

Begoña IVARS-NICOLÁS*

Herramientas Web en el proceso de enseñanza y aprendizaje del ciberperiodismo en la Comunidad Valenciana
Web tools in the teaching-learning process of the on line journalism in the Comunidad Valenciana

Resumen

Internet es un recurso de trabajo imprescindible en la tarea del ciberperiodista. Los profesionales de este campo utilizan la red como fuente de información, para crear, editar y distribuir contenidos informativos. Estas nuevas formas de trabajo, apoyadas en entornos telemáticos, se están haciendo extensibles a la universidad española, donde se está produciendo un proceso de adaptación de metodologías, técnicas y herramientas en los estudios de Periodismo. Para facilitar este proceso de ajuste por parte de los profesores de ciberperiodismo, esta investigación pretende establecer una tipología del uso de estos instrumentos en línea según los objetivos planteados en las guías docentes. Para ello, se han estudiado los programas de las asignaturas relacionadas con la docencia del ciberperiodismo en la Comunidad Valenciana. Se han seleccionado los instrumentos Web más utilizados por los profesores y se han organizado en una tabla según criterios de finalidad, acción y tipo de interacción que realiza el alumno con las herramientas y asimismo los objetivos ciberperiodísticos que pueden lograrse con cada una de ellas. La tabla ofrece información general de cada herramienta. El propósito es facilitar a los profesores un criterio de selección para elegir y profundizar en los espacios e instrumentos docentes más adecuados según las competencias que el alumno debe adquirir durante el proceso de enseñanza y aprendizaje en estos estudios.

Palabras clave

Enseñanza-Aprendizaje; Periodismo; Internet

Sumario

1. Introducción. 1.1 Cambios en el proceso de aprendizaje. 1.2 Espacios y herramientas Web. 2. Metodología. 3. Resultados. 4. Bibliografía

Abstract

Internet is an essential working resource for the task of the so-called on line journalist. For instance, the professionals on this field use the network as an information resource in order to create, edit or distribute informative contents. These new working techniques, supported on telematic environments, are expanding its range to university routines, where a process of adaptation concerning methods, techniques and tools in Journalism studies is being produced. In order to make easier the on line journalism professors' involvement in this process, this paper tries to establish a typology of the use of these on line tools, according to the goals put up by the teaching guides. For this purpose, contents of the courses related to the on line journalism ways of teaching in the Comunidad Valenciana have been studied. The most used Web tools by the professors have been selected and organized in a table according to objective criteria, action and type of interaction that the student does with the tools and the on line journalism goals that can be reached with each of them. This table offers general information about each tool. The purpose is to facilitate professors' criteria of selection to choose between and go deeper into the situations and teaching tools that are more appropriate according to the abilities the student should obtain during his/her studies.

Keywords

Teaching-learning; Journalism; Internet

Summary

1. Introduction. 1.1 Changes in the learning process. 1.2 Spaces and Web tools. 2. Methodology. 3. Results. 4. Bibliography

1. Introducción

En la profesión periodística, la repercusión de las emergentes Tecnologías de la Información y Comunicación, en adelante TIC, ha convertido a Internet en la base de la Sociedad de la Información, obligando a los periodistas a idear nuevas estructuras de comunicación e información alterando procesos de trabajo como la documentación, los formatos, la distribución, etc. (López García, G. et al., 2005). Además, es notable en los últimos años que la incorporación de herramientas Web 2.0 en los ciberdiarios ha propiciado la participación de los lectores en la producción de contenidos informativos en línea (García de Torres, E. et al., 2008).

En la última década, estos entornos telemáticos basados en campos virtuales también se están integrando en los sistemas educativos tradicionales permitiendo ampliar, mejorar y fomentar la base didáctica sobre la que se están apoyando las comunidades educativas. Estos espacios digitales han actualizado los métodos de enseñanza y han favorecido el contacto con el alumnado.

Algunos de los factores relacionados con la transformación que se está produciendo en el proceso de enseñanza y aprendizaje en las universidades españolas son: 1) la repercusión que tienen las TIC en las metodologías docentes; 2) las exigencias de adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) centrado en un modelo de enseñanza caracterizado por «aprender a aprender». Este sistema conlleva nuevos roles para el profesor y los alumnos y nuevos retos en cuanto a la incorporación de recursos tecnológicos (Cabero, J. y Aguaded, J. I., 2003); 3) y los nuevos hábitos que se están produciendo en la sociedad y, por consiguiente, en los métodos de trabajo profesional del periodismo en este caso en concreto.

Las metodologías tradicionales se están adaptando al contexto educativo actual del alumno utilizando herramientas apoyadas en Internet. Estos instrumentos complementan las metodologías pedagógicas y las técnicas habituales del sistema presencial permitiendo o facilitando llevarlas a cabo y beneficiando la formación personal, social y profesional del alumnado universitario.

1.1. Cambios en el proceso de aprendizaje

Nos encontramos en un ámbito universitario en el que el aprendizaje evoluciona y se extiende más allá de las aulas. Se deja atrás el modelo convencional de la clase magistral, donde la presencia de los alumnos era un requisito necesario

(Valenciano, R., 2008) y el aprendizaje se centraba en estrategias expositivas y/o memorísticas, basadas en las teorías del conductismo y dirigidas a un estudiante pasivo.

Los caminos emergentes en el campo educativo, liderados por la sociedad de la información y por las TIC provocan transformaciones que afectan a los procesos didácticos de aprendizaje.

Una de estas nuevas vías de formación ha sido la educación a distancia, nacida con la finalidad de ofrecer preparación a aquellas personas que tienen dificultades para hacerlo de manera presencial. Este proceso, que inicialmente se producía a través del correo ordinario, radio, televisión, video casetes, etc. (Gonzales, S. et al., 2006: 1), con el uso de las TIC ha dado lugar a nuevos conceptos relacionados con la educación.

Los vocablos más utilizados por Badrul Khan en su libro *Web-based training* publicado en 2001 en cuanto al aprendizaje basado en actividades de aprendizaje distribuidas, flexibles y abiertas son: aprendizaje electrónico *E-Learning*, aprendizaje basado en redes *Web-Based Learning (WBL)*, instrucción basada en redes *Web-Based Instruction (WBI)*, capacitación basada en redes *Web-Based Training (WBT)*, capacitación basada en Internet *Internet-Based Training (IBT)*, aprendizaje distribuido *Distributed Learning (DL)*, aprendizaje distribuido avanzado *Advanced Distributed Learning (ADL)*, educación a distancia *Distance Learning*, aprendizaje en línea *Online Learning (OL)*, aprendizaje móvil o nómada *Mobile Learning (m-Learning)* o *Nomadic Learning*, aprendizaje remoto *Remote Learning, Off-site Learning*, c-aprendizaje (de cualquier lugar, a cualquier hora) *A-Learning* (Khan, B., 2001).

El español Lorenzo García Aretio tiene en cuenta adaptaciones al idioma o las culturas académicas de los términos antes citados y contempla otros como teleformación (junto con teleaprendizaje y teleenseñanza), educación en línea, educación virtual, formación en espacios virtuales, etc. (García Aretio, L., 2007: 123).

El término utilizado en *El libro blanco de la universidad digital 2010* es *e-learning* y define este aprendizaje como (Laviña, J. et al., 2008: 39):

...proceso de enseñanza-aprendizaje, orientado a la adquisición de una serie de competencias y destrezas por parte del estudiante, caracterizado por el uso de las tecnologías basadas en Web, la secuenciación de unos contenidos estructurados según estrategias preestablecidas a la vez que flexibles, la interacción con la red de estudiantes y tutores y unos mecanismos

adecuados de evaluación, tanto del aprendizaje resultante como de la intervención formativa en su conjunto, en un ambiente de trabajo colaborativo de presencialidad diferida en espacio y tiempo, y enriquecido por un conjunto de servicios de valor añadido que la tecnología puede aportar para lograr la máxima interacción, garantizando así la más alta calidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Sin embargo, de entre esta cantidad de designaciones para el proceso de enseñanza y aprendizaje, en esta investigación nos centraremos en la idea que presenta Michelle A. Recio Saucedo sobre el aprendizaje distribuido mostrado en su tesis *Enfoques de aprendizaje y desempeño en alumnos de educación a distancia*. Recio (2008: 17) expone que el aprendizaje distribuido se refiere al uso de ciertas formas de educación a distancia en beneficio de la educación tradicional. Esta autora se apoya en las ideas de Matheos y Archer que utilizan la siguiente definición de aprendizaje distribuido del Instituto de Tecnología Educativa de la Universidad de Carolina del Norte:

Un ambiente de aprendizaje distribuido es un enfoque de educación centrado en el alumno, el cual integra diversas tecnologías para brindar oportunidades de actividades e interacción tanto en modo asincrónico como presencial. El modelo se basa en unir el uso de tecnologías apropiadas con aspectos de la educación tradicional, el aprendizaje abierto y la educación a distancia. El enfoque brinda a los profesores la flexibilidad para personalizar los ambientes de aprendizaje para satisfacer las necesidades de poblaciones diversas de estudiantes, sin dejar de proveer aprendizaje de alta calidad y económicamente efectivo (Matheos, K. et al., 2004: 3).

Este enunciado muestra que la educación presencial (el aula) junto con el uso de las tecnologías emergentes (la computadora e Internet) es factible en el ámbito universitario para llevarla a cabo, de manera que los alumnos universitarios pueden desarrollar sus estudios en una especie de educación semi presencial (Levine, A. et al., 2002: 3-5).

El aprendizaje distribuido puede entenderse, por tanto, como una recopilación de características que presentan otros aprendizajes (aprendizaje abierto, sincrónico, asincrónico, en línea, electrónico, mixto, etc.). El aprendizaje distribuido se caracteriza por ser:

- Abierto (procedente del aprendizaje abierto): se refiere a la apertura del aprendizaje según Holmberg (1993: 82-86) en cuanto a que la toma de decisiones sobre el aprendizaje

recae en el alumno mismo siendo el responsable y, por consiguiente, afectando a todos los aspectos del aprendizaje (Lewis, R. et al., 1986: 102-108): se realizará o no; qué aprendizaje (selección de contenido o destreza); cómo (métodos, media, itinerario); dónde aprender (lugar del aprendizaje); cuándo aprender (comienzo y fin, ritmo); a quién recurrir para solicitar ayuda (tutor, amigos, colegas, profesores, etc.); cómo será la valoración del aprendizaje (y la naturaleza del *feed-back* proporcionado); aprendizajes posteriores, etc. (Salinas, J., 1997: 81-104). Todo ello, dirigido a potenciar en los alumnos el aprender a aprender y su aplicación al mundo real.

- Basado en redes de comunicación (procedente del aprendizaje basado en redes, *on line* o *e-learning*): aprovecha todos los recursos informáticos en red (haciendo referencia a las redes humanas que se generan y promoviendo las interacciones sociales entre los individuos) y que se ofrecen a través de Internet (Khan, B., 1999, en Tsai, S. et al., 2002). Permite el acceso a recursos y servicios que se caracterizan por una actualización instantánea, almacenamiento, recuperación y distribución e intercambio de información (dejando a un lado sistemas basados en distribución mediante discos compactos y dvds) entre los componentes del proceso. En este texto es de gran relevancia el aprendizaje en redes ya que aprovecha los recursos y herramientas Web durante su proceso y potencia la relación entre usuarios fomentando el aprendizaje colaborativo. Sin embargo, el aprendizaje en redes, en este caso, sería sólo una parte que conforma el aprendizaje distribuido.
- Las redes y las TIC implican dos características más del aprendizaje (procedentes de los aprendizajes sincrónicos y asincrónicos). Éste puede ser sincrónico porque permite el contacto (no presencial) en tiempo real entre profesor y alumno/s; o asincrónico posibilitando actividades de carácter más reflexivo y que pueden ser recuperadas en cualquier momento sin necesidad de cumplir horarios específicos sino más flexibles.
- Orientación educativa constructivista (procedente del aprendizaje a distancia): el estudiante construye él mismo su conocimiento, de forma individual o colaborativa, intercambiando conocimientos ya adquiridos y experiencias mediante los espacios virtuales construidos en Internet. El profesor es un guía (Khan, B., 1997).

Un término muy utilizado y similar al aprendizaje distribuido es el aprendizaje mixto. La diferencia entre ambos es que este último se suele llevar a cabo fuera de las universidades tradicionales siendo una opción de formación permanente en

el ámbito de la formación ocupacional y empresarial. No obstante, debido al fuerte carácter práctico en la formación que están adquiriendo los sistemas educativos universitarios podrían utilizarse indistintamente, aprendizaje mixto y distribuido, para referirse al mismo método.

Para el proceso de adaptación al EEES, en la actividad docente tienen que conjugarse las tradicionales clases magistrales con clases de seminarios, tutorías personalizadas, trabajo en grupo, prácticas externas, clases prácticas de diversa índole, etc., para que los alumnos se conviertan en sujetos activos en su propio proceso de formación (Laviña, J. et al., 2008: 19). El aprendizaje distribuido tiene la posibilidad de utilizar estrategias que combinan varias de las técnicas mencionadas a través o no de Internet (Gonzales, S. et al., 2006: 2), tratando de romper barreras de acceso a los estudios universitarios como son el tiempo, la distancia geográfica y el coste (Laviña, J. et al., 2008: 35).

Éste se apoya en una visión constructivista al igual que el aprendizaje *e-learning*. Una vez el profesor transfiere el conocimiento a los alumnos (en clases magistrales, a través del ordenador, con demostraciones, en seminarios, entregando documentación, etc.), los estudiantes desarrollan y generan su propio aprendizaje de forma activa, descubriendo, practicando, y validándolo. Pero en esta construcción del aprendizaje, el diálogo directo y personal que se produce entre el docente y los alumnos insta a un aprendizaje más intenso e implicado y, por tanto, de mayor calidad que el que se puede conseguir con el *e-learning* comunicándose sólo mediante las TIC.

Entramos en un contexto diferente que, aunque se apoya en metodologías tradicionales, las estrategias se adaptan (Mason, R., 1998) centrándose en el estudiante, convirtiendo la enseñanza y el aprendizaje en un proceso dinámico y participativo conforme a los nuevos entornos tecnológicos (Salinas, J. et al., 2008: 10-12). Los profesores universitarios tienen la labor de adaptar las estrategias al alumno (Michavila, F. et al., 2008 en Esteve, F., 2009: 65), a su momento y a sus necesidades actuales, atendiendo a nuevas competencias y a la personalización. Y puesto que el aprendizaje es una actividad propia del alumno, que él mismo traza, contando o no con el profesor, el docente sólo puede diseñar la enseñanza (Bartolomé, A., 2004: 7-20). A partir de ese momento, cada alumno tomará su camino para aprender, siendo el profesor el supervisor de ese aprendizaje. De ahí la procedencia del término *learning*, aprendizaje, del campo de la psicología escolar, dejando a un lado el vocablo *teaching*, enseñanza.

Para centrar la metodología en el momento y en las necesidades del estudiante, como proponen Michavila y Parejo (Michavila, F. et al., 2008 en Esteve, F., 2009: 65), es necesario conocer cuál es su contexto, qué quieren y cómo lo quieren. Marc Prensky (2001: 1-6) denomina a estos alumnos nativos digitales identificándolos así porque han nacido después de los años 80 y, entre otras características, manejan y aceptan la tecnología digital integrando el ordenador, el teléfono móvil, Internet, los videojuegos, las redes sociales, etc. en sus hábitos diarios. Una propuesta similar es la de Don Tapscott quien define esta generación con la letra "N" de Net, abanderados por la frase: "con el ordenador e Internet todo, sin ello prácticamente nada" (Tapscott, D., 2007: 267). Tapscott destaca que los niños y los jóvenes que forman parte de este colectivo suelen tener cierto deseo de controlar las nuevas tecnologías (desde que han nacido conviven con ellas en diversos aspectos de sus vidas, por tanto saben manejarlas y se adaptan con facilidad a las nuevas herramientas que aparecen en la red, estableciendo, ellos mismos, los nuevos lenguajes y formas de comportamiento) y participar en ellas de forma activa, bien para el entretenimiento, la diversión, la comunicación, la información o el aprendizaje (Tapscott, D. et al., 2007: 267).

Autores como Flores Vivar, Edo, Parra, Alonso-García y Marcos Recio coinciden con el punto de vista de Tapscott afirmando que los componentes de la Generación Red:

Quieren aprender por vías no tradicionales y siempre empleando nuevas tecnologías. El nivel de decodificación visual o iconográfica es mayor que en generaciones anteriores, por lo que a veces rechazan los modos tradicionales de exposición, solución de problemas, toma de decisiones de la vida misma y por supuesto, los que enfrentan en los procesos de educación tradicional. Prefieren modelos de actuación donde las TIC estén presentes (Flores Vivar, J. M. et al., 2009: 264).

Castaño nos presenta la Web 2.0 como una Web educativa por ser más abierta, personal, participativa y colaborativa en contraposición del uso tradicional que se le ha venido dando a la Red (Castaño, C. et al., 2008 en Laviña, J. et al., 2008: 35).

Es un hecho que los alumnos que llegan a las comunidades universitarias lo hacen con nuevas inquietudes, incapaces de permanecer en una clase magistral solamente escuchando o anotando en un papel. Acuden a las aulas con expectativas diferentes que se han transformado en investigar mientras aprenden, localizando fuentes, elaborando mapas conceptuales y construyendo su conocimiento (Flores, J. M. et

al., 2009: 267). No sorprenden opiniones como la de Fernando Santamaría González (2009) quien considera el aprendizaje como una actividad social puesto que el alumno ya no aprende sólo con el profesor y el libro de texto, sino que, a este proceso, se han añadido nuevos agentes: las nuevas tecnologías, que potencian el acceso a la sociedad de la información y la comunicación abierta (desde compañeros de clase hasta el contacto con expertos mediante un foro).

Pero la Red no debe limitarse a ser una herramienta a modo de repositorio para que el estudiante pueda simplemente leer los apuntes colgados por el profesor produciéndose sólo lo que Nonaka y Takeuchi (1995) llaman una lectura electrónica, *e-reading*. Surge el concepto *e-training*, entrenamiento electrónico, que, mediante Internet, simula técnicas de aprendizaje similares a la realidad para que el estudiante pueda practicar y aprender de la experiencia. Se trata de aplicar el conocimiento explícito para adquirir el conocimiento tácito (Laviña, J. et al., 2008: 251), como si se obtuviese por la experiencia.

Los estudiantes aprenden haciendo, marcándose objetivos que les interesan, experimentando, probando y equivocándose, reflexionando, razonando etc. y todo ello a través de proyectos próximos a la profesión que están estudiando (Vergara, E. P. et al., 2006 en Laviña, J., 2008: 263).

En el año 2009 el 83,7% de niños de la Comunidad Valenciana de entre 10 y 15 años utilizaba Internet y el número de alumnos por ordenador en la enseñanza no universitaria es más reducido cada año. Según el informe *The Future of the Internet In a survey, technology experts and scholars evaluate where the network is headed in the next ten years* publicado por la consultora estadounidense *Pew Internet & American Life Project* en el año 2008, el 64% de usuarios entre 12 y 17 años produjo contenidos en Internet, cifra que ha ido aumentando progresivamente con respecto al 57% del 2004. Algunas de las conclusiones de este estudio fueron que el uso de las tecnologías digitales robustecía la comunicación local y social y que además, no reforzaba el individualismo, sino que potenciaba las relaciones entre individuos.

Desde la perspectiva del profesor universitario, la repercusión de las TIC en la sociedad, en el desarrollo del alumno, en el sector laboral, etc. son consideraciones que se deben tener en cuenta al escoger las metodologías docentes. Estos aspectos se ciñen perfectamente a las demandas de los nuevos planes y grados, y a las de la convergencia europea. En este proceso de cambio la selección de métodos, técnicas y/o herramientas está tomando especial relevancia en el diseño de la enseñanza y la creación de estrategias. La

finalidad del docente es que el alumno alcance los objetivos que marcan las competencias en la guía docente y personalizarlas según cada necesidad educativa.

1.2. Espacios y herramientas web

Dentro del establecimiento del EEES, y como pauta fundamental para constituir los criterios educativos por parte del profesorado es necesario elaborar la guía docente. Ésta proporciona al alumno la información referente a las competencias (objetivos) que debe alcanzar al finalizar el curso o la asignatura. Estas competencias, sean generales o específicas, no son sólo la suma de saberes y habilidades, sino el resultado de la integración del estudiante en los distintos contextos que lo rodean. Esto implica un proceso activo y dinámico (Aguado, J. M., 2004), fundamentado en el uso de diferentes estrategias e instrumentos de aprendizaje, aprovechando las ventajas de cada uno de ellos y facilitando un desarrollo completo del alumnado. En este caso, las herramientas Web que proporciona Internet pueden posibilitar, ayudar y complementar el desarrollo de estas competencias.

El trabajo a través de la red fomenta y desarrolla determinadas habilidades y actitudes de alfabetización tecnológica y colaborativa, formando un entorno práctico que aumenta la socialización y la culturización de los jóvenes (Pérez Tornero, J. M., 2008). Además, implica la interacción entre el profesor y el alumno, el intercambio de los materiales didácticos digitales a través de Internet, y proporciona servicios en la red que permiten la comunicación, de forma simultánea o no, mediante herramientas colaborativas o de uso individual.

De esta manera, los entornos telemáticos se convierten en parte del escenario, junto al aula y al papel, del proceso de enseñanza y aprendizaje. Dependiendo de las técnicas que el profesor haya trazado en su estrategia didáctica, el docente y los alumnos utilizarán uno o varios espacios durante el curso. Estos ámbitos pueden limitarse a proporcionar materiales para el alumno, basándose en un modelo transmisor de conocimientos; o pueden, además, generar el aprendizaje siendo el espacio en el que el alumno desarrolla su trabajo y aprende (Salinas, J., 2004b: 469-481).

A continuación se propone una clasificación de espacios según el tipo de contenidos que albergan. Para elaborar esta tipología se han tenido en cuenta las clasificaciones anteriores realizadas por McGreal, Gram y Marks (1999):

- Espacios de creación de materiales de aprendizaje: son

programas que se utilizan para crear contenidos de aprendizaje y organizarlos. Por ejemplo: los editores de páginas Web; las aplicaciones de creación y edición de contenidos multimedia; las herramientas de autor (que pueden ejecutarse en Internet a través de *plugins*); herramientas para configurar y realizar ejercicios de autoevaluación; simulaciones; etc.

- Espacios de comunicación y trabajo colaborativo: permiten la comunicación sincrónica y asincrónica y además colaborativa a través de redes. Pueden ser: aplicaciones compartidas que facilitan la creación conjunta y el intercambio de información; espacios de entrega de actividades y evaluación; espacios para la presentación de trabajos al grupo y donde los compañeros pueden realizar valoraciones o preguntas. Se puede establecer una comunicación privada entre el profesor y el alumno (orientación, seguimiento, resolución de dudas, presentación, etc.), una comunicación en grandes grupos (anuncios y aclaraciones a la clase, preguntas o comentarios por parte de los alumnos, etc.), e incluso una comunicación social no dirigida en la que el alumno puede intercambiar información relacionada o no con el curso; y espacios de comunicación didáctica para cada actividad. Para cualquiera de estas situaciones se pueden utilizar, por ejemplo, foros, *blogs*, redes sociales, etc.

- Espacios de gestión y desarrollo del curso: en los que se expone, dependiendo del grado de desarrollo de la propia herramienta, la información general del curso, los materiales de aprendizaje en diversos formatos, y otros recursos para la comunicación, colaboración y gestión de los contenidos. Un ejemplo es la Intranet o Web de la asignatura.

Otra clasificación es la que realiza Martínez de Salvo (2009: 4-6) en base a la función que se puede realizar en algunos espacios y/o con las herramientas. Por ejemplo, la red puede ofrecernos espacios o herramientas que permiten: buscar información; tomar notas; seleccionar, clasificar y compartir información; traducir; organizar y planificar; comunicar, dialogar e intercambiar ideas (alumno-alumno/alumno-profesor); trabajar individual y colaborativamente; revisar ortografía; y presentar y/o exponer proyectos.

Estos espacios pueden ser a la vez herramientas u ofrecen instrumentos y/o aplicaciones en red para que el alumno realice sus tareas. Estos instrumentos pueden ser colaborativos o individuales, unos permiten la comunicación de forma sincrónica (simultánea) o asincrónica (en diferido), unos se limitan a la recuperación de datos y otros ofrecen aplicaciones o servicios que posibilitan la creación, edición,

y/o gestión de la información, etc.

Cada entorno virtual se escoge o se diseña con objetivos pedagógicos y se organiza según la planificación del curso y su funcionalidad (por módulos, por tareas, por periodos de tiempo, por grupos de trabajo, etc.). Algunos son permanentes y contienen información de la materia o espacios de comunicación social, etc. y están disponibles durante todo el periodo académico; otros son temporales, abiertos con una duración determinada para entregar tareas, hacer intervenciones, etc. hasta que se cumple el periodo establecido y se cierran (Salinas, J. et al., 2008: 74).

Este contexto de trabajo supone menos contacto directo con el profesor lo que permite una mayor autonomía y flexibilidad para el alumno a través del contacto con situaciones reales y cotidianas, mediante la experimentación, manipulación, interpretación, validación, rectificación, evaluación, resolución de conflictos, etc. (Hannafin, M., 1999: 115-142). En estas circunstancias, el alumno necesita saber muy bien qué es lo que se espera de él. Es decir, qué debe hacer, como debe conseguirlo, qué competencias debe adquirir y de cuánto tiempo dispone (Salinas, J. et al., 2008: 49-50).

El profesor tiene que seleccionar las herramientas de Internet que mejor se orienten para que los alumnos logren los objetivos planteados en la guía docente (Bruns, A. y Humphreys, S., 2005). El docente debe introducirles en el manejo de dichos instrumentos y enseñarles a utilizarlos para que los alumnos aprendan por ellos mismos qué pueden conseguir y cómo hacerlo según sus necesidades.

Para escoger las herramientas Web, el profesor debe tener en cuenta los siguientes aspectos:

a) La interacción es el diálogo y el intercambio de ideas e información que tiene lugar entre los individuos que forman parte del proceso, sea estructurado o no, construyendo comunidades de aprendizaje (Gunawardena, C. N. et. al., 2004: 362). Dependiendo de la interacción que se produce entre el alumno y los demás agentes, ésta puede ser:

- Alumno – contenido: refiriéndose a cómo se dirigen y se presentan los materiales que el alumno debe aprender y al provecho que éste obtiene (conocimientos, habilidades, destrezas, etc.) (Moore, M. G. 1993b: 19-24).
- Alumno – profesor: suscita el dialogo, la motivación y la retroalimentación mutua, esencial en un aprendizaje distribuido basado en un sistema constructivista guiado por el profesor (Moore, M. G., 1993b: 19-24).
- Alumno – alumno: permite el contacto permanente entre los alumnos de un curso y la construcción, por tanto, de

comunidades de aprendizaje interconectadas (Moore, M. G., 1993b: 19-24).

- Alumno-interfaz: las habilidades de manejo que el alumno tiene para desenvolverse por la red y el dominio de sus características principales como, por ejemplo, el hipertexto (Hillman, D. C. et. al., 1994: 30-42)

Es importante enseñar a los alumnos las posibles formas de interactuar en el ciberespacio. En los cibermedios la interactividad puede producirse (López García, G., 2005): 1) entre los lectores y los emisores de la información; 2) entre los lectores y la información personalizándola y adaptándola; 3) entre los mismos usuarios. En este sentido hay similitudes con las interacciones durante el aprendizaje, ya que el usuario, en este caso el alumno, interactúa: 1) con el profesor; 2) con contenidos en línea para preparar la asignatura; 3) con otros compañeros para compartir y trabajar colaborativamente. A la vez, adquiere habilidades en el uso y experiencia del manejo de Internet.

b) Los objetivos más relevantes que se pretenden alcanzar en la formación del ciberperiodismo (Tejedor, S., 2007):

- Conocer la estructura general de medios digitales de comunicación.
- Analizar los medios de información y servicios multimedia en Internet.
- Aprender a crear contenidos informativos en línea.
- Conocer Internet como medio y herramienta del profesional del periodismo.
- Aprender nuevos hábitos informativos y rutinas de producción.
- Aprender programas informáticos para la elaboración de información digital.
- Conocer los elementos y las etapas propias de la concepción y desarrollo de un proyecto informativo multimedia.
- Gestionar contenidos en línea.
- Aprender pautas para el manejo y validación de fuentes en Internet.

c) La acción que realiza el alumno durante el proceso de aprendizaje. Este modelo, el aprendizaje 2.0 apoyado en herramientas Web se caracteriza por ser participativo, colaborativo y social, convirtiéndose en un modelo pedagógicamente más productivo (Cobo, C. y Pardo, H., 2007) en el que el alumno puede:

- Aprender haciendo: el alumno, guiado por el profesor, construye su conocimiento mediante la fórmula de ensayo y error con las herramientas en red.
- Aprender interactuando: el alumno debe aprender a interactuar seleccionando la información mediante los hiperenlaces. Además, debe aprovechar otras herramientas Web que se ponen a su disposición para establecer relaciones de comunicación con el profesor y/o con otros alumnos o expertos generando diálogo e intercambio. Esta comunicación puede ser a través de herramientas interactivas a tiempo real o no.
- Aprender buscando: el alumno adquiere experiencia de uso buscando información. Aprende a entender qué información necesita y para qué, cómo (procesos y herramientas) y dónde conseguirla, y a seleccionarla y diferenciarla de otras informaciones erróneas o poco o nada fiables.
- Aprender compartiendo: el alumno participa de forma activa en acciones apoyadas en recursos colaborativos que le permiten trabajar en grupo y compartir las ideas y los productos educativos.

d) La función que se puede realizar con los espacios y/o herramientas. Tomando como referencia la clasificación realizada por Martínez de Salvo en 2009, este artículo propone una nueva tipología de uso de las herramientas Web en cuanto a su finalidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje:

- Publicación y almacenamiento: espacios Web que se utilizan como contenedores que ofrecen documentos en diversos formatos (texto, vídeo, audio, hipertexto, etc.).
- Búsqueda y documentación: herramientas Web que localizan de forma rápida información existente en Internet.
- Creación: aplicaciones en línea que permiten generar información y producir contenidos en distintos formatos.
- Edición: instrumentos Web cuya utilidad es editar la información o los materiales producidos.
- Gestión: herramientas telemáticas para el tratamiento y la distribución de los contenidos.
- Organización: aplicaciones en Internet que ayudan al profesor y al alumno a planificar el curso.
- Selección y clasificación: herramientas que posibilitan elegir y organizar la información en línea.
- Comunicación: servicios en Internet para compartir,

analizar, debatir o discutir ideas.

- Intercambio: recursos Web para poner en común contenidos promoviendo la participación activa del profesor y de los alumnos.

Evaluación: herramientas Web que ofrecen la posibilidad de valorar el desarrollo de una actividad, asignatura, etc. y adquirir retroalimentación tanto por parte del profesor como por los alumnos.

2. Metodología

Para realizar una propuesta de herramientas Web que favorezcan el proceso de enseñanza y aprendizaje del ciberperiodismo en la Comunidad Valenciana se ha procedido del siguiente modo:

a) Averiguar en qué universidades de esta comunidad autónoma se imparten los estudios de Periodismo. Es el punto de partida de la investigación y acota la muestra al ámbito territorial que interesa. En este caso se hace referencia a las universidades que imparten la Licenciatura de Periodismo sin contemplar estudios de tercer ciclo; y a los estudios de grado limitándose sólo a los cursos en funcionamiento.

b) Acceder, a través de la Web institucional de cada una de las universidades objeto de estudio, a la guía docente de cada asignatura ofertada para el curso 2009-2010 y 2010-2011. Debido al cambio del plan de estudios actual, se han tenido en cuenta todas las asignaturas que se han ofertado, tanto en las licenciaturas como en los grados. Se revisan los programas y se seleccionan aquellos cuyos contenidos corresponden o tienen que ver con el ciberperiodismo. Algunas guías docentes, al no estar publicadas, se han solicitado al profesor responsable de la asignatura o al departamento correspondiente.

c) Tomando esta muestra como corpus de la investigación, analizar la parte de cada guía docente concerniente a las prácticas que el profesor propone para conseguir los objetivos planteados en cada asignatura. En este apartado, el profesor suele exponer los espacios y/o herramientas que el alumno debe o puede utilizar para llevar a cabo las actividades del curso. Determinar otras secciones de la guía docente que pueden ofrecer información útil con respecto al uso de herramientas Web y revisarlas en busca de más información relevante.

d) Realizar una entrevista por correo electrónico o personalmente al profesor responsable de cada una de las asignaturas objeto de estudio. Este paso tiene la finalidad de

recabar información más detallada de la que en ocasiones ofrecen los programas de las asignaturas. En algunos de estos programas, las secciones de prácticas, recursos, etc., carecen de la información correspondiente o no están cumplimentadas. Además, a veces, el profesor publica un programa estándar que cada año desarrolla de manera diferente, adaptándolo a su alumnado. Esta entrevista se realiza al finalizar la asignatura y debe recopilar la siguiente información: 1) si el profesor ha utilizado herramientas Web en su metodología y, en ese caso, cuáles; 2) los objetivos y/o competencias que los alumnos deben haber adquirido mediante el uso de dichas herramientas Web; 3) la valoración por parte del profesor de la participación en el aprendizaje de los alumnos a través de estos recursos en línea; 4) y si al docente le ha parecido beneficioso el uso de estas herramientas telemáticas en el proceso de enseñanza aprendizaje dirigidos a una profesionalización.

e) Elaborar un listado provisional de herramientas Web resultantes de los pasos c) y d).

f) Investigar, seleccionar e incluir herramientas propias de la profesión ciberperiodística que puedan mejorar la docencia de estos estudios.

g) A través de una revisión bibliográfica, seleccionar y agrupar las herramientas generando una tipología según su función principal. Tras un estudio a fondo de cada herramienta propuesta por los profesores pueden encontrarse los siguientes casos: 1) dos términos que hagan referencia a un mismo tipo de herramienta (desconocimiento o falta de consenso en una terminología común); 2) una herramienta que en realidad es una técnica (algunos profesores no diferencian conceptos como metodología, técnica o herramienta didáctica confundiéndonos); 3) herramientas y espacios de trabajo estrechamente relacionados y difíciles de definir y clasificar (conjunto de herramientas conformando nuevos instrumentos de trabajo).

Por ejemplo, *Wordpress* y *Edublog* son dos herramientas independientes que pertenecen al mismo grupo denominado *blogs*. A la vez, el *blog* puede estar conformado por un conjunto de herramientas con distinta función cada una de ellas (una permite configurar y personalizar el diseño del *blog*, otra insertar y gestionar *posts* en forma de texto, otra permite generar enlaces, otra permite incluir contenidos multimedia, etc.). Se debe tener en cuenta que al ritmo con el que evoluciona Internet y sus herramientas esta tipología deba actualizarse en un breve periodo de tiempo.

h) Recopilar información sobre cada una de las herramientas, estudiarlas y destacar sus principales características en una

tabla atendiendo a los siguientes aspectos: 1) función que se puede realizar con la herramienta; 2) interacción de los alumnos con los agentes implicados; 3) objetivos planteados en las guías docentes; 4) tipo de acción que desarrolla el alumno durante el aprendizaje.

3. Resultados

Durante el curso 2009-2010 y 2010-2011 los estudios de Periodismo se han impartido en cuatro universidades de la Comunidad Valenciana. La Universidad Jaime I de Castellón acaba de iniciar su enseñanza en Periodismo directamente con el nuevo plan de estudios, el grado. La Universidad Cardenal Herrera CEU tiene dos centros: la escuela de Elche que se encuentra en periodo de extinción, y la escuela de Moncada, que compagina la extinción de la licenciatura con el grado. Este también es el caso de la Universidad de Valencia y de la Universidad Miguel Hernández de Elche.

Entre estas cuatro universidades valencianas, se han impartido un total de 195 asignaturas en Periodismo, de las cuales sólo 20 asignaturas (10,25%) tienen contenidos relacionados con el ciberperiodismo. Tras estudiar las guías docentes de estas asignaturas que forman el corpus de la investigación se ha realizado una lista que describe brevemente las herramientas Web que se han hallado en los programas:

- Buscadores generales, específicos y académicos, bibliotecas, hemerotecas, enciclopedias virtuales, etc.: el alumno adquiere experiencia de uso buscando información (textos, videos, imágenes, sonido, fuentes, etc.). Aprende a entender qué información necesita y para qué; cómo y dónde conseguirla; y a seleccionarla y diferenciarla de otras informaciones erróneas o poco o nada fiables.
- Diccionarios: permiten al alumno revisar el vocabulario utilizado en sus textos y buscar sinónimos, antónimos, etc. para mejorar y enriquecer la redacción.
- Correctores ortográficos: permiten al alumno comprobar la ortografía y gramática de sus textos editando la información inicial. Además se puede trabajar la ortografía, la gramática y la morfología mediante herramientas como el foro, el «chat», el «blog», etc.
- Calendarios y planificadores: permiten al alumno organizar y planificar el tiempo durante el desarrollo del curso o la asignatura. Incluyen sistemas de alerta para avisar de fechas importantes durante el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Convertidores de documentos en otros formatos o en presentaciones: permiten a los alumnos convertir documentos

en distintos formatos para visualizar/presentar sus trabajos.

- Traductores: asienten a los alumnos en la traducción de documentos a otros idiomas. Además, permiten perfeccionar la escritura en idiomas extranjeros.
- Espacios de discusión y debate de temática general o específica en los que puede darse el intercambio de ideas y opiniones etc. Se pueden utilizar para hacer presentaciones al grupo; para tutorías grupales (anuncios, aclaraciones, resolución de preguntas o comentarios).
- Foros: comunicación no simultánea (asincrónica) y escrita.
- Chats: comunicación simultánea (sincrónica) y escrita que puede ser individual o en grupo. También se puede realizar «chats» con expertos, es decir, entrevistas y diálogos entablados entre los alumnos y expertos invitados por el profesor.
- Videoconferencias: comunicación sincrónica y audiovisual (puede ser a través de audio o vídeo).
- Correos electrónicos: comunicación a modo de tutoría privada entre el profesor y el alumno (orientación, seguimiento, resolución de dudas, etc. de una actividad en concreto o del curso en general). Permite adjuntar documentos (entrega de actividades).
- Blogs: espacios de opinión o información gestionados por los propios alumnos. Puede ser un blog de la asignatura gestionado por el profesor con información general; de temáticas relacionadas con la materia para que participen los alumnos; de actividades concretas; de expertos, etc. Permiten compartir e intercambiar materiales (textos, hipertexto, videos, etc.). También se usan como espacios de presentación, entrega de actividades y evaluación, donde profesor y/o compañeros realizan valoraciones o preguntas mediante un sistema de comentarios. Fomentan la reflexión, el análisis y la crítica por parte de los alumnos.
- Wikis: pueden utilizarse como repositorios de información de una asignatura para documentarse. Además, son sistemas de publicación y edición de carácter colaborativo para desarrollar colectivamente contenidos. Suelen emplearse para elaborar glosarios de las materias.
- Intranets o gestores de contenidos: herramientas para gestionar, compartir y distribuir la información. Se utilizan para entregar y/o recoger materiales (texto, vídeo, audio, hipertexto, etc.) de acceso abierto o restringido. Los alumnos pueden presentar y exponer trabajos o proyectos y ser evaluados. Entornos como los «blogs» y las «wikis» se pueden considerar gestores de contenidos, ya que el profesor o el

alumno crea y gestiona los contenidos como administrador además de ser usuario de los mismos.

- Bases de datos: el alumno crea, gestiona o usa las bases de datos. Éstas realizan la función de contenedores que almacenan bibliografía o documentos en diversos formatos para poder ser recuperados posteriormente en acciones de documentación normalmente.
- Web de la asignatura: es un espacio para publicar anuncios relacionados con el curso, actividades, etc. En ocasiones se permite adjuntar materiales y recursos (la guía docente, explicación de actividades, etc.). Los alumnos se informan sobre la asignatura y descargan materiales.
- Redes sociales: en la actualidad su uso didáctico es similar al de los blogs.
- Aplicaciones de creación y edición de materiales: herramientas que permiten desde tomar notas hasta crear, editar y compartir documentos académicos (textos, hojas de cálculo, gráficos, bases de datos, imágenes, etc.) en la red. Estos recursos pueden utilizarse para trabajo individual o colaborativo ayudando al alumno a practicar tareas como la citación, numeración, diseño, maquetación, estilos, etc.
- Galerías, repositorios u otros espacios para publicar contenidos como el e-portafolio o la Web del alumno: los alumnos pueden insertar sus materiales en espacios multimedia creando su propia carpeta de trabajos realizados durante el curso. El profesor también puede utilizar o crear repositorios de recursos digitales útiles (sonido, vídeo, gráficos, tutoriales, programas básicos, etc.) para la docencia.
- Encuestas, test, etc.: son sistemas interactivos que se encargan de definir una pregunta y un conjunto limitado de respuestas, entre las cuales el alumno selecciona aquella que se ajusta mejor a su opinión. Con ellos, los alumnos pueden valorar el desarrollo del curso y/o actividades dando su opinión al profesor; pueden valorar los conocimientos que van adquiriendo, etc.
- Recomendación de materiales: el profesor comparte información recomendando mediante mensajes de correo electrónico contenidos relacionados con la materia y publicados en otros espacios Web. De este mismo modo los alumnos pueden avisar de una nueva inserción en su herramienta Web de trabajo a otros compañeros o al profesor para que sea revisada o valorada.
- Votaciones: ofrecen la posibilidad de puntuar una asignatura, tarea, etc.
- Anuncios: la Web de la asignatura puede facilitar un

espacio para publicar anuncios informativos relacionados con el curso, actividades, etc. En ocasiones se permite adjuntar materiales y recursos (la guía docente, explicación de actividades, etc.).

- Aplicaciones de creación Web: herramientas Web que permiten el diseño, la creación y edición de un sitio Web en línea. Se trata de configurar espacios Web adaptados a las necesidades reales de los alumnos. Bien es el profesor quien crea aplicaciones de refuerzo, o bien son los alumnos los que aprenden a programar y crear sus propias utilidades informáticas, por ejemplo, una revista digital o la Web de la asignatura y/o del alumno.

Algunos profesores han citado las *Webquest* o los mapas conceptuales como herramientas Web, sin embargo se han desestimado porque se aproximan más a técnicas o procedimientos de trabajo que se apoyan, en ocasiones, en otras técnicas y además utilizan múltiples herramientas Web como medio para obtener la información, editarla, organizarla, publicarla, etc.

A la lista se han añadido otros instrumentos que, aunque no son mencionados por los profesores, son servicios que, en ocasiones, se incluyen o complementan los espacios y/o herramientas Web, además de utilizarse en los cibermedios (López García, G., 2008 y García de Torres, E., et al., 2008):

- Herramientas de personalización: el alumno puede personalizar su espacio; por ejemplo, de la Web de la asignatura, indicando los servicios en los que va a participar, cómo quiere que se le muestre la información, o cómo ser informado de los anuncios que publica el profesor (formato, importancia, etc.).
- Mensajes SMS o de correo electrónico: sistema que permite avisar mediante sms o correo electrónico de los anuncios de la asignatura que publica el profesor. Algunas universidades lo utilizan para avisar al alumno de la publicación de notas, de actividades, etc.
- Herramientas de votación: ofrecen la posibilidad de asignar una puntuación. Se pueden utilizar para valorar las actividades o los trabajos expuestos por los alumnos entre ellos mismos.
- Agregadores de favoritos, marcadores sociales (almacén de favoritos en red, no en local) y sindicaciones de contenidos mediante RSS: los alumnos aprenden a utilizar estas herramientas para suscribirse a contenidos de sitios Webs relacionados con la temática de la asignatura. Permiten a los usuarios que investigan sobre un asunto concreto estar informados de las últimas noticias relacionadas que se

publiquen en Internet. Son instrumentos muy útiles para seleccionar, clasificar y compartir la información.

Todas las herramientas Web resultantes se han agrupado según su finalidad estableciendo la siguiente tipología: herramientas de búsqueda y documentación; herramientas de organización; herramientas de selección y clasificación; herramientas de comunicación; herramientas de comunicación e intercambio (ideas, materiales, etc.); herramientas de creación; herramientas de edición; herramientas de publicación y/o almacenamiento; herramientas de gestión; herramientas de intercambio; y herramientas de evaluación.

Algunos de los recursos expuestos pueden pertenecer a más de un tipo. Por ejemplo, a través del correo electrónico que ofrece la universidad, el profesor puede comunicarse con el alumno, resolver dudas, intercambiar ideas, entregar documentación relativa a la asignatura a varios alumnos mediante una lista de distribución, etc. Además, la aplicación de correo electrónico puede disponer de otros instrumentos en línea que permiten gestionar los mensajes almacenándolos, eliminándolos, etc. Sin embargo, esta investigación se centra en la finalidad principal de cada herramienta considerando las demás utilidades como un complemento a dicho propósito.

Tras establecer una tipología y estudiar otras propiedades de cada una de las herramientas Web expuestas en el apartado de metodología (interacción, objetivos y acción), se presentan la siguiente tabla de apoyo al profesorado:

Tabla 1. Herramientas Web para el proceso de enseñanza y aprendizaje en el ciberperiodismo.

Función: herramientas de búsqueda y/o documentación			
Herramienta	Objetivos	Interacción	Acción
Buscadores generales, específicos y académicos.	Conocer Internet como medio y herramienta del profesional del periodismo. Aprender pautas para el manejo y validación de fuentes en Internet.	Alumno-contenido/interfaz.	Aprender buscando.
Bibliotecas, hemerotecas, enciclopedias virtuales, etc.			
Diccionarios.			
Función: herramientas de publicación, documentación y/o almacenamiento			

Herramienta	Objetivos	Interacción	Acción
Wikis.	Aprender a crear contenidos informativos en línea. Conocer Internet como medio y herramienta del profesional del periodismo. Aprender nuevos hábitos informativos y rutinas de producción. Gestionar contenidos en línea.	Alumno- contenido/ interfaz. Alumno- profesor/ alumnos/ miembros externos a la comunidad.	Aprender buscando, haciendo y compartiendo.
Galerías o repositorios.	Conocer Internet como medio y herramienta del profesional del periodismo. Aprender nuevos hábitos informativos y rutinas de producción. Gestionar contenidos en línea.		
Bases de datos.	Conocer Internet como medio y herramienta del profesional del periodismo. Aprender programas informáticos para la elaboración de información digital. Aprender nuevos hábitos informativos y rutinas de producción. Gestionar contenidos en línea.		
Anuncios.	Aprender a crear contenidos informativos en línea. Conocer Internet como medio y herramienta del profesional del periodismo. Aprender nuevos hábitos informativos y rutinas de producción. Gestionar contenidos en línea.		Aprender haciendo y compartiendo.
Función: herramientas de planificación o gestión del tiempo			
Herramienta	Objetivos	Interacción	Acción

Calendarios y planificadores.	Conocer Internet como medio y herramienta del profesional del periodismo.	Alumno-contenido/interfaz.	Aprender haciendo.
Función: herramientas de edición			
Herramienta	Objetivos	Interacción	Acción
Correctores ortográficos, etc.	Conocer Internet como medio y herramienta del profesional del periodismo. Aprender nuevos hábitos informativos y rutinas de producción.	Alumno-contenido/interfaz.	Aprender haciendo.
Convertidores de documentos en otros formatos o en presentaciones.			
Traductores.			
Función: herramientas de comunicación y/o intercambio de ideas o materiales			
Herramienta	Objetivos	Interacción	Acción
Foros.	Conocer la estructura general de medios digitales de comunicación. Conocer Internet como medio y herramienta del profesional del periodismo. Aprender nuevos hábitos informativos y rutinas de producción.	Alumno-contenido/interfaz. Alumno-profesor/alumnos/miembros externos a la comunidad.	Aprender haciendo y compartiendo.
Chats.			
Videoconferencias.			
Correo electrónico.	Conocer Internet como medio y herramienta del profesional del periodismo.		
Blogs	Conocer la estructura general de medios digitales de comunicación. Aprender a crear contenidos informativos en línea. Conocer Internet como medio y herramienta del profesional del periodismo. Aprender nuevos hábitos informativos y rutinas de producción. Conocer los elementos y las etapas propias de la concepción y desarrollo de un proyecto informativo multimedia.		
Redes sociales.			

	Gestionar contenidos en línea.		
Recomendación de materiales.	Conocer Internet como medio y herramienta del profesional del periodismo. Aprender nuevos hábitos informativos y rutinas de producción. Gestionar contenidos en línea. Aprender pautas para el manejo y validación de fuentes en Internet.		Aprender compartiendo.

Función: herramientas de creación (y edición)

Herramienta	Objetivos	Interacción	Acción
Aplicaciones de creación y edición de materiales.	Conocer la estructura general de medios digitales de comunicación. Analizar los medios de información y servicios multimedia en Internet.	Alumno-contenido/ interfaz. Alumno- profesor/ alumnos.	Aprender haciendo y compartiendo.
Aplicaciones de creación Web.	Aprender a crear contenidos informativos en línea. Conocer Internet como medio y herramienta del profesional del periodismo. Aprender nuevos hábitos informativos y rutinas de producción. Aprender programas informáticos para la elaboración de información digital. Conocer los elementos y las etapas propias de la concepción y desarrollo de un proyecto informativo multimedia. Gestionar contenidos en línea.	Alumno-contenido/ interfaz.	Aprender haciendo.

Función: herramientas de gestión de la información

Herramienta	Objetivos	Interacción	Acción
Intranets o gestores de	Conocer Internet como	Alumno-	Aprender

contenidos.	medio y herramienta del profesional del periodismo. Aprender nuevos hábitos informativos y rutinas de producción. Gestionar contenidos en línea.	contenido/ interfaz.	haciendo y compartiendo.
Personalización.	Gestionar contenidos en línea.		Aprender haciendo.
Alertas como mensajes SMS o de correo electrónico.	Aprender nuevos hábitos informativos y rutinas de producción. Gestionar contenidos en línea.		
Función: herramientas de selección y clasificación			
Herramienta	Objetivos	Interacción	Acción
Agregadores de favoritos.	Conocer Internet como medio y herramienta del profesional del periodismo. Aprender nuevos hábitos informativos y rutinas de producción. Gestionar contenidos en línea. Aprender pautas para el manejo y validación de fuentes en Internet.	Alumno- contenido/ interfaz.	Aprender buscando y haciendo.
Marcadores sociales y etiquetas.			
Sindicaciones RSS.			
Función: herramientas de evaluación			
Herramienta	Objetivos	Interacción	Acción
Encuestas, test, etc.	Conocer Internet como medio y herramienta del profesional del periodismo. Aprender nuevos hábitos informativos y rutinas de producción. Aprender programas informáticos para la elaboración de información digital. Gestionar contenidos en línea.	Alumno- contenido/ interfaz. Alumno- profesor/ alumnos.	Aprender haciendo.
Votación.			

4. Discusión

Los resultados obtenidos en esta investigación tratan de

contribuir al estudio de la docencia universitaria impartida de la materia de ciberperiodismo y a la caracterización del problema, teniendo en cuenta la escasa investigación existente a nivel universitario y a nivel de publicaciones en general. La irrupción de Internet y las emergentes Tecnologías de la Información y Comunicación están repercutiendo en diversos ámbitos, afectando directamente en el proceso para adquirir competencias profesionales, en la práctica de la profesión periodística, y en los estudios de Periodismo.

A partir de una labor de recopilación exhaustiva y a través de entrevistas y encuestas, se ha conseguido establecer una clasificación coherente sobre herramientas Web utilizadas en las asignaturas que imparten contenidos ciberperiodísticos o afines. Cada una de estas herramientas proporciona una serie de competencias y, dependiendo de la materia, los objetivos que se plantean en cada asignatura son diferentes. A través del uso de estos instrumentos en red, el estudiante aprende haciendo (construye su conocimiento), interactuando (con el profesor, con otros estudiantes o con la computadora), buscando (investiga y selecciona) y compartiendo (trabaja colaborativamente).

En ocasiones, su funcionalidad puede coincidir con la de otros recursos tradicionales, sin embargo, estos instrumentos tienen en común que se trabajan mediante Internet, potenciando el trabajo interactivo, hipertextual, multimedia y el uso de la red como una gran memoria de datos. Estas son características fundamentales de los cibermedios y, en el caso concreto del ciberperiodismo y la profesión ciberperiodística, sin estos instrumentos los procedimientos de trabajo propios de esta disciplina no podrían realizarse.

Sin embargo se debe recordar a la comunidad universitaria que se trata de herramientas que permiten el acceso a la información, pero es el profesor y/o el alumno quienes deben convertir dicha información en conocimiento. Este conocimiento puede multiplicarse a través de un óptimo uso de los instrumentos, o detraerse por un mal uso de los mismos.

Durante el estudio, se ha comprobado que tanto el alumno como el profesional del ciberperiodismo utilizan herramientas similares de búsqueda y documentación para obtener información; de publicación o almacenamiento como repositorios para divulgar contenidos en diversos formatos en los que pueden participar el emisor y el receptor de la información; de planificación para organizarse el tiempo; de creación/edición/procesamiento de datos para trabajar con la información y adaptarlas según las necesidades; de comunicación o intercambio de ideas para relacionarse con los demás y debatir ideas a tiempo real o no; de gestión para

gestionar y distribuir la información; de selección y clasificación para organizar la información; y de evaluación a modo de retroalimentación. Un total de treinta instrumentos.

Según los resultados de las entrevistas y encuestas realizadas, algunas de estas herramientas en el ámbito docente son utilizadas principalmente por los alumnos (encuestas, test, votaciones, etc.); y otras por el profesor (anuncios). Lo mismo sucede con los instrumentos en el desempeño de la profesión: unos se dirigen principalmente al usuario-lector (comentarios, cartas al director, encuestas, etc.) y otros los usa el cibermedio o ciberperiodista (gestores de contenidos para insertar la información).

Son claras las similitudes entre las competencias que el alumno adquiere con el manejo de estas herramientas durante su formación como ciberperiodista, con respecto a las labores que tendrá que desempeñar profesionalmente.

Otro aspecto a destacar es el papel activo, social y protagonista del estudiante (en la universidad); a la vez usuario (en Internet con herramientas Web 2.0); al mismo tiempo lector (del cibermedio practicando un Periodismo 3.0); y futuro ciberperiodista, que se encuentra y se encontrará en constante evolución descubriendo, explotando y desarrollando nuevas formas de aprender, de relacionarse, de comunicarse y de informar. Este rol presenta un paralelismo con el lector de los cibermedios que se ha transformado en usuario activo personalizando su propio proceso de comunicación e información. Pero también con el ciberperiodista, en constante renovación y autoaprendizaje.

Este comportamiento dinámico y constructivista se potencia con la interactividad y la integración de herramientas participativas y colaborativas, que: por un lado complementan las metodologías tradicionales en la universidad; y por otro facilitan la producción y participación en los contenidos informativos.

En esta investigación, se ha establecido la relación que hay entre los cambios en las metodologías docentes en los estudios de Periodismo con: a) la irrupción de las nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación; b) las demandas actuales de la labor periodística, la nueva disciplina de esta profesión en Internet y el surgimiento de nuevas profesiones y necesidades apoyadas en la red; y c) la convergencia con el Espacio Europeo de Educación Superior. En el momento en el que se presentan interacciones entre las nuevas tecnologías, el ciberperiodismo y los nuevos procedimientos de trabajo, el EEES y el estudiante, se produce una evolución constante empujada, de manera diferente, por cada uno de estos factores. Esta situación no se puede

comprender ni analizar aislando cada uno de estos componentes porque no evolucionan de forma separada, sino relacionándose entre sí.

Y para facilitar la adaptación en el ámbito de la formación universitaria se ha elaborado una tabla de apoyo de instrumentos Web. Así el profesor puede conocer la utilidad de cada herramienta para seleccionar la que mejor se adapte a las necesidades del alumno y a cada uno de los objetivos que éste último debe alcanzar al finalizar la asignatura.

Esta investigación invita a una segunda parte que profundice en cada una de las herramientas y en su eficacia de uso en el proceso de aprendizaje de los alumnos. Además, la metodología llevada a cabo en esta investigación se puede tomar como referencia para analizar estos instrumentos Web en otros estudios, por ejemplo, la publicidad y el marketing.

5. Biografía

[1] Aguado, J. M. (2004). *E-Comunicación. Dimensiones sociales y profesionales de la comunicación en los nuevos entornos tecnológicos*. Sevilla: Comunicación Social Ediciones y Publicaciones.

[2] Bartolomé, A. (2004) "Conceptos básicos" en *Píxel-Bit Revista de Medios y Educación*, 23. Sevilla, pp. 7-20.

[3] Bruns, A. Y Humphreys, S. (2005). *Wikis in Teaching and Assessment: The M/Cyclopedia Project*. Brisbane, Australia.

[4] Cabero, J. y Aguaded, J.I. (2003). Tecnología en la era de la globalización, *Comunicar*, 23, 160-165.

[5] Castaño, C.; Maíz, I.; Palacio, G. y Villarroel, J. (2008). *Prácticas Educativas en entornos Web 2.0*. Madrid: Síntesis SA.

[6] Cobo, C. y Pardo, H. (2007). *Planeta Web 2.0. Inteligencia colectiva o medios 'fast food'*. Barcelona / México DF: Universitat de Vic-Falcso.

[7] Esteve Mon, F. (2009). "Bolonia y las TIC: de la docencia 1.0 al aprendizaje 2.0". En *La Cuestión Universitaria*, 5, pp. 59-68.

[8] Flores Vivar, J.M. y Esteve Ramírez, F. (eds.) (2009). *Periodismo Wb 2.0*. Madrid: Editorial Fragua.

[9] García Aretio, L. (coord.) (2007). *De la educación a distancia a la educación virtual*. Barcelona: Ariel.

[10] Gunawardena, C. N. y Mcisaac, M. S. (2004). "Distance Education". En D.H. Jonassen (ed.). *Handbook of Research for Educational Communications and Technology*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers, 2a. ed., pp. 355-

395.

[11] Hannafin, M., Land, S. y Oliver, K. (1999). "Open learning environments: Foundations, methods and models". En Reigeluth C. M. (ed.) *Instructional Design Theories and Models: vol.II. A New Paradigm of Instruction Theory*. Mahwah: Erlbaum, pp. 115-142.

[12] Hillman, D.C.; Willis, D.J. y Gunawardena, C.N. (1994). Learner-interface interaction in distance education: An extension of contemporary models and strategies for practitioners. *The American Journal of Distance Education*, 8(2); 30-42.

[13] Holmberg, B. (1993). "Key issues in distance education: an academic viewpoint". En Keith, H. Magnus, J. y Keegan, D. (eds.). *Distance Education: New Perspectives*. Londres-Nueva York: Routledge, pp. 79-86.

[14] Khan, B. H. (2001). "A framework for Web-based learning". En B. H. Khan (ed.), *Web-based training*. Englewood Cliffs, NJ: Educational Technology Publications.

[15] Laviña, J. y Mengual, L. (coords.) (2008). *Libro blanco de la universidad digital 2010*. Colección Fundación Telefónica. Barcelona: Editorial Ariel.

[16] Levine, A. y Sun, J. C. (2002). "Barriers to Distance Education. Distributed education: Challenges, choices, and a new environment". En *Monografía No. 6: American Council of Education*. Educause.

[17] Lewis, R. y Spencer, D. (1986). *What is Open Learning?, Open Learning Guide 4*. CET: London.

[18] López García, G. (2005). Modelos de medios de comunicación en Internet: desarrollo de una tipología, en López García, G. (ed.), *El ecosistema digital: modelos de comunicación, nuevos medios y público en Internet*. Valencia: Servei de Publicacions de la Universitat de València; 55-85.

[19] ---- (2008). *Los cibermedios valencianos: cartografía, características y contenidos*. Valencia: Servei de Publicacions de la Universitat de València.

[20] Moore, M.G. (1993b). Three types of interaction, en H. Keith; J. Magnus y D. Keegan (Eds.), *Distance Education: New Perspectives*. Londres-Nueva York: Routledge; 19-24.

[21] Nonaka, I. y Takeuchi, H. (1995). *The Knowledge-creating company: how Japanese companies create the dynamics of innovation*. Oxford University Press. New York.

[22] Pérez Tornero, J. M. (2000). *Comunicación y educación en la sociedad de la información: nuevos lenguajes y conciencia*

crítica. Barcelona: Paidós.

[23] Salinas, J. (1997). "Nuevos ambientes de aprendizaje para una sociedad de la información". En *Revista Pensamiento Educativo*. PUC Chile. 20, pp. 81-104.

[24] ---- (2004b). Cambios metodológicos con las TIC. Estrategias didácticas y entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje. *Bordón*, 56 (3-4); 469-481.

[25] Salinas, J.; Pérez, A. y De Benito, B. (2008). *Metodologías centradas en el alumno para el aprendizaje en red*. Madrid: Editorial Síntesis.

[26] Santamaría, F. (2008). Posibilidades pedagógicas. Redes sociales y comunidades educativas. En *Telos, Cuadernos de Comunicación e Innovación*, 76, pp.53-60.

[27] Tapscott, D. et al., (2007). *Wikinomics*. Barcelona: Paidós.

[28] Tejedor, S. (2007). *La enseñanza del ciberperiodismo. De la alfabetización digital a la alfabetización ciberperiodística*. Sevilla: Comunicación Social Ediciones y Publicaciones.

[29] Vergara, E.P.; Ordieres, J.B.; Alba, F. y Castejón, M. (2006). "Buenas prácticas en entornos e-learning: del e-reading al e-training". En *X International Congress on Project Engineering*. Valencia.

Medios electrónicos

[20] García de Torres, E.; Rodríguez, Janet; Saiz, Jesús; Albarca, Helena; Ruiz, Silvana y Martínez, Silvia (2008). Las Herramientas 2.0 en los diarios españoles 2006-2008: tendencias. *Prisma.com*, 7; 193-222. (http://prisma.cetac.up.pt/edicao_n7_dezembro_de_2008/las_herramientas_20_en_los_dia.html) (17-7-2010).

[21] Gonzales, S. y Mauricio, D. (2006). "Un modelo blended learning para la enseñanza de la educación superior". En *Virtual educa 2006*. Palacio Euskalduna, Bilbao 20-23 de junio, 2006. Página Web: <http://www.virtualeduca.org>. [Consultada el 30 de enero de 2007].

[22] Martínez De Salvo, F. (2009). Herramientas de la Web 2.0 para el aprendizaje 2.0. *Revics*, Vol.1, N°2. (<http://www.revics.com/ojs/index.php/revics/issue/view/4/showToc>) (17-7-2010).

[23] Mason, R. (1998). "Models of online courses". En *ALN Magazine* 2(2). Página Web: http://www.aln.org/alnWeb/magazine/vol2_issue2/mason-final.html. [Consultada el 30 de enero de 2007].

[24] Matheos, K. y Archer, W. (2004). "From distance education to distributed learning. Surviving and thriving". En *Online Journal of Distance Learning Administration*, 7(4). Página Web: www.westga.edu/%7Edistance/ojdl. [Consultada el 14 de febrero de 2007].

[25] Mcgreal, R., Gram, T. y Marks, T. (1999). *A Survey of New Media Development and Delivery. Software for Internet-Based Learning*. Página Web: <http://telecampus.com/developers/environment/index.html>. [Consultada el 8 de septiembre de 2009].

[26] Michavila, F. y Parejo, J. L. (2008). "Políticas de participación estudiantil en el Proceso de Bolonia". En *Revista de Educación*, N° extraordinario 2008. Ministerio de Educación, Política Social y Deporte. Página Web: http://www.revistaeducacion.mec.es/re2008/re2008_05.pdf. [Consultada el 2 de febrero de 2010].

[27] Pew Internet & American Life Project Consultora estadounidense (2008). *The Future of the Internet In a survey, technology experts and scholars evaluate where the network is headed in the next ten years*. Página Web: www.pewinternet.org. [Consultada el 2 de febrero de 2010].

[28] Prensky, M. 2001: "Digital Natives, Digital Immigrants. Part 1". En *On the Horizon*, vol. 9, n.º 5. 1-6. Página Web: <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives.%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>. [Consultada el 27 de mayo de 2012].

[29] Tsai, S. y Machado, P. (2002). "E-learning, online learning, Web-based learning or distance learning: Unveiling the ambiguity in current terminology". En *E-learn Magazine*. Página Web: <http://www.elearnmag.org>. [Consultada el 30 de enero de 2007].

[30] Valenciano, R. (0000). *Patologías del e-learning*. Observatorio para la ciber sociedad. Página Web: http://www.cibersociedad.net/recursos/art_div.php?id=270###. [Consultada el 13 de marzo de 2010].

***Dra. Begoña IVARS-NICOLÁS**

Profesora asociada del Área de Comunicación Audiovisual y
Publicidad

Universidad Miguel Hernández de Elche (UMH) – España

bivars@umh.es

