

PERIODISMO. Enseñanza y aprendizaje

JOURNALISM. Teaching and learning

Marcos Fidel Vega Seña*

María Josefa Restrepo Brand**

RESUMEN

El periodismo está sumergido en la superficialidad, trivialización y farandulización de la información. Su enseñanza se ha reducido a encuentros pasivos en las aulas, a clase con propuestas de simulacros de redacción sobre realidades ficticias. Preocupa la falta de formación del periodista en el rigor científico, la especialidad, el aliento vocacional, la fundamentación, la ética y, ante todo, la falta de responsabilidad en el manejo de la información que es un bien considerado público. Decía García Márquez que la formación del periodista se gesta en las aulas y se perpetúa en la sala de redacción, en esos laboratorios asépticos en los que la deshumanización es galopante en donde parece que se comunican más fácilmente con los fenómenos siderales que con el corazón de los lectores.

En este artículo de revisión se discute acerca del proceso de enseñanza y aprendizaje del periodismo. Se indica que, en Colombia, dicho proceso ha estado ligado a la experiencia del oficio, por parte de los docentes, más que a un conocimiento explícito de una didáctica o una pedagogía de la disciplina. Señala que escasean los referentes en torno al proceso que en este sentido se tiene del periodismo alternativo que se inspira en el aprender haciendo.

Palabras clave: periodismo, educación, enseñanza, comunicación, periodista.

Recibido: 2 de abril de 2015 - **Aceptado:** 20 de mayo de 2015

SUMMARY

Nowadays, journalism is immersed in a type of superficial, trivial, and entertaining information. Its teaching has been reduced to passive meetings in classrooms, or some lessons that propose a kind of drafting mock on fictitious realities. The lack of scientific rigor on journalist's training, in relation to dedication, vocational service desire, substantiation, and ethics is a concern, as well as the poor management of information, in the sense that it is a public good. Garcia Marquez referred to journalist's training, as a process that is born in the classrooms, but perpetuated inside the newsrooms, those aseptic laboratories where today dehumanization is everywhere, and communication occurs more easily with the sidereal phenomena than with readers' heart.

This review discusses teaching and learning process about journalism in Colombia. It is pointed out that this process has been related to the teachers' professional experience, rather than an explicit knowledge of didactics or pedagogy about the discipline itself. Also it is added, there are few referents about the process, in this regard the alternative journalism, which is based on learning by doing.

Keywords: journalism, education, teaching, communication, journalist.

Received: April 2, 2015 - **Accepted:** May 20, 2015

* Magister en Educación, Línea Pedagogía del Texto y Comunicador Social- Periodista de la Universidad de Antioquia, U de A. Docente Fundación Universitaria Luis Amigó. Investigador de la música y la cultura tradicional colombiana. Email: marcos.vegase@amigo.edu.co ; marcosvegase5917@gmail.com

** Magister en Educación, Línea Pedagogía del Texto y Comunicadora Social- Periodista de la Universidad de Antioquia, U de A. Email: mjosefarb701@gmail.com

INTRODUCCIÓN

“La Escuela pública que deseo es la Escuela donde tiene lugar destacado la aprehensión crítica del conocimiento significativo a través de la relación dialógica. Es la escuela que estimula al alumno a preguntar, a criticar, a crear donde se propone la construcción del conocimiento colectivo, articulado el saber popular y el saber crítico, científico, mediados por las experiencias del mundo”.
Paulo Freire.

La enseñanza y el aprendizaje del periodismo, en Colombia, han estado ligados más a la experiencia del oficio, por parte de los docentes, que a un conocimiento explícito de una didáctica o una pedagogía de la disciplina. Si bien hay referencia de algunas reflexiones de docentes investigadores de varios países, que hablan de la enseñanza y aprendizaje en el ámbito de la educación formal ligados a la enseñanza de la Comunicación Social en la universidad, pocos refieren al Periodismo Escrito, Alternativo y Popular.

En España, se encuentra la tesis doctoral “La enseñanza del periodismo en el mundo occidental, estudio histórico y comparado de tres escuelas”, de Mercedes Gordon Pérez, publicada en Madrid, en el año 1991, en la cual se acentúa la diferencia de concepción entre la enseñanza del periodismo en Europa y Norteamérica. En criterio de la autora, en este país, se da el nacimiento de las escuelas de periodismo o facultades como se conocen hoy. Además, analiza cómo Occidente (incluyendo Latinoamérica) adopta el esquema anglosajón de la enseñanza y el aprendizaje del periodismo. “La enseñanza del periodismo, en plena madurez, cambió el signo de tipo literario por el realmente científico y amplió sus canales

antes concentrados en la prensa, a las nuevas tecnologías que trajeron de la mano la radio y la televisión, a la par que la Sociología ensanchaba su terreno, desde los años cincuenta denominado *Mass Communication*.

Sólo hace 25 años aparecieron los primeros intentos de conexión entre estas diferentes tradiciones y es cuando se crean las escuelas del *Middle West*” (Gordon, 1991, p. 28). Igualmente, esta investigación ya intentaba zanjar la discusión que se plantea entre la técnica y la teoría. Al decir de Gordon (1991), sería mejor dejar que cada facultad e instituto buscara la fórmula mágica para suturar esta división. “Habrá que tener en cuenta al polémico *Informe McBride* (UNESCO, 1980), en el punto 40 de sus conclusiones y sugerencias que consiguió ser aceptado con unanimidad (...). Efectivamente, no puede haber verdadera profesionalización de la actividad periodística si previamente no existe una formación educativa del más alto nivel y centrada en los aspectos específicos de la profesión, como subraya el profesor José Luis Martínez Albertos” (p. 16). Recuérdese que algunos autores atribuyen a la UNESCO la dispersión curricular del periodismo hacia la comunicación en general.

El informe MacBride (1993) pone en cuestionamiento asuntos como la censura, la autocensura, las libertades de las que habla Freire y, especialmente, le atribuye a la comunicación una función política. “El hecho de que un país afirme que tiene libertad de expresión no significa que tal libertad exista en la práctica. La existencia concomitante de otras libertades –libertad de asociación, libertad de reunión y de manifestación para la corrección de las injusticias, la libertad sindical- es un componente esencial del derecho del hombre a comunicarse” (p. 42). En lo que respecta al aprendizaje, el informe habla de la brecha que se genera entre países explotados y desarrollados. Igualmente, se convirtió en punto de partida en la discusión de la enseñanza de la comunicación, concretamente, donde involucra la enseñanza del periodismo escrito.

1. FORMACIÓN DEL PERIODISTA

La enseñanza y aprendizaje del periodismo escrito en Colombia, España, México y Chile, han sido objeto de análisis. Estudios como los de Jaime Restrepo Cuartas (1999), María Fernández (1993), María Hernández (2004), Katia Muñoz y Sergio Celedón (2005), expresan su preocupación por la formación de periodistas y comunicadores en sus respectivos países.

Restrepo (1999), manifiesta que a la formación del periodista en Colombia le falta rigor científico. El catedrático se queja de que cuando se reformaron las carreras y el periodismo entró a hacer parte de la carrera de Comunicación Social, se sacrificó su especificidad, su aliento vocacional, su fundamentación ética, “pero sobre todo, se sacrificó la enseñanza del periodismo como una actividad que se aprende haciendo y se le redujo a encuentros pasivos en las aulas de clase con propuestas de simulacros de redacción sobre realidades ficticias” (p. 92). Así mismo, expresa que:

No cabe duda de que parte de la actual crisis de los medios en Colombia hunde sus carencias en una formación ambigua y sin coyuntura que se gesta en las aulas y se perpetúa en la sala de redacción. La prensa ha sufrido de ese anacronismo con la desaparición de géneros fundamentales en su hacer como la crónica, el informe especial, los perfiles, las reseñas y la investigación periodística que busca en el periodista a su más claro y noble interlocutor. Estamos sumergidos de hecho en la era del periodismo superficial, de la trivialización farandulización de la información (p. 93).



En relación con la formación de periodistas en España, Fernández (1993), entrega un panorama histórico de la enseñanza del periodismo, en dicho país, desde sus inicios hasta finales del siglo XX a través del cual demuestra la preocupación por la formación de un periodista que ha de ser responsable frente a lo que, específicamente le atañe: el manejo de un bien considerado público como es la información. Desde estas reflexiones es posible entender la trascendencia de la enseñanza y el aprendizaje del periodismo en el desarrollo social de las comunidades.

Es necesario, en consonancia con la autora, una formación humanística amplia de los futuros periodistas, porque “las asignaturas propias de Periodismo y Comunicación se imparten, en la mayoría de los casos, sin coordinación entre los profesores de los distintos grupos. Esto es de la Teoría de la Información, Estructura de la Información Periodística, Ética y Deontología Profesional, Empresa Informativa” (Fernández, 1993, p. 92).

Por su parte, María Hernández (2004), en un informe sobre la formación universitaria de periodistas en México, muestra que, tal y como sucede en Colombia, se han preocupado más por la formación del periodista, pero nada dicen acerca de cuáles son los procesos que se utilizan para enseñar y aprender el periodismo, a pesar

de que el mencionado informe recalca que la mayor área de formación de las carreras de esta área en México descansa sobre la enseñanza del periodismo.

De acuerdo con Hernández (2004), en el año 2004, la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (ANUIS), de México, daba cuenta de la existencia de 24 carreras o programas de estudios, que incluía la formación de periodistas de manera explícita, aunque sólo ocho de ellas eran exclusivamente de periodismo, y las restantes se suman a la larga lista de escuelas de comunicación, algunas de cuyas orientaciones formativas es el periodismo (p. 16). En esta misma investigación, Hernández (2004) plantea que las orientaciones predominantes en México son,

“el de la formación del periodista, el del comunicador intelectual (con el que nace la primera escuela de Ciencias de la Comunicación en México, en la U. Iberoamericana) y el de comunicólogo, como científico social” (p. 14).

Se destacan dos aspectos en estas investigaciones, primero, a pesar de que deben existir trabajos sobre el periodismo alternativo desde las universidades, por lo menos no los referencian en ese informe, y lo segundo, es la formación de comunicólogo, que en Colombia poco se ha explorado. En las universidades no se denominan de esa manera, sino comunicadores o comunicadoras, donde las terminaciones or - ora remiten más al oficio, que a la reflexión del quehacer científico de la comunicación. Los citados trabajos coinciden en que en ambos países, la indagación ha adolecido de una reflexión sobre la formación de periodistas. Los chilenos Muñoz y Celedón (2005), manifiestan que en la formación del periodista persisten las mediaciones construidas desde los medios (valga

la redundancia), las cuales se establecen modelos para el tipo de profesional que se quiere formar.

Para los investigadores, se ejerce una tensión “entre pedagogía (lo que dice la academia) y el ejercicio profesional (lo que muestran los propios periodistas que trabajan en los medios). Surge, entonces, una pregunta clave (...), ¿los docentes de la carrera de periodismo, incluyendo quienes no son periodistas, están preparados para esa tensión; están considerando los modelos que proyectan los medios?” (p.14).

La investigación “Estrategias didácticas para el proceso de enseñanza y aprendizaje del periodismo escrito en educación superior, bajo los postulados del aprendizaje significativo”, realizada en la Universidad de Cartagena en el año 2009, por Milton Cabrera Fernández, destaca entre sus conclusiones que se deben reformular algunas estrategias de la enseñanza del periodismo en la educación superior. Un aparte de la investigación dice:

En periodismo escrito, esos enfoques se manifiestan por medio de un anquilosamiento de algunos docentes mediante la perpetuación de viejos modelos pedagógicos sintetizados en contenidos simplistas, basados en una bibliografía que sólo es conjugada con la experiencia del docente en el ejercicio periodístico. De modo, que el estudiante se limita a la consulta de unos pocos autores y a las historias y anécdotas de su profesor. Poco queda, pues, para la participación, el análisis de problemas, la consulta de otros autores y expertos, la reflexión sobre la pertinencia de los temas con respecto al contexto social y la elaboración de productos escriturales argumentativos y propositivos por parte del aprendiente (Cabrera, 2009, p. 129).

Cabe destacar que estas conclusiones son en el ámbito de la Universidad de Cartagena, y con los criterios influidos y practicados en un entorno concreto, que, dentro de algunas condiciones específicas, pueden ser distintas en otras regiones. De acuerdo con las conversaciones sostenidas para este trabajo con el experto periodista y docente Ramón Pineda, quien ejerce ambas actividades en Medellín, sus estrategias de enseñanza se convierten en un laboratorio, cuyos escenarios son las calles, tal como lo pregonaba el periodista Ryszard Kapuscinski (2003, 2009), y de quien Pineda se declaró ser uno de los seguidores de sus metodologías [1].

Igualmente, uno de los docentes que contribuyó a la consolidación de las guías pedagógicas de la Escuela de Comunicación de la Corporación Simón Bolívar, Juan Carlos Ceballos (2009), también referencia ciertos postulados de Kapuscinski, como es el caso de los cinco sentidos del periodista: estar, ver, oír, compartir y pensar. Kapuscinski que recorrió el mundo viviendo en inmersión con las comunidades para escribir sus historias, habla de que el valor del periodista depende de sus fuentes. Son las personas, con sus historias, los datos, anécdotas, hechos, dolores, sueños y frustraciones, las que hacen al periodista y no al revés. Es decir, Kapuscinsky aboga por el respeto del ser humano en su esencia cultural, como lo postula Vigostsky (1982); valora al otro, como lo estipula Bajtin (1993-2009) y comprende la dimensión política de la libertad, al estilo Freire (1996, 1997).

En cuanto a la enseñanza del periodismo, Carlos Agudelo (2005), da cuenta de una reflexión - investigación que se realizó en la Facultad de Comunicación de la Universidad de Antioquia, con la cual se propuso la creación del Programa de Periodismo desde un enfoque constructivista. En el artículo que da cuenta de la creación del programa, Agudelo explica que en el año 1998 un grupo de profesores asumió la tarea de presentar el proyecto para un pregrado de

periodismo. Entiéndase separado del pregrado de Comunicación Social, como tal. En efecto, en la actualidad, Periodismo es un pregrado independiente de las otras opciones comunicativas que ofrece la Facultad de Comunicaciones de la Universidad de Antioquia. Para Agudelo (2005), el modelo está inspirado en aprender haciendo, es decir una mirada más desde la práctica que desde la reflexión teórica. El autor explica:

En el espíritu de aprender haciendo, el equipo decidió invertir el orden tradicional de la enseñanza básica del periodismo. En lugar de empezar por la redacción, se decidió por la introducción de algunos conceptos básicos y en las primeras o tres semanas del taller de introducción de la carrera (Periodismo I) formular asignaciones periodísticas para los estudiantes. La decisión estaba anclada en el proceso de "hacer" una historia (...). En el proceso fueron abandonados los simulacros donde los estudiantes aprenden a escribir inventando historias o prestándolas de los libros de textos (p. 40).

La literatura revisada sobre la enseñanza y el aprendizaje del periodismo escrito refuerza la importancia del periodismo popular, de las comunicaciones provenientes de las comunidades organizadas y no organizadas, a fin de que obedezcan a la satisfacción de las necesidades de las poblaciones barriales. Estos procesos deben partir de los criterios construidos por los docentes, sin imponerlos, que les permita a los estudiantes desempeñarse en contextos sociales, de forma que aporten al desarrollo, en tanto la información es un bien público, consagrado en el Artículo 20 de la Constitución Política de Colombia (Constitución

Política Colombiana 2009). Esto permitiría que los distintos espacios sociales se conviertan en aula de clase en las que se reflexione sobre circunstancias reales y no ficticias a las que alude Restrepo (1999).

2. LAS FACULTADES DE COMUNICACIÓN SOCIAL Y EL APRENDIZAJE DEL PERIODISMO

En la reflexión de la enseñanza y aprendizaje del periodismo en escenarios formales, Juan Varona (1995), hace una relación de las actividades presentes en los actos de aprendizaje de los docentes de Comunicación Social, relación que da cuenta de una amalgama de formas y caminos. El autor habla de métodos como talleres, lectura de textos, debates, prácticas de producción textual, realización de productos audiovisuales, etc. que dependen tanto del docente como de la naturaleza de la asignatura.

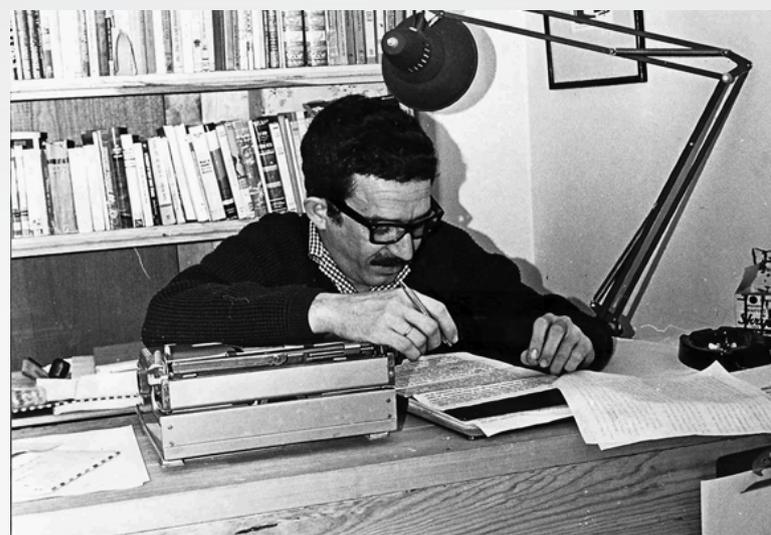
Varona concluye, como José Gimeno y Ángel Pérez (1997), que en el aprendizaje y en la enseñanza del periodismo no se pueden dar recetas en general, ni en particular, si no partir de despertar la inquietud en la cual la metodología significa llegar a través de un fin; estudiante y profesor deben saber de qué se trata, para que juntos descubran la verdad, y por lo tanto, se podría evaluar al docente no por la cantidad de datos almacenados en el cerebro, sino por la facilidad que tenga para guiar a un grupo de muchachos a que descubran las maravillas de esta ciencia, y así llegar a un fin, objetivo o meta donde debe primar la investigación, creatividad, análisis, indagación y búsqueda (p. 13).

Una evaluación de la enseñanza del periodismo en Bolivia, Colombia, Ecuador, Perú y Venezuela, realizada por la Universidad Internacional de La Florida (1995), arrojó como resultado que los periodistas egresados de las escuelas de periodismo llegan mal preparados a las salas de

redacción. A pesar de que este estudio data de 1995, aún hoy es frecuente la queja de la mala preparación de quienes reciben practicantes en sus distintos medios de información.

“Los editores se quejan de que los reporteros son pobres en gramática, no saben deletrear ni entrevistar y no conocen ni tienen experiencia en algunos de los temas que les toca cubrir” (p. 11).

Los profesionales de los medios consideran que son las escuelas de periodismo las que tienen la responsabilidad de la formación de quienes van a ejercer el periodismo. Hace algunos años, el Premio Nobel de Literatura, Gabriel García Márquez (1996), propició una polémica al conceptuar sobre las formas en que las facultades de comunicación social enseñaban el periodismo. Decía el Nobel que la masificación de escuelas de comunicación pervertía las líneas de la enseñanza, al privilegiar lo informativo a lo formativo. Para él, el oficio (es decir, el aprender haciendo de Agudelo (2005), no ha logrado evolucionar a la velocidad de sus propios instrumentos técnicos y las empresas se han tranzado en una competencia que él llama feroz, por la modernización y han dejado la formación en el pasado.



Gabriel García Márquez

Las salas de redacción son laboratorios asépticos para navegantes solitarios, donde parece más fácil comunicarse con los fenómenos siderales que con el corazón de los lectores. La deshumanización es galopante” (p. 2). El Nobel propuso que la enseñanza del oficio descansara sobre tres pilares fundamentales:

“la prioridad de las aptitudes y las vocaciones; la certidumbre de que la investigación no es una especialidad del oficio, y la conciencia de que la ética no es una condición ocasional, sino que debe acompañar siempre al periodismo como el zumbido al moscardón” (p. 4).

Por ello, algunos periodistas siguen en foros, encuentros y seminarios temáticos reflexionando sobre el papel que juegan los medios en nuestra sociedad y la forma cómo se enseña en las instituciones educativas. Adriana Mejía (1993), por ejemplo, expresa que “muy lejos está Colombia, para no mencionar otros países, de contar con un periodismo cuyos lineamientos estén trazados por una búsqueda constante de la verdad, del bien común, del inconformismo, de los desprestigios, de la función social, de esa raíz humanista que le dio vida a la profesión y que debemos (tenemos) que reivindicar. Aquí nos copa el tiempo, el poder y los boletines oficiales” (p 38). Luego explica que un buen periodista lo es desde antes de ingresar a una facultad y ataca el sentido instruccional de la enseñanza del periodismo.

Ella no discute la importancia de la formación profesional, pero si indica que “el buen periodismo no resulta de fórmulas; es personal y universal al mismo tiempo, producto de una compulsión interna que se cuece a fuego lento. Es una actitud frente a la vida, una toma de posición (la objetividad es un sofisma de distracción), un compromiso de transformación con la sociedad y el momento histórico que nos tocó vivir. Es entender y hacer entender” (p. 99).

Con respecto a lo anterior, escribía la periodista Diana Giraldo (1999) que en el ejercicio profesional del periodismo “hace daño tanto el periodista mal intencionado como el periodista ignorante” (p. 16). Exhorta a que la enseñanza del periodismo no se quede en la etapa profesionalizante, “sino que enfrente al estudiante al reto de encontrar respuestas por sí mismo, mediante la investigación y la búsqueda de nuevos conocimientos” (p. 18). Así mismo, aboga a que la enseñanza del periodismo no se adelante “más en escenarios imaginarios y con parámetros inexistentes (...). Se requiere, sobre todo, la orientación de un maestro del oficio que lo conduzca por el apasionante mundo de la investigación, sobre temas destinados a ser publicados por su calidad” (p. 20). En esencia, García Márquez y el resto de periodistas, se preguntan por el papel que juegan las facultades de comunicación social en la enseñanza del periodismo, que de acuerdo con lo que afirma la Asociación de Facultades de Comunicación, AFACOM (2004-2005), existen 10 en la ciudad de Medellín, de las 48 que hay en Colombia.

Miguel Ángel Bastenier, citado en Gabriel Alba y Juan Buenaventura (1997), explica que el periodismo se puede aprender, “pero en realidad nadie lo puede enseñar” (p. 14). Para Alba y Buenaventura, el debate sobre el papel de las facultades de comunicación social en la enseñanza del periodismo, se suscita por diversos factores que entrelazan los intereses de los imaginarios colectivos que construyen las estudiantes; por los requerimientos de la industria; las diversas propuestas universitarias; “las rápidas transformaciones del panorama mediático y las apremiantes necesidades sociales de nuestro país” (p. 12). Por su parte, el periodista Mauricio Vargas, citado también por los autores, sostiene que debería existir una ley que prohibiera otorgar título de periodistas, pues quienes ejercieran la profesión convendrían que fueran abogados, ingenieros, filósofos.

Por su parte, la catedrática Martha Montoya (1995) de la Universidad de Antioquia, ratificó que los docentes de los programas de Comunicación Social fueron vinculados a la tarea de enseñar por la calidad de expertos en alguna área específica de la Comunicación. Para la docente se asumió una nueva profesión, con grandes repercusiones sociales, para la cual no estábamos –ni aún lo estamos- suficientemente preparados: la docencia universitaria en Comunicación Social (...). Desempeñar un oficio y enseñarlo son dos cosas diferentes y aunque se requieran muchos conocimientos del primero para realizar lo segundo, no son suficientes. Esta situación se torna más significativa cuando lo enfrentamos con viejos paradigmas que no alcanzan a dar respuesta a las necesidades del individuo en formación, ni a los del entorno en que se inscribe su acción (p. 2).

Para la Asociación de Facultades de Comunicación (2004-2005), las facultades y programas de Comunicación Social y Periodismo de Colombia han articulado dentro de sus estructuras curriculares, “la formación combinada en los campos científicos e investigativos de la Comunicación (desde los cursos en teorías de la comunicación, en conocimientos básicos en ciencias sociales y humanas y desde los distintos enfoques y métodos de investigación), con los saberes y habilidades prácticas que constituyen la actividad misma de la profesión y del ejercicio periodístico” (p. 18).

Este ente asociativo también intenta mediar en el asunto de la teoría y la práctica en la enseñanza y el aprendizaje del periodismo. Así como en la tesis doctoral de Gordon (1991), se define qué es un periodista profesional, la Asociación de Facultades de Comunicación (2004-2005) intenta salirle al paso a la polémica y explica que la Comunicación y el Periodismo son campos de formación de profesionales universitarios. Define a un profesional como aquella persona que desarrolla una competencia práctica.

José Brunner, citado por AFACOM, define competencia como aquella que le permite al profesional desempeñarse como un experto en su campo. Esta definición, ¿no privilegia la práctica sobre los conocimientos teóricos, tal como lo propone Agudelo (2005). Arenglón seguido, Daniel Bogoya, también citado por AFACOM, explica que “la competencia e idoneidad se expresa al llevar a la práctica, de manera pertinente, un determinado saber teórico” (p. 74).



Finalmente, el documento pareciera dar un parte de tranquilidad con las metodologías y formas de enseñanza y el aprendizaje del periodismo en las facultades de comunicación social. Para AFACOM, “la mayoría de los programas académicos profesionales en Comunicación Social y Periodismo en Colombia han sido cuidadosos en no reducir su tarea a la enseñanza de oficios y prácticas, en no caer en la trampa de la simple reproducción del mundo laboral en las aulas, de las profesiones, y de centrar su labor en la primacía de la razón técnico instrumental” (p. 75). Sin embargo, y a pesar de ese cuidado de AFACOM, basta con mirar en las mallas curriculares de la mayoría de universidades de la ciudad, en las cuales la primacía de la enseñanza la tienen las técnicas en géneros periodísticos, que ocupan un lugar de primacía por la fuerte presión que ejercen, tanto la institución como los mismos estudiantes, para “aprender” el oficio de la mano de la experiencia de sus maestros, (a los que algunos toman como referente), tal como lo consideran Muñoz y Celedón (2005) y lo ratifica el modelo de la Universidad de Antioquia, explicado por Agudelo (2005).

Frente a lo anterior, mejor será reflexionar al lado del investigador y docente, de la Universidad de Antioquia, Raúl Osorio (2011), cuando afirma que “la profesionalización del periodismo, y sobre todo su estudio e investigación, tiene que responder a factores muy diversos: situación cultural de cada país, proceso de madurez de la libertad de expresión, régimen político imperante y madurez política de la sociedad, desarrollo general de todos los medios de comunicación, y de modo muy especial, el nivel de desarrollo general: económico, social, cultural, del país de que se trate” (p. 6). Osorio (2011) encuentra que estos factores han obligado a una reflexión sobre “los planes de enseñanza, el acceso a la profesión, la clase de facultades a poner en marcha y el mismo “Ser Periodista”, que es necesario educar y formar, según el paradigma que vamos perfilando” (p. 6).

Osorio (2011), sostiene que el periodismo como campo académico, en la tradición universitaria, se ha mirado como disciplina, “que puede enseñarse y aprenderse y en un estudio que puede ser convertido en objeto propio de una ciencia ‘nueva’. En tal sentido, la evolución de los estudios de periodismo, se ha visto obligada a superar y responder a una serie de interrogantes, todos ellos muy complejos y en los que está encerrado el desenvolvimiento de los estudios de periodismo en el mundo” (p. 6).

Pero en sí esta polémica apunta a entender qué pasa en ese espacio docente; qué ocurre con la esencia del aprendizaje en las áreas específicas que remitan a entender por qué sucede una preparación precaria en el arte del oficio periodístico o en la profesionalización del mismo. En la complejidad de la comunicación, que integra una diversidad de saberes y en la urgencia tecnocrática de

darle un estatus de categoría al oficio, se pueden olvidar asuntos tan sensibles como el factor docente y su proceso de enseñanza, tal como lo afirmaban García Márquez (1996) y Osorio (2011).

Además, estos problemas aún siguen sin resolverse, especialmente por la separación tajante que algunas instituciones educativas han hecho entre periodismo y comunicación, en la cual, y de acuerdo con Restrepo (1999), deja a la primera con las teorías y al segundo con el oficio, y adicionalmente, con la suposición de que las teorías de la comunicación deben estar al servicio del periodismo y soportar su campo epistemológico. Para algunas facultades de comunicación social es natural que el periodismo haga parte de ellas, pero una cosa es la Comunicación Social como práctica académica, y a otra cosa conlleva el campo educativo del periodismo.

En ese mismo sentido, Raúl Fuentes (1997), uno de los más prestigiosos docentes del área de comunicación en México, ratificó que la desarticulación entre teoría y práctica, entre profesión y comunidad y la desconexión entre la enseñanza y el aprendizaje del periodismo y la realidad de los contextos sociales, están atravesadas por algunos factores que enumera de la siguiente manera:

“primero, la investigación ha recorrido ciertos trayectos que casi nunca se han insertado con los recorridos por la docencia, y por ende, tanto el conocimiento producido como el proceso de su producción difícilmente se han integrado en la formación de los comunicadores universitarios” (p. 43). Lo

segundo que trae a colación, es la confrontación de los conocimientos de la profesión con las prácticas sociales que se da en las comunidades, y el tercer elemento, lo ubica en la búsqueda de legitimación de la profesión como disciplina autónoma, “aislada institucional y operacionalmente de las Ciencias Sociales (y de las naturales, de las artes, de las ingenierías y de todo lo demás)” (p. 44).

Al respecto, Marques de Melo (1999), reconocido investigador en Brasil, explicó que el periodismo en su nación vivió el mismo proceso del que hablaba Restrepo (1999). Por los problemas políticos de Brasil y por el rechazo que experimentaron las escuelas de periodismo entre la población de periodistas ya establecidos, se suprimió la autonomía de los cursos de periodismo, “transformándolos en apéndice del gran curso de comunicación social. Como licencia profesional de una carrera diseñada académicamente, el periodismo perdió su identidad. Se confundió y entró en conflicto con las fronteras profesiones mediáticas” (pp. 38-39). Pero estas sugerencias apuntan a salirse al paso a una crítica que se genera en algunos sectores académicos, relacionadas con las formas, enfoques y detalles en la elaboración de la información, propuestos en los llamados manuales de estilo o manuales de redacción periodística, que develan la enseñanza desde ciertos formatos establecidos por las escuelas de comunicación, y desde la experiencia de quienes han trasegado en el oficio por años. Esto es, el aprendizaje del periodismo, desde lo meramente instruccional, que reproducen la mirada anglosajona en la enseñanza del oficio.



Marques de Melo

Establecer las diferencias entre enfoques (periodismo informativo o interpretativo); la voz que debe usar el periodista (primera o tercera persona); los mecanismos de investigación; el dominio de los diversos formatos (crónica, reportaje, perfil, noticia); lo que es y no es periodismo, puede quedarse en las formas, pero no ahonda en lo que Raúl Fuentes (1997) reclama: la legitimación de la comunicación, en este caso, el periodismo, dentro de las prácticas sociales y comunitarias de las distintas colectividades. Entendidas estas prácticas como aquellas que revelan la intencionalidad comunicativa de los mensajes en el periodismo y la necesidad de las comunidades de crear sus propios mecanismos de comunicación masiva, así como las formas de acceder al conocimiento desde la información que reciben.

Fuentes entiende el concepto de campo académico, como aquel conjunto de instituciones en que se estudia la comunicación en un nivel superior. El campo académico Incluye la teoría, la investigación, la formación universitaria y la profesión; centra el concepto en las prácticas que realizan actores o agentes sociales concretos, bien pueden ser sujetos sociales y colectivos, “con el fin de impulsar proyectos sociales específicos” (p. 48).

La enseñanza y el aprendizaje del periodismo escrito, es, como se afirma, un campo intelectual, en el cual necesariamente hay una producción discursiva e intelectual del docente. Jailler (2004), al hablar de la enseñabilidad de la comunicación, propone tres ejes o campos, (lo lingüístico-semiótico, informacional - tecnológico y lo pragmático – sicosocial), con los cuales se pretende zanjar la complejidad de lo instruccional y de lo que implica enseñar periodismo y comunicación en una facultad del área, donde se imbrica una serie de disciplinas y saberes, de los cuales, tal como lo considera Fuentes (1977), cada uno de ellos son campos específicos, que se tratan con prácticas diversas por parte de los docentes, tal como lo explicó Varona (1995), propuesta que se vincula con los postulados de Jorge Huergo y María Belén Fernández (1999), en el sentido de no sólo la práctica del oficio debe responder al cómo, sino también al qué, para qué, por qué, y se agrega el para quiénes.

Estos ejes también se acercan a un manual de estilo de cómo enseñar el periodismo, y puede ser una forma de caracterizar este proceso, pero no lo analiza desde una concepción general. Son pocos los referentes acerca del proceso de aprendizaje del Periodismo Escrito con énfasis en Educación Popular.

En síntesis, las reflexiones o preocupaciones por la enseñanza y aprendizaje del periodismo, se pueden agrupar en las tendencias de análisis que abarcan: 1) La utilización de los medios y las tecnologías en el aula de clase, en lo cual el periodismo es una ayuda didáctica. 2) Las definiciones o búsquedas de qué tipo de periodistas profesionales (perfiles) requiere el medio y cómo prepararlos. 3) Historia del surgimiento de las facultades de periodismo y comunicación, y 4) reflexiones sobre la importancia de los medios en la sociedad y cómo debe asumirla el periodista profesional.

3. EL OBJETO DE LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DEL PERIODISMO ESCRITO

¿Cuál es el objeto de la enseñanza del periodismo, y especialmente, del periodismo escrito? ¿Se agota en los géneros periodísticos? ¿Es suficiente una interrelación con las demás disciplinas? ¿Cómo pueden las universidades y los docentes preparar estudiantes de periodismo hoy, sin que medien las interferencias de lo tecnocrático e individualista? Al parecer, son los dilemas con que se enfrenta el aprendizaje y la enseñanza del periodismo escrito. Quienes han teorizado sobre la materia no dan mayores luces sobre estas inquietudes. Sin embargo, el autor clásico José Martínez Albertos (1977) da peso de científicidad al mensaje, a la redacción y a la producción de la información periodística. Además, establece las relaciones que este mensaje tiene con otras disciplinas de las Ciencias Sociales y Humanas (p. 63).

Cremilda Araújo Medina (1980), explica los dilemas que deben afrontar los docentes en la enseñanza del periodismo. Sostiene Araújo que los jóvenes profesionales cuando se encuentran frente a una experiencia pedagógica profesionalizante, “prefieren discutir los grandes problemas (con su limitado repertorio lingüístico), que aprender (modesta y humildemente) cómo comenzar una noticia” (pp. 82-83). Por su parte, Raúl Rivadeneira (1988) dedica un capítulo al asunto de la educación. El tema lo enfoca sobre los procesos educativos que pueden desatar los medios, especialmente el papel que debe cumplir el periódico en su esfuerzo por educar. El autor trae a colación la función emancipadora de la educación, desde la teoría de Freire (1972, 1996). De este capítulo se podría asimilar, entonces, que más allá de enseñarle técnicas a los jóvenes periodistas y estudiantes, los docentes deben ser conscientes de la necesidad de una formación liberadora, crítica y reflexiva sobre el papel de los medios en la sociedad.

Lorenzo Gomis (1991) sostiene, por ejemplo, que una teoría del periodismo debe explicar “cómo el medio decide lo que va a decir” y sostiene que “es un método de interpretación sucesiva de la realidad social” (pp. 11-12). Su trabajo contiene una serie de elementos interesantes sobre periodismo, especialmente del porqué se necesita leer, oír, ver noticias. Incluso, se aventura a decir que hay necesidad de que los periodistas manipulen las noticias para que el público se interese por ellas. En ese mismo sentido, el reconocido docente Felipe Pena de Oliveira (2009), aporta a la discusión al plantear que la reflexión crítica sobre el periodismo no sólo es pertinente, sino indispensable. Hace un llamado para entender las dificultades de la disciplina, en la búsqueda de caminos y soluciones a los problemas que la aquejan.

Pide analizar los estereotipos y prejuicios; advierte que el periodismo no es un saber autónomo y autosuficiente. Es decir, la enseñanza del periodismo debe analizar los estereotipos y prejuicios, para pensar, que fuera de la academia formal, existen otras posibilidades en las cuales el periodismo y su enseñanza pueden jugar un papel decisivo para las comunidades. La investigadora Silvia Pellegrini (1999), sostiene que la razón de ser, de enseñar y aprender periodismo, radica en el proceso de transmisión de la información y no en sus efectos.

En síntesis, lo que deja en evidencia esta discusión, es que no existen caminos únicos ni preestablecidos en el proceso de aprendizaje y enseñanza del periodismo, mucho menos en el ámbito del Escrito, Alternativo y Popular. Una reflexión sobre este tipo de periodismo conlleva a un análisis de las condiciones económicas de cómo opera la prensa y a la génesis de la misma, pues la prensa escrita es la primera que aparece en el panorama nacional, como forma masiva de divulgación de la información; luego está la radio, y la última en posicionarse es la televisión.



En su génesis, el periodismo escrito nace con una orientación política y religiosa. Por algo, el director del primer periódico que se editó en el país fue el cubano Manuel del Socorro Rodríguez, traído a estas tierras por el Conde Don José de Ezpeleta Galdeano Di Castillo y Prado, de acuerdo con Antonio Cacia (1968). El historiador cuenta que este periódico terminó su circulación el 6 de enero de 1797. “Y apuntamos cómo el retiro del ilustre Virrey Ezpeleta constituyó el golpe mortal para éste, que ha sido considerado el punto de partida de nuestro periodismo” (p.14). Dice que el periódico se llamaba Papel Periódico de la Ciudad de Santafé de Bogotá, dirigido por don Manuel del Socorro Rodríguez y Victoria, con licencia de este Real y Superior Gobierno. “El objetivo reflejado en todas las ediciones, es el de enseñar. La dura brega de su formación intelectual lo convirtió en un apóstol de la educación, y por ello, en vista de que en Santafé no había medios para imprimir libros, don Manuel, le puso el alma a la empresa de su periódico” (p.13).

Desde entonces, y a lo largo de la historia de la prensa escrita en Colombia, y en el mundo, sus azares y vaivenes han estado ligados a la política y al poder de quienes, con fuerza económica, han comprado la práctica de una actividad, considerada de servicio público, que alimenta uno de los derechos considerados hoy fundamentales de los seres humanos y de las comunidades:

el derecho a la información con calidad y sin mediaciones, más que las que dicta la necesidad de contar los sucesos de manera concreta. Kapuscinski (2009) retrata esa situación cuando sostiene que “actualmente el poder está en manos de quien posea un estudio de televisión, un diario, una radio (...). Tener medios de comunicación significa tener poder (p. 25).

En Colombia, la situación de la prensa es preocupante, por su concentración en familias particulares, políticas o grupos económicos. Los más destacados medios pertenecen a agencias políticas, grupos económicos o familias poderosas, y desde sus páginas ha sido posible consolidar aún más su poder, al apropiarse de los cargos de elección popular. Esto marca el derrotero de la prensa, desde sus contenidos, pues es necesario revisar lo que los catedráticos de periodismo Vicente Leñero y Carlos Marín (1986) consideran como carácter público del periodismo. En criterio de ellos, “los textos periodísticos no son cartas privadas, apuntes de un diario íntimo, partes policíacas, transcripciones secretariales ni recados para los amigos. Son escritos abiertos, destinados a todo tipo de personas” (pp. 28,29).

Lo que Leñero y Marín resaltan es el carácter público del periodismo. Al respecto, se han presentado discusiones, para entender qué es realmente lo alternativo en periodismo. Como todo proceso social, este concepto también está en construcción, pues algunos lo ligan, como la Educación Popular, a las luchas políticas y sociales de comunidades “invisibles” frente a los medios masivos o lo que el establecimiento llama “la gran prensa”. Viene asociado a lo público, al trabajo comunicativo que se hace a espaldas, fuera y contra las propuestas de los grandes consorcios o conglomerados comunicativos de los que se hablaba anteriormente, que concentran gran parte de los medios. Los medios alternativos en Colombia y América Latina tienen su origen en la lucha de la marginalidad de los pueblos por hacerse visibles y expresar realidades sociales que el poder no quiere que se reconozcan.

Lo anterior, propicia que la Educación Popular y la Comunicación Alternativa y Popular, cubra a lo alternativo, y por ende a su producción comunicacional y educativa, con el ropaje de lo político, llámese prensa, radio, televisión y los modernos soportes técnicos (blogs, multimedias y páginas web).

Los investigadores consideran que hacia la mitad del siglo XX y lo que va del presente siglo, una serie de experiencias de los medios alternativos enriquecieron la posibilidad de explorar otras experiencias comunicativas de las comunidades, en eso denominado alternativo. Natalia Vinelli (2010), recuerda la experiencia de Radio Sutatenza de Colombia, y al resaltar lo alternativo, expresa que la “lectura de la alternatividad entendida como tarea de concientización es predominante durante las décadas del 60 y 70 en América Latina, ya sea a través de la educación (para la alfabetización, para la evangelización, para la salud, para la liberación) como desde la crítica ideológica (intervención política, contra información, desalienación, denuncia del imperialismo cultural)” (p. 4-5). Para otros investigadores, el medio alternativo sigue ligado a los conflictos sociales. Gisela Marsala y Rubén Esper (2007) consideran que un medio alternativo está definido como “aquél que actúa como herramienta para la comunicación en el campo popular, sin dejar de lado la militancia social” (p. 13).



Monseñor Salcedo, a la izquierda, fundador de radio Sutatenza.

He ahí el carácter político en el origen de lo alternativo. Se resalta igualmente, que en medio de esas tensiones comunicacionales, el factor educativo aparece también como elemento de lucha. Hoy, en otros escenarios, es necesario retomar ese carácter político, en aras de reducir la brecha que sigue existiendo entre la *agenda setting*, es decir, aquella propuesta por los medios masivos a la comunidad y la agenda de las comunidades. Ya no sólo desde las trincheras de las que hablan Vinelli (2010), sino también desde las prácticas de los agentes de la educación, docentes y estudiantes, que se reviertan en los entornos de las comunidades, para que los medios, como la prensa escrita, se conviertan en un acompañante de lo educativo, de la reflexión de sus propias realidades y la construcción conjunta de una ciudadanía posible.

En esta nueva perspectiva, desde lo alternativo, algunos investigadores abogan para que los docentes de periodismo escrito aprovechen los cambios tecnológicos, en la caracterización de sus prácticas cotidianas, pues dan la oportunidad de una mayor expresión, mediante la red. A juicio de Linnet Molina (2010), el tradicional modo de tratar la noticia se ha visto sustituido por un ejercicio periodístico superficial, muchas veces basado en la exageración y dramatización de la realidad. Para ella, “lo esencial del periodismo, no son las técnicas, los usos o los mercados sino la capacidad de vincular herramientas cada vez más eficaces a valores democráticos. Y en ese sentido, no podemos sino imaginar una sociedad más libre y democrática gracias a las nuevas tecnologías y a las redes para la distribución de la información capaces de dar voz a quienes hasta ahora no la tenían” (p. 6).

Como experiencia local, entre los años 2005 y 2006, la Alcaldía de Medellín realizó un diagnóstico de los medios alternativos y comunitarios de Medellín donde definió la Comunicación Alternativa como aquella que usa “herramientas básicas para fortalecer la circulación de información de un

grupo determinado o superando los efectos que producen los medios de información masivo” (pp. 8-14). Igualmente define el Periodismo Alternativo como aquel que se pregunta a qué público va dirigido. Explica que “puede constituir una tribuna, un nicho, un espacio independiente” (p. 8). Curiosamente, estas definiciones despojan a estos conceptos de su componente político y los sitúan en la concepción ingenua de la que habla Freire (1972, 1996), comunicación aséptica, sin asomo de propuestas de lucha y de controvertir las prácticas periodísticas tradicionales y en búsqueda de la emergencia del entorno y sus problemas.

De igual manera, se encuentran las memorias del Seminario Taller de Periodismo Alternativo en las que Juan Emilio Posada (2000), en la presentación explica que se escogió el Periodismo Alternativo porque, de un tiempo para acá, han proliferado experiencias en ese sentido, y adicionalmente, porque “éste no es enseñado aún de manera formal en algunas universidades y en otras apenas lo es de manera incipiente, haciéndose, por tanto, necesario profundizar en su filosofía y posibilidades para llegar a nuevos clientes” (p. 6). Que no se enseñe Periodismo Alternativo y Popular en las facultades de comunicación, es cierto. Pero, nótese que Posada (2000) habla de nuevos “clientes”, y basta una mirada a quienes expusieron en ese seminario, para concluir que si bien es cierto que en un determinado momento son representantes de medios que fungen como “independientes”, no son alternativos en el concepto estricto, ni en su filosofía, ni representan intereses comunitarios de colectividades marginadas o “invisibles”. Cabe preguntar si La Hoja de Medellín, (cuya editora, fue una de las ponentes), era un medio alternativo; o Vivir en el Poblado, pues su director fue otro ponente), tienen esa naturaleza.

Una cosa es que tengan periódicos, que se encargan de la información de ciertas zonas de la ciudad y de temas que los medios masivos

no le dan la debida importancia, y otra cosa es que su ideología corresponda a la comunicación comunitaria y al periodismo alternativo a la manera como la que conciben Kaplún (1985) y Moncada (1986). Estos dos autores consideran que los medios alternativos deben corresponder realmente a un trabajo de la comunidad, lejos de la oficialidad.

Volviendo al diagnóstico de la Alcaldía de Medellín (2005-2006), en una de sus conclusiones, dice que los medios alternativos en Medellín “se han convertido en espacios de socialización de grupos, vecinos, ideologías, jóvenes, instituciones, iglesia, organizaciones sociales, empresarios y narrativas locales” (p. 119). Este diagnóstico recomienda reconocer los medios alternativos (y sus experiencias se diría), “como espacios propicios para narrativas y estéticas diferentes a los medios masivos (...) en el proceso de cambio de imaginarios, los medios pueden ayudar a inventar otro futuro, ver otra realidad” (p. 119).

4. LOS GÉNEROS TEXTUALES PERIODÍSTICOS

Desde la concepción anglosajona, los géneros periodísticos han sido objeto de toda clase de estudios, críticas, evaluaciones, revaluaciones e incluso en algunos medios se habla de desaparición como tal, para dar paso a una hibridación de los diferentes formatos en que se escribe la información periodística. Son géneros complejos o secundarios, de acuerdo con la definición de Bajtin (2009). Pero es mucho más compleja su producción social, pues desde los medios tradicionales no hay posibilidad de cambiar el discurso hegemónico en la educación. El lenguaje que aparece en los periódicos de las grandes empresas informativas, es monológico.

Es necesario recontextualizar el discurso periodístico, para que no sólo sea el de las grandes élites que tenga el dominio en la construcción

de significaciones sociales. Hoy desde la radio, la televisión y la prensa, se habla el lenguaje de los dueños y de los intereses de periodistas dominados por el sistema. La posibilidad del hipertexto y de los medios digitales, es aún problemática por la cobertura que tiene la red en ciertas capas sociales. También es necesario entender la naturaleza de la estructura narrativa de los géneros periodísticos, para proponer otras formas de narrar, de contar, tal como lo hace la Escuela de Comunicación Popular de la Corporación Simón Bolívar de Medellín. Se hace necesario narratizar (reconsiderar los géneros periodísticos para contar historias) nuevamente al periodismo, desde una orientación alternativa y popular, tal como lo solicita el maestro de periodismo Juan José Hoyos (2007).

Los géneros periodísticos han tenido una serie de seguimientos y de valoraciones desde que Tobías Peucer, citado por Josep Casasús (1991), escribiera la primera tesis doctoral sobre periodismo en el año 1650. Para Casasús, desde allí se marcaron los derroteros tanto de las formas narrativas del periodismo como de sus formatos modernos tal como se conocen hoy, que más tarde recibirían el nombre de géneros periodísticos. En esas concepciones, ya se distinguía el relato de hechos y el relato periodístico. No sólo eso, sino que Peucer fijó la estructura externa de los textos periodísticos, de acuerdo con Casasús:

“la variante de orden de fuerza decreciente o ‘ley de los miembros decrecientes’ y la variante de orden homérico o nestoriano” (p. 15).

Este autor considera que en “la práctica periodística se aplicaron modelos de relatos que contribuyeron a facilitar los avances del nuevo periodismo informativo: pero, al propio tiempo, las nuevas prestaciones de la infraestructura para la prensa y el nuevo concepto capitalista de los periódicos, entendidos como un negocio de venta de noticia y de publicidad, coadyuvaron a

modificar las viejas estructuras prototípicas de los textos periodísticos” (p. 19). En ese orden de ideas, múltiples han sido las voces que han abogado para que la información no se meta en el incómodo corsé de las estructuras de los géneros, especialmente la noticia que, para la tradición periodística, tiene una estructura muy concreta para escribirse. Es la llamada *pirámide invertida*, cuyos primeros párrafos deben corresponder a contestarseis preguntas, consideradas insalvables para escribir la información periodística. Esos primeros párrafos se conocen con el nombre de *Lead*, un anglicismo que traduce líder, es decir, en los primeros párrafos debe ir lo más importante de la información.

La organización de la información va en orden decreciente, de lo más importante a lo menos destacado de los datos. Opera de manera contraria a cómo se cuentan las historias clásicas en la literatura, como la Odisea, que obedecen a un inicio, a un nudo y a un desenlace. El texto de la noticia, como género, se construye a partir de contestar qué (suceso, hecho, contingencia); dónde (el lugar o espacio geográfico del hecho); quiénes (los protagonistas); cuándo (el tiempo en que ocurrió); cómo (detalles de las formas de ocurrencia) y el por qué (las causas). Algunos incluyen el cuánto (datos de inversión en dinero, por ejemplo).

La periodista e investigadora cubana Yamile Haber Guerra (2009), propone unas formas distintas para abordar estos textos, tanto para la práctica periodística como para la técnica misma. “Una pirámide donde no sea *lo más importante* lo que se diga primero; que sintetice percepción-representación-significación-explicación-interpretación-comprensión, que reemplace el qué por el qué de quién(es), y hacia quién(es); el cuándo, por el desde cuándo y hacia cuándo; y el dónde, por el desde dónde y hacia dónde” (p. 11).

De igual manera, Haber (2009), como práctica, propone una serie de estrategias, que oriente otra forma de construir el discurso periodístico y sus consecuencias simbólicas. La autora aboga por un texto que distinga la pluralidad de los destinatarios del mensaje, es decir, que se cuenten los receptores a la hora de redactar la información. Un discurso que ponga en el mismo nivel de reflexividad social a periodistas y lectores, para que puedan interactuar. “Un lenguaje que tenga en cuenta las asociaciones de sentido y los campos semánticos, que no sea estándar porque la realidad a que se refiere no lo es; que no simplifique los hechos noticiosos porque no lo son. Un modelo de texto periodístico multidimensional, híbrido e intertextual, encaminado a aumentar el conocimiento conceptual, cuestionar verdades establecidas y sugerir otros análisis de los contenidos” (pp. 10-11). Es una utopía si se tiene en cuenta que los medios en Colombia obedecen a la lógica del mercado y la publicidad y están inscritos en un sistema capitalista que impone las reglas de juego, y además están sometidos a la tiranía del rating y de la venta masiva del periódico. Quizá se pueda ensayar desde los nuevos formatos, propiciados por las redes sociales.

A pesar de lo anterior, Casasús (1991) considera que, la fórmula de la *pirámide invertida*, asumida muy pronto por la vigorosa cultura periodística angloamericana, desplazó progresivamente las otras formas del relato para la prensa, primero en el mundo informativo anglosajón y en su área de influencia, y después, con más o menos fuerza, en el resto de culturas profesionales. El prestigio de la fórmula se ha mantenido prácticamente hasta hoy, por las múltiples razones utilitarias de todos conocidas. Pero su recepción fue muy débil en las culturas europeas latinas, bastante impermeables, en este campo al influjo anglosajón (p. 19). En Colombia la fórmula se acogió, tanto en la universidad como en las redacciones periodísticas. Hoy, algunos medios

la han revaluado, pero paradójicamente ha revivido en los formatos de las redes sociales, por la naturaleza misma de esos formatos. La radio la sigue utilizando, también por la necesidad y el tiempo de informar de manera más o menos completa. Igualmente, la televisión recurre a ella por lo rentable con la rapidez de suministrar la información.

En alguna ocasión, Kapuscinsky (2003, 2009) advirtió que las noticias es más lo que ocultan que lo que dicen. Esa es una de las grandes críticas que se le hace a la forma textual de la pirámide invertida, pues es monológica, no permite la polifonía de voces y es autoritaria. Gomis (1991) afirma que el interés “especialmente en las noticias es lo que no dicen, esto es, lo que va a pasar, y para controlar el futuro en la medida de lo posible engullimos tanto pasado disfrazado de presente” (p. 32). El docente y periodista Hoyos (2007) establece las diferencias de una forma muy marcada entre lo que él llama periodismo y narración, en el sentido que la segunda obedece más a las técnicas de la literatura. La tradición textual del periodismo establecía así un divorcio entre los textos periodísticos y los textos narrativos, en la cual los primeros se amparaban en una supuesta “objetividad” de la realidad contada, y los segundos abrevaban en la “irrealidad”, la fantasía, la creatividad y la imaginación del autor.

Paradójicamente la cultura anglosajona que impuso la pirámide invertida, se sacudió del molesto molde y consolida en la década del 60 el llamado “Nuevo Periodismo”. Exponentes como Truman Capote, Tom Wolfe, Norman Mailer, Gay Talese, entre otros, se dieron a la tarea de suturar el rompimiento entre lo periodístico y lo literario. Propusieron otras formas de narrar y fortalecieron el periodismo narrativo, sin menoscabo del periodismo informativo. Así la crónica, el reportaje, el perfil, la entrevista, entre otros, se fortalecieron con nuevos bríos y nuevos brillos estéticos y literarios. Por ejemplo, Kapuscinski (2003), en su práctica periodística,

vincula la polifonía de voces de Bajtin (2009) (lingüística) el Sociointeraccionismo de Vygotsky (1982) (psicología) y la dialogía de Freire (1972) (pedagogía). El mismo Kapuscinski lo dice:

“para los periodistas que trabajamos con las personas, que intentamos comprender sus historias, que tenemos que explorar e investigar, la experiencia personal es, naturalmente, fundamental. La fuente principal de nuestro conocimiento periodístico son los otros. Los otros son los que nos dirigen nos dan sus opiniones, interpretan para nosotros el mundo que intentamos comprender y escribir” (p.36).

Acerca de la profesión periodística, Kapuscinski dice que para ejercer el periodismo “hay que ser un buen hombre y una buena mujer; buenos seres humanos. Las malas personas no pueden ser buenos periodistas. Si se es una buena persona se puede intentar comprender a los demás, sus intenciones, su fe, sus intereses sus dificultades, sus tragedias. Y convertirse inmediatamente, desde el primer momento, en parte de su destino” (p. 38). Así mismo, encuentra necesidad de enfundarse de psicología para entender al otro, y de comprenderlo en su lengua. Según él, “cada nación, y cada región en el seno de naciones particulares, insiste cada vez más en hablar la lengua propia y no la de los otros” (p. 46).

En relación con las estrategias de enseñanza del periodismo y con respecto a la pregunta sobre la pirámide invertida, el Docente Ramón Pineda, alude lo siguiente:

Yo no les hablaría a los estudiantes de la técnica de la pirámide, por ejemplo, alguien llega y dice, que fulanita está embarazada, ¿qué quién?, fulanita de tal, ¿qué cómo? Que está embarazada, ¿qué dónde?, o sea, esas preguntas

no son inventos. Son preguntas esenciales que nos hacemos de la vida. Con lo que no estoy de acuerdo es que esas preguntas hagan parte de una pirámide y de un orden establecido. Entonces, en ese método, un poco de investigación salvaje y escritura, cada pregunta tiene su lugar [2].

CONCLUSIONES

La enseñanza del Periodismo Escrito, Alternativo y Popular, no es un tema recurrente en las preocupaciones académicas en Colombia; sin embargo, existe una serie de reflexiones y propuestas que dan cuenta de que cada vez esta temática cobra importancia para las áreas de comunicación y educación, pues tanto la comunicación como la educación, deben trabajar con los habitantes de las zonas periféricas de la ciudad, que se aíslan de lo educativo por las restricciones que el mismo sistema impone para el acceso. Por su parte, los medios masivos, en la mayoría de las veces, tienen en cuenta estas zonas para la información general o para aquellas que generan morbo (muertes, capturas, enfrentamientos o conflicto armado).

Por su parte, Jesús Martín Barbero (2004) reclama una escuela que aprenda a jugar con la ciudad. Esto es, que aprenda también a zafarse de sus predios, y entre al juego de los ciudadanos de a pie. “¿Cómo poner a jugar a una escuela convertida como está en una institución tan seria y ascéticamente trabajadora? Una escuela cuyas tareas son todas muy disciplinadas y disciplinariamente racionales, y tan cartesianamente nítidas que permiten distinguir con claridad los espacios del que sabe y del que aprende, del que manda y del que obedece, así como quién es el que evalúa al aprendiz y cuándo y cómo” (p. 99).

A la universidad le cabe lo de sus bien marcados espacios; cartesiana, positivista y donde se dan juegos de poder delimitados, tanto que por ellos surgen fricciones al interior, cuyas tareas se deben cumplir como lo estipula la institucionalidad. Estos poderes se camuflan en cargos de poder, por los cuales en las universidades colombianas se crean bandos, que a veces, por mero pulso, dan al traste con procesos, y a veces, se callan injusticias por aspiraciones a cargos en los, que quienes tienen la sartén por el mango, tienen a su vez altas influencias en los mandos directivos de los claustros.

Es plausible una educación basada en los postulados filosóficos de lo popular, en los cuales se sientan bases para asumir, desde la docencia, un proceso de enseñanza y aprendizaje del periodismo diferente y alternativo, donde se puedan proponer otras maneras de trabajar los géneros textuales periodísticos, sin que la única mirada sea la anglosajona.

Como señalaba Kapuscinski, un periodista debe afinar los cinco sentidos: estar, ver, oír, compartir y pensar. Estar inmerso en las comunidades para escribir sus historias, en tanto el valor del periodista depende de sus fuentes. Son las personas, con sus historias, los datos, anécdotas, hechos, dolores, sueños y frustraciones, las que hacen al periodista y no al revés.

El periodista debe abogar por el respeto del ser humano en su esencia cultural, valorar al otro, así como comprender la dimensión política de la libertad. La formación de periodistas requiere de un modelo multidimensional, híbrido e intertextual, encaminado a aumentar el conocimiento conceptual, cuestionar verdades establecidas y sugerir otros análisis de los contenidos. Fundamental el aprender haciendo.

BIBLIOGRAFÍA

- Adorno, T. (1998). *Educación para la emancipación*. Madrid: Ediciones Morata.
- Agudelo, C. (Julio, 2005). La enseñanza del periodismo como un entorno constructivista. *Folios*, 8, 37-42.
- Argüello, L. (Julio, 2009). El Oficio del Profesor Universitario en la era de medios electrónicos. *Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 2, 1-10. Extraído el 24 de Octubre de 2010 desde <http://www.uh.cu/static/documents/TD/EI%20oficio%20profesor%20universitario%20era.pdf>
- Alba, G. y Buenaventura, J. (1997, segundo semestre). Facultades de Comunicación: en el ojo del huracán. *Signo y Pensamiento*, 31 11-24.
- Alcaldía de Medellín. (2005-2006). *Diagnóstico de los medios alternativos y comunitarios de Medellín*. Medellín: Alcaldía de Medellín.
- Ander-egg, E. (1993). *Periodismo Popular*. San Isidro (Argentina): Instituto de Ciencias Sociales.
- Araújo, C. (1980). *El rol del periodista*. Quito: Ediciones Ciespal.
- Aristizabal, A. (2009). *Informe evaluativo curso de Periodismo Escrito, Alternativo y Popular*. Escuela de Comunicación Popular. Manuscrito no publicado.
- Asociación de Facultades de Comunicación Social, AFACOM. (2004-2005). *Proyecto para el diseño y elaboración de los Exámenes de Calidad de la Educación Superior- ECAES para los programas de Comunicación e Información*. Bogotá: Panamericana, Formas e Impresos.
- Bajtín, M. (1993). *Problemas de la poética de Dostoievski*. Bogotá: Fondo de Cultura Económica.
- Bajtín, M. (2009). *Estética de la creación verbal*. Madrid: Siglo XXI Editores.
- Barbero, J. (2004, Diciembre). Una escuela ciudadana para una ciudad-escuela. *Educación y Ciudad*, 6, 98-124.
- Cacua, A. (1968). *Historia del Periodismo Colombiano*. Bogotá: Sua Ltda.
- Casasús, J. (1991). Estilo y géneros periodísticos. En Casasús y Núñez (Ed), *Evolución y análisis de los géneros periodísticos* (pp. 9-97). Barcelona: Editorial Ariel S. A.
- Ceballos, J. C (2009). *Plan de trabajo I Nivel de Periodismo Escrito, Alternativo y Popular de la Escuela de Comunicación Popular*. Manuscrito no publicado.
- Constitución Política Colombiana (2009). Extraído enero del 2011 desde <http://www.librosintinta.in/busca/constitucion-politica-colombiana/pdf/>
- Dussán, A. (2004). *Modelos pedagógicos de las experiencias de Educación Popular en la Universidad Surcolombiana*. Extraído el 10 de Mayo 2010 desde http://www.tesisexarxa.net/TESIS_UAB/AVAILABLE/TDX0606105183434/madc1depdf
- Editorial. [Editorial]. (Marzo, 2005). *Entrelazados* Escuela de Comunicación Popular, 2, 1.
- Escobar, L. (Junio, 2010). Escuela, memoria y pensamiento latinoamericano, Pedagogía de la Alteridad. *Maestras y Maestros Gestores de Nuevos Caminos*, 54, 5-8.
- Fernández, M. (1993). La formación de los periodistas españoles. *Comunicación y Sociedad*. Extraído el 8 de junio de 2010 desde <http://www>.

- unav.es/fcom/comunicacionysociedad/es/articulo.phpart_id=245
- Fuentes, R. (1997, Julio-Diciembre). Campo académico de la comunicación desafíos para la construcción del futuro. *Signo y Pensamiento*, 31, 41-50.
- Freire, P. (1986). *Hacia una pedagogía de la pregunta. Conversaciones con Antonio Faundez*. Extraído en enero de 2011, desde <http://www.redinnovemos.org/content/view/815/61/lang.en/>
- García, G. (1996). El mejor oficio del mundo. *Ciudad Seva*, 1-6. Extraído el 20 de Febrero de 2011 desde <http://www.ciudadseva.com/>
- Gordon, M. (1991). *La enseñanza del periodismo en el mundo occidental. Estudio histórico y comparado de tres escuelas*. Madrid: Universidad Complutense. Extraído en diciembre de 2010, desde <http://eprints.ucm.es/tesis/19911996/S/3/S3017801.pdf>
- Ghiso, A. (1997). Cinco claves ético pedagógicas de Freire. *Debate*, 7, 4-10.
- Gimeno, J. y Pérez A. (1997). *Transformar y comprender la enseñanza*. Madrid: Ediciones Morata.
- Giraldo, D. (Febrero, 1999). La Enseñanza del Periodismo en tiempos de crisis. *Palabra Clave*, 3, 5 – 21.
- Giroux, H. (2004). *Teoría y resistencia en educación*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Gomis, L. (1991). *Teoría del Periodismo. Cómo se forma el presente*. Barcelona: Paidós.
- González, S. V. (Mayo, 2002). Medios de comunicación, política, dinero y poder. [Editorial]. *Entrelazados* Escuela de Comunicación Popular, 2, 3.
- Gutiérrez, F. (1995). *Pedagogía de la Comunicación en la Educación Popular*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Hoyos, J. J. (2007). *Escribiendo Historias. El arte y el oficio de narrar en el periodismo*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Huergo, J. y Fernández, M. (1999). *Cultura escolar, cultura mediática/Intersecciones*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Jailler, E. (2004, Agosto). Enseñabilidad de la comunicación. *Comunicación*, 24, 17-24.
- Kaplún, M. (1985). *El comunicador popular*. Quito: Ediciones Ciespal.
- Kapuscinsky, R. (2003). *Los cínicos no sirven para este oficio*. Barcelona: Anagrama.
- Kapuscinsky, R. (2009). *El mundo de hoy. Autorretrato de un reportero*. Barcelona: Anagrama.
- Leñero, V. y Marín, C. (1986). *Manual de Periodismo*. México: Editorial Grijalbo.
- Marques de Melo, J. (Diciembre, 1999). La formación del periodista. *Chasqui*, 68, 24-39.
- Martínez, J. L. (1977). *El Mensaje Informativo*. Barcelona: A.T.E.
- Mejía, A. (1993). Periodismo y Cultura, modelo para armar. *En Periodismo Cultural y Cultura del Periodismo*. Bogotá: Secretaría Ejecutiva del Convenio Andrés Bello, SECAB.
- Mejía, M. R. (Junio, 1987). Educación Popular, problemática actual. *Educación y Cultura*, 12, 71-77.
- Mejía, M. R. (Febrero-Mayo, 1991). Escuela formal y educación popular, hacia un nuevo paradigma cultural en nuestra realidad. *Educación y Pedagogía*, 6, 85-96.
- Mejía, M. R. (1995). *Educación y Escuela en el fin de siglo*. Santafé de Bogotá: Ediciones ANTROPODOS LTDA.

- Mejía, M. R. y Awad, M. (2003). *Educación Popular hoy, en tiempos de globalización*. Bogotá: Ediciones Aurora.
- Mejía, M. R. (Diciembre, 2007). Los Movimientos Pedagógicos. *Educación y Cultura*, 77, 54-65.
- Mena, C., Barrera, M.A. y Rendón, L. (2011). Programa Pedagogía y Cultura. Corporación Educativa y Cultural Simón Bolívar. Documento no publicado.
- Moncada, C. (1986). *La Alternativa, Otra Comunicación. Comunicación Alternativa. Materiales de trabajo 9-10*. Bogotá: Impresiones Arfo.
- Montoya, M. (Abril, 1995). *Poder, participación y aprendizaje*. Trabajo presentado en el XIII Encuentro AFACOM. Bucaramanga.
- Pellegrini, S. (Febrero, 1999). Los medios y la universidad: matrimonio indisoluble. *Palabra Clave*, 3, 49-61.
- Pena, F. (2009). *Teoría del periodismo*. México: Alfaomega.
- Posada, J. E. (2000). *Intervención*. Primer Seminario de Periodismo Alternativo Aces. Medellín: ACES.
- Restrepo, J. (1999). La formación periodística: ávida de rigor científico. *Palabra Clave*, 3, 91-94.
- Rivadeneira, R. (1988). *Periodismo: la teoría de los sistemas y la ciencia de la comunicación*. México: Editorial Trillas.
- Salas, M. E. (2005). Limpiando me la voy fumando. *Entrelazados Escuela de Comunicación Popular*, 2, 11-13.
- Suaza, M. (2002). *En el barrio Kennedy existen muchas clases de violencia*. *Entrelazado Escuela de Comunicación Popular*, 1, 2.
- Taufic, C. (1986). *Periodismo y lucha de clases*. España: Editorial Akal.
- Universidad Internacional de la Florida. (1995). *Periodistas en los Países Andinos. Evaluación del Periodismo y de la Enseñanza del Periodismo en Bolivia, Colombia, Ecuador, Perú y Venezuela*. Miami: Universidad Internacional de la Florida.
- Valle, M. (2012). Medios alternativos de Medellín [1]: Recuento Histórico (1987-2006). *Revista Virtual Luciérnaga*, Año 4, N7. Grupo de Investigación en Comunicación, Facultad de Comunicación Audiovisual, Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid. Medellín Colombia. Págs. 36-46. Disponible en: http://www.politecnicojic.edu.co/images/downloads/publicaciones/revista-luciernaga/luciernaga-07/pdf/4_medios_alternativos.pdf
- Valle, M. (2012). Medios alternativos de Medellín [2]: Diagnóstico 2005-2006. *Revista Virtual Luciérnaga*, Año 4, N8. Grupo de Investigación en Comunicación, Facultad de Comunicación Audiovisual, Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid. Medellín- Colombia. Págs. 51-57. Disponible en: <http://www.politecnicojic.edu.co/images/downloads/publicaciones/revista-luciernaga/luciernaga-08/pdf/medios-alternativos.pdf>
- Varona, J. (Abril, 1995). *Docente, Comunicación y Metodología*. Trabajo presentado en el XIII Encuentro AFACOM. Bucaramanga.
- Vygotsky, L. (1982). *Problemas de Psicología General*. Moscú: Editorial Pedagógica.
- Woods, P. (1998). *La Escuela por dentro*. Barcelona: Paidós.

NOTAS

[1] Entrevista realizada el 13 de julio de 2011.

[2] Entrevista realizada el 13 d julio de 2011.

Para citar este artículo:

Vega, M. y Restrepo, J. (2015). Periodismo. Enseñanza y aprendizaje. *Revista Luciérnaga/ Comunicación*, Año 7, N14. Facultad de Comunicación Audiovisual- Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid-PCJIC & Facultad de Ciencias de la Comunicación - Universidad Autónoma de San Luis Potosí- UASLP. México. Págs. 78-99.

