



**Universidad Nacional de Misiones**

**Especialización en Docencia Universitaria**

**Trabajo Integrador Final**

**El estudio de caso y la construcción del objeto de investigación en las  
tesinas de la Licenciatura en Comunicación Social**

**ESPECIALIZANDO: Esteban Ignacio Frazzi**

**TUTORA: Mgter. Alicia Clementina Guzmán.**

**CO-TUTORA: Mgter Gabriela Carla Gauvry.**

**AÑO 2019**

## Índice

Resumen .....	3
Diagnóstico de la situación problemática.....	5
Acontecimiento, noticia, periodismo y periodismo de investigación .....	7
Justificación.....	11
Objetivo general.....	14
Objetivos específicos .....	15
Actividades .....	15
El estudio de casos .....	18
Trabajo en grupos .....	19
La transposición didáctica en el estudio de casos.....	21
Proceso operativo del estudio de casos .....	22
Elaboración de un caso para su aplicación.....	22
Evaluación .....	24
Bibliografía.....	30
Bibliografía especializada en periodismo de investigación .....	34
Anexo .....	36

## **El estudio de caso y la construcción del objeto de investigación en las tesinas de la Licenciatura en Comunicación Social**

### **Resumen**

La construcción del objeto de investigación en las tesinas de la Licenciatura en Comunicación Social es abordada desde una intervención desarrollada en clases sucesivas. A partir de la noción de tríada didáctica (docente-alumno-contenido) y mediante el estudio de casos se plantean actividades para que los futuros comunicadores sociales de la orientación en Periodismo puedan construir su objeto de investigación periodística. Una tarea con el fin de fomentar el compromiso social con la comunidad desde el trabajo periodístico, apelando a la capacidad reflexiva sobre el contexto social, político y económico en el que se encuentran los estudiantes que elaboran sus tesinas. Para ello, en actividades grupales e individuales se fomenta el pensamiento crítico desde la teoría del aprendizaje cognitivo. Las mismas tendrán una evaluación con la particularidad de no ser un instrumento que busca errores para luego castigarlos, sino con el propósito de favorecer la aparición de los mismos y que sean el comienzo de la mejora en el aprendizaje de los estudiantes.

**Palabras clave:** estudio de casos, tríada didáctica, didáctica en grupos, actividad, evaluación.

## **Case study and construction of the object of investigation in the Project o Bachelor's Degree in Social Communication**

### **Abstract**

The construction of the object of investigation in the projects of Bachelor's Degree in Social Communication is being approached from a participation, carried out in

consecutive classes. Starting from didactic triad knowledge (teacher-student-content) and through cases studies, some activities arise for future journalism social communicators, to be able to get their journalist investigation purpose. A task to foster social commitment with the community from journalist job, appealing to reflexive ability on social, political and economic context where students build up their projects. For that purpose, critical thought from cognitive learning theory is fostered in group or individual activities. These activities will have an evaluation, not aimed to punish students for their mistakes, but to find and consider them as early stages to improve their learning.

**Key words:** cases study, didactic triad, didactic in groups, activity, evaluation.

## **Diagnóstico de la situación problemática**

La situación problemática parte de la detección de casos de estudiantes de la cátedra Periodismo de Investigación, correspondiente al 5º año de la Licenciatura en Comunicación Social (Orientación en Periodismo), que tienen inconvenientes al momento de encontrar un tema de investigación periodística. Esta evidencia es resultado de una encuesta (ver anexo) que se ha realizado con ex y actuales estudiantes de la carrera mencionada. Por ejemplo, 5 de cada 10 reconoció haber estado gran parte de la cursada buscando un tema para investigar. Además, 6 de cada 10 afirmó que se debería plantear este problema de mejor manera en la cátedra para construir el objeto de investigación.

Ese tema de investigación, objeto de estudio de la tesis de grado, debe ser una problemática de importancia en lo social, y por lo tanto demostrar cierto compromiso con la comunidad en la cual residen o han residido. Si bien no es una “regla escrita”, forma parte del objetivo de la formación de los comunicadores que más adelante se explicará.

Con la intención de comprender qué es el periodismo de investigación, el periodista especializado en este subgénero de la labor periodística, Gerardo Reyes (1996), asegura: “el reportero investigador trabaja en asuntos controvertidos, que no necesariamente tienen actualidad noticiosa y que casi siempre alguien no quiere que se ventilen”<sup>1</sup>. También, se puede pensar en temas que hayan sido noticia en el pasado, pero que no se los profundizó periodísticamente: “investigaciones sobre temas históricos con repercusiones actuales. Es decir, aquellos trabajos que profundizan sobre hechos pasados cuyo conocimiento público puede repercutir directamente en una situación

---

<sup>1</sup>REYES, Gerardo. *Periodismo de Investigación. Fronteras, obstáculos, pistas, fuentes...* México, Trillas, 1996.

actual”<sup>2</sup>, al decir de Montserrat Quesada. Por lo tanto, es necesario que el estudiante tenga un conocimiento de las agendas periodísticas del lugar geográfico en el que piensa buscar un tema para desarrollar su futura tesis.

La cátedra Periodismo de Investigación de la Licenciatura en Comunicación Social, que se cursa en la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Misiones (U.Na.M), cumple la función de darles a los estudiantes las herramientas teórico-prácticas y metodológicas para desarrollar investigaciones periodísticas. El plan de estudios de la carrera, entre otras características, especifica que los futuros egresados deben tener habilidades para “realizar investigaciones periodísticas sobre problemáticas de la región en su vinculación con lo nacional y lo global”<sup>3</sup>. Y con respecto al alcance del título de Licenciado en Comunicación Social, entre ellos, “realizar estudios e investigaciones propias del campo de la Comunicación Social y del Periodismo”<sup>4</sup>.

La situación problemática mencionada al principio se presenta como previa al diseño de un proyecto de investigación para la tesis de Licenciatura desde parámetros periodísticos. Por lo tanto, el estudiante debe elaborar un objeto de estudio a partir de su conocimiento de la sociedad que lo rodea, tanto de las personas como de las instituciones (estatales o privadas) que la componen. Entonces, como plantea Litwin (1997: 79),

“[...] llegar a saber algo implica una *acción situada y distribuida*. Esto se debe a la naturaleza social y cultural de la adquisición de ese conocimiento. El conocimiento de una persona no sólo se encuentra en la información que almacena o en sus habilidades y actuaciones concretas, sino también en los apuntes que toma, los libros que elige para consultar, los amigos que son sus referentes”.

Estas acciones que enumera Litwin (1997) hipotéticamente se pueden presentar como recursos en los cuales encontrar el tema para futuras investigaciones periodísticas. Además, hace referencia al conocimiento situado, donde los saberes se hallan insertos

---

<sup>2</sup>GARCÍA LUNA, Ana Laura. Conceptos generales del periodismo de investigación, en MARTINEZ PANDIANI, Gustavo (comp.). *Periodismo de investigación: fuentes, técnicas e informes*. Bs. As., Ugerman, 2004, p. 30.

<sup>3</sup>Plan de estudios de la Licenciatura en Comunicación Social. Resolución C.D. N° 090/05. Departamento de Comunicación Social. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Misiones (UNaM). Pp. 9.

<sup>4</sup> Ídem. Pp. 10.

en el contexto cotidiano del educando. Así, se generan relaciones que no se producen sólo en el ámbito de las relaciones humanas, también en el institucional, al interior de la carrera y la materia.

Con respecto a las relaciones humanas se torna significativo lo desarrollado por Vigotsky en la Escuela histórico-cultural:

“La tesis fundamental que sirve de punto de partida a la obra de Vigotsky expresa que las funciones psíquicas tienen un origen social. Se parte de la premisa de que el hombre es un ser social por naturaleza, un producto de la naturaleza, un producto de la sociedad y un sujeto de las relaciones sociales. Las funciones psíquicas superiores nacen de las interacciones en el proceso de comunicación entre las personas”. (Morenza y Terré, 1998: 2)

Es el origen social de las funciones psíquicas superiores según el planteo de Vigotsky, donde lo histórico juega su rol. Éste tiene su importancia porque el desarrollo psicológico superior está compuesto por la historia de la persona en sus diferentes etapas de la vida: niñez, adolescencia y durante la adultez (Morenza y Terré, 1998: 2-3). Se genera una estructura mediatizada de conocimiento gracias a sus relaciones con otras personas en los entornos en los cuales se desenvuelve cotidianamente, independientemente de su edad. Por lo tanto, cobra validez lo que el estudiante conoce de la comunidad en la cual se relaciona habitualmente para la búsqueda de un tema de investigación periodística.

## **Acontecimiento, noticia, periodismo y periodismo de investigación**

Para comprender este proyecto es menester explicar qué es el periodismo de investigación. En primer lugar, esta variante en el trabajo periodístico contrasta con el periodismo de “todos los días”. Una diferenciación entre este último y el Periodismo de Investigación es la puntualizada por el periodista de investigación colombiano Gerardo Reyes (1996):

“El producto del trabajo de un periodista investigador es diferente del que publica un reportero que se dedica a buscar noticias del día o escribe crónicas o análisis de determinados acontecimientos bajo la presión de una hora de cierre. El mérito del reportero diario consiste en tener olfato para buscar un ángulo novedoso de la noticia; poner en contexto los hechos; contar con un buen directorio de fuentes; permanecer bien informado y actuar con prontitud. Por su parte el reportero investigador trabaja en

asuntos controvertidos, que no necesariamente tienen actualidad noticiosa y que casi siempre alguien no quiere que se ventilen. (...) Así, la diferencia entre ambos productos está determinada por dos factores: tiempo y profundidad”<sup>5</sup>.

Otra caracterización la realizó el periodista español Santiago Tarín – especializado en investigación-, que en su apreciación concuerda en que: “es un periodismo que cuenta con unos medios materiales mayores de los que tiene el periodista del día a día y que permite profundizar más en los temas, sin tener la obligación de publicar algo al día siguiente”<sup>6</sup>. Además, un trabajo de investigación periodística debe poseer tres cualidades manifestadas por Scanella<sup>7</sup>, Mendoza Padilla y Jofre<sup>8</sup>; la investigación debe ser el resultado del trabajo de un periodista; el tema investigado debe tener importancia para un gran sector de la población; y, debe existir la intención de los investigados de ocultar el tema investigado periodísticamente.

Pero para dejarlo en claro, hay que sumergirse en preguntas como las siguientes: ¿qué es un acontecimiento?, ¿qué es una noticia? y ¿por qué y cuándo es una noticia?

Stella Martini (2000: 40) conceptualiza un acontecimiento como:

“[...] una ruptura en cualquier ámbito, privado o público, que se destaca sobre un fondo uniforme y constituye una diferencia, y se define por los efectos en el tiempo y en el espacio en los que ocurren. Sólo cobra sentido en una serie, y en relación con los sujetos sociales (Rodrigo Alsina, 1996: 82), por ello su reconocimiento es una operación situada y dinámica. En el periodismo, el acontecimiento forma parte de una triangulación que incluye al público y a las fuentes (que producen y/o permiten el acceso al acontecimiento)”.

Sin embargo, para ser noticia, estos acontecimientos deben pasar la consideración de los periodistas, encargados de seleccionar esos hechos y narrarlos. Además, de esta manera construyen cuadros de referencias válidos para entender el contexto en el cual vive la población.(Alsina, 1987: 181-182).

También, al momento de evaluar qué es una noticia se ingresa en el estudio del denominado *newsmaking* o construcción de la noticia. Martini (2000: 45) explica que

---

<sup>5</sup> REYES, Gerardo. *Periodismo de Investigación. Fronteras, obstáculos, pistas, fuentes...* México, Trillas, 1996.

<sup>6</sup>CAMINOS MARCET, José María. *Periodismo de Investigación. Teoría y práctica*. Madrid. Editorial Síntesis, 1997, pp. 16.

<sup>7</sup>MENDOZA PADILLA, Miguel y JOFRE, Claudia. Una aproximación al concepto de Periodismo de Investigación. En *Pasado y presente del periodismo de investigación en Argentina*. Editorial Tecno S.A., Madrid. Pp. 4

<sup>8</sup> Ídem. Pp. 1.

esa construcción comienza con la selección de los acontecimientos, que luego son procesados tras “instrucciones” de la empresa periodística basadas en valores que han sido consensuados. Esos valores que terminan definiendo qué es noticia para poder ser publicada, y que los futuros comunicadores sociales deben tener en cuenta al momento de la elección de su tema de investigación periodística son los criterios de noticiabilidad, aplicados al contexto que los rodea en la actualidad.

“El pasaje de la categoría acontecimiento a la categoría noticia es el resultado de un trabajo en producción cuyo primer paso consiste en la aplicación discrecional de los criterios de noticiabilidad establecidos por el medio. Tales criterios tienen su anclaje en la cultura de la sociedad y se relacionan con los sistemas clasificatorios y las agendas habituales del medio, se encuadran en la política editorial sustentada, y remiten a una concepción determinada de la práctica profesional”. (Martini, 2000: 45)

Con relación al presente trabajo la singularidad que se plantea en esta cuestión radica en que el estudiante busca un tema de investigación periodística, pero no sujeto a los criterios de un medio masivo de comunicación. En consecuencia, cuenta con una libertad de elección, pero a la vez de la manera en la que concibe su rol en la sociedad como un periodista.

Por otro lado, Martini (2000: 46) explica cómo se constituyen los criterios de noticiabilidad según los aportes de Mauro Wolf y Denis McQuail. Los criterios de noticiabilidad son los parámetros para determinar la relevancia de un acontecimiento (Wolf, 1991: 222). Asimismo, esa relevancia opera al interior de las empresas periodísticas y en la sociedad. Es por eso que las noticias pierden su valor informativo si no se ocupan de los temas significativos de actualidad, entonces, la relevancia pasa a ser un factor clave a determinar antes de comenzar a investigar (McQuail, 1998: 291).

Stella Martini (2000: 53) organiza los criterios de noticiabilidad en dos variables. Por un lado, los efectos que un acontecimiento puede tener sobre la sociedad:

- Novedad
- Originalidad, imprevisibilidad e ineditismo
- Evolución futura de los acontecimientos
- Importancia y gravedad
- Proximidad geográfica del hecho a la sociedad
- Magnitud por la cantidad de personas o lugares implicados

- Jerarquía de los personajes implicados
- Inclusión de desplazamientos

En cambio, en la cualidad del acontecimiento en términos de trabajo periodístico y de percepción por los sujetos sociales, se encuentran:

- Comprensión e inteligibilidad de un acontecimiento
- Credibilidad
- Brevedad de la noticia
- Periodicidad
- Exclusividad o primicia
- La noticia como resultado de una ideología de la información

Para el trabajo final de la carrera se propone a los estudiantes un “alejamiento” o “toma de distancia” de ese “periodismo de todos los días”, mencionado más arriba, para así visualizar acontecimientos que puedan ser encarados desde el periodismo de investigación. Además, se presenta la posibilidad de trabajar temas periodísticos que no son tratados por los medios masivos de comunicación comerciales. El hecho de que no se redacten noticias de estos temas en los diarios o no se los mencione en la radio y en la televisión, no significa que no hayan sucedido. Están, pero no se los ve. Por eso se dice que son invisibilizados por los medios masivos. Bastidas y Torrealba<sup>9</sup>(2014: 516) definieron la invisibilización:

“[...] para dar cuenta de un hecho real, un grupo social que la sociedad en su mayoría no hace evidente o una mayoría omitida y discriminada por las élites en el poder. La invisibilización está relacionada con la discriminación de minorías -o mayorías tradicionalmente omitidas y oprimidas- étnicas, sociales y culturales”.

En estas situaciones las minorías no tienen la posibilidad de expresarse en los medios masivos para buscar transformar la realidad que viven en la sociedad que habitan. Este

---

<sup>9</sup>BASTIDAS, Felipe y TORREALBA, Marbella. Definición y desarrollo del concepto "proceso de invisibilización" para el análisis social. Una aplicación preliminar a algunos casos de la sociedad venezolana. *Espacio Abierto*, vol. 23, núm. 3, julio-septiembre, 2014, pp. 515-533. Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela.

tipo de temas son los que se perfilan como puntos de partida para abordar el trabajo final de los estudiantes. Son asuntos que en el periodismo integran lo que se denomina agenda *cutting*, es decir, al dar invisibilidad a ciertos temas de la agenda pública se desvía el foco hacia otras cuestiones que no son de gran relevancia (Luchessi, 2010: 24). Aquí se coloca el énfasis para poder afrontar la empresa mediante un carácter crítico definido por Barnett(1997) y citado en Brockbank y McGill (2002: 67) al considerarlo como “[...] la disposición humana de comprometerse cuando se reconoce que el objeto de atención puede ser otro distinto del que es”.

Por lo dicho hasta aquí se presenta considerable la afirmación de Alcalá al asegurar que “si bien la educación está condicionada por variables socioeconómicas, puede promover el cambio social a través de la formación de personas críticas, comprometidas y capaces de transformar la realidad (enfoque crítico)”<sup>10</sup>.

## **Justificación**

El proyecto se justifica, de parte del profesor, en posicionarse como un docente comprometido con su labor. Es decir, que

“[...] toma la responsabilidad de contribuir en la construcción de una sociedad más justa y equitativa [...] trabaja para que las instituciones educativas sean un dispositivo más para el cambio y la mejora, y no un medio para la agudización de la marginalidad y la reproducción social. Desde la dimensión ética del docente de Nivel Superior tiene un compromiso con el aprendizaje individual de los estudiantes y a la vez social, ya que tiene que implicarse en la formación de buenos profesionales que se desempeñarán en contextos de creciente complejidad”. (Sanjurjo, 2011: 07)

No sólo lo antes dicho, en la tarea docente también se ponen en juego posicionamientos ideológicos y experiencias profesionales y de los tiempos de estudiante universitario, que se conjugan al momento de planificar y llevar adelante las clases. Una tarea que no guarda ningún grado de ingenuidad, sino certezas que se verifican en las acciones

---

<sup>10</sup> ALCALÁ, María Teresa. *El conocimiento del profesor y enfoques didácticos*. Universidad Nacional del Nordeste. Facultad de Ciencias Exactas y Naturales y Agrimensura. Departamento de Humanidades. Pp. 24.

mencionadas. Por lo tanto, en numerosas ocasiones el docente reproduce prácticas de enseñanza –de las buenas y de las que no, también- que incorporó al momento de ser estudiante universitario.

Con respecto al tipo de comunicador-periodista que se busca formar en la carrera el objetivo es que sea el encargado de poner a la sociedad a discutir sobre la realidad política y social que los interpela dando, asimismo, la posibilidad de expresarse a los sectores más vulnerables (Omar Rincón, 2006: 119). Con el agregado de que el periodista es quien se encuentra legitimado para llevar adelante esa tarea.

En lo referido estrictamente a este proyecto de intervención se evalúa como pertinente partir de la teoría del aprendizaje cognitivo, principalmente, pero sin ánimo de menoscabar otras teorías que pueden ser puestas en práctica en momentos específicos de la clase. La teoría mencionada es adecuada porque se enfoca en cómo se modifican los procesos mentales de los estudiantes, cambios que se verifican en las experiencias de aprendizaje (Hernández Vergara, 2013:01). Además, Díaz Barriga (2003: 02) asegura que los teóricos de la cognición situada parten de que el conocimiento está estrechamente vinculado por las experiencias en determinados contextos culturales.

Ese conocimiento es el de los hechos que ocurren en la comunidad en la cual residen los estudiantes, tanto los que forman parte de las agendas periodísticas como los que no, pero saben de su existencia mediante el rumor o sus experiencias. Estos dos recursos se muestran como factibles para la construcción del objeto de estudio.

Cuando se habla de las experiencias, cabe aclararlo, es en el sentido que lo hacen Brockbanky Mc Gill, (2002: 38) parafraseando a Dewey, al aseverar que “[...] la experiencia debe ser, para el aprendiz, la fase iniciadora del pensamiento, basándose en que, en la vida ordinaria, necesitamos una situación empírica (sea una oportunidad o un problema) que atraiga nuestro interés y genere la acción”. Se lo plantea como el enfoque indicado porque el estudiante estaría en condiciones de hallar un acontecimiento socialmente relevante para la comunidad en la que se halla inserto con el objetivo de trabajarlo en profundidad como lo requiere el periodismo de investigación. Siempre y cuando concuerde con los criterios de noticiabilidad indicados en otra parte del presente texto.

Por otro lado, para la puesta en práctica del proyecto de intervenciones es importante tener en cuenta una estrategia de enseñanza, que desde la perspectiva que presentan

Anijovich y Mora (2010: 23) está comprendida por las decisiones que toman los docentes para orientar la enseñanza teniendo presente que se anhela que los estudiantes comprendan, por qué y para qué. O como lo asegura Díaz Barriga (2003: 08), que hace hincapié en formas que tiene el docente para intentar aprendizajes significativos de manera flexible y reflexiva. También se añade, como característica del docente, el estar siempre atento a las circunstancias imprevistas que pueden surgir durante las clases y los emergentes, tales como preguntas, dudas, otras perspectivas de parte de los estudiantes, que no están planeados de antemano por el docente.

Además, Le Gall y Benítez (2017: 79) -que investigan las prácticas docentes en el ámbito de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales (U.Na.M)-subrayan la importancia que el educador desarrolle una buena enseñanza para lograr el entendimiento del estudiante, ya que se está en presencia de personas que comprenden de manera diferente entre sí. Se trata de una particularidad que se hace presente por las distintas experiencias de vida y conocimientos previos, principalmente. Sin embargo, Fenstermacher (1989) hace la distinción de la buena enseñanza en los campos moral y epistemológico. Por un lado, los principios morales en los cuales se puede justificar a la buena enseñanza. Por el otro, en lo estrictamente epistemológico, se refiere a si lo que se enseña es racionalmente justificable y digno de que el estudiante lo conozca y lo crea. En otro orden de situación, una peculiaridad significativa para el proyecto es la capacidad de una mirada crítica en el estudiante al momento de pensar su tema de investigación periodística. Para ello es fundamental una reflexión acerca de la sociedad en la que está inserto para “desnaturalizar” ciertos hechos de la realidad y poder observar problemáticas que no son narradas en los medios masivos de comunicación.

Entonces, en pos de ese objetivo la enseñanza debe ser crítica, ya que ser crítico supone pensar y actuar de una manera diferente, más allá de los prejuicios y formas de mirar la realidad que se asumen como indiscutidos. Es un viaje hacia el cuestionamiento del *status quo* para interpelar una realidad que se encuentra soslayada. De esta manera, el estudiante es tratado desde el profesorado como un actor intelectual y no como un ser que observa con pasividad lo que sucede a su alrededor (Harvey y Knight, 1996: 9-10).

Esta forma de trabajar periodísticamente pone en cuestión situaciones de la realidad que no son observadas, atendidas, ni debatidas por ciertos sectores de la sociedad con un relativo poder, y ocurre la invisibilización de la cual se habló en otra parte. Para este fin

educativo también se precisa de un aprendizaje transformador que aparece mediante el desarrollo de la capacidad crítica del estudiante (Brockbank y Mc Gill, 2002: 10).

Esa capacidad, en el ámbito estrictamente periodístico, es tener la aptitud para visualizar situaciones que están perjudicando a un sector de la población de un lugar determinado pero que los medios no están incluyendo en sus agendas informativas. No obstante, no significa que los estudiantes desconozcan totalmente el contexto en el que se hallan insertos. Quizás lo necesario es plantear actividades para sumergirse en los conocimientos previos, como lo aseguran Anijovich y Mora (2010: 30), para detectarlos porque muchas veces se encuentran en estado de teorías implícitas, conocimiento tácito y por lo tanto, en conocimiento en estado inconsciente para su portador. Por consiguiente, aparece la importancia de lo que Le Gall y Benítez (2017: 84) llaman la vinculación de los contenidos con la cultura de la experiencia, la política y la ética. La explicación de esta situación es que, como aseguran Brockbank y Mc Gill (2002), en concordancia con Berger y Luckman (1966) “los sistemas sociales en los que está inmerso el aprendiz dominarán gran parte de su aprendizaje, pues ‘ningún pensamiento humano es inmune a la influencia ideologizadora de su contexto social’”. Por esa razón, en cuanto a su formación, Sanjurjo (2015: 24) afirma que es necesario que el docente se prepare en el conocimiento a enseñar, en la enseñanza y el aprendizaje y en los contextos, tanto micro (alumnos, aula, institución) como macro (sociedad, país, mundo contemporáneo).

## **Objetivo general**

- **MEJORAR** las prácticas para la construcción del objeto de investigación periodística por parte de los estudiantes de Comunicación Social, futuros licenciados de la orientación en Periodismo, teniendo en cuenta que debe ser un problema de índole social y que demuestre cierto compromiso con su comunidad.
- **LOGRAR** una adecuada construcción del objeto de investigación periodística para las tesis de egreso en Comunicación Social.

## Objetivos específicos

- **CAPACITAR**a los estudiantes para delimitar correctamente el objeto de una investigación periodística
- **PONDERAR** la capacidad reflexiva sobre el contexto social, político y económico en el que se encuentra inserto el objeto de investigación construido por los estudiantes que elaboran sus tesinas.
- **COMPRENDER** las problemáticas sociales de la comunidad en la que viven los estudiantes para investigarlos periodísticamente.

## Actividades

Al momento de plantear las actividades es significativo resaltar la aseveración de Alicia Camilloni (1998: 186):

“[...] es indispensable, para el docente, poner atención no sólo en los temas que han de integrar los programas y que deben ser tratados en clase sino también y, simultáneamente, en la manera en que se puede considerar más conveniente que dichos temas sean trabajados por los alumnos. La relación entre temas y forma de abordarlos es tan fuerte que se puede sostener que ambos, temas y estrategias de tratamiento didáctico, son inescindibles” (citada por Anijovich y Mora, 2010: 26).

La manera de trabajarlos temas con los estudiantes es clave para lograr la comprensión de los mismos. Se habla de comprensión en los términos que define Blythe (1999: 43):

“[...] como la habilidad de pensar y actuar con reflexividad a partir de lo que uno sabe. Supone desempeños tales como explicar, justificar, extrapolar, vincular, interpretar, analizar, comparar, hacer analogías y aplicar conocimientos, más allá de las habilidades rutinarias. Desarrollar la comprensión significa hacer cosas usando conocimientos previos para resolver nuevos problemas en situaciones inéditas”. (Citada por Sanjurjo, 2011: 80)

Esas actividades versarán sobre temas inherentes al periodismo que los estudiantes desarrollaron durante los últimos años. Por ejemplo, al observar las

materias cursadas relacionadas específicamente con el periodismo aparecen Teoría del Periodismo, Análisis del Discurso Periodístico, Seminario I y II y las cátedras de Comunicación Gráfica, Radiofónica y Audiovisual. A ellas hay que sumar la cátedra Metodología de la Investigación Social, de carácter anual y común para las orientaciones en periodismo e investigación, que proporciona las herramientas necesarias para la construcción de un objeto de estudio y de métodos cuanti y cualitativos de investigación.

Para las actividades a desarrollar se torna de suma importancia el concepto de tríada didáctica. Sanjurjo<sup>11</sup> asegura que el concepto de relación pedagógica ha evolucionado hasta vincular docente-alumno-contenido, teniendo sentido solo si el profesor posee un saber y lo puede hacer comprensible para sus estudiantes. Camilloni(2007: 22) señala sobre la didáctica:

“una disciplina que se construye sobre la base de la toma de posición ante los problemas esenciales de la educación como práctica social, y que procura resolverlos mediante el diseño y evaluación de proyectos de enseñanza, en los distintos niveles de adopción, implementación y evaluación de decisiones de diseño y desarrollo curricular, de programación didáctica, de estrategias de enseñanza, de configuración de ambientes de aprendizaje y de situaciones didácticas, de la elaboración de materiales de enseñanza, del uso de medios y recursos, de evaluación tanto de los aprendizajes cuanto de la calidad de enseñanza y de la evaluación institucional”. (Citada por Menghini)<sup>12</sup>

Es necesario añadir características que forman parte del contexto en el cual se desarrolla una didáctica, aunque muchas veces se intentó desde la óptica positivista abstraerla para darle cierto matiz de neutralidad. Entonces, para no caer en ese reduccionismo, se torna necesario que la didáctica se relacione con la institución y las condiciones sociales (Díaz Barriga, 1991: 14)<sup>13</sup> y que investigue y genere teorías para mejorar las prácticas docentes.

---

<sup>11</sup>Sanjurjo, Liliana. (2015). Dilemas, problemas y tensiones en la formación didáctica de los docentes. En, Malet, Ana María y Monetti, Elda. (2015) *Debates universitarios acerca de lo didáctico y la formación docente*. Ambientes de aprendizaje. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas. Pp. 17-25.

<sup>12</sup>Menghini, Raúl Armando. (2015). Didáctica/s y prácticas docentes: aportes, tensiones, limitaciones. En, Malet, Ana María y Monetti, Elda. (2015) *Debates universitarios acerca de lo didáctico y la formación docente*. Ambientes de aprendizaje. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas. Pp. 27-36.

<sup>13</sup>Ídem. Pp. 29.

Luego de describir la situación de la cual se parte y del contexto en el que se halla la misma, se propone la puesta en práctica del estudio de casos de investigaciones periodísticas y de actividades con periódicos locales y producciones audiovisuales. En primer lugar, el estudio de casos será el definido por Wassermann (1994: 03) como un instrumento educativo que reviste cierta complejidad en formato narrativo. En él se incluyen información, datos y material técnico inherentes a la disciplina en cuestión. Cuenta con una estructura que parte de un problema a resolver acontecido en la realidad profesional, situación en la cual probablemente pueden estar implicados en un futuro los actuales estudiantes. El trabajo con estudio de casos permite analizar una situación específica y, a la vez, fomenta la aplicación de una visión crítica del tema trabajado.

Los casos serán desarrollados en las clases mediante narraciones breves de investigaciones periodísticas trabajados en las tesis de exestudiantes de la carrera de Comunicación Social. No solamente contendrán los resultados de la investigación. También, sería necesario que aparezcan impresiones y sensaciones del investigador durante la tarea investigativa, obstáculos presentados, dificultades para encontrar fuentes documentales y testimoniales, entre otras circunstancias poco afortunadas que pueden llegar a teñir la tarea del tesista. Sin dejar de mencionar la manera en la cual logró sobreponerse de estos contratiempos. Por lo tanto, demandará del docente una transposición didáctica antes de llevar adelante la intervención. Concepto que se desarrollará más adelante.

Pero antes de continuar, es oportuno entender qué es y cómo se compone una clase. Souto (2000: 18-19) asevera que se trata de una unidad compuesta por los alumnos, el docente y la materia, en el contexto de una institución educativa inserta en una circunstancia socio-histórica. Es en la situación de la clase, lugar en el cual se manifiestan las formaciones grupales, donde el docente comunica un saber mediante la enseñanza e intenta que los estudiantes realicen procesos de aprendizaje.

Aquí se evidencia la tríada didáctica señalada más arriba, la importancia del contexto y las formaciones grupales, de las que se hablará más adelante. Pero, ¿qué es un estudio de casos?

## El estudio de casos

Antes de abordar en profundidad las actividades se torna una obligación explicar qué es un estudio de casos, dónde se lo comenzó a experimentar y qué beneficios le proporciona a los estudiantes cuando es bien utilizado por el docente del nivel superior.

El estudio de casos se comienza a utilizar en la carrera de Derecho de la Universidad de Harvard en el año 1914. El fin era que los estudiantes encontraran la solución a un caso jurídico y lo justificaran dentro de los términos de la jurisprudencia de los Estados Unidos. Pero, en la década del '30 es cuando este método se termina de ajustar y se inicia su práctica en otros campos del saber<sup>14</sup>.

Esta técnica de trabajo se destaca en aquellas áreas que requieren un entrenamiento para la formación teórico-práctica de los estudiantes. En la misma línea, el documento desarrollado por el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, de acuerdo con varios autores como Alfonso López (1997) y otros profesores con vasta experiencia en esta área, los estudiantes pueden desplegar a través del uso de esta técnica:

- a. Habilidades cognitivas como pensamiento crítico, análisis, síntesis, evaluación.
- b. Aprendizaje de conceptos y aplicación de aquéllos aprendidos previamente, tanto de manera sistemática como por la experiencia propia.
- c. La habilidad para trabajar en grupo y la interacción con otros estudiantes, así como la actitud de cooperación, el intercambio y la flexibilidad.
- d. El acercamiento con la realidad, la comprensión de fenómenos y hechos sociales, familiarizarse con las necesidades del entorno y sensibilizarse ante la diversidad de contextos y diferencias personales.
- e. La motivación por el aprendizaje, ya que los alumnos por lo general encuentran el trabajo de estudio de casos más interesante que las lecciones magistrales y la lectura de libros de texto.

---

<sup>14</sup>Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo. Vicerrectoría Académica. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey: "Método de casos". [www.sistema.itsm.mx/va/dide/inf-doc/estrategias](http://www.sistema.itsm.mx/va/dide/inf-doc/estrategias). Pp. 03.

j. Los procesos de toma de decisiones<sup>15</sup>.

En términos generales, el estudio de casos procura “[...] el análisis, síntesis y evaluación de la información. Posibilita también el desarrollo del pensamiento crítico, el trabajo en equipo y la toma de decisiones, además de otras actitudes y valores como la innovación y la creatividad”<sup>16</sup>. Por eso, el estudio de casos que se pretende poner en práctica basado en las narraciones breves de investigaciones periodísticas, se las abordará mediante “preguntas críticas”, como lo sostiene Wassermann (1994: 05). Las mismas tendrían la finalidad de indagar cómo nace la investigación periodística realizada, qué observó el periodista investigador en la comunidad que lo llevó a realizarse preguntas, qué fuentes debió consultar, cómo contrastó las fuentes orales con las documentales. Esta actividad sería en pequeños grupos, en los cuales trabajarán las “preguntas críticas”, porque requieren reflexión sobre el problema y comprendan de qué manera se desarrolló la investigación periodística.

## **Trabajo en grupos**

Antes de continuar con la descripción de la manera de encarar las actividades propuestas se torna pertinente especificar qué es un grupo y las variables que puede sufrir en su constitución. La cuestión de los grupos en el ámbito educativo ha sido desarrollada por Souto (2000) que los define y caracteriza desde el paradigma de la complejidad de la siguiente manera. Primero, la autora define las formaciones grupales como “las construcciones específicas, peculiares, que se conforman en los procesos dinámicos, a partir de las interacciones entre los sujetos, en localizaciones espaciotemporales y en contextos institucionales y sociales particulares” (2000: 16).

Estas formaciones grupales a las que hace referencia la autora, según ella

---

<sup>15</sup> Ídem. Pp. 19.

<sup>16</sup> Ídem. Pp. 02.

“tienen una función transicional, tanto para los sujetos como para la organización en la cual se constituyen. Surgen en un espacio intermedio entre aquello que los sujetos necesitan, desean o esperan en el nivel individual y aquello que en la organización los trasciende y se presenta como propio del espacio transubjetivo (cultura, estilo, identidad, historia, mandatos, etc.). Además, se constituyen como manifestaciones de socialidad, en un lugar intersubjetivo que está a la vez fuera y dentro del sujeto, fuera y dentro de la organización” (Souto, 2000: 16).

Es decir, en esta situación de intervención, los estudiantes se plantean el objetivo de la construcción de un objeto de estudio para su tesis de investigación periodística. A lo cual se añade el contexto el que se hallan insertos: la carrera de Comunicación Social que se encuentra en la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, de la Universidad Nacional de Misiones. Por lo tanto, son condiciones que operan dentro del trabajo grupal y posteriormente a nivel individual con la tesis de grado. Aquí entra a tallar el concepto de trama institucional desarrollado por Souto (2000: 58) a continuación.

Que se trata de un tejido compuesto por las personas que integran la institución en la cual se desenvuelven en un espacio determinado con fines comunes. Además, hay que tener presente las interacciones entre sus integrantes en los niveles conscientes e inconscientes. Por lo tanto, lo institucional, lo grupal y lo subjetivo se atraviesan.

Sin embargo, la elección de la palabra formación no es un detalle a dejar de lado. Souto (2000: 17) tiene presente que los grupos “siempre están en transformación, que son susceptibles de tomar nuevas formas, estilos, modalidades. Estas formaciones surgen en los movimientos y entrecruzamientos de lo institucional y lo subjetivo dentro del campo de lo grupal”. En consecuencia, los grupos son permeables al contexto que los rodea.

Al momento de analizar las distintas configuraciones que puede poseer un grupo, se torna pertinente para la intervención hablar de *lo grupal* según Souto (2000: 45-46), que se explyaya:

“Se habla de *lo grupal* como espacio de transición, de intersubjetividad entre el grupo interno y el externo; como vinculación de lo social y lo individual. Lo grupal ‘habla de las diversas formas en que las subjetividades son conformadas, de los grupos donde circulan y se vehiculizan, sin quedar apresadas ni reducidas a tales formaciones grupales (De Brassi, 1990)’. El grupo es el lugar de articulación de representaciones. Las *formaciones grupales* son consideradas como lo que el grupo crea en su funcionamiento (Scherzer, en Barenblitt y otros, 1983) o como formaciones imaginarias que el grupo produce (Del Cueto y Fernández, 1985)”.

Pero para que esa formación grupal sea una realidad son necesarios los dispositivos grupales porque permiten que se exprese lo grupal y, además, se requiere que no se socaven las diferencias ni las singularidades (Percia, 1991: 44, citado por Souto, 2000: 46). Para ello, según Del Cueto y Fernández (1985: 18) (citadas por Souto, 2000), es necesaria una determinada cantidad de personas en un tiempo y espacio común, con un objetivo que las reúne, independientemente de la heterogeneidad que pueda llegar a tener ese grupo. Por lo tanto, no tiene sustento que un grupo sea homogéneo, ni homogeneizar un grupo en el cual se hallen diversidad de pensamientos, experiencias, puntos de vista, conocimientos, etc.

Estrictamente, en el campo pedagógico, en el aprendizaje grupal se produce un cambio en conjunto que a nivel individual se evidencia como resultado de la dinámica de los miembros del grupo, la tarea, las técnicas y los contenidos, es un constante ida y vuelta entre grupo-individuo y viceversa (Souto, 1987: 44).

Por lo antes dicho, con respecto a la didáctica de la intervención que se proyecta, se opta por la didáctica en grupos, caracterizada por “[...] una forma de trabajo pedagógico basado en principios de actividad y participación del alumno en clase, que se organiza con metodologías y técnicas de grupo, guiadas y dirigidas por el docente” (Souto, 2000: 55).

## **La transposición didáctica en el estudio de casos**

En otro subtítulo se dejó en claro que los estudiantes trabajarán en grupo sobre la base del estudio de casos y de otras actividades con periódicos locales y trabajos audiovisuales. Para el estudio de casos tendrán como principal material la narración de una investigación periodística con el agregado de las impresiones y sensaciones del investigador durante la tarea investigativa, los obstáculos presentados, las dificultades para encontrar fuentes documentales y testimoniales, entre otras circunstancias negativas que se hicieron presentes en el tesista. Por eso, se torna necesaria una transposición didáctica para elaborar esas narraciones. Se parte de ese concepto teniendo en cuenta que el contenido a enseñar sufre transformaciones con el fin de ser adaptado en un objeto de enseñanza (Chevallard, 1991: 42, citado por Malet,

2015)<sup>17</sup>. Por lo tanto, el docente juega su rol en la transformación del contenido para ser enseñado, tratando de no deformarlo y que se pierda así el eje de la enseñanza, para lo cual se torna fundamental que el docente no solo conozca sobre la materia que enseña, sino también la manera de ser enseñado para lograr la comprensión de sus estudiantes en las clases (Sanjurjo)<sup>18</sup>.

## **Proceso operativo del estudio de casos**

Para la puesta en práctica del estudio de casos, se selecciona como base la propuesta realizada en el material bibliográfico aportado desde el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, que a través de la Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo editó el material titulado "Método de casos"<sup>19</sup>. Sin embargo, con el ánimo de adaptarlo a las necesidades del proyecto de intervención se adopta lo que se cree que puede ser más beneficioso para la empresa encarada.

## **Elaboración de un caso para su aplicación**

Es la tarea que realizará el docente antes de las clases en las cuales desarrollará la técnica del estudio de casos. Para ello tendrá en cuenta los objetivos que persigue para su puesta en práctica ya planteados en otra parte del presente texto. Como paso siguiente es necesario mencionar que los medios para recoger la información para la

---

<sup>17</sup> MALET, Ana María. (2015) Reflexiones acerca del concepto de transposición didáctica y su tratamiento en la formación docente. En, Malet, Ana María y MONETTI, Elda. (2015) *Debates universitarios acerca de lo didáctico y la formación docente*. Ambientes de aprendizaje. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas, 2015. Pp. 43-48.

<sup>18</sup> SANJURJO, Liliana. (2015). Dilemas, problemas y tensiones en la formación didáctica de los docentes. En, Malet, Ana María y MONETTI, Elda. (2015) obra citada. Pp. 17-25.

<sup>19</sup> Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo. Vicerrectoría Académica. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey: "Método de casos". [www.sistema.itsm.mx/va/dide/inf-doc/estrategias](http://www.sistema.itsm.mx/va/dide/inf-doc/estrategias). 26 pág.

elaboración de las narraciones que se utilizarán mediante el método mencionado son los siguientes<sup>20</sup>:

- 1) Lectura de la investigación periodística presentada como tesis;
- 2) Entrevista al autor del trabajo de investigación periodística: para que narre cómo fue desarrollando la investigación desde el primer paso, la construcción del objeto de estudio, hasta la redacción final, pasando por la búsqueda de la información, entrevistas, documentación comprobatoria, dudas que surgieron durante la labor realizada, inconvenientes, sensaciones personales, etc.

Así, se suman en la redacción de las narraciones dos factores en juego: la investigación periodística y el “detrás de escena” de la investigación que le fue relatado al docente por parte del autor del trabajo de investigación periodística.

Por otro lado, el material bibliográfico citado acerca del estudio de casos plantea cuatro fases a nivel organizativo:

- Fase preliminar: tiene por objeto que los estudiantes lean y estudien el caso y tomen conciencia de la situación que en él se describe.
- Fase de expresión de opiniones, impresiones y juicios: en esta fase se solicita un trabajo de carácter individual que favorezca la reflexión y la elaboración personal de los elementos descriptivos principales.
- Fase de contraste: tiene como finalidad el favorecer la expresión personal, el contraste de opiniones, el análisis común de la situación y la búsqueda del sentido que tienen los datos en el caso estudiado.
- Fase de reflexión teórica: en ella se lleva a cabo una formulación de conceptos teóricos y operativos que se derivan del análisis del caso estudiado. En esta fase se plantean hipótesis tentativas sobre el caso que aproximan al estudio de distintas perspectivas de explicación y análisis de las situaciones<sup>21</sup>.

---

<sup>20</sup> Se toma como base lo propuesto en "Método de casos", pero con modificaciones propias para adaptarlo a lo proyectado. Obra citada. [www.sistema.itsm.mx/va/dide/inf-doc/estrategias](http://www.sistema.itsm.mx/va/dide/inf-doc/estrategias). Pp. 09.

<sup>21</sup> Ídem. Pp. 05.

## Evaluación

Al momento de evaluar son varias las cuestiones a tener en cuenta antes de ingresar en esta parte del proyecto de intervención. Como primera medida es necesario aclarar a qué se denomina evaluar en este trabajo. Es de suma importancia comenzar a desnaturalizar la evaluación para pensarla como una construcción que realiza el docente (Vain, 2016: 01). También tener presente que en esa construcción los estudiantes deben conocer las “reglas del juego”, no sólo un compromiso de parte del docente, sino también de eliminar cualquier tipo de ambigüedad que pueda suscitar en los estudiantes. Tampoco hay que dejar de mencionar que la construcción de la evaluación y sus respectivos criterios de evaluación son una decisión política y de ejercicio del poder por parte de quien está a cargo de la clase (Barry MacDonald (1985) (citado por Camilloni, Celman, Litwin y Palou de Maté, 1998: 15).

Es interesante la mirada expuesta por Camilloni, Celman, Litwin y Palou de Maté (1998: 04) que “se opone[n] a adjudicar a la evaluación el papel de comprobación, de constatación, de verificación de unos objetivos y unos contenidos que deben, por medio de pruebas o exámenes, ser sometidos a un acto de control que permita establecer el grado en que los alumnos los han incorporado”. Por el contrario, aparece aquí la situación del error. Pero no para detectarlo, posteriormente castigarlo y que se vuelva contraproducente para los fines que se ha desarrollado el instrumento de evaluación. En cambio, el error tendría que ser el comienzo de la mejora en el aprendizaje de los estudiantes, para lo cual sería beneficioso favorecer su aparición y no que sea constantemente ocultado por el educando.

Las evaluaciones se centrarán en cada actividad específica, pero se añade un instrumento de evaluación que se desarrollará a lo largo de la intervención con el fin de ser un seguimiento de la misma. Por eso se implementará el diario académico basado en la propuesta de Vain (2003) y ajustada a los objetivos planteados. A esta técnica se la llevará adelante para el registro y reflexión que cada alumno realizará durante el desarrollo de la intervención. Para ello irá registrando a la manera de un diario personal hechos y situaciones acontecidas durante la intervención, principalmente en las actividades. También, se podrá ir recopilando noticias aparecidas en los medios masivos de comunicación que podrían llegar a constituirse como un inicio de la futura

investigación. En la práctica, el registro será al final de cada clase que conforma la intervención contando qué se trabajó en cada una de ellas. Para ello se tomarán los últimos 5 o 10 minutos para la redacción de una narración que debe incluir los hechos y una breve reflexión sobre los mismos. Con el correr de las clases y mientras se vaya trabajando en la construcción del objeto de estudio para la tesina en el diario se irán anotando posibles temas a trabajar, hipótesis e información que le pueda servir para el armado de la misma. Sanmartí (2016) propone las siguientes preguntas disparadoras para comenzar a trabajar con el diario de clase:

¿Qué hemos aprendido?

¿Cómo lo hemos aprendido?

¿Qué es lo que no he acabado de aprender?

¿Qué tendría que hacer para mejorar?

<b>ACTIVIDAD</b>	<b>EVALUACIÓN</b>
<p>Leer en grupo el caso presentado por el docente atentos a las siguientes preguntas disparadoras: ¿de qué manera se construyó la hipótesis de trabajo?, ¿qué fuentes se consultaron?, ¿cómo se contrastaron las fuentes testimoniales con las documentales?, ¿cuáles fueron los obstáculos que se presentaron durante la investigación? y ¿qué estrategias de las observadas pondrían en práctica al momento de investigar?</p> <p>Desarrollar cada una de las cuatro fases que propone el trabajo con un estudio de casos: preliminar, de expresión de opiniones, de contraste y de reflexión teórica.</p>	<p>Aplicar el diario de clases para exponer por escrito las impresiones del caso trabajado, las ideas que surjan individual y grupalmente.</p>
<p>Visualizar el trabajo documental “La crisis causó dos</p>	<p>Elaborar una narración para</p>

<p>nuevas muertes. Los medios de comunicación en la Masacre de Avellaneda”<sup>22</sup>. Discutir en grupo de qué manera trataron los asesinatos de Maximiliano Kosteki y Darío Santillán dos diarios de tirada nacional y con línea editorial diferente: Clarín y Página 12. Preguntas disparadoras:¿de qué forma se trabajó periodísticamente en las publicaciones inmediatas a la masacre?, ¿qué argumentaron los periodistas de Clarín al respecto? (¿qué tipo de periodismo dicen representar?), ¿qué factores de poder quedan evidenciados en su relación con los medios masivos hegemónicos? y ¿cómo se construyó el título de la tapa del diario Clarín “La crisis causó dos nuevas muertes”?</p>	<p>luego compartirla con el resto de la clase. Esto permitirá un debate sobre la labor periodística.</p>
<p>Hacer un seguimiento de las noticias publicadas en un día de dos periódicos locales de tirada diaria (formato papel) (El Territorio y Primera Edición) y responder las siguientes preguntas en un cuadro comparativo: en las noticias publicada ¿qué derechos se vulneran?, ¿quiénes son los damnificados por el/los problemas que aparecen?</p>	<p>Elaborar un texto atento a los temas tratados haciendo hincapié en qué situaciones son vulneradas las personas.</p>
<p>Observar el video “Operación Pandemia”<sup>23</sup> y responder:</p>	<p>Narración de la forma en</p>

<sup>22</sup> Documental dirigido por Patricio Escobar y Damián Finvarb estrenado en el año 2006. Se centra en el tratamiento informativo realizado por el diario Clarín del asesinato de los militantes sociales Maximiliano Kosteki y Darío Santillán a manos de efectivos de la policía bonaerense. Los hechos tuvieron lugar en la estación de trenes de la ciudad de Avellaneda en el contexto de la marcha de las organizaciones sociales para cortar los accesos a la Capital Federal desde el sur del Gran Buenos Aires. En cercanías del Puente Pueyrredón, el 26 de junio de 2002 la policía comenzó a reprimir teniendo como desenlace la denominada Masacre de Avellaneda. Estos hechos ocurrieron durante el gobierno nacional de Eduardo Duhalde, poscrisis social, económica e institucional del año 2001.

<sup>23</sup> Video realizado por Julián Alterini, en el cual expone de qué manera los laboratorios gracias a la colaboración de los medios masivos de comunicación hegemónicos y al Gobierno de Estados Unidos (presidencia de George Bush (H)) que la población mundial se encontraba expuesta e indefensa a una

<p>¿qué descubre el director del video?, ¿qué datos “cruza” para demostrarlo?, ¿qué actividades debió hacer su autor para dejar en evidencia a los laboratorios?</p>	<p>que relacionó la información disponible en el video observado para responder las preguntas de la actividad.</p>
<p>Leer al menos un medio alternativo local, es decir, aquél que no es hegemónico y contrastar la información que posee con alguno de los hegemónicos. Para hacerlo más esquemático realizar un cuadro comparativo de los temas tratados. Con esa base, pasar a analizar las fuentes informativas que tuvo presente cada medio.</p>	<p>Compartir lo trabajado en un coloquio frente al resto de la clase teniendo presente el mecanismo de trabajo llevado adelante y la reflexión que se estimula para la intervención.</p>
<p>Volver a la contrastación de los dos periódicos locales y ver qué temas se trataron y cuáles no. Desde allí, analizar los que están presentes observando las fuentes utilizadas en las noticias.</p>	<p>Escribir de qué manera se la podría profundizar siguiendo la metodología del periodismo de investigación.</p>
<p>Luego de detectar que se vulneran derechos, que una institución pública o privada no funciona como debiera ser, están en condiciones de diseñar una hipótesis. La misma también puede partir de la versión oficial de determinado hecho o a partir de un rumor que circula en los ámbitos en los cuales nos relacionamos con otras personas.</p> <p>La hipótesis debe ser flexible para poder ser modificada porque puede suceder que el periodista investigador se encuentre que la información lo lleve a conocer una realidad que no se imaginaba al momento de plantear la primera hipótesis de trabajo. No se debe hacer encajar la</p>	<p>Redacción de la hipótesis justificando su elección con la información que tienen hasta el momento.</p>

pandemia de gripe H1N1. Pero, en realidad era una estrategia de laboratorios multinacionales para tener ganancias económicas extraordinarias en el momento en el cual venían con recesión económica.

<p>información en la hipótesis, sino, en cambio, la hipótesis debe ser concordante con los datos y documentación que se recaba. Además, debe ser fácil de explicar ante la pregunta sobre la misma. Si la hipótesis es falsa, debe ser modificada. Para ello, el error debe ser visto como una oportunidad para aprender y mejorar la hipótesis y no como el causante de un castigo.</p>	
<p>A partir de la hipótesis se comienzan a plantear preguntas que funcionarán como prueba de la viabilidad o no de la misma. Además, debe comenzar una etapa de investigación en fuentes accesibles y de dominio público: leyes, decretos, ordenanzas, información publicada por organismos oficiales, entre otros, para poder comprender aún más el tema a investigar y comenzar después con las primeras entrevistas. A medida que se conoce cómo funciona el sistema queda en evidencia la diferencia entre el ser y el deber ser. Y por lo tanto, la viabilidad o no de la investigación.</p>	<p>Redacción de una justificación de la hipótesis de trabajo, pero con mayor elaboración por encontrarse el estudiante en el proceso de investigación.</p>
<p>Analizar la viabilidad del tema de investigación teniendo en cuenta el acceso a fuentes de información y documentación probatoria.</p>	<p>Presentación de un informe donde se explique qué fuentes van a ser entrevistadas y qué documentación va a respaldar la investigación.</p>

Actividad	Clase 1	Clase 2	Clase 3	Clase 4	Clase 5	Clase 6	Clase 7	Clase 8
Estudio de caso								
Video "La crisis causó dos nuevas muertes"								
Seguimiento de noticias en periódicos locales								
Video "Operación Pandemia"								
Lecturas de medios alternativos								
Análisis de temas tratados y fuentes								
Formulación de la hipótesis								
Formulación de preguntas con respecto a la hipótesis								
Análisis de la viabilidad de la investigación								

## Bibliografía

Alcalá, María Teresa (Sin fecha). *Ruta de lectura: El conocimiento del profesor y enfoques didácticos*. Universidad Nacional del Nordeste (UNNE). Facultad de Ciencias Exactas y Naturales y Agrimensura. Departamento de Humanidades.

Anijovich, Rebeca y Mora, Silvia (2010). *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula*. Buenos Aires: Aique.

Barnett, Ron (1997) citado Brockbank, Anne y Mc Gill, Ian (2002). *Aprendizajes Reflexivos en Educación Superior*.(pp. 33-105). España. Morata. Pág. 87.

Blythe, Tina (1999) citada por Sanjurjo, Liliana. (2011). La Clase: un espacio estructurante de la enseñanza. *Revista de Educación*. Año 2, N° 3. Pág. 80.

Brockbank, Anne y Mc Gill, Ian (2002). *Aprendizajes Reflexivos en Educación Superior*.(pp. 33-105). España. Morata.

Calvo, Beatriz. (1992). Etnografía de la educación. *Revista Nueva Antropología*. Julio, año/vol. XII, 042. México D.F.: Nueva Antropología A.C.

Camilloni, Alicia;Celman, Susana;Litwin, Edith y Palou de Maté, María del Carmen. (1998). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires: Paidós.

Chevallard, Yves. (1991) citado por Malet, Ana María. (2015) Reflexiones acerca del concepto de transposición didáctica y su tratamiento en la formación docente. En, Malet, Ana María y Monetti, Elda. (2015) *Debates universitarios acerca de lo didáctico y la formación docente*. Ambientes de aprendizaje. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas. Pág. 45.

De Brassi, Juan Carlos. (1990) citado por Souto, Marta. (2000). *Las formaciones grupales en la escuela*. Buenos Aires: Paidós Educador. Págs. 45-46.

Del Cueto, Ana María y Fernández, Ana María. (1985) citadas por Souto, Marta. (2000). *Las formaciones grupales en la escuela*. Buenos Aires: Paidós Educador. Págs. 45-46.

Fenstermacher, Gary (1989) citado por Litwin, Edith. (1997). *Las configuraciones didácticas*. (pp. 97-139). Buenos Aires: Paidós.

Harvey, Lee y Knight, Peter. (1996) citados por Brockbank, Anne y Mc Gill, Ian (2002). *Aprendizajes Reflexivos en Educación Superior*. (pp. 33-105). España. Morata. Pág. 64.

Hernández Vergara, Cristian. (2013). *Los modelos de enseñanza según Bruce Joyce*. Depto. Artes Visuales Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE) 2012 – 2013.

Lave, Jean. (1991) citado por Litwin, Edith. (1997). *Las configuraciones didácticas*. (pp. 97-139). Buenos Aires: Paidós.

Le Gall, Luis y Benítez, Belarmina. (2017). *Las buenas prácticas de enseñanza que favorecen al estudiante. Transitar con éxito la universidad*. 1ª Edic. Saarbrücken, Alemania: Editorial Académica Española OEE.- (Digitalizada pdf).

Litwin, Edith. (1997). *Las configuraciones didácticas*. (pp. 97-139). Buenos Aires: Paidós.

López Caballero, Alfonso (1997) citado en *Método de casos*. Documento de la Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo. Vicerrectoría Académica. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey: [www.sistema.itsm.mx/va/dide/inf-doc/estrategias](http://www.sistema.itsm.mx/va/dide/inf-doc/estrategias).

MacDonald, Barry (1985) citado por Camilloni, Alicia; Celman, Susana; Litwin, Edith y Palou de Maté, María del Carmen. (1998). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires: Paidós. Pág. 15.

Malet, Ana María. (2015) Reflexiones acerca del concepto de transposición didáctica y su tratamiento en la formación docente. En, Malet, Ana María y Monetti, Elda. (2015) *Debates universitarios acerca de lo didáctico y la formación docente*. Ambientes de aprendizaje. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas. Pp. 43-48.

Menghini, Raúl Armando. (2015). Didáctica/s y prácticas docentes: aportes, tensiones, limitaciones. En, Malet, Ana María y Monetti, Elda. (2015) *Debates universitarios acerca de lo didáctico y la formación docente*. Ambientes de aprendizaje. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas. Pp. 27-36.

Morenza Padilla, Liliana y Terré Camacho, Orlando. Escuela histórico-cultural. "EDUCACIÓN...una revista cubana que hace esencia de pensamiento". N° 93 enero-abril 1998. Segunda época. La Habana. Cuba. Sección Tentativas. Pp. 2-11.

Percia, Marcelo. (1991) citado por Souto, Marta. (2000). *Las formaciones grupales en la escuela*. Buenos Aires: Paidós Educador. Pág. 46.

Sanjurjo, Liliana. (2015). Dilemas, problemas y tensiones en la formación didáctica de los docentes. En, Malet, Ana María y Monetti, Elda. (2015) *Debates universitarios acerca de lo didáctico y la formación docente*. Ambientes de aprendizaje. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas. Pp. 17-25.

Sanjurjo, Liliana. (2011). La Clase: un espacio estructurante de la enseñanza. *Revista de Educación*. Año 2, N° 3. Pp. 71-84.

Sanmartí, Neus. (2016). *10 ideas claves, evaluar para aprender*. Buenos Aires: Noveduc. (Síntesis).

Scherzer, Alejandro en Barenblitt, Gregorio y otros. (1983) citado en Souto, Marta. (2000). *Las formaciones grupales en la escuela*. Buenos Aires: Paidós Educador. Págs. 45-46.

Souto, Marta. (2000). *Las formaciones grupales en la escuela*. Buenos Aires: Paidós Educador.

Vain, Pablo. (2016). Perspectiva socio-histórica de las prácticas de evaluación de los aprendizajes en la universidad. *Revista Trayectorias Universitarias*. Universidad Nacional de La Plata (UNLP). En prensa.

Vain, Pablo. (2003). El diario académico: una estrategia para la formación de docentes reflexivos. *Perfiles Educativos*. Volumen XXV, N° 100. Pp. 56-78. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. Distrito Federal, México.

Wassermann, Selma. (1994). La enseñanza basada en el método de casos: una pedagogía de aplicación general. En, *El estudio de casos como método de enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

## **Documento**

Plan de estudios de la Licenciatura en Comunicación Social. Resolución C.D. N° 090/05.

## **Documentos en línea**

Díaz Barriga Arceo, Frida. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5(2). [redie.ens.uabc.mx/vol5no2/contenido-arceo](http://redie.ens.uabc.mx/vol5no2/contenido-arceo).

Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo. Vicerrectoría Académica. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey: "Método de casos". [www.sistema.itsm.mx/va/dide/inf-doc/estrategias](http://www.sistema.itsm.mx/va/dide/inf-doc/estrategias). 26 pág.

## **Bibliografía especializada en periodismo de investigación**

Bastidas, Felipe y Torrealba, Marbella. (2014). Definición y desarrollo del concepto "proceso de invisibilización" para el análisis social. Una aplicación preliminar a algunos casos de la sociedad venezolana. *Espacio Abierto*, vol. 23, núm. 3, julio-septiembre, 2014, pp. 515-533. Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela.

Camino Marcet, José María. (1997). *Periodismo de Investigación. Teoría y práctica*. Madrid: Editorial Síntesis.

García Luna, Ana Laura. (2004). Conceptos generales del periodismo de investigación. En, Martínez Pandiani, Gustavo (comp.). *Periodismo de investigación: fuentes, técnicas e informes*. (2004). Buenos Aires: Ugerman.

Luchessi, Lila. (2010). *Nuevos escenarios detrás de las noticias*. Buenos Aires: La Crujía.

Martini, Stella (2000). *Periodismo, noticia y noticiabilidad*. Buenos Aires: Norma.

McQuail, Denis. (1998) citado/a por Martini, Stella (2000). *Periodismo, noticia y noticiabilidad*. Buenos Aires: Norma. Pág. 46.

Mendoza Padilla, Miguel y Jofre, Claudia. (Sin fecha). Una aproximación al concepto de Periodismo de Investigación. En, *Pasado y presente del periodismo de investigación en Argentina*. Madrid. Editorial Tecno S.A.

Reyes, Gerardo. (1996). *Periodismo de Investigación. Fronteras, obstáculos, pistas, fuentes...* México: Trillas.

Rodrigo Alsina, Miguel. (1987). *La construcción de la noticia*. Buenos Aires: Paidós Comunicación.

Wolf, Mauro. (1991) citado/a por Martini, Stella (2000). *Periodismo, noticia y noticiabilidad*. Buenos Aires: Norma. Pág. 46.

## **Material audiovisual**

Alterini, Julián (Director/Productor). (2009). *Operación Pandemia*. [Informe de investigación periodística]. Argentina: producción propia.

Escobar, Patricio y Finvarb, Damián (Dirección), y GonnetWainmayer, Marcel (Producción). (2006). *La crisis causó dos nuevas muertes. Los medios de comunicación en la Masacre de Avellaneda*. [Documental]. Argentina: Arró cine. Foco Producciones.

## **Anexo**

Preguntas de la encuesta realizada a alumnos y exalumnos de la Licenciatura en Comunicación Social:

¿Cómo encontraste el tema de investigación?

¿Qué dificultades tuviste para que ese tema sea viable para la investigación?

¿Qué importancia crees que tiene tu tema para la comunidad en la cual surge el tema?

¿Cómo superaste las dificultades que se te presentaron?

¿Qué habría que cambiar y/o agregar con el objetivo de mejorar al momento de construir el objeto de investigación?

¿Cuánto incidió la lectura de diarios, digitales o en papel, al momento de encontrar el tema?