

LA FORMACIÓN DEL PERIODISTA EN EL CONTEXTO DE LA CONVERGENCIA

AUTOR: Juan Pablo Trámpuz¹

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: juan.trampuz@uleam.edu.ec

Fecha de recepción: 11-07-2017

Fecha de aceptación: 21-11-2017

RESUMEN

La convergencia periodística es un proceso que ha obligado a reconfigurar el ejercicio de los profesionales de la información, ya sea unificando redacciones tradicionalmente separadas, instaurando una polifuncionalidad en las rutinas y dinámicas en los medios, distribuyendo sus contenidos en diversas plataformas a la vez, u otorgando un rol cada vez más relevante a las audiencias. Bajo este contexto, los programas de formación periodística, aunque con un poco de retraso y pese a los retos que esto demanda, han tratado de dar una respuesta a este cambiante escenario. El presente ensayo busca plantear algunos elementos fundamentales de la formación periodística, con la finalidad de reflexionar sobre esta práctica en el contexto de la convergencia. Haciendo hincapié en la necesidad de atender estos cambios con una visión crítica, centrada tanto en lo global como en lo local, y aprovechando las potencialidades de los medios de comunicación universitarios como escenarios para llevar la convergencia de la teoría a la práctica y re-pensar nuevas formas de hacer periodismo.

PALABRAS CLAVE: formación periodística; convergencia; transformación; periodismo; medios de comunicación universitarios

NOTES TO RE-THINK JOURNALIST TRAINING IN THE CONVERGENCE CONTEXT

ABSTRACT

The journalistic convergence is a process that has forced to reconfigure the exercise of the professionals of the information, either unifying traditionally separated redactions, establishing a polyfunctionality in the routines and dynamics in the media, distributing its contents in diverse platforms at the same time, or granting an increasingly relevant role to the audiences. In this context, the journalistic training programs, although with a little delay and despite the challenges that this demands, have tried to give an answer to this changing scenario. This essay seeks to raise some fundamental elements of journalistic training, with the aim of reflecting on this practice in the

¹ Doctorando en Educación y Comunicación, Universidad de Málaga (España). Profesor y miembro del Grupo de Investigación en Comunicación digital, redes y ciberperiodismo, Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (Ecuador)

context of convergence. Emphasizing the need to address these changes with a critical vision, focused both globally and locally, and taking advantage of the potential of the university media as scenarios to bring the convergence of theory to practice and re-think new ways of doing journalism.

KEYWORDS: Journalist training; convergence, transformation; journalism; college media

INTRODUCCIÓN

La definición misma de la palabra periodista hoy está en debate, autores como Salaverría (2016) consideran a la concepción vigente como anacrónica e incompleta, debido a que su significado ha quedado corto frente a las constantes transformaciones, en el amplio campo donde se desarrolla este profesional. Al respecto, Sánchez y Marinho (2016) identifican tres fuentes de cambios fundamentales en el periodismo: las nuevas tecnologías, la demanda de servicios comunicacionales emergentes y la transformación de los modelos de negocio; es decir, hablamos de un amplio espectro de transformaciones, que va mucho allá de lo tecnológico, para insertarse también en lo social y cultural (Deuze, 2000).

Este escenario, ha llevado a que autores como Lugo-Ortíz (2016) se cuestionen ¿qué tipo de educación debe formar al futuro periodista? ¿qué tipo de destrezas debe manejar un periodista en este ecosistema? Y es que, los desafíos contemporáneos han llevado a la academia, los medios y la misma sociedad, reconsiderar los enfoques, definiciones y funciones del periodismo (Deuze, 2000). En este punto, se debe aclarar que si bien, todas las profesiones se han visto afectadas por las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, ninguna es tan vulnerable como el periodismo, debido a que hoy las noticias ya no son su competencia exclusiva (Ahmad, 2013); con lo cual, este profesional ha dejado su rol privilegiado de mediador entre los acontecimientos de interés público y la sociedad. Esto implica la necesidad de orientar los programas de formación a "un escenario marcado por la crisis, la incertidumbre y los cambios impredecibles" (Palomo y Sánchez, 2014: 475), ya que, precisamente, es en el proceso de formación donde los futuros profesionales empiezan a visualizar el cambiante entorno del mundo de las noticias (Wall, 2015).

Frente a este panorama, resulta necesario reflexionar sobre las experiencias y crecientes tendencias en torno a la formación periodística a nivel global, bajo un proceso que ha logrado posicionarse en una buena parte del debate académico como la Convergencia, un término que, en su sentido más general, hace referencia "al flujo de contenido a través de múltiples plataformas mediáticas, la cooperación entre múltiples industrias mediáticas y el comportamiento migratorio de las audiencias mediáticas, dispuestas a ir casi a cualquier parte en busca del tipo deseado de experiencias" (Jenkins, 2008, p. 14), y que aplicado a la práctica periodística, implica una serie de

transformaciones en las formas de producción, distribución y relación entre este profesional y las audiencias, cada vez más activas. Sin embargo, esta revisión no pretende desconocer las particularidades de cada uno de los contextos, tanto en la práctica como en la formación periodística, ya que si bien, muchos de estos procesos, como la convergencia, podrían considerarse globales, están condicionados o territorializados, tal como lo señala Martel (2014) al hablar sobre Internet.

DESARROLLO

Una revisión al contexto internacional

Los estudios universitarios de periodismo aparecen en diversas regiones del mundo como una respuesta a la creciente demanda de las empresas informativas de mano de obra calificada (Marques de Melo, 1991). Surgen en Estados Unidos durante la primera década del siglo XX (Volz & Lee, 2009), siguiendo las líneas trazadas por la doctrina de la responsabilidad social (Marques de Melo, 2004); posteriormente, en el espacio latinoamericano germinan en la década de los treinta (León, 2007, Marques de Melo, 1988), en países africanos como Nigeria durante la década de los sesenta (Ojomo, 2015), y en Asia durante la década de los setenta (Banerjee, 2009).

Pese a que en la actualidad se puede afirmar que los estudios periodísticos están presentes en casi todas las regiones del mundo, no en todos los estados las universidades acaparan esta responsabilidad. Es así que, con la información recabada por Gaunt (1992) y Frohlich y Holtz-Bacha (2003), Deuze (2006) y, más recientemente, Lugo-Ortiz (2016), identifican cinco grupos de países, de acuerdo a las instituciones en que reposa principalmente la formación periodística: en las instituciones universitarias, donde se ubica la mayor parte de Latinoamérica, Corea del Sur, Estados Unidos, entre otros; una mixtura entre universidades y escuelas especializadas, que se evidencia en una buena parte de Europa y en gigantes asiáticos como China e India; en escuelas especializadas como Países Bajos e Italia; en los medios de comunicación como Japón; o donde convergen todos los modelos anteriores, como en el Este de Europa, o el Norte y Centro de África.

A esto se suma el hecho de que en cada país existen, al menos, tres ambientes que influyen en este proceso, un contexto macro – legislación internacional y nacional, políticas de medios, condiciones sociales y culturales, etc. -, un contexto meso – el mercado comunicacional -, y el micro – relaciones con las fuentes, rutinas periodísticas, etc. – (Deuze, 2000). Se hace evidente que algunos de estos elementos tienen un carácter global, mientras que otros están circunscritos a las fronteras nacionales como, por ejemplo, el acceso a las TICS, o las regulaciones; por lo que si bien, los estudios de periodismo comparten algunos elementos centrales, en

diversas regiones y países se configuran en torno a las condiciones reinantes en el contexto.

Otro ejemplo de las particularidades en cada país, se evidencia en la aplicación de los seis niveles de formación en Periodismo y Comunicación estructurados por Gaunt (1992)² en el espacio europeo, donde Deuze (2000) observó que la aplicación de estos elementos guardaban diferencias de acuerdo a sus contextos nacionales; es así que, los tres primeros niveles, orientados a la práctica, tuvieron una mayor relevancia en los países de Europa occidental; mientras que los direccionados a la reflexión y la crítica, en los estados de Europa central.

Por su parte, en Estados Unidos predominó el ámbito práctico por sobre el reflexivo (Hanitzsch, Martin & David, 2005), bajo el manto de una estrecha relación entre las nacientes escuelas de periodismo y las empresas comunicacionales de la época (Marques de Melo, 2004), quienes incluso financiaron algunos de los primeros programas (Emery & Emery, 1998). El modelo estadounidense terminó influyendo en varios rincones del mundo, incluso en algunos con marcadas diferencias culturales como la India (Murthy, 2011), China (Volz & Lee, 2009), o Latinoamérica (Marques de Melo, 1988). Frente a esta hegemonía, desde algunos sectores periféricos se ha hecho hincapié en la necesidad de “des-occidentalizar” los estudios de Comunicación (Banerjee, 2009), en la búsqueda de paradigmas más orientados a las complejas realidades de estas regiones (Ullah, 2014), o bien, fortalecer conexiones sur-sur como constantemente lo demanda Daya Thussu (Medrado, 2014).

Por su parte, América Latina ha sido un escenario de lucha constante por la renovación de los estudios de la Comunicación, proceso que no solo ha tenido que afrontar las transformaciones y problemas específicos de la Comunicación, sino también las cuestiones que competen al sistema universitario en general, que en muchas ocasiones se ha visto sometido al vaivén político en estos países (Marques de Melo, 1988). Este mismo autor, planteó a finales del siglo pasado, algunos desafíos para esta región -tomando como referencia la experiencia brasilera-, entre ellos, una concepción inadecuada del currículo, negligencia en la evaluación del aprendizaje, errores en el desempeño didáctico, ludicidad y productivismo en los proyectos experimentales, entre otros.

² ♦ Orientación: comprender el sistema de medios de comunicación
♦ Habilidades básicas: escritura, edición y otras capacidades de manejo del lenguaje
♦ Habilidades técnicas: el uso de equipos tecnológicos
♦ Mejora de las competencias: direccionado al desarrollo de aspectos técnicos de los periodistas en ejercicio
♦ Antecedentes liberales: comprender las cuestiones sociales, culturales y sociedad
♦ Aplicaciones especializadas: entrenamiento especializado para determinadas áreas

En este sentido, Fuentes (2016) advierte el hecho de que no existe un modelo homogéneo en esta región del mundo, sin embargo, más allá de las fronteras, las escuelas de Comunicación comparten ciertas características como "la dependencia en su orientación de la estructura comercial hegemónica en los medios masivos y la desvinculación de la docencia y la investigación" (p. 21). Un estudio reciente, que consistió en la aplicación de entrevistas a 160 periodistas de México, Chile, Ecuador y Colombia, para conocer su percepción sobre la formación periodística, concluyó que:

El peso otorgado a la importancia de la formación académica en el desarrollo de un periodismo de calidad varía según el país, los periodistas de los cuatro países estudiados muestran una serie de falencias en sus sistemas educativos que hacen necesaria una revisión y eventual reformulación de las carreras

(Gutiérrez, Domínguez, Odriozola, & Ferreira, 2017)

Esto evidencia el hecho de que en cada país la formación periodística se ve influenciada, incluso, valorada bajo algunos elementos propios de su entorno; sin embargo, la necesidad de que estos estudios se sintonicen con el contexto actual, bajo algunos condicionantes globales, parece ser una constante en la región latinoamericana.

Una constante de cambios

Las transformaciones en los escenarios donde se desenvuelve el periodista, no son exclusivas de esta época, por lo que los desafíos de su enseñanza y ese sentir de desarticulación entre la formación universitaria y las demandas de las empresas informativas vienen de tiempo atrás como da cuenta Marques de Melo (1991) al señalar la compleja situación que vivió Brasil en los 80, que degeneró en el pedido del empresariado de abolir los diplomas y cerrar los cursos universitarios de Comunicación. Más recientemente, otros autores advierten sobre casos de desconexión (Murthy, 2011), o desfases (González y Muros, 2013) entre la oferta académica y la demanda empresarial, en determinados contextos a nivel global.

Esta realidad parece no ser ajena a quienes tienen la responsabilidad de formar a los profesionales de la Comunicación. Un estudio desarrollado en Estados Unidos en el 2013, señala que solo el 39% de los educadores encuestados consideraban que los estudios en Periodismo estaban a la altura de las transformaciones gestadas en los medios de comunicación (Rosenbaum, 2014). La necesidad de que los centros educativos formen a los estudiantes para vivir en una sociedad marcada por los cambios ya había sido advertida por Postman y Charles (1969); sin embargo, el mayor reto pedagógico actual reside en que estos cambios se generan de manera rápida y constante en el ámbito comunicacional (Alberich, Guarinos y Mañas, 2012) y otros parecen encontrarse en un proceso siempre inacabado, como la convergencia mediática (López y Pereira, 2010).

Frente a este complejo entorno, donde la inestabilidad es la normalidad (Wall, 2015), no hay una estructura clara a la cual sumarse; por lo que, Palomo y Sánchez (2014), advierten sobre la dificultad de establecer planes formativos a mediano, peor aún, a largo plazo. Sin embargo, en lo que sí parece haber consenso es en la necesidad de que la educación en periodismo debe ser lo suficientemente flexible y dinámica para responder a los constantes cambios que influyen en la profesión (Deuze, 2000).

Planteado así, este escenario no demanda de cambios puntuales como la simple inclusión de asignaturas novedosas, o el incremento de horas prácticas; se habla de la consolidación de un paradigma en el que lo primordial es que los futuros periodistas aprendan cómo aprender (Rosenbaum, 2014), e incluso los profesores formen parte de nuevas dinámicas donde aprenden con sus alumnos (Palomo y Sánchez, 2014), lo que plantea una serie de retos a afrontar; algunos de ellos identificados por Novak (1991) como los programas de estudios tradicionales, evaluaciones que priorizan el aprendizaje memorístico, o el propio entorno social.

Glasser (2006) va un poco más allá, cuando afirma que son los propios docentes los que deben orientar a sus alumnos para que cuestionen las costumbres y hábitos periodísticos; ya que esta es la única forma de repensar el ejercicio periodístico. Solo así, en palabras de Wall (2015), los centros de formación pueden convertirse en incubadoras de nuevas ideas que conduzcan a modelos más adecuados a las demandas sociales; por el contrario, se convertirían en instituciones caducas donde se perpetuarían las prácticas desfasadas en relación a los escenarios comunicacionales actuales.

Este complejo escenario, ha llevado a que varios investigadores, desde diversas óptimas y metodologías, profundicen en las demandas a las que deben corresponder actualmente los estudios en Periodismo. De manera sintética, Canavilhas (2013, p. 518-519) formula como propuesta:

1. La necesidad de preparar a los estudiantes para un escenario multimediático.
2. Incluir contenidos relacionados con técnicas de búsqueda de información en Internet.
3. Discutir los principios de una ética digital online.
4. Añadir asignaturas dónde se discutan las nuevas formas de distribución personal.
5. Incluir materias exploratorias que permitan a los alumnos proponer nuevas narrativas y nuevos formatos.

Segmentando estas cinco recomendaciones, se puede identificar que la primera busca insertar al periodista en los diversos escenarios de flujos informativos, siendo necesario hacerlo con un balance teórico-práctico, que

brinde los recursos cognitivos necesarios para dar un adecuado uso a las herramientas tecnológicas, más allá de lo instrumental (Palomo y Sánchez, 2014); las dos siguientes, consisten en la capacidad de poner en práctica algunos de los principios elementales como la investigación y la ética profesional en el ciberespacio; las dos finales, se orientan a la necesidad de imaginar e innovar nuevas formas de hacer periodismo, más acordes al escenario actual. Estas características, facilitarían la formación de ese periodista al que Palomo y Palau-Sampio (2016) denominan como adaptativo, y que se refiere a un profesional con una apertura a la cultura de la experimentación.

Frente a los retos de la convergencia periodística

Quizás, el primer gran reto de la enseñanza de la convergencia es que este término, al estar marcado por la polisemia, polimorfismo, complejidad e inestabilidad, su conceptualización sea, paradójicamente, divergente (Salaverría, García Avilés, Salaverría y Masip, 2010). Estos mismos autores, luego de un detallado análisis de los debates teóricos en torno a la convergencia periodística, definen a la convergencia periodística como:

Un proceso multidimensional que, facilitado por la implantación generalizada de las tecnologías digitales de telecomunicación, afecta al ámbito tecnológico, empresarial, profesional y editorial de los medios de comunicación, propiciando una integración de herramientas, espacios, métodos de trabajo y lenguajes anteriormente disgregados, de forma que los periodistas elaboran contenidos que se distribuyen a través de múltiples plataformas, mediante los lenguajes propios de cada una. (p. 59)

En concordancia, autores como López y Pereira (2010) se refieren a la convergencia no como una meta, sino como una constante de procesos que afectan a los escenarios de la práctica periodísticas. Para analizar de mejor manera estas transformaciones, Domingo *et al.* (2007) identifican cuatro dimensiones convergentes: producción integrada, profesionales polifuncionales, distribución multiplataforma y audiencias activas.

Cada una de estas dimensiones representa un reto para el periodista, por ejemplo, la dimensión de producción integrada, en algunos casos ha llevado a la reconfiguración de las salas de redacciones para integrar escenarios que antes se encontraban plenamente demarcados; la polifuncionalidad, demanda de un mayor radio de acción y autonomía en los procesos de generación de noticias; la distribución multiplataforma, obliga al periodista, antes habituado a un solo canal de difusión, a desarrollar narrativas propias para diversas plataformas; y las audiencias activas, plantea una nueva relación periodista-audiencias, donde estos últimos tienen un rol mucho más protagónico.

Los estudios desarrollados recientemente en torno a las transformaciones gestadas en el marco de la convergencia, dan cuenta de su complejidad. Por ejemplo, García Avilés, Kaltenbrunner y Meier (2014) evaluaron los procesos convergentes de *El Mundo* de España, *Die Welt* de Alemania y *Der Standard* de Austria; entre sus hallazgos, identificaron que la lógica tradicional y el ritmo de la producción diaria, propias de los periódicos, perdían terreno frente a las nuevas demandas del público, cuya participación se estaba convirtiendo en una cuestión estratégica en prácticamente todos los aspectos de los medios de comunicación.

Por su parte, Larrondo, Domingo, Erdal et al. (2016) profundizaron en los procesos de convergencia de cinco grupos mediáticos europeos *BBC Escocia* del Reino Unido, *CCMA* y *EITB* de España, *NRK* de Noruega y *VRT* de Bélgica. Los autores identifican aspectos humanos como las identidades o las culturas profesionales, entre otros, como factores determinantes en los procesos convergentes. Asimismo, advierten el hecho de que la unión física de diversas salas de redacción, si bien puede beneficiar la integración, no la garantiza, ya que para esto es necesaria una profunda planificación y trabajo con todos los actores involucrados en el proceso, que por su complejidad no cuenta con recetas únicas para su éxito.

El surgimiento del término de-convergencia (Tameling y Broersma, 2013), tiene su origen en un estudio desarrollado en el medio holandés *Volkskrant*, donde se dio marcha atrás en el proceso convergente que inició en el 2006, separando sus salas de redacción impresa y digital. Pese a los intentos de estimular la cooperación de las versiones impresas y en línea, persistió la creencia de que los periodistas de papel eran superiores a los digitales, y nunca se concretó una mentalidad multimedia en la empresa. En 2011, la estrategia de-convergente se aplicó y ambas redacciones volvieron a separarse, debido principalmente a la falta de un sólido modelo de negocio y la resistencia cultural de los periodistas. El caso de *Volkskrant* evidencia que cambiar la cultura y mentalidad de los periodistas es uno de los principales retos de la convergencia que, por otra parte, no debe ser visto como el destino final de todos los medios.

Pese a que los discursos están mucho más consolidados, la inclusión de la convergencia en la formación periodística representa todo un reto, el cual fue afrontado de manera tardía por las universidades (Canavilhas, 2011). Da Rocha, Tulloch y Fernández (2014) dan cuenta de cómo la convergencia se fue insertando en los programas de formación periodística de España, donde la integración parcial – la enseñanza simultánea de dos medios – tenía una presencia más significativa, principalmente en la combinación de televisión y radio, que alcanzó un 75.7% de presencia en los programas españoles de pregrado; mientras que, la integración total – la enseñanza simultánea de tres o más medios, llegó al 21.6%.

Otro reto, aún mayor, es el llevar la convergencia de las aulas, a los medios-talleres en las instituciones de educación (Smith & Krause, 2016); es decir, hacer tangible esos discursos teóricos en la práctica que desarrollan los estudiantes en los medios universitarios. Un ejemplo de este esfuerzo, es el modelo implementado como parte del Taller de Periodismo Integrado de la Universidad Pompeu Fabra, en el que convergen cuatro tramos eminentemente prácticos de prensa, radio, televisión e internet, donde los estudiantes simulan actividades que se desarrollan en los medios de comunicación externos (Da Rocha y Singla, 2015).

Lo que sí parece estar claro en torno a la enseñanza de la convergencia, es que ya no es viable el modelo de formación aislado, cuya estructura separa la prensa, la radio, la televisión e internet (Palomo y Sánchez, 2014; Hirst y Treadwell, 2011), sin brindar una visión integradora. Algunos ejemplos de este nuevo paradigma son las universidades Texas Christian University (Chimbel, 2013), o The University of Florida (Smith & Krause, 2016), instituciones que toman como uno de los principales escenarios para la enseñanza de la convergencia a sus medios de comunicación experimentales, donde los estudiantes aprenden/generan contenidos periodísticos simultáneamente, en un contexto donde prima lo digital.

CONCLUSIONES

A lo largo de su historia, los estudios de Periodismo se han visto en la obligación de evolucionar junto a las constantes transformaciones generadas en los escenarios comunicacionales. Sin embargo, el principal reto hoy en día, es que esa serie de cambios cada vez se torna más vertiginosa y compleja, por lo que los programas de Periodismo, deberían adoptar también esa dinámica y flexibilidad que le permita responder con mayor celeridad a las necesidades.

Si bien, lo tecnológico juega un papel central en los procesos comunicacionales y, por ende, en la enseñanza del periodismo, este componente se ve condicionado por factores sociales, culturales, económicos, políticos, entre otros; en consonancia, al momento de revisar las estructuras de los procesos de formación, es necesario observar tanto las macro tendencias, como las características del territorio al que se adscribe la unidad académica. De no ser así, se corre el riesgo de caer en la imposición de modelos incompatibles con las particularidades de una población.

Al ser la convergencia un proceso siempre inacabado, su inclusión en la enseñanza del periodismo demandará de una complejidad adicional. A esto se debe sumar la necesidad de abordarla con una mirada crítica y dinámica, apegada a los esfuerzos de formar periodistas adaptativos e innovadores, más que hombres-orquesta, atados a la precarización laboral en pos del abaratamiento de costos de los entes mediáticos.

Finalmente, es necesario profundizar en la inclusión de la convergencia en la formación periodística más allá del discurso, para ponerla en práctica en los escenarios donde el estudiante aprende haciendo. En este punto, los medios de comunicación universitarios, son los lugares idóneos para experimentar la convergencia; toda vez que, de acuerdo a Wall (2015), estos espacios son idóneos para reimaginar efectivamente el periodismo.

BIBLIOGRAFÍA

- Ahmad, M. (2013). Pedagogy of the connected: New media landscapes and the challenges of journalism education. *Journal of Applied Journalism & Media Studies*, 2(2), 215-230.
- Alberich, J., Guarinos, V. & Mañas, S., (2012). Adaptación al EEES del Título de Grado en Comunicación. *Revista ICONO14. Revista científica de Comunicación y Tecnologías emergentes*, 7(3), p.113.
- Banerjee, I. (2009). Asian Media Studies: The struggle for international legitimacy. In Daya Kishan Thussu (Eds.), *Internationalizing Media Studies*, 165-174. London: Routledge.
- Canavilhas, J. (2011): Ensino do Jornalismo: o digital como oportunidade. En Quadros, C.; Caetano, K.; Laranjeira, Á., *Jornalismo e Convergência: ensino e práticas profissionais*. Covilhã: Livros Labcom. p 13-20.
- Canavilhas, J. (2013) El periodismo en los tiempos de un nuevo ecosistema mediático: propuestas para la enseñanza superior. *Historia y Comunicación Social*. Vol. 18 N° Especial Noviembre. Págs. 511-521.
- Chimbel, A. (2013). A Changing College Newsroom: From Convergence to Digital First to What's Next. *The Convergence Newsletter*. 10(4). Recuperado de <http://sc.edu/cmciis/archive/convergence/v10no4.html>
- Da Rocha, I., & Singla, C. (2015). Pedagogía efectiva e innovaciones en la formación de periodistas integrados. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 196, 41-46.
- Da Rocha, I., Tulloch, C. & Fernández, A. (2014). La enseñanza de la convergencia de medios en las universidades españolas: mapa de la situación. Espacios de comunicación: *IV Congreso Internacional de la Asociación Española de Investigación en Comunicación*. Ed. AEIC. Bilbao (España).
- Deuze, M. (2006). Global Journalism Education: A Conceptual Approach. *Journalism Studies* 7 (1): 19–34.
- Deuze, M. (2000). Redirecting education: Considering theory and changes in contemporary journalism. *Ecquid Novi*, 21(1), 137-152
- Domingo, D. et al. (2007). Four Dimensions of Journalistic Convergence: A preliminary approach to current media trends at Spain». *8th International Symposium of Online Journalism*. University of Texas, Austin.
- Emery, M., & Emery, E. (1998). *The press and America: An interpretive history of the mass media*. Prentice Hall: Englewood Cliffs.
- Frohlich, R., & Holtz-Bacha, C. (Eds) (2003) *Journalism Education in Europe and North America: a structural comparison*, Cresskill, NJ: Hampton Press.
- García Avilés, J., Kaltenbrunner, A., & Meier, K. (2014). Media convergence revisited: Lessons learned on newsroom integration in Austria, Germany and Spain. *Journalism Practice*, 8(5), 573-584.
- Gaunt, P. (1992). *Making the newsmakers: international handbook on journalism training*. Westport: Greenwood Press.
- Glasser, T. (2006). Journalism Studies and the Education of Journalists. *Journalism Studies* 7 (1): 146–149.
- González, H., & Muros, S. (2013). ¿Perfiles profesionales 2.0? Una aproximación a la correlación entre la demanda laboral y la formación universitaria. *Estudios sobre el mensaje periodístico*, 19, 981-993.
- Gutiérrez, F., Domínguez, J., Odriozola, J., & Ferreira, J. (2017). Limitantes formativas en la praxis profesional: estudio de la situación de periodistas en Chile, México, Ecuador y Colombia. *Comuni@cción*, 8(1), 37-47.

- Hirst, M. & Treadwell, G. (2011). Blogs bother me. *Journalism Practice*, vol. 5 (4): 446-461.
- Larrondo, A., Domingo, D., Erdal, I. J., Masip, P., & Van den Bulck, H. (2016). Opportunities and Limitations of Newsroom Convergence: A comparative study on European public service broadcasting organisations. *Journalism Studies*, 17(3), 277-300.
- León, G. (2007). *Sobre la institucionalización del campo académico de la comunicación en América Latina. Una aproximación a las características estructurales de la investigación latinoamericana en comunicación*. (Tesis doctoral). Barcelona: Servei de Publicacions UAB.
- Marques De Melo, J. (2004). Paradigmas comunicacionales que brotaron tempranamente en las Américas. *Quórum Académico* 1 (1): 25-43.
- Marques De Melo, J. (1988) “Desafíos actuales de la enseñanza de la Comunicación. Reflexiones en torno a la experiencia brasileña”, *Diálogos de la Comunicación*, núm. 19: 4-12.
- Martel, F. (2014). *Smart. Internet (s): la investigación*. Colombia: Taurus.
- Medrado, A. (2014) O Ocidente, o “resto” do mundo e a internacionalização dos Estudos de Mídia–“Chíndia”, BRICS e soft power* The West, the “rest” and the internationalization of Media Studies–“Chíndia”, BRICS and soft power. *MATRIZES*. 8(1). 137-149.
- Murthy, C. (2011). Dilemma of course content and curriculum in Indian journalism education: Theory, practice and research. *Asia Pacific Media Educator*, 1(21), 2.
- Fuentes, R. (2016). Cuatro décadas de internacionalización académica en el campo de estudios de la comunicación en América Latina. *Anuario Electrónico de Estudios en Comunicación Social “Disertaciones”*, 9(2), 8-26.
- López, X. & Pereira, X. (2010). *Convergencia digital. Reconfiguración de los medios de comunicación en España*. Ed. Universidad de Santiago de Compostela. Santiago de Compostela (España)
- Lugo-Ortiz, L. (2016). La academia, los medios y el profesional ideal: el periodista generalista multimedia. *Communication & Society* 29(4), 271-287.
- Ojomo, O. (2015). Journalism and Mass Communication Training in Nigeria: Some Critical Thoughts. *International Journal of Social Sciences and Humanities Review*, 5(1).
- Palomo, B., & Palau-Sampio, D. (2016). El periodista adaptativo. Consultores y directores de innovación analizan las cualidades del profesional de la comunicación. *El profesional de la información*, 25(2), 188-195.
- Palomo, B., & Sánchez, M. (2014). El reto de formar a periodistas participativos: reflexiones docentes1/The challenge of training participatory journalists: faculty perceptions. *Historia y comunicación social*, 19, 465.
- Postman, N., & Charles W. (1969). *Teaching as a Subversive Activity*. New York: Dell.
- Rosenbaum, S. (2014). *A Qualitative Study of the Effectiveness of the University of Nebraska-Lincoln's Journalism Program for Preparing Students for the Workplace*. (Master thesis) University of Nebraska
- Salaverría, R. (2016). Redefinir al comunicador. *El profesional de la información*, v. 25, n. 2, pp. 163-167.
- Salaverría, R., García-Avilés, J. A., & Masip, P. (2010). Concepto de convergencia periodística. En López, X. & Pereira, X. (coords.). *Convergencia Digital. Reconfiguración de los Medios de Comunicación en España* (pp. 41 64). Santiago de Compostela, España: Universidad de Santiago de Compostela.
- Sánchez, P., y Marinho, S. (2016). La enseñanza universitaria encaminada a la especialización y al recorte de Humanidades: estudio de caso de la titulación de Periodismo en España y Portugal. *RIESED-Revista Internacional de Estudios sobre Sistemas Educativos* 2(5): 17-36.
- Smith, M., & Krause, D. (2016). A Survey of Convergence in Missouri Higher Ed Journalism Programs. *College Media Review*, 18-31. College media association
- Tameling, K., & Broersma, M. (2013). De-converging the newsroom Strategies for newsroom change and their influence on journalism practice. *International Communication Gazette*, 75(1), 19-34.
- Volz, Y., & Lee, C. (2009). American pragmatism and Chinese modernization: importing the Missouri model of journalism education to modern China. *Media, Culture & Society*, 31(5), 711-730.

Wall, M. (2015). Change the space, change the practice? Re-imagining journalism education with the Pop-Up Newsroom. *Journalism Practice*, 9(2), 123-137.