

RIESED. Revista Internacional de Estudios sobre Sistemas Educativos   
*International Journal of Studies in Educational Systems*  
(2015), Vol. 2:Núm. 5, págs. 17-36.

## La enseñanza universitaria encaminada a la especialización y al recorte de Humanidades: estudio de caso de la titulación de Periodismo en España y Portugal

Sánchez García, Pilar

*Universidad de Valladolid (España)*



[pilar.sanchez@hmca.uva.es](mailto:pilar.sanchez@hmca.uva.es)

Marinho, Sandra

*Universidade do Minho (Portugal)*



[marinho@ics.uminho.pt](mailto:marinho@ics.uminho.pt)

*Artículo recibido:* 21 Diciembre 2015  
*Aprobado para publicación:* 10 Febrero 2016

---

### Resumen

El presente artículo analiza el cambio de tendencia progresivo de la enseñanza superior en la Península Ibérica mediante un estudio de caso de la titulación de Periodismo. El objetivo es conocer cómo han variado los planes de estudio en la última década en España y Portugal para comprobar si se produce una mayor especialización y un recorte de asignaturas multidisciplinarias propias de las Ciencias Sociales y las Humanidades. La investigación recurre a una metodología de análisis de contenido comparando la totalidad de programas formativos de ambos países, antes y después del Espacio Europeo de Educación Superior y los resultados confirman que existe un cambio de tendencia progresivo, más acusado en Portugal que en España, siguiendo la tendencia predominante del área mediterránea de reducir los contenidos teóricos multidisciplinarios y aumentar la especialización práctica y la nueva formación tecnológica encaminada a la adaptación de la enseñanza superior al mercado profesional.

## Abstract

This article analyzes progressive trends of higher education into Iberian countries (Spain and Portugal) through a Journalism degree comparative case study. The main goal is to understand how curriculum has changed in the last decade and to analyze if there are a greater specialization and budget cuts processes into Social Sciences and Humanities subjects. The research uses content analysis methodology comparing all training programs of both countries, before and after the implementation of the European Higher Education Area. Main results confirm that there is a progressive change in tendency, more pronounced in Portugal than in Spain, following the predominant trend in the Mediterranean area, to reduce multi-disciplinary theoretical contents and increase practical expertise and new technology training aimed at the adaptation of higher education to the professional market.

## Palabras clave/Key words

Enseñanza Superior, Ciencias Sociales, Humanidades, Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), Periodismo.

---

## 1. El cambio en la enseñanza universitaria y el paradigma de la comunicación

La enseñanza universitaria pasa en Europa por un momento de redefinición que sigue abierto. La unificación de titulaciones ha generado en la última década un cambio de oferta formativa que ha obligado a las Universidades a adaptarse al nuevo modelo del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) encaminado a la homologación de titulaciones de diferentes países europeos para fomentar, entre otros factores, la movilidad de estudiantes y trabajadores. Este cambio de modelo aún no puede darse por concluido y se encuentra, además, con la coyuntura de la transformación tecnológica y digital que obliga a revisar casi todas las titulaciones, especialmente por las nuevas herramientas que cambian la manera de enseñar y los contenidos que ofrecer.

La doble circunstancia descrita está generando un nuevo debate académico, sobre los equilibrios necesarios entre la formación técnica que demanda un mercado laboral cada vez más cambiante y la formación multidisciplinar propia de la enseñanza superior y que, hasta ahora, le diferenciaba de la formación meramente profesional. Asistimos a un cambio de tendencia progresivo en el seno de las universidades, encaminado a ofrecer una mayor especialización profesional, y una reducción de la formación en materias propias de las Ciencias Sociales y las Humanidades. La competencia en la oferta con nuevos Máster y la búsqueda del universitario formado para 'hacer' más que para 'saber ser' genera una modificación de los planes formativos que acaba de empezar y que se espera aún más profunda a medio y largo plazo.

Esta idea de partida se trata de comprobar en esta investigación a través del estudio de caso de la titulación de Periodismo en España y Portugal, con una metodología que, en determinados aspectos, puede considerarse extrapolable a otras titulaciones universitarias sobre las que se quiera analizar el cambio de tendencia formativa.

La transformación de la Comunicación digital, que afecta a numerosos ámbitos de la sociedad, constituye un nuevo paradigma que trastoca la relación de diferentes sectores profesionales, académicos e incluso investigadores. El sector de la Comunicación pasa por un cambio profundo que ha reavivado el debate internacional en torno a las nuevas exigencias formativas de los periodistas y comunicadores con estudios comparativos entre diferentes modelos educativos. Así, mientras que el ámbito americano existe una mayor homogeneización en sus estudios de Periodismo con una oferta más práctica e instrumental (Gordón, 1991; Mellado, 2009), en el ámbito europeo se han desarrollado modelos divergentes entre países (Stephenson y Mory, 1990; Fröhlich y Holtz-Bacha, 2003; Terzis, 2009) que han alimentado ese debate histórico en torno a la enseñanza periodística. Los argumentos han evolucionado hacia tres direcciones principales: el espacio más adecuado para estas enseñanzas –la universidad o las escuelas técnicas–, el equilibrio entre la formación teórico-práctica y la adaptación a las necesidades profesionales (López, 2009; Pinto y Marinho, 2009; Rodrigo-Alsina y Lazcano, 2014; Humanes y Roses, 2014). Una argumentación que en la actualidad ha derivado en una cuestión principal: cómo integrar las nuevas tecnologías y la realidad multimedia imperante en la formación transversal de los periodistas. Una cuestión que viene estudiándose desde hace más de tres lustros (Singer 1998; Deuze 2005; Salaverría y García, 2008; Díaz-Noci, 2007; Tejedor, 2007) centrando el asunto en la necesidad de formar a los periodistas de manera integral y multidisciplinar, más allá de la mera instrucción técnica y sin perder la visión ética de la formación (Bor, 2014).

Esta transformación profesional del sector de la Comunicación se ha plasmado en Europa durante el proceso de convergencia educativa del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), conocido como Plan Bolonia<sup>1</sup> y se ha reflejado en investigaciones sobre el cambio de asignaturas o el análisis de universidades concretas (Marta, 2009; Sierra, 2010; Rosique, 2013; Rosique y Rosique, 2014; Humanes y Roses, 2014). Pero el estudio de su evolución requiere de una investigación a medio y largo plazo que permita concretar los resultados como ofrece esta investigación con el primer análisis completo de la oferta formativa en España y Portugal. Se considera pertinente el análisis comparativo en la última década para ofrecer resultados concretos que puedan contribuir al debate internacional sobre las tendencias en la formación de los periodistas en el área mediterránea en

---

<sup>1</sup> El acuerdo se firmó en la ciudad italiana de Bolonia el 19 de junio de 1999 bajo los principios educativos de calidad, movilidad, diversidad y competitividad que deben regir el plan educativo para lograr sus dos objetivos estratégicos: el incremento del empleo en la Unión Europea con la homologación de títulos que faciliten la movilidad de trabajadores y estudiantes, y, en segundo lugar, lograr que el sistema Europeo de Formación Superior pase a convertirse en un referente internacional y, por ende, en un polo de atracción para estudiantes y profesores de otras partes del mundo ('Documento Marco' elaborado por el Ministerio de Educación español en febrero de 2003).

<http://eees.universia.es/documentos/otros-documentos/sistema-universitario-titulaciones/>. En la actualidad implica a 47 países europeos. Esta investigación utiliza indistintamente las referencias de Plan Bolonia (ciudad donde se firmó) y Espacio Europeo de Educación Superior (EEES, en castellano y que en inglés se conoce como the European Higher Education Area, EHEA).

este caso, pero igualmente como ejemplo del cambio de tendencia en la formación universitaria que no sólo es aplicable a esta titulación.

La investigación se inicia, así, con el objetivo de conocer cómo han cambiado los planes de estudio en la última década en España y Portugal para comprobar si se produce una mayor especialización y en recorte de asignaturas multidisciplinares. En particular, profundiza en el lugar que ocupan las Ciencias Sociales y Humanidades en los nuevos planes de estudio y el significado de estos cambios en el perfil formativo más tecnológico de los periodistas en la enseñanza superior en el ámbito europeo. El análisis parte con la hipótesis de que la enseñanza del Periodismo ofrece una tendencia a reducir la formación teórica y multidisciplinar obligatoria y a aumentar el contenido especializado del área de la Comunicación y la enseñanza práctica del ejercicio instrumental del Periodismo a través del incremento de materias relacionadas con el nuevo entorno digital del sector.

## 2. Los estudios de periodismo en la Península Ibérica: de las escuelas a la universidad

La evolución histórica de los estudios de Periodismo en España y Portugal refleja la estrecha relación con el desarrollo político y social de cada país. Ambos se han visto condicionados por el control formativo e informativo de sus respectivas dictaduras, el Franquismo en España (1936- 1975) y el Salazarismo en Portugal (1933-1974). Una realidad que implicó, aunque con diferencias en sus precedentes, la tardía incorporación de los estudios de Periodismo a la enseñanza superior que no se produjo hasta 1971 en España y hasta 1979 en Portugal. Esta llegada de los periodistas a la Universidad representa el primer intento de dar el salto del oficio al ejercicio profesional cualificado con dos cambios cualitativos: la nueva perspectiva de la formación multidisciplinar del Periodismo, en el sentido de que la enseñanza superior se pone en relación con otras áreas del conocimiento, y el inicio de un desarrollo de la investigación científica del Periodismo en el marco de la Comunicación.

Desde esta llegada de los estudios de Periodismo a la Universidad, en la Península Ibérica se ha producido un crecimiento exponencial de la oferta de formación de periodistas, especialmente en número de centros y de programas, tanto públicos como privados (Tabla 1). La evolución, en este sentido, resulta muy similar en los dos países vecinos. En el territorio español se da un crecimiento imparable entre 1971 y 2010 con un repunte muy destacado en la década de los 90 y aumento en la primera década del siglo XXI hasta sumar una oferta total de 35 universidades con Grado en Periodismo adaptadas al Plan Bolonia (Sánchez-García, 2014), cifra que se ha estabilizado hasta 2015. Portugal experimenta, igualmente, un progresivo crecimiento de la oferta acentuado en los años 90, especialmente en el sector privado, calificado como un «milagro de multiplicación de cursos» (Mesquita, 1995). En el momento de adaptación al Plan Bolonia (2007/2008) existían 32 programas de enseñanza superior en Periodismo (Marinho, 2012) y la tendencia de los últimos años apunta hacia la estabilización y decrecimiento con 29 programas de Periodismo en la actualidad.

**Tabla 1. Evolución de la enseñanza superior de Periodismo en España y Portugal (1971/1979-2015).**

	ESPAÑA	PORTUGAL
Número de facultades o programas	35 (1971-2015)	32 (1979-2008) 29 (2015)
Incorporación de Periodismo a la enseñanza superior (por décadas)	- Años 70: 3 - Años 90: 21 - Años 2000-2010: 35 - Año 2015: 35	-Años 70: 1 -Años 90: 23 - Años 2000-2010: 32 -Año 2015: 29
Concentración geográfica	18 ciudades (concentración en Madrid y Barcelona)	16 ciudades (concentración en Lisboa y Oporto)
Titularidad	18 públicos 17 privados (11 religiosos)	18 públicos 11 privados (2 de Universidad Católica)

Fuente: elaboración propia.

A pesar de la reconocida consolidación de los estudios de Periodismo en la Universidad el debate formativo no está cerrado. Entre los profesionales y los académicos sigue abierta la discusión acerca de los contenidos formativos que requiere un periodista y si necesita o no especialización. Una discusión que ha ido en paralelo al desarrollo de los propios medios de comunicación y que, como se ha señalado, ha experimentado una evolución de sus argumentos que han pasado primero de cuestionar la necesidad o no de la formación universitaria de los periodistas (Aguinaga, 1984), a la discusión del equilibrio formativo entre la práctica especializada y la teoría multidisciplinar (Pinto y Sousa, 2003), hasta el debate actual de cómo integrar la enseñanza de las nuevas tecnologías multimedia en los programas formativos de periodismo.

Para entender la evolución de estos argumentos, cabe recordar que en los casos de España y Portugal, como en gran parte de Europa, los estudios de Periodismo nacieron al amparo de escuelas de formación, de carácter privado, o surgidas de iniciativas de sindicatos en un primer momento (Sobreira, 2003; Real, 2004), que después se convirtieron en escuelas públicas al amparo de sus correspondientes dictaduras que controlaban la formación de los informadores. Se trataba de una enseñanza inicial instrumental de un 'oficio' que se aprendía con la práctica. Es la llegada a la Universidad la que aporta al periodismo la amplitud de perspectiva docente e investigadora y que le pone en relación con otras áreas incluyendo en la formación de los periodistas una importante carga teórica multidisciplinar con materias de Ciencias Sociales y Humanidades como Historia, Literatura, Derecho, Economía, Filosofía, etc. Desde entonces, los planes de estudio en ambos países buscan los equilibrios entre la formación práctica que requiere el periodista y la formación multidisciplinar de un profesional que debe manejar conocimientos suficientes como para inter-

pretar de manera adecuada la información que difunde (Marinho, 2012; Sánchez-García, 2014). Pero la discusión entre los equilibrios formativos no concluye con el acceso a la Universidad sino que pasa entonces a centrarse en la dicotomía entre la especialización comunicativa y la formación multidisciplinar humanística. Una discusión que, lejos de cerrarse, se ha acrecentado con los cambios del modelo educativo europeo del llamado Plan Bolonia que pretende homogeneizar los títulos universitarios con una formación más especializada y técnica mediante la reducción de años de los estudios obligatorios y la implantación de másteres más especializados. Se trata de un cambio de tendencia formativo que converge con el nuevo entorno tecnológico de la Comunicación que modifica la enseñanza periodística hacia el recorte de la formación multidisciplinar de los periodistas como trata de analizar esta investigación.

La adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) ha requerido de todo un proceso legislativo y administrativo que ha discurrido de forma dispar en los 47 países europeos implicados, especialmente en cuanto a fechas de implantación y programas, como también ha pasado en la Península Ibérica. En el caso de España, la implantación de los nuevos Grados de Periodismo discurre a lo largo de tres cursos: en 2008-2009, 10 facultades ya ofrecían estudios de Periodismo adaptados al EEES; en 2009-2010, 13 universidades aprobaron su nuevo plan y otras 12, lo implantaron en 2010-2011, fecha tope para estrenar los programas del Plan Bolonia que se acordó en España (Sánchez-García, 2014). En Portugal, la adaptación de los planes de estudio comenzó en 2006/2007, año en el que ya estaban adaptados 20 de los 32 programas con formación en Periodismo/Comunicación. Al año siguiente, 2007/2008, concluyó el proceso (Marinho, 2012).

El resultado del proceso en los dos países implica diferencias y semejanzas en la estructura organizativa de los programas adaptados al EEES<sup>2</sup> con cuatro características principales. Resulta más rápida y profunda en Portugal: culmina tres años antes que en España y desde el inicio opta por reducir el 1º ciclo a 3 años. En el caso de España, la adaptación ha sido más conservadora en esta primera fase: se adapta más tarde, mantiene 4 años de 1º ciclo y prolonga la vigencia de los planes antiguos.

### 3. La formación tecnológica y nuevos perfiles frente al contenido multidisciplinar

El cambio de modelo educativo se une al cambio profesional digital del sector de la Comunicación. En la actualidad, el perfil del periodista se encuentra en un proceso de revisión para adaptarse de forma urgente, casi a tiempo real, a las nuevas tecnologías que ya han revolucionado su trabajo, al mismo tiempo que éstas avanzan con nuevos medios y soportes de información (Berrocal y Sánchez-García, 2015). El rol profesional del periodista ha mutado de manera notable en la última década a partir de tres cambios fundamentales en la profesión: la presencia de nuevas herramientas tecnológicas, la demanda de servicios comunicativos diferenciados y los modelos de negocio

---

<sup>2</sup> Existe una diferencia de denominación en el primer ciclo de las titulaciones: España cambia la Licenciatura por el Grado, mientras que Portugal mantiene la denominación de Licenciatura. Para unificar el criterio entre los dos países en esta investigación se hace referencia a los programas antiguos o nuevos, aprobados antes o después del EEES.

cambiantes. A partir de estas circunstancias surgen perfiles periodísticos más amplios y dinámicos vinculados tanto a “una competencia técnica que posibilite el dominio de diferentes lenguajes como a la capacidad para utilizar plataformas en línea para la publicación de noticias en formato multimedia y por diferentes canales de distribución” (López et. al, 2012: 61).

El nuevo entorno mediático introduce dos perspectivas en el debate de la formación de los periodistas: cómo integrar la enseñanza de las nuevas tecnologías y qué perfil formativo potenciar en los planes de estudio. En el caso de las herramientas tecnológicas el desafío actual se encuentra, por tanto, en dirimir las necesidades reales entre dos modelos diferenciados en la enseñanza digital en cuyas líneas generales coinciden diferentes investigadores (Salaverría, 2000; Díaz, 2007; Sierra, 2011): una es la formación de periodistas para medios digitales con refuerzo de la capacitación instrumental y la otra, formar periodistas polivalentes y con capacidad multimedia integrando la tecnología en la labor periodística y no al revés. Es decir, la tecnología como medio o como fin en el proceso de *mediamorfosis* planteado por Fidler (1998). En el caso de los nuevos perfiles multimedia las líneas de investigación abiertas están de actualidad (Masipy Micó, 2009; López, 2010; Meso, 2010; Biondi, Miró y Zapata, 2010; Balandrón, 2010; Sierra, 2011; López, 2012; Rosique, 2013). La realidad va por delante de los programas formativos y a los tradicionales roles de informador, gabinete de comunicación, profesor y gestor de portales o contenidos multimedia, se suman ahora una amplia gama de perfiles como redactor multimedia polivalente o especializado, profesional de un gabinete de comunicación multifacético, profesor-investigador de laboratorio y periodista promotor de servicios multimedia y *community manager* (Sánchez-García, Campos-Domínguez y Berrocal, 2015) al que pueden sumarse perfiles aún más concretos como periodista de datos, gatekeeper en Facebook, *content curator*, etc. “Los periodistas han tenido que asumir tareas que tradicionalmente eran propias de otros profesionales, lo que les ha forzado a desarrollar un perfil más complejo y exigente” (Masipy Micó, 2009: 93).

Ambas cuestiones, la tecnológica y la de los nuevos perfiles, tienen una consecuencia directa en el debate formativo de los periodistas y es que acaparan la discusión académica en el sentido de que se da por hecha la necesidad de un cambio formativo relegando la formación multidisciplinar, puesto que los programas comienzan a reducir su carga teórica propia de otras ramas del saber para dejar paso a estos contenidos prácticos y especializados. Parece, pues, haber desaparecido de la primera línea del debate académico la necesidad de formar a los periodistas en Historia, Sociología, Derecho, Economía, Literatura o Filosofía, por ejemplo. Los nuevos planes formativos recorran estos contenidos y sitúan su mirada en los cambios tecnológicos, a pesar de que el periodista sigue necesitando conocimientos multidisciplinarios para poder realizar un periodismo interpretativo que oriente al lector en la compleja realidad del siglo XXI (Sánchez-García, 2014; Marinho, 2012). Una cuestión que este artículo pasa a analizar a continuación de forma empírica.

#### 4. Metodología y material de análisis

La presente investigación recurre a una metodología de análisis de contenido cualitativo y cuantitativo que permite comparar los programas de Periodismo que ofrecen los centros de enseñanza superior de España y Portugal en la última década. El análisis de contenido constituye un método de estudio apropiado por tratarse de un procedimiento sistemático ideado para examinar una in-

formación archivada mediante la creación de categorías que conducen a la obtención de datos objetivos (Berelson, 1952). Se trata de uno de los métodos con mayor difusión en las Ciencias de la Comunicación y es una herramienta que permite un conocimiento profundo de aquellas partes de las unidades de análisis que cuentan con información significativa para el actual objeto de investigación. Al mismo tiempo, se tienen en cuenta determinadas limitaciones propias a la metodología de análisis de contenido, como es un radio de acción limitado al contenido manifiesto o la desventaja de que obliga a emitir un juicio sobre el valor que adopta la unidad de análisis en cada una de las categorías sometidas a consideración, con el riesgo de dislocación que ello puede suponer respecto al proceso de investigación completado (López y Vicente, 2011). Para intentar contrarrestarlo se definen con exactitud las categorías y dimensiones que se someten a observación.

### Delimitación del campo de análisis

El campo de análisis abarca los planes de estudios de Periodismo ofrecidos en España y Portugal en la última década, coincidiendo con los programas ofertados antes y después de la adaptación al EEES y se delimita desde dos perspectivas: la selección de los programas y de las asignaturas a analizar. En el caso de España se analizan los programas de las 35 universidades con Grado en Periodismo y en el caso de Portugal el corpus abarca 32 programas con formación en Periodismo/Comunicación, vigentes en el momento de adaptación a Bolonia. En el análisis luso se incluyen Institutos Politécnicos que también se engloban en la enseñanza superior con una formación más técnica que, en realidad, ha derivado en programas muy similares a los de las Universidades (Pinto y Marinho, 2009), por lo que se considera que su inclusión no desvirtúa los resultados.

La segunda parte de la muestra la conforman los planes de estudio vigentes antes y después de la adaptación al EEES. En dicha selección se han tenido en cuenta las diferencias ya expuestas en la estructura organizativa de los estudios en ambos países. En el caso de España se incluyen los 31 planes antiguos de Licenciatura (1º y 2º ciclo) que se extinguen en 2015 y los 35 nuevos planes de Grado en Periodismo (1º ciclo) adaptados entre 2008 y 2010<sup>3</sup>, sin tener en cuenta otros Grados en Comunicación ni los dobles Grados que mezclan varias titulaciones. En el caso de Portugal, se incluyen los programas antiguos de Licenciatura y los nuevos planes de 1º ciclo con 32 planes de estudio en total.<sup>4</sup>

En cuanto a las asignaturas objeto de observación, la investigación se centra en las materias obligatorias que conforman el perfil formativo básico de los estudiantes de Periodismo que se busca definir y que permite conocer a qué contenidos se da prioridad en las universidades o cuáles se consideran esenciales. Por esta razón, no se tienen en cuenta en la cuantificación las asignaturas

---

<sup>3</sup> La fecha de aprobación de los últimos planes de Licenciatura en España están regulados por la normativa ministerial de 1991 y su extinción es progresiva hasta finales de 2015 y se han tenido en cuenta 31 programas de Licenciatura antes de Bolonia y 35 programas posteriores de Grado (cuatro universidades han abierto sus puertas coincidiendo con el nuevo Plan Bolonia). Respecto a los programas de Grado, implantados entre 2008 y 2010, algunos programas han sufrido modificaciones en los últimos cinco años en la denominación de asignaturas o cambios en el apartado de optativas que no afectan al presente análisis comparativo.

<sup>4</sup> En Portugal, los últimos planes antiguos se cursaron en 2006/2007 y su extinción fue automática al estrenar el nuevo plan de estudios en el curso 2007-2008 manteniendo la misma denominación de Licenciatura.

optativas o de libre configuración que dependen de la elección de cada alumno, aunque sí han formado parte de una observación general para comprender mejor la interpretación de algunos resultados concretos.

Con estos criterios de selección, el campo de análisis del estudio se considera adecuado para conocer los efectos de la convergencia educativa europea y la convergencia tecnológica e intentar establecer diferencias y coincidencias formativas entre los dos países de la Península Ibérica y poder concretar, así, la tendencia dominante en el perfil formativo de los periodistas.

### Definición del modelo de análisis

El diseño metodológico del análisis de contenido implica la definición de los parámetros que son objeto de estudio traducidos en categorías cuantificables que, en este caso, permiten comparar los programas formativos de Periodismo mediante las asignaturas concretas que se someten a observación. Las temáticas que interesa medir se han delimitado a partir de los argumentos más recurrentes que aparecen en el discurso académico en torno a la enseñanza del Periodismo, analizados en el marco teórico. A partir de estas cuestiones, se han definido cuatro Dimensiones/VARIABLES (D) con ocho Categorías (C) cuantificables que se explican a continuación (Tabla 2):

- El contenido en Comunicación/Periodismo frente al contenido multidisciplinar (D1): se distinguen las asignaturas cuyo contenido se refiere al área de Comunicación y Periodismo (C.1) que ofrecen una formación especializada frente a las que se corresponden con otras titulaciones que aportan una formación multidisciplinar (C.2) especialmente del área de Ciencias Sociales y Humanidades.
- El carácter práctico o teórico de las materias (D.2): esta dimensión permite diferenciar el contenido dirigido a la formación más teórica (C.3) del alumno frente a la formación más práctica (C.4) entendida como la instrucción del ejercicio profesional del Periodismo.
- Formación en nuevas tecnologías (D.3): se someten a observación dos categorías la integración de materias de nuevas tecnologías (C.5) y la variedad de denominaciones (C.6). Ambas permiten medir el nivel de integración de la enseñanza del nuevo entorno mediático.
- La variación global de los programas (D.4): permite comprobar el nivel general de continuidad (C.7) o renovación (C.8) de los planes de estudio de Periodismo antes y después de la convergencia educativa europea.

**Tabla 2. Plantilla de análisis comparativo de los programas universitarios de Periodismo**

DIMENSIONES	CATEGORIAS	
D1 - Contenido	C1 - Periodístico/ Comunicacional	C2 - Multidisciplinar
D2 - Carácter	C3 - Teórico	C4 - Práctico
D3 - Nuevas tecnologías	C5 - Integración	C6 - Denominación
D4 - Variación	C7 - Continuidad	C8 - Renovación

Fuente: elaboración propia.

### Desarrollo y posibles limitaciones

El desarrollo del análisis empírico se realiza en dos fases. En primer lugar, cada investigador participante realiza el análisis correspondiente a las unidades de análisis seleccionadas de su país, España o Portugal, aplicando las mismas variables y criterios homogéneos. En una segunda fase, se procede a la confrontación de resultados para lograr un análisis comparativo entre ambos países mediante la observación de coincidencias y diferencias. En este caso se pretende establecer paralelismos y tendencias formativas que permitan comprender mejor el efecto de la convergencia educativa europea en la Península Ibérica y en particular en lo que respecta a la presencia de contenidos propios de las Ciencias Sociales y Humanidades en los planes de estudio.

Con esta metodología, el estudio empírico logra una lectura de resultados en dos niveles: por un lado, se exponen los datos cuantitativos obtenidos tras el análisis de cada país y añadiendo los paralelismos entre ambos que facilitan su comprensión; en segundo lugar, el artículo recoge las conclusiones generales que permiten explicar el efecto que han tenido las directrices europeas en la Península Ibérica, así como la tendencia de la formación de periodistas a comienzos del siglo XXI en los dos países más al sur de Europa.

Entre las posibles limitaciones de este estudio figuran varias consideraciones relacionadas con las diferencias de estructura universitaria de España y Portugal, relatadas anteriormente. En primer lugar, se tiene en cuenta que entre la oferta de programas hay diferencias de diseño y planteamiento, como por ejemplo el hecho de que en Portugal se ofrecen asignaturas comunes a las tres áreas de Comunicación, mientras que en España se ha pasado por un proceso de diferenciación de las tres ramas de la Comunicación aunque existan materias comunes. Igualmente, hay una diferencia en cuanto al número de años de cada titulación puesto que se ha pasado de los planes antiguos con 4 y 5 años a los planes nuevos de 4 años en el caso de España y de 3 años en Portugal. Sin embargo se considera que estas circunstancias no invalidan los resultados puesto que se persigue un análisis deductivo con el objetivo final de extraer tendencias generales que muestren el paralelismo entre ambos países incluyendo, precisamente, las diferencias mencionadas como parte del proceso de observación, junto a las coincidencias encontradas.

Y, por último, en el desarrollo metodológico y de aplicación del análisis se tiene en cuenta, como posible limitación, que los planes de estudio analizados pueden ser modificados por las universidades, que cuentan con mayor autonomía para ello. Una circunstancia que, en realidad, no distorsiona los resultados puesto que esta investigación retrata el efecto de la primera fase de del Plan Bolonia, a modo de 'foto fija', estudiando los últimos planes antes del EEES y los primeros tras la adaptación de los modelos educativos a las directrices europeas. Una visión que permite seguir analizando en futuras investigaciones las posteriores modificaciones que se implanten en próximas fases de la convergencia educativa europea.

## 5. Resultados

El análisis comparativo de los planes de estudio de Periodismo adaptados a la convergencia educativa europea de España y Portugal muestra resultados concretos que se presentan a continuación según las dimensiones y variables observadas en las dos fases del proceso y completados con una breve conclusión que resume el paralelismo entre la realidad de los dos países, una vez confrontados sus programas de estudio.

### Formación especializada frente a la formación en Ciencias Sociales y Humanidades

La dimensión o variable analizada del contenido (D1) permite distinguir cómo varían, tras la adaptación al EEES, las materias centradas en el área especializada de la Comunicación y el Periodismo (C1) frente a las disciplinas de contenido multidisciplinar (C2) propias de las Ciencias Sociales y Humanidades. En el caso español, los resultados muestran que más de la mitad de las universidades analizadas incrementa las materias Periodístico/Comunicacionales (16 planes de estudios), bajan en una tercera parte (11) y son menos las que lo mantienen invariable (4); mientras que las materias multidisciplinarias bajan en casi la mitad de los programas (14), suben en más de una tercera parte (13, aunque en 5 de ellas se debe a que antes del EEES sólo ofrecían 2 años y ahora aumentan a 4 años) y permanecen invariables en un número inferior (4).

En el caso portugués se verifica la tendencia de decrecimiento de las disciplinas propias de las Ciencias Sociales y Humanidades, después de la adaptación a Bolonia, aunque se mantiene la presencia relativa de cada área que ya se ofrecía en los planes antiguos (Mesquita y Ponte, 1997): las disciplinas de Ciencias de la Comunicación y de Periodismo ocupan la mayor parte de los planes de estudio, seguidas de las Ciencias Sociales y Humanas, con el 36% de materias. Se constata que, aún así, el porcentaje de disciplinas de Periodismo sube, en relación al período anterior al Plan Bolonia.

Estos resultados muestran una tendencia común en ambos países a aumentar la oferta formativa especializada en materias del área de la Comunicación y el Periodismo y con la consiguiente reducción de asignaturas multidisciplinarias obligatorias que proporcionan conocimientos generales de otras áreas, especialmente de Ciencias Sociales y Humanidades. Sin embargo, esta tendencia resulta mayor y más acusada en el caso de Portugal mientras que en España puede considerarse más moderada. Una circunstancia que explica esta diferencia proporcional es la reducción de cur-

tos más drástica de Portugal que pasa de 4-5 años en el plan antiguo a 3 años en el plan nuevo, mientras que España mantiene 4 años de titulación después de su adaptación al plan formativo europeo, lo que supone menor recorte y variación de asignaturas, al menos en la primera fase de convergencia educativa.

### Equilibrio entre la enseñanza teórica o práctica

La dimensión que analiza el carácter de las materias (D2) permite diferenciar el contenido dirigido a la formación más teórica (C3) frente a la práctica (C4) entendida como enseñanza instrumental del ejercicio periodístico. El análisis en España refleja que en el cambio de titulación se opta por reducir la formación teórica en dos terceras partes de los programas formativos analizados (21), frente a una tercera parte en las que aumentan su carga teórica (10). En contraposición, la enseñanza práctica de la profesión periodística, aumenta en las dos terceras partes de los planes de estudio (21) y se reduce o mantiene en una tercera parte de las Universidades analizadas (10).

En Portugal, los datos permiten confirmar que se incrementa el contenido práctico predominante en casi todos los planes de estudio tras su adaptación a Bolonia con escasas excepciones: existe apenas un programa que ofrece el mismo número de asignaturas teóricas y prácticas, mientras que otros 5 planes de estudio ofrecen más asignaturas teóricas que prácticas.

La comparación de resultados de esta variable en ambos países muestra un paralelismo en la adaptación de los planes de estudio que optan por reducir el enfoque teórico de las materias y aumentar el contenido práctico de la enseñanza instrumental del ejercicio profesional. Aunque las tendencias mayoritarias coinciden, de nuevo la diferencia resulta mayor en el caso de Portugal.

### Formación en nuevas tecnologías

El análisis empírico analiza la incorporación de las nuevas tecnologías en los programas de estudio de Periodismo (D3) observando el cambio de esta oferta formativa obligatoria al pasar de los planes antiguos a los nuevos. Y de esta variable se analizan dos categorías: su nivel de integración (C5) después de la convergencia educativa europea y la variedad de denominaciones (C6) que presentan estas asignaturas referidas al nuevo entorno mediático.

En España, al pasar de los planes antiguos a los nuevos, todos ellos incorporan materias obligatorias relacionadas con las tecnologías. Un incremento que, sin embargo, resulta dispar puesto que la mitad de los programas analizados opta por aumentar el contenido tecnológico (15), mientras desciende de su oferta obligatoria en casi una tercera parte (8) y se mantiene invariable en otra cifra similar (8). El motivo es que la mayoría de las universidades españolas decide aumentar esta formación en los itinerarios optativos que elige cada alumno, de manera que tienen una oferta obligatoria limitada o conservadora en este ámbito con una media de entre 2 y 3 asignaturas obligatorias relacionadas con las nuevas tecnologías dentro de los programas de cuatro años que, de media, oscilan entre las 30 y 40 materias obligatorias en total. Igualmente se detecta una amplia variedad de denominaciones diferentes entre los planes de las universidades españolas pero con una tendencia a cambiar las acepciones genéricas como «tecnología de la información» propia de los antiguos planes de estudios, al predominio de una terminología más específica relacionada con

digital y los nuevos soportes, como Ciberperiodismo, Periodismo en la Red, o Periodismo multimedia, digital, redes sociales, entre otros, y que reflejan un cambio epistemológico.

En el caso portugués, únicamente 4 planes de estudio nuevos no ofrecen asignaturas obligatorias relacionadas con las «tecnologías» o «medios digitales» y todos las incluyen como optativas. Existen programas que solamente ofrecen 1 asignatura obligatoria, frente a los que incluyen 5 o 6, o los que se limitan a 2 asignaturas (9 programas). En comparación al período anterior al Plan Bolonia (Fernandes, 2007) los centros de enseñanza públicos registraron un aumento del número de asignaturas, de 12 a 25 materias obligatorias (más del doble) en sus nuevos programas de estudios. En cuanto a la denominación de las materias, se perciben dos cambios semánticos en relación al período anterior: el término «digital» es usado con más frecuencia en los planes nuevos y surge el término «multimedia». Además, se detectan los mismos dos grupos de asignaturas: las que se denominan como tecnologías, digital y multimedia en términos generales y las que se centran en Periodismo (Ciberperiodismo, Periodismo Digital, Periodismo Web o Periodismo Multimedia).

El análisis de esta categoría muestra un paralelismo en los dos países con una tendencia mayoritaria a incorporar más carga formativa en nuevas tecnologías en sus planes de estudio y con una coincidencia en el cambio de denominaciones de materias que reflejan una oferta más especializada en nuevos soportes, perfiles y medios. Sin embargo, aunque comparte la misma tendencia formativa, las diferencias cuantitativas entre ambos países también aparecen en esta variable porque el incremento de contenido en nuevas tecnologías resulta más decidido en Portugal con una mayor oferta obligatoria de materias relacionadas con el periodismo digital o multimedia, frente a España que muestra una renovación más tímida en este sentido y que relega a las optativas en esta primera fase de adaptación al EEES.

### **El nivel de variación de los programas con el nuevo modelo educativo**

La dimensión que analiza la variación global de los planes de estudios (D4) permite comprobar el grado de cambio de los planes antiguos a los nuevos en cada país con una cuantificación genérica del nivel de continuidad (C7) o de renovación (C8) de los programas formativos adaptados al modelo educativo europeo.

En el conjunto de las universidades españolas el estudio cuantitativo refleja un alto nivel de continuidad al comprobar que las dos terceras partes de los programas (23) mantienen invariable el 80% de materias al pasar del antiguo al nuevo plan formativo y con una renovación que ronda el 20%.

En Portugal hay una renovación mayor, como se ha señalado, obligada por la reducción de años del primer ciclo que provoca una prevalencia de las asignaturas de Comunicación y Periodismo y mantiene cierto contenido de otras áreas de las Ciencias Sociales aunque con mayor decrecimiento de las asignaturas de Ciencias Sociales y Humanidades. Por otro parte, la principal renovación es que se registran las variaciones más significativas con el aumento generalizado de las asignaturas tecnológicas y prácticas de los planes de estudio.

En general, el nivel de continuidad de los programas tras la convergencia educativa europea es mayor en España que en Portugal, donde se apuesta por una mayor renovación de los planes de estudios debido a las circunstancias ya referidas. En conjunto, a pesar de que la continuidad o renovación de los planes de estudio sea mayor o menor lo que sí se confirma es que en ambos países hay un cambio de tendencia en la formación que ofrece a los periodistas.

## 6. Discusión y conclusiones

El desarrollo de la investigación permite confirmar la hipótesis de partida que indica que la enseñanza del Periodismo en la Península Ibérica ofrece un cambio de tendencia formativa encaminado a reducir la formación teórica y multidisciplinar obligatoria, propia de las Ciencias Sociales y Humanidades, y a aumentar el contenido especializado del área de la Comunicación y la enseñanza práctica del ejercicio instrumental del Periodismo con un incremento de materias relacionadas con el nuevo entorno digital. La confirmación de esta hipótesis permite presentar conclusiones concretas y matices que contribuyen a establecer las coincidencias y diferencias, tanto en el plano teórico como en el empírico, en la realidad formativa de los periodistas en España y Portugal, dentro del nuevo modelo educativo europeo.

En el plano teórico la investigación constata que el debate de la formación de los periodistas sigue abierto y que ha evolucionado con diferentes argumentos: el equilibrio entre la enseñanza práctica y teórica, la necesidad o no de contenidos especializados o multidisciplinarios de Ciencias Sociales y Humanidades, y el actual debate de cómo integrar las nuevas tecnologías multimedia y los nuevos perfiles periodísticos en los programas formativos

España y Portugal coinciden en una tardía incorporación de los estudios de Periodismo a la Universidad que ha condicionado su desarrollo al sufrir el freno formativo derivado del control de las respectivas dictaduras políticas y el retraso de la apertura de la primera universidad con estudios de Periodismo en España a 1971 y a 1979 en Portugal. Circunstancias que han retrasado su desarrollo investigador y la ampliación de contenidos en la enseñanza periodística.

El estudio muestra que existe un alto nivel de oferta de esta titulación en ambos países con 35 programas exclusivos de Periodismo en España y 32 programas en Portugal donde se comparten, en la mayoría de centros, con cursos troncales junto a Comunicación Audiovisual, Publicidad y Relaciones Públicas. En ambos casos se ha producido un incremento de la oferta formativa en los años 90 que en España ha continuado hasta 2010 y que se mantiene estable en 2015 mientras que en Portugal ha decrecido ligeramente hasta los 29 programas.

El análisis empírico confirma el cambio de tendencia formativo con un aumento de los contenidos especializados en el ámbito de la Comunicación y en la práctica del ejercicio periodístico, en detrimento de la formación teórica y de otras áreas de conocimiento multidisciplinar, especialmente relacionada con las Ciencias Sociales y las Humanidades. Sin embargo, conviene matizar que aunque los dos países muestran esta tendencia similar, en el caso de Portugal es más acusado que en la oferta de España, puesto que reduce más su formación teórica y multidisciplinar en favor de la práctica y especializada, mientras el cambio de la oferta española resulta más conservador.

En cuanto a la enseñanza de nuevas tecnologías y soportes, el análisis concluye que en los dos países se produce un incremento de este contenido aunque en Portugal es más decidido el cambio a la nueva realidad mediática con el aumento de estas enseñanzas entre sus asignaturas obligatorias que permiten una importante especialización en nuevos medios; mientras que en España el número de materias obligatorias relacionadas con el periodismo digital se incorpora de una forma más tímida y aumenta en menor proporción, de manera que se relega a la oferta optativa que depende de la elección de los alumnos.

La investigación permite asegurar que, en conjunto, el efecto de la convergencia educativa europea provoca una renovación mayor en los programas de Periodismo en Portugal que en España. Esta diferencia se explica, en parte, por la reducción de años: los programas se reducen de 4-5 años del plan antiguo (dependiendo de los centros) a 3 años en el primer ciclo de la oferta de Portugal y a 4 años en España. Esta diferencia implica que en el caso luso el recorte de asignaturas haya sido mayor que en el español y que hayan optado por reducir el conocimiento teórico y de otras áreas ajenas a la Comunicación, mientras que la oferta española mantiene más contenido multidisciplinar aunque en progresiva reducción. O, dicho de otro modo, los resultados muestran que Portugal ha seguido más el ejemplo de países anglosajones con una adaptación más radical (en reducción de años y cambio de contenido) en lo que puede considerarse como una primera fase de la convergencia educativa europea, mientras que España ha optado por hacerlo de forma progresiva, por lo que cabe esperar mayores modificaciones de programas en la misma dirección a medio plazo como ya ha anunciado el Gobierno español ofreciendo a las Universidades españolas que voluntariamente vayan al modelo de 3 años obligatorio y dos años de Máster voluntario, como ya ha hecho Portugal. Un futuro que parece encaminado a acentuar aún más este cambio de tendencia señalado con mayor especialización en Comunicación en detrimento de los conocimientos multidisciplinarios propios de las Humanidades y la Ciencias Sociales, al que empuja el modelo europeo.

En definitiva, el proceso de convergencia educativa europea, unido a los cambios tecnológicos del sector, muestra una tendencia hacia la formación práctica, tecnológica y especializada de los periodistas que deja a su posterior elección los contenidos formativos en otras áreas en las que opte voluntariamente por seguir formándose. Así, en el inacabado debate sobre los equilibrios en la enseñanza periodística parece que existe una respuesta en favor de la práctica instrumental y en detrimento de la formación en otras áreas del saber con el riesgo de conducir a una enseñanza utilitarista que merme la capacidad de los profesionales para realizar un periodismo interpretativo de calidad.

## 7. Consideraciones finales

La investigación comparativa de los estudios de Periodismo entre España y Portugal aspira a aportar argumentos al debate internacional sobre la enseñanza del Periodismo en particular, y la enseñanza universitaria en general, por lo que se establecen unas consideraciones finales en torno a las tendencias formativas observadas.

Si se da por válido que la titulación de Periodismo se decanta progresivamente a favor de la práctica instrumental y especializada parece aconsejable que se busquen fórmulas que contrarresten esta realidad para no limitar la formación de los periodistas y se encuentren nuevas formas de incluir los contenidos de las Ciencias Sociales y Humanidades en los planes de estudio de Periodismo, aunque no sea necesariamente con asignaturas específicas.

Además, parece conveniente seguir intensificando las investigaciones científicas hacia la nueva realidad mediática y cambiante para que aparezcan con una visión integral y transversal en los programas de Periodismo en una revisión que resulta ya permanente. Pero, igualmente, la necesaria adaptación de los planes de estudio a la transformación de la Comunicación no debe enterrar la importancia de la formación humanística que permite diferenciar el trabajo informativo de calidad y ayuda a distinguir al periodista profesional, profundamente formado y culto, del 'ciudadano informador'.

En este sentido, esta investigación advierte de que la tendencia formativa de los periodistas en Europa sigue la línea más técnica del modelo norteamericano en un camino irreversible hacia una instrumentación práctica y especializada en la que únicamente queda abierta la 'rendija' de la libertad de cátedra de cada profesor y de los propios consensos internos de los departamentos universitarios para introducir de forma transversal en sus guías docentes las claves de reflexión y análisis propias de las Humanidades y las Ciencias Sociales, que caracterizan a la enseñanza superior, para contribuir a formar periodistas no sólo en su vertiente más técnica o instrumental, sino también en su importante faceta de intérpretes con claves y conocimientos suficientes para facilitar a los ciudadanos la comprensión de la realidad más compleja y cambiante del siglo XXI. ➡

## Referencias/References

- Aguinaga, Enrique. 1984. *Epistemología del ejercicio periodístico. Los estudios de periodismo y su proyección profesional*. Tesis doctoral inédita. Madrid: Universidad Complutense de Madrid, (España).
- Balandrón, Antonio. 2010. "La docencia en Comunicación en el EEES ante los perfiles profesionales emergentes: el caso de los community managers", en Javier Sierra y Francisco Cabezuolo (Coord.). *Competencias y perfiles profesionales en los estudios de Ciencias de la Comunicación*, Madrid: Fragua, pp. 206-219.
- Berelson, Bernard. 1952. *Content Analysis in Communication Researches*. Glencoe IL: Free Press.
- Berrocal, Salomé y Pilar Sánchez-García. 2015. "Funciones, cualidades y perfiles del periodista en la sociedad red", en Luis Nuñez-Ladeveze (coord.) *Periodismo en la red: géneros, estilos y normas*, Madrid: Editorial Universitas, pp. 351-368.
- Biondi, Juan, Silvia Miró y Eduardo Zapata. 2010. *Derribando muros. Periodismo 3.0: oferta y demanda de comunicación en el Perú de hoy*. Lima: El Comercio.
- Bor, Stephanie. 2014. *Teaching Social Media Journalism: Challenges and Opportunities for future Curriculum Design*. *Journalism & Mass Communication Educator* (EEUU), 69,3, pp.243-255.
- Deuze, Mark. 2005. What is journalism? *Professional identity and ideology of journalists*. *Journalism: Theory, Practice and Criticism* 6, 4, pp. 442-464. DOI: <http://dx.doi.org/10.1177/1464884905056815> (consultado el 5 de mayo de 2015).
- Díaz-Noci, Javier. 2007. "Perspectivas de la investigación y docencia universitarias de la comunicación periodística", en Beatriz Gómez y Sira Hernández (eds.), *La Periodística como disciplina universitaria: balance y perspectivas*, Pamplona: Diario de Navarra y Sociedad Española de Periodística, pp.31-39.
- Fernandes, Luciana. 2007. *Da Universidade às Redações - caminhos para ummelhorensino público de Jornalismo*. Dissertação de Mestrado, Braga, Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade, Universidade do Minho (Portugal).
- Fidler, Roger. 1998. *Mediamorfosis: Comprender los nuevos medios*. Barcelona: Ediciones Granica.
- Fröhlich, Romy y Christina Holtz-Bacha (eds.). 2003. *Journalism education in Europe and North America. An international comparison*. New Jersey: Hampton Press.
- Gordón, Mercedes. 1991. *La enseñanza del Periodismo en el mundo occidental. Estudio Comparado de tres escuelas*. Tesis Doctoral inédita. Universidad Complutense de Madrid (España).
- Humanes, María Luisa y Sergio Roses. 2014. "Valoración de los estudiantes sobre la enseñanza del Periodismo en España", *Comunicar*, XXI, 42, pp.181-188. DOI <http://dx.doi.org/10.3916/c42-2014-18> (consultado el 2 de febrero de 2014).
- Masip, Pere y Josep Lluís Micó. 2009. "El periodista polivalente en el marco de la convergencia empresarial". *Quaderns del CAC* (España), 31-32, pp. 91-99.

- Mellado, Claudia. 2009. "Periodismo en Latinoamérica: Revisión histórica y propuesta de un modelo de análisis", *Comunicar* (España), XVII,33,pp. 193-201. DOI:<http://dx.doi.org/10.3916/c33-2009-01-011>(consultado el 5 de marzo de 2014)
- López, Pablo y Miguel Vicente. 2011. "Métodos y técnicas de investigación dominantes en las revistas científicas españolas sobre Comunicación (2000-2009)", en José Luis Piñuel, Carlos Lozano y Antonio García, (eds.), *Investigar la Comunicación en España*, Madrid: Asociación Española de Investigación en Comunicación, (España), pp.665-681.
- López, Xosé. 2009. "Tendencias en la formación de los periodistas en los ámbitos hispanos y lusófonos en el siglo XXI", *Estudios sobre el Mensaje Periodístico* (España), 15, pp. 295-313.
- López, Xosé.2010. "La formación de los periodistas en el siglo XXI en Brasil, España, Portugal y Puerto Rico", *Revista Latina de Comunicación Social* (España) 65, pp. 231-243. DOI: 10.4185/RLCS-65-2010-896-231-243 (consultado el 5 de marzo de 2014)
- López, Xosé. 2012. "La formación de los periodistas para los entornos digitales actuales", *Revista de Comunicación*(España), 11, pp.178-195.
- López, Xosé, Manuel Gago, Carlos Toural y Moisés Limia. 2012. "Nuevos perfiles y viejos cometidos de los profesionales de la información", en María Pilar Diezhandino Nieto y María Teresa Sandoval Martín (eds.).*Los nuevos desafíos del oficio de Periodismo*,Madrid: Universidad Carlos III de Madrid (España), pp. 55-63.
- Marinho, Sandra 2012. *Formação em jornalismo uma sociedade em mudança: modelos, percepções e práticas na análise do caso português*. Tese de Doutoramento em Ciências da Comunicação, Braga, Universidade do Minho, Instituto de Ciências Sociais (Portugal).
- Marta, Carmen (coord.). 2009. "El proceso de reconversión de la Comunicación en el EEES", *Icono 14* (España), 14, pp. 01-07.
- Mesquita, Mario. 1995. "L'enseignement du journalisme au Portugal - le miracle de la multiplication des cours", *Sigma - Communication Sciences Meeting*. Siena, pp. 22-23.
- Mesquita, Mario y Cristina Ponte. 1997. "Situação do Ensino e da Formação Profissional na área do Jornalismo". Bocc (Portugal), Biblioteca on-line de Ciências da Comunicação, Covilhã. <<http://goo.gl/pqv83u>> (consultado el 2 de junio de 2015).
- Meso, Koldo, Javier Díaz-Noci, Ainara Larrondo, Ramón Salaverría y María Rosario Sadaba. 2010. "Presencia y uso de internet en las redacciones de los diarios vascos y navarros", *Mediatika* (País Vasco, España), 12, pp. 301-319.
- Pinto, Manuel y Helena Sousa. 2003. "Journalism Education at universities and journalism schools in Portugal", en Romy Frölich y Christina Holtz-Bacha (eds.), *Journalism education in Europe and North America. An international comparison*, New Jersey: Hampton Press, pp. 169-186.
- Pinto, Manuel y Sandra Marinho.2009. "The Portuguese Journalism Education Landscape", en Georgios Terzis (eds.),*European Journalism Education*, Chicago, The University of Chicago Press, pp.302-317.

- Real, Elena. 2004. *Formación y ejercicio profesional del periodista en la España del siglo XXI dentro del marco de la Unión Europea*. Tesis Doctoral inédita, Universidad Complutense de Madrid (España).
- Rodrigo-Alsina, Miguel y Daniela Lazcano. 2014. “La enseñanza en Comunicación y su proceso de adaptación al EEES como objeto de estudio: una visión panorámica”, *Communication & Society / Comunicación y Sociedad*(España), 27,2, pp. 221-239.
- Rosique, Gloria. 2013. “Los estudios universitarios de periodismo en España: la adaptación al EEES y la formación de periodistas en competencias digitales”, *Revista Internacional de Estudios sobre Sistemas Educativos (México)*1,1-2, pp. 117-132.
- Rosique, Gloria y Rosique, José Antonio (ed.). 2014. “El Proceso de Bolonia en el contexto de la crisis: Perspectivas y retos del Espacio Europeo de Educación Superior”. *Revista Internacional de Estudios sobre Sistemas Educativos (México)*,2, 3.
- Salaverría, Ramón. 2000. “Criterios para la formación de periodistas en la era digital”. Ponenciapresentada en el I Congreso Nacional de Periodismo Digital. Universidad de Huesca (España).
- Salaverría, Ramón y José Alberto García. 2008. “La convergencia tecnológica en los medios de comunicación: retos para el periodismo”, *Trípodos (España)*, 23, pp.31-47.
- Sánchez-García, Pilar.2014. Un siglo de enseñanza periodística en España: de la primera Escuela de Periodismo a la adaptación de los estudios al Espacio Europeo de Educación Superior. Tesis Doctoral inédita. Universidad de Valladolid, (España).
- Sánchez-García, Pilar, Eva Campos-Domínguez y Salomé Berrocal .2015. “Las funciones inalterables del periodista ante los perfiles multimedia emergentes”, *Revista Latina de Comunicación Social (España)* 70, pp. 187-208.DOI: 10.4185/RLCS-2015-1042 (consultado el 9 de marzo de 2015)
- Sierra, Francisco. 2011. “La formación científica del informador. Universidad y campo periodístico”, en eds. Francisco Sierra y Francisco Moreno (eds.), *Fundamentos del Teoría del Periodismo*, Sevilla, Universidad de Sevilla, pp. 11-39.
- Sierra, Javier (coord.). 2010. *Los estudios de Ciencias de la Comunicación en el EEES*. Madrid: Fragua.
- Singer, Jane. 1998. “Online journalists: Foundations for research into their changing roles”. *Journal of Computer-Mediated Communication (EEUU)*, 4, 1.
- Sobreira, Rosa María. 2003. “O ensino do jornalismo e a profissionalização dos jornalistas em Portugal (1933-1974)” *Media & Jornalismo (EEUU)*3, pp.67-87.
- Stephenson, Hugh y Peter Mory. 1990. *Journalism Training in Europe*. Brussels: European Commission.
- Terzis, Georgios(ed.). 2009. *European Journalism Education*. Chicago: the University of Chicago Press.
- Tejedor, Santiago. 2007. “La enseñanza del ciberperiodismo: enseñar y aprender periodismo online”, en Beatriz Gómez y Sira Hernández (eds.), *La Periodística como disciplina universitaria: balance y perspectivas*, Pamplona: Universidad de Navarra, pp. 405-411.

## Sobre las autoras/About the authors

Pilar Sánchez-García es Licenciada en Ciencias de la Información por la Universidad Pontificia de Salamanca (España) y Doctora en Periodismo por la Universidad de Valladolid (España) donde es profesora. Su investigación se centra especialmente en la enseñanza universitaria del Periodismo, los nuevos perfiles profesionales y las tendencias del nuevo entorno mediático, sobre los que ha publicado diferentes trabajos de investigación. Ha ejercido el Periodismo profesional durante 15 años.

Sandra Marinho es Licenciada en Ciencias de la Comunicación y Doctora en Ciencias de la Comunicación (especialidad en estudios de Periodismo) por la Universidad de Minho (Portugal). Es profesora en la Universidad de Minho e investigadora en el CECS -Centro de Estudios en Comunicación y Sociedad. Sus temas de investigación principales se centran en la enseñanza universitaria del Periodismo y la información periodística relacionada con temas de salud, sobre los que ha publicado diferentes trabajos de investigación.

## URL estable Artículo/Stable URL

<http://www.riesed.org/revista/index.php/RIESED/index>

*RIESED es una publicación semestral de UNIVDEP - Universidad del Desarrollo Integral y Pedagógico (México) desarrollada en colaboración con IAPAS - Academia Internacional de Ciencias Políticas Administrativas y Estudios de Futuro, A.C. y GIGAPP - Grupo de Investigación en Gobierno, Administración y Políticas Públicas. RIESED es un Journal Electrónico de acceso abierto, publicado bajo licencia Creative Commons 3.0.*

*RIESED is a biannual publication of UNIVDEP - University of Business Development and Pedagogical Development ( Mexico) in collaboration with IAPAS - International Academy of Politico-Administrative Sciences and Future Studies and GIGAPP - Research Group in Government, Public Administration and Public Policy. RIESED is an electronic free open-access Journal licensed under 3.0 Creative Commons.*



www.riesed.org



riesed@riesed.org



@RIESEDJournal