

COMMUNICATION & SOCIETY

Lourdes Lugo-Ortiz

lourdeslugoortiz@gmail.com
Catedrática. Escuela de
Comunicación. Universidad de
Puerto Rico.

Recibido

4 de diciembre de 2015

Aprobado

11 de mayo de 2016

© 2016

Communication & Society

ISSN 0214-0039

E ISSN 2386-7876

doi: 10.15581/003.29.4.sp.271-287

www.communication-society.com

2016 – Vol. 29(4)

pp. 271-287

Cómo citar este artículo:

Lugo-Ortiz, L. (2016). La academia, los medios y el profesional ideal: el periodista generalista multimedia. *Communication & Society* 29(4), 271-287.

La academia, los medios y el profesional ideal: el periodista generalista multimedia

Resumen

El ecosistema periodístico del siglo XXI presenta grandes desafíos no solo a la práctica periodística, sino a la formación que reciben los futuros profesionales. En un ambiente en constante transformación, ¿qué tipo de educación debe formar al futuro periodista?, ¿qué tipo de destrezas debe manejar en este ecosistema? Mediante el método de encuesta, esta investigación ausculta, de forma comparativa y por primera vez en Puerto Rico, la percepción que tienen la academia y los medios sobre el tipo de educación que debe recibir un egresado de periodismo. En particular, compara la percepción de los directores de los programas académicos y los profesores de periodismo con la de los directores y supervisores de los principales medios de comunicación en la Isla. Este estudio halló que las visiones de los académicos y de los profesionales son muy similares, contrario a la percepción general, aunque aún algunas investigaciones en otros países. Los académicos desean formar, y los profesionales recibir, a un generalista, que trabaje de forma competente con destrezas multimedia para plataformas alternativas y comerciales. Las destrezas tradicionales –redacción, pensamiento crítico y cultura general– siguen siendo muy importantes en la formación y en el reclutamiento de ese nuevo periodista, y la academia se percibe como un espacio para reproducir las prácticas del oficio. Pese a que los líderes en la industria le dan peso a la educación en periodismo al momento de reclutar a nuevos periodistas, piensan que la academia está alejada de lo que exigen los medios.

Palabras clave

Educación, periodismo, Puerto Rico, medios, prensa, Internet, digital

1. Introducción

Si bien la educación en periodismo ha sido objeto de continua reflexión en los círculos académicos y profesionales, nunca antes pensar sobre dicha formación ha sido tan urgente ante los constantes desafíos que

presenta el ecosistema periodístico del siglo XXI. Ese medioambiente, en constante mutación, se distingue por la abundancia informativa, reducción del tiempo en la toma de decisiones con respecto a lo noticioso y eliminación de barreras geográficas, al interior de unas formas de producción multimedia e interactivas (Salaverría, 2003). A la luz de estos cambios, muchos programas académicos alrededor del mundo han sido reestructurados para integrar la enseñanza de un periodismo que dé cuenta de esas transformaciones (Deuze, 2004, 2006; Royal, 2005; Salaverría, 2011). Mas, en este contexto, ¿qué tipo de educación debe formar al futuro periodista? ¿qué tipo de destrezas debe manejar un periodista en este ecosistema?

Mediante el método de la encuesta, esta investigación ausculta, de forma comparativa, la percepción que tiene la academia y los medios de comunicación en Puerto Rico sobre el tipo de formación que debe recibir un egresado de periodismo. En particular, compara la percepción de los directores de los programas académicos y los profesores de periodismo con la de los directores y supervisores de los principales medios de comunicación en la Isla.

2. El campo educativo periodístico

La producción investigativa, la discusión y elaboración teórica y la enseñanza de las destrezas profesionales han sido tradicionalmente el norte del campo académico periodístico en Latinoamérica, Estados Unidos, en varios países en Europa, así como en otras partes del mundo (Vassallo de Lopes citado en Pereira, 2005; López García, 2010; Blom & Davenport, 2012). Desde la perspectiva de los medios en dichas regiones, no obstante, el objetivo de estos estudios es el adiestramiento profesional (Reese, 1999: 71).

No todos los países en el mundo, sin embargo, han descansado principalmente en la educación universitaria para la formación de sus periodistas (p. ej., Finlandia, España, Estados Unidos, Canadá, Corea del Sur, Egipto, Kenia, Puerto Rico, muchos países en Latinoamérica y, de forma ascendente, Gran Bretaña y Australia). En algunos, esa capacitación ocurre tanto en las universidades como en las escuelas especializadas autónomas (p. ej., Francia, Portugal, India, China, Brasil, Nigeria, Turquía, Sur África y Alemania) o solo en las escuelas especializadas autónomas (p. ej., Italia, Países Bajos, Dinamarca). En otros, esa formación se da únicamente en los medios (p. ej., Gran Bretaña, Japón y Austria). También, algunos países o regiones exhiben una combinación de todos los modelos anteriores (p. ej., Europa del Este, Cuba, África del Norte y central y el Oriente Medio). Los contextos sociales, políticos, culturales y mediáticos moldean las estrategias de formación que adopta cada país, aunque cada vez más muchas naciones se mueven hacia la educación universitaria o hacia el sistema mixto de capacitación en la academia y en las escuelas especializadas. Todo esto apunta a un aumento en los niveles de profesionalización, estandarización y formalización educativa del periodismo alrededor del mundo (Deuze, 2006).

La idea de diagramar una educación formal en periodismo se concreta, a nivel mundial, a finales del siglo XIX en Francia con la creación de una escuela especializada, *École Supérieure de Journalisme* (1895) (ESJ, París). Mas, el ordenamiento del campo académico en periodismo se inicia en los Estados Unidos, en respuesta a unas necesidades de capacitación de las empresas mediáticas. Se buscaba producir y “legitimar ciertas prácticas profesionales” que contribuyeran a la autentificación del negocio periodístico (Orozco citado en Fuentes Navarro, 1992; Donsbach & Fiedler, 2008: 3).

Desde 1904 y al interior de los inicios del periodismo moderno estadounidense, Joseph Pulitzer abogaba por que las universidades acometieran la tarea de entrenar a los periodistas, sin dejar de cuestionarse, él y sus colegas, si las destrezas profesionales —como el sentido noticioso, la ética, entre otros— podían enseñarse en el salón de clases (George, 2011). La institucionalización de la enseñanza universitaria del periodismo se inició en 1908

en los Estados Unidos en la Universidad de Missouri en Columbia (Hansen, 2005; Hedges, 2006; Donsbach & Fiedler, 2008) con una orientación de corte profesional fuerte, mientras que la de la Universidad de Wisconsin-Madison, en 1912, acogió una línea más investigativa. Reese (1999), incluso, recuerda cómo el fundador de la escuela en Madison, Williard Bleyer, concibió la esencia de la enseñanza de este campo como el “cultivo de un intelecto informado y crítico, uno imbuido de un sentido de responsabilidad social”, desde donde se debe reflexionar sobre la profesión misma (Bronstein & Vaughn, 1998: 17).

A partir de 1908, comenzaron a proliferar las escuelas de periodismo alrededor del mundo, muchas de las cuales tomaron como meta la capacitación profesional. En el caso de Puerto Rico, no fue hasta 1972 que la Universidad de Puerto Rico (UPR) creó el primer programa académico en Comunicación, uno graduado. Esto ocurrió más de cinco décadas después de que se iniciara la práctica del periodismo moderno en el país y cerca de cuatro décadas después de que se creara el primer programa en Periodismo en Latinoamérica en la Universidad Nacional de La Plata, Argentina (Fuentes Navarro, 1992; López García, 2010; Grisales, 2012). Ya, en 1975, la UPR inició la oferta subgraduada en la Isla, cuya misión era la preparación de profesionales en el área de la Comunicación (Escuela de Comunicación, s.f.). Desde entonces, se han creado unos veinte programas, cuyo fin principal es el adiestramiento de profesionales (Escalante Rengifo, García de Jesús & Oropeza Herrera, 2010).

La enseñanza del periodismo enfrenta grandes desafíos a raíz de las transformaciones que han impactado el campo profesional. Estos cambios se han evidenciado en el negocio mediático, las estructuras organizativas, el flujo noticioso, la forma de producir la noticia, la hibridación de los medios, las relaciones con las audiencias, entre otros. El poder de las redes sociales ha ido en aumento, mientras los medios tradicionales se han ido reduciendo. Además, hoy día, el teléfono celular es un instrumento indispensable para acceder la información, tal y como apunta el informe del Pew Research Center del 2015 sobre Estados Unidos, situación aplicable a otros países como Puerto Rico. Según Marron (2013), este cuadro ejerce una gran presión en la educación en periodismo: ya no puede concentrarse solo en la formación para unos medios tradicionales que no cuentan con suficientes puestos de trabajo y, a la vez, debe preparar al estudiantado para las plataformas que están en continua evolución.

La educación académica en periodismo ha sido objeto de constante debate y crítica, particularmente desde el ámbito profesional. Se cuestiona la capacidad del profesorado y la calidad del currículo académico, porque se dice que no provee las destrezas necesarias para practicar adecuadamente el periodismo, ya sea porque enfatiza demasiado en la teoría, o porque simplemente solo enseña destrezas profesionales, dejando de lado la cultura y el conocimiento general. También, si se debe estudiar periodismo o si lo adecuado es que el futuro periodista reciba una educación más redondeada en diversas disciplinas, como economía y política, lo que ha llevado a disputar, además, dónde se localiza disciplinariamente el estudio del periodismo (School of Journalism, 1987; Weaver & Wilhoit, 1988; Fuentes Navarro, 1992; Reese, 1999; Dickson & Brandon, 2000^a, 2000b; Deuze, 2004, 2006; Dates, 2006; Pierce & Miller, 2007; Nolan, 2008; King, 2008; Hirst, 2010; Du & Thornburg, 2011; Mellado, 2011). Ya de más reciente cuño se ha debatido qué tipo de destrezas un periodista debe manejar en un ecosistema digital y multimedia, y cómo se distancian de las que recibe en la academia, críticas que la califican como retrasada y como un ente marginal al campo (Carnegie-Knight Initiative on the Future of Journalism, 2011).

Los señalamientos a la educación en periodismo apuntan hacia la creación de una falsa dicotomía entre teoría y práctica, la que no reconoce que la formación académica del periodismo se construye en juego y en tensión tanto como un campo del saber como uno de formación profesional (Deuze, 2001, 2004, 2006; de Burg, 2003; Pereira, 2005). La unión de las artes liberales (Humanidades y Ciencias Sociales) y las técnicas profesionales dan cuenta

de esa educación transdisciplinaria, interdisciplinaria e híbrida (Reese, 1999; Pereira, 2005; Fuentes Navarro, 2007; Blom & Davenport, 2012). Sin embargo, es, precisamente, la naturaleza académica y profesional del campo la que lleva a que constantemente se produzcan visiones encontradas entre ambas vertientes (Blom & Davenport, 2012).

3. Estudios anteriores

Las diferentes perspectivas de la academia y los medios sobre la educación en periodismo llevaron a que Starck, Schwarz y Sabine realizaran una encuesta, en 1975 en los Estados Unidos, en la que, por primera vez, se comparaba cómo los editores y educadores percibían las competencias, conocimiento y cualidades que debe poseer un reportero. Aunque se encontraron varias diferencias, tanto los editores y los profesores coincidieron en que son de gran importancia las destrezas de redacción de historias simples y complejas y la preparación de reportajes de forma clara e interesante. Asimismo, señalaron, como importantes, el dominio de la gramática, la puntuación y las destrezas de investigación, propias de la profesión periodística (Starck et al., 1976).

Cuatro años después, Gaddis (1981) encuestó a los editores de los periódicos nacionales estadounidenses con una circulación menor de 100 mil junto a un grupo de educadores, y encontró que los editores son más críticos de la educación en periodismo que los académicos. Pese a que el estudio no midió las destrezas que debe tener un nuevo periodista, como lo hizo el de Starck et al., sí halló que los editores entienden que la academia debe proveerles a los estudiantes más experiencia profesional en el uso del equipo electrónico, mejor entendimiento de cómo trabaja el gobierno local y más práctica en el área de reporteo. Todas estas destrezas se deben ver al interior del arraigo que, para esa época, alcanza el periodismo televisivo.

Distinto a los estudios anteriores, para otros académicos las destrezas profesionales deben quedar subordinadas a las de pensamiento crítico. Hirsch sostiene que "la educación profesional estrecha, ajustada a las necesidades del momento, se hace cada vez más obsoleta por los constantes cambios tecnológicos". Por lo mismo, Kurfiss (1988) destaca la importancia de enfatizar en el pensamiento crítico, debido a que provee las destrezas para analizar y construir argumentos y significados (citados en Huang et al., 2006: 235).

La insatisfacción que proviene del campo profesional llevó a que en 1990, la *American Society of Newspaper Editors* condujera una encuesta en la que encontró que solo 4 por ciento de los editores de los medios informativos en los Estados Unidos le otorgan una A a los programas académicos en periodismo, opinión que basaban en las contrataciones recientes en sus medios. Además, halló que los editores entendían que no era importante si un recién contratado tenía un grado en periodismo, ya que consideraban que aquellos editores con educación en esta área eran los peores, particularmente en las destrezas que consideraban más importantes: redacción, ortografía y ética periodística (citado en Dickson & Brandon, 2000a, 2000b, y en Pierce & Miller, 2007). Con estos hallazgos coincidió un estudio publicado en el 2004 en Latinoamérica que mostró que la mayoría de los periodistas encuestados pensaban que los programas académicos en periodismo no eran de buena calidad (Franco, 2007).

Con el interés de entender qué requiere el campo profesional, en 1994, la *Associated Press Managing Editors* encuestó a sus miembros, quienes identificaron cinco características que un recién graduado de periodismo debía poseer: pensar críticamente, presentar la información correctamente, entender los números en las noticias, escuchar a los lectores y escribir de forma concisa (Ceppos citado en Dickson, 2000a). Esta investigación reafirma que, para algunos profesionales, las destrezas prácticas deben ir de la mano con las de pensamiento crítico, tal y como se pensó a principios del siglo XX.

A partir del 2000, las transformaciones en el periodismo han llevado a varios investigadores no solo en los Estados Unidos, sino también en Latinoamérica y Europa, a precisar si, en este contexto, han cambiado las destrezas que se requieren de los nuevos periodistas. Las investigaciones con académicos y profesionales han identificado que las destrezas tradicionales (pensamiento crítico, redacción, ética, etc.) siguen siendo importantes (Huang et al., 2006), pero muchos otros, y en diversos grados, señalan que, conjuntamente, hace falta adoptar una educación que dé cuenta del nuevo ecosistema digital y multimedia (Pierce & Miller, 2007; Du & Thornburg, 2011; Arroyo Cabello, 2011; García-Santamaría & Barranquero Carretero, 2014; Poynter Institute, 2013). Esta tendencia también se evidenció en un estudio del 2008, en el que se encuestaron a los editores que trabajan en medios digitales estadounidenses, a quienes se les pidió que determinaran cuáles destrezas un periodista nuevo necesitaría de aquí a cinco años.

Los encuestados pronosticaron que las destrezas tradicionales seguirán siendo invaluable: capacidad de aprender, editar, reportar; ortografía, investigación; redacción; trabajo en equipo; y técnica de la entrevista. Pero estas tendrán que manejarse junto con el conocimiento de la tecnología y de varias plataformas (Fahmy, 2008). En esta línea, Salaverría (2010) señala que, sin renunciar a los valores clásicos de la profesión, las escuelas de periodismo no solo deben integrar cursos en ciberperiodismo, sino que deben “incorporar los recursos y las lógicas digitales” que permitan practicar las destrezas profesionales “con, en, sobre y mediante Internet” (2010: 248). Esta preparación debe proveer una base teórica que permita al estudiantado manejarse informativamente en cualquier plataforma “ante una realidad en constante cambio que requiere mayores dosis de interpretación” (Salaverría citado en Sánchez, 2013: 55).

Otros estudiosos destacan la necesidad de desarrollar el conocimiento general y especializado en este ecosistema, más allá de las destrezas tradicionales y multimedia, tomando como punto de partida los orígenes de la educación en periodismo. Gans (2004), por ejemplo, ha pensado que la academia debe moverse del objetivo de formar generalistas, quienes pueden ayudar a comunicar pero no sirven a una audiencia del siglo XXI. Por lo tanto, debe formar periodistas especializados en ciertas áreas, que puedan cubrir con conocimiento y profundidad temas de importancia. O sea, enseñarles a analizar, explicar y cubrir.

En la misma línea, se encuentran los informes preparados por la Universidad de Harvard y de Columbia. El primero estipula que el periodista debe poseer conocimiento general que le permita dar contexto e información especializada sobre lo que reporta. También, debe conocer las influencias que afecta el producto noticioso y las maneras de evitar los conflictos éticos (Donsbach & Fiedler, 2008). En el segundo, Anderson et al. (2012) delinear las destrezas que debe tener un graduado de periodismo hoy día, las cuales distinguen entre *destrezas blandas* y *destrezas duras*. Las blandas incluyen: mantener una red de contactos y fuentes, tener presencia personal, accesibilidad y responsabilidad y tener la capacidad de comprometerse con el cambio constante. Asimismo, deben poseer "destrezas duras", en consonancia con Gans (2004) y el estudio de Harvard: conocimientos especializados, manejo de datos y estadísticas, la comprensión de las métricas y las audiencias, la capacidad para codificar (técnico), capacidad para contar historias utilizando varias tecnologías y para la gestión de proyectos. No todas se pueden aprender en la academia, pero son destrezas que deben pensarse al interior de los programas de periodismo.

George (2011), por su parte, entiende que la educación en periodismo debe trascender el objetivo de profesionalizarse en una época en que mucho del periodismo se hace fuera de las organizaciones noticiosas, por lo que debe incluir prácticas semiprofesionales y no profesionales. Dice que el periodismo se debe ver como un derecho humano, siguiendo el artículo 19 de la Declaración de Derechos Humanos. El periodismo se ejerce partiendo de la

noción de que su propósito es representar a la ciudadanía. Debido a que la comercialización de los medios ha alejado la práctica profesional de los intereses ciudadanos y a la proliferación del periodismo no atado a los medios tradicionales, esta profesión se debe tratar como un conjunto de destrezas de comunicación que todos los ciudadanos tengan el derecho de aplicar.

En un nuevo ecosistema periodístico, y dada la ausencia de estudios en esta área en Puerto Rico, ¿qué tipo de formación académica debe recibir un futuro periodista, de acuerdo con la academia y los medios? ¿qué destrezas buscan los medios en un nuevo periodista? ¿qué peso, si alguno, tiene la educación en periodismo al momento de reclutar nuevos profesionales? ¿cómo los medios perciben la educación en periodismo?

4. Método

Con el fin de contestar las preguntas de investigación, esta pesquisa auscultaba —mediante una encuesta digital enviada como enlace por correo electrónico— la opinión de la comunidad académica y profesional en Puerto Rico.

Dentro de la academia, se encuestó a todos los directores y profesores de periodismo de los once programas académicos de Comunicación en la Isla que ofrecen algún grado en periodismo o que incorporan dicha materia en su currículo. Otros nueve programas no integran esta área de estudio, por lo que no fueron incluidos en esta investigación. Cada uno de los directores facilitó una lista de los docentes a tarea parcial y completa que imparten cursos que integran el área del periodismo. El estudio encuestó a los directores de los programas académicos, debido a que son los que delinean el rumbo curricular y administrativo de los programas, y a los profesores, porque son los que finalmente imparten conocimiento que contribuirá a la formación del periodista. Siete de los once directores (63.63%), y 27 de los 39 profesores (69.23%) contestaron la encuesta.

Dentro del ámbito profesional, se encuestó a todos los directores, o personas a cargo de la organización noticiosa, y supervisores, o personas a cargo del trabajo de otros periodistas (p. ej., jefes de sección, editores, subeditores, supervisores, etc.), de las principales plataformas informativas comerciales, públicas y sin fines de lucro de producción diaria. La investigadora contactó a cada uno de los diecisiete directores y les solicitó que proveyeran una lista de las personas que supervisan el trabajo de otros periodistas en su sala de redacción, o departamento, o que están a cargo de establecer políticas editoriales, tales como jefes de sección, editores, subeditores, supervisores, etc. Tanto los directores como los supervisores son los profesionales que intervienen en el trabajo de los periodistas, por lo que tienen que lidiar con las fortalezas y limitaciones que estos exhiben. Muchas veces, son los que participan en los procesos de entrevistas de los candidatos a ser contratados.

Todos los cuestionarios contenían las mismas preguntas, con excepción del de los directores que además auscultaba si el medio que dirigían ofrecía una prueba de ingreso y de qué tipo. Catorce de los diecisiete directores (82.3%) y 38 de 67 supervisores (56.7%) contestaron el instrumento en su totalidad.¹ Dieciséis medios o conglomerados se vieron representados en este estudio. Todos los medios tradicionales, además, cuentan con una plataforma digital. Los medios comerciales encuestados fueron los siguientes: un conglomerado y dos impresos (GFR Media [*El Nuevo Día*, *Primera Hora* e *Índice*], *El Vocero* y *Metro*); dos noticiarios (Noticentro 4 [Canal 4] y Telenoticias [Canal 2]); tres agencias de noticias (Agencia EFE, Cyber News e Inter News Service); tres estaciones radiales informativas (Noti Uno, Cadena Radio Puerto Rico 740 AM y Radio Isla); y un diario digital,

¹ Al aplicar el CPF, el error estándar se aproximó a cero en todo el muestreo del estudio, dado que el tamaño de la muestra (n) se acercó al tamaño de la población (N). Esto tuvo el efecto de eliminar el margen de error por completo. Cuando $N = n$, la muestra se convierte en un censo; el error de muestreo resulta irrelevante.

Noticel. Participaron cuatro medios sin fines de lucro: dos televisoras (Tele Oro [Canal 13] y Sistema TV [Canal 40]); el Centro de Periodismo Investigativo y el noticiero de la televisora gubernamental, Noticias 24-7 (Canal 6).²

5. Hallazgos

5.1. Competencias en tiempos multimedia

Diecisiete destrezas se les presentaron a los directores y supervisores de medios y a los directores de programas académicos y profesores de periodismo para que determinaran cuán importante es que un futuro periodista adquiera cada una de ellas en un programa académico. Con diferentes énfasis, los cuatro grupos opinaron que, prácticamente, todas las destrezas presentadas son muy importantes o importantes en la formación de un futuro periodista, usando una escala del uno al cuatro en la que uno significa “no es importante” y cuatro, “muy importante” (Véase Tabla 1). A *prima facie*, los encuestados desean un egresado que prometa ser un “superperiodista” o “hiperperiodista”, que posea una gran diversidad de destrezas, como establecen De Mendonça, Pereira y Leal-Adghirni (2012). No obstante, cuando se mira con mayor detenimiento, afloraron algunos matices.

Sin diferencias significativas luego de realizar un análisis de varianza unidireccional entre las medias (ANOVA), todos los grupos coincidieron en identificar con un promedio no menor de 3.80 las siguientes destrezas: buena redacción, pensamiento crítico, manejo del tiempo y conocimiento de eventos de actualidad. También, con un mínimo de 3.60, todos los grupos encuestados identificaron: sentido noticioso; trabajo en equipo; producción multimedia; cultura general; tecnologías digitales; conocimiento en áreas, como política, economía, etc. En este grupo de destrezas destacaron aquellas relacionadas con lo multimedia junto a muchas otras que se han asociado tradicionalmente a la práctica periodística, y a las que se le suma el conocimiento especializado.

Todos los grupos otorgaron la menor puntuación a la producción audiovisual, trabajo ante las cámaras y diseño. La puntuación asignada al diseño muestra una diferencia estadística significativa en un análisis de varianza de las medias al interior de cada grupo encuestado, con excepción de los directores de los programas académicos.³ De forma significativa, además, pierde primacía para los supervisores y profesores de periodismo, el trabajo ante las cámaras o micrófonos y la producción audiovisual.⁴ Los supervisores, igualmente, le otorgaron una puntuación menor, de forma significativa, al segundo idioma y a las destrezas orales.⁵

Además, a los profesionales de los medios y a los profesores de periodismo (no así a los directores de los programas académicos) se les pidió, en una pregunta abierta, que mencionaran una sola destreza nueva que debe tener hoy día un futuro periodista para ser exitoso en su campo. 57% de los directores de los medios, 70% de los supervisores y 61.53% de los docentes identificaron destrezas profesionales atadas al mundo digital. Los profesionales y los profesores coincidieron en ser importantes el manejo del multimedia, de las redes sociales y tener conocimiento de las tecnologías para fines informativos. Los supervisores y los profesores añadieron a esa lista la interactividad con las audiencias y la investigación digital. Los supervisores también señalaron el conocimiento ético de la tecnología, la programación, la redacción para múltiples plataformas, el uso del celular como herramienta

² Solo la estación radial comercial Wapa Radio no contestó la encuesta.

³ Supervisores: $F(1,90)=79$, $p<.001$; profesores: $F(1,56)=19$, $p<.001$; directores de medios: $F(1,28)=27$, $p<.001$.

⁴ Supervisores trabajo ante cámaras: $F(1,90)=52$, $p<.001$; supervisores producción audiovisual: $F(1,90)=31$, $p<.001$; profesores trabajo ante cámaras: $F(1,55)=37$, $p<.001$; profesores producción audiovisual: $F(1,56)=21$, $p<.001$.

⁵ Idioma: $F(1,90)=31$, $p<.001$; destrezas orales: $F(1,89)=19$, $p<.001$.

de trabajo, destrezas audiovisuales, entre otros. El porcentaje restante en cada categoría mencionó aquellas destrezas que tradicionalmente se han asociado al periodismo, investigación y redacción. En ese sentido, para los grupos encuestados, las destrezas multimedia y digitales ocupan un lugar importante junto a las que tradicionalmente se han vinculado con el periodismo.

Tabla 1. Destrezas que debe adquirir un futuro periodista en la academia

Destreza	Puesto			
	Supervisores n=46	Directores de Medios n=15	Profesores de periodismo n=30	Directores programas académicos n=8
1. Buena redacción	3.98	3.93	3.90	3.88
2. Sentido noticioso	3.96	4.0	3.96	3.75
3. Pensamiento crítico	3.84	3.93	3.97	4.0
4. Manejo del tiempo	3.83	3.80	3.83	4.0
5. Conocimiento de eventos de actualidad	3.83	3.80	3.90	3.88
6. Trabajo en equipo	3.83	3.60	3.86	4.0
7. Producción multimedia	3.80	3.93	3.69	3.88
8. Técnica de la entrevista	3.78	3.47	3.93	3.88
9. Cultura general	3.76	3.87	3.97	3.75
10. Tecnologías digitales	3.73	3.80	3.72	3.88
11. Conocimiento en áreas como política, economía, etc.	3.70	3.93	3.90	3.75
12. Investigación	3.70	3.53	3.97	4.0
13. Destrezas orales	3.64*	3.93	3.76	4.0
14. Segundo idioma	3.54*	3.73	3.72	3.75
15. Producción audiovisual	3.48*	3.53	3.49*	3.38
16. Trabajo ante las cámaras o micrófonos	3.20*	3.33	3.07*	3.38
17. Diseño	3.02*	2.87*	3.21*	3.13

Dentro del grupo: *p<.001

Fuente: elaboración propia

5.2. Generalistas multimedia

Las discusiones, harto debatidas, entre si la academia debe formar generalistas o especialistas o si debe enfatizar en las destrezas de pensamiento crítico o en las

profesionales cobran un nuevo significado cuando muchos puestos de trabajos requieren de los candidatos destrezas multimedia (Huang et al., 2006).

En este estudio se evidenció que tanto las universidades como los medios coincidieron en que las instituciones de educación superior deben formar generalistas que trabajen de forma competente en múltiples plataformas y en que la capacitación profesional debe predominar sobre la de cultura general.

En una pregunta, debían escoger cuál afirmación les parecía más correcta: la academia debe formar generalistas con competencias multimedia; debe formar especialistas en medios particulares; o no debe enfocarse en las destrezas profesionales, sino en proveer una base sólida de artes liberales o cultura general o áreas especializadas como política y economía, etc. Los directores de los programas académicos (75%), los profesores (67.66%), los directores de medios (60%) y supervisores (86.67%) entienden, en su mayoría, que los programas académicos deben preparar estudiantes con una formación multimedia que les permita trabajar de forma competente en plataformas múltiples, con un mayor énfasis entre los supervisores.

En otra pregunta, los encuestados coincidieron en un 100% que es “muy importante” o “importante” que el estudiantado debe ser capaz de redactar para diferentes medios o plataformas, con un menor énfasis entre los supervisores, aunque sin diferencias significativas en el análisis de varianza simple de las medias. Además, y esta vez con menor énfasis entre los profesores, pero sin mostrar diferencias significativas de varianza, los encuestados piensan en su mayoría que es “muy importante” o “importante” que el estudiantado de periodismo reciba una formación multimedia, en la que no solo aprenda a redactar para diferentes plataformas, sino también a editar, producir para radio y televisión y manejar fotografía, diseño de periódicos y páginas web (Véase Tabla 2). En ese sentido, la redacción en diferentes plataformas cobró mayor relevancia sobre la producción audiovisual.

No es de extrañar que los encuestados se muestren menos contundentes cuando se les pidió que calibraran cuán importante es que el estudiantado se especialice por medio, ya sea en redacción para radio o televisión, fotoperiodismo, periodismo impreso o digital. Con excepción de los directores de los programas académicos (85.71%), los supervisores, los directores de los medios y los profesores se expresaron divididos en cuanto a esta premisa. Pese a las diferencias hacia esta postura, no se mostraron diferencias significativas en el análisis de varianza en las medias (Véase Tabla 2).

5.3. *Destrezas de pensamiento crítico versus destrezas profesionales*

Los encuestados perciben que un nuevo periodista debe dominar una gran cantidad de destrezas y poseer un perfil multimedia, sin embargo, cuando se les dio a escoger, opinaron que los programas académicos deben enfatizar principalmente en las destrezas de pensamiento crítico versus las profesionales. Así quedó evidenciado cuando se les pidió que seleccionaran, entre dos premisas: ¿en dónde debe recaer el énfasis de la educación universitaria: en las destrezas de pensamiento crítico o en las profesionales? Los directores de los programas académicos en un 100 por ciento piensan que los estudios deben enfatizar principalmente en las destrezas de pensamiento crítico; los profesores de periodismo y los supervisores de medios, en un 70 por ciento; y los directores de los medios, en un 71.43 por ciento. No existe una marcada diferencia entre los académicos y los profesionales en cuanto a esta postura, con excepción de los directores de los programas académicos, cuyas opiniones fueron mucho más fuertes.

Entre un 59 y 86 por ciento de los encuestados, también, tienden a ver como “muy importante” o “importante” que el estudiantado de periodismo invierta más tiempo en aprender destrezas de pensamiento crítico sobre las profesionales. En términos

porcentuales se exhibieron unas posturas más débiles que en la pregunta anterior, particularmente entre los supervisores y profesores, aunque sin mostrar diferencias significativas de varianza simple en las medias. También, entienden que es “muy importante” o “importante” que un futuro periodista aprenda destrezas en la búsqueda de información en línea y de diseño para la web, a la vez que aprende las de pensamiento crítico y obtiene conocimiento sobre ética e historia (directores de los medios y de los programas académicos, 100%, y los supervisores y profesores, 94%) (Véase Tabla 2).

Tabla 2. Tipo de educación que debe recibir un futuro periodista

Premisa	Encuestado	M	(4) Muy importante %	(3) Importante %	(2) Regular %	(1) No importante %
1. El estudiantado debe ser capaz de redactar para diferentes medios o plataformas.	Directores académicos	3.86	85.71	14.29	-	-
	Profesores	3.86	85.71	14.29	-	-
	Directores medios	3.93	92.86	7.14	-	-
	Supervisores	3.80	80.00	20.00	-	-
2. El estudiantado de periodismo debe recibir una formación multimedia, en la que no solo aprenda a redactar para diferentes plataformas, sino también a editar, producir para radio y televisión y manejar fotografía, diseño de periódicos y páginas web.	Directores académicos	3.71	71.43	28.57	-	-
	Profesores	3.46	60.71	25.00	14.29	-
	Directores medios	3.79	78.57	21.43	-	-
	Supervisores	3.66	71.43	22.86	5.71	-
3. El estudiantado debe especializarse por medios, ya sea en redacción para radio o televisión, fotoperiodismo, periodismo impreso o digital.	Directores académicos	3.0	28.57	57.14	-	14.29
	Profesores	2.46	21.43	21.43	39.29	17.86
	Directores medios	2.57	35.71	14.29	21.43	28.57
	Supervisores	2.49	20.00	31.43	25.71	22.86
4. Un futuro periodista debe aprender tanto destrezas en la búsqueda de información en línea y de diseño para la web, a la vez que aprende destrezas de pensamiento crítico, conocimiento sobre ética e historia.	Directores académicos	3.86	85.71	14.29	-	-
	Profesores	3.75	82.14	10.71	7.14	-
	Directores medios	3.86	85.71	14.29	-	-
	Supervisores	3.63	68.57	25.71	5.71	-
5. El estudiantado de periodismo debe invertir más tiempo en aprender destrezas de pensamiento crítico más que en destrezas técnicas o profesionales.	Directores académicos	3.0	14.29	71.43	14.29	-
	Profesores	2.85	29.63	29.63	34.04	3.70
	Directores medios	3.36	57.14	21.43	21.43	-
	Supervisores	2.86	17.14	51.43	31.43	-
6. Los currículos académicos se deben reestructurar para que respondan mejor a las demandas de la industria hacia la integración o lo multimedia.	Directores académicos	3.57	71.43	14.29	14.29	-
	Profesores	3.75	75.00	25.00	-	-
	Directores medios	3.64	64.29	35.71	-	-
	Supervisores	3.94	94.12	5.88	-	-

Fuente: elaboración propia

5.4. ¿Atemperar la educación a los medios?

Los encuestados no solo entienden que la educación universitaria debe formar generalistas multimedia, con destrezas de pensamiento crítico, sino que debe responder a la práctica

que dicta la industria de los medios. Esta variable se operacionalizó en tres preguntas, y, de forma consecuente, las contestaciones fueron similares. La postura de los supervisores fue más fuerte hacia la instrucción profesional que los demás encuestados, pero sin mostrar diferencias significativas de varianza unidireccional de las medias (ANOVA).

En una primera pregunta, se identificó que todos los grupos encuestados piensan, en más de un 85 por ciento, que es “importante” o “muy importante” que los programas académicos se reestructuren para que respondan mejor a las demandas de la industria hacia la integración y lo multimedia (Véase Tabla 2). En términos porcentuales, llama la atención la postura fuerte de los supervisores; la menos fuerte proviene de los directores de los programas académicos.

En una segunda pregunta, se les pidió que indicaran cuán de acuerdo están en que las escuelas o departamentos de periodismo integren las prácticas profesionales que exige la industria de los medios, en una escala del uno al cinco, en la que uno significa “definitivamente en desacuerdo” y cinco, “definitivamente de acuerdo”. Tanto los medios (directores, 4.36; supervisores, 4.67) como la academia (profesores 4.24; directores de los programas, 3.75) tienden a estar “de acuerdo” y “definitivamente de acuerdo” con esta premisa. Los directores de los programas académicos suelen mostrar una tendencia menos fuerte hacia esta postura, y los supervisores, una más fuerte, tal y como se exhibió en la pregunta anterior.

Consecuente con estos resultados, todos opinaron, de forma mayoritaria, que les hubiese gustado haber aprendido en su formación universitaria, y no en el trabajo, las habilidades técnicas y prácticas que se necesitan hoy día en el periodismo (directores de medios, 85.71%; supervisores, 91.87%; directores academia, 83.33%; profesores, 92.86%). Los directores de los programas siguen adoptando una perspectiva menos profesional de la educación, pero con una variación muy pequeña, y los profesores y supervisores, una un poco más fuerte.

Cuando se les proveyó un espacio, a modo de pregunta abierta, para que explicaran por qué hubieran deseado aprender las destrezas profesionales en la academia, predominó, para todos los encuestados, que esa formación facilitaría la posibilidad de ser contratado en una empresa mediática. Los profesores de periodismo añadieron, por su parte, que es importante que la academia esté atemperada a los cambios de la industria. Los directores de los medios y los supervisores destacaron que los medios de comunicación no cuentan con el tiempo para adiestrar a los nuevos periodistas, y que esta formación además facilitaría la permanencia y la promoción dentro de la empresa. A esto, los supervisores añadieron que capacitar a los estudiantes profesionalmente debe ser el propósito de la educación, razón la cual algunos aprovecharon para criticar la educación universitaria, tildarla de retrasada y de que no capacita bien a los futuros periodistas.

5.5. *¿Qué tipo de periodismo?*

Tanto los académicos como los profesionales coincidieron, en su mayoría, en que los programas universitarios deben enfatizar en la enseñanza del periodismo comercial y alternativo. Los directores de los programas apoyaron esta premisa en un 100 por ciento, mientras los directores y los supervisores de los medios, en un 85.71 y 94.59 por ciento, respectivamente. El profesorado, por su parte, opinó de esta forma en un 75.86 por ciento (17.24% piensa que solo debe enfatizar en el alternativo y 6.90%, solo en el comercial). Pese a esa variación, en este estudio quedó evidenciado que tanto para los académicos como para los profesionales la enseñanza del periodismo debe mirar tanto al periodismo alternativo como al comercial.

5.6. *El peso de la educación en periodismo*

Más allá de las destrezas que se esperan de un nuevo periodista, este estudio exploró si la educación en periodismo es sopesada en el ámbito laboral como un requisito de contratación, y cómo los profesionales perciben la formación en periodismo. Tanto los directores como los supervisores piensan, sin que se muestren diferencias significativas en el análisis de varianza unidireccional de las medias, que la educación en periodismo tiene mucho peso al momento de contratar a un nuevo candidato. En una escala del uno al cinco, en la que uno significa “definitivamente en desacuerdo” y cinco, “definitivamente de acuerdo”, tanto los directores de los medios (4.36) como los supervisores (4.08) estuvieron “de acuerdo” y “definitivamente de acuerdo” que los estudios en periodismo tienen mucho peso al momento de contratar a un nuevo periodista.

A pesar de la importancia que dijeron que le otorgan a la educación en periodismo, los encuestados tienden a pensar que la academia está alejada de lo que exige la industria. Usando la escala anterior, los directores mostraron una tendencia hacia estar “de acuerdo” con esta afirmación (3.86), mientras los supervisores (3.44) se mostraron ambivalentes, más cerca de “ni de acuerdo ni en desacuerdo”, aunque sin diferencias significativas en el análisis de varianza unidireccional de los promedios. Piensan, en ese sentido, que la educación tiene peso al momento de contratar a un nuevo periodista, mas se muestran algo ambivalentes sobre si las escuelas están al día con las destrezas profesionales que exige la industria.

Al cuestionarles, en una pregunta abierta a los directores y los supervisores de medios, por qué muchos profesionales piensan que la universidad está alejada de la práctica, las siguientes siete razones primaron en sus contestaciones: la universidad no se ha atemperado a los constantes cambios tecnológicos y a cómo ha impactado la práctica periodística (31%); enfatiza demasiado en la teoría y poco en la práctica (20.68%); enfoca incorrectamente en ciertas áreas del periodismo y deja de lado muchas otras (demasiado énfasis en el estilo impreso, poco interés humano, no se especializa en temas periodísticos p. ej., deportes, economía, etc.) (17.24%); cuenta con un profesorado sin experiencia y conocimiento actual (13.79%); prepara inadecuadamente en los conocimientos básicos (p. ej., redacción, identificar lo noticioso, etc.) (10.34%); acepta estudiantes con pocas capacidades (.03%); y no forma al periodista, porque esto solo se puede lograr en la práctica (.03).

5.7. *Pruebas para reclutar, ¿qué miden?*

Este estudio exploró, además, si las destrezas que los medios identifican como importantes también son exigidas al momento de contratar nuevos periodistas. 78.57 por ciento de los medios encuestados suministran pruebas para evaluar a un candidato que está siendo considerado para un puesto. La mayoría de las pruebas de evaluación tienden a enfatizar en las destrezas que tradicionalmente se han ligado con el estudio del periodismo: gramática (71.42%), ortografía (71.42%), redacción periodística (71.42%), sentido noticioso (64.28%), conocimientos sobre asuntos de actualidad (64.28%) y conocimiento de cultura general (64.28%). Mientras, las destrezas más relacionadas con el trabajo periodístico digital y multimedia son evaluadas en muy pocos medios: reporte para medio digital (28.57%), manejo de la web (28.57%) y de diversas plataformas tecnológicas (14.28%). Las destrezas de reporte para radio y televisión, al igual que la de locución, son valoradas en los medios que tradicionalmente se han relacionado con este trabajo.

6. **Discusión**

Los directivos de los medios y los académicos en Puerto Rico perciben que la formación universitaria en periodismo debe responder a las demandas de la industria. Ven a la

academia como un centro para capacitar a periodistas generalistas, que puedan trabajar de forma competente en diversas plataformas y que manejen múltiples destrezas, entre ellas las multimedia y digitales. Piensan que esto se logra tanto mediante el manejo de las destrezas que tradicionalmente se han atado al campo (pensamiento crítico, redacción, cultural general, etc.) como mediante aquellas que dan cuenta del ecosistema periodístico actual (digital, multimedia, etc.), tal y como han establecido estudios anteriores (Huang et al., 2006; Pierce & Miller, 2007; Fahmy, 2008; Du & Thornburg, 2011; Arroyo Cabello, 2011; García-Santamaría & Barranquero Carretero, 2014; Poynter Institute, 2013). Pese a esto, las pruebas de evaluación que suministran los medios a los candidatos que aspiran reclutar otorgan mayor importancia a las destrezas tradicionales de redacción, sentido noticioso y al conocimiento en cultura general que a las multimedia y digitales.

El perfil profesional del periodista ideal delineado por la academia y los medios coincide con lo postulado por Deuze (2004), quien afirma que, en tiempos multimedia, ya no es válido saber las cosas de un solo modo. Precisamente, Salaverría y García (2008) establecen que, hoy día, los periodistas tienden a acometer labores profesionales que antes eran privativas de ciertos especialistas. En la medida que aumenta el nivel de convergencia, aumenta la demanda por un periodista polivalente, que produzca y distribuya el contenido en diversas plataformas y en múltiples lenguajes (p. ej., impreso, audiovisual y digital). Asimismo, que use Internet como una herramienta investigativa y de acceso a múltiples fuentes, las cuales añadan profundidad al contenido periodístico, a la vez que está insertado en un ambiente de producción continua, actualizada e inmediata.

Los cuatro grupos encuestados coinciden en que el pensamiento crítico es muy importante. No obstante, cuando de énfasis se trata, el pensamiento crítico pierde énfasis para los profesores de periodismo y los supervisores. Esto lleva a identificar que existe una diferencia no entre la academia y los profesionales, sino entre ciertos sectores de la academia y ciertos profesionales: los directores de los programas y de los medios concuerdan un poco más entre sí, al igual que el profesorado de periodismo y los supervisores. Los profesores y supervisores tienden a asignarle a la academia una función mucho más fuerte de capacitación en comparación con los otros dos grupos.

Es cuestionable que un nuevo periodista con conocimiento técnico-profesional y sin el pensamiento crítico pueda mantener o elevar la calidad del periodismo, si esto fuera una meta posible, o que pueda conceptualizar a través de diversas plataformas, tal y como Deuze (2004, 2006) identifica que debe ser una de las destrezas más importantes en tiempos multimedia (p. ej., redes sociales, microblogs, blogs, escrito, etc.). Más que escoger entre un énfasis u otro, la educación profesional debe venir medularmente integrada con las destrezas de pensamiento crítico, en consonancia con los resultados que arrojó la investigación de Huang et al. (2006). Por lo tanto, García-Santamaría y Barranquero Carretero (2014) advierten que priorizar en la academia “el uso de las nuevas herramientas tecnológicas y de otras habilidades propias de la profesión, puede llegar incluso a desnaturalizar la esencia de lo que debe ser la formación universitaria: una enseñanza integral que ayude a los alumnos a analizar y descifrar procesos complejos y que les prepare para desarrollar su trabajo en entornos muy diversos e incluso alejados de su objeto de estudio” (2014: 647).

La capacitación que debe proveer la academia, entienden los encuestados, incluye tanto el estudio de un periodismo comercial como alternativo. Esta perspectiva más amplia conversa con lo que plantea George (2011) de que enseñar periodismo alternativo o periodismo ciudadano o comunitario forma parte del compromiso de ver a esta profesión como un derecho humano. El periodismo alternativo muestra diferentes apegos a los valores fundamentales de la profesión. Si bien el periodismo comercial y cualquier periodismo debe anclarse en el apego a la verdad y a la ética, el alternativo adopta diferentes valoraciones sobre el balance, la justicia y lo que es noticioso. Para Atton, precisamente, la

misión pública del periodismo debe ponerse en una praxis radical en las escuelas de periodismo, mediante la práctica del periodismo alternativo, que se opone a las “nociones jerárquicas y elitistas del periodismo como negocio” (citado en Macdonald, 2006: 758).

El interés de que la academia funja como un centro de capacitación, posiblemente, se vincula con la importancia que los directivos de los medios le otorgan a la educación en periodismo al momento de reclutar a un nuevo profesional. Pese a esto, se muestran ambivalentes en afirmar que los programas están atemperados a lo que exige la industria, y, a raíz de esta postura, algunos de ellos aprovechan y critican duramente a la academia. Estos resultados concuerdan con los de otros estudios realizados en los Estados Unidos y Latinoamérica que evidencian que los medios perciben la educación en periodismo de forma negativa (Dickson & Brandon, 2000a, 2000b; Pierce & Miller, 2007; Franco, 2007).

Si bien muchos de los profesionales de los medios identifican unos problemas en la academia vinculados con la práctica periodística actual, la mayor cantidad de las críticas se dirigen a señalar deficiencias que han sido identificadas en investigaciones en otros países. Estas críticas articulan una falsa dicotomía entre lo teórico y lo práctico como mutuamente excluyentes, y traslucen, como se evidenció en este estudio, que, para los profesionales de los medios, la academia debe responder a los mercados de empleos. Subestiman, del mismo modo, el conocimiento que se deriva de una formación diversa del profesorado y de la importancia de la teoría en forjar el pensamiento crítico. Todo esto apunta a las diferencias entre lo que significa formar para una profesión, y no para oficio. Tal y como establece Meyer, “no es suficiente aprender las destrezas de un oficio mediante la emulación. Las personas deben aprender los principios básicos sobre los que su trabajo se fundamenta, con el fin de que estén preparadas para adaptarse a lo que está por delante. Un artesano entrena para el primer trabajo; un profesional, para una carrera” (Dennis et al., 2003: 295).

7. Conclusiones

En este estudio quedó evidenciado que, en Puerto Rico, los académicos desean formar y los profesionales recibir de las universidades a un generalista con destrezas multimedia para plataformas alternativas y comerciales, pese a que muy pocos medios evalúan estas destrezas en sus pruebas de reclutamiento. No es de extrañar que ambos sectores, académicos y profesionales, tengan la expectativa de que la universidad debe reproducir las prácticas del oficio. Aunque los líderes en la industria le dan peso a la educación en periodismo al momento de reclutar a nuevos periodistas, piensan que la academia está alejada de lo que exige la industria.

Estos hallazgos chocan con ciertos escenarios laborales del propio ecosistema periodístico, los que, a su vez, presentan varios desafíos. Primero, las expectativas de recibir de la academia a un *hiperperiodista* se da en un ambiente laboral que se distingue por bajos salarios, particularmente para aquellos que comienzan su carrera (Dickson, 2000a, 2000b; Macdonald, 2006; Salavarría & García Avilés, 2010). En el caso de Puerto Rico, un periodista comenzará devengado un salario muy cerca al mínimo federal. Claramente, existe un desfase entre las exigencias, expectativas y la remuneración.

Segundo, se hace imperativo repensar la visión de la academia como un centro de adiestramiento, para que se logre un mayor entendimiento sobre cuál debe ser la función de un centro universitario, tal y como se debate en Australia y Nueva Zelanda, donde se hace un llamado a poner más atención a las diferencias entre el adiestramiento y la educación. Adiestrar se refiere a enseñar a “aceptar normas que pueden permanecer inexploradas”, mientras educar es “aprender las normas con el fin de trastocarlas de forma creativa” (Dunn citada en Hirst, 2010: 88). Por lo tanto, y como escribe Pereira (2005: 424), se debe ser cuidadoso con la tarea de enseñar oficios y prácticas para “no caer en la trampa exclusiva de la reproducción del mundo laboral en las aulas, de las profesiones y en centrar su labor en la

primacía de la razón técnico-instrumental". El tamaño de la trampa se engrandece cuando los mismos profesores de periodismo forman parte de ella.

Tercero, muchos estudios alrededor del mundo, y Puerto Rico no es una excepción, han mostrado el golpe que ha recibido la calidad periodística por las mismas demandas del mercado y la extrema comercialización que se manifiesta en la banalidad y la espectacularización informativa (Lugo-Ortiz, 2015). Se hace necesario pensar el periodismo dentro y fuera de las exigencias de la industria para proponer formas innovadoras de hacer, y, en este sentido, la academia se postula como un escenario ideal para acometer esa labor. Futuras investigaciones cualitativas sobre este tema podrían dar cuenta, con mayor profundidad, del cómo y por qué de las posturas presentadas. Explorar, de forma comparativa, las perspectivas del estudiantado, también ayudará a entender cómo se vinculan sus expectativas con las de los docentes y los medios.

El ecosistema periodístico del siglo XXI reclama un nuevo perfil profesional, pero también demanda elevar la calidad del producto mediático. "La producción de calidad exige cierto grado de especialización", como establecen Salavarría y García Avilés (2010: 40). La especialización más allá de pensarse como el conocimiento específico de plataformas, debe pensarse en el de contenido, tal y como escribe Gans (2004) y otros estudiosos. Integrar esta perspectiva requiere concebir la formación universitaria como un centro educativo, y no como un centro de adiestramiento. Desde ahí, la academia podrá forjar profesionales que contribuyan a un mejor periodismo. Se requiere repensar, además, si el objetivo de la formación universitaria debe ser producir profesionales principiantes, para que pongan un pie en la puerta de los medios, o sujetos redondeados que eleven la calidad del periodismo y del debate ciudadano.

Referencias

- Anderson, C.W., Bell, E. & Shirky, C. (2012). Post-Industrial Journalism? Adapting to the Present. Tow Center for Digital Journalism, Columbia University.
- Arroyo Cabello, M. (2011). Aproximación al perfil del periodista en la posmodernidad. *Razón y Palabra* 76, May-July.
- Blom, R. & Davenport, L.D. (2012). Searching for the Core of Journalism Education: Program Directors Disagree on Curriculum Priorities. *Journalism and Mass Communication Educator* 67(1), 70-86.
- Bronstein, C. & Vaughn, S. (1998). Willard G. Bleyer and the Relevance of Journalism Education. *Journalism and Mass Communication Monographs*, June.
- Carnegie-Knight Initiative on the Future of Journalism* (2011). Joan Shorenstein Center for Press, Politics, and Public Policy, Harvard University.
- Dates, J.L. (2006). Rethinking Journalism Education. *Journalism Studies* 7(1), 144-146.
- De Burg, H. (2003). Skills are not enough? The Case for Journalism as an Academic Discipline. *Journalism* 4(1), 95-112.
- De Mendonça, T., Henrique Pereira, F. & Leal-Adghirni, Z. (2012). Formación y producción periodística en Internet: desafíos y perspectivas en el escenario brasileño. *Palabra Clave* 15(1), 26-53.
- Dennis, E., Meyer, P., Shyam Sundar, S., Pryor, L., Rogers, E.M., Chen, H.L., & Pavlik, J. (2003). Learning Reconsidered: Education in the Digital Age Communications, Convergence and the Curriculum. *Journalism & Mass Communication Educator*, Winter, 292-317.
- Deuze, M. (2001). Educating 'New' Journalists: Challenges to the Curriculum. *Journalism and Mass Communication Educator*, Spring, 4-17.

- Deuze, M. (2004). What is Multimedia Journalism? *Journalism Studies* 5(2), 139-152.
- Deuze, M. (2006). Global Journalism Education: A conceptual approach. *Journalism Studies* 7(1), 2006.
- Dickson, T. & Brandon, W. (2000a). Media Criticisms of US Journalism Education: Unwarranted, Contradictory. *Asia Pacific Media Educator* 11(8), 42-58.
- Dickson, T. & Brandon, W. (2000b). The Gap Between Educators and Professional Journalists. *Journalism & Mass Communication Educator*, Autumn, 50-67.
- Donsbach, W. & Fiedler, T. (2008). Journalism School Curriculum Enrichment: A Midterm Report of the Carnegie-Knight Initiative on the Future of Journalism Education. Harvard University John F. Kennedy School of Government, October.
- Du, Y.R & Thornburg, R. (2011). The Gap Between Online Journalism Education and Practice: The Twin Surveys. *Journalism and Mass Communication Educator*, Autumn, 218-230.
- Escalante Rengifo, G., García de Jesús, Y. & Oropeza Herrera, F. (2010). Los estudios graduados en comunicación en Puerto Rico: institucionalización y producción académica. *Revista Latinoamericana de Ciencias de la Comunicación* 7(13), 80-89.
- Escuela de Comunicación (s.f.). *Historia de la Escuela. Universidad de Puerto Rico*. Retrieved from: <http://copu.uprrp.edu/mision.html>.
- ESJ (s.f.). *École supérieure de journalisme*. Retrieved from: <http://www.esj-paris.com/Site/8-histoire-de-l-esj-paris.html>
- Fahmy, S. (2008). How Online Journalists Rank Importance of News Skills. *Newspaper Research Journal* 29(2), 23-39.
- Franco, G. (2007). Pushing and Prodding Latin American Journalism Schools to Change. *Nieman Reports*, Autumn, e32-e33.
- Fuentes Navarro, R. (1992). El estudio de la comunicación desde una perspectiva sociocultural en América Latina, *Diálogos de la Comunicación* 32.
- Fuentes Navarro, R. (2007). La triple marginalidad de los estudios sobre comunicación en México: una revisión actual. *Culturales* 3(6), 27-48.
- Gaddis, W. (1981). Editors, Educators Agree On Many Key J-Education Issues. *Journalism Educator* 36(3), 26, 46.
- Gans, H. (2004). Journalism, Journalism Education and Democracy. *Journalism and Mass Communication Educator* 59(1), 10-16.
- García-Santamaría, J.V. & Barranquero Carretero, A. (2014). La formación universitaria en periodismo. ¿Mera capacitación tecnológica o una formación integral en el nuevo ecosistema informativo? *Historia y Comunicación Social* 19, 641-651.
- George, C. (2011). Beyond Professionalization: A Radical Broadening of Journalism. *Journalism and Mass Communication Educator* 66(3), 258-267.
- Grisales, J.M. (2012). Enseñar periodismo para leer y narrar la sociedad del siglo XXI. *Cuadernos de Información* 30, 111-122.
- Hansen, K.A. (2005). Values and Competencies from the Clash of Professional and Academic Cultures. *Journalism and Mass Communication Educator*, Summer, 130-134.
- Hirst, M. (2010). Journalism Education “Down Under”: A Tale of Two Paradigms. *Journalism Studies* 11(1), 83-98.
- Hedges, E. (2006). First School of Journalism Turns 100. *Newseum*. Recovered from <http://www.newseum.org/news/2008/09/first-school-of-journalism-turns-100.html>
- Huang, E., Davison, K., Shreve, S., Davis, T., Bettendorf, E. & Nair, A. (2006). Bridging Newsrooms and Classrooms: Preparing the Next Generation of Journalists for Converged Media. *Journalism and Communication Monographs*, pp. 1-43.
- King, E. (2008). The Role of Journalism History, and the Academy, in the Development of Core Knowledge in Journalism Education, *Journalism & Mass Communication Educator*, Summer.

- López García, X. (2010). La formación de los periodistas en el siglo XXI en Brasil, España, Portugal y Puerto Rico. *Revista Latina de Comunicación Social* 65, 231-243.
- Lugo-Ortiz, L. (2015). *El espectáculo de lo real: noticia, actantes y (tele)periodismo en el siglo XXI*. San Juan, Puerto Rico: Ediciones Callejón.
- Macdonald, I. (2006). Teaching Journalists To Save The Profession: A Critical Assessment of Recent Debates on the Future of US and Canadian Journalism Education. *Journalism Studies* 7(5), 745-764.
- Marron, M.B. (2013). Drones in Journalism Education. *Journalism & Mass Communication Educator* 68(2), 96.
- Mellado, C. (2011). Examining Professional and Academic Culture in Chilean Journalism and Mass Communication Education. *Journalism Studies* 12(3), 375-391.
- Nolan, D. (2008). Journalism, Education and the Formation of 'Public Subjects'. *Journalism* 9, 733-949.
- Pereira, J.M.(2005). La comunicación: Un campo de conocimiento en construcción. Reflexiones sobre la comunicación social en Colombia. *Investigación y Desarrollo* 13(2), 412-442.
- Pierce, T. & Miller, T. (2007). Basic Journalism Skills Remain Important in Hiring. *Newspaper Research Journal* 28(4), 51-61.
- Pew Research Center (2015). The State of the News Media 2015: An Annual Report on American Journalism. Retrieved from: <http://www.journalism.org/2015/04/29/state-of-the-news-media-2015/>
- Poynter Institute (2013). Poynter Releases Results of 2013 Study on the Future of Journalism Education, press release, August 14.
- Reese, S.D. (1999). The Progressive Potential of Journalism Education: Recasting the Academic versus Professional Debate. *The International Journal of Press/Politics* 4(4), 70-94.
- Royal, C. (2005). Teaching Web Design in Journalism and Mass Communications Programs? Integration, Judgement, and Perspectives. *Journalism & Mass Communication Educator* 59(4), 400-414.
- Salaverría, R. (2003). Retos pendientes en la formación de periodistas para la era digital. Profesionales para un futuro globalizado. Actas del XVII Congreso Internacional de Comunicación (pp. 387-397). Pamplona: Ediciones Eunat.
- Salaverría, R. (2010). ¿Ciberperiodismo sin periodistas? Diez ideas para la regeneración de los profesionales de los medios digitales. En Campos Freire (coord.). *El cambio mediático* (pp. 236-249). Zamora/Sevilla: Comunicación Social.
- Salaverría, R. (2011). Online Journalism Meets the University: Ideas for Teaching and Research. *Brazilian Journalism Research* 7(11), 137-152.
- Salaverría, R. & García Avilés, J.A. (2008). La convergencia tecnológica en los medios de comunicación: retos para el periodismo. *Trípodos* 23, 31-47.
- Sánchez, P. (2013). Desafíos en la formación de los periodistas españoles: convergencia europea, capacitación tecnológica y formación permanente. *Comunicación y Medios* 28, 40-60.
- School of Journalism (1987). Planning for Curricular Change in Journalism Education. University of Oregon, Project on the Future of Journalism and Mass Communication Education.
- Starck, K., Schwarz, J.W., & Sabine, G.A. (1976). Judging Newsroom Attributes: Educator, Editors Compare Notes. *Journalism Educator*, April, 51-55.
- Weaver, D. & Cleveland, W.G. (1998). A Profile of JMC Educators: Traits, Attitudes and Values. *Journalism Educator* 43(2), 4-41.