

# LA FORMACIÓN DEL PERIODISTA EN LA ERA DIGITAL: UN ANTIGUO DEBATE Y NUEVOS ESCENARIOS PARA LA INNOVACIÓN DOCENTE

**MARIO MUNIVE MORALES**

Coordinador de la Especialidad de  
Periodismo

Pontificia Universidad Católica del Perú  
mmunivem@pucp.pe

Fecha de recepción: 11-04-2017

## RESUMEN:

La membresía académica del periodismo suele ser cuestionada desde los medios de comunicación. Vista como una actividad sustantivamente práctica, se discute la utilidad de la formación teórica de quienes elaboran las noticias. Algunos editores admiten la necesidad de estudios superiores —pero no necesariamente de periodismo— para ejercer lo que consideran un oficio, no una profesión universitaria. Atribuyen al supuesto énfasis en los contenidos conceptuales que se imparten en las facultades la escasa destreza profesional de los egresados que llegan a sus redacciones. Estos argumentos son analizados en el presente artículo con el propósito de señalar su irrelevancia o inconsistencia. En un contexto de cambios tecnológicos, incesantes y disruptivos, nos parece insostenible insistir en catalogar al periodismo como un oficio desprovisto de reflexión y sistematización académica. Compartimos, finalmente, la idea de un modelo que, desde las aulas, vincule el saber con el hacer, el concepto con la habilidad.

## ABSTRACT:

The academic validity of journalism is usually questioned from the media. Seen as a substantively practical activity, it is discussed the usefulness of the academic formation of whom produce the news. Some editors admit the need of higher education —but not necessarily journalism studies— to practice what they consider a “craft”, but not a profession. They attribute the insufficient professional proficiency of the graduates that come to their newsrooms to this supposed emphasis on the conceptual contents that faculties impart. These arguments are analyzed on this article with the purpose of point out their irrelevance or inconsistency. In a context of technological changes, incessant and disruptive, it seems unsustainable to insist on classify journalism as a “craft”, without reflection and academic systematization. Finally, we share the idea of a model that from classes link the knowledge with the know-how, the concept of ability.

.....

**Palabras clave:** Formación académica, Periodismo, Debates, Enseñanza y aprendizaje, Nuevos medios, Innovación, Emprendimiento

**Keywords:** Education, Journalism, Debate, Teaching and learning, New media, Innovation



## INTRODUCCIÓN

¿El periodismo se enseña o se aprende? ¿Se justifica la formación en comunicaciones de quienes se van a dedicar a la elaboración cotidiana de noticias? Estas son las preguntas de una centenaria polémica entre periodistas y académicos. En los medios, subsisten voces que suelen repetir este argumento: el periodismo es un oficio y resulta poco útil enseñarlo en las aulas. Como todo oficio, exige una práctica intensiva y esta solo es posible en una sala de redacción. Es allí donde se aprende, donde están los maestros y estos saben poco o nada de teorías complejas. No necesitan enseñar. Basta con verlos ejercer, con practicar alrededor de ellos para aprender de su experiencia. Esta fue una de las ideas centrales de la prédica de Miguel Ángel Bastenier, periodista del diario El País, de España (2014).

Desde la misma orilla, Joaquín Estefanía afirma que el periodismo es en esencia una práctica. Se nutre de las humanidades y de las ciencias sociales, pero carece de un corpus teórico propio que lo explique y sustente su ejercicio. Director de la Escuela de Periodismo Universidad Autónoma de Madrid/El País, Estefanía pone en duda el rigor académico de lo que conocemos como Ciencias de la Comunicación: “El periodismo no dispone de teoría por más que en ocasiones esta se haya querido inventar de forma artificiosa” (2001: 12). Esta postura también es compartida por los periodistas colombianos Daniel Samper Pizano y Alberto Salcedo Ramos. Samper afirma: “Los muchachos que salen de las escuelas de comunicación social llegan a los medios con una indigestión de nociones abstractas y escasos recursos prácticos” (2009: 16). Salcedo Ramos le toma la posta y sentencia: “La carrera de comunicación social es un revoltijo de programas académicos desarticulados y superficiales... Y los estudiantes, atragantados de teorías académicas sobre las comunicaciones, casi nunca tienen oportunidad de entrenarse como reporteros de calle” (2017).

Detrás de la idea de un periodismo desprovisto de bases teóricas, se esconde cierto ‘fetichismo sobre la práctica’ (Gordon Pérez 1991: 55). Se insiste en que el periodismo está más cerca de ser una artesanía que una especialidad universitaria. Profesionales de otras ramas de las humanidades, ganados por el periodismo, alimentan el estereotipo del reportero o editor autodidacta que se forma solo (en la práctica) y sabe de todo (un poco). Un razonamiento compartido entre muchos de los que abogan por el empirismo parte de la convicción de que sus experiencias profesionales bastan para crear un canon que debe regir para todos los que desean dedicarse al periodismo. En sus trayectorias estaría la fórmula o medida de cómo debe formarse un reportero o editor, el camino a seguir por las nuevas generaciones.

El propósito de este artículo es mostrar argumentos que contribuyan a superar esta polémica para poner en el centro del debate temas mucho más relevantes. Enfoquémonos, por ahora, en reconocer coincidencias y señalar diferencias con el discurso de los “empíricos”.

## LAS FRONTERAS (NO DEMARCADAS) DEL PERIODISMO

La insatisfacción frente al desempeño de egresados que no exhiben mayores habilidades para labores de reportería y redacción periodística tiene asidero. Cierta hibridez e indefinición en los planes de estudio universitarios desembocó en perfiles profesionales más próximos a la comunicación organizacional que al periodismo (Del Arco 2015: 6). Pero estas carencias no son el resultado del énfasis en los enfoques teóricos de la formación académica, sino la consecuencia de la orientación que siguieron las facultades cuyas mallas curriculares mezclaron y confundieron la enseñanza del periodismo con las relaciones públicas, la publicidad y el marketing. Por esta vía, la formación, sobre todo en universidades con fines de lucro, se desligó de los entornos sociales, de una perspectiva de desarrollo humano, y se diseñó teniendo en cuenta únicamente las demandas del mercado y de la industria de las comunicaciones. Culpar a **la academia** en general de las carencias que exhiben los egresados una vez que pisan las redacciones ignora un aspecto central: **la academia** está muy lejos de ser un estamento homogéneo con una orientación hegemónica. Compiten allí una diversidad de visiones, a menudo contrapuestas, sobre lo que debiera ser la formación de periodistas y comunicadores.

A partir de este desfase entre lo que se enseña en las aulas y las habilidades que se demandan en las redacciones, a fines del siglo pasado surgieron voces que se preguntaron si el periodismo no debería ser (solamente) una carrera de posgrado que capacite a profesionales especializados en ciencias o humanidades, interesados en la incidencia pública de temas de relevancia social (Albay Buenaventura 1997:18). Veinte años después, existen diplomados y maestrías en periodismo en universidades de Colombia, México, España y Estados Unidos, entre otros países. Las mallas curriculares de estos programas de posgrado se ofrecen preferentemente a profesionales de otras especialidades y se orientan a la enseñanza de técnicas de redacción, procedimientos de reportería, y el dominio de narrativas audiovisuales

y digitales. Estas experiencias, sin embargo, no ponen en cuestión la existencia de los estudios de pregrado. Por el contrario, si valoramos el impacto de las nuevas tecnologías en la comunicación, y los cambios sociales que están provocando, la universidad debe tener “el doble papel de formar a periodistas en áreas o disciplinas específicas y de especializar en periodismo a profesionales de áreas diferentes” (Salgar, citado en Manrique 2012: 118).

Frente a la pérdida de identidad del periodismo — debido a perfiles curriculares difusos, entre otras razones— se sostiene que es tiempo de “liberar” al periodismo del mercado de “las comunicaciones” y de acercarlo a las ciencias sociales. Este sería el espacio (la facultad) ideal para asegurar una formación con fronteras delimitadas frente a las acechanzas de la comunicación corporativa y la publicidad. Esta propuesta merece un debate más amplio en medio de la crisis de los modelos de enseñanza universitaria de nuestra especialidad profesional. No es propósito de este artículo confrontarla aquí. Si queremos remarcar que los objetivos y reglas del periodismo son menos nítidos ahora no a raíz del énfasis que se puso en la formación teórica. Es probable que el apogeo de otras especialidades profesionales haya influido en esta hibridez que ha puesto en duda el lugar del periodismo dentro del campo de la comunicación.

A partir de nuestra experiencia laboral en los medios y de la sistematización académica de la práctica docente, nos inclinamos por un modelo formativo que no se divorcie de otros ámbitos de la comunicación y que dialogue con estos. El vínculo que proponemos, sin embargo, no debe perder de vista el perfil profesional de un periodista enfocado en temas de relevancia pública y en el ejercicio ético de su profesión. Debe construirse, además, a partir del reconocimiento de las diferencias y de la especificidad, pero también de lo que Villanueva llama “la coincidencia epistemológica que subyace a fenómenos o prácticas de distintas tradiciones, que toma sentido al hablar de ‘comunicaciones’” (2016: 14).

## EMPÍRICOS VERSUS ACADÉMICOS: UN POCO DE HISTORIA

Nos parece pertinente ensayar ahora una mirada retrospectiva sobre la controversia que aborda este texto. El debate sobre si el periodismo se enseña o se aprende no es reciente y trasciende el ámbito regional. Empezó a discutirse a principios del siglo XX, con la fundación de las primeras escuelas profesionales en Estados Unidos y Europa. La polémica apareció allí donde se creaban y consolidaban centros académicos, y la industria diversificaba sus lenguajes y formatos de la mano de las nuevas tecnologías. A lo largo del siglo pasado, mientras se difundían los enfoques teóricos sobre la naturaleza y el impacto de los medios, editores y propietarios construyeron una tradición que ha mirado con desconfianza el estudio de sus rutinas y el análisis de los filtros utilizados para seleccionar los contenidos presentados como “la realidad” a las audiencias.

En Estados Unidos, esta tensión se manifestó también dentro de la academia: enfrentó a una vertiente que construyó un perfil profesional orientado a lo práctico (*Professional Training*) con otra centrada en el estudio de los fenómenos de la comunicación (*Academic Training*). Esta última apareció después de la Segunda Guerra Mundial, con el apogeo de la *mass communication research*, de la mano de investigadores como Paul Lazarsfeld, Harold Lasswell, Talcott Parsons y Robert Merton (Gordon Pérez 1991: 17). La educación técnica inicial que se impartía en las escuelas de periodismo, limitada al desarrollo de habilidades para la reportería y la redacción, y a un conocimiento básico en humanidades, vería pronto el surgimiento de otro modelo formativo sostenido por el auge de los estudios sobre comunicación de masas que dirigían universidades de prestigio. Bajo el influjo de la *mass communication research* aparecieron enfoques teóricos que explicaron “la realidad” como una construcción social de los medios, relativizaron los efectos de los contenidos sobre las audiencias y cuestionaron los mitos cultivados en las redacciones. Ambos modelos de enseñanza, desarrollados en universidades públicas y privadas a lo largo del siglo pasado, aún subsisten y son reconocibles. Similares

tradiciones, siempre en tensión y competencia, se perfilaron en el ámbito académico formativo de los periodistas en España y Francia a lo largo del siglo pasado, según explica Gordon Pérez en su documentada tesis doctoral.

Un modelo de educación similar al *Professional Training* norteamericano empezó a ser promovido por la Sociedad Interamericana de Prensa (SIP) desde los años setenta del siglo pasado. La SIP, que agrupa a propietarios de 1300 diarios y revistas de Norte, Centro y Sudamérica, ha postulado una enseñanza focalizada en los procedimientos, rutinas y capacidades para la reportería, redacción y edición de contenido periodístico en distintos formatos. Su modelo, conocido como “práctico-profesional”, apuesta por una formación funcional a los requerimientos de la industria y, en esa medida, desinteresada por el estudio de las ciencias sociales. Es así como el perfil del periodista práctico-profesional se adapta con facilidad a las exigencias de los medios y, en consecuencia, es hasta hoy el más requerido por las redacciones tradicionales. Vera precisa que la SIP ha incentivado la creación de escuelas prácticas “más ligadas a la realidad que a la teoría, con buenas relaciones con las empresas, actualización tecnológica y eficiencia profesional” (1998: 86).

También durante los años setenta, surge otro modelo de enseñanza que seguía las recomendaciones del Centro Internacional de Estudios Superiores de Comunicación para América Latina (CIESPAL). Este proponía transformar las escuelas de Periodismo en escuelas de Comunicación Social y abrir nuevas facultades, con una oferta académica diversa, que trascienda la formación de periodistas (Gargurevich 2001). La propuesta curricular de CIESPAL, llamada “modelo comunicacional”, implicaba la introducción en los planes de estudio de materias enfocadas en aspectos teóricos y metodológicos hasta entonces ausentes en la formación de los periodistas: teorías de la comunicación, psicología de la comunicación, métodos de investigación, sociología política y opinión pública (Vera 1998: 86). El énfasis

conceptual de este modelo encuentra cierta similitud con el desarrollado en las universidades norteamericanas, conocido como *Academic Training*. Pero el “modelo comunicacional” de CIESPAL también podría reconocerse en algunas facultades latinoamericanas que desarrollaron propuestas curriculares con una perspectiva crítica y de cambio social. La formación instrumental y las habilidades profesionales pasaron a un segundo plano y se dio prioridad al estudio de las prácticas y los sistemas de comunicación desde planos teóricos más abstractos, pero buscando siempre intervenir la realidad para transformarla (Fuentes 2008: 105).

La creación de nuevas facultades de Comunicación a lo largo de los ochenta y noventa volvería mucho más diversa y heterogénea la oferta académica. Esta se guio de un lado por propuestas concebidas a partir de una perspectiva contestataria, en tanto que desde la otra orilla se tradujo en mallas curriculares que apuntaban a la capacitación intensiva para la inserción laboral en el mercado de las comunicaciones (Del Arco 2015: 7). Aparecieron así, paulatinamente, escuelas o especialidades de Comunicación Organizacional, Comunicación Empresarial, Comunicación para el Desarrollo, Comunicación Audiovisual, Publicidad, Diseño Digital, Marketing Digital, etc. Todas fueron ganando mayor demanda en el ámbito formativo universitario. A medida que el cambio tecnológico acentuó la crisis de la industria de los medios de comunicación, decayó también el interés por el periodismo como una opción profesional.

## EL ABISMO ENTRE TEORÍA Y PRÁCTICA

Soslayar la utilidad de los estudios en Comunicación y de las Ciencias Sociales en la formación y el ejercicio laboral del periodista es un síntoma de la distancia entre la práctica profesional y la reflexión académica. Desde los medios siempre se ha cuestionado la relevancia de estas investigaciones. Parrat explica que, ante los ojos de muchos periodistas, las teorías lucen como un frondoso bosque de disquisiciones bizantinas e inaplicables a la realidad de su profesión. También los estudiantes cuestionan lo

que se les enseña en las aulas debido a que “poco o nada se parece a lo que después encuentran en el día a día laboral” (2007: 2). Este argumento es compartido también por estudiantes y egresados de otras especialidades de la comunicación que demandan “menos teoría, más práctica y más contacto con la realidad” (Fuentes 2008: 106).

José Luis Dader, uno de los pocos académicos que ha confrontado esta postura, sostiene que este desajuste entre teoría y práctica es consecuencia del sentido común que crea la propia especialización profesional. Debido a la celeridad de las rutinas, a los parámetros con que se selecciona aquello que es ‘noticia’, y a la ‘misión’ de condensar hechos de forma clara y sencilla, la mentalidad periodística más extendida excluye o soslaya los hechos y las tendencias de mayor transcendencia y complejidad. Obligados a difundir contenidos en tiempo real, los técnicos de la información que habitan en las redacciones renuncian a dar cuenta de la profundidad y la perspectiva de los hechos, para concentrarse únicamente en los datos, cifras e imágenes que provocan mayor impacto (1992: 152).

Para Dader, la cultura profesional descrita aquí podría explicar el rechazo que la mayoría de los periodistas manifiesta por todo aquello que le parece “conocimiento especializado, erudición intelectual o sofisticación conceptual”. Esta mentalidad refractaria frente al saber calificado, añade el autor, ayuda a entender la polémica – inadmisibles en otras carreras – en torno a si es necesaria la educación universitaria para el ejercicio del periodismo o si solo basta con el entrenamiento en la práctica (1992: 155).

Dader alude a las rutinas de los medios dedicados al periodismo informativo, ciertamente el más difundido en todos los formatos, pero no el único. La severa descripción que hace no alcanza al periodismo interpretativo, que se rige por otras rutinas y plazos, y al cual se exige despliegue, profundidad, análisis, pero sobre todo una agenda propia, autónoma de la información circular y endogámica tan común en la actividad periodística marcada por la inmediatez.

## UN PUENTE ENTRE AMBAS ORILLAS

Para superar el divorcio entre académicos y hacedores de noticias, Parratt aboga por un puente que permita a los periodistas valorar los hallazgos de la investigación en comunicaciones. Y, de manera recíproca, que aproxime la sistematización teórica al centro de las preocupaciones de quienes elaboran las noticias (2007:2). En la misma línea otros académicos han propuesto un punto de encuentro entre la reflexión y el ejercicio profesional. Villanueva sostiene que el comunicador necesita mucho más que herramientas procedimentales: “La práctica laboral no puede ser simplemente la aplicación de técnicas (...) tiene que incluir un acercamiento que entienda los procesos que llevan a la creación de contenidos (...) los efectos que estos producen; además, la única posibilidad realista de sistematizar y compartir los logros profesionales parte de conocer y usar las tradiciones de interrogación que alimentan la actividad académica de la comunicación” (2016: 17).

La aspiración de vincular la investigación académica con la actividad profesional tiene un referente en una tendencia desarrollada a lo largo del siglo XX y definida por la teoría de los géneros periodísticos como “Periodismo de explicación”. En su mejor expresión, este ha apelado a los métodos de las ciencias sociales, para ofrecer contexto y prospectiva; a la psicología, para explicar el complejo entramado de las historias clínicas; a las técnicas narrativas de la literatura y el cine, para la reconstrucción detallada de los hechos. Más recientemente, a la estadística y la informática, para ofrecer una data concluyente sobre un caso, un fenómeno o una tendencia. Estos niveles de profundidad en la reportería periodística y de alta significación en cuanto al contenido y la imagen solo han sido posibles a partir de una perspectiva interdisciplinaria y una práctica profesional que se alimenta de la formación académica.

A contrapelo de los ‘empíricos’, que no reconocen el estatuto académico del periodismo, Villanueva sostiene que los estudios de Comunicación han dotado a esta actividad profesional de un

corpus teórico que expresa y explica la similitud presente en fenómenos y prácticas diversas, pero indubitablemente unidas en un campo interdisciplinar (2016: 14). En la misma línea, Mellado propone vincular las bases teóricas y los estudios de Comunicación con las técnicas periodísticas. Esta es el desafío (y la mayor dificultad) de las escuelas de periodismo y las facultades de Comunicación: ofrecer una educación interdisciplinaria que invite a la reflexión crítica y el análisis de contextos, pero no soslaye la importancia de las destrezas y habilidades propias de la profesión (2010: 277).

Villanueva apela a la relación complementaria entre trama y urdimbre como metáfora para ‘graficar’ el vínculo entre teoría y práctica. Ambas van en direcciones distintas, pero se cruzan de manera incesante hasta desplegar lo que llamaremos aquí el ‘telar de la comunicación’. Existe una trama analítica que investiga y reflexiona sobre las tendencias que se forman en la urdimbre. Esta se hace día a día en base a prácticas que pronto crean rutinas, pero también a contenidos que perfilan, por ejemplo, la opinión pública en una coyuntura. En otras palabras, la reflexión académica parte de observar el quehacer de los periodistas y busca identificar el efecto de esa actividad profesional (2016: 16). Esta última no debiera limitarse a la aplicación de técnicas y procedimientos; requiere capacidad analítica y vocación crítica. Acceder a esa visión panorámica, que sitúa los hechos, los discursos y los soportes mediáticos en contextos específicos, solo es posible a partir del estudio sistemático y la reflexión que proporcionan la formación académica.

Así, un periodista, un creador de discursos, debería ser capaz no solo de dar cuenta de los hechos en la urdimbre de lo cotidiano, sino también de distinguir los fenómenos que van tejiendo la trama en el mediano y largo plazo.

La enseñanza académica y el aprendizaje en el hacer son fases de un proceso que apunta al dominio y desarrollo de competencias definidas a partir de un perfil profesional. En las aulas se imparten tanto conceptos como técnicas que se



aplican en la práctica laboral. Se trata de una relación complementaria (Maciá Barber 2012).

## LOS NUEVOS ESCENARIOS FORMATIVOS

Superada la disyuntiva planteada con recurrencia sobre status académico del periodismo, debemos advertir que este debate desenfoca y hace perder de vista problemas centrales, como la escasa calidad de los contenidos que los medios de comunicación ofrecen a sus audiencias o la adaptación del periodismo a los nuevos entornos digitales. Del Arco advierte la urgencia de explorar desde la academia nuevos lenguajes y modelos editoriales para sostener el periodismo de calidad. Esta es una tarea que demanda la renovación integral de los planes de estudio y, al mismo tiempo, de aprendizajes en entornos digitales (2015: 10).

Veinte años después de la masificación de internet y de la irrupción de nuevas tecnologías de la comunicación, resulta oportuno preguntarse si los medios tradicionales son los únicos espacios para que los estudiantes de periodismo “aprendan en el hacer”. La industria atraviesa una larga crisis provocada por la caducidad de su modelo de negocio. Esta se traduce en la pérdida sostenida de audiencias y anunciantes, en los recortes de personal y de programación, y en el notorio declive de la calidad de sus contenidos (Sánchez-Tabernero 2008: 28-37). Las condiciones laborales en la mayoría de estas redacciones son cada vez más precarias e inestables (Bassets 2013: 121). Las rutinas intensivas para la producción incesante de noticias no estimulan el desarrollo de habilidades innovadoras y limitan o descartan la aplicación de los saberes calificados adquiridos en las aulas.

Las redacciones tradicionales dejan de ser esos ‘espacios ideales’ para el desarrollo profesional de los periodistas, que hasta hace poco recomendaban Bastenier y Estefanía. Este último ha reconocido que la industria de los medios es la que menos invierte en la formación de su personal (citado en Manrique 2012: 3). Las prácticas y objetivos de muchas de estas empresas se distancian de los valores éticos de lo que debiera

ser el periodismo. Ciertamente, en el sector de los medios (impresos, audiovisuales y digitales) subsisten espacios de alta calidad profesional. Facultades de Comunicación de Chile, Argentina, Brasil, Colombia y España sostienen alianzas con diarios de referencia en sus respectivos países y ofrecen de manera conjunta programas de posgrado. Si bien confiamos que la industria de los medios mantendrá a flote estas “islas de calidad periodística”, nuestra expectativa está en otro escenario.

Medios digitales dedicados a temas de interés público han aparecido en los últimos años. Buscan innovar a partir de la experimentación con nuevos lenguajes para contar la realidad, pero también explorar modelos editoriales que les permitan ser sostenibles en el tiempo. Los han fundado ex reporteros de la industria mediática y jóvenes egresados de las facultades. Liberados del inmediatez informativo, de condicionamientos comerciales y de la obsesión por el tráfico *online* basado en el *clickbait*, estos son los espacios más propicios ahora para el aprendizaje del periodismo y las comunicaciones, en general. Estamos frente al surgimiento de una tendencia cada vez más vigorosa: el periodismo de emprendimiento. Y este, a diferencia de la prensa tradicional, da por superada la polémica que este artículo aborda, y busca alianzas con facultades de Comunicación y escuela de Periodismo. Sembramedia, una entidad sin fines de lucro, fundada por académicos y periodistas, promueve “la diversidad de voces y la calidad de contenido asesorando a emprendedores de medios digitales” en Estados Unidos, América Latina y España. Este es uno de los entornos profesionales que los académicos deben valorar y empezar a ver como referentes.

Vivimos una etapa de cambios y transiciones que también debiera a llevar a escuelas y facultades a crear laboratorios de periodismo multimedia. Estos podrían ser los espacios donde la enseñanza se vuelque sobre la práctica, donde se mida el logro de aprendizaje de cada asignatura de contenido procedimental o proyectual y se promueva la innovación y el emprendimiento, donde la investigación académica encuentre el cable que lo vincule al quehacer cotidiano de la comunicación.



No estamos todavía frente a una tendencia, pero las iniciativas en esta dirección no son pocas y lo que se puede exhibir es sin duda estimulante. Mencionemos aquí los medios creados por cuatro universidades latinoamericanas en los últimos cinco años:

- *Puroperiodismo* es una revista electrónica de la Escuela de Periodismo de la Universidad Alberto Hurtado, de Chile. Esta publicación, editada por docentes y alumnos de la especialidad, busca promover la discusión sobre el futuro de la industria de los medios y los estándares que requiere el periodismo de calidad.
- *Cerosetenta* es un medio digital creado por el Centro de Estudios de Periodismo de la Universidad de los Andes, de Colombia. Funciona como una sala de redacción multimedia. Los profesores editan y publican los mejores trabajos elaborados durante cada semestre por los alumnos de esta escuela de posgrado.
- *Anfibia* es una revista online de crónicas, ensayos y relatos de no ficción creada por la Universidad Nacional de San Martín (Argentina). Su objetivo es promover “una alianza entre la academia y el periodismo con la intención de generar pensamiento y nuevas lecturas de lo contemporáneo”.
- *Plaza Pública* es un medio digital de periodismo de investigación, análisis y debate creado por la Universidad Rafael Landívar (Guatemala). Sus editores lo definen como “un laboratorio, una obra en construcción que apuesta por la innovación y la vanguardia y cree en el papel de los lectores como garantes de la independencia y la calidad del medio”.

## A MODO DE CONCLUSIÓN

Estos emprendimientos digitales tienen en común no solo su origen universitario. Los cuatro proponen un periodismo de explicaciones, que

trascienda la inmediatez informativa. Los dirigen periodistas con experiencia docente y académicos de la comunicación. Si bien prima el texto escrito en los contenidos, el propósito explícito de estos medios es incorporar otros formatos y lenguajes – fotografía, infografía, video reportaje, *podcast* y narrativa transmedia– para un despliegue más ambicioso y original de historias y reportajes. *Cerosetenta*, *Anfibia* y *Plaza Pública* comparten, además, una agenda enfocada en temas de interés público, como derechos humanos, conflictos sociales, inequidad social y medio ambiente. Pero quizás el objetivo más importante que une a estas cuatro publicaciones es la búsqueda del diálogo entre teoría y práctica, el puente entre el saber y el hacer que se tiende cuando el periodismo no se limita a los métodos tradicionales de reportería y se alimenta de la reflexión teórica y la investigación social. Hace una década, Ramón Salaverría advertía que la formación académica debía renovarse teniendo en cuenta que el periodismo avanza cada vez más rápido hacia la digitalización plena (2007: 1). No son suficientes los pasos que hemos dado en esa dirección.





## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBA, Gabriela y otros

1997 “Facultades de Comunicación: en el ojo del huracán”. *Signo y Pensamiento*. Bogotá, número 31, pp. 11-24.

Consulta: 10 de marzo de 2017

<http://www.javeriana.edu.co/signoyp/coleccion.htm>

ANFIBIA

Anfibia. Consulta: 23 de marzo de 2017.

<http://www.revistaanfibia.com/>

BASSETS, Lluís

2013 *El último que apague la luz. Sobre la extinción del periodismo*. Madrid: Prisa Ediciones.

BASTENIER, Miguel

2014 “La enseñanza del periodismo”

Consulta: 16 de marzo de 2017 [http://internacional.elpais.com/internacional/2014/08/15/actualidad/1408128857\\_351567.html](http://internacional.elpais.com/internacional/2014/08/15/actualidad/1408128857_351567.html)

070.

070. Consulta: 23 de marzo de 2017

<https://cerosetenta.uniandes.edu.co/>

DEL ARCO, Miguel Ángel

2015 “Los estudios de periodismo en Latinoamérica: en el bosque de la comunicación y las ciencias sociales”

Consulta: 19 de marzo de 2017

<http://www.cuadernosdeperiodistas.com/los-estudios-de-periodismo-en-latinoamerica-en-el-bosque-de-la-comunicacion-y-las-ciencias-sociales/>

DADER, José Luis

1992 *El periodista en el espacio público*. Barcelona: Bosch Casa Editorial S.A.

ESTEFANÍA, Joaquín

2001 “Lo que no acabamos de ser es lo que somos” *El blanco móvil. Curso de Periodismo*. Bogotá: Grupo Santillana de Ediciones, S.A., pp. 11-14.

FUENTES, Raúl

2008 *La comunicación desde una perspectiva sociocultural. Acercamientos y provocaciones 1997-2007* Guadalajara: Iteso.

GORDON PÉREZ, Mercedes

1991 *La enseñanza del periodismo en el mundo occidental. Estudio histórico y comparado de tres escuelas*. Tesis de doctorado. Facultad de Ciencias de la Información. Departamento de Periodismo I. Universidad Complutense de Madrid. Consulta: 22 de marzo de 2017.

<http://biblioteca.ucm.es/tesis/19911996/S/3/S3017801.pdf>

GARGUREVICH, Juan

2001 “Qué es periodismo y cómo enseñarlo: una reflexión urgente”. *Sala de Prensa*. Consulta: 21 de marzo de 2017.

<http://www.saladeprensa.org/art214.htm>

MACIÁ BABER, Carlos

2012 “Interdisciplinariedad científica y transversalidad educativa en la ética periodística: enseñanza superior y transferencia del conocimiento”. *Innovar en el EEES a través del conocimiento*. Madrid: Visión Libros, pp. 57-76.

MANRIQUE, Jorge

2012 “Enseñar periodismo para leer y narrar la sociedad del siglo XXI”. *Cuadernos de Información*, número 30. Pontificia Universidad Javeriana de Colombia. Consulta: 25 de febrero de 2017. Pp. 114-115.

<http://www.cuadernos.info/index.php/CDI/article/view/417/395>

MARQUES DE MELO José

1997. “Enseñanza del periodismo en América Latina. Singularidades del modelo brasileño”. *Signo y pensamiento*, 26, pp.123-136.

Consulta: 25 de febrero de 2017.

<http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/signoypensamiento/article/view/2859/2142>

MELLADO, Claudia

2010 “La voz de la academia: reflexiones sobre periodismo y comunicación”. *Signo y pensamiento*, número 56, pp. 274-287.

PARRAT, Sonia

2007 *Géneros periodísticos en prensa*. s/e

Consulta: 24 de febrero. <https://periodismograficoisec.files.wordpress.com/2014/08/parratt-libro-pag-97-100-y-pag-128-144.pdf>

PLAZA PÚBLICA

Plaza Pública. Periodismo de profundidad. Consulta: 23 de marzo de 2017.

<https://www.plazapublica.com.gt/>

PUROPERIODISMO

Puro Periodismo. Consulta: 23 de marzo de 2017.

<http://www.puroperiodismo.cl/>

SALAVERRÍA, Ramón

2007 “Formar periodistas en la era de internet”

Consulta: 5 de abril

[http://dadun.unav.edu/bitstream/10171/7379/1/formar\\_periodistas\\_en\\_la\\_era\\_de\\_internet0001.pdf](http://dadun.unav.edu/bitstream/10171/7379/1/formar_periodistas_en_la_era_de_internet0001.pdf)

SALCEDO RAMOS, Alberto Ramos, A.

2017 “Administrar la ignorancia”.

Consulta: 5 de marzo de 2017

Recuperado de: <http://www.eltiempo.com/carrusel/la-comunicacion-social-y-periodismo-segun-alberto-salcedo/16805973>

SAMPER, Daniel

2009 “El periodista como médico de familia”. *Cómo se escribe un periódico. El chip colonial y los diarios en América Latina*. Bogotá: FCE, Fundación Nuevo Periodismo Iberoamericano, pp. 16-17.

SÁNCHEZ-TABERNERO, Alfonso

2008 Los contenidos de los medios de comunicación. *Calidad, rentabilidad y competencia*. Barcelona: Ediciones Deusto.

SEMBRAMEDIA

SembraMedia. Un directorio y comunidad para medios digitales.

Consulta: 23 de marzo.

<http://www.sembramedia.org/>

VERA, Héctor

1998 “Calidad de la información y modelo educativo. Cambios en la manera de conocer y practicar”. *Diálogos de la Comunicación*, Lima, número 51, p. 79-87.

VILLANUEVA, Eduardo

2015 “Ante lo digital, regresar a las fuentes: comunicadores, medios y discursos”. *Conexión*, número 5, pp. 8-23.