



HAL
open science

La formación del periodista

Jesús Díaz-Campo

► **To cite this version:**

| Jesús Díaz-Campo. La formación del periodista. Tercer Milenio, 2012, 24, pp.29-35. hal-01329391

HAL Id: hal-01329391

<https://hal.science/hal-01329391v1>

Submitted on 9 Jun 2016

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

LA FORMACIÓN DEL PERIODISTA: REFLEXIONES SOBRE LA CONVENIENCIA DE LOS DIVERSOS MODELOS EN LA ERA DIGITAL

THE JOURNALIST TRAINING: REFLECTIONS ON THE DESIRABILITY OF DIFFERENT MODELS IN THE DIGITAL ERA

Recibido: 25/06/2012 | Aceptado: 17/07/12

JESÚS **DÍAZ DEL CAMPO** LOZANO¹.

RESUMEN

En este artículo de reflexión analizamos las características de los principales modelos de formación del periodista: educación universitaria, escuelas profesionales y formación suministrada por los propios medios de comunicación. Nuestro objetivo final es encontrar el modelo ideal, si es que existe uno, en esta nueva digital que vivimos actualmente.

PALABRAS CLAVE: formación del periodista, Universidad, escuelas profesionales, medios de comunicación, nuevas tecnologías

ABSTRACT

In this reflective article, characteristics of the main journalism training systems are analysed: University education, professional schools and training provided by the media industry. The ultimate purpose is to consider an ideal model, for the new digital age.

KEY WORDS: journalism training, University, professional schools, mass media, new technologies

1. Dr. Jesús Díaz del Campo Lozano. Académico de la Universidad Internacional de La Rioja (UNIR), España. Correo electrónico: jesus.diaz@unir.net

Introducción

Uno de los factores que más influyen en la manera en que un periodista desempeña su labor, es la formación previa que haya recibido. Sin embargo, a lo largo de la historia han surgido diferentes modelos educativos para impartir esa enseñanza, algo que, a su vez, ha condicionado los contenidos -en particular, el porcentaje de elementos prácticos y teóricos-, la duración, e incluso el perfil del profesorado encargado de impartir los planes de estudio. De este modo, en síntesis, puede hablarse de tres grandes modelos básicos de formación para el futuro periodista (1) :

- a) Los estudios universitarios de Periodismo/Comunicación.
- b) La formación ofrecida por las escuelas profesionales.
- c) La formación continua y los programas ofrecidos por los propios medios de comunicación.

El debate sobre la mayor o menor idoneidad de unos u otros no es nuevo y ha emergido con fuerza en más de una ocasión (2) . Sin embargo, el panorama actual de transformaciones de ese proceso formativo y de la propia actividad periodística muestra sus consecuencias, a causa principalmente de la entrada en escena de las nuevas tecnologías e Internet y de la progresiva consolidación del periodismo digital. Como es sabido, estas situaciones implican modificaciones tanto en las rutinas productivas como en las destrezas y conocimientos necesarios para desarrollarlas, como a su vez exigen un replanteamiento de la cuestión. Para ello, como paso previo, parece pertinente repasar las características más importantes de cada una de las tres opciones expuestas.

Modelos básicos de enseñanza del periodismo

La formación universitaria.

Este sistema es el primero que aparece en el tiempo, en concreto en Leipzig (Alemania) en el siglo XVIII, comenzando una trayectoria que continúan otras universidades alemanas, si bien al principio del siglo XIX deciden modificar su orientación, razón por la cual, a menudo, se habla de la enseñanza en escuelas profesionales surgida a principios del siglo XX como la primera en el tiempo, al menos con carácter reglado (3).

La principal acusación que ha venido recibiendo la formación universitaria por parte de los representantes de las empresas periodísticas ha sido que sus contenidos prestan demasiada

importancia a los aspectos teóricos y a los conocimientos de carácter general, olvidando los elementos más técnicos y especializados y obviando, por ende, las que a su juicio constituyen las necesidades reales de los futuros periodistas.

Es cierto que los programas universitarios, en consonancia con el propio origen de la institución académica, han apostado siempre por la importancia de la capacidad para el análisis y el espíritu crítico. Ellos intentan proporcionar un alto bagaje intelectual, apoyándose en la creencia de que las cuestiones técnicas han de aprenderse en la propia redacción, y que ofrecer una formación práctica no es su principal misión. En consecuencia, los contenidos han ido más allá del campo del Periodismo hasta extenderse al ámbito más amplio de la Comunicación. De ahí que muchos de ellos se enmarquen en encabezamientos tales como Ciencias de la Comunicación o Ciencias de la Información. Los procesos comunicativos, los efectos de la acción de los medios, las ciencias sociales, y asignaturas como la Historia, el Derecho o la Ética han recibido una importancia fundamental.

Sin embargo, en los últimos años se observa una progresiva tendencia a otorgar cada vez más importancia a la formación práctica, lo que se traduce, entre otras cosas, en la implantación de períodos obligatorios de estancias en medios de comunicación, algo que hasta no hace mucho estaba limitado a las escuelas. En este sentido, la colaboración entre el mundo académico y el colectivo periodístico, que históricamente han estado enfrentados respecto a esta cuestión, es un hecho cada vez más palpable, consecuencia, entre otros motivos, de la presencia cada vez mayor de graduados en las redacciones.

Los programas universitarios de Periodismo suelen tener una duración de cuatro años, los primeros de los cuales se centran normalmente en los conocimientos de carácter más general, dejando para la parte final los contenidos más técnicos, los más específicamente periodísticos y las prácticas.

En cuanto al profesorado, la mayoría procede del propio mundo académico, algo que muchos consideran la raíz de las tensiones con los medios, que han protestado a menudo por su participación escasa, si no nula, en la elaboración de los planes de estudio. La ventaja obvia de este profesorado es su formación humanística, así como un presunto mayor conocimiento de las técnicas pedagógicas, mientras que un posible inconveniente sería, en ciertos casos, la ausencia de relación o experiencia directa en el mundo del Periodismo. En este sentido, en los últimos años se ha convertido en cada vez más habitual en muchos centros universitarios la contratación de periodistas en activo en calidad de profesores adjuntos y/o ayudantes.

Las escuelas profesionales

Estos centros surgieron, salvo iniciativas concretas, a principios del siglo XX, y, si bien sus orígenes son diversos, se trata en general de proyectos de naturaleza privada y más comunes en el Norte que en el Sur de Europa (Mory, Stephenson y l'AEFJ, 1991: 19). Profundizando en esta cuestión, Ángel Benito señala que nacieron para “perfeccionar el trabajo de los periodistas, con objeto de adecuarlos (a los periodistas) a los sucesivos inventos técnicos que se van aplicando al periodismo, y también para dotar a los profesionales de un mayor sentido de responsabilidad ante la peligrosidad advertida en la función pública de los periódicos” (1982: 220).

Este tipo de programas ha venido contando con el beneplácito y la colaboración de los representantes de los medios, debido a que han tratado de prestar una mayor atención a los aspectos específicamente periodísticos y, en concreto, a las técnicas y rutinas relativas a la redacción, reportaje, entrevista, o edición. De hecho, el aspecto más valorado por las empresas son las numerosas prácticas ofertadas, bien a través de estancias en los propios medios, o bien en las aulas, intentando reproducir al máximo las condiciones de una redacción, por lo que la enseñanza en pequeños grupos es primordial para que se den las condiciones ideales. En el otro lado de la balanza, la acusación más repetida es que las asignaturas teóricas y los conocimientos generales han quedado relegados a un segundo plano o, simplemente, no han existido.

La duración de los programas es mucho más variable que en el caso de la formación universitaria, puesto que va desde unas semanas hasta un año o varios. Muchos de ellos están planteados, al igual que los segundos ciclos universitarios, para personas que cuentan con estudios previos en otra especialidad. Por otro lado, en la línea de buscar un número bajo de alumnos, algunos de estos centros realizan un examen de ingreso. Finalmente, también existe una gran variedad -mayor que en el caso de la formación universitaria- en el reconocimiento del título o diploma correspondiente.

La naturaleza del profesorado es muy distinta a la de las universidades, ya que la mayoría suelen ser periodistas en activo. A primera vista, este hecho siempre ha sido juzgado positivamente por los medios. Sin embargo, entre los posibles inconvenientes de esta situación cabe señalar que ello puede redundar en que se releguen los aspectos analíticos debido a la propia formación previa, experiencia, y posibles carencias pedagógicas del educador.

Por otro lado, de la misma manera que la universidad ha ido dando cabida a los elementos prácticos, las escuelas también están otorgando una mayor atención a los elementos

teóricos, relativos al proceso comunicativo que también está pasando poco a poco a formar parte de sus currículos.

Por último, en este apartado, hay que mencionar un tipo de institución que supone una especie de punto intermedio entre la universidad y la escuela profesional. Se trata de las llamadas *trade schools*, *polytechnics* o *hogescholen*, según las diferentes denominaciones, cuyos títulos suelen contar con un reconocimiento similar a los universitarios, y en los que se encuadra, en los países que cuentan con este tipo de centros, como Gran Bretaña, Francia u Holanda, a aquellas disciplinas cuyo carácter se considera eminentemente práctico

La formación continua y los programas ofrecidos por los medios de comunicación

Esta opción es la más reciente de las tres cronológicamente hablando, si bien las fechas de sus inicios varían sensiblemente de unos países a otros, y corresponde a una oferta educativa muy diversa, que abarca desde ciclos de formación completos hasta cursos intensivos de corta duración. Del mismo modo, en este caso no existe un único tipo de centros encargado de su puesta en marcha, ya que tanto universidades como escuelas, sin olvidar a las propias empresas periodísticas, ofrecen cursos que pueden ser encuadrados bajo este epígrafe.

En este sentido, estos programas suponen la máxima expresión de la colaboración entre las instituciones educativas y los medios. Al mismo tiempo, constituyen una reacción por parte de estos últimos a la acusación de que la formación *in situ* no resultaba suficiente. Para ello, a menudo, organizan estos programas conjuntamente con alguna institución educativa y reclutan para las labores docentes tanto a profesores universitarios como a periodistas en activo.

Sin embargo, la pregunta que surge inmediatamente es si el contenido de estos cursos es el más adecuado. Uno de los peligros más claros que entraña este tipo de formación, patrocinada por un medio de comunicación, es que derive en un intento de proceso de ideologización de los alumnos, esto es, que la empresa intente moldear un empleado haciendo primar sus propios objetivos por encima de otros factores más importantes. De hecho, el éxito de estos programas, por lo general de un costo más alto que los anteriores, reside en la teórica mayor posibilidad de encontrar un puesto de trabajo, especialmente en algún medio perteneciente a la empresa organizadora (Mory, Stephenson y l'AEFJ, 1991: 23).

Por otro lado, las motivaciones de facultades y escuelas son muy distintas a la de las empresas, que pueden caer en la

tentación de buscar el beneficio mayor y más rápido posible y olvidar algunas de las necesidades reales del empleado. Así, en un reciente estudio sobre formación continua para periodistas en la UE, en el apartado relativo a este tipo de programas, Mory y Stephenson destacan la inexistencia de cursos de larga duración, y que los contenidos suelen basarse en el aprendizaje de habilidades prácticas y, en concreto, en el manejo de las últimas novedades tecnológicas, para concluir que las prioridades formativas se sitúan “en facetas muy concretas, que repercutirán en beneficios a corto plazo, obviando totalmente otro tipo de elementos que proporcionen al periodista estimulación intelectual o desarrollo profesional y personal” (1991: 23).

Por ello, la colaboración entre instituciones educativas y medios resulta aconsejable para que los intereses de unos y otros se equilibren y los programas cuenten con el componente práctico tan reclamado por editores y periodistas, pero también con un mínimo de aspectos teóricos. Por otro lado, este tipo de formación, especialmente cuando parte del ámbito académico, constituye una gran oportunidad para responder a la demandada especialización, de la que hablaremos a continuación y que es más discutible que pueda y/o deba buscarse en los programas de licenciatura.

Formación generalista y formación especializada

Con todo, el debate sobre la formación del periodista no sólo se refiere a cuál es la institución educativa que debe encargarse de ello, sino también a los contenidos de los programas y, más concretamente, al grado de especialización necesaria. Es obvio que, por la propia naturaleza de su actividad, el periodista acaba especializándose en cuanto al medio (prensa escrita, radio, televisión, Internet, redes sociales); al ámbito geográfico (local, regional, nacional); al temporal (publicaciones diarias, semanales, mensuales.); y por supuesto a los contenidos (política, economía, cultura, deportes). En este sentido, la especialización periodística es el resultado, entre otros factores, de la complejidad del mundo actual y de la consecuente mayor exigencia del público; así como de la desregulación del sector audiovisual de varios países hace unos años, sin olvidar, por supuesto, la aparición de las nuevas tecnologías e Internet. La suma de todos estos factores ha provocado que, como apuntan Fröhlich y Holtz-Bacha se haya incrementado la demanda de periodistas altamente especializados (2003: 316).

Sin embargo, a partir de esta realidad, surge la pregunta de hasta qué punto los planes de estudio deben dar cabida a estas necesidades y dejar de lado los contenidos humanistas, que suelen ser los grandes damnificados. Pues bien, parece claro que hoy en día, en un mundo muy complejo de analizar

e interpretar, la sociedad espera del periodista, entre otras cosas, un alto nivel intelectual, capacidad analítica y espíritu crítico. Sin un conocimiento general del marco social, económico y cultural que le rodea, será difícil llevar a cabo una labor adecuada ni, mucho menos, responsable.

En este sentido, valgan dos afirmaciones sobre qué es un buen periodista. Uno de los mayores conocedores del sistema británico de enseñanza del Periodismo, Plant afirmaba que “si posee buenos conocimientos generales, ya le faltará poco (para serlo)” (1967: 143), mientras que, en una encuesta realizada entre directivos de medios de comunicación, Diezhandino, Bezunarte y Coca obtenían la siguiente respuesta: “El buen periodista es ese señor que tiene que estar en condiciones de poder hacer de todo” (1994: 149).

A pesar de ello, la tendencia hacia la especialización deriva incluso en ocasiones en la denominada *hiperespecialización*. De este modo, muchos programas acaban convirtiéndose en una mera acumulación de conocimientos técnicos, algo que ya denunciaba, por ejemplo, Ortega y Gasset (1998: 26-27), en su análisis de la universidad española de principios del siglo XX, al distinguir conceptualmente entre “*sabio*” (el que sabe mucho de un área especializada) y “*culto*” (el que cuenta con un conocimiento integral).

La tendencia a la *hiperespecialización* se convierte en un peligro real al que deben hacer frente los responsables de los centros educativos. Sin duda, cierto grado de especialización es necesario porque, como hemos visto, es una característica intrínseca a la propia actividad periodística. No obstante, la gran responsabilidad que encierra la misma exige que, siguiendo la terminología orteguiana, el objetivo sea formar a “*sabios*” más que a “*cultos*”. De otro modo, como señala De Stexhe, el riesgo es claro para los futuros periodistas: “*el tipo de educación que reciben los lleva a identificar la responsabilidad que ejercen con su competencia técnica*” (2000: 6).

Por tanto, un buen programa de enseñanza debe conjugar ambos aspectos, culminando así el ideal de formación integral, que ya reclamaba, a principios de siglo, el propio Pulitzer, quien, junto al olfato para la noticia o la firmeza moral, la enseñanza del periodista debería atender también la demanda de especialización (1904: 641-680). Así lo han parecido entender escuelas profesionales y facultades universitarias, que, como señalan Mory y Stephenson, incluyen ambos elementos, si bien tanto la proporción de uno y otro, como la forma en que se combinan son variables dependiendo del tipo de centro (1991: 24).

Y es que, sin duda, antes de formar un periodista especializado, el primer objetivo debe ser formar un buen periodista,

a secas. La especialización constituye, podríamos decir, una vía complementaria, para la que precisamente la formación continua supone un escenario ideal.

El reto de las nuevas tecnologías

La aparición de las nuevas tecnologías y su aplicación al mundo del periodismo, con las ediciones digitales, ha supuesto una revolución de consecuencias mucho mayores que, por ejemplo, las que plantearon en su momento la radio y la televisión. Las limitaciones espacio-temporales comienzan a ser muy relativas, cuando no desaparecen, y la posibilidad de interacción con el público ya es una realidad. En definitiva, la naturaleza misma del proceso comunicativo ha cambiado.

Todo ello ha supuesto un nuevo debate sobre la especialización y la enseñanza que reciben los futuros periodistas que, a partir de ahora, se encontrarán con una redacción totalmente distinta a la de hace unos años. La necesidad de interactividad, las constantes actualizaciones, los enlaces múltiples y, en definitiva, la elaboración, más que nunca, de una información a la carta, imponen unos esquemas de trabajo distintos y, por ende, unos procesos educativos adaptados a esa nueva situación.

La principal característica requerida ante este nuevo panorama es, sin duda, la flexibilidad, para adaptarse a las demandas de los medios que buscan especialistas, pero al mismo tiempo, requieren del periodista un abanico de cualidades y tareas cada vez más amplias. En concreto, Bierhoff habla de estar abierto al diálogo con el lector por la nueva posibilidad de interactividad; ser capaz de organizar amplias piezas de información, incorporando los enlaces más adecuados; y trabajar en equipo en las diversas fases del nuevo proceso informativo (1996: 40-41).

Por otro lado, las constantes innovaciones tecnológicas exigen una actualización permanente, tanto de profesores como de alumnos, una capacidad para asimilar unos cambios que, en un plazo muy breve de tiempo, quedarán obsoletos. En consecuencia, el perfil laboral demandado también puede verse alterado una y otra vez.

En ese sentido, uno de los autores que más en profundidad ha estudiado esta cuestión, Santiago Tejedor (2008), ofrece el siguiente elenco:

- Conocer a la perfección la estructura de los medios digitales.
- Ser capaz de producir información en tiempo real, una de las características diferenciales respecto a otros medios de comunicación, con un perfil más cercano, en todo caso, al profesional radiofónico que debe cubrir en

ocasiones eventos de última hora.

- Compaginar el rol de emisor de mensajes informativos con el de filtro de la información y orientador de los usuarios.
- Dominar las redes telemáticas, sobre todo Internet, especialmente como fuente de noticias.
- Gestionar la información, sabiendo cómo clasificarla, almacenarla, etc.
- Generar mensajes informativos adaptados a las características de Internet y hacerlo de acuerdo a las rutinas de producción propias de este soporte.
- Familiarizarse con las herramientas y programas de software propias del ciberperiodismo, si bien no tiene que ser necesariamente un especialista y/o experto en ellas.
- Contar con gran capacidad creativa.
- Trabajar en equipo, utilizando para ello adecuadamente las dinámicas propias de ese tipo de labor.
- Aplicar constantemente las posibilidades que ofrece el medio para interactuar con sus usuarios.
- Estar abierto a la renovación o reciclaje continuo de sus conocimientos.

Sin embargo, es razonable pensar que, paradójicamente, para que el periodista llegue preparado para enfrentarse a este nuevo estado de cosas, los contenidos de los procesos formativos no deberían olvidarse de los aspectos más teóricos. Y es que, por un lado, la vertiginosa velocidad de trabajo que suponen las ediciones digitales con sus actualizaciones cada vez más constantes; y por otro, la mera necesidad de entender adecuadamente la realidad de un mundo en permanente cambio, para a su vez poder analizarla y transmitirla lo mejor posible al público exige, entre otras cosas, una gran capacidad de análisis. Además, en el fondo, como añade Ewers, hay una parte esencial de la labor periodística que, ocurra lo que ocurra, nunca cambiará: hacer un buen trabajo, buscar la credibilidad y, en definitiva, luchar por la libertad de expresión, seguirán siendo siempre los objetivos básicos del buen periodista (1996: 10).

De hecho, es evidente que la aparición de Internet ha supuesto muchos cambios en la manera en la que el profesional de la información desarrolla su labor, y resulta indudable que el ciberperiodista debe recibir una formación específica de modo que si nos preguntamos, tal y como hacen Verón y Sabes, si el conocimiento de las nuevas tecnologías es imprescindible para el periodista del siglo XXI, la respuesta no puede ser más rotunda: "Sí" (2008: 106). Ahora bien, a renglón seguido, se plantearía una segunda cuestión, si es suficiente el dominio de las nuevas tecnologías para poder trabajar en un medio de comunicación digital, a la que, como señalan acertadamente los mismos autores, contestaríamos

de un modo todavía más tajante: “No”.

Conclusión

Las escuelas, las universidades y los propios medios de comunicación han compartido y comparten protagonismo en el ámbito de la enseñanza del Periodismo y la Comunicación. Los tres han demostrado históricamente su validez y conviven hoy en día en muchos países, incluso en aquellos que venían apostando de manera clara por uno de ellos. Del mismo modo, las divergencias entre los contenidos también se estrechan cada vez más. Por tanto, intentar inclinarse por una de las opciones parece absurdo. Más útil puede resultar una búsqueda de los elementos esenciales que debería cumplir cualquier plan de estudios. Un programa que combinara la formación humanista con los aspectos prácticos, dando cabida a la necesaria especialización, un programa que, Gaunt define estableciendo seis niveles (1992: 18-19):

1. Orientación. Entender el sistema general de los medios de comunicación en el que los periodistas desempeñan su labor.
2. Habilidades básicas. Redacción, edición y otras capacidades relativas al manejo del lenguaje.
3. Habilidades técnicas. Manejo de los distintos equipos y aparatos.
4. Puesta al día de las habilidades. Dirigido especialmente a periodistas en activo (y centrado en las habilidades técnicas).
5. Conocimientos generales. Entender la realidad social, cultural y económica de la sociedad actual.
6. Conocimientos especializados.

El programa que aúne estos seis elementos, cubrirá las necesidades más esenciales del periodista pero, a partir de ahí, resultará igualmente imprescindible buscar la manera de introducir las competencias y conocimientos específicos del ciberprofesional de la información, partiendo del reconocimiento de que requieren una formación específica, para lo cual es evidente que no bastaría con una asignatura específica como las que aparecen en muchos planes de estudio bajo denominaciones como Periodismo Digital, Ciberperiodismo, Comunicación Mediática o Nuevas Tecnologías de la Información, entre otras. Y es que, antes que optar por la introducción de materias concretas, parece muy razonable la propuesta de Tejedor por la transversalidad mixta (2006: 219-239), es decir, otorgar a Internet idéntica consideración que al resto de soportes -prensa, radio y televisión- con materias específicas en cada uno de los cursos del programa de estudios pero sin olvidar las referencias en el resto de asignaturas, en especial las de carácter más general o teórico, como puedan ser la Historia, la Economía o el Derecho, por citar algunas.

En ese sentido, saber adaptar los mensajes al nuevo sopor-

te, conocer la estructura y los métodos de trabajo propios de los medios digitales, aprovechar Internet como fuente de información y, por supuesto, manejar con suficiencia los programas informáticos necesarios para la elaboración, diseño y edición de contenidos multimedia, son algunas de esas competencias imprescindibles para el periodista en esta nueva era digital.

No obstante, teniendo presentes esas características e incorporándolas a los diversos planes de estudio, la conclusión final es que la calidad del programa educativo dependerá sobre todo de sus contenidos, con independencia de la forma que adopte la institución que lo imparta. Para ello, sería conveniente como primer paso que el mundo académico y el profesional acercarán posturas y dejaran de considerarse mutuamente como elementos antagónicos.

Bibliografía

- Aguirre, M. (1988). El deber de formación en el informador. Pamplona, Eunsa.
- Benito, A. (1982). Fundamentos de teoría general de la información. Madrid, Pirámide.
- Bierhoff, J. (1996). Brave new media world; the era of online journalism. En J. Bierhoff y M. Schmidt (eds.) European journalism training in transition: The inside view. Maastricht, European Journalism Centre, pp. 40-41.
- Diezhandino, M.P., Bezunartea, O. y Coca, C. (1994). La elite de los periodistas. Bilbao, Universidad del País Vasco.
- Ewers, A. (1996). What prospects for young journalists? En J. Bierhoff y M. Schmidt (eds.) European journalism training in transition: The inside view. Maastricht, European Journalism Centre, pp. 9-11.
- Fröhlich, R. y Holtz-Bacha, C. (2003). Summary: Challenges for today's journalism education. En R. Fröhlich y C. Holtz-Bacha (eds.) Journalism education in Europe and North America: an international comparison. Cresskill, New Jersey, Hampton Press, pp. 307-323.
- Gaunt, P. (1992). Making the Newsmakers. International Handbook on Journalism Training. London, Greenwood Press.
- Jarque, J.M. y Almirón, N. (2008). Periodismo para Internet o periodismo, y punto. En Palabra Clave, vol. 11, nº 2, pp. 219-252.
- Lönnroth, A. (1998). Journalism training in Europe. European

Journalism Training Association.

Mory, P., Stephenson, H. y l'AEFJ (1991). La formation au journalisme en Europe. Paris, Presse et formation, edition du CFPJ.

Ortega y Gasset, J. (1998). Misión de la universidad. Madrid, Fundación Universidad-Empresa.

Plant, R. (1967). La enseñanza práctica del periodismo en el Reino Unido. En: A. Benito et al. Ciencia y enseñanza del periodismo. Cuadernos de trabajo de periodismo, nº 11. Pamplona, Eunsa, pp. 137-150.

Pulitzer, J. (1904). The College of Journalism. En North American Review, vol. 178, nº 5, pp. 641-680.

Real, E. (2004). Formación y ejercicio profesional del periodista en la España del Siglo XXI dentro del marco de la Unión Europea. Tesis doctoral. Madrid, Facultad de Ciencias de la Información, Universidad Complutense

Rodríguez López, F. (1994). L'senyament de Periodisme a Europa. Barcelona, Centre d'Investigació de la Comunicació, Generalitat de Catalunya.

De Stexhe, G. (2000). Introduction: Ethics in Professional Education and Practice. En G. de Stexhe y J. Verstraeten (eds.). Matter of Breath: Foundations for Professional Ethics. Lovaina, Peeters, pp. 1-11.

Tejedor, S. (2006). La enseñanza del ciberperiodismo: hacia una transversalidad mixta. Zer, vol. 21, pp. 219-239.

Tejedor, S. (2008). Ciberperiodismo y universidad: diagnósticos y retos de la enseñanza del periodismo on-line. Anàlisi, vol. 36, pp. 25-39.

Verón, J.J. y Sabes, F. (2008). Las nuevas tecnologías en la formación del periodista: una necesidad real e inmediata. Anàlisi, vol. 36, pp. 105-114.

UNESCO (1954). Education for Journalism. En: Reports and Papers on Mass Communication, 8. Paris

UNESCO (1956). Réunion Internationale d'experts sur la formation profes. des journalistes. Paris, Maison de l'Unesco, avril 1956.

UNESCO (1958). The Training of Journalist. Paris, UNESCO.

UNESCO (1973) Professional Training for Mass Communica-

tion. En: Reports and Papers on Mass Communication, 45. Paris.

Referencias

1 Quedaría un cuarto modelo, la formación in situ (on-the-job-training) que, en resumen, postula que el mejor lugar posible para aprender a ser un buen periodista es la propia redacción y la experiencia del día a día. Postura fundamentada en la famosa máxima, "el periodista nace y no se hace", fue la idea dominante durante mucho tiempo y todavía perdura en varios países en forma de aprendizaje y/o voluntariado que tiene carácter obligatorio como paso previo para poder ejercer el periodismo.

2 Entre los numerosos estudios que han abordado esta cuestión analizando el panorama mundial y/o europeo, pueden destacarse los de: Fröhlich, R. y Holtz-Bacha, C. (eds.). Journalism education in Europe and North America: an international comparison. Cresskill, New Jersey: Hampton Press; Gaunt, P. (1992). Making the Newsmakers. International Handbook on Journalism Training. London: Greenwood Press; Lönnroth, A. (1998). Journalism training in Europe. European Journalism Training Association; Mory, P., Stephenson, H. y l'AEFJ (1991). La formation au journalisme en Europe. Paris: Presse et formation, edition du CFPJ; Real, E. (2004). Formación y ejercicio profesional del periodista en la España del Siglo XXI dentro del marco de la Unión Europea. Tesis doctoral. Madrid: Facultad de Ciencias de la Información, Universidad Complutense; Rodríguez López, F. (1994). L'senyament de Periodisme a Europa. Barcelona: Centre d'Investigació de la Comunicació, Generalitat de Catalunya; UNESCO (1954). Education for Journalism. En: Reports and Papers on Mass Communication, 8. Paris; UNESCO (1956). Réunion Internationale d'experts sur la formation profes. des journalistes. Paris: Maison de l'Unesco, avril 1956; UNESCO (1958). The Training of Journalist. Paris: UNESCO; UNESCO (1973) Professional Training for Mass Communication. En: Reports and Papers on Mass Communication, 45. Paris.

3 Para conocer en detalle la evolución histórica que han seguido los estudios de Periodismo y Comunicación, puede consultarse, por ejemplo, el trabajo de M. Aguirre (1988). El deber de formación en el informador. Pamplona, Eunsa, pp. 89-143.