



Convergencia mediática y actividades de aprendizaje en los talleres universitarios de periodismo. Un estudio sobre el Taller Integrado de Periodismo en la Universitat Pompeu Fabra¹

Media Convergence and learning activities in university journalism workshops. A study on the Integrated Journalism Workshop at Pompeu Fabra

Juan Pablo Trámpuz

Universidad de Málaga, España/Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador

juanprampuz@hotmail.com

ORCID <https://orcid.org/0000-0001-9999-177X>

Daniel Barredo Ibáñez

Universidad del Rosario, Colombia

daniel.barredo@urosario.edu.co

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-2259-075>

Recibido/Received: 30/11/2017

Aceptado/Accepted: 21/02/2018

RESUMEN:

El presente artículo examina a los talleres de periodismo como escenarios de aprendizaje en el contexto de la convergencia mediática, tomando como estudio de caso al Taller Integrado de Periodismo (TIP) de la Universitat Pompeu Fabra, que contempla los tramos de televisión, radio, prensa e internet. El estudio ofrece un recorrido sobre las características y los paradigmas constructivistas propios de estos espacios, y la particularidad convergente del TIP. Para esta investigación, se aplicó una metodología cualitativa que combinó las técnicas de observación en las salas de redacción de Prensa, Radio, Televisión e Internet y entrevistas semiestructuradas a cuatro profesores –uno por cada tramo- y al coordinador del TIP. El análisis de la información recabada permitió concluir que este espacio se configura como un escenario de actividades auténticas de aprendizaje, al ubicar al estudiante en situaciones reales de la profesión, mediante un trabajo colaborativo y la reflexión crítica conjunta.

Palabras clave: Educación en periodismo; talleres; escenarios de aprendizaje; simulación; convergencia

¹ El presente artículo es el resultado de una estancia investigativa desarrollada en el marco de la tesis doctoral Medios universitarios en Ecuador: convergencia y rutinas periodísticas en los procesos de formación del comunicador multimedia, bajo la dirección de la Dra. Bella Palomo, y la cotutoría del Dr. Daniel Barredo, en la Universidad de Málaga, España.

ABSTRACT:

This article examines journalism workshops as learning scenarios in the context of media convergence. It's a case study, the Integrated Journalism Workshop (TIP) of the Pompeu Fabra University, which includes the television, radio, press and Internet sections. As an introduction, the study presents the characteristics and constructivist paradigms that defining these spaces, and the convergent particularity of the TIP. For this research, a qualitative methodology was applied that combined the techniques of observation in newsrooms, radio, television and internet section and semi-structured interviews with four teachers -one for each section- and the TIP coordinator. The analysis of the information gathered allowed us to conclude that this space is configured as a scenario of authentic learning activities, by placing the student in real situations of the profession, through collaborative work and joint critical reflection.

Keywords: Journalism education, workshop, learning space, simulation, convergence

Introducción

En las últimas décadas, las escuelas y facultades de Periodismo han optado por la implementación de talleres que recrean las dinámicas que se cumplen en los escenarios laborales de la profesión. Esta inserción de actividades experimentales responde a algunos de los cuestionamientos sobre la formación profesional periodística, como el exceso de enseñanza teórica, sin la capacidad de posteriormente relacionarla con el ambiente laboral (Gutiérrez, Domínguez, Odriozola & Ferreira, 2017). Además, mediante este tipo de escenario, se propicia un necesario equilibrio entre ambos ejes, que permite conocer tanto el uso de las tecnologías, como los argumentos necesarios para aplicarlas adecuadamente (Palomo & Sánchez, 2014).

El complejo escenario comunicacional actual demanda de una *reimaginación* de la educación periodística (Berger & Foote, 2017), cuyas transformaciones tuvieron su punto más alto a finales de los 90 y principios del nuevo siglo (Smith & Krause, 2016). En este marco, los medios-talleres también evolucionan para tratar de ponerse a la par de las constantes transformaciones de las empresas comunicacionales. Por ello, actualmente, se registran experiencias que van mucho más allá de aquellos talleres que recreaban medios de comunicación tradicionales como el periódico-laboratorio (Henríquez & Valecillos, 2008), o programas televisivos (Trámpuz, Franco & Reyes, 2016), para poner en marcha redacciones exclusivamente virtuales (Wall, 2015), producciones transmedia (Vázquez, López & Lovato, 2017), o escenarios convergentes (Da Rocha, 2014).

Frente a tales innovaciones, resulta necesario analizar estas experiencias más allá de la renovación tecnológica o la reestructuración organizacional de los talleres, para centrar la mirada en los procesos pedagógicos. En este punto, es necesario observar algunos de los riesgos advertidos por Marques de Melo (1988) sobre estos proyectos experimentales -como él los denomina-, respecto al riesgo de que se conviertan en escenarios lúdicos y productivos, lo que puede ocasionar una frustración post-universitaria del estudiante, o la prevalencia del volumen de la producción sobre la calidad, por ejemplo.

En este sentido, los talleres de formación periodística deben configurarse como escenarios de actividades auténticas de aprendizaje, tomando como referencia a St Clair (2015), quien afirma que pueden considerarse como tal cuando se ajustan a la práctica profesional del mundo real, y ofrecen oportunidades de colaboración y reflexión crítica. Y, bajo ese enfoque, le abren la puerta al estudiante hacia el aprendizaje significativo, que implica la interacción de los nuevos conocimientos con los conocimientos previos (Moreira, 2005).

Consideraciones y experiencias sobre los talleres de Periodismo

Pese a que en diversos escenarios se han registrado altos niveles de apropiación y satisfacción estudiantil con los procesos desarrollados en los talleres de redacción (Da Rocha & Singla, 2015; Trámpuz, Franco & Reyes, 2016), conviene reflexionar sobre las limitaciones de estos talleres. Una de ellas está relacionada con las condiciones propias de las salas de redacción, las cuales no pueden ser replicadas en el ámbito académico, como lo señala uno de los participantes en el estudio de Tanner (2014):

Universities can't create newsrooms, much as we try. The kind of dysfunctional, strange, unique environments that newsrooms are can't be manufactured within the university setting. There are certain things that we can do. We can provide deadlines, collegiate activity, you know some of the roles, some of the hierarchies, but you know that kind of rush, that pain, that you know nausea, that ringing ears from getting whacked around the head by an angry chief-of-staff. You can't replicate that. (p. 99).

Frente a esta opinión, cabría interrogarse sobre qué tan necesario es replicar estos aspectos, toda vez que, de acuerdo a Lamuedra Graván (2007), algunos de los discursos relacionados con las falencias actuales del periodismo -como la falta de tiempo para contrastar-, están asociados a cuestiones como la inmediatez. Y, en contraste, esta misma vertiginosidad hace que difícilmente se pueden cultivar en las salas de los medios visiones críticas y actitudes analíticas. Por otro lado, se debe mencionar que varios de estos espacios son parte de los medios de comunicación universitarios, donde los contenidos se producen y difunden con características similares a sus pares privados, o bien alimentan de contenidos a medios privados bajo los mismos estándares de calidad (Berger & Foote, 2017).

Alejado de la comparativa con las salas de redacción de los medios, y centrándose en las características del sistema educativo superior, St Clair (2015) manifiesta que para reproducir mejor las realidades de una redacción en la era digital, se requiere de mucho tiempo y recursos, lo que, en ocasiones, contrasta con los horarios fijos y compartidos de clases, así como los plazos y cargas de trabajo. En este sentido, se pone de manifiesto aquella dolorosa lentitud para ejecutar cambios estructurales oportunos por parte de las universidades, como lo señalan Berger y Foote (2017).

Por su parte, Murthy (2011) apunta a la carencia de equipamiento e infraestructura como una de las limitantes para que los centros de formación universitarios puedan implementar talleres similares a los que el futuro periodista encontrará en los medios de comunicación, situación que podría mantenerse vigente cuando en muchos países existen recortes a las asignaciones presupuestarias a la educación superior. En esta misma línea, y refiriéndose a la pesada carga laboral de los profesores, Swanson (2011) llegó a plantear como una alternativa la tutoría compartida entre estudiantes en los medios universitarios, algo que parece tener una buena aceptación entre los educandos.

Pese a estas limitantes, para Wall (2015) los sitios de periodismo estudiantil pueden constituirse como verdaderos espacios donde se pueda *reimaginar* efectivamente el periodismo, gracias a su alto nivel de experimentación y flexibilidad, y a la constante participación de una generación de jóvenes que, en palabras de Sánchez e Ibar (2015), “tiene interiorizada la convergencia de medios, que sabe hacer uso de los diferentes dispositivos y soportes digitales y que tiene una conciencia social como ninguna otra generación ha conocido” (p. 89).

La sala de noticias *Pop-Up* (Wall, 2015) es un ejemplo de este esfuerzo por *reimaginar* el periodismo desde la práctica en los escenarios de aprendizaje, al plantear una sala de redacción virtual temporal, que rompe con la concepción de la sala de redacción física como el centro del sistema nervioso periodístico de Teel y Taylor (1988). Esta experiencia toma como referencia a Deuze (2006), quien resalta la necesidad de formar a los estudiantes apegados a la concepción filosófica del periodismo como un acto de libertad y responsabilidad, por encima de los intereses corporativos. El dinamismo de la sala de noticias *Pop-Up* ha permitido el desarrollo de coberturas periodísticas simultáneas en países tan distantes como Estados Unidos, India y Reino Unido (Wall, Baines, & Rajaram, 2014).

Estos talleres, de acuerdo a lo que se ha visto anteriormente, más allá de ser escenarios meramente instrumentales, deben generar un equilibrio entre la práctica y la teoría. Al respecto, Deuze (2000) advierte que al descartar el componente teórico, se elimina el potencial reflexivo tanto de los estudiantes como de los docentes, enfatizando que “theory is seen as a tool to be able to reflect upon one’s work and the profession of journalism as a whole”² (pp. 145-146). Para lograr este cometido, el profesor o asesor a cargo de los talleres de periodismo se convierte en una figura crucial, cuya experiencia profesional puede ser tan importante como las credenciales académicas, lo que le otorga la experticia necesaria para emular situaciones que se desarrollan en los escenarios laborales y reflexionar sobre el mismo quehacer (Terracina-Hartman y Nulph, 2014). Según el estudio citado, se corrobora esta afirmación al identificar que uno de cada cuatro asesores de medios universitarios estadounidenses, tiene más de 15 años de experiencia profesional.

Paradigmas pedagógicos de los talleres de Periodismo

En el contexto de los talleres de periodismo donde los estudiantes en conjunto aprenden haciendo, se podría considerar al constructivismo como el gran paraguas pedagógico de estos escenarios, en tanto que las personas construyen sus conocimientos mediante las relaciones sociales (Berger y Luckmann, 1991). Algunas de las corrientes constructivistas a observar en estos escenarios son el aprendizaje significativo y el dialógico (Valls, 2000). Mientras que, en el contexto digital, Siemens (2004) plantea al conectivismo como paradigma.

Autores como Valls (2000) resaltan que el aprendizaje significativo es el que guarda mayor relación con la premisa del constructivismo, gracias a que el estudiante construye activamente su conocimiento al relacionar la información nueva con la ya existente. En este sentido, y observando lo manifestado por Ausubel, Novak y Hanesian (1983), es necesario que las actividades en los talleres de Periodismo, en primer lugar, se vinculen deliberadamente con los contenidos y prácticas desarrolladas previamente por los estudiantes. Y, asimismo, consideren mediante sus propuestas y participación los conocimientos previos de los educandos para generar nuevas experiencias y reflexionar sobre ellas.

Sin embargo, el mismo Valls (2000) cuestiona la carencia del componente interactivo en los planteamientos constructivistas³, frente a lo cual plantea ir más allá del aprendizaje significativo para generar un aprendizaje dialógico, siendo este último el que se genera

² Traducción del autor: La teoría es vista como una herramienta para reflexionar sobre el trabajo y la profesión del periodismo en su conjunto

³ La postura de los primeros enfoques constructivistas que consideraban el aprendizaje como algo individual, se vio matizada por los aportes de Vygotsky, quien consideró al sujeto como un ser social y al conocimiento como un producto social (Carretero, 1997)

mediante la interacción con los otros, basándose en la naturaleza dialógica de las personas, de acuerdo a la Teoría de la Acción Dialógica de las personas de Freire (2004). Al respecto, Aubert, García y Racionero (2009) resaltan que este tipo de aprendizaje se genera de manera efectiva cuando el diálogo es igualitario, reconoce la inteligencia cultural, se orienta a la transformación, prioriza la dimensión instrumental, la solidaridad y crea sentido y equilibra la igualdad de diferencias. Estos siete principios no solo enriquecen el aprendizaje de manera general, también pueden aportar a la puesta en práctica de un periodismo socialmente responsable y participativo en los escenarios profesionales.

En el contexto de la sociedad red global (Castells, 2009), algunas investigaciones abordan el aprovechamiento de las nuevas tecnologías como *wikis*, *blogs* o redes sociales como herramientas constructivistas para la generación del conocimiento propio (Hernández, 2008). Por su parte, Siemens (2004) va más allá, cuando al observar las limitaciones del constructivismo y otras teorías del aprendizaje, plantea el paradigma del conectivismo, regido por principios como el hecho de que el aprendizaje es un proceso de conectar nodos entre sí, lo que demanda de una habilidad para identificar esos posibles nexos; pondera la actualización constante y la capacidad de saber más; y reconoce que el aprendizaje puede residir en dispositivos no humanos.

En mayor o menor medida, todas estas tendencias pueden enriquecer los procesos de formación que se desarrollan en los medios talleres, porque se centran en los propios estudiantes, conectándolos mediante el diálogo en su contexto social y, al mismo tiempo, en el contexto global mediante el desarrollo de habilidades para interconectar diversas informaciones y acontecimientos. Claramente, estas corrientes pueden contribuir al aprendizaje y a la práctica de un mejor periodismo.

La convergencia en la práctica: el caso del Taller Integrado de Periodismo de la UPF

La inclusión de la convergencia mediática en los programas de formación universitaria en Periodismo resulta cada vez más evidente. En esta línea, autores como Huang *et al.* (2006) la catalogan como una necesidad urgente; mientras que Berger y Foote (2017) la identifican como una de las principales demandas de cambio y actualización hacia las universidades.

Aunque la convergencia es un tema que ya se aborda en las aulas de clases de las carreras de periodismo, todavía representa un enorme desafío llevarlo a la práctica en los medios de comunicación universitarios (Smith & Krause, 2016); estos mismos autores identifican algunos procesos convergentes en medios universitarios de Estados Unidos, como el de la *University of Florida*, donde los estudiantes trabajan siguiendo el modelo ROPE (“reportar una vez, publicar en todas partes”), organizados bajo el Centro Integrado de Noticias. Por su parte, Chimbel (2013) expone el proceso convergente de la *Texas Christian University*, que en 2011 lanzó la plataforma *TCU360.com* para agrupar los contenidos generados en las ediciones impresas y digitales de los medios de la institución, aplicando la lógica de “primero lo digital”, logrando consolidarla como la principal fuente de noticias de la comunidad universitaria.

Una de las apuestas en firme por el modelo convergente en la formación periodística es dado por la *Universitat Pompeu Fabra* a través de su asignatura de Taller Integrado de Periodismo, implementada en el periodo 2011-2012, con un peso de 24 créditos ECTS. Da Rocha y Singla (2015) se refieren a esta materia como una superestructura que aglutina a cuatro talleres que anteriormente se impartían de manera aislada: prensa, radio, televisión e internet. A lo largo del trayecto académico, los estudiantes cursan durante siete semanas y media, cada uno de los

cuatro tramos basados en proyectos, con una aproximación constructivista (Chacón, Da Rocha y Hernández, 2013).

Narberhaus, Da Rocha y Elduque (2016) describen este proceso como “un taller que simula el funcionamiento de las redacciones profesionales, con profesores que provienen de los medios y desde una perspectiva multidisciplinaria” (p. 362); estas características, según los mismos autores, han convertido a esta asignatura en la principal del Grado en Periodismo de la UPF, y en la más esperada por los estudiantes. Otra de las principales motivaciones para los estudiantes que cursan la asignatura es que una buena parte de los trabajos son difundidos a través de medios externos como *El Punt-Avui*, *Barcelona FM*, *Barcelona Televisió* o *Vilaweb* (Narberhaus, Da Rocha y Elduque, 2016) o de medios institucionales como *cetrencada.upf.edu* y *UPF radio*.

Más allá de experimentar en un ambiente convergente, este escenario ha sido propicio para desarrollar “metodologías más participativas, estimulantes y potenciadores de los procesos de construcción de conocimiento, inevitables en el nuevo entorno comunicativo” (Da Rocha & Singla, 2015, p. 11).

Metodología

La presente investigación, se plantea como objetivo explorar este espacio de enseñanza y aprendizaje, con el fin de evaluar las prácticas convergentes y sus aspectos didácticos. Para ello, se hace un acercamiento con un enfoque cualitativo, de alcance descriptivo, respecto a las dinámicas desarrolladas y en los roles de los estudiantes y profesores del Taller Integrado de Periodismo del grado de Periodismo de la Universitat Pompeu Fabra. Se consideró necesario recurrir a la combinación de técnicas ampliamente utilizadas en los escenarios periodísticos y educativos, como son la observación y la entrevista.

El uso de la técnica de la observación tiene ya un largo recorrido al analizar el trabajo de los periodistas en sus salas de redacciones (Paterson & Domingo, 2011); tomando una enorme relevancia en los estudios orientados a identificar cambios que se generan en las salas de redacción periodística frente a los procesos de convergencia (Micó *et al.*, 2010). En el presente estudio, las observaciones se desarrollaron durante el mes de mayo de 2017, de manera alternada en los talleres de Televisión, Radio, Prensa e Internet de la UPF. Debido a lo limitado del tiempo, se optó por una observación de participación pasiva, con la finalidad de afectar lo menos posible en los procesos entre estudiantes y profesores.

En concordancia con su enfoque cualitativo, las entrevistas fueron semi estructuradas, tomando de columna vertebral aspectos como el rol de los estudiantes, la integración física, la evaluación, etc., aplicando esta técnica de manera personal a cinco docentes de la referida institución, entre el 22 y el 31 de mayo de 2017:

- Coordinador del Taller Integrado de Periodismo
- Profesor de Televisión
- Profesor de Radio
- Profesor de Prensa
- Profesor de Internet

Esta técnica se aplicó en la parte final del proceso de investigación, ya que la misma, en buena parte, buscaba complementar o explicar la información recabada mediante las jornadas de observación.

Resultados

Dinámicas periodísticas estudiantiles: entre la simulación y la realidad

El Taller Integrado de Periodismo está pensado para recrear el máximo realismo de un medio de comunicación externo; para ello, cada uno de los talleres se organiza como una sala de redacción, donde todos deben cumplir bajo determinadas características y plazos con la entrega de productos periodísticos. “Se trata a los alumnos como si fueran profesionales, se les dice lo que han hecho bien o mal, lo que han de repetir” asegura el profesor de Prensa quien, además, figura como redactor jefe de una sala de redacción conformada por una veintena de periodistas, quienes cada cuarenta y cinco días emiten una publicación que circula inserta en un periódico local, con un tiraje de veinte mil ejemplares.

Si bien los medios de comunicación externos tienen una mayor productividad cuantitativa de contenidos, para la profesora del tramo de Internet, esto radica en que un medio taller demanda de una doble complejidad: equilibrar la docencia con la generación de noticias. “Que la publicación esté hecha, pero que al mismo tiempo ellos aprendan, y aprender a veces implica repetir, cambiar, girar, etc.”. Esta combinación de funciones exige un importante acompañamiento de los profesores asociados, quienes dedican una buena parte de su tiempo a orientar y revisar -junto a los estudiantes-, los productos informativos que van generando a lo largo del trayecto.

Respecto a las dinámicas, durante las 32 semanas que dura el curso, los estudiantes deben cumplir su estancia en todos los tramos, Televisión, Radio, Prensa e Internet; asimismo, en cada uno de ellos deben asumir diferentes roles, similares a los que encontrarán en los medios externos. Los docentes procuran que al final del proceso los participantes hayan experimentado la mayoría de los cargos disponibles; en prensa, por ejemplo, existen las figuras de redactor jefe o coordinador, editor, corrector, fotógrafo y redactor. Asimismo, durante la producción de un programa de debate televisivo, el grupo de estudiantes se organiza de manera que todos los integrantes estén en algún momento en la sala de control, al frente y tras las cámaras, y esto les permite adquirir experiencia en todos los puestos. “Todo está pensado para que, al final, el estudiante tenga las competencias mínimas de un periodista de televisión”, destaca el docente del área.

La rotación de roles está acompañada con la variación de los equipos de trabajo, tanto en la composición como en el número de integrantes, lo que se cumple gracias a que, conforme avanza el proceso, los trabajos van incrementando su complejidad. Así, en Televisión, los estudiantes empiezan con trabajos más básicos como redactar y leer titulares frente a la cámara o hacer un falso directo, hasta finalmente producir un magazine audiovisual a transmitirse en una estación local. Esta modalidad de trabajo facilita una dinámica colaborativa entre los propios estudiantes; es habitual que los estudiantes recurran a sus propios compañeros, incluso de otros grupos, para pedir consejos o disipar dudas. “Es fundamental que se ayuden entre ellos”, asegura el profesor de Prensa.

En los distintos tramos, una de las figuras que más relevancia tiene es la del editor, que se erige como una imagen de alta responsabilidad y liderazgo entre los estudiantes. “El editor dirige el contenido y controla a los compañeros de grupo” asegura el profesor de Radio, quien

constantemente mantiene reuniones con ellos para dar seguimiento a los trabajos. La representatividad de los editores es tal que algunos de ellos participan activamente en las reuniones semanales junto al coordinador general y los profesores de los cuatro tramos, para evaluar y planificar el trabajo en el TIP.

Los balances entre teoría y práctica: la figura del profesor asociado

Para lograr el balance entre teoría y práctica, es necesario que quien esté al frente de estos talleres tenga un perfil idóneo. En este caso, los profesores asociados tienen una particularidad: son profesionales con una vasta experiencia, que va desde los doce hasta los veintiocho años de recorrido en medios externos. Adicionalmente, los docentes de esta modalidad contractual se mantienen vigentes en los medios de comunicación. Es decir, mientras enseñan a hacer televisión o a escribir para internet, sus estudiantes pueden, paralelamente, ver o leer sus trabajos en diferentes espacios.

Esta característica parece tener un efecto positivo en los estudiantes, a quienes les llama mucho la atención escuchar las anécdotas que los profesores comparten desde sus propias experiencias. Claramente esto es una gran ventaja dada la naturaleza del espacio de enseñanza y aprendizaje: “siempre buscamos profesionales reconocidos en su ámbito, ya sea en la empresa pública o privada”, señala el coordinador general, al hablar sobre los perfiles de los profesores asociados. Sin embargo, la experiencia en medios debe ser complementada con la formación en aspectos didácticos, y de manera complementaria los docentes pueden acceder a los espacios de capacitación y actualización que oferta la universidad.

Esta combinación en el perfil docente permite generar situaciones donde el estudiante aprende mediante experiencias propias de una sala de redacción; por ejemplo, los procesos de revisión de los contenidos en prensa bien podrían parecerse a los de un medio impreso externo, porque los estudiantes acuden ante el profesor quien de manera minuciosa examina los trabajos, empezando por los aspectos elementales del diseño y, posteriormente, por el contenido de la redacción. Esta forma de trabajar estimula al estudiante a esforzarse por alcanzar un espacio en la próxima publicación, ya que de las 20 columnas que se elaboran, solo se publicará una, “esto los lleva a que aprendan incluso sobre la insatisfacción de la no publicación”, menciona el profesor del tramo.

La revisión conjunta de los productos informativos es el momento donde se evidencia una mayor presencia de los elementos teóricos, ya que los mismos sirven de sustento a los profesores para hacer sus observaciones y reflexionar sobre la calidad de los contenidos. “Se aprende más sobre los errores”, asegura el profesor de Radio, quien toma varias horas de su clase para escuchar junto a los estudiantes los trabajos producidos en la clase anterior, siempre procurando que sean ellos mismos los primeros en hacer sus críticas, y generar espacios para breves clases teóricas sobre aspectos como narrativa y géneros radiofónicos, estructuras de los noticieros de radio, entre otros.

En el tramo de Radio, la práctica es la que da pie al proceso, los estudiantes realizan sus trabajos de acuerdo a los lineamientos establecidos; posteriormente, son revisados en conjunto por todos los integrantes del taller, quienes identifican las falencias y aciertos. En este último punto, la mayoría de estudiantes se muestran bastante autocríticos; “en base a esto hacemos una clase teórica muy corta donde les hago ver dónde deben mejorar”, señala el docente del área.

El profesor de Televisión opta primero por hacer una introducción mínima, donde se puntualizan algunos aspectos teóricos, que se irán ampliando conforme se desarrollen las prácticas. Esta forma de trabajar genera un aprendizaje mucho más significativo para el estudiante, “aunque muchas cosas teóricas ya las saben, hasta que no empiezan a hacerlo y no se encuentran con las dificultades prácticas, no las evidencian plenamente”, puntualiza el docente.

Sin embargo, esta simbiosis entre teoría y práctica debe traspasar las paredes del taller integrado, para instituirse en todo el proceso de formación; al respecto, el coordinador general menciona: “quizás lo que más faltaría sería una conexión entre los teóricos puros y los profesores asociados”.

Las dificultades de la evaluación

Para la profesora de Internet, la evaluación de los estudiantes en el taller es muy complicada, ya que no se basa exclusivamente en el producto periodístico presentado, sino también en cómo han trabajado durante ese proceso; con este fin, se deben considerar parámetros cuantitativos y cualitativos, que no necesariamente se evidencian en un contenido. La complejidad es latente, como se evidencia en lo dicho por el profesor de Televisión respecto al proceso de evaluación: “no es que sea arbitrario, pero es intuitivo”, y manifiesta que, para evaluarlos de una mejor manera, permanentemente toma apuntes sobre el accionar de los estudiantes en el taller.

Pese a los desafíos que implica esta evaluación, es evidente que un proceso así requiere la consideración tanto el producto, como el proceso. “Acabas viendo el progreso de cada uno, hay gente que empieza muy mal y terminan muy bien, empiezan sin ganas y terminan con ganas, y eso también tiene que ver con la nota”, puntualiza la encargada del tramo de Internet. En esto coincide el profesor de Radio, para quien la actitud tiene un peso importante en la evaluación de los estudiantes, para él los primeros trabajos no son calificados, ya que es el momento donde el estudiante empieza a familiarizarse con la práctica. “A veces llego a la veintena de notas en tramo” señala, al referirse a la serie de aspectos que evalúa.

El hecho de que los estudiantes estén en un proceso de aprender haciendo, es considerado al momento de su evaluación; por ello, para el profesor de Prensa, no se les puede exigir una calidad al 100% en los contenidos, “yo valoro más el interés del estudiante en buscar esa calidad”. Esto es reforzado por el profesor de Televisión, quien afirma “en un taller como este, no es tan importante que lo que hagan lo hagan perfecto, como que demuestren que tienen una capacidad de desarrollar sus habilidades”.

Esta visión parece influir en el hecho de que los estudiantes no lucen tan preocupados por obtener una calificación, sino más bien demuestran un interés significativo por aprender y participar de los procesos. Asimismo, se evidencia en los alumnos un aumento de la tensión conforme se acerca la hora para grabar o entregar algún producto, pero la mayoría del tiempo parecen disfrutar del trabajo que realizan, en un ambiente de calma creativa.

Los desafíos de la convergencia

El TIP funciona, la mitad de la jornada, como tres espacios independientes⁴, separados por paredes móviles; transcurrido un tiempo aproximado de dos horas, se retiran los paneles para convertirse en una gran sala de redacción. El hecho de que la apertura de las salas no sea permanente responde a la operatividad de los talleres, “oficialmente tenían que estar abiertas todo el tiempo, pero si yo tengo que oír los trabajos y hablar con mis alumnos no puedo tener todo abierto, a no ser que los otros se vayan, porque si yo les pongo los altavoces los molesto”, indica el profesor de Radio, cuyo espacio se ubica entre los talleres de Televisión y Prensa e Internet.

En la práctica, esta integración física parece no tener mayor repercusión en la dinámica de los talleres, los estudiantes continúan con sus actividades tal como lo hacían cuando las redacciones estaban separadas, salvo algunos estudiantes que visitan los otros espacios para saludar o mirar el trabajo desarrollado por sus demás compañeros y profesores.

Lo observado se refuerza con algunos aspectos recogidos en las entrevistas. “No, en absoluto”, responde el profesor de Prensa, al consultarle si la integración física de las salas genera algún cambio en la dinámica del taller. “La clase continúa igual, pero creo que ver lo que los demás están haciendo ayuda a crear una sensación de equipos y cohesionar a la gente”, destaca el docente de Televisión.

Para la profesora de Internet, alcanzar una integración real es todo un reto debido a la complejidad que esto demanda; sin embargo, destaca los avances en materia de coordinación, al haber establecido las reuniones semanales donde se aborda conjuntamente la situación y las proyecciones del taller integrado, así como la elaboración de un documento digital al cual pueden acceder para conocer qué están haciendo en cada uno de los tramos y, en base a ello, generar coberturas conjuntas o compartir información valiosa.

El coordinador general del taller es enfático al señalar una brecha entre el discurso convergente y la práctica en el ámbito educativo: “desde la óptica teórica es muy fácil decir el periodismo es buscar, contratar y difundir información, y da lo mismo que lo hagas a través de un micrófono de radio, imprimiendo un papel, o a través de las redes o la televisión; pero cuando lo difundes a través de un medio u otro, debes atender sus particularidades”. Por lo cual, el profesor entrevistado define a este escenario como una redacción única, pero que quiere tener muy en cuenta las características de cada medio, al momento de enseñar la producción de noticias.

Al igual que en los medios de comunicación, la convergencia también parece ser un proceso que se va dando sobre la marcha en el TIP. Sobre este extremo, su coordinador afirma que la integración que imaginaron hace 12 o 13 años cuando diseñaron el taller, no se ha producido todavía, sin embargo, esto no detiene la permanente evolución que se pretende.

⁴ Los talleres de prensa e internet funcionan en un mismo espacio, los de televisión y radio cuentan con un espacio independiente para cada uno.

Conclusiones

Retomando lo manifestado por St Clair (2015), el TIP de la Universidad Pompeu Fabra se configura como un escenario de actividades auténticas de aprendizaje para el periodismo, al simular en buena medida la práctica profesional del mundo real, mediante las dinámicas y la generación de contenidos de calidad que se difunden en medios externos o las propias plataformas institucionales. Evidentemente, esta simulación guarda ciertas diferencias con lo que acontece en los medios de comunicación, donde la inmediatez y el volumen de producción son más rigurosos, aspectos que se han debido sacrificar en pos de combinar el trabajo periodístico con la docencia.

Asimismo, este espacio ofrece las oportunidades de trabajo colaborativo, mediante la conformación de equipos que constantemente se reestructuran y demandan al estudiante asumir diversos roles y responsabilidades. Más allá del beneficio que puede brindar esta realidad al proceso formativo, las dinámicas de equipos también replican cuestiones a las que podrían encontrarse en los escenarios laborales de la profesión. Actualmente, de acuerdo a los resultados descritos en las páginas anteriores, en el TIP se apunta a profundizar la cooperación entre los diversos tramos, en el contexto de la convergencia que se busca de manera sustantiva.

Según lo observado, la reflexión crítica es una constante en los cuatro tramos del taller, donde los docentes generan espacios de análisis sobre la práctica, partiendo desde la autocrítica del estudiante, para complementarla con las observaciones y aportes teóricos de los profesores. En este caso en particular, se pudo observar que los estudiantes, generalmente, son muy receptivos con las críticas de sus profesores y compañeros e, incluso, en ocasiones las autocríticas parecían ser demasiado duras.

En el marco de un medio taller, las constantes interacciones en las que participa el estudiante con sus compañeros, docentes y diversos entornos, generan el escenario propicio para un aprendizaje significativo y dialógico, coherente con la corriente constructivista, ya identificada por Chacón, Da Rocha y Hernández (2013), y abordada en la introducción de este artículo.

Al igual que en los medios de comunicación, el proceso de la convergencia representa un reto para los talleres de periodismo universitarios. En el caso del TIP, claramente se evidencia que la mera integración física no garantiza una convergencia plena, debido a que la producción de contenidos para televisión, radio, prensa e internet, tiene marcadas particularidades que deben ser atendidas en los procesos de formación. En definitiva, parece que la coordinación y cooperación entre los diferentes tramos es la prioridad, antes que la búsqueda de una integración plena.

Referencias bibliográficas

- Aubert, A., Garcia, C., & Racionero, S. (2009). El aprendizaje dialógico. *Cultura y Educación*, 21(2), 129-139.
- Ausubel, N., Novak, D. & Hanesian, H. (1983) *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas
- Berger, G., & Foote, J. (2017). Taking Stock of Contemporary Journalism Education: The End of the Classroom as We Know It. In Goodman, R. & Stein, E. *Global Journalism Education In the 21st Century Challenges & Innovation*, 245-266. University of Texas.

- Berger, P., & Luckmann, T. (1991). *The social construction of reality: A treatise in the sociology of knowledge* (No. 10). Penguin UK.
- Carretero, M. (1997). *Desarrollo cognitivo y aprendizaje. Constructivismo y educación*. México: Progreso.
- Castells, M. (2009). *Poder y comunicación*. Madrid, Alianza.
- Chacón, J., Da Rocha, I., Hernández, D., Blat, J., & Alsius, S. (2013) Una Plataforma basada en LdShake para la Enseñanza del Periodismo Integrado. *Revista Iberoamericana de Tecnologías del/da Aprendizaje/Aprendizagem*, 1(3), 159-166.
- Chimbel, A. (2013). A Changing College Newsroom: From Convergence to Digital First to What's Next. *The Convergence Newsletter*. 10(4). Recuperado de <http://sc.edu/cmciis/archive/convergence/v10no4.html>
- Da Rocha, I. (2014). *Convergència de redaccions i ensenyament universitari del periodisme: el cas del taller Integrat a la Universitat Pompeu Fabra*. (Tesis Doctoral) Barcelona: Universitat Pompeu Fabra
- Da Rocha, I., & Singla, C. (2015). Pedagogía efectiva e innovaciones en la formación de periodistas integrados. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 196, 41-46.
- Deuze, Mark. 2006. Global Journalism Education: A Conceptual Approach. *Journalism Studies*, 7 (1), 19–34.
- Deuze, M. (2000). Redirecting education: Considering theory and changes in contemporary journalism. *Ecquid Novi*, 21(1), 137-152.
- Freire, P. (2004). *Pedagogia do oprimido*. 39.º ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Gutiérrez, F., Domínguez, J., Odriozola, J., & Ferreira, J. (2017). Limitantes formativas en la praxis profesional: estudio de la situación de periodistas en Chile, México, Ecuador y Colombia. *Comuni@cción*, 8(1), 37-47.
- Henríquez, P.; Valecillos, C. (2008). “El periódico digital – laboratorio, un estudio descriptivo sobre su pertinencia en la formación de periodistas”. *Anuario Electrónico de Estudios en Comunicación Social Disertaciones*, 1 (1), Artículo 2. Recuperado de: <http://proyectos.saber.ula.ve/ojs/index.php/Disertaciones/article/view/30/10>
- Hernández, S. (2008). El modelo constructivista con las nuevas tecnologías aplicado en el proceso de aprendizaje. *RUSC. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 5(2), 26-35.
- Lamuedra Graván, M. (2007). Estudiantes de Periodismo y prácticas profesionales: el reto del aprendizaje. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 15(28), 203-211.
- Marques De Melo, J. (1988) Desafíos actuales de la enseñanza de la Comunicación. Reflexiones en torno a la experiencia brasileña. *Diálogos de la Comunicación*, 19, 4-12.
- Micó, J., Masip, P., Nogué, A., Molina, S., Domingo, D., & Caballero, C. (2010). Periodistas polivalentes en la prensa de proximidad. Una tendencia (casi) inevitable en Cataluña. *Textual & Visual Media: revista de la Sociedad Española de Periodística*, (3), 151-166.
- Moreira, M. (2005). Aprendizaje significativo crítico. *Indivisa: Boletín de estudios e investigación*, (6), 83-102.
- Murthy, C. (2011). Dilemma of course content and curriculum in Indian journalism education: Theory, practice and research. *Asia Pacific Media Educator*, 1(21), 24-42.

- Narberhaus, M., Da Rocha, I., & Elduque, A. (2016). Multilingüismo en las aulas: La producción en el Taller Integrado de Periodismo. *Opción*, 32(10), 358-375.
- Palomo, B. y Sánchez, M. (2014): El reto de formar a periodistas participativos: reflexiones docentes. *Historia y Comunicación Social*, 19, 465-478.
- Paterson, C., & Domingo, D. (2011). *Making online news* (Vol. 2). New York: Peter Lang.
- Sánchez, M., & Ibar, R. (2015). Convergencia e interacción en los nuevos medios: tipologías de prosumidores entre los estudiantes universitarios. *Communication & Society*, 28(2), 87-99.
- Siemens, G. (2004). Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital. Recuperado el 10 de junio de 2017.
- Smith, M., & Krause, D. (2016). A Survey of Convergence in Missouri Higher Ed Journalism Programs. *College Media Review*, 18-31. College media association
- St Clair, J. (2015). Doing it for real: Designing experiential journalism curricula that prepare students for the new and uncertain world of journalism work. *Coolabah*, 16(1), 122-142.
- Swanson, D. J. (2011). Peer-to-peer mentoring works in the college newsroom. In *College Media Review Research Annual*, 49 & 50 (2011-2013), 84-93.
- Tanner, S. (2014). *Graduate qualities and journalism curriculum renewal: Balancing tertiary expectations and industry needs in a changing environment* (Tesis doctoral) Edith Cowan University.
- Teel, L. R., & Taylor, R. (1988). *Into the newsroom: An introduction to journalism*. Globe Pequot Press.
- Terracina-Hartman, C., & Nulph, R. G. (2014). Campus media advisers credentials: is there a doctor in the newsroom?. *College Media Review*, 18-31. College media association
- Trámpuz, J.; Franco, D., & Reyes, A. (2016). La televisión universitaria en la formación de los estudiantes de comunicación: un estudio de caso sobre el aporte de Alfaro Tv (Ecuador) en Barredo, D., y Henríquez, P. (coords). *Reflexiones desde la comunicación y la cultura: medios, identidades, formación*, 21-40. Manta: Mar Abierto
- Valls, R. (2000). *Comunidades de Aprendizaje. Una práctica educativa de aprendizaje dialógico para la sociedad de la información*. (Tesis Doctoral). Universitat de Barcelona.
- Vázquez, J., López, X., & Lovato, A. (2017). Transmedia desde la universidad. Estudio de caso del modelo DocuMedia. In *Information Systems and Technologies (CISTI)*, 2017 12th Iberian Conference on (1-6). IEEE.
- Wall, M. (2015). Change the space, change the practice? Re-imagining journalism education with the Pop-Up Newsroom. *Journalism Practice*, 9(2), 123-137.
- Wall, M., Baines, D., & Rajaram, D. (2014). Pop-Up Newsroom as News Literacy. *Global Citizenship*, 149-162.