



LA COMPETENCIA MEDIÁTICA EN DOCENTES UNIVERSITARIOS. UNA EXPERIENCIA DE FORMACIÓN

LILIA ROSA ÁVILA MELÉNDEZ
JORGE ABELARDO CORTÉS MONTALVO
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIHUAHUA

TEMÁTICA GENERAL: PROCESOS DE FORMACIÓN

RESUMEN

El trabajo que se presenta da cuenta de una investigación planteada en tres momentos: el diagnóstico, el diseño de una propuesta educativa y la implementación de la misma bajo el esquema formativo del Modelo para el desarrollo de competencias académicas (M-DECA). Como eje temático se aborda la competencia mediática y sus dimensiones e indicadores para establecer el nivel de desarrollo. El estudio exploratorio se realizó con docentes universitarios de la Región Norte de México y los principales hallazgos fueron un nivel básico de desarrollo de la competencia mediática en las dimensiones de lenguaje, estética, tecnología y uso docente de los medios. Estos datos marcaron la pauta para el diseño e implementación de una propuesta educativa que se llevó a cabo con profesores de la Universidad Autónoma de Chihuahua y en la que se ocupó como eje metodológico la Sistematización de Experiencias. Elementos fundamentales para sistematizar son el diálogo, la reflexión, el trabajo colaborativo; estos componentes permitieron empoderar a los profesores hacia el compromiso de la mejora y cambio de su propia práctica docente, a través de diseño de estrategias pedagógicas, secuencias didácticas para el desarrollo de competencias académicas.

Palabras clave: competencias docentes, competencia mediática, sistematización de experiencias.

Introducción

El diseño curricular, en todos los niveles educativos en México, está básicamente orientado hacia un modelo por competencias centrado en el aprendizaje, que se enfoca en el estudiante y en su capacidad para aprender, lo cual demanda mayor implicación del aprendiz en el proceso. El profesor se convierte en activador del aprendizaje. En este sentido, es fundamental el compromiso del docente hacia la preparación y actualización continua en estrategias pedagógicas y en modelos basados en el desarrollo de competencias; en suma, obtener nuevos conocimientos y competencias multivalentes que le permitan retroalimentar o modificar su desempeño.

Considerando que la educación es en esencia un proceso de comunicación, cabe enfatizar la trascendencia del desarrollo de la competencia comunicativa en el perfil del docente universitario. Cotidianamente estamos influenciados por factores políticos, económicos, sociales y culturales, mismos que determinan en gran medida la forma de actuar, pensar, aprender, enseñar, construir y transmitir conocimiento; es decir, la forma de relacionarnos, de interactuar y de acceder a la información, al conocimiento y al aprendizaje. Discurremos que es necesario el desarrollo de la competencia comunicativa, específicamente la competencia mediática en profesores universitarios, ya que está posicionada en un eje transversal para el desempeño de cualquier competencia académica.

Según establece la UNESCO en las recomendaciones que recoge la Agenda de París en 2007, se precisan planteamientos para el desarrollo de programas de educación mediática en todos los niveles, empezando por la formación de los profesores. (UNESCO, 2007). A partir de ello se concentran esfuerzos para la integración de un currículo para la alfabetización mediática e informacional (AMI), impulsada por este organismo internacional (UNESCO 2011).

En la actualidad continuamente se usan todo tipo de aparatos, aplicaciones, dispositivos y herramientas de comunicación para desarrollar diversas actividades diarias en todos los ámbitos. Esto no significa que por el solo hecho de ser utilizados, se logren desarrollar capacidades y habilidades para su óptimo, y sobre todo crítico manejo. Algunos autores coinciden en describir la competencia mediática, como "la capacidad de acceso a los medios de comunicación para comprender y evaluar críticamente los contenidos mediáticos y los aspectos diferentes en su construcción, así como para crear comunicaciones en una variedad de contextos" (Silver 2009, p.19).

Tanto en Iberoamérica como en Europa poco se sabe de la existencia de cursos obligatorios o de una formación de educación en medios para docentes, lo cual es visto como una debilidad para el desarrollo en este campo (Clarembaux, 2007). La adquisición de la competencia mediática no está garantizada con solo tener estudios universitarios, aún aquellos relacionados directamente con los campos del periodismo o la comunicación y menos aún con la pedagogía o la educación

(Dornaletche, Buitrago y Moreno, 2015); sin embargo, se reconoce que "los profesores tienen un papel fundamental, ya que al transmitir sus conocimientos a los estudiantes y así, eventualmente a toda la sociedad, estarían favoreciendo la creación de una ciudadanía informada y racional" (Prada, 2015, p.86).

Entonces, desde la educación superior ¿cómo y para qué promover e impulsar la formación y desarrollo de la competencia mediática en los universitarios?

Este cuestionamiento nos invita a actuar en consecuencia a partir de la propuesta de la UNESCO a través de la Definición del Currículo para la Formación y Alfabetización Mediática e Informativa (AMI), que incorpora la formación de profesores en este ámbito comunicativo. Una forma de participar en este sentido es con la elaboración de cursos y talleres que fortalezcan simultáneamente la competencia mediática y el perfil de competencias docentes universitarias. En definitiva, ésta formación en los profesores es útil tanto para mejorar el acceso al conocimiento técnico y científico especializado, como para difundir un alcance crítico y cívico del entorno comunicativo (Gonzalez, García-Ruiz & Aguaded, 2014).

Es una realidad insoslayable el consumo de información mediática en el país y ello previene a actuar con propuestas formativas dentro de los espacios educativos.

Para ello nos hemos planteado dos preguntas para la investigación que se reporta.

¿Cuál es el nivel de desarrollo de la competencia mediática de profesores universitarios en la región norte de México, en función de los parámetros definidos para Iberoamérica?

¿Qué propuesta educativa contribuye a la formación y desarrollo de la competencia mediática en profesores universitarios?

El propósito de este trabajo es conocer el nivel de desarrollo de la competencia mediática en profesores universitarios de la Región Norte de México, a partir de ello validar el diseño de una propuesta educativa encaminada a fomentar el desarrollo y formación de la competencia mediática como parte del perfil de competencias docentes universitarias, utilizando para tal fin el andamiaje formativo del modelo DECA propuesto por Guzmán, Marín & Inciarte (2014).

Como es sabido, el desarrollo de la Sociedad Global de la Información, está impulsando la transformación de los modelos de formación hacia un entorno digital que avanza de forma progresiva y se implanta con carácter transversal en todos los sectores de actividad (Cortés-Montalvo, Bacher & Romero-Rodríguez 2016). Hasta ahora, los programas de formación profesional universitaria se han preocupado poco por el entorno mediático, cuya información es la materia prima con la cual se construye la percepción de la realidad social de forma individual y colectiva.

Supuesto hipotético

A partir de la utilización de secuencias didácticas bajo el Modelo de Desarrollo de Competencias Académicas (M-DECA) vinculadas a los medios y a los flujos de información, el profesor promueve el desarrollo de la competencia mediática derivado de procesos reflexivos, colaborativos y dialécticos.

Desarrollo

La fundamentación teórica se describe bajo tres ejes: *temático* relacionado con la competencia mediática; el *didáctico* respecto al Modelo para el desarrollo de competencias académicas (M-DECA); y el *metodológico* concerniente a la sistematización de experiencias educativas. Brevemente se explica cada uno para dar sustento al estudio.

El aprendizaje basado en competencias se encamina a potenciar las capacidades y habilidades de los estudiantes y empoderarlos para avanzar hacia la solución de problemas movilizando todo tipo de recursos psicosociales. Varios autores coinciden en la descripción del concepto de competencia (Perrenoud, 2001, Le Boterf, 2001, OCDE, 2002, Zabala & Arnau, 2008, Guzmán & Marín; citados en Guzmán, Marín & Inciarte, 2014), como "la posibilidad para una persona, de movilizar de manera interiorizada un conjunto integrado de recursos, con vistas a resolver una familia de situaciones-problemas" (Roegiers, 2010, p. 89).

La competencia mediática, es conceptualizada bajo la visión de la UNESCO como: "la habilidad para entender las funciones de los medios, evaluar críticamente cómo se desempeñan y comprometerse racionalmente para la auto-expresión" (UNESCO, 2011: p. 17). De igual forma la Declaración de Alejandría de 2005, pone a la alfabetización mediática e informacional en el centro de un aprendizaje a lo largo de la vida y es, por cierto, una competencia para la vida.

Carlsson (2011) plantea que nos encontramos ante el panorama de una nueva sociedad mediática caracterizada por patrones de comunicación diferentes, el espacio y el tiempo tienen una percepción distinta, un desvanecimiento de lo público y de lo privado, parecido a lo que sucede entre lo real y lo virtual. El ambiente copiosamente mediático, resulta en un ecosistema donde fluye comunicación audiovisual por múltiples vías, donde confluyen los contenidos a través de diferentes dispositivos tecnológicos, transformando a los usuarios en receptores y productores de mensajes, esto es, convirtiéndolos en "prosumidores" (Gonzalvez, García-Ruiz & Aguaded, 2015). Sin embargo el dominio de su uso, ni es generalizado ni es homogéneo, que a decir de Ambrós & Breu, generan un desequilibrio entre: "una élite que sabe usar, entender y difundir información; y por otro lado, una inmensa mayoría que, a pesar de disponer de mucha información, es incapaz de usarla, de entenderla, de interpretarla y descodificarla" (Ambrós & Breu, 2011: 41).

Considerando que lo audiovisual es el día a día de todos, ya que conocemos, interpretamos la realidad y nos relacionamos a través de códigos icónicos, se hace necesario incluir el dominio del lenguaje audiovisual para el desarrollo de la competencia mediática e informacional, y aún más, incluir la promoción del pensamiento crítico para toma de decisiones en el uso de los medios y de la información como insumo del aprendizaje para la vida. En ese sentido, una tarea primordial de los profesores es impulsar el desarrollo de esta competencia para fomentar la formación de ciudadanos capaces de tomar decisiones responsables, de expresar y difundir sus opiniones, es decir formación de ciudadanía crítica. Para llevar a cabo esta labor educativa los docentes universitarios tendrán que actualizarse y formarse bajo esta óptica. Su función cobra vital importancia para alcanzar la transformación de nuevos enfoques educativos. Es fundamental que el docente reflexione sobre su actuar, que asuma un rol activo, dialéctico y colaborativo, aspectos centrales de la pedagogía crítica.

Para la investigación que se expone se consideran las dimensiones e indicadores propuestos por Ferrés & Piscitelli (2012). Dichos autores establecen que la formación de la competencia mediática se desarrolla en seis dimensiones, mismas que se describen en la tabla uno.

Tabla 1. Dimensiones de la competencia mediática

Dimensión	Descripción
Lenguaje	Concerniente al conocimiento de los códigos del lenguaje mediático y la capacidad de análisis de significado y de la estructura narrativa de los mensajes.
Tecnología	Relacionada con el conocimiento de los sistemas informáticos y manejo de las herramientas necesarias para llevar a cabo la comunicación mediática.
Procesos de Interacción	Considera la participación y la interactividad como audiencia activa y la capacidad de valorar críticamente los distintos elementos que intervienen en la recepción. Toma en cuenta efectos cognitivos y emotivos. Implica trabajo colaborativo y diálogo intercultural.
Producción y Programación	Implica el conocimiento de las fases en las que se descomponen los procesos de producción y programación y la capacidad de elaborar mensajes audiovisuales.
Ideología y valores	Sitúa la objetividad y fiabilidad de las informaciones que proceden de los distintos medios y los intereses y valores que subyacen.

Estética

Estima la capacidad de analizar y valorar los mensajes desde el punto de vista de la innovación formal y temática y la educación en el sentido estético.

Fuente: Ferrés & Piscitelli 2012

El *eje didáctico* para la formación de profesores en la temática del estudio, se fundamenta en el modelo para el desarrollo de competencias docentes (*M-DECA*) que sostiene una propuesta teórica y metodológica basada en enfoques pedagógicos desde una perspectiva crítica de las competencias encaminadas a desempeñar prácticas incluyentes y reflexivas con acompañamiento. Los elementos que conforman este modelo son dispositivos de formación y evaluación de competencias académicas. El modelo plantea siete competencias docentes a desarrollar: 1) Desarrolla su formación continua; 2) realiza procesos de transposición didáctica; 3) diseña su docencia mediante dispositivos de formación y evaluación de competencias; 4) gestiona la progresión de la adquisición de competencias; 5) coordina la interacción pedagógica; 6) aplica formas de comunicación educativa adecuadas; 7) valora el logro de competencias. (Marín, Guzmán e Inciarte, 2014). Para esta investigación se empataron tres competencias del perfil docente universitario de la UACh, que la institución ha considerado pertinentes para el desarrollo de su actividad profesional, específicamente para profesores de la asignatura de Tecnologías y Manejo de Información (TyMI) con las que propone el M-DECA a considerar, que el docente:

1. *Integra las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento a su práctica educativa.* Se describe como el manejo de la información que lleve a la generación de contenidos, a adoptar una posición crítica frente a los medios, a crear y colocar conocimientos en las redes de información, como una forma de comunicación que permita interactuar, acceder e integrar nuevos conocimientos.

2. *Realiza procesos de transposición didáctica.* Entendido como el análisis de manera crítica del sustento pedagógico y la organización académico-administrativa del currículo que desarrolla, para la distribución y organización de los saberes que integra en su práctica educativa.

3. *Diseña una docencia innovadora.* Diseña su docencia con base en un modelo pedagógico, que considere las necesidades de formación de los estudiantes.

El sustento teórico en el que se apoya el *eje metodológico* para la recolección de datos es la Sistematización de Experiencias Educativas (*SEE*) que se define como un proceso de investigación que realizan los sujetos sobre sus prácticas educativas; implica registro, reconstrucción, análisis, comprensión e interpretación crítica y reflexiva tanto individual como colectiva de la realidad para la construcción de sentido y significado, lógicas, problemas y relaciones situadas e históricas que favorezcan el empoderamiento, el aprendizaje y la transformación. (REDEPD, 2016)

La sistematización de experiencias, según los aportes de Ghiso, se considera como: un proceso de construcción de conocimiento sobre las prácticas desarrolladas, mediante ejercicios dialógicos y escriturales de recuperación, la tematización y apropiación de las acciones realizadas; posibilitando, con ello, relacionar componentes teóricos, técnicos, políticos, éticos y prácticos, para comprender y explicar las necesidades, sentidos, fundamentos, lógicas y aspectos problemáticos que presenta la implementación del proyecto educativo; con el fin de cualificar la comprensión sobre el quehacer, además de generar y potenciar un pensamiento estratégico frente a las dinámicas del contexto, que les permita recrearse en el tiempo sin perder identidad, opciones y apuestas sociopolíticas (Ghiso, 2013). Por su parte Barbosa-Chacón, Barbosa y Rodríguez (2015) describen la SEE como: "una apuesta de recuperación, análisis y apropiación de prácticas educativas que, al relacionar sistémica e históricamente sus elementos teóricos y prácticos, facilita la comprensión y explicación del sentido, las lógicas y los problemas que presentan" (p. 132). Es pues que, sistematizar se entiende como la reflexión de un actor social sobre sus prácticas para aprender de ellas. Según Torres, (2011) es una reconstrucción ordenada de la experiencia. Al interpretar críticamente la experiencia se confrontan los resultados del sentido de la experiencia con la interpretación teórica en la búsqueda de la transformación. Al respecto Jara (2004) considera que una vez culminado este ejercicio, se transita por el camino intermedio entre la descripción y la teoría.

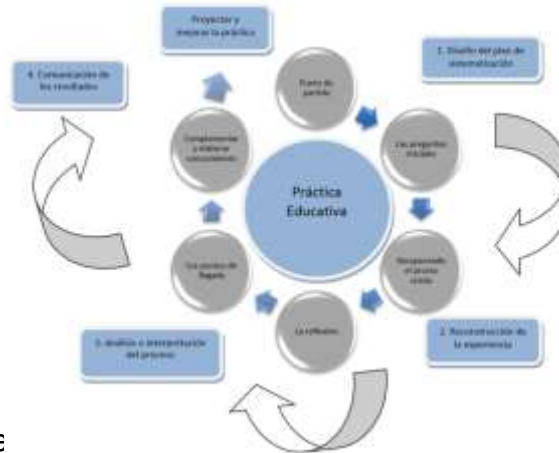
El enfoque que constituye el respaldo epistemológico de la sistematización para esta investigación es el dialógico-interactivo, ya que las experiencias se consideran espacios de interacción, comunicación y relación; son objeto de lectura donde se construye conocimiento a partir del lenguaje y relaciones contextualizadas. El proceso de análisis incluye la utilización de categorías como: unidades de contexto, núcleos temáticos, entre otras. Es fundamental incorporar el punto de vista de los participantes (Ghiso, 1998; Ruiz Botero, 2001; Barnechea y Morgan, 2007).

Enfoque metodológico

Este trabajo investigativo se apoya bajo el paradigma cualitativo, en una postura sociocrítica. La metodología se realizó en tres momentos: El primero consistió en un análisis diagnóstico acerca del nivel desarrollo de la competencia mediática en profesores universitarios de la Región Norte de México; en el cual se utilizó un método descriptivo con la aplicación de cuestionarios en línea. Se incluyeron a 123 docentes de cinco universidades públicas del norte de la República. Los instrumentos fueron estructurados y validados por la Red internacional ALFAMED, para la cual se colabora en un estudio a nivel de Iberoamérica. Considerando los resultados obtenidos en el diagnóstico, el segundo momento fue el diseño de una propuesta educativa para la formación de profesores hacia el uso crítico de los medios, temática que aborda directamente la competencia mediática. El tercer momento

corresponde a la implementación de la propuesta que considera la realización de un curso taller con secuencias didácticas bajo el andamio formativo M-DECA; y en el cual se incorporaron 20 docentes de diferentes perfiles profesionales de la Universidad Autónoma de Chihuahua, todos ellos imparten la asignatura de Tecnologías y Manejo de Información. El procedimiento para la documentación del estudio se llevó a cabo a través de la sistematización de experiencias educativas según esquema que se muestra en la figura uno.

Figura 1. Proceso de sistematización de experiencias educativas



Fue

/ Morgan, 2007

El proceso SEE implica la reflexión, el trabajo colaborativo, el diálogo entre pares y la construcción de la mejora en el propio desempeño docente. Para este efecto se ocuparon como técnicas de recolección: la observación, bitácora, diario de campo, grupos de discusión, grabación de video, fotografías, portafolios y entrevista.

Resultados

El *primer momento* que corresponde al *diagnóstico*, se obtuvieron los datos que dan cuenta del nivel de desarrollo de la competencia mediática en profesores universitarios de la Región Norte de México. La valoración se adquirió de acuerdo a las dimensiones e indicadores planteados por Ferres y Piscitelli; además en el estudio en concordancia con ALFAMED se incorporaron dos dimensiones específicamente para docentes. Los resultados describen el nivel de desarrollo de la competencia mediática de profesores universitarios en la región estudiada en función de las ocho dimensiones. Los resultados se muestran en la tabla dos.

Tabla 2. Porcentaje de profesores universitarios en cada nivel alcanzado de la competencia mediática.

Dimensiones de la competencia mediática	Nivel				
	Básico	Básico-medio	Medio	Medio-avanzado	Avanzado
Lenguaje	27%	-	73%	-	-
Tecnología	23%	40%	37%	-	-
Interacción y recepción	19%	-	34%	47%	-
Producción	32%	-	34%	-	34%
Ideología	-	14%	36%	-	50%
Estética	23%	40%	37%	-	-
Uso docente de los medios	44%	51%	-	5%	-
Responsabilidad docente	-	15%	-	46%	39%

Fuente: Elaboración propia

Se encontró que en los indicadores de lenguaje, tecnología, estética y uso docente de los medios los profesores alcanzaron un nivel de básico a medio, los datos no demuestran un nivel avanzado. En la dimensión de producción se logra una distribución homogénea de profesores en este dominio; una tercera parte obtiene el nivel básico, otra tercera parte, el nivel medio y la última tercera parte el nivel avanzado.

Para interacción y recepción se observa que presentan un dominio de medio a medio-avanzado la mayor proporción de docentes y solo un 19% obtuvo un nivel básico en este rubro.

En los indicadores de ideología y responsabilidad docente se obtuvieron los mayores niveles proporcionales, ya que se alcanzaron datos en nivel medio-avanzado, avanzado.

Considerando estos datos, se construye el *segundo momento* que refiere el diseño de una propuesta educativa encaminada a promover el desarrollo de la competencia mediática en docentes. Las dimensiones que requieren mayor fomento son: lenguaje, tecnología, estética y el uso docente de los medios. Se elaboró la propuesta: *Curso-taller uso crítico de los medios, la competencia mediática*

en la formación universitaria con el andamio formativo del M-DECA. Se realizó la gestión y registro oficial para la capacitación y desarrollo universitario del docente en la UACH.

Los resultados del *tercer momento* corresponden a la implementación de la propuesta. En esta fase se realizó un análisis cualitativo de la información con fundamento metodológico y epistemológico de la sistematización de experiencias. Los datos que recuperan el proceso vivido y dan sustento al estudio derivan en la categorización de respuestas relacionadas con la descripción y análisis de su propia práctica docente; a partir de ello y con el desarrollo del andamio formativo, surgen categorías que distinguen las dimensiones de la temática estudiada y los rasgos distintivos del modelo para el desarrollo de competencias académicas. Durante el proceso del curso-taller se identificó la colaboración, el diálogo participativo tanto colectivo como entre pares y la reflexión individual y grupal. La tabla tres muestra la información obtenida.

Tabla 3. Tabla 3. Categorías emergentes de la experiencia sistematizada.

Categorías iniciales sobre la propia práctica docente.	Categorías que emergen con el M-DECA
Elementos del modelo por competencias	Apertura al cambio
Trabajo colaborativo	Empatía
Pensamiento crítico	Trabajo colaborativo
Enseñanza tradicional	Pensamiento crítico
	Dimensiones de la competencia mediática:
	Tecnología
	Producción
	Lenguaje
	Interacción
	Ideología y valores
	Estética
	Componentes del M-DECA Elaboración de secuencias didácticas. Situación problema o pregunta generadora. Innovación y diseño de estrategias. Aplicación del conocimiento

Fuente: Elaboración propia

La tabla cuatro presenta algunos elementos que convergen tanto en el eje didáctico como en el eje metodológico, aciertos que puntualizan hacia la temática estudiada en esta investigación.

Tabla 4. Convergencia del M-DECA y SEE

M-DECA Eje didáctico	Fases de la SEE Eje Metodológico	Momentos de la investigación	Elementos que convergen	Competenci a mediática Eje temático
Etapa Co-situacional	Diseño de la sistematización	Conformación de equipo investigador y los participantes en el contexto. Preparación de contenidos y andamios cognitivos de las secuencias didácticas para el curso formativo.	Identificación de actores Socialización Trabajo colaborativo	Promoción del pensamiento crítico para el desarrollo de las dimensiones de la competencia mediática
Etapa Co- operacional	Intervención Reconstrucción del proceso vivido	Implementación y desarrollo de los cinco ciclos del curso con todos los actores sociales: triada instructora y triadas participantes.	Colaboración grupal Diálogo Reflexión sobre la propia práctica y la experiencia	
Etapa Co-producción	Análisis e interpretación crítica Comunicación de resultados. Proyectar y mejorar la práctica	Sistematización del proceso vivido. Elaboración del reporte.	Análisis dialógico Reflexión Propuestas de cambio Transformación	

Fuente: Elaboración propia a partir de una adaptación del M-DECA y SEE

Conclusiones

Los hallazgos del estudio determinan que con base al diagnóstico realizado los profesores cuentan con un desarrollo básico a medio en el uso docente de los medios, el lenguaje, estética y tecnología que se requieren como parte de la competencia mediática. Considerando que son los docentes que tienen adscrita una asignatura muy afín a esta temática, reconocieron el compromiso para formarse y actualizarse en esta competencia transversal para el desarrollo de otras competencias académicas; ya que la ausencia de estos dominios limita el impulso y promoción de la competencia mediática, tanto de manera personal como hacia sus propios estudiantes.

La propuesta educativa permitió a través de la reflexión, el diálogo y el trabajo colaborativo, asumir la responsabilidad y compromiso docente hacia el cambio, ya que generó la elaboración de nuevos planteamientos para desempeñar la práctica docente. La aplicación del M-DECA y en concordancia con la SEE como metodología para recuperar el proceso vivido, dan el acierto de constatar que este modelo de formación docente universitaria, genera procesos de implicación hacia la mejora y el cambio. En este sentido concordamos con Barnechea y Morgan, quienes expresan que las prácticas de intervención organizadas, generan cambios, que se expresan como descubrimientos que van surgiendo en la práctica, conocimientos nuevos, o de lo que ya se conocía, se profundiza aún más. Es pues que, "la sistematización pretende explicitar, organizar y por lo tanto hacer comunicables los saberes adquiridos en la experiencia, convirtiéndolos en conocimientos, producto de una reflexión crítica sobre la práctica" (Barnechea y Morgan, 2007: p. 8).

Referencias

- Ambrós, A., & Breu, R. (2011). 10 ideas clave para educar en medios de comunicación: la educación mediática. Barcelona: Graó.
- Barbosa-Chacón, J.-W., Barbosa, J.-C., & Rodríguez, M. (2015). Concepto, enfoque y justificación de la sistematización de experiencias educativas. Una mirada "desde" y "para" el contexto de la formación universitaria. *Perfiles educativos*, 130-149.
- Barnechea, & Morgan. (2007). El conocimiento desde la práctica y una propuesta de método de sistematización de experiencias. En *Sistematización de experiencias educativas*. Lima: Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana.
- Carlsson, U. (30 de 01 de 2014). Las perspectivas mundial y nórdica. Los jóvenes en la cultura de los medios digitales. *Infoamérica*, 5, 99-112. Obtenido de (<http://goo.gl/oj1rmD>)
- Clarembeaux, M. (s.f.). Educación en medios en Europa. *Comunicar*(28), 10-16.
- Cortés-Montalvo, J., Bacher, & Romero-Rodríguez. (2016). Media Literacy in the Education of the Faculty and Communicators, 3(1 & 2).
- Dornaletche-Ruiz, J., Buitrago-Alonso, A., & Moreno-Cardenal, L. (2015). Categorización, selección de ítems y aplicación del test de alfabetización digital on-line como indicador de la competencia mediática. *Comunicar*, XXII(44), 177-185.

- Ferres, J., & Piscitelli, A. (2012). La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores. *Comunicar*, XIX(38), 75-82.
- Ghiso, A. (1998). De la Práctica Singular al Diálogo con lo Plural: Aproximaciones a otros tránsitos y sentidos de la Sistematización en épocas de globalización. Obtenido de www.cepalforja.org/sistem/bvirtual/?p=661
- Ghiso, A. (2013). Sistematización de Experiencias.
- González-Pérez, V., García-Ruiz, R., & Aguaded, I. (2014). La formación en competencias mediáticas: una cuestión de responsabilidad ética en educación superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 28(01), 17-28.
- Guzmán, I., Marín, R., & Inciarte, A. (2014). Innovar para transformar la docencia universitaria. Maracaibo Venezuela: Astro Data S.A.
- Jara, O. (2004). Mirando, viendo y conociendo. Poniendo en práctica la sistematización. En M. Eizaguirre, *La Sistematización una nueva mirada de nuestras prácticas* (págs. 48-59). Bilbao: ALBOAN-HEGOA.
- Perrenoud, P. (2004). Diez competencias para enseñar. Obtenido de <http://baseddp.mec.gub.uy/Documentos/Bibliodigi/Diez%20nuevas%20competencias%20para%20ensenar.pdf>
- Prada, P. (2015). Estado de la cuestión de la formación en la educación en medios. *Comunicación y medios*(31), 82-99.
- REDEPD. (2016). *Sistematización de Experiencias Educativas*. Bucaramanga, Colombia: Red para el desarrollo profesional docente. REDEPD.
- Roegiers, X. (2010). *Pedagogía de la Integración. Competencias e integración de los conocimientos en la enseñanza*. México: FCE.
- Ruiz-Botero, L. (2001). *La Sistematización de prácticas OEI*. Recuperado el 30 de septiembre de 2016, de *La Sistematización de prácticas*: www.oei.es/historico/equidad/liceo.PDF
- Silver, A. (2009). Aproximación europea a la educación en medios: avanzando hacia una sociedad del conocimiento inclusiva. *Comunicar*, XVI(32), 19-20.
- Torres, A. (2009). Educación popular y paradigmas emancipadores. *Pedagogía y Saberes*, 19-32.



- UNESCO. (2007). París Agenda 12 Recomendaciones para la educación mediática. Recuperado el 20 de noviembre de 2015, de http://www.diplomatie.gouv.fr/fr/IMG/pdf/Parisagendafin_en.pdf
- UNESCO. (2011). Alfabetización mediática e informacional. Curriculum para profesores. París: Alton Grizzle y Carolyn Wilson.