

**DESEMPEÑO Y REFORZAMIENTO EN LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN
ENTORNOS VIRTUALES EN DOCENTES UNIVERSITARIOS CHILENOS**

JORGE ANDRÉS ACEVEDO ESPINOSA

**DIRECTORES:
ALICIA GARCÍA HOLGADO
JUAN JOSÉ MENA MARCOS**

PLAN DE INVESTIGACIÓN

**PROGRAMA DE DOCTORADO EN FORMACIÓN EN LA SOCIEDAD DEL
CONOCIMIENTO**

UNIVERSIDAD DE SALAMANCA

FECHA: 30 DE MAYO DE 2021

INTRODUCCIÓN

El proceso educativo se inserta en una lógica que ha cambiado a la par de las modificaciones identitarias, producto de las nuevas tecnologías. Sea llamada ésta sociedad del conocimiento (Castells, 2009), líquida (Bauman, 2000) o del riesgo (Beck, 2006), a la base se encuentra una idea central: en un entorno globalizado, con intercambio de información en tiempo real y una multitud de emisores simultáneos, las instituciones educativas deben adaptarse para desarrollar su función.

Hablamos de un contexto de convergencia de dispositivos comunicacionales y de expresión (Jenkins, 2006; Zorrilla Abascal, 2012), donde diferentes medios son recibidos en el mismo dispositivo, determinando cambios en la forma de transmitir y recibir los mensajes. Surge, entonces, la necesidad de una alfabetización entendida desde lo digital y transmedia en un contexto de una sociedad que pasa del broadcasting al paradigma red (Scolari, 2016).

En la búsqueda de un terreno en el que organizar la acción de las instituciones y los educadores, el desarrollo sobre la Competencia Digital (CD) y los marcos de ésta, es fundamental. Este concepto, entendido como el uso seguro y crítico de las Tecnologías de la información y la Comunicación (TIC) (Prendes, Román y González, 2020), se inserta en criterios de praxis y medición, siendo parte de las 8 competencias claves para el ciudadano del siglo XXI (European Commission, 2016).

Tomando el concepto de competencia de Lasnier (2001 en Vera, Rodríguez y Martínez, 2017) en cuanto saber-hacer complejo, producto de la integración, movilización y adecuación de capacidades y habilidades; la CD se ha organizado en marcos que han permitido trabajar sobre ella. Así, se han establecido estándares como el DigcompEdu, ISTE y el de la UNESCO que, desde la enseñanza, refieren a un conjunto de habilidades propias de la profesión docente adecuadas a las circunstancias educativas de la sociedad del conocimiento (Cabero, Barroso, Romero y Palacios-Rodríguez, 2020).

Desde esa lógica, nos surge la pregunta respecto al rol de la competencia comunicativa (CC) en el contexto referido. Este término, surgido desde lingüística de Noam Chomsky y expandido hacia lo psicológico y sociocultural con el paso de las décadas (Pompa Montes de Oca y Pérez López, 2015), pareciera un eje central en el concepto de alfabetización visual (Supsakova, 2016) y en el perfil transmedia del profesorado (González-Martínez, et al 2019). Ello, porque al referir a la capacidad de conocer no sólo las reglas de uso del habla, sino los aspectos socioculturales y pragmáticos involucrados (Núñez Cortés, 2019), ayuda a la comprensión del ambiente en el que ocurre el proceso educativo.

Dentro de los marcos de la CD, el aspecto comunicativo se menciona y desarrolla de manera diferencial. Están los que la consideran una dimensión como es el caso del DigCompEdu (European Commission, 2016), el Marco Español de Competencia Digital (INTEF, 2013 en Cabero, 2020) o el de Competencias TIC para el desarrollo de Colombia (Campo-Saavedra et al, 2013); o quienes lo han incorporado en otras categorías como la Unesco (Butcher, 2019). En el Marco específico de Chile, las dimensiones no consideran la CC de manera explícita, pero es posible entenderla desde lo alusivo al aspecto social-ético (Mineduc, 2011).

A partir de ese contexto, nos interesa investigar la CC, ya que la consideramos constitutiva del trabajo universitario, en cuanto colabora no sólo con un buen resultado a nivel de aprendizaje, sino que es central para disminuir el riesgo de reducir educación mediática a competencia digital y ésta última solamente al aspecto técnico (Gutiérrez y Tyner, 2012).

Si bien en la literatura revisada sobre la CD, la variable comunicacional se incluye como elemento de importancia tanto en la actividad docente en sí (Pech y Prieto, 2015; Cabero et al, 2019, 2020) como en la comprensión de un estudiante devenido prosumidor (Bonilla del Río, 2018; Esteve, 2009), es posible de observar que el énfasis se mantiene siempre en la mencionada CD, centrándose en el uso pedagógico de las herramientas.

Igualmente, una síntesis se puede observar en algunos estudios recientes sobre la percepción de los estudiantes de colegio y universidades sobre las habilidades comunicativas de sus maestros en lo virtual (López Cureño, 2019; Cabrera Martínez et al, 2019) o en revisiones sistemáticas acerca de los instrumentos para medir éstas (León, Escudero y Bas, 2019), investigación que arroja una preeminencia en las áreas médicas y de ingeniería.

Considerando la presencia diferencial de la Competencia Comunicativa dentro de los Marcos de Competencia Digitales generados hasta el momento, surge la interrogante de cómo ésta se ha logrado desarrollar en los entornos virtuales, sobre todo desde el particular contexto de enseñanza en que nos encontramos desde 2020. Como se sabe, a partir de la pandemia Covid-19, la enseñanza tuvo que migrar de los espacios físicos a los virtuales lo que determinó que 23,4 millones de estudiantes y 1,4 millones de docentes fueran afectados por el cierre temporal de las Universidades de América Latina en 2020, proceso que en Chile se inició el 16 de marzo de aquel año (Cepal-lesalc, 2020).

Centrándonos en el ámbito universitario chileno, esta tesis reflexiona sobre cómo en un entorno donde los aprendizajes migraron de manera súbita a los entornos virtuales, la CC ha sido desarrollada y expresada. Ello implica reconocer de qué manera, a partir la adquisición diferencial (y muchas veces informal) de la CD, los docentes han debido “traducir” sus habilidades comunicacionales en cuanto al discurso de clases, los contenidos persuasivos, la administración de la interacción y otros elementos no necesariamente considerados en los estudios sobre prácticas educativas no presenciales.

Si bien la enseñanza on line es un campo en desarrollo desde hace varios años en Chile con planes establecidos para integrar las TIC en las prácticas didácticas (Silva et al, 2016), ello remite principalmente al nivel escolar o al esfuerzo de Universidades y carreras en específico. Es lógico, entonces, preguntarse qué sucede con los docentes que no tienen formación en educación o tecnología, en cuanto han debido adaptar sus cátedras a un escenario nuevo, en el que el estudiante, en cuanto prosumidor, se torna un sujeto aún más difícil de persuadir. Como la posibilidad de que las prácticas educativas no presenciales aumenten en el futuro, esta tesis busca colaborar dentro de ese fértil espacio.

HIPÓTESIS DE TRABAJO Y PRINCIPALES OBJETIVOS A ALCANZAR

Hipótesis 1:

La competencia comunicativa en entornos virtuales puede ser reconocida en el discurso de los docentes universitarios sobre su experiencia, la que está mediada por factores estructurales de la Universidad y personales del profesor.

Hipótesis 2:

La competencia comunicativa si bien es un elemento presente en los marcos de competencia digital no ha sido abordada de manera específica, lo que abre la posibilidad de complementar su evaluación con un instrumento y reforzarla a través de un plan de acciones.

Objetivo General:

Caracterizar y reforzar el desempeño en la competencia comunicativa en entornos virtuales por parte de docentes universitarios chilenos

Objetivos Específicos:

1. Caracterizar desde la literatura el concepto de competencia comunicativa desde la perspectiva pedagógica
2. Identificar desde los estudios y marcos sobre competencias digitales¹ la caracterización de la competencia comunicativa.
3. Reconocer en el discurso de los docentes universitarios la conceptualización y aplicación de la competencia comunicativa dentro de su labor.
4. Identificar en el discurso de los docentes universitarios los factores estructurales y personales² que han influido en su desempeño en la competencia comunicativa en entornos virtuales.
5. Reconocer cuáles elementos de la competencia comunicativa elicitados en el discurso de los docentes están presentes o ausentes en los marcos de competencias digitales referidos y en sus instrumentos de evaluación.
6. Definir parámetros de medición del desempeño de la competencia comunicativa en entornos virtuales que sean complementarios a los instrumentos de evaluación de los marcos digitales estudiados, para posteriormente aplicar un instrumento referido a estas competencias en docentes de diferentes áreas del conocimiento.
7. Desarrollar un plan de reforzamiento de la competencia comunicativa aplicable en diferentes áreas del conocimiento.

¹ Se considerarán los marcos DigcompEdu, Estándares ISTE, de UNESCO, Marco Común Español de competencia digital docente, Competencia TIC para el desarrollo profesional docente de Colombia y Competencias y estándares TIC para la profesión docente de Chile (Cabero, Barroso, Romero y Palacios-Rodríguez, 2020)

² En este objetivo se incluirán tanto factores estructurales de la Universidad (contexto y recursos tecnológicos que posean, entornos virtuales utilizados, instancias de ayuda o supervisión docente, acceso de alumnos a medios tecnológicos, adaptación de planes de estudio a la docencia virtual, registro audiovisual de las clases, parámetros de cumplimiento de objetivos docentes) como personales de los docentes (años de docencia, experiencia en docencia virtual, área del conocimiento a enseñar). Esta lista no es exhaustiva, en cuanto se considerarán categorías de análisis nuevas, en cuanto ellas surjan de la aplicación de la primera herramienta metodológica de tipo cualitativo.

METODOLOGÍA

Los objetivos a cumplir en la investigación tienen un sentido secuencial y comienzan con la caracterización de la percepción sobre el desempeño de la competencia comunicativa. A partir de esa información, complementada con los elementos ya presentes en los Marcos de Competencias Digitales, se desarrollará una encuesta a aplicar en las mismas facultades donde se llevó a cabo la primera parte de la investigación. Por último, a partir de las anteriores acciones, se elaborará un plan de desarrollo de habilidades comunicacionales que complementen la docencia en entornos virtuales.

Coherente con lo anterior, se ha planteado un estudio guiado por un método mixto, bajo la modalidad de investigación secuencial, descriptiva y analítica, incorporando instrumentos cualitativos y cuantitativos en su desarrollo, comprendiendo 3 fases bien delimitadas. El universo corresponderá a los docentes universitarios que hayan realizado clases de manera virtual en Universidades chilenas a lo menos desde 2020 y las muestras correspondientes a cada instrumento utilizado responderán a los criterios de significación y representatividad que les son propios.

El orden de la aplicación de los instrumentos responde a la lógica de los métodos mixtos, en cuanto se considera que la investigación cuantitativa y cualitativa no logran por sí mismas responder la pregunta del estudio. En este caso, se optó por una investigación secuencial (Creswell, 2003 en López y Verd, 2008) donde la primera intervención informa a la segunda.

Fase 1 – Definir y aplicar el primer instrumento de medición de la competencia comunicativa

- a. Definición del contexto de investigación y revisión teórica sobre las temáticas centrales de la tesis. Para llevar a cabo esta tarea, se ha optado por realizar una revisión sistemática de literatura, técnica que desde principios científicos permite acercarse al estado de la cuestión en lo que se estudia (García-Peñalvo y García-Holgado, 2021). Con el fin de conocer tanto la difusión de estudios sobre la competencia comunicativa como la orientación de éstos, se realizarán actividades de mapeo y revisión de manera conjunta (Kitchenham, 2009 en García-Sánchez, Therón y Gómez-Isla, 2019).
- b. Especificación de las variables de muestreo iniciales de los sujetos a estudiar (factores estructurales y personales) y definición del instrumento de recogida de información.
- c. Contacto con universidades chilenas y entrevistas preliminares a coordinadores respecto de los entornos virtuales utilizados y características del trabajo docente a partir del Cuestionario de Indicadores sobre la penetración y el uso de las tecnologías educativas en las universidades públicas marroquíes (García-Peñalvo et al., 2019).
- d. Contacto con docentes universitarios que constituirán la primera muestra, de carácter cualitativo, no probabilística y de tipo intencional opinática, elegidos a partir de un criterio estratégico de obtención de información (Ruiz Olabuénaga, 2012).

La distribución de los participantes se relacionará con los criterios de muestreo mencionados en los objetivos específicos.

- e. Aplicación de la herramienta metodológica a una muestra de docentes universitarios. Esto consistirá en la realización de entrevistas semi estructuradas a unos 20 profesores de diversas universidades y áreas de estudio con el fin de levantar información respecto del desempeño en la competencia comunicativa en entornos virtuales. Esta muestra será voluntaria y por cuotas, a partir de la información que provea el encargado de la Escuela o Facultad.

El uso de esta herramienta cualitativa como inicio de la investigación tiene el sentido de complementar desde la experiencia personal del docente los criterios presentes en los Marcos a la par de recoger información que remita a los grupos de pertenencia de los sujetos. Al ser una situación dialógica, la entrevista cuenta con un cierto “guión” (“temas” más que preguntas predefinidas sintácticamente) que se flexibiliza a partir de la interacción con el sujeto y que se abre al surgimiento de tópicos inesperados que añadan profundidad a lo presupuestado (Canales, 2006; Merlinsky, 2006).

Fase 2 – Análisis de la situación

a. Análisis de la información proveniente de las entrevistas a través del método de la teoría fundamentada (Strauss y Corbin, 2002).

b. Selección o elaboración de un instrumento cuantitativo de evaluación de desempeño de la competencia comunicativa en entornos virtuales. Derivado del enfoque mixto ya explicado, la información obtenida de las entrevistas en profundidad junto con la revisión de los Marcos, generará un cuestionario que mida la competencia en una muestra mayor de docentes.

Para ésto, el proceso seguirá las siguientes fases:

- Construcción de un instrumento
- Identificación de los conceptos, dimensiones e indicadores a partir de las entrevistas y la revisión de los Marcos de Competencia Digitales considerados en los objetivos específicos
- Redacción de los ítems
- Proceso de validación con juicio de expertos
- Modificación y elaboración del cuestionario en formato digital
- Administración del cuestionario en las mismas Facultades donde se desarrollaron las entrevistas en profundidad

c. Aplicación de la encuesta a una muestra representativa basada en un criterio de representatividad propio del enfoque cuantitativo de tipo probabilístico aleatorio simple, dependiendo de la planta docente de la Facultad (Canales, 2006).

d. Análisis de los datos

Fase 3 – Desarrollo de plan de acción

a. Elaboración de un plan de reforzamiento de la competencia comunicativa a partir de los resultados (cuantitativos y cualitativos) y las áreas susceptibles de incremento descubiertas.

En cuanto a las consideraciones éticas, se buscará cumplir con el principio de autonomía, en cuanto a considerar a los participantes como agentes morales responsables, sin provocar presión sobre ellos, lo que implica un consentimiento informado para que estén al tanto de la finalidad del estudio, las acciones involucradas y su rol dentro de él. Además, se considerará el principio de beneficencia, informando a los sujetos sobre los riesgos y beneficios de la investigación (González, 2002).

La participación de los sujetos en las dos herramientas involucradas será voluntaria, derivada del interés en participar y en concordancia con los criterios de muestreo de cada una de ellas. Debido a ello, es que una vez conseguida la información de los coordinadores respecto de los entornos virtuales utilizados y características del trabajo docente, se procederá de manera autónoma a la búsqueda de los profesores que deseen participar a través del contacto vía mail a partir de la base de datos de la Unidad Académica.

Las directrices a seguir tendrán como referencia la Guía Ética de la Asociación Británica de Investigación Educativa (Bera, 2019), en cuanto al consentimiento, la transparencia, el derecho a retirarse y los incentivos

a los participantes, así como la protección de la información y la responsabilidad para con la comunidad de investigadores en educación. Estos principios, basados en el respeto por el otro, su diversidad estructural y la preocupación por la maximización de beneficios y disminución de riesgos para los participantes, determinarán las prácticas a realizar en la investigación.

Para lograr lo anterior, se seguirá como protocolo una pauta de consentimiento informado, en la cual se explican las características y objetivos del estudio, identificando al encargado y estableciendo las responsabilidades de éste en cuanto a la confidencialidad y libertad de acción de los participantes durante el estudio, lo que incluye la posibilidad de retirarse sin previo aviso, en cuanto lo sientan necesario.

La protección, confidencialidad, derechos y acceso a los datos, tomarán como referencia lo propuesto por la Asociación Británica de Investigación Educativa en la Gestión de Datos de Investigación. Lo anterior implica que la gestión de la información seguirá los resguardos propios de los estudios que incorporan sujetos humanos. Por lo mismo, la participación será voluntaria y los datos serán protegidos durante el análisis realizado.

Antes de la aplicación de los instrumentos, se describirá la naturaleza de la investigación (utilización de datos, acceso a ellos y posterior publicación), entregando con posterioridad un documento de consentimiento informado a ser firmado por el/la docente. La recopilación de datos evitará la identificación personal, aun cuando mantendrá la referencia a las características de los sujetos, al ser éstas las variables de muestreo. Se evitará transmitir electrónicamente datos personales sin encriptarlos.

MEDIOS Y RECURSOS MATERIALES DISPONIBLES

Este trabajo se desarrolla dentro del programa de Doctorado: Formación en la Sociedad del Conocimiento, cuyo portal es <http://knowledgesociety.usal.es>, donde se puede comunicar y visibilizar los avances al respecto. En este sitio se irán incorporando las publicaciones, estancias y asistencias a congresos realizadas durante el trabajo

Para la fase de revisión sistemática de literatura sobre las temáticas a estudiar se utilizará el acceso de datos proporcionado por la Universidad.

Este trabajo se desarrolla en el programa de Doctorado Formación en la Sociedad del Conocimiento (García-Peñalvo, 2013, 2014; García-Peñalvo et al., 2020), siendo su portal la principal herramienta de comunicación y visibilidad de los avances (García-Holgado et al., 2015; García-Peñalvo et al., 2019c). Esta tesis se desarrolla en el Grupo GRIAL de la Universidad de Salamanca (García-Peñalvo et al., 2019b; GRIAL, 2019). Los resultados de esta tesis serán accesibles en abierto (García-Peñalvo et al., 2010).

PLANIFICACIÓN TEMPORAL AJUSTADA A TRES AÑOS

Es importante mencionar que los tiempos propuestos en el Calendario toman como referencia el calendario académico chileno, en el que el período lectivo y de trabajo en las universidades se inicia en Marzo y termina en Diciembre/Enero del año en curso (o siguiente, en el caso de Enero).

PLAN DE ACTIVIDADES

Fase 1 – Definir el instrumento de medición de la competencia comunicativa

- A1. Definición del contexto de investigación y revisión de la literatura sobre las temáticas centrales de la tesis
- A2. Delimitación conceptual. Desarrollo de plan de investigación
- A3. Revisión sistemática de literatura
- A4. Primer contacto con universidades y docentes participantes. Desarrollo y revisión de primer instrumento recogida de información (entrevista de contexto a responsables de Carrera). Especificación de las variables de muestreo iniciales de los sujetos a estudiar (factores estructurales y personales)
- A5. Entrega plan de investigación a comisión de Doctorado.
- A6. Aplicación de herramienta a responsables de Carrera (Entrevista de contexto). Desarrollo y revisión de segundo instrumento (entrevista semiestructurada)
- A7. Aplicación de herramienta de recogida de información a una muestra de docentes universitarios (entrevista semiestructurada)

Fase 2 – Análisis de la situación

- A8. Análisis de la información proveniente de las entrevistas junto con los datos provenientes de los encargados de las universidades y la discusión respecto de la revisión de la literatura y los marcos competenciales.
- A9. Selección o elaboración de un instrumento cuantitativo de evaluación de desempeño de la competencia comunicativa en entornos virtuales a partir de los datos recogidos en el ciclo previo. Revisión con juicio de expertos
- A10. Aplicación de la encuesta a una muestra representativa.
- A11. Análisis de los datos

Fase 3 – Desarrollo de plan de acción

- A12. Desarrollo de un plan de reforzamiento de la competencia comunicativa a partir de los resultados y las áreas susceptibles de incremento.
- A13. Escritura y revisión de documento final de tesis.

PLAN DE PUBLICACIONES, PARTICIPACIONES EN CONGRESOS Y ESTANCIAS

Fase 1

o Presentación del plan de investigación en TEEM 2021

Fase 2

o Envío de artículo en el segundo semestre de 2021 sobre la Revisión Sistemática de Literatura
o Envío de artículo en el primer semestre de 2022 sobre resultados de la primera herramienta metodológica (entrevista semiestructurada)

Posibles Revistas:

- Comunicar (revistacomunicar.com) (Scopus Q1); Digital Education Review (<https://revistes.ub.edu/index.php/der/index>) (Scopus Q3); Estudios sobre educación (<https://revistas.unav.edu/index.php/estudios-sobre-educacion/index>) (SJR Q3)

REFERENCIAS

- Acevedo, A; López, A (2006). El proceso de la entrevista. Ciudad de México: Limusa.
- Aguaded, I; Vizcaíno-Verdú; Sandoval Romero (Ed). (2019). Competencia mediática y digital. Del acceso al Empoderamiento. Madrid: Grupo Comunicar Ediciones
- Asociación Británica de Investigación Educativa [BERA] (2019) Guía Ética para la Investigación Educativa (4.a ed.) (L. Rivera Otero and R. Casado-Muñoz, Trads.), Londres.
<https://www.bera.ac.uk/publication/guia-etica-para-la-investigacion-educativa>
- Bauman, Z (2000). La modernidad líquida. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Beck, U (2006). La sociedad del riesgo. Barcelona: Paidós
- Bermúdez, L; González, L (2011). La competencia comunicativa: elemento clave en las organizaciones. Revista Quórum Académico. Vol.8 N°15.
- Bonilla del Río, M; Diego, J; Lena, F (2018). Estudiantes universitarios: prosumidores de recursos digitales y mediáticos en la era de internet. Revista Aula Abierta. Vol. 47 N°3.
- Butcher, N. (2019). Marco de competencias docentes en materia de TIC UNESCO. París: UNESCO.
- Cabero, J; Barroso, J; Romero, R; Palacios-Rodríguez, A. (2020). Marcos de competencias digitales docentes y su adecuación al profesorado universitario y no universitario en Revista Caribeña de Investigación Educativa, 2020, 4(2).
- Cabrera Martínez, C., Munar Ladino, J., Suarez Lugo, C. (2016). Las competencias comunicativas del tutor de la modalidad virtual en la educación media en Colombia, basado en el documento del Ministerio de Educación Nacional sobre las competencias TIC para el desarrollo profesional docente. Recuperado el 18 de febrero de 2021, de
<https://recursos.portaleducoas.org/sites/default/files/VE16.671.pdf>
- Canales, M (ed.) (2006). Metodologías de investigación social. Santiago de Chile: Lom
- Campo-Saavedra, M. F., Segovia-de-Cabrales, R., Martínez-Barríos, P., Rendón-Osorio, H. J., & Calderón-Rodríguez, G. C. (2013). Competencias TIC para el desarrollo profesional docente. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Carr, N (2011) Superficiales. Madrid: Taurus
- Castells, M. (2009). Comunicación y poder. Madrid: Alianza
- Cepal-Iesalc (2020). Covid-19 y Educación Superior: de los efectos inmediatos al día después. Unesco
- EduTEC (2019). XXII Congreso Internacional Tecnología e innovación para la diversidad de los aprendizajes. Libro de resúmenes de Comunicaciones.
- European Commission (2016). DIGCOMP 2.0: The Digital Competence Framework for Citizens.
- Esteve, F.(2009) Bolonia y las TIC: de la docencia 1.0 al aprendizaje 2.0. La Cuestión Universitaria N°5.
- García-Peñalvo, F. J.; García-Holgado, A. (2021, 3-6 de mayo de 2021). Técnicas para llevar a cabo mapeos y revisiones sistemáticas de la literatura Seminarios del Programa de Doctorado Formación en la Sociedad del Conocimiento, Salamanca, España. <https://zenodo.org/record/4732089>
- García-Holgado, A., García-Peñalvo, F. J., & Rodríguez-Conde, M. J. (2015). Definition of a technological ecosystem for scientific knowledge management in a PhD Programme. In G. R. Alves & M. C. Felgueiras (Eds.), Proceedings of the Third International Conference on Technological Ecosystems for Enhancing Multiculturality (TEEM'15) (Porto, Portugal, October 7-9, 2015) (pp. 695-700). ACM. <https://doi.org/10.1145/2808580.2808686>
- García-Peñalvo, F. J. (2013). Education in knowledge society: A new PhD programme approach. In F. J. García-Peñalvo (Ed.), Proceedings of the First International Conference on Technological Ecosystems for Enhancing Multiculturality (TEEM'13) (Salamanca, Spain, November 14-15, 2013) (pp. 575-577). ACM. <https://doi.org/10.1145/2536536.2536624>
- García-Peñalvo, F. J. (2014). Formación en la sociedad del conocimiento, un programa de doctorado con una perspectiva interdisciplinar. Education in the Knowledge Society, 15(1), 4-9.
- García-Peñalvo, F. J., García-Holgado, A., & Ramírez-Montoya, M. S. (2020). Introduction for the TEEM 2020 Doctoral Consortium track. In F. J. García-Peñalvo (Ed.), Proceedings TEEM'20. Eighth International Conference on Technological Ecosystems for Enhancing Multiculturality (Salamanca, Spain, October 21st - 23rd, 2020). ACM. <https://doi.org/10.1145/3434780.3436704>
- García-Peñalvo, F. J., García de Figuerola, C., & Merlo-Vega, J. A. (2010). Open knowledge: Challenges and facts. Online Information Review, 34(4), 520-539. <https://doi.org/10.1108/14684521011072963>

- García-Peñalvo, F. J., Rodríguez Conde, Martínez Abad, García Holgado, A. (2019a) Cuestionario de Indicadores sobre la penetración y el uso de las tecnologías educativas en las universidades públicas marroquíes. Grupo Grial. Universidad de Salamanca.
- García-Peñalvo, F. J., Rodríguez-Conde, M. J., Therón, R., García-Holgado, A., Martínez-Abad, F., & Benito-Santos, A. (2019b). Grupo GRIAL. IE Comunicaciones. Revista Iberoamericana de Informática Educativa(30), 33-48.
- García-Peñalvo, F. J., Rodríguez-Conde, M. J., Verdugo-Castro, S., & García-Holgado, A. (2019c). Portal del Programa de Doctorado Formación en la Sociedad del Conocimiento. Reconocida con el I Premio de Buena Práctica en Calidad en la modalidad de Gestión. In A. Durán Ayago, N. Franco Pardo, & C. Frade Martínez (Eds.), Buenas Prácticas en Calidad de la Universidad de Salamanca: Recopilación de las I Jornadas. REPOSITORIO DE BUENAS PRÁCTICAS (Recibidas desde marzo a septiembre de 2019b) (pp. 39-40). Salamanca, España: Ediciones Universidad de Salamanca.
- García Sánchez, F; Therón, R.; Gómez-Isla, J (2019). Alfabetización visual en nuevos medios: revisión y mapeo sistemático de la literatura. Education in the Knowledge Society 20 (2019). https://doi.org/10.14201/eks2019_20_a6
- González, M. (2002). Aspectos éticos de la investigación cualitativa. Revista Iberoamericana de educación
- González-Martínez, J; Estebanell, M; Serrat, E; Rostan, C; Esteban, M (23-25 Octubre de 2019) Sobre el perfil transmedia del profesorado universitario. XXII Congreso Internacional Edutec.
- Gutiérrez, A; Tyner, K. (2011). Educación para los medios, alfabetización mediática y competencia digital. Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación
- Hernández, Fernández y Baptista. (2003). Metodología de la investigación. México DF: McGraw-Hill
- Jenkins, H. (2006). Convergence Culture. New York: New York University Press
- Leon, F; Escudero, A; Bas, M; (2019). Instrumentos para medir la habilidad de comunicación: una revisión sistemática. Revista Iberoamericana para la investigación y el desarrollo educativo. Vol 9 (18)
- López, P; Verd, J (2008). La eficiencia teórica y metodológica de los diseños multimétodos. Empiria, Revista de Metodología de las Ciencias Sociales v.16
- López-Cureño, S (2019). Competencias de comunicación en ambientes de aprendizaje presencial y virtual en docentes de licenciatura de la Fesi-Unam. Revista Acta Educativa. N°18
- Merlinsky, G. (2006) . La entrevista como forma de conocimiento y como texto negociado. Revista Cinta xde Moebio. v.27
- Núñez Cortés, J (2016). El modelo competencial y la competencia comunicativa en la educación superior en América Latina. Foro de Educación v.14 (20).
- Pompa Montes de Oca, Y; Pérez López, A. (2015). La competencia comunicativa en la labor pedagógica. Revista Universidad y Sociedad. Universidad de Cienfuegos, 7(3)
- Pech, S; Prieto, M. (2016). La medición de la competencia digital e informacional en Libro Desarrollo de competencias para el siglo XXI. Humboldt Group Foundation.
- Prendes, M; Roman, M; González, V. (2020) Enfoque integrado de análisis de competencia digital en instituciones de educación superior en Revista Panorámica V.32
- Rodríguez Gallego, M (2012) Cómo evaluar la competencia comunicativa a través de rúbricas en la educación superior. Revista Didac N°60
- Ruiz Olabuénaga, J. (2012). Metodologías de la investigación cualitativa. Bilbao: Universidad de Deusto
- Scolari, C (2016). Alfabetismo transmedia. Estrategias de aprendizaje informal y competencias mediáticas en la nueva ecología de la información en Revista Telos 103 (Febrero-Mayo 2016)
- Silva, J; Miranda, P; Gisbert, M; Morales, J; Onetto, A (2016). Indicadores para evaluar la competencia digital docente en la formación inicial en el contexto chileno-uruguayo. RELATEC. Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa. Vol 15(3)
- Supsakova, B. (2016). Visual literacy for the 21th century. IJAEDU. International journal of advances in education. January 2016.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Colombia: Universidad de Antioquia.
- Vera, José; Rodríguez, Claudia y Martínez, Edgar (2017). Capital cultural y competencias digitales en estudiantes universitarios. En: Ventana Informática No. 36 (enejun). Manizales (Colombia): Facultad de Ciencias e Ingeniería, Universidad de Manizales.

Zorrilla Abascal, M (2012). Las competencias mediáticas para el siglo XXI según Henry Jenkins. E-udem.
Espacio de formación multimodal de la Universidad de Morelos.