

**Universidad Nacional
Federico Villarreal**

**Vicerrectorado de
INVESTIGACIÓN**

ESCUELA UNIVERSITARIA DE POSGRADO

**COMPETENCIAS DEL DOCENTE UNIVERSITARIO PARA LA
FORMACIÓN DE CIBERPERIODISTAS**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE
MAESTRA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA**

AUTORA:

PERALTA ORTIZ, VILMA

ASESORA:

DRA. ALBORNOZ FALCÓN, CAROLINA LEONOR

JURADO:

DR. PAREJA MORILLO, GONZALO

DR. TAFUR MALLQUI, ISAIAS SEVERO

DRA. FIGUEREDO ECHEANDIA, CARMEN ROSA

LIMA-PERÚ

2019

A mi madre, por su cariño y apoyo constantes.
A mi hermana, por sus consejos y palabras de aliento.
A mi sobrina, por el amor que me inspira cada vez que
la veo.

AGRADECIMIENTO

Agradezco, principalmente a Dios, por su amor e inspiración permanentes en esta nueva etapa de mi vida.

A todos los ciberperiodistas y docentes que compartieron sus perspectivas y experiencias sobre la enseñanza del ciberperiodismo.

A la Escuela Universitaria de Posgrado de la Universidad Nacional Federico Villarreal y sus catedráticos, por la formación recibida en la Maestría de Docencia Universitaria.

Finalmente, a la Dra. Carolina Albornoz Falcón, quien me brindó las pautas y sugerencias necesarias para culminar con éxito esta tesis.

ÍNDICE

RESUMEN	xvii
ABSTRACT	xviii
I. INTRODUCCIÓN	1
1.1 Planteamiento del problema.....	3
1.2 Descripción del problema.....	6
1.3 Formulación del problema	8
1.3.1 Problema general.....	8
1.3.2 Problemas específicos	8
1.4 Antecedentes	8
1.4.1 Antecedentes internacionales	9
1.4. 2 Antecedentes nacionales.....	12
1.5 Justificación de la investigación	14
1.6 Limitaciones de la investigación.....	15
1.7 Objetivos	16
1.7.1 Objetivo general	16
1.7.2 Objetivos específicos.....	16
1.8 Hipótesis	16
II. MARCO TEÓRICO	17
2.1 Marco conceptual.....	17
2.1.1 Funciones y fines de la Universidad en el marco de la Nueva Ley Universitaria 30220-2014.....	17
2.1.2 Calidad universitaria.....	21

2.1.3 El Espacio Europeo de Educación Superior: oportunidad y sentido de cambio para la Universidad	23
2.1.4 La universidad y el Periodismo. Adaptación del modelo Unesco.....	26
2.1.5 Formación y profesionalización del docente universitario.....	31
2.1.6 Rol del docente universitario en la enseñanza.....	33
2.1.6.1 El docente como mediador.....	35
2.1.7 Competencias del docente universitario.....	38
2.1.8 Definición de ciberperiodismo	62
2.1.9 Origen y evolución del ciberperiodismo en el Perú	64
2.1.10 Características del ciberperiodismo.....	66
2.1.10.1 Multimedialidad	67
2.1.10.2 Hipertextualidad	68
2.1.10.3 Interactividad	69
2.1.10.4 Inmediatez	70
2.1.10.5 Capacidad documental.....	71
2.1.10.6 Personalización.....	72
2.1.11 El ciberperiodista y sus principales funciones	72
2.1.11.1 Herramientas web empleadas por el ciberperiodista	77
2.1.12 Formación universitaria del ciberperiodista	83
III. MÉTODO	87
3.1 Tipo de investigación	87
3.2 Población y muestra	89
3.3 Operacionalización de variables	97
3.4 Instrumentos.....	102

3.4.1 Cuestionario.....	102
3.4.2 Guía de entrevista.....	103
3.5 Procedimientos.....	104
3.6 Análisis de datos	110
IV. RESULTADOS	113
4.1 Análisis e interpretación del cuestionario	113
4.1.1 Competencia tecnológica	113
4.1.1.1 Perfil tecnológico actual	113
4.1.1.2 Perfil tecnológico ideal	114
4.1.1.3 Formación tecnológica.....	115
4.1.1.4 Uso de tecnología.....	124
4.1.2 Competencia metodológica	145
4.1.2.1 Percepción metodológica	145
4.1.2.2 Recursos didácticos.....	177
4.1.2.3 Métodos.....	185
4.1.3 Competencia social.....	190
4.1.3.1 Habilidades sociales.....	190
4.1.3.2 Comunicación docente-estudiante	196
4.2 Análisis e interpretación de las entrevistas semiestructuradas.....	204
4.2.1 Sistema universitario peruano	204
4.2.1.1 Formación tradicional y desfasada.....	204
4.2.1.2 Falta de recursos, mejor infraestructura.....	207
4.2.1.3 Carencia de docentes con experiencia en la especialidad	208
4.2.1.4 No se trata de formar especialistas tecnológicos	209

4.2.1.5 Necesidad de formar capacidades tecnológicas en los alumnos....	210
4.2.2. Competencias del docente universitario.....	212
4.2.2.1 Competencias valoradas del docente universitario	212
4.2.2.2 Respecto a las competencias tecnológicas	213
4.2.2.3. Necesidad de usar herramientas o recursos digitales	216
4.2.2.4 Limitado conocimiento metodológico	217
4.2.2.5 Método basado en proyectos: trabajo y aprendizaje colaborativo	219
4.2.2.6 Método basado en casos: ayuda de otros profesionales y visita a medios de comunicación.....	220
4.2.2.7 Propiciar otros espacios de aprendizaje	221
4.2.2.8 La empatía, una habilidad eficaz para la enseñanza	221
4.2.2.9 Necesidad de un docente accesible y con pasión por la enseñanza	222
4.2.2.10 Sugerencias para mejorar la comunicación docente-estudiante...	223
V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS	225
5.1 Discusión.....	225
5.1.1 Necesidad de docentes con perfil tecnológico, de nivel avanzado a experto	225
5.1.2 Necesidad de docentes con experiencia en ciberperiodismo.....	227
5.1.3 Respecto a la formación de capacidades tecnológicas del estudiante	230
5.1.4 Limitada competencia metodológica.....	232
5.1.5 Necesidad de una metodología de enseñanza basada en la realidad del ciberperiodismo	233
5.1.6 Respecto al desarrollo de competencias sociales	234
VI. CONCLUSIONES	236
VII. RECOMENDACIONES.....	240

VIII. REFERENCIAS	242
ANEXOS.....	263
Anexo 1: Matriz de consistencia.....	264
Anexo 2: Formato de cuestionario.....	265
Anexo 3: Guía de entrevista semiestructurada.....	277
Anexo 4: Transcripción de entrevista al Dr. Jesús Flores Vivar	278
Anexo 5: Transcripción de entrevista a Pedro Rivas Ugaz.....	281
Anexo 6: Transcripción de entrevista a Ernesto Cegarra Mantilla.....	283
Anexo 7: Transcripción de entrevista a Ángel Pilares Manrique.....	287
Anexo 8: Transcripción de entrevista a Juan Luján Zavala.....	291
Anexo 9: Transcripción de entrevista a Joseph Zárate Salazar.....	294
Anexo 10: Transcripción de entrevista a Miguel Villegas Murillo.....	298

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1: Distribución de la población.....	89
Cuadro 2: Muestra para el estudio.....	91
Cuadro 3: Perfil de los entrevistados.....	97
Cuadro 4: Operacionalización de variables.....	99
Cuadro 5: Escalas de Likert empleadas en el cuestionario	104
Cuadro 6: Estructura del cuestionario	105
Cuadro 7: Relación de juicio de expertos.....	107
Cuadro 8: Lista de control para prueba piloto.....	107
Cuadro 9: Resumen de Alfa de Cronbach	109
Cuadro 10: Categorías surgidas de la entrevista	112

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Distribución de la muestra por medio de comunicación	92
Figura 2: Distribución de la muestra según el cargo que ejerce	92
Figura 3: Distribución de la muestra por edad	93
Figura 4: Distribución de la muestra por sexo	93
Figura 5: Distribución de la muestra por casa de estudios	94
Figura 6: Distribución de la muestra por carrera profesional	94
Figura 7: Distribución de la muestra por años de experiencia en ciberperiodismo..	95
Figura 8: Distribución de la muestra por experiencia en la docencia de ciberperiodismo	95
Figura 9: Distribución de la muestra por años de experiencia en la docencia de ciberperiodismo	96
Figura 10: Perfil tecnológico actual del docente universitario	113
Figura 11: Perfil tecnológico ideal del docente universitario	115
Figura 12: En manejo de base de datos	116
Figura 13: En nuevas narrativas digitales	117
Figura 14: En el uso y gestión de redes sociales	118
Figura 15: En edición multimedia.	119
Figura 16: En manejo de dispositivos	120
Figura 17: En aplicación y manejo de hojas de cálculo	120
Figura 18: En lenguaje de desarrollo web.....	121
Figura 19: En el uso de aplicaciones <i>online</i>	123

Figura 20: Otras áreas de capacitación	124
Figura 21: Frecuencia en el uso de recursos tecnológicos	125
Figura 22: Limitaciones para incorporar recursos tecnológicos	126
Figura 23: Conocimiento y uso de hojas de cálculo	128
Figura 24: Conocimiento y manejo de HTML y CSS	128
Figura 25: Conocimiento y uso de ScraperWiki, Import.io, Junar y Tabula	129
Figura 26: Conocimiento y uso de Open Refine y DocumentCloud	130
Figura 27: Conocimiento y uso de Smartphone, Tablet y Laptop	130
Figura 28: Uso de aplicaciones desde el móvil	131
Figura 29: Uso de aplicaciones desde el ordenador	132
Figura 30: Manejo de grabadora, cámara de fotos y video	132
Figura 31: Conocimiento y uso de teclado	133
Figura 32: Guardar información en CD, DVD y USB	133
Figura 33: Uso de Google Chrome, Firefox, Internet Explorer y Safari	134
Figura 34: Uso de Google Alertas, Google Reader, Google Noticias y Bing	135
Figura 35: Uso de Dropbox y Google Drive	135
Figura 36: Conocimiento y uso de Media Converter, aTube Catcher, SnipMP3, TubeChop y WeVideo	136
Figura 37: Conocimiento y uso de PDF Convert, PDF Download y PDF <i>online</i> ...	136
Figura 38: Conocimiento y uso de redes sociales	137
Figura 39: Conocimiento y uso de Gmail, Outlook, Yahoo y AOL	138
Figura 40: Conocimiento y uso de Skype, Hangouts, Bambuser y BoostCam	138

Figura 41: Conocimiento y uso de Slideshare, Scribd, Wiki y Google Sites	139
Figura 42: Conocimiento y uso de Blogger y WordPress	140
Figura 43: Conocimiento y uso de Prezi, Slides y Buncee	140
Figura 44: Conocimiento y uso de Infogram, Tableau Public, CartoDB y Datawrapper	141
Figura 45: Edición de fotografías, video y audio desde el móvil	142
Figura 46: Conocimiento y uso de VideoPad, Windows Movie Maker, Sony Vegas y Adobe Premiere Pro	142
Figura 47: Subir video y audio a la plataforma digital	143
Figura 48: Agregar enlaces internos y externos para la plataforma digital	144
Figura 49: Otras competencias tecnológicas	145
Figura 50: Uso de métodos de enseñanza desde el estudiante	146
Figura 51: Uso de espacios y tiempos	147
Figura 52: Generación de ambiente propicio de enseñanza-aprendizaje	148
Figura 53: Relaciones interpersonales docente-estudiante	149
Figura 54: Saber dónde, cuándo y cómo utilizar los recursos tecnológicos	149
Figura 55: Importancia de la metodología de enseñanza	150
Figura 56: Adecuada metodología de enseñanza	151
Figura 57: Maneras de mejorar la metodología docente	152
Figura 58: Explicación clara y ordenada	153
Figura 59: Se muestra dinámico y activo	154
Figura 60: Conocimiento y dominio del curso	155

Figura 61: Verificación y validación de datos	155
Figura 62: Análisis y discusión de temas de interés público	156
Figura 63: Ofrece experiencias personales y profesionales	157
Figura 64: Empleo de diversos recursos didácticos	158
Figura 65: Distribución del tiempo	159
Figura 66: Planteamiento de problemas	159
Figura 67: Exigencia académica	160
Figura 68: Promueve la participación, el diálogo y la reflexión	161
Figura 69: Uso de aplicaciones <i>online</i> en clases	162
Figura 70: Vincula la teoría y la práctica	163
Figura 71: Uso de la metodología según necesidades del estudiante.....	163
Figura 72: Integra los métodos de enseñanza con la tecnología	164
Figura 73: Proporciona bibliografía y materiales para complementar clases	165
Figura 74: Planifica su clase, y no improvisa	165
Figura 75: Actualización permanente en tecnología	166
Figura 76: Formación pedagógica para una mejor enseñanza	167
Figura 77: Conocimiento de estadística	168
Figura 78: Debe hablar y escribir en inglés	169
Figura 79: Prioriza el trabajo individual y colectivo	169
Figura 80: Incorporar juegos y dinámicas	170
Figura 81: Enseñanza más práctica que teórica	171
Figura 82: Debe ser crítico y ético en la enseñanza	171

Figura 83: Asesoría permanente a los estudiantes	172
Figura 84: Repite la explicación para aclarar dudas	173
Figura 85: Motiva el autoaprendizaje entre los estudiantes	173
Figura 86: Exigente, pero respetuoso	174
Figura 87: Prepara sus propios recursos y materiales didácticos, empleando la tecnología	175
Figura 88: Debe investigar y estudiar la realidad del ciberperiodismo	176
Figura 89: Orienta las clases a las novedades tecnológicas	176
Figura 90: Orienta las clases acorde a la realidad del ciberperiodismo	177
Figura 91: Uso de recursos sonoros	178
Figura 92: Uso de recursos impresos	178
Figura 93: Uso de recursos visuales	179
Figura 94: Uso de recursos audiovisuales	180
Figura 95: Uso de recursos web	180
Figura 96: Uso de recursos informáticos	181
Figura 97: Uso de recursos multimedia	181
Figura 98: Uso de recursos lúdicos	182
Figura 99: Uso de recursos tradicionales	183
Figura 100: Uso de recursos digitales	183
Figura 101: Aplicaciones <i>online</i> como recursos didácticos	184
Figura 102: Base de datos como recursos didácticos	185
Figura 103: Redes sociales como recursos didácticos	185

Figura 104: Métodos más adecuados	186
Figura 105: Propósito del método de diálogo reflexivo	187
Figura 106: Propósito del método de inducción	188
Figura 107: Propósito del método de estudio de casos	188
Figura 108: Propósito del método de proyectos	189
Figura 109: Propósito del método colaborativo	189
Figura 110: Importancia de las habilidades sociales	191
Figura 111: Idoneidad de las habilidades sociales del docente	191
Figura 112: Comunicación	192
Figura 113: Empatía	193
Figura 114: Asertividad	193
Figura 115: Escucha activa	194
Figura 116: Cooperación	195
Figura 117: Manejo de conflictos	195
Figura 118: Inteligencia emocional	196
Figura 119: Dialoga con sus estudiantes sobre su metodología	197
Figura 120: Hace preguntas y repreguntas para aclarar dudas	197
Figura 121: Expresa lo que siente y piensa sobre los estudiantes	198
Figura 122: Mantiene una comunicación fluida y respetuosa	198
Figura 123: Argumenta, sin imponerse ante los estudiantes	199
Figura 124: Establece acuerdos, a partir de propuestas	199
Figura 125: Ofrece orientaciones para estudiantes que lo requieran	200

Figura 126: Responde correos y mensajes de sus estudiantes	201
Figura 127: Anima a preguntar para aclarar algún tema	201
Figura 128: Felicita a sus estudiantes	202
Figura 129: Ayuda a los estudiantes a que se integren y se conozcan	202
Figura 130: Pide que lo ayuden cuando tiene alguna dificultad	203
Figura 131: Sabe disculparse con sus estudiantes	203
Figura 132: Manifiesta preocupación e interés por los estudiantes	204

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo principal identificar las competencias que requieren los docentes universitarios para la formación de ciberperiodistas. En este caso concreto, las competencias fueron determinadas en tres dimensiones: tecnológicas, metodológicas y sociales. Para ello, se realizó un estudio de tipo exploratorio-descriptivo, de enfoque mixto y diseño no experimental transeccional. Se emplearon dos tipos de instrumentos de recolección de información: un cuestionario que recogió la perspectiva de 74 ciberperiodistas de *La República*, *El Comercio*, *RPP Noticias*, *Convoca.pe* y *Wayka.pe*, y una guía de entrevista a 7 especialistas y docentes en ciberperiodismo. Los resultados obtenidos sugieren que el nivel de competencia tecnológica que requiere el docente universitario para la formación de ciberperiodistas debería ser entre “avanzado” y “experto”, lo que implica un mayor conocimiento y uso práctico de recursos tecnológicos, poco convencionales, empleados en el ciberperiodismo. También se encontró que se manifiesta la necesidad de un docente universitario más comprometido a reorientar su metodología de enseñanza a la realidad del ciberperiodismo. Esto implica que use frecuentemente recursos tecnológicos en el aula, incidiendo más en lo práctico que en lo teórico, que sepa dónde, cuándo y cómo utilizarlos; que emplee métodos de enseñanza basados en casos, proyectos, demostración práctica y el diálogo reflexivo; asimismo, que demuestre conocimiento y dominio del curso; planifique sus clases y no improvise. Finalmente, en torno a las competencias sociales, resulta imprescindible que el docente universitario desarrolle, principalmente, la comunicación, la asertividad, la empatía y la escucha activa.

Palabras claves: Competencias tecnológicas, competencias metodológicas, competencias sociales, docente universitario, ciberperiodistas.

ABSTRACT

The main objective of this research was to identify the competencies that university professors require for the training of cyber-journalists. In this specific case, the competencies were determined in three dimensions: technological, methodological and social. For this, an exploratory-descriptive study, with a mixed approach and non-experimental transactional design, was carried out. Two types of information collection instruments were used: a questionnaire that gathered the perspectives of 74 cyber-journalists from La República, El Comercio, RPP Noticias, Convoca.pe and Wayka.pe, and an interview with 7 cyber-journalism specialists and professors. The results obtained suggest that the level of technological competence that the university professor requires for the training of cyber-journalists should be between “advanced” and “expert”, which implies greater knowledge and practical use of somewhat unconventional technological resources used in cyber-journalism. It was also found that there is a need for university professors to be more committed to reorienting their teaching methodology to the reality of cyber-journalism. This implies that they frequently use technological resources in the classroom, having a greater impact on the practical rather than on the theoretical; that they know where, when and how to use the resources; that they employ teaching methods based on cases, projects, practical demonstration and reflective dialogue to demonstrate knowledge and mastery of the course; plan their classes, in other words, do not improvise. Finally, regarding social skills, it is essential that the university professor develops, mainly: communication, assertiveness, empathy and active listening.

Keywords: Technological competencies, methodological competencies, social competencies, university professors, cyber-journalists.

I. INTRODUCCIÓN

La formación del profesional de periodismo ha sido desde siempre una preocupación latente, principalmente, en el ámbito internacional. Una evidencia de ello, lo constituye la Primera Reunión Internacional de Expertos en la Enseñanza del Periodismo, convocada en 1956 por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco), en la que se reconoce que la formación del periodista es una de las preocupaciones más justificadas de toda sociedad. Desde entonces, se han planteado algunos aspectos por mejorar, tanto en su identidad, técnica y, deberes y derechos; pero todavía hay una tarea pendiente en el campo de su enseñanza (Unesco, 1958).

Con la incorporación de Internet y las exigencias actuales del mercado laboral, el periodismo ha ido transformándose, adquiriendo, de esta manera, un nuevo lenguaje para informar y comunicar. Esta renovación en las formas de trabajo, como señala Said (2009) ha dado como resultado el surgimiento de una nueva generación de profesionales, quienes además de emplear las técnicas tradicionales del periodismo, han incorporado en su labor diaria el uso de nuevas tecnologías y herramientas digitales. Para Tejedor (2010) esta nueva figura profesional se denomina ciberperiodista, también conocido como periodista digital.

En este contexto, la universidad tiene un rol esencial en la formación de estos profesionales digitales, a través de la docencia y la investigación. Por ende, no puede limitarse solo a proporcionar las tradicionales estrategias de enseñanza y aprendizaje sin tener en cuenta los requerimientos de los nuevos medios digitales y las características propias del soporte digital, tales como la hipertextualidad, la

multimedialidad, la interactividad, entre otras (Yezer'ska y Zeta, 2014). Por lo tanto, el desafío de hoy, como lo señala Tejedor (2008) es reformular el perfil y el rol del docente en la formación del ciberperiodista, pues constituye una figura clave en la inclusión curricular del ciberperiodismo. De allí que la importancia de esta investigación radica en permitirnos conocer cuáles son las competencias que demandan los ciberperiodistas de los docentes universitarios, a fin de que contribuyan en los escenarios de su enseñanza y al diseño de políticas de capacitación docente, a nivel de las facultades de Comunicación y Periodismo de la universidad peruana.

En ese sentido, se abordó la investigación partiendo de la definición del término de “competencias” como conocimientos, habilidades, destrezas y cualidades observables que distinguen a un docente para su desempeño adecuado, conforme al nivel requerido en el ámbito universitario (Escudero, 2009; Parkes, 1994; RAE, 2014). Específicamente, dichas competencias se subdividieron en tres dimensiones: competencias tecnológicas, asociadas al conocimiento y manejo de los distintos recursos tecnológicos, entre ellos, dispositivos, aplicaciones en línea, software, Internet y otros (Aliendres, 2012; Marquès, 2009); competencias metodológicas, referidas a la capacidad del docente para aplicar procedimientos o métodos de manera intencional con el fin de influenciar eficazmente en el proceso de enseñanza-aprendizaje del estudiante (Zabalza, 2003, 2011); y competencias sociales, referidas a la habilidad de convivir con otros, lo que implica la comunicación e interacción del docente con sus estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Pulido, 2009; Villarroel y Bruna, 2017).

La muestra de estudio estuvo conformada por 74 periodistas con experiencia en nuevas tecnologías y herramientas digitales de cinco medios de comunicación: El

Comercio, RPP Noticias, La República, Wayka.pe y Convoca.pe. Asimismo, se recogió las declaraciones y opiniones de 7 especialistas y docentes en ciberperiodismo. Al primer grupo se le aplicó cuestionarios; y al segundo, entrevistas semiestructuradas.

Esta investigación se divide en 8 capítulos: el primero, orientado al planteamiento del problema, en el que se describe la problemática y se formula la pregunta de investigación: ¿Cuáles son las competencias que requieren los docentes universitarios para la formación de ciberperiodistas? Asimismo, se incluyen los antecedentes, es decir, las investigaciones previas que tienen relación directa e indirecta con este estudio, además de la justificación, limitaciones y objetivos.

El segundo capítulo, aborda el marco teórico y conceptual en torno a cuatro ejes temáticos: educación universitaria, docente universitario, ciberperiodismo y ciberperiodista. El tercer capítulo, explica la metodología usada en la investigación, en la que se expone el tipo de investigación, la muestra de estudio, la operacionalización de variables, los instrumentos de recolección de datos, la validez y confiabilidad de los instrumentos, y el análisis de datos. El cuarto capítulo hace referencia a los resultados de la investigación en torno a la variable de estudio. El quinto capítulo, plantea la discusión de resultados. El sexto capítulo, las conclusiones. El séptimo, las recomendaciones; y el octavo, las referencias bibliográficas revisadas para el desarrollo de esta investigación.

1.1 Planteamiento del problema

Sobre la educación se ha escrito y hablado mucho, siendo uno de los principales temas de discusión a nivel mundial. Sin embargo, los esfuerzos realizados para garantizar su desarrollo sostenible, todavía son insuficientes. De allí que, la Unesco

(1998) manifiesta la necesidad de una renovación radical en la enseñanza superior, como consecuencia del intercambio de conocimientos, la cooperación internacional y las nuevas tecnologías:

(...) la educación superior debería estar centrado en el estudiante, lo cual exige, en la mayor parte de los países, reformas en profundidad y una política de ampliación del acceso, para acoger a categorías de personas cada vez más diversas, así como una renovación de los contenidos, métodos, prácticas y medios de transmisión del saber, que han de basarse en nuevos tipos de vínculos y de colaboración con la comunidad y con los más amplios sectores de la sociedad (Unesco, 1998, Artículo 9, párr. 1).

Como bien lo plantea Delors (1996), el modelo educativo para el siglo XXI propone una educación continua en cuatro áreas centrales, denominadas por la Unesco como los cuatro pilares de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir, y aprender a ser. Por consiguiente, es urgente que la educación se adapte a los cambios de la sociedad y, por ende, se enfatice en el nuevo perfil profesional para quienes tienen como responsabilidad primordial el quehacer educativo.

Precisamente, una de las problemáticas principales en el sector de la educación superior es cómo mejorar la actuación docente (Vaillant, 2004). En este contexto, se aspira a que el profesorado no solo asuma la gran responsabilidad de formar a ciudadanos, sino también la exigencia de formarse permanentemente para un mejor desempeño en su práctica diaria y alcanzar, por ende, un mejor desarrollo profesional del mismo.

Sobre nuestra realidad en la formación docente –no tan optimista–, el informe del Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe- Quedándonos atrás concluye que “en promedio, los maestros latinoamericanos no se preparan adecuadamente para su función. Tienen menos horas de formación profesional que sus contrapartes de los países desarrollados y la capacitación que reciben suele ser de mala calidad” (Preal, 2001, p. 18). De igual manera, este mismo

informe señala que “(...) la formación inicial de los docentes es de mala calidad. Los programas de formación breves y los currículos altamente teóricos suelen sacrificar la práctica real en el aula y la preparación minuciosa de las materias, que son dos aspectos que permiten formar mejores maestros” (Preal, 2001, p. 19).

Como lo dice Montero (2002) existe una estrecha relación entre la formación del profesorado y el desarrollo profesional del docente; siendo esta última una meta de la primera.

Es evidente que son muchos los retos en la formación docente en el Perú, principalmente en un mundo globalizado y en permanente cambio. Para Neira (como se citó en Espinosa, 2014, p. 164) “Si una universidad logra asegurar la excelencia de sus docentes, tiene asegurada, en buena proporción, su excelencia como institución de educación superior”. Por lo tanto, se debe considerar que el docente universitario ocupa un papel fundamental en ella (Duta y Canespecu, 2001).

Sin embargo, a esta problemática no escapa la enseñanza del ciberperiodismo. Al respecto, Tejedor (2008) señala “la universidad no ha logrado, por el momento, salvo algunas iniciativas excepcionales, incorporar con éxito el ciberperiodismo en sus planes de estudio. No obstante, aparecen nuevos roles, nuevas funciones y nuevas necesidades formativas para el profesional del periodismo *online*” (p. 25).

Concretamente, el ciberperiodismo “exige a los profesionales de la información nuevas habilidades y competencias entre las que se incluyen: la asimilación de destrezas en el manejo de herramientas de software, la adquisición de contenidos teóricos y prácticos para la redacción web, las nuevas técnicas y formas de producción; la gestión y el almacenamiento de grandes cantidades de información,

etc.” (Ivars, 2010, p. 45). Sin duda, esta realidad nos lleva a repensar y reflexionar sobre la formación del ciberperiodista en las universidades.

1.2 Descripción del problema

A partir del estudio realizado en el 2017 por los profesores Anaya, Laurencio y Aguirre a 169 estudiantes de Periodismo de la Universidad Veracruzana, se identificó que el 62% consideró que los docentes son más teóricos que prácticos y un 38% señaló que las prácticas docentes están más relacionadas con los medios impresos. Por otro lado, se obtuvo, además, que un 23% indicó que los profesores no están actualizados en contenidos y el uso de tecnologías, y un 15% señaló que los profesores no saben enseñar (Anaya, Laurencio y Aguirre, 2018). No muy lejos de esta realidad formativa en el ámbito del ciberperiodismo, vale la pena mencionar algunos datos peruanos, obtenidos de una encuesta virtual realizada por Yezers'ka y Zeta en el 2014. Según este estudio, aplicado a 23 periodistas de diversos medios de comunicación en el Perú, el 39% señaló no haber recibido en la universidad una formación vinculada al periodismo digital, mientras que el 61%, respondió que sí. De este grupo, el 35% solo a nivel de pregrado y el 13%, en un diplomado (Yezers'ka y Zeta, 2017).

En ese sentido, se puede deducir que no todos los profesores de periodismo de las universidades tienen experiencia en ciberperiodismo, lo que dificulta enseñar las verdaderas prácticas que exige este nuevo oficio. Como bien lo señalan Yezers'ka y Zeta (2014), el periodista de hoy ya no es monomedia, sino multimedia, esto significa que requiere de una formación más específica y tecnológica. Es aquí que los docentes universitarios tienen un rol fundamental en este desarrollo.

Para Quiroz (2009) los cambios que se deben introducir para la formación de profesionales en un entorno tecnológico, no solo se reducen a incorporar tecnologías en la enseñanza, sino también van de la mano con políticas pedagógicas que permitan a profesores y estudiantes comunicarse para producir conocimientos cooperativamente y de forma interactiva.

Lamentablemente, se observa entre los profesores una limitada formación metodológica, pues no solo basta tener los conocimientos sobre el oficio, sino también saber enseñar y saber explicar. Esta opinión se refuerza con lo planteado por Krzemien y Lombardo (2006) quienes coinciden en que los docentes universitarios, en general, no tienen formación pedagógica. “Muchos utilizan un conocimiento educativo fundado en sus propias experiencias y un contexto de creencias estable sobre el que sostendrían sus prácticas y actitudes hacia los estudiantes. Esto estaría relacionado con la creencia mayoritaria de que una sólida formación científica y profesional le basta al docente para transmitir los contenidos de su asignatura, desestimándose los saberes pedagógicos” (p. 1). En este sentido, según Peón (como se citó en Carrillo, 2014, p. 39) “La improvisación es una práctica común y pocas veces se reflexiona sobre la eficacia de la estrategia o el método aplicado”.

Como es evidente, se aspira a que el profesorado no solo asuma la gran responsabilidad de formar a ciudadanos (as), sino también la exigencia de formarse permanentemente para un mejor desempeño, y esto implica ser competente. De allí que diversos autores e investigadores coinciden que es necesario plantearse un nuevo perfil del docente, acorde con las exigencias y necesidades que supone la preparación universitaria del ciberperiodista.

Por lo tanto, se hace necesario nuevas formas de enseñanza y, a la vez, la adquisición de nuevas competencias docentes para la formación de ciberperiodistas. A esto, vale preguntarse: ¿Qué criterios se deben tener en cuenta al momento de formar a esta nueva generación de ciberperiodistas? ¿Resulta favorable la metodología docente para la formación de ciberperiodistas?

1.3 Formulación del problema

Considerándose lo expuesto anteriormente, para esta investigación se formulan las siguientes interrogantes de investigación:

1.3.1 Problema general

¿Cuáles son las competencias que requieren los docentes universitarios para la formación de ciberperiodistas?

1.3.2 Problemas específicos

a) ¿Cuáles son las competencias tecnológicas que requieren los docentes universitarios para la formación de ciberperiodistas?

b) ¿Cuáles son las competencias metodológicas que requieren los docentes universitarios para la formación de ciberperiodistas?

c) ¿Cuáles son las competencias sociales que requieren los docentes universitarios para la formación de ciberperiodistas?

1.4 Antecedentes

A continuación, se detallan algunos estudios que tienen relación directa e indirecta con esta investigación.

1.4.1 Antecedentes internacionales

Con respecto a la enseñanza del periodismo, a través de la web, cabe destacar la tesis doctoral de Tejedor (2006), titulada: *“La enseñanza del ciberperiodismo en las licenciaturas de Periodismo en España”*. Esta investigación se centra en el análisis de 109 asignaturas relacionadas con el periodismo digital de 26 universidades españolas, y los aportes de 42 docentes especializados y periodistas que trabajan en cibermedios de diferente naturaleza (agencias de noticias *online*, diarios electrónicos, weblogs de referencia, portales informativos, etc.). Propone recomendaciones sobre la enseñanza del ciberperiodismo en España, principalmente en el empleo de herramientas web; asimismo, la inclusión del ciberperiodismo en los planes de estudio de las licenciaturas de Periodismo. Resulta fundamental el reconocimiento de que los profesionales de los cibermedios requieren una formación específica que les permita adquirir las competencias y habilidades propias del nuevo perfil del periodista digital.

También cabe mencionar el artículo de Said (2010), titulado: “El docente ante el avance del ciberperiodismo en Colombia”, en el que el autor presenta los resultados de su investigación *“El ciberperiodismo desde las facultades de Comunicación Social y Periodismo en Colombia”*, realizada el 2009. El propósito de este estudio fue conocer la percepción de los docentes sobre el ciberperiodismo y el impacto de las TIC en la formación de los periodistas digitales. La muestra de la investigación comprendió a 63 docentes de 29 facultades de Comunicación Social y Periodismo de Colombia, a quienes se les aplicó encuestas en línea. Según los resultados, los docentes no reconocen la incidencia que tiene su labor pedagógica en la formación de ciberperiodistas, así como también, se muestra en ellos la baja percepción y la pertinencia de la enseñanza dada en Colombia para el ejercicio del ciberperiodismo.

Orientándose a las metodologías de enseñanza, es de gran ayuda el artículo de Sandoval (2008), titulado: “Propuesta docente en torno a la redacción ciberperiodística”, publicado en la revista *Anàlisi: Quaderns de Comunicació i Cultura*, de la Universidad Autónoma de Barcelona. Esta publicación propone un espacio de debate y propuesta sobre los contenidos y las metodologías didácticas más adecuadas para una asignatura de redacción periodística en Internet, basado en la experiencia de profesores de la Universidad Carlos III de Madrid. La autora propone la enseñanza de teorías y técnicas de redacción hipertextual, lo que implica, también en cierta medida, un conocimiento de técnicas de edición sencillas.

De la misma manera, cabe destacar la publicación de Gargallo, Sánchez, Ros y Ferreras (2010), titulada: “Estilos docentes de los profesores universitarios. La percepción de los alumnos de los buenos profesores”, en la que se difunde los resultados de la investigación “*Estrategias de enseñanza y estrategias de aprendizaje en la universidad. Análisis de la incidencia de variables fundamentales en los modos en que los alumnos afrontan el aprendizaje*”. El objetivo fue conocer los modos de enseñanza y evaluación que emplean los profesores de distintas facultades de tres universidades de la ciudad de Valencia, España. Asimismo, indagar las percepciones de los estudiantes sobre las cualidades personales y profesionales que caracterizan a un buen docente. Se empleó el diseño descriptivo-exploratorio, tipo encuesta, en una muestra de 323 profesores; y una entrevista de profundidad, a 50 estudiantes.

Dicho estudio concluye que los estudiantes valoran como cualidades personales el hecho de que los docentes sean abiertos con ellos, respetuosos, comprensivos, empáticos, sean agradables, sepan escuchar e inspiren confianza. Mientras que resaltaron como cualidades profesionales de los buenos docentes conocer su materia,

que sea un buen comunicador, prepare su clase y sea responsable. Es claro que para poder ser un buen maestro, los aspectos social, académico y el conocimiento del docente, deben estar perfectamente balanceados y en armonía.

Con relación a la docencia y al uso de herramientas web, se hace referencia a la tesis doctoral de Ivars (2010), titulada: *“Las herramientas web en la enseñanza y aprendizaje del ciberperiodismo en las universidades de la Comunidad Valenciana”*. Esta investigación se centra en evaluar y analizar el estado actual de la materia de ciberperiodismo en las universidades de la Comunidad Valenciana y las herramientas telemáticas relacionadas con la web 1.0 y 2.0, utilizadas por los profesores que imparten docencia en ciberperiodismo o en ramas afines. La autora trata de contribuir al estudio de la docencia universitaria en ciberperiodismo, desde un punto de vista pedagógico, teniendo en cuenta la escasa investigación existente a nivel universitario y a nivel de publicaciones en general.

Entre los principales resultados se resalta el desconocimiento, desconfianza y/o rechazo por parte de algunos profesores de la importancia del ciberperiodismo, como nueva disciplina; y del Internet, como nuevo medio de comunicación.

Aproximándose un poco más al ámbito de la investigación que se propone, se hace referencia a la publicación de Anaya, Laurencio y Aguirre (2018), titulada: *“De lo análogo a lo digital. Necesidades tecnológicas en la enseñanza del ciberperiodismo”*, en la que las autoras difunden los resultados de su investigación en la Universidad Veracruzana de México. El objetivo de dicho estudio fue conocer las percepciones de estudiantes y docentes en torno a las necesidades tecnológicas que demandan en la enseñanza del Periodismo. El instrumento de medición que se empleó fue el cuestionario aplicado a una muestra de 169 estudiantes y 9 docentes. Según los

resultados, en relación a los estudiantes, se desprende que el 62% de ellos considera que los docentes son más teóricos que prácticos, además que un 38% señala que las prácticas docentes están más relacionadas con los medios impresos. Asimismo, cabe señalar que un 23% indica que los profesores no están actualizados en contenidos y el uso de tecnologías y un 15% señala que los profesores no saben enseñar. A partir de este alcance, las autoras afirman que no existen profesionales formados en periodismo digital, entre los que imparten la cátedra, lo que no permite atender las necesidades emergentes de comunicación digital ni incluirla en el plan de estudios.

1.4. 2 Antecedentes nacionales

Orientándose al perfil del docente universitario, constituye como referencia la investigación de Peña, L. (2003), quien realizó la tesis de pregrado “*Características requeridas en el docente de enfermería, según opinión de la comunidad educativa de Enfermería de la UNMSM 2001-2002*”. El objetivo fue determinar dichas cualidades según las áreas técnico-profesionales, técnico-pedagógicas y afectivo-actitudinal en el docente de enfermería y establecer las diferencias y semejanzas entre la opinión de docentes y estudiantes. La muestra de investigación estuvo compuesta por 63 docentes y 95 estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería, quienes fueron medidos a través de un cuestionario. Se obtuvo como resultado que, según los docentes, las características más requeridas son las afectivo-actitudinales y las técnico-pedagógicas. Mientras que los estudiantes valoraban las técnico-profesionales. Este estudio orientó la formulación del problema y la definición de objetivos.

Con respecto a la enseñanza del ciberperiodismo en el Perú, cabe destacar el artículo de Yezers’ka (2009), titulado: “La enseñanza de periodismo digital en las universidades peruanas”, que presenta las reflexiones del estudio que realizó la autora

de los planes curriculares de las principales universidades peruanas. Dicha investigación se considera como un primer acercamiento al tema de la formación profesional de los periodistas digitales en el Perú. La autora analiza los planes curriculares de 26 facultades de Comunicación y Periodismo de diversas universidades del Perú. Asimismo, muestra la situación actual en la formación universitaria del periodismo digital. Los resultados demostraron que las facultades de Comunicación de las universidades públicas no están preparadas aún para los cambios que suceden en el ámbito de las nuevas tecnologías de la información, caracterizada por la falta de consenso metodológico y una limitada oferta de las asignaturas enfocadas en los aspectos teóricos-prácticos del ejercicio del periodismo digital.

Y por último, centrándose a la práctica del ciberperiodismo en diversos medios de comunicación del Perú, se considera como referencia la tesis de pregrado de Barja (2016), titulada: *“El perfil del nuevo periodista digital peruano en los procesos de convergencia de plataformas. Casos El Comercio, RPP Noticias y Epena”*. La autora busca definir el perfil del nuevo periodista digital peruano, determinando sus características sociodemográficas, sus rutinas laborales y los usos de la tecnología que este ejerce en su labor diaria.

En esta investigación, la muestra de estudio se centra en las percepciones de 32 periodistas y cuatro editores de las plataformas web de *El Comercio*, *RPP Noticias* y *Epena*. Para la recolección de datos se utilizaron técnicas como encuestas y entrevistas.

Los resultados evidencian que las rutinas y tareas diarias que cumplen los periodistas digitales han cambiado. El cambio más importante en su labor es el mayor acceso a las

fuentes, esto gracias al uso generalizado de Internet. Asimismo, se señala entre las cualidades más valoradas: la rapidez selectiva y el manejo de tecnologías.

Este estudio presenta similitud con la investigación planteada, ya que ofrece el perfil de los periodistas digitales en su quehacer diario, información valiosa que orientó en la construcción de las competencias del docente universitario y el diseño del instrumento para la recolección de datos.

1.5 Justificación de la investigación

Esta investigación aborda la importancia de las competencias docentes en un contexto de cambios y adelantos tecnológicos, lo que implica un desafío en la educación superior, específicamente, en la enseñanza de una especialidad del Periodismo que se caracteriza por el empleo del Internet y las nuevas tecnologías.

En este sentido, el presente estudio permite identificar las competencias tecnológicas, metodológicas y sociales que demandan ciberperiodistas de cinco medios de comunicación de los docentes universitarios, a fin de que contribuyan en los escenarios de la enseñanza del ciberperiodismo, y al diseño de políticas de formación y capacitación docente, a nivel de las facultades de Comunicación y Periodismo de universidades públicas y privadas del Perú.

Ante las exigencias del mundo actual, hoy más que nunca, las competencias del docente universitario constituyen un requisito fundamental para asegurar su desempeño de calidad. Por lo tanto, merecen ser estudiadas, a fin de reorientarlas para un mundo netamente digital (tecnológico), propios de la sociedad de la información. Como lo señala Carrillo (2014), los docentes de hoy se encuentran frente a una nueva generación de estudiantes, quienes nacieron en una cultura digital. Esto presupone,

para el profesorado universitario, nuevas formas de enseñanza y aprendizaje, y a la vez, nuevas competencias para asegurar la formación de futuros ciberperiodistas acorde a las demandas del sector empresarial periodístico.

Es así que para abordar la investigación se estudió a 74 periodistas con experiencia en nuevas tecnologías y herramientas digitales de cinco medios de comunicación: *El Comercio*, *RPP Noticias*, *La República*, *Wayka.pe* y *Convoca.pe*. Asimismo, se recogió las declaraciones y opiniones de 7 especialistas y docentes en ciberperiodismo. Al primer grupo se le aplicó cuestionarios; y al segundo, entrevistas semiestructuradas.

1.6 Limitaciones de la investigación

a) Un factor limitante fue la bibliografía, principalmente, en el caso peruano, ya que no existen estudios que se orienten a recoger las perspectivas de ciberperiodistas en torno a las competencias del docente universitario para la enseñanza de ciberperiodismo.

b) Otro aspecto limitante fue el acceso a la muestra de estudio, ya que por la recargada labor que desarrollan los ciberperiodistas, no resultó sencillo acceder a la mayoría de ellos de manera presencial. Sin embargo, gracias a la ayuda de conocidos y contactos en diversos medios de comunicación se logró obtener su confianza para que aceptaran participar en el estudio, a través de la aplicación de un cuestionario virtual. Para ello se emplearon las redes sociales (Facebook, Instagram, WhatsApp, LinkedIn), correo electrónico (Gmail), y, en un caso específico, el Skype.

1.7 Objetivos

1.7.1 Objetivo general

Identificar las competencias que requieren los docentes universitarios para la formación de ciberperiodistas.

1.7.2 Objetivos específicos

a) Identificar las competencias tecnológicas que requieren los docentes universitarios para la formación de ciberperiodistas.

b) Identificar las competencias metodológicas que requieren los docentes universitarios para la formación de ciberperiodistas.

c) Identificar las competencias sociales que requieren los docentes universitarios para la formación de ciberperiodistas.

1.8 Hipótesis

En esta investigación no se consideró la formulación de hipótesis, por tratarse de un estudio exploratorio-descriptivo.

II. MARCO TEÓRICO

2.1 Marco conceptual

2.1.1 Funciones y fines de la Universidad en el marco de la Nueva Ley Universitaria 30220-2014

La Universidad es la institución más importante del país y de la humanidad. Según la actual Constitución Política del Perú (1993, art. 18°) “La universidad es la comunidad de profesores, alumnos y graduados (...) Cada universidad es autónoma en su régimen normativo, de gobierno, académico, administrativo y económico”. Este concepto se complementa con la vigente Ley Universitaria N.º 30220 (2014, art. 3°) que plantea “La universidad es una comunidad académica orientada a la investigación y a la docencia, que brinda una formación humanista, científica y tecnológica con una clara conciencia de nuestro país como realidad multicultural (...) Está integrada por docentes, estudiantes y graduados (...)”.

Desde su origen, las primeras comunidades universitarias se establecieron como gremios que ofrecían saber y educación por medio de los monasterios y catedrales; en ellas se impartían las artes liberales, teología, leyes y otras ciencias. A partir del siglo XVI hasta nuestra actualidad, estas empiezan a diversificarse y a tomar mayor conciencia de sus funciones y de su papel en la sociedad. La universidad peruana no es ajena a esta misión. Como institución de educación superior cumple diversas funciones y fines (Ley Universitaria N° 30220, 2014, art. 6 y 7):

a) Funciones de la Universidad

- Formación profesional

En este contexto, la formación universitaria debe ofrecer la más amplia gama de experiencias científicas, tecnológicas y humanísticas articuladas a la realidad (Inciarte

y Canquiz, 2007). Esto supone, obligatoriamente, una formación más integral, basada en el “perfeccionamiento de los planes y programas de estudio, el mejoramiento del contenido interdisciplinario y multidisciplinario de las materias y la aplicación eficaz de métodos pedagógicos y didácticos que propicien una efectiva inserción de los egresados en su ejercicio profesional” (Llerena, 2015, p. 2).

También a eso se agrega, la necesidad de ofrecerle al estudiante una formación más integral que facilite su inserción a un campo cada vez más competitivo y cambiante, así como el desarrollo de capacidades de emprendimiento para generar su propio empleo (Unesco, 1998).

- Investigación

Con respecto a este punto, la Ley Universitaria N.º 30220 (2104, art. 48) señala que la investigación resulta una de las principales funciones de la universidad, la cual permite responder a las necesidades de la sociedad, ya sea en el campo del conocimiento y la tecnología. Se puede deducir que la calidad de una universidad está determinada en buena medida por la calidad de la investigación que en ella se lleva a cabo. Por eso es importante que toda la comunidad académica tome conciencia de la importancia de motivar a los estudiantes, docentes y demás miembros a involucrarse en procesos de investigación (Peña, C., 2015).

- Extensión cultural y proyección social

Como lo plantea la Unesco (1998), la Universidad debe reforzar sus funciones de servicio a la sociedad, en lo relacionado con la erradicación de la pobreza, el hambre, el analfabetismo, la violencia, la intolerancia y el deterioro del medio ambiente, mediante esfuerzos interdisciplinarios.

- Educación continua

En cuanto a esta función, el capítulo V, artículo 46 de la vigente Ley Universitaria señala que las universidades deben desarrollar programas académicos de formación continua, que buscan actualizar los conocimientos profesionales en aspectos teóricos y prácticos de una disciplina, o desarrollar y actualizar determinadas habilidades y competencias de los egresados.

Para Mejía (1986), una educación continua pertinente debe estar orientada a las necesidades del ámbito profesional y laboral, con el fin de mejorar y fortalecer las competencias que siguen a la formación inicial. Este mismo autor, subraya que sin educación continua, la competencia se deteriora progresivamente como consecuencia de la incoherencia entre la teoría y práctica, la falta de experiencia en el ámbito laboral, el olvido, los cambios tecnológicos, así como los sociales.

El modelo educativo para el siglo XXI propone una educación continua en cuatro áreas centrales, denominadas por la Unesco como los cuatro pilares de la educación:

a) Aprender a conocer

(...) consiste para cada persona en aprender a comprender el mundo que lo rodea, al menos suficientemente para vivir con dignidad, desarrollar sus capacidades profesionales y comunicarse con los demás (...). Aprender a conocer supone, en primer término, aprender a aprender, ejercitando la atención, la memoria y el pensamiento.

b) Aprender a hacer

Está más estrechamente vinculado a la cuestión de la forma profesional: ¿cómo enseñar al alumno a poner en práctica sus conocimientos y, al mismo tiempo, cómo adaptar la enseñanza al futuro mercado del trabajo, cuya evolución no es totalmente previsible?

c) Aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás

Sin duda, este aprendizaje constituye una de las principales empresas de la educación contemporánea. (...) propone aprender a vivir juntos conociendo mejor a los demás, su historia, sus tradiciones y su espiritualidad y, a partir de ahí, realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz. Es decir, implica la existencia de un compromiso con el otro.

d) Aprender a ser

La educación debe contribuir al desarrollo global de cada persona: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad.

Todos los seres humanos deben estar en condiciones de dotarse de un pensamiento autónomo y crítico y de elaborar un juicio propio, para determinar por sí mismos qué deben hacer en las diferentes circunstancias de la vida (Delors, 1996, pp. 2-8).

- Contribuir al desarrollo humano

El desarrollo humano es un concepto promovido por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) que consiste en la ampliación de las oportunidades de los individuos, entre ellas: una vida prolongada y saludable, acceso a la educación y a un nivel de vida decente.

En este aspecto, la educación superior es vital para alcanzar el desarrollo humano con sustentabilidad. “Esto significará realizar un tremendo esfuerzo durante los próximos años, porque no solo se tendrá que llevar a cabo la ampliación social de los servicios de educación en los niveles medios y superiores, sino también hacer posibles nuevos aprendizajes, competencias sociales, saberes, habilidades y destrezas que rompan con el círculo vicioso y tradicional de una enseñanza basada en la unidimensionalidad y en la enseñanza jerárquica, representativa de una organización rígida y liberal” (Didriksson, 2008, p. 284).

b) Fines de la Universidad

La Ley Universitaria N.º 30220 (2014, Capítulo I, art. 6) señala como fines de la universidad:

- a) Preservar, acrecentar y transmitir de modo permanente la herencia científica, tecnológica, cultural y artística de la humanidad.
- b) Formar profesionales de alta calidad de manera integral y con pleno sentido de responsabilidad social de acuerdo a las necesidades del país.
- c) Proyectar a la comunidad sus acciones y servicios para promover su cambio y desarrollo.
- d) Colaborar de modo eficaz en la afirmación de la democracia, el estado de derecho y la inclusión social.
- e) Realizar y promover la investigación científica, tecnológica y humanística, la creación intelectual y artística.
- f) Difundir el conocimiento universal en beneficio de la humanidad.
- g) Afirmar y transmitir las diversas identidades culturales del país.
- h) Promover el desarrollo humano y sostenible en el ámbito local, regional, nacional y mundial.
- i) Servir a la comunidad y al desarrollo integral.
- j) Formar personas libres en una sociedad libre.

2.1.2 Calidad universitaria

La calidad constituye el referente más importante para juzgar el desarrollo de las universidades (Unesco, 1998). En ese sentido, se puede subrayar que el tema de la calidad ocupa hoy un lugar prioritario en los procesos de transformación universitaria, fundamentado en los principios de excelencia y pertinencia. “Ya no basta con que esta [Universidad] sea el lugar donde se acumula el conocimiento universal, pues la globalización de la información le sustrajo a la universidad ese privilegio, lo que exige la sociedad es que ese conocimiento sea aplicado a su entorno, que sea pertinente y que provoque un impacto” (Aguila, 2005, p. 3).

A diferencia de décadas pasadas, ahora encontramos una sociedad que critica y exige más a la universidad, una universidad que debe rendir cuentas frente a públicos externos, y un sistema de educación superior donde actores tradicionalmente excluidos (bajo el concepto de autonomía) ahora son copartícipes o hasta protagonistas del cambio (Kent, como se citó en Tünnermann, 2006).

Para abordar esta cuestión de la calidad en la universidad, es necesario comenzar por definir ¿qué es calidad? Según la Real Academia Española (RAE, 2014), el término “calidad” significa “propiedad o conjunto de propiedades inherentes a algo, que permiten juzgar su valor”. Por su parte, Uribe (2015) considera que “calidad no es otra cosa que el conjunto de propiedades que posee un producto y/o servicio (...) y que cumple con los requisitos y los estándares exigidos, alcanzando un grado de satisfacción tanto para el fabricante como para el cliente” (p. 25). Como puede verse, el concepto de calidad admite diversas definiciones; esto, según el ámbito donde se le aplique. Por lo que no existe una única definición de ella.

En la educación superior, Centurión (2008) afirma que el concepto de calidad supone “la capacidad que tienen las instituciones para preparar al individuo, destinatario de la educación, de tal modo que pueda adaptarse y contribuir al crecimiento y desarrollo económico y social mediante su incorporación al mercado laboral” (p. 76).

En la misma línea, pero con una mirada más integral, la Unesco (1998) en su Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI plantea que la calidad de la educación superior es un concepto pluridimensional que debería comprender todas las funciones y actividades: enseñanza y programas académicos, investigación y becas, personal, estudiantes, edificios, instalaciones, equipamientos y servicios a la comunidad y al mundo universitario.

Andrée Sursock, miembro de la Asociación Europea de Universidades (EUA) plantea 10 claves para identificar una universidad de calidad: “especialización, profesorado, tamaño de la institución, métodos de enseñanza-aprendizaje, atención al alumno, biblioteca, intercambio, flexibilidad, vida extraescolar y residencias” (como se citó en Torres, 2016, párr. 9-18). Al respecto, se puede subrayar que la búsqueda de la calidad universitaria involucra diversos aspectos y va más allá de lo académico. Por lo tanto, también implica prestarle atención a la práctica docente, a la infraestructura, a la calidad de los estudiantes, incluso, a la misión institucional (Tünnermann, 2006).

Como bien lo plantean algunos autores, “calidad” y “profesorado” no son términos excluyentes. “Si una universidad logra asegurar la excelencia de sus docentes, tiene asegurada, en buena proporción, su excelencia como institución de educación superior” (Neira, como se citó en Espinosa, 2014, p. 164). De esta manera, resulta evidente que para conseguir la excelencia académica, un factor clave será la calidad docente.

Para que la docencia sea considerada de calidad, Verona (2004) afirma que “el profesor universitario debe optar por los métodos más eficaces para su labor, teniendo presente factores innatos en él, como la imaginación y la creatividad, que son básicos para el éxito de la enseñanza” (p. 9). Por su parte, Torrego y López (1999) subraya “el docente debe ser un investigador de su propia práctica, convirtiéndose, así, en una fuente permanente de conocimientos. La exigencia para el profesor universitario es convertirse en un profesional reflexivo” (p. 48).

Según lo anterior, es evidente que la calidad universitaria plantea desafíos a su profesorado en las formas de hacer y de concebir la enseñanza. “Es indudable que, intentar definir en qué consiste una docencia de calidad constituye una tarea ardua; no obstante, la precisión de dicho concepto constituye el meollo de todas las estrategias (y de las polémicas subsiguientes) de evaluación de la universidad” (Álvarez, García y Gil, 1999, pp.287-288).

2.1.3 El Espacio Europeo de Educación Superior: oportunidad y sentido de cambio para la Universidad

Con la Declaración de Bolonia en 1999, Europa inicia el camino de una reforma en la educación superior. Dicha declaración, suscrita por 29 países, permitió la creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), que significó el comienzo de una serie de reformas en las universidades europeas, entre ellos, la elaboración de nuevos planes de estudio en todas las ramas del conocimiento, establecimiento de un sistema común de créditos, titulaciones universitarias, introducción de nuevas metodologías de enseñanza y aprendizaje por parte del docente universitario, incorporación de la tecnología (TIC), criterios de acreditación académica y calidad, entre otros (Mayorga y Madrid, 2010).

De esta manera, lo acontecido en el proceso de Bolonia, constituye para América Latina y el Caribe (ALC) un punto de partida para un espacio común de educación superior con Europa. A partir del 2002, ambas regiones comienzan un proceso de convergencia centrado, específicamente, en la parte académica, es decir, cómo debe ser el proceso formativo de profesionales, cuáles deben ser sus objetivos y pedagogía, valores, orientación y, por supuesto, la evaluación. “Con esto, las instituciones latinoamericanas de educación superior están a punto de ingresar a una nueva etapa en la historia de los distintos procesos de transformación de la educación” (Aboites, 2010, p. 123).

Este espacio común birregional, promovido por Europa, se materializa con el diseño de diversos proyectos educativos, entre ellos, el Proyecto Tuning, aprobado en el 2003 por la comisión europea, y promovido en el 2004 a nivel de 190 universidades de 19 países latinoamericanos. Dicho proyecto aborda cuatro grandes líneas: competencias (genéricas y específicas de las áreas temáticas); enfoques de enseñanza, aprendizaje y evaluación; créditos académicos; y calidad de los programas (González, Wagenaar y Beneitone, 2004).

Sin embargo, pese a los esfuerzos por establecerse, por primera vez, un espacio común de educación superior entre Europa y ALC a inicios del siglo XXI, los avances todavía son escasos. Este lento proceso de convergencia birregional se debería a una “variedad de intereses particulares a los que no siempre se está dispuesto a renunciar para facilitar los progresos, y a la escasa implicación de los gobiernos en el proyecto” (Hernández, R., 2017, párr. 8-9).

Como era de esperar, esta reforma no ha estado ni está exenta de una serie de obstáculos entre los que destacan: la falta de información y formación de la

comunidad universitaria en general –especialmente profesores y estudiantes–, la resistencia al cambio, la ausencia de tradición de trabajo conjunto entre el profesorado y la falta de reconocimiento docente, cuando ahora el profesor universitario dedica mucho más tiempo a planificar, desarrollar y evaluar los procesos formativos (García y Maquilón, 2010).

En ese sentido, los desafíos para las universidades de nuestra región son aún mayores, siendo imprescindible un cambio completo en el papel del docente, dejando de ser un transmisor de información para convertirse en un facilitador de experiencias de aprendizaje de calidad. “Esto significa adquirir nuevas competencias como profesor: la de diseñar actividades de aprendizaje y recursos educativos, desde la perspectiva de las necesidades de los alumnos” (Méndez, 2005, p. 59).

En pocas palabras, el gran reto de la universidad será “enseñar a aprender” para que el estudiante universitario tenga como fin primordial "aprender a aprender", concibiendo esta etapa educativa como una más del aprendizaje a lo largo de toda la vida (Mayorga y Madrid, 2010).

En este modelo europeo, cobra también especial relevancia la utilización de las TIC como instrumentos para la diversificación de metodologías de enseñanza-aprendizaje (presentación de información en formato virtual, tutorización mediante el correo electrónico, grupos de noticias, foros de debate, grupos de discusión y listas de distribución) y de estrategias de aprendizaje (búsqueda de información, análisis, síntesis, planificación, resolución de problemas, etc.) (Méndez, 2005).

En síntesis, se hace necesaria una nueva concepción de la formación académica, centrada en el aprendizaje del alumno y una revalorización de la función docente del

profesor universitario. Como lo afirma Hernández, R. (2017), el espacio birregional común Unión Europea-América Latina y Caribe no requiere más iniciativas, sino un impulso político que permita comenzar a trabajar con actuaciones concretas. “(...) el EEES no puede ser visto como una amenaza, sino como una oportunidad para que el profesorado universitario realice una necesaria reflexión, no solo personal, sino también conjunta (...) Todo ello conlleva un alto compromiso por parte del profesorado, del alumnado y de la propia institución, quienes deben asumir su parte de responsabilidad en esta reforma educativa que está suponiendo una verdadera ‘revolución’ en la educación superior” (García y Maquilón, 2010, p. 18).

2.1.4 La universidad y el Periodismo. Adaptación del modelo Unesco

Actualmente, la especialidad de Periodismo, al igual que otras como la Comunicación Audiovisual, la Comunicación Organizacional y la Publicidad, forma parte de la carrera de Comunicación Social o Ciencias de la Comunicación, que algunas veces se diferencian en sus nombres según la universidad que las ofrece. Según Yezers'ka y Zeta, hasta el 2016, las carreras de Comunicación y Periodismo se impartían en el Perú a nivel de 37 universidades, de las cuales 16 eran públicas y 21 privadas. Es decir, casi la mitad de las 76 universidades registradas, en aquel entonces, en la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (Sunedu) ofrecía dicha formación profesional (Yezers'ka y Zeta, 2017).

La enseñanza del periodismo en la universidad peruana no es tan antigua. Esta comienza a mediados de los cincuenta con la fundación de diversas escuelas, entre ellas, el Instituto de Periodismo de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, fundado en 1947. Este surgimiento de la educación formal del periodismo en el Perú, lamentablemente no se desarrolló en un escenario de experiencia necesaria para la

época, relacionada con las “necesidades teóricas y prácticas de los medios electrónicos de comunicación emergentes de aquel entonces” (Mellado, 2010, p. 309). “El desarrollo de las escuelas siempre estuvo acompañado de una matrícula masiva y falta de definición pedagógica para la transmisión de contenidos. Se contrataban docentes sin experiencia en la disciplina, pues lo importante ante las exigencias de las nuevas estructuras (...) era contar con un título profesional; la experiencia en el campo de la comunicación, era un requisito secundario” (Barbero, 1988, como se citó en Castillo y Tapia, 1997, p. 5).

Precisamente para enmendar esta falencia entre las escuelas de periodismo en América Latina, el Centro Internacional de Estudios Superiores de Periodismo para América Latina (Ciespal) propone en 1964 criterios sobre los que entonces no había consenso entre las escuelas de periodismo, “tales como el grado académico, el número mínimo de años de estudio, el contenido de los cursos y asignaturas, la autonomía de las escuelas, su conversión en facultades de comunicación, y la ampliación de la formación hacia especialidades más vinculadas con dicho campo” (Mellado, 2010, pp. 308-309).

De esta manera, como señala Gargurevich (2001) en la década de los años setenta, el Ciespal logra cambiar el status académico de las escuelas de periodismo, surgiendo las Facultades de Comunicación. “No se trataba de un asunto meramente formal, sino que el cambio de denominación suponía que se debía también modificar la estructura de las escuelas y de sus programas, tomando en cuenta la necesidad de dar una naturaleza polivalente a la enseñanza. Era intención obvia de Ciespal procurar que se reforzaran los programas de estudios para formar personal apto para el periodismo radial y televisado” (Ordóñez, 1973, p. 37). El objetivo, finalmente, era profesionalizar el periodismo.

Desde el 2005, la Unesco ha realizado diversas propuestas para la creación de planes de estudio en la enseñanza del periodismo, tal es el caso de la redacción del primer documento global sobre la enseñanza de esta disciplina, presentado en el I Congreso Mundial sobre Enseñanza del Periodismo, en Singapur, en junio de 2007 (Pereira, Toural y López, 2013). De esta manera, la Unesco introduce el Plan Modelo de Estudios de Periodismo que incide especialmente en el desarrollo intelectual y en las competencias necesarias para la cobertura periodística y la redacción (Unesco, 2007).

Según Flores, J. (como se citó en Sendín y Torregrosa, 2015) el Plan de la Unesco representaba, en aquel entonces, un hecho trascendental en la formación periodística, ya que se empieza a ver al periodismo como una disciplina y no como un oficio.

Dicho documento, que contiene 186 páginas, presenta tres ejes académicos:

1. El primer eje pretende preparar a los estudiantes para informar, escribir y editar para los distintos medios de comunicación e información, por lo que constituye el núcleo central del programa (...)
2. El segundo eje incide sobre la identidad, los valores y los objetivos profesionales mediante la comprensión de las funciones democráticas y los límites jurídicos y morales. La clave consiste en descubrir la importancia y trascendencia para la buena salud de la democracia del ejercicio del periodismo independiente.
3. El tercer eje subraya la idea de que el periodismo no es una disciplina aislada, sino que debe combinarse con la enseñanza de las humanidades y las ciencias. Cabe destacar aquí la interdisciplinariedad que apuntan los redactores de la estrategia de formación, que debería articularse a través de la colaboración con colegas universitarios de otras disciplinas (...) (Sendín y Torregrosa, 2015, pp.1033-1034).

No hay duda que la mejora en los planes de estudios resulta hoy evidente. No obstante, muchos periodistas son críticos con la formación ofrecida en la universidad.

Hasta tal punto que a algunos les resulta “descorazonador constatar qué tipo de formación han recibido en la universidad” (Izquierdo, como se citó en Torregrosa, 2015, p. 66). Precisamente, uno de esos críticos de la formación periodística fue Gabriel García Márquez, quien en un discurso ante la asamblea de la Sociedad Interamericana de Prensa (SIP), en 1996, señaló sobre los egresados lo siguiente:

La mayoría de los graduados llegan con deficiencias flagrantes, tienen graves problemas de gramática y ortografía, y dificultades para una comprensión reflexiva de textos. Algunos se precian de que pueden leer al revés un documento secreto sobre el escritorio de un ministro, de grabar

diálogos casuales sin prevenir al interlocutor, o de usar como noticia una conversación convenida de antemano como confidencial. Lo más grave es que estos atentados éticos obedecen a una noción intrépida del oficio, asumida a conciencia y fundada con orgullo en la sacralización de la primicia a cualquier precio y por encima de todo. No los conmueve el fundamento de que la mejor noticia no es siempre la que se da primero, sino muchas veces la que se da mejor. Algunos conscientes de sus deficiencias, se sienten defraudados por la escuela y no les tiembla la voz para culpar a sus maestros de no haberles inculcado las virtudes que ahora les reclaman, y en especial la curiosidad por la vida (...) tal vez el infortunio de la facultades de Comunicación Social es que enseñan muchas cosas útiles para el oficio, pero muy poco del oficio mismo. Claro que deben persistir en sus programas humanísticos, aunque menos ambiciosos y perentorios, para contribuir a la base cultural que los alumnos no llevan del bachillerato (García, G., 1996, párr. 6 y 15).

En este contexto formativo, Flores, J. (2016) propone:

(...) las facultades de comunicación deben asumir y convertirse, además de su rol de motores del conocimiento científico y teórico, en laboratorios de prueba y error. Incluso, como incubadoras en donde se experimente con contenidos y tecnologías emergentes y disruptivas (...). Por ejemplo, en Estados Unidos, una de los más avanzados laboratorios dentro de la Escuela de Periodismo es el DLab de la Universidad de California Berkeley. En este laboratorio experimentan con las tecnologías más vanguardistas que pueden aplicarse al periodismo, tales como los drones, realidad virtual, narrativa transmedia, algoritmos, glass o el uso de Oculus, tecnología que se ha venido haciendo pruebas en el Berkeley Center New Media (párr. 4).

En ese sentido, se puede concluir que el periodismo cumple diversas funciones por y para la sociedad, como la de informar, educar, entretener, servir y, principalmente, el de investigar. Esta última función, como bien lo plantea el periodista estadounidense David Barston, ganador de tres premios Pulitzer consiste en “escudriñar esos lugares de la sociedad donde el poder está más concentrado” (como se citó en Cintrón, 2014, párr. 2).

Refiriéndose a los que ejercen esta profesión, Orellana (2004) afirma:

(...) el periodista es una persona que analiza rápidamente los hechos para determinar dónde está la noticia y que, de a cuerdo al medio masivo donde labora, desarrolla habilidades y destrezas especializadas para comunicar dicho mensaje. Por ejemplo, el periodista radial deberá tener una buena vocalización, será concreto y sereno para dar noticias. Lo mismo sucede con el periodista de televisión, quien además deberá tener “dominio de cámara”. Actualmente, los periodistas que trabajan en medios de comunicación se caracterizan porque se especializaron en determinada área del periodismo, ya sea político, económico, deportivo, cultural, de espectáculos, de investigación, etc. (p. 15).

Aunque las polémicas sobre el desempeño de los periodistas se han aminorado, se puede decir que todavía existe una gran necesidad de contar con “buenos docentes” en esta profesión. Esto, más aún si se quiere que los periodistas cumplan responsablemente y de manera eficaz su rol en la sociedad. Por ello, el periodista sabe

que es responsable de la información transmitida, no solo frente a los que dominan los medios de comunicación, sino también frente al gran público, actuando en conformidad con su propia ética (Unesco, 1983).

Según el estudio mundial sobre la preparación del personal de información, publicado por la Unesco en 1958, se propone que los profesores de periodismo deben contar con diversas cualidades para su ejercicio:

a) Haber ejercido durante algunos años la profesión de periodista en alguna de sus principales formas; b) Tener la suficiente cultura universitaria para apreciar plenamente el valor de una buena cultura general y que pueda moverse con soltura en los medios universitarios y ser bien visto en las facultades de letras y de ciencias con las cuales tenga que relacionarse; y, por último, c) Tener una disposición natural para la enseñanza o que haya recibido una formación pedagógica (Unesco, 1958, p. 47).

Hoy como ayer es evidente que la enseñanza del periodismo vuelve a ser motivo de preocupación, no solo de los planes de estudio, sino también de las técnicas pedagógicas (Gordon, 1991). Para Flores, J. (2016) el primer cambio en la enseñanza del periodismo debe partir del propio docente, quien es el epicentro del conocimiento y la innovación. Flores señala “el docente debe asumir nuevos roles en la enseñanza como la de facilitador y mentor. Obviamente, para lograr esto se requiere de un plan general de formación docente (dado que la pregunta es ¿quién forma al formador?) Si se logra esta primera cuestión, entonces vendrán los cambios estructurales, e incluso, cambios en la infraestructura de las propias facultades que aún están en proceso de adaptación. El reto es asumir que esos cambios son para beneficio de los estudiantes y tienen que darse sí o sí” (párr. 5).

De lo anterior, podemos señalar que no todos los profesores de periodismo que hoy ejercen en las universidades tienen experiencia en el oficio, y los que sí lo tienen, no necesariamente son buenos profesores. Lamentablemente, se observa entre los profesores la ausencia de una formación pedagógica, pues no solo basta tener los

conocimientos sobre el oficio, sino también saber enseñar, saber explicar.

2.1.5 Formación y profesionalización del docente universitario

En un mundo globalizado y en permanente cambio, hablar sobre la formación docente exige una reflexión continua. Como diría Vezub (2007) nos obliga sin duda a sentar las bases de una nueva profesionalidad y redefinir el oficio del docente.

En este contexto se aspira a que el profesorado no solo asuma la gran responsabilidad de formar a ciudadanos (as), sino también la exigencia de formarse permanentemente para un mejor desempeño en su práctica diaria y alcanzar, por ende, un mejor desarrollo profesional del mismo.

Sin embargo, es importante señalar como lo plantean varios autores que la formación docente no culmina al salir de las instituciones formativas a las aulas, sino que finaliza cuando el profesor se jubila. Es decir, la formación docente se concibe como un proceso de aprendizaje a lo largo de toda la vida profesional (Montero, 2002).

Sobre nuestra realidad en la formación docente –no tan optimista–, el informe del Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (Preal) del 2001 concluía que “en promedio, los maestros latinoamericanos no se preparan adecuadamente para su función. Tienen menos horas de formación profesional que sus contrapartes de los países desarrollados y la capacitación que reciben suele ser de mala calidad” (Preal, 2001, p. 18). De igual manera, este mismo informe señalaba que “(...) la formación inicial de los docentes es de mala calidad. Los programas de formación breves y los currículos altamente teóricos suelen sacrificar la práctica real en el aula y la preparación minuciosa de las materias, que son dos aspectos que permiten formar mejores maestros” (Preal, 2001, p. 19).

Para Sarramona, Noguera y Vera (1998) “Considerar a los profesores como profesionales y a la enseñanza como profesión (...) supone la competencia y habilitación en funciones pedagógicas, que son actividades específicas basadas en el dominio de aquel conocimiento autónomo de la educación que permite generar decisiones pedagógicas, y cuyo concurso es necesario para satisfacer la demanda social de calidad en la educación” (p. 105).

Pero, ¿qué es una profesión? ¿En qué medida podemos afirmar que el profesorado cumple los requisitos convencionales de las profesiones? “En el ámbito docente, los términos profesión, profesionalismo, profesionalización constituyen uno de los vocablos comodín cuando hablamos de la enseñanza, y más concretamente de las personas que se dedican a la tarea de enseñar” (Eirín, García y Montero, 2009, p. 2).

Según Max Weber (como se citó en Tenti, 2004, p. 93) “Una profesión tiene al menos tres características fundamentales: a) empleo de conocimiento racional técnico; b) autonomía en el ejercicio de la actividad y c) honor estamental, es decir, prestigio y reconocimiento social. (...) Con esto quería decir que el profesional tiene una vocación, es decir, una fuerte orientación afectiva, característica que se subsume en el clásico concepto de la vocación”.

En síntesis, la profesionalización docente trascenderá en la calidad de la educación en la medida que el profesorado asuma su formación como un proceso de aprendizaje continuo y constructivo, a fin de servir de manera útil a la sociedad.

Para lograr este desarrollo profesional, Eirín et al. (2009) plantean algunas propuestas:

- a) Los profesores deben considerarse como aprendices activos que construyen sus propios significados de la participación activa de procesos de desarrollo profesional. Por tanto, aquellos acercamientos que los consideran receptores pasivos de ideas e instrucciones presentan escasas posibilidades de éxito. Debería contemplarse un rol más activo de los profesores en el diseño y la implementación de iniciativas orientadas a su desarrollo profesional.

b) Los profesores deben ser tratados como profesionales y animados a ejercer su liderazgo en los procesos educativos. Por tanto, deben tener un papel significativo en los procesos de cambio que se producen en la escuela, para lo que precisan de un clima que reconozca sus aportaciones, puntos de vista y se estimule su participación.

c) El seguimiento de las mejoras e innovaciones introducidas debería ser sostenido y duradero en el tiempo para que la mejora y el cambio tuviese lugar. En este sentido, la propia dinámica de la organización escolar no permite demasiados encuentros de observación, colaboración y apoyo entre profesores.

d) Es importante que el desarrollo profesional se sitúe en la práctica docente cotidiana, más que en alejadas teorías sobre contextos lejanos. Es interesante pensar en abstracto pero actuar localmente, en la realidad próxima y el contexto de cada uno. También es interesante contemplar las fases y ciclos vitales de los profesores en aras a optimizar las opciones de cambio y mejora en las escuelas. Es importante centrarse en el conocimiento profesional directo que los profesores tienen, y a partir de ahí, profundizar en nuevas estrategias de organización curricular (p. 11).

Al respecto, podemos subrayar que como profesionales de la educación, los docentes jamás dejarán de formarse y cultivarse en el conocimiento. Es decir, parafraseando a Freire: Siempre serán unos eternos aprendices.

2.1.6 Rol del docente universitario en la enseñanza

Hablar del rol del docente universitario en el siglo XXI resulta casi titánico, especialmente cuando la incursión de la tecnología en el ámbito educativo crea nuevos desafíos que los docentes deben enfrentar para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje (Castro, 2017). Precisamente, en este camino de retos y cambios en la educación universitaria, como lo señalan Krzemien y Lombardo (2006), resulta necesario una renovación de la definición del rol docente como profesionales de la enseñanza.

De lo anterior, entonces, habría que plantearse la interrogante ¿cuál es el rol del docente en la enseñanza del siglo XXI? Según Bozu y Canto (2009), el profesorado, más que transmitir abundante información, debe promover el desarrollo de competencias por parte de los estudiantes universitarios, a fin de que estos puedan seguir aprendiendo a lo largo de su vida y se desempeñen de manera pertinente y satisfactoria en un mundo cambiante y complejo.

Los mismos autores consideran que el profesor universitario no solo debe ser un experto en su ámbito disciplinario académico, sino también debe tener una amplia gama de competencias pedagógicas y metodológicas. “Es evidente la necesidad de valorar la competencia pedagógica de los profesores además de la competencia científica. Y estas competencias, a su vez, reivindican una revalorización de la función docente del profesor universitario que incentive su motivación y que reconozca los esfuerzos encaminados hacia la mejora de la calidad y la innovación educativa” (Bozu y Canto, 2009, p. 96).

Desde esta perspectiva, se puede decir que el rol del docente no se define solo como un ejecutor de ciertos saberes y técnicas, sino que requiere una comprensión más holística e interdisciplinar (Bozu y Canto, 2009; Krzemien y Lombardo, 2006).

El profesor universitario como profesional realiza un servicio a la sociedad a través de la universidad, con su investigación y su docencia. “Por tanto, debe ser competente en el ámbito de su disciplina, reflexivo, crítico y realizar actividades de investigación que fomenten la creación y desarrollo del conocimiento” (Moreno, 2009, p. 150).

En relación con la actividad de sus alumnos, las tareas del profesor se pueden resumir en las siguientes:

1. Enseñanza en sentido estricto, en la que se incluye la motivación de los alumnos y la información (de contenidos y de técnicas de trabajo).
2. Programación del trabajo y toma de decisiones para su realización.
3. Establecimiento de relaciones con los alumnos a fin de conocer sus necesidades, intereses, dificultades y aptitudes con el fin de guiarles en su proceso educativo.
4. Proacción y retroacción del discente, es decir, replanteamiento del trabajo de tal suerte que los alumnos más capaces puedan seguir ampliando o profundizando su aprendizaje, mientras que los que no hayan alcanzado los objetivos puedan volver sobre los mismos, aunque con materiales distintos que eviten el tedio y la rutina de la repetición.
5. Control de rendimiento de cada estudiante y del grupo en conjunto. Ayuda individual a los alumnos, es decir, orientación subsiguiente para la realización más eficaz de su trabajo (Moreno, 2009, pp. 150-151).

Lo anteriormente expuesto, supone que el docente universitario “ha de estar capacitado para desempeñar las tres funciones que le son encomendadas: la docencia, la investigación y la gestión. Si bien las tres funciones mencionadas son indispensables, la que necesita en la actualidad ser más reforzada es la relativa a la docencia” (García y Maquilón, 2010, p. 20). Al respecto, Krzemien y Lombardo (2006) coinciden en que los docentes universitarios, en general, no tienen formación pedagógica. “Muchos utilizan un conocimiento educativo fundado en sus propias experiencias y un contexto de creencias estable sobre el que sostendrían sus prácticas y actitudes hacia los estudiantes. Esto estaría relacionado con la creencia mayoritaria de que una sólida formación científica y profesional le basta al docente para transmitir los contenidos de su asignatura, desestimándose los saberes pedagógicos” (p. 1).

En este sentido, según Peón (como se citó en Carrillo, 2014, p. 39) “La improvisación es una práctica común y pocas veces se reflexiona sobre la eficacia de estrategia o el método aplicado”.

2.1.6.1 El docente como mediador

Para aprender, siempre se requiere de algún medio o apoyo de alguien. Ya sea en casa, en el trabajo, la escuela o en la vida cotidiana. Esta ayuda, llevado al ámbito educativo, se llama “mediación”, que no es más que la interacción intencionada y recíproca entre el docente y el estudiante para el logro de una meta u objetivo (Contreras, 1995).

Según Vigotsky (como se citó en Ferreiro, 2007), la “mediación” se pone de manifiesto ante una tarea que una persona no puede solucionar por sí sola, pero que es

capaz de hacer si recibe ayuda de otro sujeto. Precisamente, a esta persona portadora de la experiencia –de acuerdo a Vigotsky– se le denomina “mediador”.

De lo anterior, se puede decir, entonces, que en el ámbito educativo, es el docente quien ejerce el rol de mediador de aprendizajes. Cuanto más experto y bueno sea este como mediador, los aprendizajes de los estudiantes crecen en cantidad y calidad (Tébar, 2003). En ese sentido, el docente mediador debe dirigir su práctica pedagógica más allá del modelo de docente informador y explicador. Esto supone, como lo señala Collins (como se citó en Gutiérrez, s. f.) orientar su enseñanza en la indagación y la construcción. “El mediador promueve la construcción del conocimiento y experiencias que necesitan los aprendientes [estudiantes] para enseñarse a sí mismos” (Chávez y Gutiérrez, 2008, p. 40).

Mediante la intervención mediadora, el docente puede modificar o enriquecer la estructura cognoscitiva del educando. Además del aspecto cognitivo, la mediación también permite impactar favorablemente en la personalidad del educando, así como en lo afectivo, lo motivacional y volitivo (Rosas y Sánchez, 2005).

De esta manera, el mediador resulta fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que su accionar estará dirigido a lograr cambios significativos en el educando, lo que le permitirá lograr su autonomía intelectual y constituirse como persona consciente y responsable.

Es sustancial que el docente mediador tenga presente que “la mediación es un acto de interacción” (Labarrere, 2008, p. 91) que no solo se da entre el docente-estudiante, sino también entre estudiante-estudiante. Así, estas relaciones de interacción se tornan

importantes, debido a que la construcción del conocimiento surge en colaboración y sociedad (García, S., 2014).

Para garantizar una interacción efectiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje, Tebar (2003) plantea ciertas características en el docente:

a) **Es un experto** que domina los contenidos curriculares, planifica, anticipa los problemas y sugiere las soluciones. b) **Establece metas:** favorece la perseverancia, desarrolla hábitos de estudio y de aprendizaje, fomenta la autoestima y la metacognición para aprender a aprender. c) **Facilita el aprendizaje significativo:** ofrece métodos y estrategias y enriquece las habilidades básicas del pensamiento para seguir aprendiendo. d) **Propicia** la búsqueda de la iniciativa y respuesta personal, la curiosidad intelectual y el pensamiento creativo y divergente. e) **Potencia** el sentimiento de capacidad, empoderamiento y confianza en las propias fortalezas. f) **Favorece** una imagen positiva de uno mismo y el deseo por alcanzar nuevas metas. g) **Está presente en el proceso de aprendizaje** del alumno: enseña qué hacer, cómo, cuándo y por qué. h) **Comparte las experiencias** de aprendizaje con los alumnos; les hace pensar y fomenta la empatía con el grupo. i) **Atiende a las diferencias individuales** de los alumnos: diseña criterios y procedimientos para hacer explícitas las diferencias psicológicas de ellos, potencia el trabajo personal y original. j) **Desarrolla en los alumnos actitudes positivas:** les vivencia unos valores para que los hagan operativos en sus conductas y comportamientos (pp. 3-4).

Por su parte, García, S. (2014) resume la mediación docente en cinco acciones:

1. Concepción pedagógica y didáctica;
2. Dinamismo con que asume las clases el docente;
3. Dominio de la disciplina;
4. Trato con los estudiantes;
5. Ser modelo actitudinal (p. 255).

En resumen, la mediación pedagógica no es algo improvisado, depende casi siempre de la disposición, capacidad y pasión del docente. No hay duda que es una competencia clave que debe desarrollar todo profesional de la educación (Ferreiro y Vizoso, 2008).

En referencia al docente universitario, este no es ajeno al rol mediador. No solo debe estar al día de los descubrimientos en su campo de estudios, debe atender al mismo tiempo a las innovaciones en los procesos de enseñanza y aprendizaje, incluso, en los recursos tecnológicos. “No hay duda, la tecnología no media por sí misma. El que media es el profesor que emplea la tecnología con una intención (...)” (Ferreiro y Vizoso, 2008, p. 79).

Lo anterior supone generar cambios en la práctica del aula, a través del empleo de las nuevas tecnologías como herramientas mediadoras. Sin embargo, existen algunas limitaciones que imposibilitan su uso en la práctica docente. Según Stuart (como se citó en Guerra, Sansevero y Araujo, 2005) “el docente a pesar de contar con el recurso tecnológico, no lo utiliza ni lo incorpora en el quehacer pedagógico, haciendo uso de las mismas estrategias tradicionales sin aprovechar los elementos ofrecidos por las nuevas tecnologías” (p.90).

En consecuencia, el docente universitario debe estar consciente que no solo media conocimientos, saberes, sino también procedimientos, herramientas, brindándole al estudiante grandes posibilidades de aprender al ver, oír, manipular y obtener información en forma rápida, asertiva y novedosa (Guerra et al., 2005).

2.1.7 Competencias del docente universitario

A partir de lo expuesto anteriormente, es evidente que el docente universitario constituye una pieza clave para alcanzar una educación superior de calidad. Por ello, con mayor razón, requiere de ciertas competencias para enfrentar los retos en la formación de las nuevas generaciones (Robles, Jiménez y Orazco, 2014).

Hablar de competencias no resulta muy sencillo, ya que existen variadas interpretaciones en la literatura existente. Sin embargo, caracterizarlas, permite orientar la función del docente universitario hacia la formación integral del alumnado (Zabalza, 2003). Según la RAE (2014), el término “competencia” significa “pericia, aptitud o idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado”.

Complementando lo anterior, Parkes (1994) ofrece una recopilación de definiciones sobre competencia:

- a) La capacidad individual para emprender actividades que requieran una planificación, ejecución y control autónomos.
- b) La capacidad de usar el conocimiento y las destrezas relacionadas con productos y procesos y, por consiguiente, de actuar eficazmente para alcanzar un objetivo.
- c) La posición y el desarrollo de destrezas, conocimientos y actitudes a las tareas o combinaciones de tareas conforme a los niveles exigidos en condiciones operativas.
- d) La capacidad de actuar en papeles profesionales o en trabajos conforme al nivel requerido en el empleo (pp. 24-25).

Por su parte, Gallego (2000) define las competencias como “procesos complejos que las personas ponen en acción y creación, para resolver problemas y realizar actividades, aportando la construcción y transformación de la realidad, para lo cual integran el saber ser, el saber conocer y el hacer” (p. 49).

En esta misma línea, Marín (2010) señala que la competencia es “una habilidad, comportamiento, o conjunto de los mismos, que se observa en el desempeño excelente en un contexto particular de trabajo” (p. 23). Se puede decir, entonces, que las competencias son características diferenciales y únicas en cada persona. Estas pueden ser personales y profesionales, y se ponen de manifiesto a la hora de resolver situaciones que se plantean en contextos laborales.

Con un enfoque más próximo a la actividad docente, Escudero (2006, como se citó en Carrillo, 2014, p. 66) define la competencia como un “conjunto de valores, creencias, compromisos, conocimientos, capacidades y actitudes que los docentes, tanto a título personal como colectivo, habrían de adquirir y en las que crecer para aportar su cuota de responsabilidad para garantizar una buena educación a todos”. Contrario a lo que se podría esperar, dichas competencias no son adquiridas por los docentes en su etapa de formación inicial, sino durante su ejercicio profesional, a través de la experiencia y la práctica (Pavié, 2011).

En ese sentido, Valcárcel (2005, como se citó en Tejada, 2009, p. 5) plantea algunas competencias dentro del perfil de los docentes universitarios:

- a) Competencias cognitivas:** propias de la función de profesor de una determinada disciplina, “necesarias para el análisis y solución de problemas, aplicable a la realización de proyectos, toma de decisiones, etc. En definitiva, habilidades conceptuales que ponen en orden el caos de información que siempre nos rodea” (Pavié, 2012, p. 172).
- b) Competencias metacognitivas:** le permiten al docente, de manera sistemática, la revisión y mejoramiento de su enseñanza a partir de la autocrítica y la reflexión.
- c) Competencias comunicativas:** estrechamente vinculadas al uso adecuado del lenguaje oral y escrito, que permite al docente explicar con claridad y convicción, facilitando la comprensión de los estudiantes.
- d) Competencias gerenciales:** vinculadas a la gestión eficiente de la enseñanza y de sus recursos en diversos ambientes y entornos de aprendizaje.
- e) Competencias sociales:** favorecen, entre otros, la realización de acciones de cooperación, liderazgo y trabajo en equipo, promoviendo el desarrollo profesional, tanto de sí mismo como la formación de los estudiantes. Según Villarroel y Bruna (2017) estas competencias “están asociadas con la habilidad de convivir con otros, lo que implica practicar la tolerancia, establecer relaciones de diálogo a nivel interpersonal e institucional, y respetar el pensamiento divergente” (p. 77).
- f) Competencias afectivas:** estas competencias garantizan actitudes, conductas y motivaciones que alimentan la responsabilidad y el compromiso de la docencia con los objetivos de formación.

Otra de las clasificaciones de competencias son las planteadas por Zabalza (2003), las cuales están orientadas al ámbito didáctico:

- a) Competencia planificadora:** una competencia fundamental de los docentes, que implica la organización de los contenidos y la selección de las estrategias de enseñanza, aprendizaje y evaluación.
- b) Competencia didáctica del tratamiento de los contenidos:** esta competencia involucra la presentación de los contenidos, es decir, la forma de comunicarlos, explicarlos, relacionarlos con la realidad y de cuestionarlos.
- c) Competencia comunicativa:** esta competencia es inherente a rol del docente; en ella se enfatiza la capacidad para transmitir con pasión un mensaje a los alumnos e interesarlos. Como parte de la competencia comunicativa, el docente requiere manejar las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación (Internet, correo electrónico, multimedia, videoconferencia).
- d) Competencia metodológica:** implica crear condiciones para despertar u orientar la curiosidad intelectual de los alumnos, establecer conexiones entre las diversas experiencias, formar hábitos, actitudes e intereses subyacentes y permanentes hacia el aprendizaje.
- e) Competencia comunicativa y relacional:** la interacción docente–alumno es fundamental en cualquier modalidad educativa, y dependiendo del rol que asuma el docente se generará un clima propicio o no para la participación, discusión y análisis en el aula.
- f) Competencia tutorial:** esta competencia forma parte sustancial del perfil profesional del docente universitario. No es solo explicar unos contenidos, sino dirigir el proceso de formación de los alumnos, a través del acompañamiento y guía permanentes (pp.79-82).

En el ámbito universitario, el término “competencia” comienza a utilizarse en el marco del Proyecto Tuning, aprobado en el 2003 por la comisión del EEES. Este proyecto, luego, sería adoptado por las universidades latinoamericanas en el 2004, dándose inicio a una serie de reformas, basada en un sistema de competencias, conocidas como genéricas y específicas.

- **Competencias genéricas**

Son competencias comunes a varias ocupaciones o profesiones. Estas permiten alcanzar la realización personal y el éxito en la vida, por lo que también constituyen de gran importancia en la educación universitaria (Aliendres, 2012; Tobón, 2006, 2013).

Las competencias genéricas se caracterizan por ser más relevantes, útiles y perdurables. Además, favorecen el aprendizaje continuo a lo largo de la vida. Como lo señala el proyecto Tuning del EEES, estas se subdividen en instrumentales (incluyen habilidades cognoscitivas, capacidades metodológicas para manejar el ambiente, destrezas tecnológicas y destrezas lingüísticas); interpersonales (que tienden a facilitar los procesos de interacción social y cooperación); y sistémicas (suponen una combinación de la comprensión, la sensibilidad y el conocimiento que permiten a la persona ver cómo las partes de un todo se relacionan y se agrupan) (Corominas, 2001).

A continuación, se describen algunas competencias genéricas:

Emprendimiento

Se refiere a la capacidad de diseñar nuevos proyectos e introducir mejoras acorde con los requerimientos de la organización y las demandas externas (Tobón, 2013). Es decir, en términos docentes, es la capacidad de identificar oportunidades en el contexto educativo, a fin de alcanzar las metas propuestas.

Creatividad

Consiste en la facultad de crear y saber combinar ideas de manera original. Quien la posee encuentra respuestas a cuestiones o situaciones complejas (Corominas, 2001; RAE, 2014).

Estudios sobre la creatividad como los elaborados por De Bono (1993) y Ramos (2006) señalan que esta es el recurso más importante que el ser humano posee para progresar y que más que nunca educar para ser creativos es un requisito esencial en el siglo XXI. Es decir, la creatividad podría constituirse en la piedra angular de los docentes en la formación de individuos emprendedores desde el ámbito educativo.

En este aspecto, Esquivias (2004) señala que las instituciones de educación superior requieren con urgencia una enseñanza creativa acorde al entorno en el que vivimos.

Gestión de la información

Es la capacidad de adquirir, procesar y transmitir información con base en una determinada metodología definida por la organización. Además, implica clasificar y archivar información disponible para su fácil acceso cuando se necesite recuperarla. Así el docente, como gestor de la información, agilizará el proceso de aprendizaje y enseñanza de sus estudiantes, a partir de herramientas de información y el uso de las TIC (Corominas, 2001; Tobón, 2013).

Capacidad de trabajo en equipo

Está relacionado con la participación en actividades conjuntas en un determinado equipo, teniendo como referencia los objetivos y requerimientos del mismo. Según Corominas (2001) esta competencia también supone el desarrollo de la escucha activa y la comunicación asertiva entre los miembros de un equipo. Es decir, el docente, debe orientar su labor, inculcando en los estudiantes el interés por el trabajo colaborativo, en el que se respeten las diferencias y se promueva el compromiso compartido hacia la consecución de objetivos.

- **Competencias específicas**

A diferencia de las competencias genéricas, las competencias específicas tienen un alto grado de especialización, que se derivan del desempeño de una determinada ocupación o profesión. En este sentido, hablamos de las competencias específicas del docente de educación universitaria, cuya enseñanza está centrada en el aprendizaje de los estudiantes (Pavié, 2012; Tobón, 2013; Villarroel y Bruna, 2017).

Hablar de competencias en el ámbito universitario, propiamente dicho, implica cómo debe ser un profesor universitario competente y qué debe hacer, es decir, formar estudiantes con competencias profesionales valiosas (Zabalza, 2003). En consecuencia, se necesita “un profesorado competente para formar un alumnado competente” (Martín, como se citó en García y Maquilón, 2010, p. 20).

A partir de la literatura revisada, se consideraron, para esta investigación, las siguientes competencias del docente universitario:

a) Competencias tecnológicas

Hablar de competencias tecnológicas del docente universitario implica la integración de las TIC en el proceso de la enseñanza y aprendizaje, además del dominio del ordenador con sus diferentes programas para procesar textos, hojas de cálculos, bases de datos, etc. (Aliendres, 2012). A los profesores ya no les vale con ser buenos manejadores de libros. Ahora más que nunca el desafío docente es el dominio hipertexto, que permite integrar texto, imagen, audio, video, mapas y otros soportes de información emergentes (Duart y Sangrà, 2000; Zabalza, 2003).

En un contexto marcado por los avances tecnológicos, que un docente no utilice las TIC está en total desventaja con respecto a sus estudiantes (Araiza, 2011). Según el

estudio de Zubieta, Bautista y Quijano (2012) sobre el uso de las TIC, el 63.3 % de los profesores de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), señaló utilizarlas pocas veces o nunca. Esta situación se agudiza un poco más con un 72.3% que la emplea escasamente en la preparación de clases, realidad que se refleja en el insuficiente uso de bases de datos y fuentes electrónicas para la actualización de temas de enseñanza e investigación.

De lo anterior, cabe resaltar que la UNAM es considerada pionera en materia de cómputo y, particularmente, en el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones, por lo que dicho diagnóstico resulta contradictorio.

Coincidiendo con esta realidad, Sierra (como se citó en Guerra et al., 2005, p. 90) evidencia que el docente “está consciente de las funciones que cumple el computador como estrategia instruccional, pero no lo usa para desarrollar su potencial creador, ni tampoco, para propiciar la interacción y los procesos constructivos de sus alumnos”.

De esta manera, se pone de manifiesto una nueva necesidad en el docente que consiste en desarrollar competencias tecnológicas que lo ayuden a introducir “cambios metodológicos, transformando la práctica pedagógica tradicional, en interactiva” (Guerra et al., 2005, p. 91).

En ese sentido, “en primera instancia, se debe enseñar al profesor a utilizar las nuevas tecnologías: ordenadores de última generación, navegar por Internet, realizar búsquedas y consultas académicas en diversos sitios web educativos, dominar al menos un procesador de textos, diseñar presentaciones multimedia interactivas, entre otras habilidades. Una vez que se logra dominar y alcanzar estas experiencias, se cumple un segundo punto, el cual consiste en crear y elaborar nuevos medios

didácticos, los cuales a través de la práctica continua, consolidará y adquirirá convirtiéndose en nuevas habilidades” (Teran, Dolores y González, 2013, p. 6).

Complementando lo anterior, Marquès (2009) plantea cinco capacidades asociadas al entorno tecnológico y digital docente:

1. Aprender y generar conocimientos, productos o procesos

a) Procesamiento de textos

- Conocer la terminología básica sobre editores de texto (formato de letra, párrafo, márgenes...)
- Utilizar las funciones básicas de un procesador de textos (redactar documentos, almacenarlos e imprimirlos).
- Estructurar internamente los documentos (copiar, cortar y enganchar).
- Dar formato a un texto (tipos de letra, márgenes...)
- Insertar imágenes y otros elementos gráficos.
- Utilizar los correctores ortográficos para asegurar la corrección ortográfica.
- Conocer el uso del teclado.

b) Tratamiento de la imagen

- Utilizar las funciones básicas de un editor gráfico (hacer dibujos y gráficos sencillos, almacenar e imprimir el trabajo).

c) Más cosas

- Blogs
- Wikis
- Elaboración de presentaciones multimedia.
- Documentos compartidos (Google Docs...).
- Usuario de plataformas tipo Moodle.
- Desarrollo de una actitud abierta pero crítica sobre su uso personal y laboral.

2. Obtener, evaluar y organizar información en formatos digitales

a) Búsqueda y selección de información a través de Internet

- Uso básico de los navegadores: navegar por Internet (almacenar, recuperar, e imprimir información).
- Utilizar los "buscadores" para localizar información específica en Internet.
- Tener claro el objetivo de búsqueda y navegar en itinerarios relevantes para el trabajo que se desea realizar (no navegar sin rumbo).
- Disponer de criterios para evaluar la fiabilidad de la información que se encuentra.

b) Entretenimiento y aprendizaje con las TIC

- Conocer las múltiples fuentes de formación e información que proporciona Internet (bibliotecas, cursos, materiales formativos, prensa...).

c) Utilización de la hoja de cálculo

- Conocer la terminología básica sobre hojas de cálculo (filas, columnas, celdas, datos y fórmulas...).
- Utilizar las funciones básicas de una hoja de cálculo (hacer cálculos sencillos, ajustar el formato, almacenar e imprimir...).

d) Uso de bases de datos

- Saber qué es y para qué sirve una base de datos.
- Consultar bases de datos.
- Introducir nuevos datos a una base de datos a través de un formulario.

e) Más cosas

- Espacios para compartir y buscar recursos: YouTube, Flickr, SlideShare...

3. Comunicarse, relacionarse y colaborar en entornos digitales

a) Comunicación interpersonal y trabajo colaborativo en redes

- Enviar y recibir mensajes de correo electrónico, organizar la libreta de direcciones y saber adjuntar archivos.
- Emplear herramientas de elaboración colectiva de conocimiento en tareas y proyectos educativos.
- Participar en entornos virtuales de aprendizaje, redes sociales y espacios telecolaborativos.

4. Actuar de forma responsable, segura y cívica

a) Telegestiones

- Conocer las precauciones que se tienen que seguir al hacer telegestiones monetarias, dar o recibir información (...).
- Conocer la existencia de sistemas de protección para las telegestiones (firma electrónica, privacidad, encriptación, lugares seguros...)

b) Actitudes generales ante las tic

- Actuar con prudencia en las nuevas tecnologías (procedencia de mensajes, archivos críticos).
- Evitar el acceso a información conflictiva y/o ilegal.
- Desarrollar una actitud abierta y crítica ante las nuevas tecnologías (contenidos, entretenimiento...).
- Estar predispuesto al aprendizaje continuo y a la actualización permanente.

c) Comunicación interpersonal y trabajo colaborativo en redes

- Conocer las normas de cortesía y corrección en la comunicación por la red.
- Usar responsablemente las TIC como medio de comunicación interpersonal en grupos (chats, foros...).

5. Utilizar y gestionar dispositivos y entornos de trabajo digitales

a) Conocimiento de los sistemas informáticos (hardware, redes, software)

- Conocer los elementos básicos del ordenador y sus funciones.
- Conocer el proceso correcto de inicio y apagado de un ordenador.
- Instalar programas (siguiendo las instrucciones de la pantalla o el manual).
- Conectar los periféricos básicos del ordenador (impresora, ratón...) y realizar su mantenimiento (papel y tinta de la impresora...).

b) Uso del sistema operativo

- Conocer la terminología básica del sistema operativo (archivo, carpeta, programa...)
- Guardar y recuperar la información en el ordenador y en diferentes soportes (disquete, disco duro...).
- Conocer distintos programas de utilidades (compresión de archivos, visualizadores de documentos (...)).
- Saber utilizar recursos compartidos en una red (impresora, disco...).
- Organizar adecuadamente la información mediante archivos y carpetas.
- Realizar actividades básicas de mantenimiento del sistema (antivirus, copias de seguridad, eliminar información innecesaria...).

c) Entretenimiento y aprendizaje con las tic

- Utilizar la información de ayuda que proporcionan los manuales y programas.

d) Más cosas

- Nociones básicas sobre las redes informáticas LAN, intranets
- Nociones básicas sobre mantenimiento básico y seguridad de los equipos: antivirus, instalación y desinstalación de periféricos y programas (pp. 2-6).

Según Carrera y Coiduras (2012), la competencia docente relacionada con las tecnologías puede adoptar múltiples expresiones, tales como competencias TIC, competencia informacional, competencia tecnológica, competencias electrónicas y competencias digitales. Sin importar cuál sea la denominación más empleada, lo cierto es que con la incorporación de la tecnología en la educación superior, los docentes adquieren nuevos roles: “1) Guiar a los estudiantes en el uso de los medios. 2) Potenciar en ellos una actitud más activa y comprometida con su propio aprendizaje. 3) Gestionar los nuevos recursos tecnológicos y entornos de aprendizaje para facilitar

su adecuada incorporación en la acción formativa” Salinas (1998, como se citó en Del Moral y Villalustre, 2010, p. 61).

Zubieta, Bautista y Quijano (2012), clasifican a los docentes universitarios, según el uso de las TIC, en seis perfiles:

- 1) **Resistentes:** Está formado por docentes que carecen del mínimo conocimiento de las TIC. Consideran que estas son difíciles de utilizar e inútiles para la enseñanza. Por lo tanto, no tienen intención de incorporarlas a la docencia. Estos profesores perciben limitantes en su formación para poder aceptarlas, como consecuencia de la brecha generacional que los separa de sus estudiantes.
- 2) **Reticentes:** Son profesores que conocen las TIC más comunes y las consideran moderadamente útiles. Sin embargo, no muestran una actitud favorable para incorporarlas en la docencia.
- 3) **Principiantes:** Conocen y usan las TIC más comunes. Además de considerarlas útiles, muestran disposición de incorporarlas en la docencia.
- 4) **Intermedios:** Conocen y usan algunas TIC más avanzadas. Además, las consideran moderadamente fáciles de usar. Están dispuestos a incorporarlas a la docencia.
- 5) **Avanzados:** Son aquellos docentes que tienen un conocimiento avanzado de las TIC, centran su atención en las de uso moderado y comienzan a introducir en la docencia las de bajo uso.
- 6) **Expertos:** Son aquellos que utilizan las TIC poco convencionales en su labor docente. Creen firmemente en la utilidad de las mismas y las perciben fáciles de usar (pp. 122-127).

Resulta oportuno señalar que los docentes de hoy se encuentran frente a una nueva generación de estudiantes, los cuales han nacido y se han formado rodeados de tecnología, denominado por Prensky (2010, p. 5) como “nativos digitales”, mientras que la mayoría de docentes que se dedican a la enseñanza están empleando una “lengua” obsoleta, ya que por necesidad han ido adaptándose a los avances tecnológicos, y han pasado a ser “inmigrantes digitales”.

A esta evidente brecha generacional se suma, además, algunos factores psicosociales propuestos por Loscertales (1999), los que considera importantes en la relación que el profesorado establece con el mundo tecnológico:

- a) **La edad:** tanto la edad laboral como la edad real tienen una relación importante con la actitud ante las nuevas tecnologías. Muchos años cumplidos en la acción profesional hace que existan ya inercias insalvables y junto a ello los muchos años de vida han influido en el "endurecimiento" de la capacidad de aprender. Igualmente el paso del tiempo aunque proporciona experiencia también genera una cierta dosis de escepticismo y desilusión que pueden ser muy dañinos a la hora de aproximarse a algo nuevo.
- b) **El tipo de interacción social dentro de los contextos educativos:** La enseñanza formal y muy estructurada, bien desde un punto de vista administrativo o bien por otras presiones como masificación o planes de estudios muy sobrecargados no favorece la libre flexibilidad y la creatividad necesaria para integrar algo nuevo, vivo e interactivo como son las

nuevas tecnologías. **c) Los efectos esperados:** No es seguro que lo que quieren lograr los profesores tenga mucho que ver con la utilización de nuevas tecnologías. O al menos muchos de los profesores no lo tienen nada claro. De hecho, la definición de los objetivos de la educación no presupone la imbricación de estos objetivos con determinados instrumentos ni metodologías. **d) La percepción de las expectativas:** De forma simétrica, parece que la sociedad no espera gran cosa de los profesores en cuanto a la utilización de nuevas tecnologías. **e) Las posiciones personales de los docentes:** Este es el más importante de los factores que influirán sobre la utilización correcta y efectiva de las nuevas tecnologías en la educación (párr. 28).

Por lo tanto, se puede decir que los docentes universitarios tienen la obligación de desarrollar competencias tecnológicas para una mejor efectividad en el proceso de enseñanza. Sin duda, a ellos les corresponde proporcionar el conocimiento necesario a los estudiantes para que estos adquieran dicha competencia de manera crítica y responsable.

b) Competencias metodológicas

Hablar sobre metodologías en la educación supone determinar cuáles son las acciones que los docentes realizan para lograr que sus estudiantes aprendan. Como lo señala Zabalza (2011) “A través de la metodología diseñamos situaciones ricas en actividades, destinadas a propiciar que nuestros estudiantes alcancen niveles profundos de aprendizaje” (p. 91). En ese sentido, la metodología ejerce un impacto importante sobre la formación.

Prácticamente, todo lo que el docente realiza, así como el modo en que lo hace, incita al alumno a responder de una u otra forma, y cada respuesta tiende a dirigir la actitud del estudiante (Barrón, 2009). Por eso, abordar sobre la metodología docente consiste en responder a la pregunta ¿cómo enseñamos?

La selección de metodologías no es algo que suceda al azar, sino que depende de los objetivos de aprendizaje, los contenidos, las características y necesidades de los estudiantes, y de los recursos con que se cuentan. Es decir, la metodología viene

condicionada por muchos componentes, lo que requiere diversificarla (Barrón, 2009). Sin embargo, esto dista de la realidad. Según Zabalza (2003) “la práctica de las metodologías didácticas empleadas en la universidad adolecen de una gran homogeneidad y están casi siempre asentadas en modelos muy tradicionales o, cuando menos, muy convencionales. Por eso resulta tan importante el debate sobre la metodología” (p. 5).

A partir de ello, Zabalza (2011) propone cuatro dimensiones básicas en las metodologías docentes:

a. La organización de los espacios y los tiempos: En algún tiempo la formación universitaria se desarrollaba en lugares casi sagrados donde se valoraba profundamente la belleza, el silencio, la posibilidad de pensar, de debatir, de pasear con los maestros, etc. Pero esa tradición se ha perdido y las instituciones han acabado concediendo escasa relevancia a este aspecto del desarrollo de la docencia. Ciertas metodologías como el ABP exigen espacios condicionados de forma muy particular para que las diversas acciones que incluye el método puedan ser llevadas a cabo. Se puede decir, que los espacios ejercen una influencia notable en el proceso de aprendizaje y acaban condicionándolo. Al final, lo que está claro es que los espacios de aprendizaje son mucho más que un lugar neutral y sin significado (que podrían, por tanto, llevarse a cabo en cualquier lugar).

Así como los espacios son relevantes en la acción docente, también lo es el factor tiempo. Buena parte de las deficiencias en el aprendizaje de los estudiantes (dejar el estudio para el final, no acudir a las tutorías hasta la víspera de los exámenes, hacer los trabajos de prisa, etc.) tienen que ver con los tiempos. Por ello, los docentes deben considerar el tiempo de los estudiantes para llevar a cabo las tareas que les encomendaron. Algo que está costando entender y aceptar a los docentes más habituados a ignorar esa condición. Y también a los estudiantes porque les obliga a disciplinar su forma de trabajo.

b. El modo de suministro de la información: Sea cual sea el método empleado por el docente, este debe propiciar la búsqueda y elaboración de la información por parte de los estudiantes. Esto significa que podemos darles pistas para que sean ellos mismos quienes la localicen y seleccionen; podemos situarles ante casos o problemas para que descubran cuál es la información que precisan para resolverlos, etc. En ese sentido, no se puede hablar de “buenos” o “malos” métodos. Las nuevas tecnologías han abierto un abanico inmenso de fórmulas para generar ese punto de encuentro entre los estudiantes y la información.

c. La orientación y gestión de las actividades de aprendizaje: Permite una consideración un poco más detenida y minuciosa de las actividades en los procesos de aprendizaje. El docente establece una especie de diálogo con el estudiante para que esté informado de lo que se pretende trabajar en cada materia y le quede claro, en cada momento del proceso, cuáles son opciones aceptables para lograr un aprendizaje de calidad. La intensidad de la orientación deberá variar a medida que los estudiantes van subiendo de curso. Guías más explícitas y directivas en el primer año, guías más sugeridoras y abiertas al trabajo autónomo en los últimos años.

d. Las relaciones interpersonales: La habilidad para manejarse de manera adecuada en el contexto de las relaciones interpersonales en que se produce la interacción profesores-alumnos es un importante componente del perfil profesional de los docentes. De vez en cuando viene muy bien parar un momento el proceso habitual del curso y preguntar a los alumnos cómo van las cosas, cómo se sienten, cómo valoran el estilo de trabajo que se está llevando y las formas de relación que se establece con ellos. Es un momento que si se lleva a cabo de una manera abierta y honesta suele mejorar las relaciones en el aula y el profesor se hace consciente de ciertas percepciones de los alumnos de las que no sabía nada (pp. 88-92).

Podemos señalar, entonces, que la metodología docente permite el aprendizaje de los estudiantes a través de innumerables acciones y es el profesor quien debe adecuarse a la forma en que los estudiantes aprenden. A estas acciones docentes se les conoce como métodos de enseñanza.

Según Hernández, M. (2014) es el método el que da sentido de unidad al proceso de aprendizaje. Por consiguiente, no es fácil definir qué método es mejor que otro, ya que todos ellos presentan aspectos positivos. Para seleccionar un método y garantizar su eficacia, Fernández, A. (2005) propone algunos factores a tener en cuenta: “Características de la población estudiantil, materia a enseñar, personalidad del profesor, condiciones físicas y materiales, y objetivos previstos” (p. 17). Entonces, se puede concluir que elegir un método de enseñanza supone una acción estratégica e intencional, nada improvisada, pues debe responder, principalmente, a las características y necesidades formativas de los estudiantes.

Basándonos en Davini, 2008, 2015; Hernández, M., 2014; López, 2004; Montes de Oca y Machado, 2011, a continuación, se describen algunos métodos que se consideran apropiados para la presente investigación.

Métodos para la asimilación de conocimientos y el desarrollo cognitivo

- **Método inductivo**

Este método es uno de los más activos por excelencia, ya que el estudiante es el centro de su aprendizaje. “El maestro plantea un problema y el alumno debe encontrar la forma de realizarlo” (López, 2004, p. 11). Se caracteriza por promover la autonomía y la confianza entre los estudiantes, asimismo, por desarrollar capacidades para el trabajo conjunto y colaborativo. Puede ser aplicado en la enseñanza de contenidos con

fuentes de datos: tablas numéricas, gráficos, estadísticas, bases de datos; fuentes visuales: imágenes o videos; y fuentes de textos: narraciones, artículos periodísticos y materiales virtuales, a través de herramientas informáticas. Se basa, principalmente, en la experiencia, la observación y los hechos (Davini, 2008).

- **Método de transmisión**

En el ámbito del aprendizaje, este tipo de método consiste en que el docente transmite una información específica a los estudiantes, permitiéndoles la asimilación de conocimientos y modos de pensamiento. Para que el método de transmisión sea efectivo, Davini (2008) plantea tres condiciones necesarias: Primero, que el profesor conozca bien el contenido que enseña, lo domine y tenga experiencia. Asimismo, muestre pasión y motivación en su tratamiento. Segundo, que el contenido transmitido no solo debe reducirse en conceptos o definiciones, también debe incluir un análisis de los mismos por parte del profesor, de manera que se tenga un conocimiento más integral. Tercero, en cuanto al proceso de comunicación y de asimilación, se debe utilizar un lenguaje apropiado, teniendo en cuenta los intereses y conocimientos previos de los estudiantes. Es importante, además, exponerse el tema de modo interesante, acompañándolo con materiales, imágenes o escritos claros y ordenados para su asimilación.

- **Método de diálogo reflexivo**

Este método se caracteriza, principalmente, por tener como base el diálogo o la conversación, entre quien enseña y quienes aprenden. De esta manera, los implicados pueden profundizar en diversos temas, tanto sobre contenidos de sus materias de estudio como fenómenos y vivencias de su realidad (Davini, 2008).

Según López (2004) el gran objetivo del diálogo es reorientar al estudiante para que reflexione y piense. Para ello, este método se vale de “preguntas”, que resultan eficaces para guiar el pensamiento: ¿Qué es esto? y ¿qué significa aquello? Estas pueden surgir de quien aprende (y el docente la aprovecha) o puede partir del docente provocando el proceso reflexivo (Davini, 2015).

En resumen, este método resulta apropiado para estimular y desarrollar el pensamiento creativo, además de potenciar las habilidades para indagar y razonar de los estudiantes y el docente.

Métodos para la acción práctica en distintos contextos

- **Método de estudio de casos**

A través de este método, se pretende que el estudiante aprenda alrededor de una situación real. De esta forma, podrá identificar los problemas y plantear las posibles soluciones frente a un caso concreto. Según Fernández, A. (2005) para que este método sea eficaz, el caso debe proponer situaciones muy próximas a lo que estén viviendo o habrán de vivir los estudiantes.

De acuerdo con Perkins (1992, como se citó en Davini, 2015) los estudios de casos constituyen un “kit de construcción” que depende de los propósitos de enseñanza, de la situación y de las características y posibilidades de los alumnos.

Sobre este tipo de método, Davini (2015) identifica, al menos, dos elementos básicos:

- a) Una descripción breve del caso y del contexto en el que ocurre para que los alumnos puedan reconocer y analizar sus elementos críticos. Es necesario utilizar un lenguaje claro y simple, en lo posible, bajo la forma de relato, y b) Preguntas reflexivas que orientan el análisis, el intercambio, la identificación y explicación de los aspectos del problema y la búsqueda de formas de acción. Es conveniente inducir la toma de decisión personal, por ejemplo preguntando ¿qué piensa usted? ¿Cómo actuaría en una situación similar? ¿Qué tendría en cuenta? (p. 62).

En otros términos, el método de estudio de casos se caracteriza por vincular el conocimiento con la realidad y a desarrollar capacidades de análisis, búsqueda de información y toma de decisiones entre los estudiantes (Davini, 2008).

- **Método de proyectos**

Aunque esta metodología comenzó aplicándose en la educación infantil a inicios del siglo XX, paulatinamente, nutriéndose de otras experiencias, su expansión hacia la educación técnica y la formación profesional de jóvenes y adultos representa “un importante valor educativo” (Davini, 2008, p. 131).

El método de proyectos permite al estudiante aprender a través de un plan o proyecto de acción, que es desarrollado de manera grupal. Al elaborar el plan, los estudiantes desarrollan la creatividad, las capacidades expresivas (comunicación oral, escrita y gráfica), la elección de medios para el desarrollo del proyecto, y el monitoreo y evaluación del resultado (Davini, 2015). Además, involucra a los estudiantes en la solución de problemas y les permite trabajar de manera autónoma (Montes de Oca y Machado, 2011).

Según Davini (2008), a través del método de proyectos, se pueden desarrollar numerosas acciones de enseñanza en la formación profesional, tales como: a) editar un periódico, y aprender comunicación y desarrollo de la escritura; b) producir un informe sobre un conflicto político, elaborando ficheros y bases de datos; c) desarrollar un proyecto solidario, aprendiendo de la realidad social y promoviendo la participación social; d) organizar un ciclo de conferencias sobre temas de interés incluyendo a invitados, etc.

En la aplicación de este método, Fernández, A. (2005) considera que lo más habitual es que sean los alumnos los que elijan por sí mismos el tema del proyecto, siempre que este corresponda adecuadamente a los objetivos del curso y al tiempo límite planteados por el docente.

- **Método colaborativo**

Con este método, los estudiantes trabajan juntos para aprender más de lo que aprenderían por sí solos. De esta manera, cada miembro [estudiante] es responsable de su desempeño individual dentro del grupo (Rodrigo, 2016).

A diferencia del resto de métodos, en el método colaborativo son los estudiantes quienes establecen un sistema de interacciones que permiten una influencia recíproca entre los integrantes de un equipo. Es decir, todos aprenden de todos. Según Salomón (como se citó en Collazos y Mendoza, 2006, p. 65) “la colaboración solamente podrá ser efectiva si hay una interdependencia genuina entre los estudiantes que están colaborando. Esta interdependencia se describe como: 1) Necesidad de compartir información que lleve a entender conceptos y obtener conclusiones. 2) Necesidad de dividir el trabajo en roles complementarios y 3) Necesidad de compartir el conocimiento en términos explícitos”.

En el ámbito educativo, Fernández, A. (2005) destaca diversas ventajas en su aplicación:

- a) Promueve las habilidades sociales de los alumnos.
- b) Estructura los grupos reducidos entorno a intereses, objetivos, funciones, etc.
- c) Pueden utilizarse desde cualquier campo del conocimiento, de la técnica y de las artes.
- d) Se desarrolla una relación de ayuda entre los alumnos.
- e) Eleva el grado de motivación.
- f) Aumenta el grado de compromiso y de responsabilidad de los alumnos.
- g) Aumenta el grado de autonomía intelectual, personal y moral de los alumnos.
- h) Establece un grado elevado de persistencia en el trabajo (p. 38).

Métodos para el entrenamiento y el desarrollo de habilidades operativas

- **Método de demostración práctica**

En líneas generales, esta metodología consiste en la demostración de procedimientos y acciones por parte del docente con el fin de que, posteriormente, el estudiante lo ejecute hasta lograr el dominio en dicho proceso (Davini, 2015).

A medida que los estudiantes avanzan en la actividad demostrativa, se espera que suceda una evolución en su participación. Para ello, según Vásquez (2015) “es necesario que el maestro despierte el interés de los estudiantes en la operación que se realiza” (p. 7). Otro aspecto a tenerse en cuenta es el tiempo, que puede desarrollarse según el dominio del procedimiento.

Por su parte Davini (2008) propone que el método de demostración debe estar acompañado de una explicación y el porqué de los procedimientos, permitiendo la comprensión de lo que se hace; es decir, no se trata de una mera exhibición operativa por parte del docente, sino que este proceso va más allá. “Es bueno incluir el diálogo y las preguntas reflexivas para identificar la correcta comprensión de los estudiantes o resolver las dudas” (p. 142).

El método puede ser desarrollado con estudiantes de cualquier edad y se aplica a una variedad de contenidos. En este caso, lo que se busca es eficiencia, precisión y rapidez en las acciones prácticas.

- **Método de simulación**

La simulación es un método de enseñanza que permite al estudiante resolver situaciones de complejidad variable, interactuando en un entorno artificial que simula la

realidad (Davini, 2008). Esta puede ser adaptable a una variedad de contenidos, los que con el desarrollo de la tecnología, ofrecen grandes oportunidades de aprendizaje.

Como señala Armañanzas (2012) se trata de simular en el aula lo más fielmente posible una labor técnica o profesional. De esta manera, el estudiante, adquiere habilidades y destrezas para solucionar problemas a través del ensayo y error.

Davini (2008) clasifica las simulaciones en tres categorías:

a) Simulaciones escénicas: que consiste en la organización de un juego de roles o en la dramatización de una situación determinada, desarrollando habilidades comunicativas, de toma de decisiones y negociación.

b) Simulaciones con instrumental: que posibilitan el entrenamiento en habilidades, métodos de trabajo, procedimientos, uso de instrumentos y toma de decisiones.

c) Simulaciones virtuales: que enfatizan habilidades de manejo de informaciones y tecnologías, el uso de símbolos, gráficos y datos, la comprensión de problemas; incluyendo la búsqueda, la organización y la integración de conocimientos de materias o disciplinas en situaciones prácticas (p. 145).

c) Competencias sociales

Aunque no exista una definición única sobre qué son las competencias sociales, por lo general, algunos autores suelen emplearlas como sinónimo de habilidades sociales, que consisten en un conjunto de conductas interpersonales y aprendidas (López, Iriarte y González, 2006; Matos, 2017).

Según Pulido (2009), las competencias sociales son habilidades que poseen las personas para “relacionarse fácilmente con los demás, de forma positiva y eficaz” (p. 1). Casi siempre están vinculadas con la capacidad de “colaboración y comunicación, integrando actitudes, valores y normas” (Tejada, J., 2009, p. 12). En este caso, si nos referimos concretamente al docente, esto significa que su nivel de competencia social estará relacionado con la comunicación e interacción que establezca con sus estudiantes durante el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Si bien es cierto, no todos los docentes tienen las habilidades sociales en la misma proporción, resulta esencial que los que se desempeñan en la educación superior las fortalezcan, permitiendo así una mejor convivencia y comunicación con sus estudiantes (Villaruel y Bruna, 2017). Sin embargo, a pesar de su importancia en el entorno educativo, “esto no parece estar contemplada en la formación del maestro, que a menudo adolece de una falta, casi completa, de conocimiento sobre el tema. El maestro debería conocer de esta situación, saberse observado e imitado, y ser consciente de que está influyendo sobre las habilidades sociales de sus alumnos” (Rodríguez, Mir y Gómez, 1989, p. 385). De allí que, como sugiere Reyes (2016) “es esencial que los docentes establezcan relaciones armoniosas, fomentando así un clima adecuado para el proceso de aprendizaje” (p. 18).

En esta misma línea, a partir de su estudio, Antón y Moraza (2005) identifican un grado limitado en el desarrollo de competencias sociales del docente universitario, “provocando problemas de convivencia extremadamente graves en su relación con el alumnado y con los compañeros de trabajo” (p. 576). Es por ello que resulta imprescindible que los docentes presten atención en la formación de estas para una vida emocionalmente sana. A partir de este enfoque, Cárdenas (2017) enumera tres áreas identificadas para la formación de competencias sociales:

a) Social-afectiva. En ella se pueden distinguir tres categorías: unión (capacidad para establecer un vínculo afectivo con otra persona), expresividad (capacidad de expresar, con espontaneidad los propios sentimientos, cariño, tristeza, agresividad, etc., de manera comprensible para los demás) y autocontrol (capacidad de comportarse con independencia de controles externos).

b) Social-cognitiva. Esta área es decisiva para el desarrollo social del individuo. Incluye varios aspectos: conocimiento social (impresión que los demás tienen de nosotros), capacidad para situarse en la perspectiva del otro (anticipar lo que ellos pueden pensar o sentir), atribución (capacidad de atribuir motivaciones internas a comportamientos observables, de asociar causas a acontecimientos sociales) y juicio moral (utilizar el propio juicio basándolo en principios morales universales).

c) Comportamiento social. Entendido como la capacidad para establecer relaciones con los demás. Incluye varias categorías: comunicación (capacidad para enviar y recibir mensajes tanto verbales como no verbales), cooperación (capacidad de obrar juntamente para el logro de un mismo fin), destreza para la inclusión y la participación en actividades (capacidad de integrarse en diferentes grupos sociales, familia, escuela, vecindad, etc. para ser aceptado), capacidad para manejar

situaciones conflictivas (cuando los intereses de unos están contrapuestos a los de otros), autonomía del yo social (capacidad de mantener un cierto grado de independencia en las acciones) (pp. 32-33).

A continuación, centrándonos en los aportes de Catalán, 2017; Eraña, s. f.; López, M., 2013; Pulido, 2009 y Rossado, 2016 se describen algunas habilidades sociales favorables en el proceso de enseñanza- aprendizaje:

- **Comunicación**

Permanentemente el ser humano tiene una necesidad vital de comunicarse. No importa el contexto, la edad y el género, la comunicación es una capacidad inherente en las relaciones humanas. La palabra comunicación proviene del latín *communis*, que quiere decir, *común*. Según el Diccionario de la Real Academia Española (RAE, 2014), significa “hacer a otro partícipe de lo que uno tiene”, también se entiende como el intercambio de palabras y mensajes, así como de pensamientos y opiniones.

Por lo tanto, el docente que se comunique de manera eficaz logrará un aprendizaje significativo en sus estudiantes. Por ejemplo, podrá “lograr la atención del alumno en el aula, reforzar y motivar” (Del Barrio, Castro, Ibáñez y Borragán, 2009, p. 392).

De acuerdo a Eraña (s. f.) para que el docente logre una buena comunicación debe plantearse, antes, las siguientes interrogantes: “¿Qué es lo que quiero comunicar?, ¿a quién va dirigido?, ¿cuál es la mejor manera que tengo para trasladar el mensaje?, ¿cuándo lo debo hacer?, ¿dónde lo voy a hacer?, ¿por qué creo que deben escucharme?, ¿qué posibles costes o beneficios pueden surgir de esta comunicación?” (párr. 9).

- **Empatía**

La empatía docente supone ponerse en el “zapato” del estudiante. Es decir, comprenderlo, considerando su punto de vista. Un docente empático crea una relación positiva con sus estudiantes, propiciando que se interesen en el curso.

Según Rossado (2016) la empatía implica que el profesor muestre interés en cómo aprenden sus estudiantes, si comprendió o no, la clase. Incluso, adaptar su metodología según las características y necesidades de los estudiantes.

- **Asertividad**

Como señala Eraña (s. f.) “la asertividad es una de las habilidades que más necesita entrenar y desarrollar un docente para ser eficaz en su tarea” (párr. 15). Un docente asertivo siempre procurará decir lo que piensa y siente sin agresiones verbales y físicas. Es decir, “empleará las palabras adecuadas para transmitir el mensaje, teniendo en cuenta las opiniones y sentimientos de sus estudiantes” (Alonso, González y Mejía, 2014, p. 37).

Sobre esta habilidad, Eraña propone algunas características que posee una persona asertiva en su comunicación con los demás:

- a) Expresa deseos, sentimientos o pensamientos, sean éstos positivos o negativos, con mucha claridad.
- b) Defiende sus derechos sin poner en peligro o en cuestión los de los demás
- c) Sabe repetir sus peticiones tantas veces como sea necesario.
- d) Dice “no” cuándo lo desea, sin poner excusas ni justificarse
- e) Sabe hacer críticas positivas.
- f) Acepta las críticas.
- g) Sabe llegar a acuerdos, negociar.
- h) Ofrece alternativas cuándo no está de acuerdo.
- i) Pide y da información sobre lo que ocurre.
- j) Sabe hacer y recibir alabanzas,
- k) Expresa quejas y reclamaciones (Eraña, s. f., párr. 16).

- **Escucha activa**

Para Aguilar (como se citó en López, 2013) saber escuchar constituye una característica muy valorada en el docente. Sin embargo, no solo se trata de percibir las palabras, sino que exige mostrar atención e interés en lo que el otro dice. A esto, López, M. (2013) señala que la escucha activa implica “discernir lo que nos dicen, mantener la vista a los ojos de quien nos está hablando, interpretar movimientos o gestos de quien nos habla, saber en qué momento nos corresponde a nosotros hablar, así como contestar o formular preguntas adecuadas de acuerdo a la plática en curso” (p. 15).

En resumen, un docente que sabe escuchar activamente siempre se mostrará accesible y disponible con sus estudiantes, ya sea en sus dudas, consultas, sugerencias y opiniones. Incluso, procurará responder a tiempo, a través de cualquier medio (redes sociales, correo, etc.).

- **Cooperación**

Desde la antigüedad, el Hombre siempre ha requerido el apoyo de otros para sobrevivir. De hecho, sin la cooperación no habría alcanzado el avance tecnológico que hoy ostenta. Algo similar es lo que sucede en el ámbito de la educación, en el que docentes y estudiantes se necesitan para conseguir un producto final. “La tarea tiene éxito si todos los participantes realizan satisfactoriamente la parte que se les ha asignado” (Catalán, 2017, p. 32).

De esta manera, un docente cooperativo será capaz de diseñar sus clases propiciando la ayuda mutua entre los estudiantes. Al respecto, Juarros (como se citó en Castañer, 2019, párr. 23) propone algunas cuestiones que ayudan a fortalecer la cooperación en el aula: “seleccionar y secuenciar los contenidos, ofrecer diversidad de materiales,

proponer consignas de trabajo cooperativo, moderar los espacios virtuales (foros de debate, chat, etc.), observar, evaluar y ofrecer una retroalimentación al trabajo de los grupos y de cada alumno, y proveer estrategias para que se constituyan verdaderos grupos de aprendizaje”.

- **Manejo de conflictos**

El ámbito universitario no es ajeno a los conflictos. De hecho, en este escenario, los conflictos suelen ser frecuentemente de carácter interpersonal (entre docentes, entre estudiantes, entre docente-estudiante), tal como lo señala Jeria (2012) tras la revisión de diversas investigaciones en torno a conflictos en aulas universitarias. Según la autora “la mayoría de conflictos están relacionados con las calificaciones, los instrumentos de evaluación, las justificaciones y el trato inadecuado, en algunos casos hostil, del profesor al alumno” (párr. 20).

En este aspecto, el reto que se le plantea al docente universitario es saber cómo afrontar y manejar dichos conflictos. La Universidad del Desarrollo (2012) propone algunas recomendaciones:

- Expresa confianza: el docente debe ser confiable.
- Sea justo: imparcial en la posición y la toma de decisiones.
- Valore: exprese valoración por los estudiantes, sus ideas y opiniones.
- Muestre actitud empática: escuche razones.
- Manifieste disposición: el docente se muestra disponible para resolver el conflicto.
- No olvide su rol: el docente debe ayudar a resolver la situación en conflicto, ello no implica ceder en situaciones que no lo amerite, sino que, por el contrario, utilizar este escenario como una nueva forma de enseñar a sus estudiantes normas y conductas para una mejor convivencia dentro del aula (párr. 8).

Por su parte, Pérez, Amador y Vargas (2011) clasifican los conflictos docente-estudiante en cuatro comportamientos:

- Conductas disruptivas.** Son comportamientos persistentes realizados por el alumno para boicotear la labor del profesor y de los compañeros, así como generar un mal clima en el aula (...)
- Conductas indisciplinadas.** (...) hace referencia al desacato al reglamento del centro. Quien las realiza, no tiene la intención de molestar. Son conductas aprendidas previamente a través de la socialización.
- Desinterés académico.** Es un rechazo al aprendizaje escolar, que se manifiesta a través de diversas conductas como: llegar tarde a clase, no traer los deberes de casa, no prestar atención a las

explicaciones del profesor, terminar antes de tiempo, etc. Este tipo de conducta no molesta a los compañeros, pero perturba al profesor (...)

d) Conductas antisociales. Atentan contra la integridad física o psíquica de los demás. Normalmente, este tipo de sujetos suelen proceder de familias desestructuradas y/o marginadas. (...) los sujetos suelen expresar hiperactividad, falta de habilidades sociales, retraso escolar, etc. (pp. 101-102).

- **Inteligencia emocional**

En la actualidad, como consecuencia de su agitada labor, los docentes están más propensos a padecer de ansiedad, estrés e, incluso, del síndrome de burnout (estar quemado laboralmente). El motivo, se resume en la falta de disciplina estudiantil, el excesivo número de alumnos y la apatía estudiantil, con los que tiene que lidiar, día a día. De allí que la inteligencia emocional constituye una de las habilidades que debería desarrollar el docente, a fin de que su desempeño laboral no se vea perjudicado.

“Un docente emocionalmente inteligente logrará disminuir el desgaste psicológico que implica todo este tipo de problemas diarios, fomentando un mejor aprendizaje de sus estudiantes” (Extremera y Fernández, s. f., p. 7). Según Dueñas (2002), la inteligencia emocional determina la manera de cómo nos relacionamos con los demás. “Con una inteligencia emocional desarrollada se pueden conseguir mejoras en el mundo laboral y en nuestras relaciones sociales, ya que la competencia emocional influye en todos los ámbitos importantes de la vida” (p. 93).

2.1.8 Definición de ciberperiodismo

Con la aparición del navegador web, el periodismo ya no es el mismo de antaño. Ahora es posible concebir un oficio más interactivo y multimedial, a través de nuevas narrativas y formatos de video, audio y texto en un solo producto (Villalobos y Montiel, 2005).

Como lo dicen los mismos periodistas, Internet ha revolucionado el mundo de los medios de comunicación y, a la vez, les ha obligado a innovar en su labor tradicional para “contar mejor y de manera distinta sus historias y contenidos” (Flores, C., 2018, p. 39).

Para definir el periodismo en este nuevo “medio” o “soporte”, existen diversos términos en la literatura. Según Flores, J. (2014) estos son: “Periodismo electrónico, Periodismo telemático, Periodismo informático, Periodismo de computadora, Periodismo *online*, Periodismo web, Periodismo en Internet, Periodismo en la red, Periodismo digital o el cada vez más consolidado Ciberperiodismo” (párr. 1), siendo este último el más empleado por el autor, porque define mejor el contexto. Sin embargo, hay quienes prefieren llamarlo, particularmente, Periodismo digital (Barja, 2016; Said, 2009).

En este caso concreto, para el desarrollo de este estudio, se empleó el término “Ciberperiodismo” por ser el más utilizado por diversos autores, entre ellos, Tejedor (2006), quien considera que este hace “referencia al uso del medio digital (Internet u otras redes telemáticas) en la creación, distribución y almacenamiento de información” (p. 16).

Por otro lado, se debe tener en cuenta, lo planteado por Díaz (2008) cuando señala que este es una especialidad del periodismo que emplea el ciberespacio para ofrecer contenidos periodísticos. Sin embargo, con respecto a su desarrollo, Chirinos (2007) considera que este aún está en una etapa evolutiva de experimentación. “De ahí la necesidad que se replantee su enseñanza para que las universidades puedan satisfacer las demandas de esta nueva forma de concebir y hacer periodismo” (Palacios y Díaz, 2009, p.121).

Por su parte, Flores, C. (2018) sostiene que el Ciberperiodismo admite “nuevas herramientas y software para narrar (...) diversificar fuentes, verificar datos, contrastar documentos, comparar casos, entre otros” (p.81). Por ello, es que la red se ha convertido en una herramienta necesaria para los periodistas. He aquí, algunas otras razones importantes que Salaverría (2006) identifica para que esto suceda:

- a) Da acceso a información actualizada al minuto.
- b) Además de textos, permite hallar otros contenidos multimedia, tales como imágenes y sonidos.
- c) Multiplica el número de fuentes informativas y documentales, tanto desde una perspectiva geográfica como temática.
- d) Ofrece nuevas formas de relación con las personas, gracias sobre todo al correo electrónico, lo que facilita notablemente la localización y entrevista asincrónica de las fuentes.
- e) Sirve como herramienta para verificar la información, gracias a los buscadores, bases de datos y enciclopedias digitales.
- f) Gracias a la facilidad para revisar la oferta informativa de otros medios, es una fuente de ideas para reportajes y coberturas periodísticas en general (pp.177-178).

En ese sentido, se puede afirmar que Internet es una herramienta imprescindible para el desarrollo del ciberperiodismo.

2.1.9 Origen y evolución del ciberperiodismo en el Perú

El origen del ciberperiodismo en el mundo no es nada antiguo. Con la aparición de la web, a inicios de los 90, se puede decir que algunos medios tradicionales empiezan a incursionar en este nuevo espacio, entre ellos, *The Chicago Tribune*, *The New York Times* y *The Washington Post*, diarios referentes en términos de digitalización a nivel del periodismo latinoamericano (Barja, 2016).

En el caso de América Latina, el Ciberperiodismo comienza años más tarde, a partir de 1995, cuando surgen ediciones *online* en países como Argentina, Bolivia, Chile, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, México, Nicaragua, Panamá, Uruguay y Perú. Sin embargo, como lo señalan Yezerska y Zeta (2016) este interés por el nuevo ciberespacio surgió más por la innovación tecnológica, de ese momento, que por el aspecto monetario. Desde entonces, en el Perú, los proyectos periodísticos en la web han tenido un desarrollo constante y significativo.

Con relación al desarrollo del ciberperiodismo en el Perú, Sánchez (2007, como se citó en Rosales, s. f.) identifica tres fases:

a) Web 1.0: los diarios impresos traspasaban la información de la edición impresa a la edición digital, sin mayores cambios. El objetivo de los medios era tener presencia en Internet y formar parte del avance tecnológico, de ahí que las versiones web fueran tan elementales. Este fue el caso de Caretas (12 de enero de 1995); La República (15 de mayo de 1996); El Peruano (28 de julio de 1996) y El Comercio (15 de enero de 1997), que fueron los primeros en aparecer en la red.

b) Web 2.0: Los medios comienzan a crear contenidos exclusivos para la web, aprovechando las características del Internet, tales como la hipertextualidad, la multimedialidad, la interactividad e instantaneidad. Hay más conocimiento sobre el medio digital y los dueños de los medios se dan cuenta en este momento que es necesario contratar profesionales especializados en soportes digitales. En esta etapa, figuran El Comercio y La República, pioneros en crear redacciones digitales.

c) Web 3.0: implica hablar de usuarios activos, de comunidades de lectores que participan comentando las noticias o reportando sucesos que podrían convertirse en noticias, es lo que podríamos denominar un “periodismo ciudadano”. Esta etapa se va a potenciar con la aparición de redes sociales como Facebook y Twitter, pero sobre todo, por la expansión del mercado de smartphones (pp. 18-19).

Con respecto a los medios audiovisuales, en 1996, RPP Noticias se convierte en la primera radio en aparecer en la red; mientras que América Televisión lo hace en 1998, siendo el primero en su género (Yezer'ska y Zeta, 2016).

Durante los primeros quince años (1995-2010), la mayoría de medios tradicionales ya contaban con una versión digital. Sin embargo, como señala Mendoza (2013, como se citó en Barja, 2016, p. 67), estas primeras páginas web de los medios de comunicación “fueron de experimentación, ya que repetían en el formato digital las prácticas y los contenidos del papel”.

A partir del 2010 al 2014, se evidencia una mayor adaptación a las nuevas tecnologías. Los medios escritos, radiales y televisivos comienzan a incorporar en sus sitios web otros recursos interactivos, entre ellos el blog y las redes sociales: Messenger, chat, Hi5, Facebook y YouTube. En el caso de Twitter, este comienza a ser utilizado por los medios en el 2013 (Yezer'ska y Zeta, 2016). Además del avance de los medios tradicionales en la web, también, en el mismo periodo, fueron apareciendo proyectos

periodísticos nacidos en la propia red. La gran mayoría de ellos, diarios y revistas con soporte exclusivo, portales informativos y blogs.

Entre otros proyectos digitales que desarrollan el periodismo independiente destacan *IDL-Reporteros* (2010), que como lo indican sus propios fundadores, es una sala de redacción de periodismo de investigación que publica en Internet. La mayoría de sus reportajes tienen especial énfasis en los casos de corrupción (<https://idl-reporteros.pe/>). Otro medio digital es *Wayka* (2014), cuyos temas de interés giran en torno a la lucha por los derechos humanos y laborales, igualdad de género, comunidades indígenas y medio ambiente, lucha contra la corrupción y la promoción cultural y deportiva (<https://wayka.pe>).

En la misma línea, apostando por narrativas digitales innovadoras, con el apoyo de recursos tecnológicos, surgen *Ojo Público* (<http://ojo-publico.com>) y *Convoca* (<http://convoca.pe>), fundados en el 2014. Ambos medios nativos digitales se enfocan en investigaciones periodísticas en temas de corrupción, medio ambiente, derechos humanos y otros asuntos de interés público.

2.1.10 Características del ciberperiodismo

Con la irrupción de las tecnologías digitales, la forma de hacer periodismo ha cambiado. De allí que, la brevedad, claridad y precisión en la redacción de la noticia ya no son las únicas, sino que se agregan otras, totalmente nuevas. La noticia sigue siendo la misma, pero el proceso de producción de esta ha evolucionado. Como señala Haber (2005) “estamos asistiendo a una nueva (re) presentación de la noticia y de los textos periodísticos (...) Se moderniza el proceso, pero se mantiene el producto” (p. 46).

En este nuevo escenario periodístico, Haber destaca cinco características: “La instantaneidad; la interactividad, que permite que los receptores tengan contacto simultáneo con el emisor y con el mensaje; el espacio infinito; la personalización de los contenidos; y la fragmentación de los públicos, cuya identificación cualitativa es cada vez más difícil” (Haber, 2005, p. 47).

Por su parte, Bonvin (2007) considera, además de la interactividad, otras características que predominan en la prensa digital “la reusabilidad, que ha fomentado la plagiabilidad de los textos; la actualización, que muchas veces se convierte en simultaneidad; la hipertextualidad, que supone una nueva forma de lectura no lineal y asociativa; y la multimedialidad, que incorpora imágenes y sonidos” (p. 84).

Al respecto, Cabrera (2000, como se citó en Tejedor, 2010, p. 17) subraya como características propias del ciberperiodismo “la inmediatez, la virtualidad y la capacidad enciclopédica”, además de la multimedialidad, personalización, interactividad y la hipertextualidad.

Además de las características mencionadas arriba, Palacios y Díaz (2009) agregan la característica de temporalidad y tempestividad, que define la vigencia y tiempo de una noticia en el ciberespacio para ser reemplazada por otra más reciente.

A partir de lo expuesto por diversos autores, en esta investigación se describieron algunas características del ciberperiodismo: multimedialidad, hipertextualidad, interactividad, inmediatez, capacidad documental y personalización.

2.1.10.1 Multimedialidad

Para Díaz (2004) hablar de multimedialidad supone combinar videos, audios, gráficos y textos, que hacen posible una unidad comunicativa. En palabras de

Salaverría (2015) esta característica está relacionada a las fortalezas que posee la web. Esto quiere decir, producir contenidos en diferentes plataformas.

A partir de su investigación sobre modelos periodísticos para Internet, Canavilhas (2007, como se citó en Masip, Díaz, Domingo, Micó-Sanz y Salaverría, 2010, p. 573) confirma que la noticia multimedia es percibida por los lectores como una innovación, además de ser considerada atractiva, interesante y más satisfactoria que las noticias puramente textuales.

2.1.10.2 Hipertextualidad

Está relacionada con la “posibilidad de crear, agregar y compartir información de fuentes diversas”, permitiendo al usuario acceder a ellas de manera no secuencial. Así el lector puede navegar, según sus intereses y preferencias (Balasubramanian, 1995, como se citó en Bianchini, 1999, p. 1).

Como lo señala Llano (2005), el sistema hipertextual está basado en enlaces o vínculos, que permiten la recuperación de información. Para Llano, el uso de estos enlaces, de alguna manera, evidencia la experiencia de los ciberperiodistas para construir nuevas narrativas. Según su ubicación, dichos enlaces se clasifican en:

- a) Enlaces internos: son aquellos que vinculan contenidos dentro del mismo sitio de los periódicos en versión web, pueden proveer profundización y contexto a la información (...)
- b) Enlaces externos: son útiles para ayudar al lector a recurrir a otras fuentes citadas en el contenido informativo (...) En el caso del periodismo resulta de gran valor entre el periodista y los hechos (...) En este tipo de enlaces encontramos los relativos a ampliación y confrontación de fuentes, y enlaces a información sobre personas y entidades (Llano, 2005, pp. 118-119).

Por su parte, Fondevilla y Segura (2012) señalan que el uso semántico de la hipertextualidad marca pautas de calidad para el ciberperiodismo. Esto a razón de que “ofrece un plus de significado al texto o al párrafo enlazados” (p. 32). Ambos autores identifican dos tipos de enlaces, según su semántica: “Enlaces contextuales, que

apelan a contenidos directamente relacionados con el lead de la noticia (quién, qué, cuándo, dónde, cómo y por qué); y los relacionales, vinculados con los precedentes de la noticia” (p. 36).

Según Lamarca (2006) el hipertexto también permite asociar el uso de notas, citas, referencias, glosarios, anexos, etc. al texto principal. Sin embargo, Bianchini (1999) considera que este todavía tiene algunas debilidades que no permiten cumplir con todas las expectativas de los usuarios. A razón de ello, Bianchini propone algunas características que debe poseer un hipertexto, de manera ideal:

- a) Esta tecnología debe proveer un medio adecuado para organizar y presentar información poco o nada estructurada, no ajustada a esquemas tradicionales y rígidos como es el caso de las bases de datos. Pueden utilizarse esquemas jerárquicos para la utilización de sistemas de documentación de texto tradicionales, muy organizados o simplemente creando estructuras de redes con poco o ningún atributo de precedencia.
- b) Tener asociada una interfaz de usuario muy intuitiva, pues se pretende imitar el funcionamiento de la mente humana, haciendo uso de modelos cognitivos, por lo que el usuario no debería realizar grandes esfuerzos para obtener la información requerida.
- c) La información se encuentra distribuida y puede ser accedida en forma concurrente por varios usuarios, por lo tanto es un ambiente compartido.
- d) Es un ambiente colaborativo: un usuario puede crear nuevas referencias entre dos documentos cualesquiera en forma inmediata e independiente de los tipos de contenido, haciendo crecer su hiperdocumento, sin generar cambios en el hiperdocumento referenciado. Estas referencias pueden estar embebidas en el documento, de modo que aunque este se cambiara de instalación, el enlace seguiría proporcionando acceso a la información referenciada.
- e) Tiene asociados varios mecanismos de recuperación y búsqueda de información a través de las navegaciones, ya sean dirigidas o no dirigidas (Bianchini, 1999, pp. 5-6).

2.1.10.3 Interactividad

Es una palabra clave en el ciberperiodismo. Algunos autores (Llano, 2005; Masip et al., 2010) la definen como la capacidad que tienen los medios digitales para darle poder a sus audiencias. Según Santiago Justel Vázquez, miembro del grupo de investigación de Digilab, este poder “se puede corresponder con el objetivo de incrementar las ventas del periódico o las páginas vistas de la web y por aumentar los ingresos publicitarios o puede obedecer al deseo de servir mejor al público” (Justel, 2012, p. 32).

En términos de ciberperiodismo, Cabrera (como se citó en Tejedor, 2010) señala que la interactividad se relaciona con la posibilidad de generar retroalimentación entre cibermedios y usuarios. Entiéndase por usuarios aquellos individuos que tienen un rol más activo para comentar, opinar, agregar o quitar contenidos. De esta manera, con el uso de Internet “(...) el usuario deja de ser un testigo pasivo de la información y se convierte en un actor del proceso comunicativo capaz de adoptar decisiones que poseen una influencia directa en el intercambio informativo (...)” (Tejedor, 2006, p. 76).

De igual modo, Yezerska (2012) considera que el nivel de interactividad en los cibermedios está relacionado con la continuidad de diálogo que se establezca entre el periodista y lector, o entre los lectores.

Rost (2006) identifica dos modalidades de interactividad en el ciberperiodismo:

- a) La interactividad selectiva, alude a las posibilidades de control que tienen los usuarios en la selección de contenidos. Así, el usuario elige a qué contenidos exponerse. Cuanto mayor sea la oferta de contenidos del medio y esta responda a las necesidades del usuario, mayor será la interactividad selectiva (p. 205).
- b) La interactividad comunicativa, permite a los usuarios expresarse y comunicarse en los contenidos del medio, adquiriendo una relevancia pública, a través de redes sociales, foros, correos de lectores, *chats*, entrevistas en línea, encuestas con periodistas, etc. (pp. 233-234).

De lo anterior, podemos deducir, entonces, que la interactividad es una nueva forma de comunicación entre ciberperiodistas y lectores interactivos, que se desarrolla gradualmente, a través de herramientas interactivas, entre ellas, las redes sociales.

2.1.10.4 Inmediatez

Citando a Barja (2016) la inmediatez consiste en la difusión constante e ininterrumpida de información. Esto, en el ámbito del ciberperiodismo, permite a los

medios digitales la posibilidad de actualizar sus informaciones en el menor tiempo posible.

Como bien lo señalan Suárez y Cruz (2013) la inmediatez constituye un nuevo valor para el ejercicio del ciberperiodista, “de manera que la noticia ya no es un producto acabado que se ofrece al lector de forma unívoca, sino un proceso dinámico sujeto a constantes modificaciones” (p. 8).

Según un estudio realizado por Prísea Vílchez a periodistas y editores de El Comercio en el 2014, varios de los encuestados advirtieron que la inmediatez podría convertirse en una amenaza, ya que conlleva el riesgo de “banalizar la información” y de incurrir en “la falta de rigor informativo”. (Vílchez, 2015, p. 158).

A esto, Tejedor (2006) afirma “que el uso abusivo e injustificado de la inmediatez puede actuar en detrimento de la calidad de las informaciones de los medios digitales y, por ende, restarles credibilidad” (p. 61). El mismo autor, además, subraya que la inmediatez no consiste en publicar a diestra y siniestra informaciones “que resulten incompletas, poco elaboradas, o, en el peor de los casos, erróneas” (p. 62). En conclusión, la inmediatez no puede actuar en contra de la verificación y el análisis.

Desde la mirada de Suárez y Cruz (2013), la inmediatez afecta de igual modo los hábitos de los ciberperiodistas, ya que modifica el tiempo para elaborar una noticia “con el objetivo de que el medio no quede desfasado frente al resto de fuentes de información que existen en Internet” (p. 3).

2.1.10.5 Capacidad documental

Constituye un rasgo distintivo de nuestra era digital, que ofrece la posibilidad de acceder a una gran cantidad de información como nunca antes lo hemos imaginado.

En palabras de Tejedor (2006), esta capacidad le permite a los medios digitales acompañar sus contenidos de una gran cantidad de datos (sonoros, visuales, estadísticos, etc.) que faciliten su comprensión.

Sin embargo, Salaverría (2006) considera que esta abundancia de información, denominada por él como “infopolución”, en lugar de facilitar la comprensión, lo único que hace es generar una confusión y, por ende, desinformación entre periodistas y lectores interactivos. “La red aumenta enormemente los fondos documentales de los periodistas y multiplica sus posibilidades de contactar con fuentes personales. Sin embargo, estas bondades no están exentas de peligros. Para obtener de la red información de calidad y confiable es preciso poner en práctica ciertas pautas profesionales que, con frecuencia, los periodistas ignoran” (p. 178).

2.1.10.6 Personalización

Otro aspecto esencial del ciberperiodismo está en la personalización de contenidos, que consiste en que los medios digitales, hasta cierto punto, respondan a las expectativas e intereses de sus usuarios (Rost, 2006).

De allí que exista un gran interés por conocerlos. Es decir, saber quiénes son, qué buscan, dónde lo buscan y, sobre todo, para qué buscan cierta información.

2.1.11 El ciberperiodista y sus principales funciones

Si bien es cierto la tecnología ha cambiado casi por completo el trabajo diario de un periodista, es importante subrayar que aún se conserva su rol tradicional, principalmente, el de informar con veracidad y objetividad los hechos que tienen lugar en el mundo. Como bien señala Tejedor (2006) “si se cambian las herramientas utilizadas en el desarrollo de una determinada actividad profesional, también cambian

las competencias, que deben presentar los profesionales de ese ámbito laboral” (p. 172). En ese sentido, Flores C. (2018) señala que la irrupción tecnológica desafía el *statu quo* de los periodistas en el proceso de producción de las noticias. “Hoy la información ni se investiga, ni se elabora, ni se difunde igual que hace diez años” (Salaverría, 2006, p. 177). Precisamente en este nuevo escenario tecnológico y digital aparece una nueva figura profesional del periodismo, conocida como periodista digital o ciberperiodista. Para el caso de esta investigación, se ha visto por conveniente el uso del término ciberperiodista.

A continuación, se mencionan algunas apreciaciones y definiciones sobre este nuevo profesional del ciberperiodismo. Laressa Watlington, periodista y profesora de periodismo digital, señala que el ciberperiodista es aquel que combina el periodismo tradicional con la tecnología para contar historias. Además, cumple varios roles en una sala de redacción. “Ya no basta ser un buen escritor, reportero o camarógrafo para trabajar en una sala de noticias. Ahora un profesional en el medio tiene que convertirse en un periodista de multimedios para tener una exitosa carrera en los medios de comunicación” (Watlington, 2013, p. 8).

En esta misma línea, Eswin Quiñónez, editor digital y catedrático, define al ciberperiodista como “un profesional familiarizado con las características de Internet, capaz de estructurar procesos de comunicación multimedia con una redacción destinada a la pluralidad de los lectores web. Además, de confeccionar información integrando texto, audio y video como material periodístico” (como se citó en Saenz, 2011, p. 35).

Por su parte, Tejedor (2010) afirma que “el ciberperiodista es, ante todo, un periodista” (p.17), pues mantiene las normas fundamentales del periodismo. Para

dicho autor, el ciberperiodista, además de poseer competencias de redacción, también debe conocer de “multimedia, documentación, maquetación, diseño web, fotografía, tecnología, entre otros” (p.17). Sin embargo, considera que el ciberperiodista no reemplaza a un ingeniero, a un informático ni menos a un diseñador web, como erróneamente se cree, dejando de lado aspectos “como la necesidad de transmitir mensajes de interés y adecuados al medio *online*” (Tejedor, 2006, p. 172). Como lo subraya el autor, el hecho de que el ciberperiodista trabaje con otros profesionales como el diseñador gráfico y el programador no implica que este tenga que sustituirlos. Aunque es importante que deba conocer estos temas de manera básica.

Según la perspectiva de Santiago Tejedor en el *Informe Anual de la Profesión Periodística*, publicado por la Asociación de la Prensa de Madrid (APM) el 2006, las características del nuevo profesional del ciberperiodismo son:

- a) Conoce la estructura informativa: es un profesional que conoce características de la estructura de los medios digitales.
- b) Produce información en tiempo real: es un periodista capacitado para producir información en tiempo real (aspecto que introduce amplias diferencias respecto a medios como la prensa escrita o la televisión). En este sentido, presentaría un perfil cercano al periodista radiofónico, capaz de reaccionar de manera rápida en la cobertura informativa de acontecimientos de última hora.
- c) Asume varios roles: es un periodista que no solo actúa como emisor de mensajes informativos, sino que adquiere también los roles de filtro de información y de orientador de los usuarios.
- d) Domina la red como fuente de información: es un experto en el manejo de las redes telemáticas, especialmente, de Internet. Es capaz de utilizar la red como fuente de información y como fuente de noticias. Conoce cómo encontrar, verificar y contrastar informaciones a través de Internet.
- e) Gestiona información: es un gestor de información dotado de amplias capacidades para la clasificación, el almacenamiento y la distribución de ingentes cantidades de información de diferente naturaleza.
- f) Redactor ciberperiodístico: es un profesional capaz de generar mensajes informativos adaptados a las características de la red y según las rutinas de producción de los medios *online*.
- g) Utiliza herramientas de software: es un profesional familiarizado con las características, las aplicaciones y el uso de las herramientas de software relacionadas con el ciberperiodismo, aunque no sea un especialista y/o un experto en ellas.
- h) Es creativo: es un periodista con gran capacidad creativa.
- i) Trabaja en equipo: es un profesional que conoce y aplica con éxito dinámicas de trabajo en equipo.
- j) Explora la interacción: es un periodista que explota, de manera constante, en su quehacer diario las posibilidades interactivas del medio on-line.
- k) En continuo reciclaje formativo: es un profesional abierto a una renovación o reciclaje continuo de conocimientos (Tejedor, 2006, p. 324).

Con respecto a las funciones que cumplen los ciberperiodistas, Saenz (2011, pp. 36-37) plantea las siguientes:

- a) Debe ser capaz de investigar y redactar.
- b) Profesional honesto, serio, con interés genuino de buscar la verdad, arriesgado, valiente, responsable, con el deseo de informar y luchar por la libertad de expresión como un derecho humano imprescindible.
- c) Responsable, estar atento las 24 horas. Tener iniciativa, conocer la tecnología de Internet, tener buena redacción y ortografía.
- d) Desde su portátil, consulta sus archivos, fotografías y puede comprobar la información en las bases de datos. No tiene la necesidad de ir a la redacción, sus órdenes le llegan a su computadora, desde esta tramitará su información ya redactadas con anexos de audio y video.
- e) Reportero como cualquiera, pero sobre todo que domine recursos tecnológicos: desde uso de imágenes, sonido hasta búsqueda avanzada en Internet.
- f) Informar de inmediato en el momento que están ocurriendo las noticias, utilizando la Internet como medio de comunicación.
- g) Aprovechar la inmediatez de los medios electrónicos y la profundidad que permite en los temas que se trabajan.
- h) Cubrir actividades propias del área. Proponer investigaciones. Redactar notas y preparar contenidos multimedia de los eventos a cubrir. Efectuar reportajes, documentales y entrevistas multimedia acerca de temas propuestos y/o asignados. Mantener comunicación con reporteros y editores. Seleccionar y clasificar fotografías y videos. Participar en sesiones de trabajo.
- i) Su trabajo debe centrarse en la página de Internet y todos los medios sociales para comunicar la noticia.

Actualmente, con la incorporación de Internet, los ciberperiodistas se enfrentan a enormes fondos documentales, a los que no estaban acostumbrados tradicionalmente. Para acceder a ellos, en la mayoría de los casos, deben conocer y usar diversos recursos digitales. Sin embargo, desde el punto de vista de Salaverría (2006) los periodistas, todavía carecen de dichas destrezas tecnológicas. “(...) bien sea por la relativa novedad de la red o bien por la falta de una formación específica (...) lo cierto es que la mayoría de los periodistas emplean hoy Internet de una manera no especializada. Los profesionales de la información suelen ser en la red simples aficionados. Pocos periodistas saben hacer algo más que búsquedas simples con algún potente buscador” (p. 178). Al respecto, Rosales (s. f.) señala que esta opulencia informacional es conocida como *big data*, que se caracteriza por el gran volumen de datos, su velocidad y la variedad de su origen.

Cabe resaltar que, debido a los volúmenes de base datos (*big data*) y su complejidad para acceder a ellos, los ciberperiodistas han incorporado a sus actividades diarias a otros profesionales, entre ellos, programadores y analistas de datos. A base de su

experiencia, Sandra Crucianelli, pionera en la enseñanza y el ejercicio de periodismo de datos en español, recuerda “cuando comenzamos a ver que esos documentos son difíciles de procesar, porque no tenemos accesibilidad a ellos (...) es ahí donde empezamos a necesitar la asistencia de otras áreas del conocimiento. Los programadores se suman a la dirección. Esto es algo completamente nuevo (...) También se han unido a esos equipos de trabajo analistas de datos, que son los que pulen una gran cantidad de información, básicamente numérica” (como se citó en Flores, C., 2018, p. 58). Por su parte, Viktor Mayer-Schönberger, especialista en Internet y docente de la Universidad de Oxford, es de la opinión de que los ciberperiodistas “necesitan desarrollar [una] mentalidad de datos masivos, de manera que entiendan que los datos contienen historias que pueden quedar sin ser contadas” (como se citó en Gonzalo, 2013, párr. 22).

En la publicación *La navaja suiza del reportero*, Hidalgo y Torres (2016) enumeran cinco etapas para trabajar con base de datos, a partir de la propuesta de Paul Bradshaw, profesor de la Universidad de Birmingham:

a) Recojo de los datos

Debes conocer los formatos de los archivos que contienen la información y las herramientas para recopilarlos. Se puede obtener datos masivos mediante un *script*, un programa simple que permite bajar información de manera automatizada. A este proceso se le conoce como *scraping* (...)

b) Depuración y contexto

Puede haber errores de varios tipos: registros duplicados, casillas incompletas, palabras mal escritas, etc. Necesitas herramientas para identificar y resolver esos problemas. A esto se le llama limpiar la data (...)

c) Cruce y análisis

En esta fase, el valor de los hallazgos depende de la calidad de las preguntas y de la combinación de dos o más registros para encontrar coincidencias reveladoras. ¿Tienen mis bases de datos un concepto o código común que me permita cruzarlas: DNI, RUC, nombres completos? ¿El cruce de las bases de datos muestra tendencias, patrones, procesos evolutivos en un periodo determinado? ¿En qué contexto? O, por el contrario, ¿revela comportamientos atípicos? ¿En qué contexto?

d) Verificación

Se debe aplicar la metodología tradicional: ir a los lugares necesarios, entrevistar a las personas involucradas, revisar nuevos documentos para detectar las debilidades y fortalezas de la base de datos (...)

e) Presentación

Hay que pensar desde el inicio en la forma más eficiente de presentar los hallazgos (...) ¿Conviene más una visualización o una aplicación? ¿Cuál aporta al sentido de la historia? ¿Cómo debe ser la experiencia del usuario? ¿Qué es lo que el gráfico o la herramienta debe generar en el lector? ¿Qué

elementos de mi aplicación o visualización la hacen necesaria para el usuario? ¿Es responsiva? ¿Se verá bien en teléfonos móviles y tablets? ¿Se puede compartir? ¿Se puede embeber? (pp. 20-21).

Como se comprende hasta aquí, se puede afirmar que el ciberperiodista es un periodista que ha evolucionado en conocimientos, destrezas tecnológicas y habilidades sociales. En palabras de González (2016) se trata de “un profesional con una mentalidad diferente, con un ‘chip’ digital” (p. 748), que no solo ha ampliado su cobertura informativa con la tecnología, sino, también, ha incorporado cambios en el proceso de producción de las noticias, tanto en la investigación, elaboración y difusión de ellas (Salaverría, 2006).

2.1.11.1 Herramientas web empleadas por el ciberperiodista

Como se mencionó anteriormente, la tecnología ha propiciado una nueva narrativa en el periodismo. Esto significa que “contar historias seguirá siendo parte de la profesión, pero ahora con estructuras que mutan, se reeditan (o reescriben), y se publican con facilidad” (Sánchez y Berrocal, 2014, p. 7). En ese sentido, el ciberperiodista, no solo redacta o edita videos y audios, sino también incorpora a sus contenidos otros elementos para ser tomados en cuenta: mapas interactivos, infografías, animaciones, enlaces, entre otros. En resumen, necesita saber usar herramientas y aplicaciones que están en Internet (González, 2016; Sandoval, 2001).

Como lo señala Michiels (2017) estas herramientas “varían desde el uso de Google y Amazon, hasta la creación de Software de código abierto” (p. 38). Cada una, orientada para tareas específicas, tales como: recolección y selección de información, conversión de formatos, edición de videos, audios y fotos en línea; elaboración de infografías, uso de redes sociales, videoconferencia o entrevistas en línea, entre otras.

No obstante, es necesario subrayar que estas no reemplazan a los recursos tecnológicos básicos que no están en la red, pero fortalecen el quehacer periodístico diario. Entre ellos, el manejo del computador, cámaras de video y fotografía digitales, equipos de grabación de audio, micrófonos inalámbricos, teléfonos inteligentes y tabletas, programas de diseño gráfico, de Office, procesadores de texto, etc.

Frente a las numerosas aplicaciones y herramientas que Internet ofrece a los ciberperiodistas, es necesario resaltar la reflexión de Hidalgo y Torres (2016) “No son las aplicaciones ni el software los que definen el nuevo momento del periodismo, sino la posibilidad que nos ofrecen de encontrar respuestas a preguntas que antes parecían de ciencia ficción” (p. 18). De allí que es claro que Internet constituye un medio y no un fin en sí mismo para contar mejores historias. Al respecto, Palomo (2004, como se citó en Yezers'ka, 2008, p. 114) es de la idea de que los ciberperiodistas deben aprovechar al máximo “los recursos disponibles para generar productos informativos completos, que rocen la perfección en el sentido de que el usuario, por una u otra vía, encuentre satisfecha su sed de noticias, sin cambiar de empresa informativa”.

Existe una gran variedad de herramientas *online* empleadas por los ciberperiodistas. Michiels (2017, pp. 39-43) las clasifica en tres grandes grupos: Herramientas de recolección de datos, herramientas de filtro y las herramientas de visualización:

a) Herramientas de recolección de datos

Entre ellas, están las herramientas para “raspar datos”, conocido, también, como *datascraping*, que permiten extraer información de sitios web para transportarlos a un formato más sencillo (<http://www.tugurium.com/gti/termino.php?Tr=data%20striping>). Una de estas, es *ScraperWiki*, plataforma *online* que permite extraer datos de archivos PDF,

CSV, Excel y HTML (<https://scraperwiki.com>). Otra, muy similar, es *Import.io*, que posee una versión gratuita y de pago. Permite a los ciberperiodistas, que no conocen de programación y códigos, acceder a datos contenidos en una URL, información en lenguaje HTML o XML, imágenes, valores numéricos, mapas, entre otros (<https://www.import.io/>).

Además de estas, también se puede mencionar la herramienta *Junar*, que es una plataforma de datos disponible en la web (<http://www.junar.com/>), y, por último, *Tabula*, muy utilizada para liberar tablas de datos que se encuentran en formato PDF (<https://tabula.technology/>).

b) Herramientas de filtro

Son muy usadas para depurar y organizar datos. Una de ellas es *Open Refine*, que sirve para limpiar los datos y transformarlos de un formato a otro (<http://openrefine.org/>). Como mencionan Hidalgo y Torres (2016), el *Open Refine* resulta muy útil, especialmente para trabajar con hojas de cálculo, que casi siempre presentan faltas ortográficas, textos incompletos y espacios en blanco. Además, permite transformar archivos de diferentes extensiones como XLS, CSV, JSON, XML, TSV y las Spreadsheets de Google.

Otra herramienta es *DocumentCloud* que permite extraer textos de una imagen, mediante Software OCR, resaltar datos, hacer anotaciones, etc. (<https://www.documentcloud.org/>).

c) Herramientas de visualización

Sirven como recursos de apoyo para la difusión de una noticia. A través de ellas, se pueden realizar infografías, mapas y gráficos que facilitan la comprensión de los contenidos. Aquí algunas herramientas recomendadas por Hidalgo y Torres (2016, p. 51):

1. Datawrapper: Permite seleccionar datos de una hoja de cálculo y convertirlos en gráficos y mapas explicativos con colores y fuentes personalizados. Además, facilita la elaboración de diagramas de torta, fiebres o barras.
2. TimelineJS: Se usa para crear cronologías interactivas, con fotos, videos e hipervínculos. No se necesita abrir una cuenta.
3. Infogr.am: Desarrolla infografías en línea. Ofrece plantillas que permiten mostrar datos en barras, círculos, fiebres. Es posible compartir los gráficos, a través de Facebook, Twitter y Pinterest.
4. Tableau Public: Convierte los datos de una hoja de cálculo en gráficos interactivos (mapas, tablas, barras) y crea filtros para que los usuarios hagan consultas y tengan resultados personalizados. No se necesita saber programación para su uso.

Por su parte, Enrique Bullido, periodista y profesor de la Universidad Carlos III de Madrid, señala algunas otras que los ciberperiodistas suelen usar:

1. Storify: Se trata de una plataforma *online* que permite desarrollar una historia utilizando como fuentes diversas redes sociales. En pocos minutos se puede componer un artículo que recopila lo más interesante. Permite incorporar texto, enlaces, fotografías o vídeos. Todo el material desarrollado en Storify se puede incrustar en blogs o webs y compartir fácilmente.
2. oTranscribe: Es una herramienta de Internet especialmente útil que permite ahorrar tiempo a la hora de transcribir citas textuales o una entrevista. En una única ventana te permite visualizar las teclas necesarias para reproducir, detener o ir hacia adelante o atrás en la grabación, de forma muy sencilla. oTranscribe te permite subir cualquier archivo de audio para su transcripción o incluso un video de YouTube.
3. CartoDB: Se trata de una herramienta muy potente para crear mapas interactivos. Medios de comunicación de todo el mundo ya utilizan CartoDB y es accesible a cualquier usuario porque no es necesario tener conocimientos de programación para crear una visualización. CartoDB te permite cargar tus datos, personalizar tu visualización e insertar el mapa creado en tu sitio web o blog de WordPress (Bullido, 2015, párr. 3, 9, 25).

De igual manera, las periodistas Warner y Mijal Lastrebner, fundadoras de SembraMedia, ofrecen una lista de herramientas *online* de fácil acceso (Fundación para el Nuevo Periodismo Iberoamericano [FNPI], 2017, párr. 3-8).

1. WordPress: Esta plataforma de construcción de sitios web tiene muchísimos niveles de conocimiento. Un periodista que maneja los básicos puede entender las posibilidades que tiene a la hora de publicar sus artículos.

2. Google Analytics: No se trata de entender qué contenido es el más clickero, sino de entender realmente cómo responde la audiencia a los distintos contenidos.
3. Google Forms: En la misma línea que la herramienta anterior, el periodismo digital es dialogado. Por eso, dominar herramientas que permitan hacer encuestas en línea (desde las más simples hasta las más complejas) ayuda muchísimo a entender a la audiencia y a involucrarla en la búsqueda de fuentes, temas de cobertura, denuncias, etc.
4. Telegram: La plataforma de mensajería instantánea es una buena opción para proteger la información que se intercambia con otros usuarios, puede programarse para borrar determinado contenido automáticamente y sin dejar rastros. Puede utilizarse desde el móvil y desde el ordenador.
5. Hootsuite: Administrador de múltiples redes sociales.
6. Bitly: Programa para acortar y medir urls.
7. Google Drive y Dropbox: Plataformas para compartir archivos con el equipo de trabajo.

Otras herramientas que enriquecen la labor de los ciberperiodistas son las redes sociales. Lillian Agosto describe algunas de ellas (Agosto, 2013, pp. 17-20):

1. Facebook: Es una de las principales fuentes de información para los ciberperiodistas, donde pueden recoger ideas de reportajes, conseguir entrevistados relacionados a casos que estén investigando y hasta un termómetro social de temas que están en los clics de todo cibernauta. Esta plataforma es una excelente opción para mostrar contenido generado en portales de noticias ya que pueden convertirse en virales con la exposición que se le dé mediante las acciones “Like” (me gusta) o “Share” (compartir). A través de Facebook los usuarios pueden crear perfiles personales, grupos (privados o abiertos) y páginas de fanáticos. Estas últimas son más populares entre periodistas y medios de comunicación que las aprovechan para compartir los principales enlaces de sus portales.
2. Twitter: El principal atractivo de esta red social que limita los tuits a 140 caracteres es su inmediatez. La rapidez con que se transmite un tuit supera a gran escala el proceso de publicación de un portal de Internet, de un periódico y de un comercial de televisión. Muchos profesionales de los medios de comunicación comparan este fenómeno con la radio por la intensidad de su frecuencia y el gran alcance que tiene. Es considerada la fuente de noticias más importante para un periodista.
3. YouTube: Este portal publica videos creados por usuarios comunes, fotoperiodistas, empresas y medios de comunicación, entre otros. Es sin duda una gran oportunidad para adquirir las imágenes de un suceso que pasó y es de gran envergadura a través de la red. Otra función, de esta red social, es el de la edición de videos y la publicación de estos en otros portales.
4. Google +: Es una red social que permite compartir enlaces, vídeos y fotos de eventos en específico; asimismo crear círculos para agrupar amigos y grupos por categorías.
5. Instagram: Herramienta para celulares inteligentes que permite que sus usuarios publiquen fotos con filtros y efectos especiales. Algunos medios lo utilizan para compartir fotos con sus usuarios/lectores sobre lo que pasa detrás de la elaboración de un periódico. Tal es el caso, de *NBC News* que publica imágenes relacionadas a noticias del momento, elaboran concursos con sus seguidores y promueven el compartir fotografías con un “hashtag” designado.
6. LinkedIn: Es una red social para profesionales. Su principal propósito es reunir trabajadores de diversos campos en un mismo lugar en Internet. Entre los beneficios para los periodistas que frecuenten esta red social están: conseguir profesionales para entrevistar, buscar colegas que puedan informar desde cualquier parte del mundo y encontrar información de protagonistas de noticias.
7. Pinterest: Red social que se presenta como un tablón de expresión donde los usuarios pueden colocar y compartir fotografías de su interés. Para algunos medios, este lugar es idóneo para promover su contenido, encontrar nuevas tendencias en cuanto a temas y explorar nuevos espacios y seguidores en Internet.

Sandra Crucianelli en su publicación *Herramientas digitales para periodistas* ofrece una variedad de herramientas en línea para la edición de fotos, audios, videos,

conversores de PDF, entre otros. Aquí, algunas de ellas (Crucianelli, 2013, pp. 123-139):

Conversores de audio y video

1. Squared 5 (www.squared5.com): Su aplicación, denominada MPEG Streamclip, previa descarga, es un completo conversor de formato, muy útil para video. Exporta a MP4 con eficacia y calidad. Hay que subir el archivo descargado o bien desde una URL. Se procede a la conversión desde la función exportar
2. KeepVid (www.keepvid.com): Eficiente para la descarga en dos versiones: baja y alta calidad. Convierte desde una URL.
3. YouTube Catcher (www.youtubecatcher.com): Similar a los anteriores, de sencillo uso.
4. NextVideo (www.nextvideosoftware.com/download.html): Editor de video que requiere descarga. Es de libre uso y muy sencillo. Útil para quienes no tengan mucha práctica en el manejo de video.
5. Media Converter (www.mediaconverter.org/es): Conversor de audio y video en línea.
6. SnipMP3 (www.snipmp3.com): Conversor de videos para audio en MP3.
7. ClipConverter.cc (www.clipconverter.cc): Permite la descarga de videos desde cualquier URL, así como seleccionar el formato de salida.
8. TubeChop (<http://www.tubechop.com/>): Permite de forma sencilla cortar un video desde YouTube, facilitando un código de inserción y la posibilidad de compartir el fragmento editado en las redes sociales(...)

Otros recursos para audio y video

1. Soundation (www.soundation.com): Sirve para editar sonido en línea sin necesidad de descargar ningún programa.
2. WeVideo (www.wevideo.com): Aplicación desarrollada en Flash que permite editar videos desde la Web.

Video en directo y conferencia gratuita

1. Bambuser (<http://bambuser.com/>): Un aliado indiscutible para periodistas y ciudadanos que deseen mostrar lo que pasa en vivo y en directo en el lugar en el que se encuentran, desde su *Smartphone* o *Tablet*.
2. BoostCam (www.boostcam.com): Ofrece servicios de videoconferencia. Lo interesante de este recurso es que no requiere instalación y es gratuito. Una vez que se inicia la aplicación, el sistema genera la dirección de acceso que se debe enviar a la persona con la que se quiere hablar. Incluso se puede elegir el modelo de cámara que se desea utilizar.
3. Skype (www.skype.com/intl/es): Sigue siendo la opción más usada, aunque requiere descarga, pero es gratuito y muy sencillo de usar (...)

Edición de fotografía en línea

1. Pixlr (<http://pixlr.com/>): Similar a una aplicación de escritorio, edita en capas y permite guardar en diferentes formatos.
2. Pizap (www.pizap.com): Editor de fotos en línea, sencillo y con funciones básicas. La carga de imágenes es rápida y no requiere registro.
3. Splashup (www.splashup.com): Permite cargar varias imágenes en el panel de trabajo, trabajar con capas e integrarlas cuando sea conveniente, realizar filtros para mejorar la calidad de las fotos, crear efectos de sombras y brillos, editar texto y hasta cambiar el tipo de pincel (...)

Conversores de PDF

1. PDF Convert (www.freepdfconvert.com): Un clásico, usado por muchos reporteros.
2. PDF Download (www.pdfdownload.org): Es una aplicación que se puede instalar a varios navegadores. Requiere instalación.
3. Neevia Document Converter (convert.neevia.com): Convierte varios formatos a PDF, pero también a la inversa, en formatos específicos, por ejemplo, de PDF a imagen.
4. PDF *online* (www.pdfonline.com): Recurso ampliamente difundido que posee una variada gama de funciones en su versión de pago, pero cuya versión gratuita (www.pdfonline.com/convert-pdf) es eficiente para la conversión a PDF.

Finalmente, es importante señalar hasta aquí que las habilidades tecnológicas del ciberperiodista son las más valoradas en su ejercicio, principalmente, el hecho de manejar diversas herramientas web para elaborar mejores contenidos. En palabras de Jesús Flores, docente e investigador de la Universidad Complutense de Madrid, también es necesario que los ciberperiodistas sepan sobre programación, ya que esto les permitirá crear aplicaciones y conocer cómo funciona una plataforma web (Flores, J., 2016).

2.1.12 Formación universitaria del ciberperiodista

Como señala Tejedor (2009) hablar sobre la formación de ciberperiodistas implica hablar de la necesidad de otro tipo de enseñanza. Esto es, renovar los planes de estudio de las facultades de Comunicación y Periodismo, y promover, desde las mismas aulas, la creación de verdaderos laboratorios de experimentación e innovación.

Con respecto a la inclusión del ciberperiodismo en las universidades peruanas, Yezers'ka y Zeta concluyen que existe un avance moderado en la inclusión de asignaturas vinculadas al ciberperiodismo entre el 2014 al 2016. Ambas autoras, a partir del análisis de 26 planes de estudio de Facultades de Comunicación y Periodismo en el 2014, identificaron un predominio de las asignaturas de Informática y Diseño Gráfico (65%) sobre las de Diseño Web y Multimedia (19%), y Periodismo Digital (16%), mientras que en el 2016, evidenciaron un crecimiento significativo en todas las asignaturas, principalmente las de Periodismo Digital (59%) y Comunicación Audiovisual y Multimedia (55%). Sin embargo, cabe señalar que este incremento moderado de asignaturas se registró en universidades privadas que públicas, lo que llevaría a deducir que todavía existe una ausencia de la formación multimedia y digital

a nivel de las universidades estatales. Para Yezerska (2009) esta carencia formativa posiblemente sucedería por “la novedad del propio fenómeno de ciberperiodismo, la falta de un marco teórico de referencia y la escasez de los profesores con conocimientos técnicos y conceptuales de las nuevas tecnologías de la comunicación” (p. 80). En ese sentido, en opinión de Meso (2002), ninguna Facultad de Periodismo está enseñando las verdaderas rutinas del ciberperiodismo.

Con el fin de responder acertadamente en la formación de ciberperiodistas, Navarro (2016) propone la incorporación de las siguientes materias en los planes de estudio:

1. Teoría del funcionamiento de las bases de datos: No es necesario ser un experto, sino entender su lógica, para saber qué se le puede exigir a estos sistemas y qué se le puede pedir a un programador. También sirve para entender la forma en que se almacena la información y cómo recuperarla en forma veloz y efectiva.
2. Lenguaje HTML: Al manejar este lenguaje de programación de páginas web se entienden las potencialidades y las limitaciones de los diseños de sitios. Ello redundará en una mejor comprensión de los procesos involucrados y cómo mejorar la presentación de la información.
3. Cómo funcionan los programas computacionales: Muchas veces los periodistas se encuentran con programas que jamás se les ha enseñado a usar. Ello provoca problemas de adaptación y, en casos extremos, pérdida de material informativo. Para evitarlo es necesario entender la lógica de funcionamiento de los programas y cómo utilizar las ayudas, tutoriales y asistentes que estos incorporan.
4. Cómo funciona Internet: El uso del http, ftp, news y correo electrónico, permite tener acceso a mayor cantidad de fuentes. Además se entiende el funcionamiento del sitio y se está en condiciones de identificar los posibles problemas para una pronta solución, tanto si lo hace el mismo periodista como si se lo encarga a un técnico.
5. Uso de buscadores e índices: Aprender a utilizar los comandos booleanos permite hacer búsquedas más rápidas y específicas. Además, al conocer las diferencias entre buscadores e indexadores, se optimiza el tiempo de búsquedas de información, pues el periodista se dirigirá de inmediato a la herramienta que más convenga en el momento.
6. Planillas de cálculo: Su uso permite sistematizar grandes cantidades de datos numéricos y sacar información útil de ellos. Por ejemplo, resultados electorales, balances de empresas, etc.
7. Cómo escribir para el hipertexto: La red permite una nueva forma de escritura, pues los textos no solo pueden contener referencias a otros archivos (texto, sonido, imagen, animaciones, etc.).
8. Uso de periféricos: El periodista es su propio productor, y muchas veces, el técnico. Por ello debe estar capacitado para aprender el funcionamiento de diversos periféricos: scanners, cámaras digitales, etc.
9. Relaciones humanas: Al trabajar con comunidades virtuales, el periodista debe poder guiarla, atraer al público y lograr transformarla en una fuente de noticias. Eso pasa por su forma de relacionarse con sus interlocutores. Por ello debe manejar técnicas para administrar, guiar y estimular a grandes grupos a través del teclado.
10. Entender a otros profesionales: El saber qué hacen los demás profesionales permite comprender cuáles son sus capacidades y límites, lo que se traduce en una mejor comunicación en proyectos multidisciplinarios. Las profesiones que deben tomarse en cuenta son: diseñadores, programadores, administradores de sistemas.
11. Análisis: Las noticias duras son percibibles y de escaso valor comparativo al esfuerzo que se realiza para reportearlas. Los análisis son más perdurables y, por ende, deben ser prioritarios en un sitio web. Los periodistas deben estar capacitados para hacerlos en cualquier campo.

12. Cómo buscar y verificar fuentes en Internet: El componente de caos en la red es alto, y cualquiera puede suplantar a otros. Por ello se deben crear técnicas que garanticen la identidad de las fuentes encontradas en Internet.

13. Ética: Lo único que distingue a los periodistas de otras personas que trabajan con la información es la adhesión a un código ético. Ello garantiza a los lectores / usuarios que la información que se presenta es verdadera. Por lo tanto, la ética no puede estar ausente de los planes de estudio (pp. 44-46).

Al respecto, Flores J. (2016) señala que es imprescindible, más que nunca, que se enseñe a los estudiantes de ciberperiodismo a ser más “tecnológicamente alfabetizados” (p. 18). Es decir, no solo deberán disponer de conocimientos y habilidades técnicas, sino también deberán desarrollar “capacidades para acceder, analizar, interpretar, procesar y almacenar, críticamente, materiales multimedia” (Kellner, 2004, como se citó en Tejedor, 2009, p. 8). En este escenario, diversos docentes e investigadores coinciden que es necesario plantearse un nuevo perfil del docente, acorde con las exigencias y necesidades que supone la preparación universitaria del ciberperiodista. “Con Internet, como herramienta revolucionaria de la comunicación, los profesores nos enfrentamos a la posibilidad de que nuestros métodos de aprender y de enseñar se vuelvan menos efectivos y relevantes. Nosotros todavía somos ‘gente del libro’, mientras que nuestros alumnos son ‘gente de Internet’” (Breiner, 2015, p. 91).

Desde el punto de vista de Jaime Alonso, profesor de Periodismo de la Universidad de Murcia, los docentes deben premunirse de una metodología basada en la experimentación (de ensayo y error). Esto permitirá, de alguna manera, no caer en lo rutinario y tradicional que es lo que al estudiante no le agrada. “Muchos estudiantes se muestran descontentos con el número y la tipología de prácticas desarrolladas durante sus estudios al considerarlas (...) aisladas de la red de redes” (como se citó en Tejedor, 2009, p. 95).

De acuerdo con Luis Huacles¹, todavía existen falencias en las universidades para poder formar profesionales de ciberperiodismo, principalmente la falta de actualización docente en novedades tecnológicas. “Hay intentos por mejorar en la universidad. Pero, nos falta mucho en cuestiones tecnológicas, referido a periodismo web, nuevas narrativas digitales, periodismo en redes sociales, manejo de equipos digitales, conocimiento de aplicaciones digitales y actualización docente. Los métodos de trabajo cambian, y esto, no se visualiza en las clases”, señala.

Por su parte, Ana Bazo², sostiene que los docentes, todavía permanecen estancados en lo tradicional. “No hay suficientes profesores capacitados para el ciberperiodismo. La gran parte de ellos orientan su enseñanza como si estuvieran en el pasado. Cuando sales de la universidad te das cuenta que muchas cosas te faltan y que nunca te lo enseñaron”. Esta percepción coincide con Audry Córdova³, periodista del mismo medio, quien agrega que los docentes no solo deben enseñar a redactar para web, sino también deben instruir en la “verificación y validación de datos desde la universidad”. En base a lo anterior, se puede subrayar que las Facultades de Periodismo y Comunicación todavía tienen carencias para desenvolverse en los entornos digitales, lo que implica que los docentes universitarios no estén debidamente instruidos y preparados para la formación de ciberperiodistas.

¹Periodista de Ojo Público, a quien se le realizó una entrevista al inicio de esta investigación

²Periodista de RPP Data, a quien se le realizó una entrevista al inicio de esta investigación.

³Ídem.

III. MÉTODO

3.1 Tipo de investigación

El presente estudio tiene un carácter exploratorio-descriptivo. Exploratorio, porque constituye un primer acercamiento a un tema poco abordado y desconocido por la misma investigadora (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Así, a través de preguntas y charlas con algunos periodistas con experiencia en plataformas web y la respectiva revisión bibliográfica, se pudo alcanzar un conocimiento básico suficiente para comenzar con los primeros lineamientos de la investigación. Cabe resaltar que, hasta antes de este estudio, no existía una tesis que aborde las competencias del docente universitario desde la mirada de ciberperiodistas en ejercicio profesional.

Por otro lado, esta investigación también es de nivel descriptivo, porque permite la obtención de datos sobre una realidad o situación concreta. En pocas palabras, “decir cómo es y cómo se manifiesta el fenómeno de interés” (Hernández et al., 2014, p. 61). Según Rojas (2015) en la investigación descriptiva se pregunta y se registra el fenómeno tal cual, sin recurrir a modificaciones o alteraciones. “Las preguntas de rigor son: ¿Qué es?, ¿cómo es?, ¿dónde está?, ¿cuándo ocurre?, ¿cuántos individuos o casos se observan?, ¿cuáles se observan?”(p. 7).

A partir de lo anterior, la investigación descriptiva pretende describir las competencias que requieren actualmente los docentes universitarios para la formación de ciberperiodistas; esto, según la perspectiva de ciberperiodistas de medios tradicionales y medios nativos digitales. En este caso concreto, las competencias se determinaron en tres dimensiones: Competencias tecnológicas, competencias metodológicas y competencias sociales.

Según la naturaleza del fenómeno a investigar se optó por el enfoque mixto, el cual permite combinar los enfoques cualitativos y cuantitativos en un solo estudio. Sánchez (2015) considera que el uso de ambos enfoques permite una visión más completa de la realidad a investigarse y, por ende, una mayor comprensión de ella. A través del enfoque cualitativo se logró obtener datos descriptivos recurriendo a las declaraciones de especialistas y docentes de ciberperiodismo. Como señalan Hernández et al., (2014) el uso de este enfoque consiste en reconstruir la realidad, tal y como la observan las personas que se estudian, conociendo qué piensan y cuáles son sus actitudes. Para recoger dicha información se empleó la entrevista semiestructurada. En el caso del enfoque cuantitativo, este permitió especificar las competencias del docente universitario con relación a las dimensiones planteadas arriba. Asimismo, determinar su medición en porcentajes. Para ello se aplicó un cuestionario a ciberperiodistas de cinco medios de comunicación de Lima.

Es importante subrayar que ambos enfoques fueron útiles para el estudio, ya que los datos obtenidos a partir de las entrevistas fueron integrados a los del cuestionario en la fase de resultados, permitiendo así una mejor interpretación y comprensión de la realidad. Por lo tanto, se puede señalar que el presente estudio es exploratorio-descriptivo mixto.

En cuanto al diseño de la investigación este es no experimental, de tipo transeccional descriptivo. No experimental, porque no se manipularon las variables de estudio; es decir, solo se observó el fenómeno, sin intervenir en él (Hernández et al., 2014; Sousa, Driessnack y Costa, 2007). Asimismo, transeccional descriptivo, porque permitió proporcionar la descripción de las competencias en un grupo de personas, en este caso, de los docentes universitarios, en un determinado momento (Hernández et al., 2014).

El diseño es el siguiente:

M————— O

Donde:

M: muestra

O: observación de la variable

3.2 Población y muestra

De acuerdo a Ortego y Gibergans-Báguena (s. f.) la población, según su tamaño, puede clasificarse en finita (sus elementos pueden ser determinados por el investigador) e infinita (el número de elementos es imposible identificar). Considerando lo anterior, la población del presente estudio es finita, la cual está representada por 92 ciberperiodistas distribuidos en cinco medios de comunicación de Lima: *La República*, *RPP Noticias*, *El Comercio*, *Convoca.pe* y *Wayka.pe*, tal como se detalla en el Cuadro 1.

Cuadro 1
Distribución de la población

Medios de comunicación		Periodistas
Medios tradicionales con plataforma digital	La República	25
	RPP Noticias	24
	El Comercio	26
Medios nativos digitales	Convoca.pe	9
	Wayka.pe	8
Total		92

Fuente: elaboración propia

Con respecto a la población de estudio, cabe subrayar que para esta investigación, se planteó, inicialmente, la inclusión de *IDL Reporteros* y *Ojo Público*, medios digitales reconocidos en periodismo de investigación y las nuevas narrativas. Sin embargo, debido a situaciones ajenas a la voluntad de la investigadora, lamentablemente, no se pudo concretar esta idea inicial, por lo que no fueron considerados en la presente investigación.

Las características de la población son las siguientes:

- a) Periodistas de 2 a más años de experiencia en ciberperiodismo (profesionales adaptados a las nuevas tecnologías y herramientas digitales para la producción de contenidos periodísticos).
- b) Periodistas con formación universitaria concluida, ya sea en Comunicación o Periodismo.
- c) Periodistas con o sin experiencia en la docencia de ciberperiodismo.

Es necesario señalar que los criterios de selección de los cinco medios de comunicación para el estudio se basaron en la autoridad y la novedad. En el caso del criterio de autoridad, *La República*, *RPP Noticias* y *El Comercio*, son considerados medios tradicionales pioneros en incursionar en el ciberespacio entre 1996 y 1997. Evidenciándose así una mayor adaptación a las nuevas tecnologías desde entonces (Barja, 2016; Yezerska y Zeta, 2016). En el caso de *Convoca.pe* y *Wayka.pe*, se cumple el criterio de novedad, ya que estos nuevos medios nacieron en Internet en el 2014 y suponen, también, la aparición de un nuevo periodismo con características más tecnológicas.

Según Hernández et al. (2014) la muestra es un subgrupo representativo de la población. Por lo tanto, para la investigación cuantitativa (cuestionario), se empleó el método de muestreo censal, es decir, se consideró como muestra la totalidad de la población, por tratarse de un número pequeño y manejable para la investigadora. Al respecto, Hayes (1999) señala que este tipo de muestra se emplea cuando es necesario saber las opiniones de todos los participantes.

En este sentido, se logró encuestar finalmente a 74 periodistas, quienes accedieron a participar en el estudio. Mientras que el resto de periodistas (18) lamentablemente no respondió o rechazó participar en el estudio. Cabe señalar que el número de periodistas participantes equivale al 80% de la población identificada (ver Cuadro 2).

Cuadro 2
Muestra para el estudio

Medios de comunicación	Periodistas identificados	Periodistas Participantes	% de participación
La República	25	22	88
RPP Noticias	24	21	87.5
El Comercio	26	19	73
Convoca.pe	9	7	77
Wayka.pe	8	5	62.5
Total	92	74	80

Fuente: elaboración propia

A partir de la aplicación del cuestionario a los 74 periodistas, la caracterización de la muestra es la siguiente: Todos son egresados de Periodismo y Comunicación, la mitad de ellos proviene de universidades públicas. Su edad promedio es de 30 años, siendo la mayoría varones. Gran parte de ellos trabaja en medios tradicionales, ejerciendo la labor de redactor web. Más de la mitad posee entre 2 y 4 años de experiencia. Solo el 16,4% ejerció la docencia.

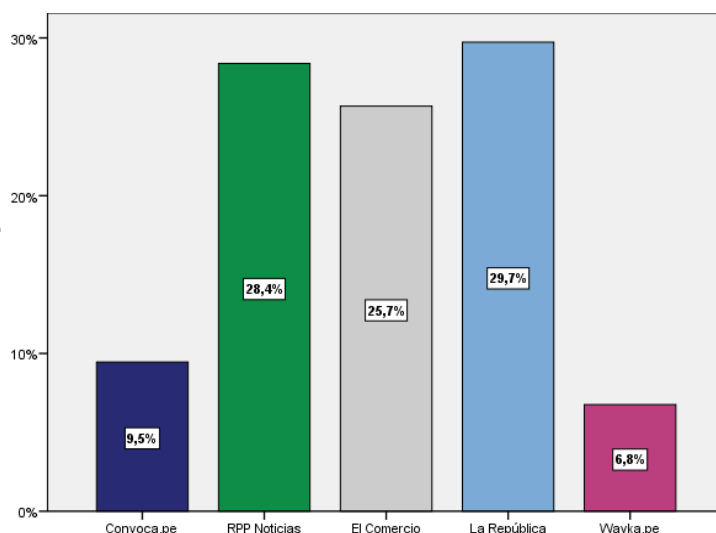


Figura 1. Distribución de la muestra por medio de comunicación.

Fuente: elaboración propia

Se observa que el mayor porcentaje de los periodistas encuestados proviene de La República (29,7%), seguido de RPP Noticias (28,4%) y El Comercio (25,7%). Por último, están Convoca (9,5%) y Wayka (6,8%).

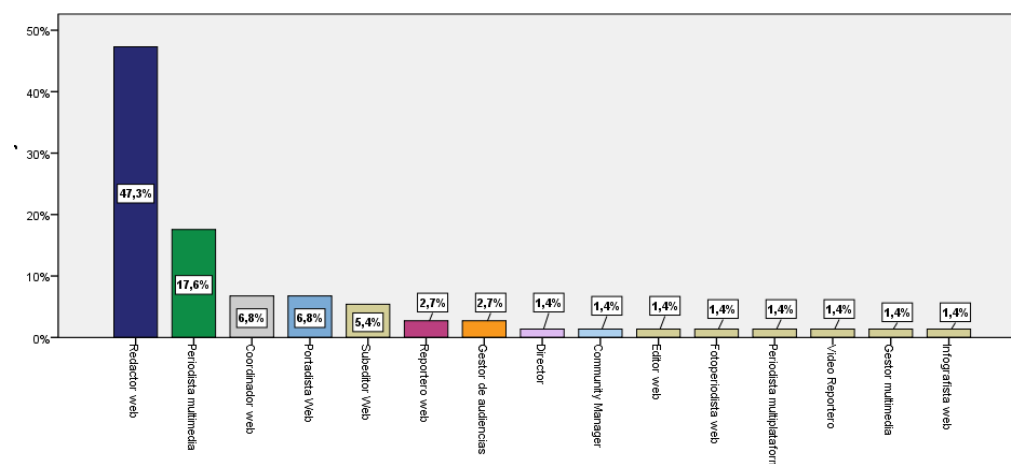


Figura 2. Distribución de la muestra según el cargo que ejerce

Fuente: elaboración propia

En cuanto al cargo que desempeñan, el 47,3% de profesionales informó realizar la labor de redactor web, seguido por un 17,6% que ejerce como periodista multimedia. Asimismo, están quienes realizan la labor de coordinador web y portadista web con el

6,8%, cada uno; como subeditor web, el 5,4% y, como reportero web y gestor de audiencias, el 2,7%, cada uno.

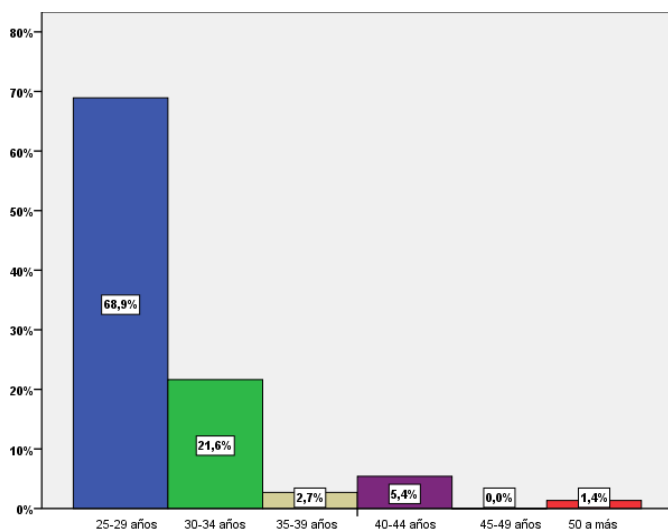


Figura 3. Distribución de la muestra por edad

Fuente: elaboración propia

El 90,5% de ciberperiodistas tiene entre 25 y 34 años de edad, siendo el grupo mayoritario los que oscilan entre 25 y 29 años con un 68,9%. Asimismo, están quienes tienen entre 35 y 44 años de edad con un 8,1% y de 50 a más con un 1,4%.

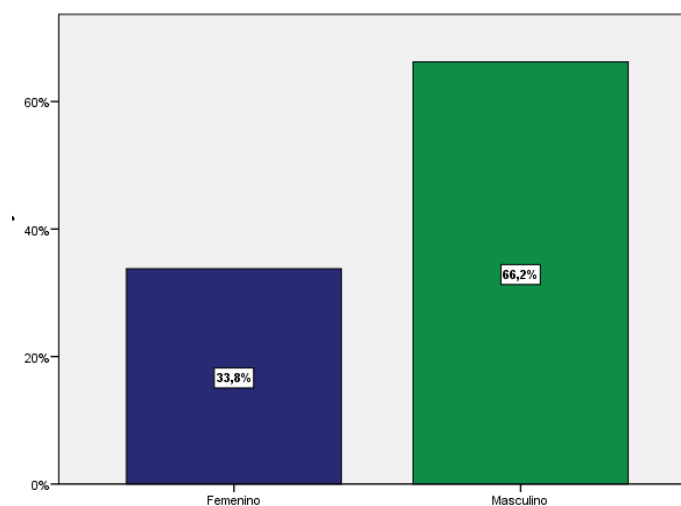


Figura 4. Distribución de la muestra por sexo

Fuente: elaboración propia

Del total de encuestados, el 66,2% son varones y el 33,8% mujeres.

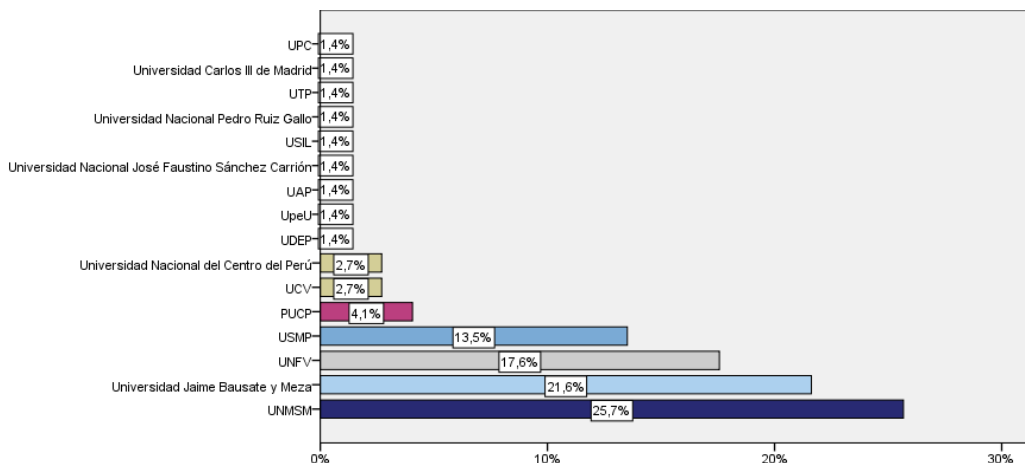


Figura 5. Distribución de la muestra por casa de estudios

Fuente: elaboración propia

Dichos profesionales provienen principalmente de las universidades Nacional Mayor de San Marcos (25,7%), Jaime Bausate y Meza (21,6%), Federico Villarreal (17,6%) y San Martín de Porres (13,5%). Mientras que un porcentaje restante (21,6%) pertenece a otras 12 universidades (4 estatales y 8 privadas).

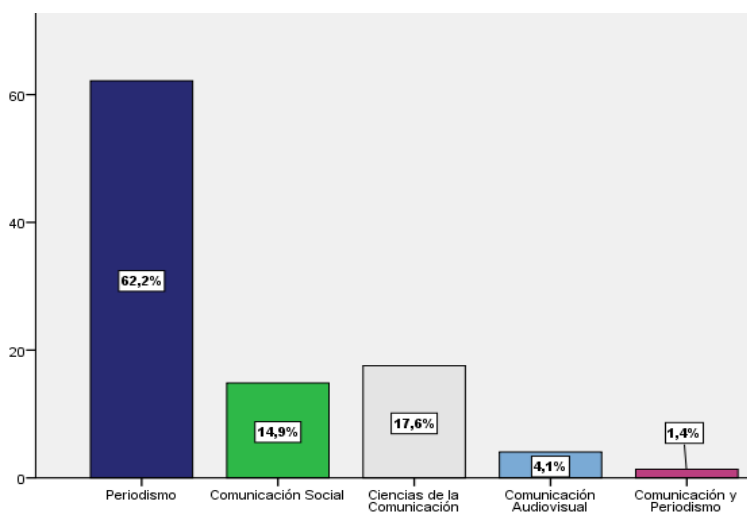


Figura 6. Distribución de la muestra por carrera profesional

Fuente: elaboración propia

La mayoría de los encuestados (96,1%) son egresados de las carreras de Periodismo y Comunicación, seguido de Comunicación Audiovisual (4,1%).

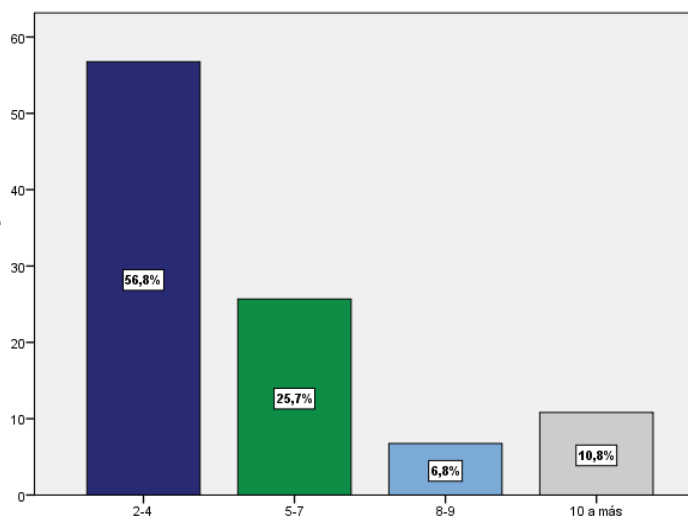


Figura 7. Distribución de la muestra por años de experiencia en ciberperiodismo
Fuente: elaboración propia

El 82,5% de los encuestados tiene entre 2 y 7 años de experiencia en ciberperiodismo, siendo el grupo mayoritario los que poseen entre 2 y 4 años con un 56,8%. Asimismo están quienes tienen de 8 a más años con un 17,6%.

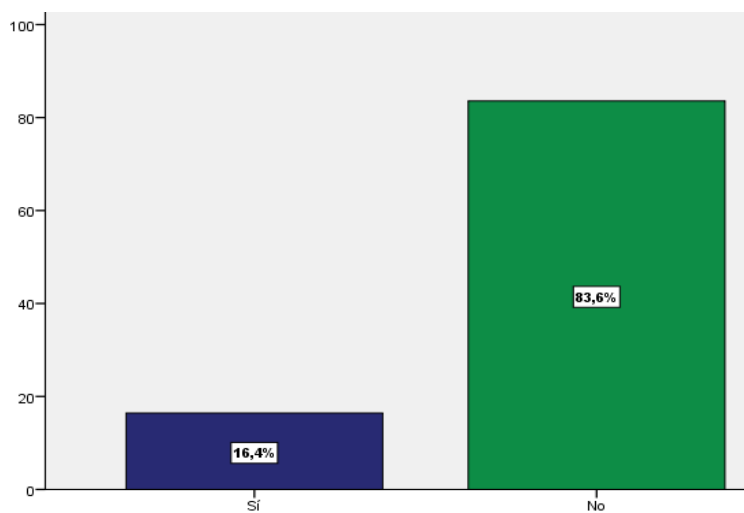


Figura 8. Distribución de la muestra por experiencia en la docencia de ciberperiodismo
Fuente: elaboración propia

El 83,6% de dichos profesionales indicó no haber ejercido la docencia en ciberperiodismo, seguido de un 16,4% que sí lo ejerció.

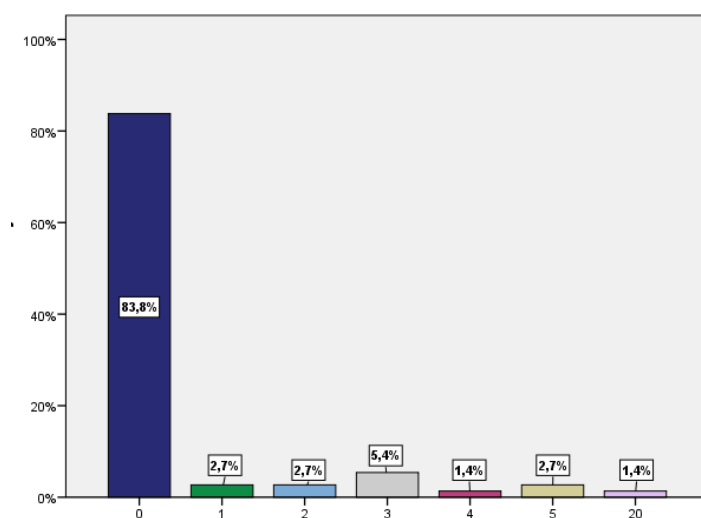


Figura 9. Distribución de la muestra por años de experiencia en la docencia de ciberperiodismo
Fuente: elaboración propia

De los ciberperiodistas que señalaron tener experiencia en la docencia de ciberperiodismo, lideran el grupo los que contestaron haberlo ejercido entre 3 y 5 años (9,5%), seguido de aquellos que indicaron entre 1 y 2 años (5,4%). Finalmente están quienes indicaron tener 20 años de experiencia (1,4%).

Por otro lado, para el estudio cualitativo (entrevistas) se consideró una muestra seleccionada intencionalmente, es decir, “el investigador elige individuos y contextos al preguntarse: ¿Quién puede darme la mayor y mejor información acerca de mi tópico?, ¿en qué contextos seré capaz de reunir la mayor y mejor información acerca de mi tópico?” (Mayán, 2001, p. 10). De esta manera, se entrevistó a 7 especialistas y docentes de ciberperiodismo. El perfil de los entrevistados es el siguiente, según el orden en que fueron entrevistados (ver Cuadro 3):

Cuadro 3
Perfil de los entrevistados

N.º	Nombres y apellidos	Perfil
Entrevistado 1 E1	Dr. Jesús Flores Vivar	Profesor titular de Periodismo e investigador de la Facultad de Ciencias de la Información de la Universidad Complutense de Madrid.
Entrevistado 2 E2	Pedro Rivas Ugaz	Jefe de contenidos radiodigital <i>CRP Radios</i> , con experiencia en periodismo digital y docencia
Entrevistado 3 E3	Ernesto Cegarra Mantilla	Subeditor del portal <i>Peru.com</i>
Entrevistado 4 E4	Ángel Pilares Manrique	Subeditor de contenidos digitales de <i>El Comercio</i> y docente
Entrevistado 5 E5	Juan Luján Zavala	Asesor de contenidos digitales y docente universitario
Entrevistado 6 E6	Joseph Zárate Salazar	Editor, periodista y docente universitario
Entrevistado 7 E7	Miguel Villegas Murillo	Docente y editor web de la revista <i>Somos</i>

Fuente: elaboración propia

3.3 Operacionalización de variables

Según Vacca (1999), las variables son muy importantes en el desarrollo del trabajo científico y, en términos generales, son todas aquellas características o propiedades de los objetos de estudio, susceptibles de sufrir modificaciones o cambios. Por lo tanto, a partir del problema de investigación se plantea una variable de estudio. Esta variable es “Competencias del docente universitario”, la cual se subdivide en tres dimensiones: tecnológicas, metodológicas y sociales.

Para mejor entendimiento de la variable de estudio, se propone la siguiente definición:

-Definición de competencias del docente universitario: conocimientos, habilidades, destrezas y cualidades observables que distinguen a un docente para su desempeño adecuado, conforme al nivel requerido en el ámbito universitario (Escudero, 2009; Parkes, 1994; RAE, 2014).

Con respecto a las subdimensiones de la variable, estas se definen como sigue:

a) Competencias tecnológicas: asociadas al conocimiento y manejo de los distintos recursos tecnológicos, entre ellos, dispositivos, aplicaciones en línea, software, Internet y otros (Aliendres, 2012; Marqués, 2009).

b) Competencias metodológicas: referidas a la capacidad del docente para aplicar procedimientos o métodos de manera intencional con el fin de influenciar eficazmente en el proceso de enseñanza-aprendizaje del estudiante (Zabalza, 2003, 2011).

c) Competencias sociales: referidas a la habilidad de convivir con otros, lo que implica la comunicación e interacción del docente con sus estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Pulido, 2009; Villarroel y Bruna, 2017).

Cuadro 4
Operacionalización de variables

Objetivo general: Identificar las competencias que requieren los docentes universitarios para la formación de ciberperiodistas.

Variable	Definición Conceptual	Dimensiones	Subdimensiones	Indicadores	Instrumento	Ítems
Competencias del docente universitario	Conocimientos, habilidades, destrezas y cualidades observables que distinguen a un docente para su desempeño adecuado, conforme al nivel requerido en el ámbito universitario (Escudero, 2009; Parkes, 1994; RAE, 2014).	Competencias tecnológicas	Perfil tecnológico	- Nivel de apropiación tecnológica de los docentes	Cuestionario de competencias del docente universitario	1, 2
			Formación tecnológica	-Áreas tecnológicas para la capacitación docente		3, 4
			Uso de tecnología	-Frecuencia de uso de recursos tecnológicos en el aula		5
				- Limitaciones en el uso de recursos tecnológicos en el aula.		6

				- Clasificación de competencias tecnológicas vinculadas con el ejercicio docente en ciberperiodismo: manejo de hojas de cálculo, programación, base de datos, uso de dispositivos, obtención y organización de información, comunicación y generación de contenidos.	Cuestionario de competencias del docente universitario	7, 8
	Competencias metodológicas	Percepción metodológica	-Concepto de metodología de enseñanza	9		
			-Importancia de la metodología de enseñanza en el ejercicio docente de ciberperiodismo	10		
			- Idoneidad de la metodología docente	11		
			-Maneras de mejorar las competencias metodológicas	12		
			-Prácticas metodológicas vinculadas con el ejercicio docente en ciberperiodismo	13, 14		
		Recursos didácticos	-Tipos de recursos didácticos eficaces para la enseñanza en ciberperiodismo	15, 16, 17, 18		

			Métodos	- Tipos de métodos adecuados para la enseñanza en ciberperiodismo		19, 20, 21, 22, 23, 24	
		Competencias sociales	Habilidades sociales	-Importancia de las habilidades sociales en el ejercicio docente.		25	
					- Idoneidad de las habilidades sociales en el ejercicio docente		26
					-Tipo de habilidades sociales requeridas por el docente.		27
			Comunicación docente-estudiante	-Acciones relacionadas con el diálogo, orientación, disposición, compromiso y motivación docente hacia el estudiante.		28	

3.4 Instrumentos

Teniendo en cuenta el enfoque mixto de la presente investigación, se emplearon dos instrumentos de recopilación de datos, los que se describen a continuación:

3.4.1 Cuestionario

Este instrumento permitió especificar las competencias del docente universitario, distribuidas en tres dimensiones: tecnológicas, metodológicas y sociales, según la perspectiva de 74 ciberperiodistas.

Ficha técnica

Título: Cuestionario sobre competencias del docente universitario

Autor: Vilma Peralta Ortiz

Objetivo general: Identificar las competencias del docente universitario para la formación de ciberperiodistas.

Población: Periodistas con experiencia en nuevas tecnologías y herramientas digitales de cinco medios de comunicación de Lima.

Tamaño y distribución de la muestra: 74 casos válidos, distribuidos en La República, RPP, El Comercio, Convoca y Wayka.

Técnica: Encuesta personal y virtual, y como instrumento de recolección de datos se utilizó un cuestionario de 28 preguntas.

Duración: de 15 a 20 minutos, aproximadamente.

Periodo de ejecución: Del 20 de octubre de 2018 al 10 de enero de 2019.

3.4.2 Guía de entrevista

Teniendo en cuenta el enfoque cualitativo de la investigación, se empleó una guía de entrevista de 8 preguntas, que permitió recoger las perspectivas, valoraciones y opiniones de los 7 especialistas y docentes de ciberperiodismo.

Cabe señalar que la guía de entrevista y la transcripción total se encuentran en los anexos.

Ficha técnica

Título: Entrevista sobre competencias del docente universitario

Autor: Vilma Peralta Ortiz

Objetivo general: Conocer las perspectivas, valoraciones y opiniones de 7 especialistas y docentes de ciberperiodismo sobre las competencias que requieren los docentes universitarios en la formación de ciberperiodistas.

Número de ítems: 8

Muestra: 7 entrevistas.

Tipo de entrevista: semifocalizada o semiestructurada.

Forma de aplicación: administrada en persona.

Duración: 40 minutos, aproximadamente

Periodo de ejecución: Del 10 de octubre al 25 de noviembre de 2018.

3.5 Procedimientos

Luego de haberse planteado el problema de investigación y revisado la base teórica correspondiente, se procedió al diseño de las técnicas e instrumentos de recolección de datos y, posteriormente, a su respectiva aplicación. A continuación, se especifica el procedimiento utilizado en las técnicas de la encuesta y la entrevista.

Encuesta

Esta técnica permitió conocer la perspectiva de ciberperiodistas acerca de las competencias que requieren los docentes universitarios en la enseñanza de ciberperiodismo. El instrumento que se usó en esta técnica fue el cuestionario. Dicho cuestionario consta de 28 preguntas, de las cuales 2 son abiertas, 8 son mixtas y 18 son cerradas, tipo Likert. De acuerdo a Hernández et al. (2014) el escalamiento tipo Likert consiste en una lista de opciones de respuesta que deberá elegir el sujeto de estudio, por pregunta. A continuación, se grafican las escalas Likert empleadas en el instrumento:

Cuadro 5
Escalas de Likert empleadas en el cuestionario

Acuerdo	Importancia	Frecuencia
-Totalmente de acuerdo	-Muy importante	-Muy frecuentemente
-De acuerdo	-Importante	-Frecuentemente
-Indeciso	-Moderadamente importante	-Ocasionalmente
-En desacuerdo	-De poca importancia	-Raramente
-Totalmente en desacuerdo	-Sin importancia	-Nunca

Según su estructura, el cuestionario tiene 3 partes:

a) Competencias tecnológicas, las que se dividen en 3 subdimensiones: perfil tecnológico, formación tecnológica y uso de tecnología. Constituida por 8 preguntas.

b) Competencias metodológicas, divididas en 3 subdimensiones: percepción metodológica, recursos didácticos y métodos. Conformada por 16 preguntas.

c) Competencias sociales, que se dividen en 2 subdimensiones: habilidades sociales y comunicación docente-estudiante. Constituida por 4 preguntas.

Cuadro 6
Estructura del cuestionario

Dimensiones	Subdimensiones	Preguntas	Total
Competencias tecnológicas	Perfil tecnológico	1, 2	8
	Formación tecnológica	3, 4	
	Uso de tecnología	5, 6, 7, 8	
Competencias metodológicas	Percepción metodológica	9, 10, 11, 12, 13, 14	16
	Recursos didácticos	15, 16, 17, 18	
	Métodos	19, 20, 21, 22, 23, 24	
Competencias sociales	Habilidades sociales	25, 26, 27	4
	Comunicación docente-estudiante	28	

Fuente: elaboración propia

Cabe señalar que la sección de datos generales, si bien no forma parte de la estructura formal del cuestionario, esta permitió a la investigadora desarrollar la descripción de la muestra, a partir de los datos obtenidos. En dicha sección se recoge información sobre los años de experiencia del encuestado en ciberperiodismo, universidad en el que estudió, especialidad, cargo, además del sexo y edad.

Para la validación del instrumento, este fue sometido a juicio de expertos. Según Escobar y Cuervo (2008), el juicio de expertos se define como la opinión de personas con trayectoria y experticia en el tema de estudio, permitiendo así certificar qué tan válido y confiable es el instrumento de medición, a fin de eliminar o modificar ítems irrelevantes. Por lo tanto, para la validación del cuestionario, la evaluación de los expertos se realizó de manera individual sin que los mismos estén en contacto, lográndose, de esta manera, resultados satisfactorios. Para este proceso se les facilitó la matriz de consistencia, la operacionalización de variables, el cuestionario en físico y electrónico, además de la ficha de validación en la que debían sintetizar sus observaciones y sugerencias.

A continuación, se mencionan los miembros que integraron el equipo de juicio de expertos (ver Cuadro 7):

Cuadro 7
Relación de juicio de expertos

Miembros	Descripción
Dra. Francisca Lucrecia, Amado Asmat	-Doctora en Educación y Humanidades -Docente de la Escuela Universitaria de Posgrado de la Universidad Nacional Federico Villarreal.
Mag. Félix Orlando Aparcana Isla	-Maestro en Docencia Universitaria -Docente de la Escuela de Psicología de las universidades privadas San Juan Bautista y César Vallejo.
Mag. Laura Ballarta Rodríguez	-Magíster en Docencia Universitaria -Docente de la Facultad de Comunicación de la Universidad Tecnológica del Perú.

Fuente: elaboración propia

Obteniéndose la conformidad del cuestionario por juicio de expertos y la aprobación del docente asesor, se procedió con la prueba piloto (PP), con el fin de evaluar su efectividad, antes de ser aplicada a toda la muestra. De esta manera, se aplicó la PP a 5 periodistas con características similares a la muestra, quienes fueron seleccionados intencionalmente por la investigadora. Para la ejecución de la PP, se diseñó una lista de control para que los periodistas brindaran sus comentarios o sugerencias sobre la extensión del cuestionario, el tiempo necesario para completarlo, la claridad y orden (ver Cuadro 8).

Cuadro 8
Lista de control para prueba piloto

<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Algunas de las preguntas le produce confusión? ¿Cuáles? 2. ¿Algunas preguntas tienen influencia sobre las respuestas? ¿Cuáles? 3. ¿Considera que las preguntas contribuyen a obtener información que permita cumplir el objetivo del cuestionario? 4. ¿Eliminaría o agregaría algunas preguntas? 5. ¿Considera que el cuestionario es demasiado extenso, necesaria o innecesariamente?
--

Los cambios sugeridos en la prueba piloto fueron:

1. Modificar la redacción de los ítems 3.2 y 3.4:

3.2	Dice: En redacción multimedia
	Debe decir: En nuevas narrativas digitales
3.4	Dice: En edición de fotos, audio y video
	Debe decir: En edición multimedia (fotos, imágenes, audio y video)

2. Cambiar la ubicación del ítem sexo, correspondiente a las preguntas de datos generales.
3. Agregar la escala del 1 al 5 a los casilleros de las preguntas 3, 7, 9, 13, 14, 15, 27 y 28.

Con respecto a la confiabilidad del cuestionario, se aplicó la prueba de Alfa de Cronbach a las 28 preguntas que comprende el instrumento, las que consolidaron un total de 123 ítems. El valor final del Alfa de Cronbach es de 0.940, que permite concluir que el instrumento usado en la investigación es altamente fiable.

Alfa de Cronbach	N de elementos
,940	123

A continuación se muestra un cuadro resumen de este seguimiento realizado:

Cuadro 9
Resumen de Alfa de Cronbach

Cuando considero las preguntas:	El valor del Alfa de Cronbach es:
1, 2, 3 y 4 agrupada	0,780
Agrego la pregunta 5	0,776
Agrego la pregunta 6 agrupada	0,746
Agrego la pregunta 7	0,883
Agrego la pregunta 8 agrupada	0,873
Agrego la pregunta 9	0,879
Agrego la pregunta 10	0,878
Agrego la pregunta 11	0,870
Agrego la pregunta 12 agrupada	0,867
Agrego la pregunta 13	0,899
Agrego la pregunta 14	0,922
Agrego la pregunta 15	0,927
Agrego la pregunta 16	0,928
Agrego la pregunta 17	0,928
Agrego la pregunta 18	0,929
Agrego la pregunta 19 agrupada	0,927
Agrego la pregunta 20 agrupada	0,925
Agrego la pregunta 21 agrupada	0,924
Agrego la pregunta 22 agrupada	0,922
Agrego la pregunta 23 agrupada	0,920
Agrego la pregunta 24 agrupada	0,918
Agrego la pregunta 25	0,919
Agrego la pregunta 26	0,916
Agrego la pregunta 27	0,924
Agrego la pregunta 28	0,940

Una vez obtenida la confiabilidad del cuestionario, a través del cálculo de Alfa de Cronbach, se contactó a los sujetos de estudio. Para ello, se consideró pertinente remitir a cada periodista el respectivo documento de consentimiento informado, a través del cual, previa firma, aceptaban participar en la investigación. El cuestionario se aplicó a 74 periodistas de cinco medios de comunicación del 20 de octubre de 2018 al 10 de enero de 2019. Los cuestionarios fueron aplicados de manera presencial y virtual (a través de Facebook, WhatsApp, LinkedIn, Gmail, y, en un caso específico, el Skype).

Entrevista semiestructurada

El tipo de entrevista que se utilizó fue la semifocalizada o semiestructurada, que permitió recoger las perspectivas, valoraciones y opiniones de 7 especialistas y docentes de ciberperiodismo. Para ello, se diseñó una guía de entrevista de 8 preguntas (ver Anexo 3).

La entrevista, con cada sujeto de estudio, tuvo una duración de 40 minutos, aproximadamente. Para el contacto con cada entrevistado, se consideró pertinente, con días de anticipación, remitir a cada uno de ellos el respectivo documento de consentimiento informado, a través del cual, previa firma, aceptaban participar en la investigación. Cabe precisar que este proceso no fue nada sencillo, ya que la investigadora no era conocida entre la mayoría de entrevistados, asimismo, no se contaba con celulares ni correos personales, por lo que se recurrió a amistades y conocidos que permitieron el contacto con ellos.

La entrevista fue desarrollada en los propios espacios de trabajo (medio de comunicación o instituciones de enseñanza) y, en ocasiones, en lugares públicos, del 10 de octubre al 25 de noviembre de 2018. Todas las entrevistas fueron grabadas en audio para la respectiva transcripción.

3.6 Análisis de datos

Para el procesamiento y análisis de los datos obtenidos a través del cuestionario, se recurrió a un software estadístico, el SPSS Statistics, que facilitó el proceso calculando frecuencias y porcentajes para luego mostrar los resultados en tablas y gráficos.

En el análisis estadístico de los datos se identificaron preguntas del siguiente tipo:

a) Preguntas con una respuesta directa. Estas se ingresaron directamente.

b) Preguntas con opciones de respuestas múltiples lo cual ameritó descomponerlas para procesar las respuestas de los encuestados. Se identificaron las siguientes preguntas con opciones de respuestas múltiples: 4, 6, 8, 12, 19, 20, 21, 22, 23 y 24.

Otras herramientas utilizadas en este proceso fueron el Microsoft Word, editor de texto para consolidar la información obtenida en el software SPSS, y Microsoft Excel, hoja de cálculo usada para registrar las respuestas de las preguntas con respuestas múltiples, organizarlas por categoría para luego insertarlas en el software SPSS.

En el cálculo del Alfa de Cronbach, se trabajó con 28 preguntas, las cuales consolidaron un total de 123 ítems. El valor final del Alfa de Cronbach es de 0.940, cuyo resultado significa que el instrumento usado en el estudio de investigación es altamente fiable.

En el caso de los datos obtenidos a través de la entrevista, fue necesario, primero, transcribir manualmente todas las declaraciones de los siete participantes, lo que requirió un mayor tiempo de lo estimado. Como señala Fernández, L. (2006), una de las características de la entrevista, es que trabaja principalmente con palabras y no con números, por lo que “se necesita de dos a cinco veces más tiempo para procesar y ordenar los datos, que el tiempo necesario para recolectarlos” (p. 1).

Posteriormente, se procedió a leer y agrupar la información para presentarlas en categorías que permitan, luego, comprender e interpretar los resultados obtenidos del cuestionario. A continuación, en la siguiente tabla, se detallan las categorías surgidas de la entrevista:

Cuadro 10
Categorías surgidas de la entrevista

Formación tradicional y desfasada
Falta de recursos, mejor infraestructura
Carencia de docentes con experiencia en la especialidad
No se trata de formar especialistas tecnológicos
Necesidad de formar capacidades tecnológicas en los alumnos
Competencias valoradas del docente universitario
Respecto a las competencias tecnológicas
Necesidad de usar herramientas o recursos digitales
Limitado conocimiento metodológico
Método basado en proyectos: trabajo y aprendizaje colaborativo
Método basado en casos: ayuda de otros profesionales y visita a medios de comunicación
Propiciar otros espacios de aprendizaje
La empatía, una habilidad eficaz para la enseñanza
Necesidad de un docente accesible y con pasión por la enseñanza
Sugerencias para mejorar la comunicación docente-estudiante

Fuente: elaboración propia

IV. RESULTADOS

4.1 Análisis e interpretación del cuestionario

En esta sección se brinda el análisis descriptivo de los datos obtenidos del cuestionario, los que se presentan en tablas y gráficos, según las dimensiones y subdimensiones del instrumento.

4.1.1 Competencia tecnológica

En este apartado, se consideran los datos que permiten identificar el perfil tecnológico de los docentes universitarios, según la perspectiva de los ciberperiodistas, así como las áreas de formación en las que requieren capacitarse y las competencias tecnológicas demandas para la formación de ciberperiodistas.

4.1.1.1 Perfil tecnológico actual

Con respecto al perfil tecnológico actual del docente universitario en las facultades de Comunicación o Periodismo en el Perú, el 71.6% de los encuestados considera que este oscila entre “Principiantes” e “Intermedios”, siendo esta última alternativa la más seleccionada con 39,2%. Por otro lado, un porcentaje representativo de 20,3% señala que los docentes universitarios son “Reticentes”.

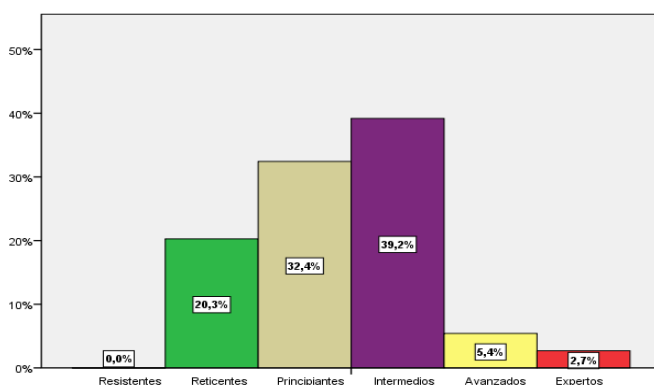


Figura 10. Perfil tecnológico actual del docente universitario
Fuente: elaboración propia

A partir de estos resultados, se puede decir que la gran mayoría de los encuestados acepta que los docentes universitarios conocen y usan las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) más comunes y algunas de mayor complejidad. Sin embargo, el perfil tecnológico de “Intermedios” todavía resulta insuficiente, frente a las características propias del ciberperiodismo, en el que predominan, la multimedialidad, hipertextualidad y la interactividad.

Por lo tanto, esto implica, la necesidad de una mayor incidencia en la parte formativa de los docentes universitarios en el uso de las tecnologías, principalmente, de aquellas que se emplean en el ámbito del ciberperiodismo.

Por otro lado, se observa que hay un porcentaje representativo de 20,3% que considera que los docentes universitarios son “Reticentes”, es decir, no muestran una actitud favorable para la apropiación tecnológica, esto debido al miedo o rechazo a las tecnologías, falta de iniciativa y desinterés.

4.1.1.2 Perfil tecnológico ideal

En relación con el perfil tecnológico ideal del profesor universitario para la formación de ciberperiodistas, el 91,8%, indica que dicho perfil debería ser entre “Avanzados” y “Expertos”, siendo esta última alternativa la más seleccionada con 48,6%. Esto, según Jesús Flores Vivar, entrevistado para este estudio, implica que el docente universitario debería incorporar las TIC, en el proceso de enseñanza, en un 70% frente a lo teórico, ya que es la única manera de formar buenos ciberperiodistas. “Los estudiantes muchas veces se quejan de que cuando van a clases se aburren, salen con mucho conocimiento teórico y cuando van a la sala de redacción se dan cuenta que no saben nada. Es más, tienen que empezar un ciclo de formación dentro de la empresa donde van a trabajar”, afirma Flores (ver Anexo 4).

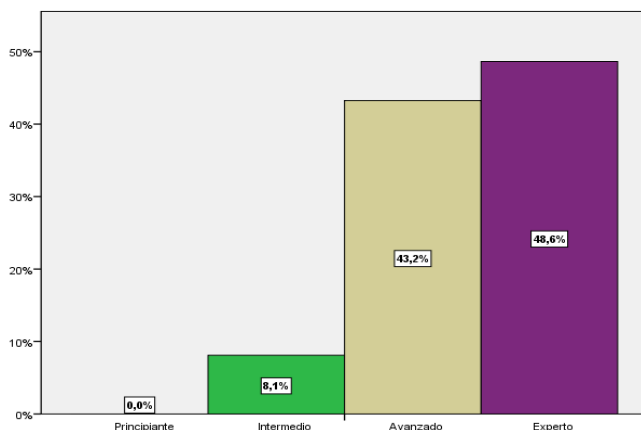


Figura 11. Perfil tecnológico ideal del docente universitario

Fuente: elaboración propia

A partir de ello, resulta oportuno señalar que los docentes de hoy se encuentran frente a una nueva generación de estudiantes, los cuales han nacido y se han formado rodeados de tecnología, razón de más para que los docentes universitarios asuman la apropiación tecnológica, que les permita introducir “cambios metodológicos, transformando la práctica pedagógica tradicional, en interactiva” (Guerra, et al., 2005, p. 91).

4.1.1.3 Formación tecnológica

A continuación, se ofrece una clasificación de áreas formativas en las que los docentes universitarios requieren capacitarse, según la perspectiva de los ciberperiodistas.

- **En manejo de bases de datos**

Según se observa en la Figura 12, el 71,6% de los profesionales valora como “Muy importante” o “Importante” que los docentes universitarios se capaciten en base de datos, mientras que un 27,1% considera “Moderadamente importante” o “De poca importancia” la formación en esta área.

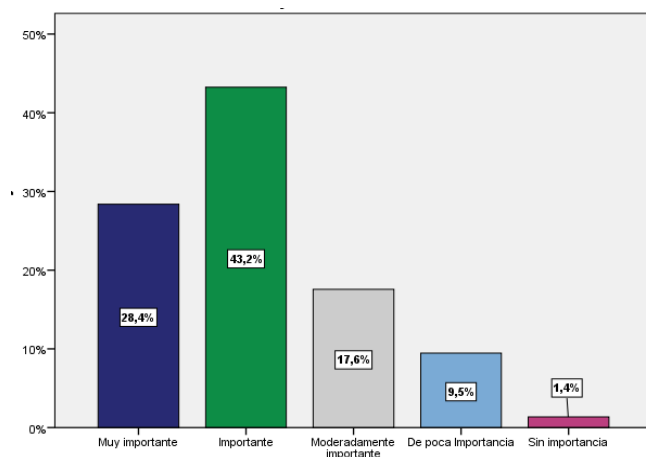


Figura 12. En manejo de base de datos

Fuente: elaboración propia

Según las cifras, es comprensible que la mayoría de cyberperiodistas requieran que los docentes universitarios cuenten con una formación en el manejo de base de datos, ya que constituye una de las tareas que habitualmente realizan en los medios de comunicación para la producción de contenidos. En ese sentido, entre las competencias que deberían poseer los docentes universitarios en el manejo de base de datos se pueden mencionar el uso de ScraperWiki, Import.io, Junar, y Tabula para la recolección de datos, así como, el manejo de Open Refine y DocumentCloud para la depuración y organización de datos, tal como se aborda más adelante.

Como lo señala Salaverría (2006) frente a la sobreabundancia de datos en la red, los periodistas, como nunca antes, requieren una formación más específica y especializada, que vaya más allá de una simple búsqueda en Google.

- **En nuevas narrativas digitales**

Con la irrupción de la tecnología, el periodismo ha evolucionado en la forma de presentar sus publicaciones, ya sea para distintos dispositivos, formatos y plataformas. En este caso, el 83,8% considera como “Muy importante” o “Importante” que el docente universitario adquiera una formación en nuevas narrativas digitales. En ese

sentido, se puede inferir que los encuestados valoran de manera positiva que un docente universitario cuente con este tipo de competencia, ya que supone incorporar a los contenidos tradicionales otros elementos, tales como infografías, mapas interactivos, gráficos, Podcast, enlaces, los que hacen más atractivo y le agregan valor a las publicaciones periódicas.

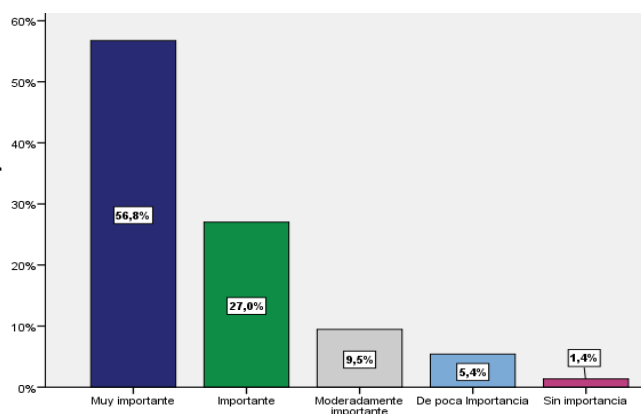


Figura 13. En nuevas narrativas digitales

Fuente: elaboración propia

Para Ernesto Cegarra Mantilla, entrevistado para la investigación, este “lenguaje digital” se adquiere con la práctica y no a través de libros, por lo que resulta importante que el docente universitario cuente con experiencia en ciberperiodismo (ver Anexo 6).

- **En el uso y gestión de redes sociales**

Las redes sociales se han convertido en aliadas del periodismo. A través de ellas, los periodistas obtienen información e ideas para elaborar sus historias, así también para publicar contenidos, contactarse con entrevistados y mantener una permanente interacción con sus seguidores (lectores, oyentes o televidentes). En este sentido, el 83,8% de los profesionales valora como “Muy importante” o “Importante” el hecho de que los docentes universitarios adquieran una formación en el uso y gestión de

redes sociales, mientras que el 13,5% lo considera “Moderadamente importante” o “De poca importancia”.

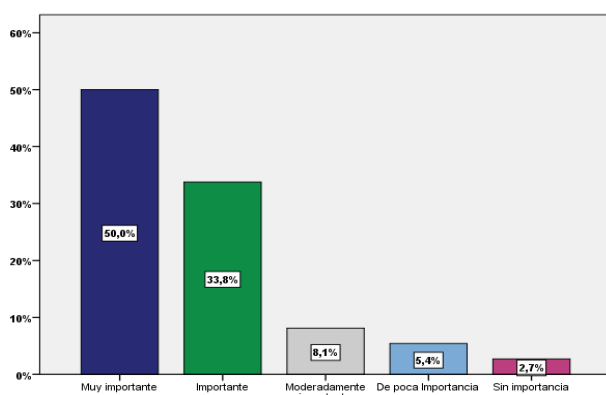


Figura 14. En el uso y gestión de redes sociales

Fuente: elaboración propia

Como se observa existe una tendencia mayoritaria en que los docentes participen e interactúen a través de redes sociales, principalmente, “Facebook, Instagram y Twitter”, como lo señala Miguel Villegas Murillo, entrevistado para este estudio (ver Anexo 10). “(...) un docente en ciberperiodismo debe entender hoy que las audiencias, es decir, las redes sociales, existen, que su salón es una red social”, subraya Villegas. Sin embargo, el uso de las redes sociales no solo debe centrarse al ámbito periodístico sino también hay que apostar por incorporarlas a la labor diaria del docente “para poder comunicarse con los estudiantes, subir trabajos, evaluar, detectar a través de un algoritmo si el trabajo ha sido plagiado o no”, sostiene Joseph Zárate Salazar, entrevistado para la investigación (ver Anexo 9).

- **En edición multimedia (fotos, imágenes, audio y video)**

A través de la edición multimedia es posible la creación de contenidos periodísticos atractivos y eficaces, principalmente porque permite integrar fotos, imágenes, audio y video en un solo producto. En la Figura 15, se puede observar que el 75,7% de los ciberperiodistas considera como “Muy importante” o “Importante” que el docente

universitario se capacite en la edición multimedia de fotos, imágenes, audio y video. Por otra parte, un 23% señala como “Moderadamente importante” o “De poca importancia” la formación en esta área.

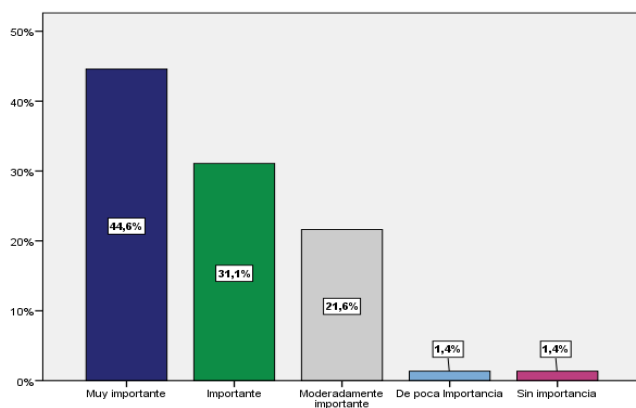


Figura 15. En edición multimedia

Fuente: elaboración propia

Para esta tarea, los programas más usados por los cyberperiodistas son el Adobe Photoshop (para la edición de fotos), Adobe Premiere Pro, Dreamweaver y Audacity (para la edición de video y audio), según señala Pedro Rivas Ugaz, entrevistado para el estudio (ver Anexo 5). Según lo anterior, entonces, se puede deducir que los docentes deberían conocer y manejar estos programas para incorporarlos a la enseñanza en ciberperiodismo.

- **En manejo de dispositivos (grabadoras, cámaras de foto y de video, teléfonos móviles)**

En relación con el manejo de dispositivos, tales como la grabadora, teléfonos móviles, cámaras de foto y de video, el 73% de los encuestados opina que es “Muy importante” o “Importante” que el docente universitario cuente con este tipo de competencia en la parte instrumental. Por otro lado, un 25.7% considera “Moderadamente importante” o “De poca importancia” este aspecto.

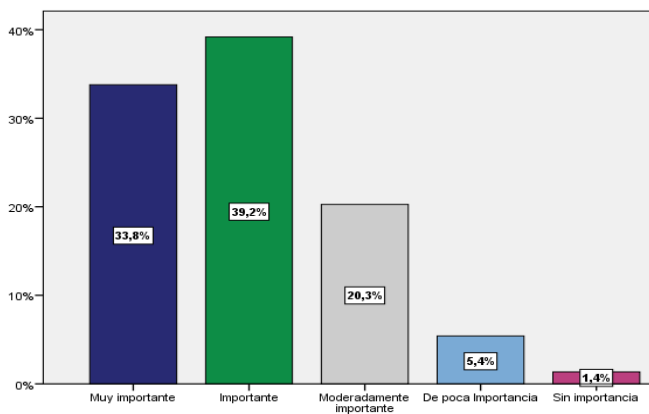


Figura 16. En manejo de dispositivos

Fuente: elaboración propia

Como se puede observar, la mayoría de encuestados considera que el uso de dispositivos para el ejercicio de su labor es indispensable, por lo que sugieren que los docentes universitarios deberían estar capacitados, por ejemplo, para utilizar correctamente un teclado, guardar información en CD, DVD, USB, así como saber utilizar un Smartphone, Tablet y la Laptop, como se indica más adelante.

- **En aplicación y manejo de hojas de cálculo**

Sobre el uso de hojas de cálculo, el 52,7% de los ciberperiodistas califica de “Moderadamente importante” o “De poca importancia” que el docente universitario se capacite en el manejo de esta herramienta. Mientras que el 47,3% considera “Muy importante” o “Importante” esta competencia entre los docentes.

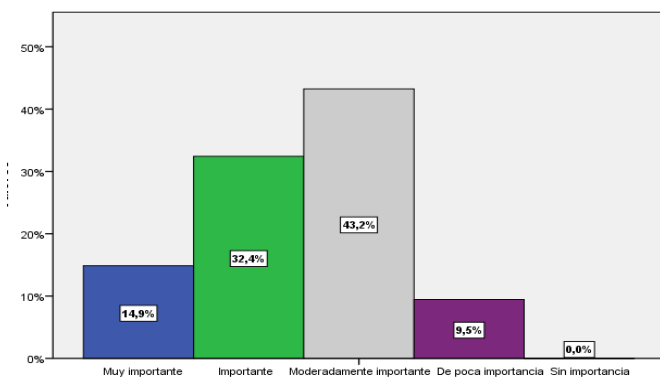


Figura 17. En aplicación y manejo de hojas de cálculo

Fuente: elaboración propia

La hoja de cálculo es una de las herramientas más comunes, disponible en Excel y Google Drive, que sirve para gestionar y alojar bases de datos, característica que lo hace muy interesante para la labor periodística, especialmente cuando se trata de obtener información numérica y estadística sobre cualquier tema que se esté investigando. Sin embargo, a pesar de su gran utilidad, se observa que más de la mitad de los periodistas (52,7%) lo considera menos importante en la capacitación del docente universitario. Quizá, esto sea por la poca familiaridad que tienen con esta herramienta y la labor que realizan en el medio (ver Figura 2). Sin embargo, existe un porcentaje representativo (47,3%) que propone que el docente debería incluirlo en su capacitación, especialmente en relación con las funciones de las hojas de cálculo, es decir, manejo de filas, columnas, celdas, datos, fórmulas y formatos, como se indica más adelante.

- **En lenguaje HTML y CSS**

Como podemos observar en la Figura 18, más de la mitad de periodistas (58,1%) valora como “Moderadamente importante” o “De poca importancia” que el docente universitario se capacite en lenguaje HTML y CSS para el desarrollo de páginas web, mientras que un 37,8% considera “Muy importante” o “Importante” que los docentes adquieran esta competencia.

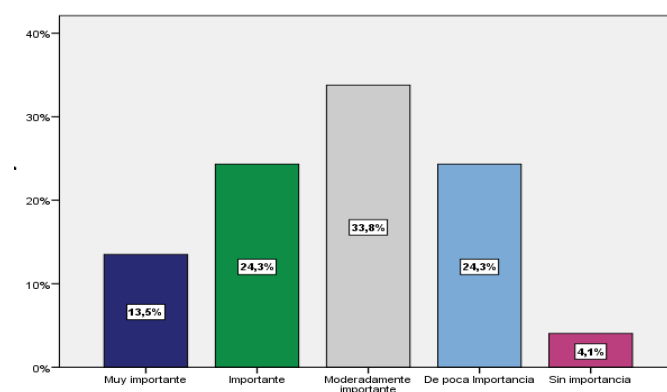


Figura 18. En lenguaje de desarrollo web
Fuente: elaboración propia

A partir de lo anterior, se puede decir que no existe una prioridad entre los encuestados de que los docentes universitarios sepan sobre lenguaje HTML y CSS, ya que existen profesionales especializados que pueden realizar esta función como parte de su formación profesional. Esto se refuerza con lo planteado por Tejedor (2006), quien considera que el ciberperiodista no reemplaza a un ingeniero, a un informático ni menos a un diseñador web, como erróneamente se cree, dejando de lado aspectos “como la necesidad de transmitir mensajes de interés y adecuados al medio *online*” (p. 172). Sin embargo, existe un grupo representativo de 37,8% que sí considera importante que el docente universitario deba capacitarse en esta área, pues repercute en una mejor presentación de las publicaciones y mejora la comunicación entre los diversos profesionales que conforman las redacciones de los medios (periodistas, programadores, diseñadores web, entre otros). Ángel Pilares Manrique, entrevistado para esta investigación, considera que además de HTML y CSS, el docente universitario debería tener conocimientos básicos de otros programas de desarrollo y programación web, tales como JavaScript y Dreamweaver (ver Anexo 7).

- **En el uso de aplicaciones *online***

Con la incursión de la web en el periodismo, existen hoy muchas aplicaciones *online* que facilitan la labor de los periodistas. La mayoría de ellas gratuitas y que permiten seleccionar, guardar y compartir información, así como diseñar, editar y convertir todo tipo de formatos. En este aspecto, según los datos obtenidos, el 77% de los encuestados califica como “Muy importante” o “Importante” que los docentes universitarios se capaciten en el uso de aplicaciones *online*. Por su parte, el 18,9% señala “Moderadamente importante” o “De poca importancia” la formación en esta área. De lo anterior se observa que la gran mayoría de los encuestados muestra gran interés de que los docentes cuenten con este tipo de competencia.

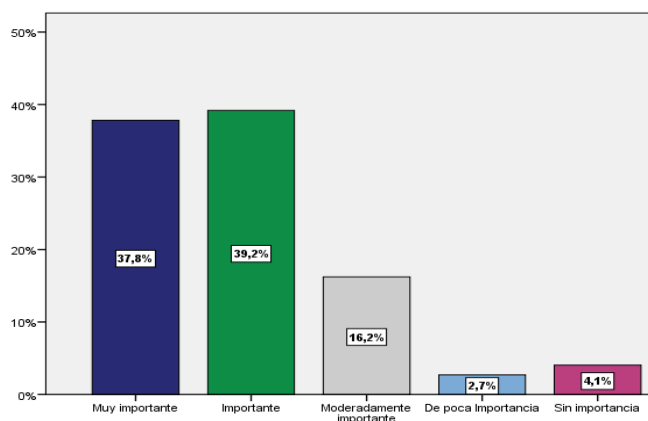


Figura 19. En el uso de aplicaciones online

Fuente: elaboración propia

- **Otras áreas de capacitación**

A la pregunta en qué otras áreas considera que el docente universitario requiere capacitarse para la formación de ciberperiodistas, el 77% de los profesionales propone “Posicionamiento Web” y “Analítica Web”, representadas por un 44,6% y 32,4%, respectivamente.

Se entiende que el posicionamiento SEO permite optimizar las visualizaciones de un sitio web de manera gratuita y, a su vez, mejorar la experiencia del usuario. Según Ernesto Cegarra Mantilla “Muchos medios de comunicación ganan dinero simplemente por posicionarse en Google, a través del SEO”, por lo que se requiere de la aplicación de diversos criterios, tales como el uso de enlaces y palabras claves bien definidas en la redacción de las notas.

Con respecto a la analítica web, este resulta necesario para poder medir el impacto de dichas notas publicadas en los medios. Por ejemplo, saber cuántos usuarios vieron las notas o qué contenidos son los más buscados por los usuarios. De esta manera, le permitirá al periodista conocer a su audiencia, sus gustos, preferencias, incluso,

identificar las horas de mayor tráfico en la red para saber en qué momento puede publicar una noticia.

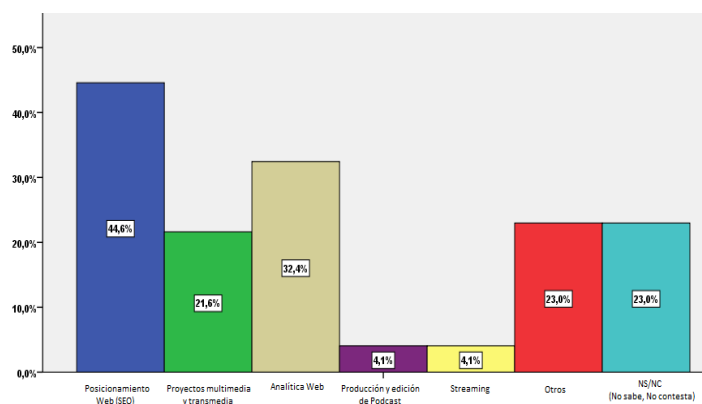


Figura 20. Otras áreas de capacitación

Fuente: elaboración propia

Por otro lado, el 21,6% de los periodistas sugiere que los docentes se capaciten en “Proyectos multimedia y transmedia”. Seguido de un porcentaje representativo de 31,2% que señala otras áreas (producción y edición de Podcast, Streaming, verificación de datos (fact-checking) y seguridad *online*).

De lo anterior, se deduce, entonces, que es necesario, que los docentes conozcan e incorporen dichas áreas como parte de sus competencias en la enseñanza de ciberperiodismo, por tratarse de actividades vinculadas a la producción e impacto de los contenidos periodísticos.

4.1.1.4 Uso de tecnología

A continuación, se describen datos relacionados con el uso de recursos tecnológicos, referentes a la frecuencia, las limitaciones de su uso en el aula y las competencias tecnológicas que deberían poseer los docentes universitarios para la formación de ciberperiodistas.

- **Frecuencia**

El 98,7% de los encuestados señala que el docente universitario debería utilizar los recursos tecnológicos “Muy frecuentemente” o “Frecuentemente” en la enseñanza de ciberperiodismo.

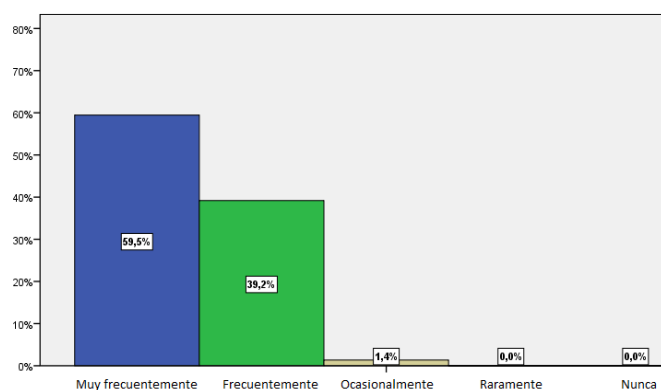


Figura 21. Frecuencia en el uso de recursos tecnológicos

Fuente: elaboración propia

A partir de este resultado, se observa que existe una demanda mayoritaria por parte de los ciberperiodistas para que el profesor haga uso permanente de la tecnología durante sus clases. Sin embargo, esto no sucede en todas las universidades, principalmente, públicas, ya que el docente lidia con muchos obstáculos y limitaciones para poder incorporarlos en la enseñanza, como bien lo señala Juan Carlos Luján Zavala, en entrevista para este estudio. “(...) lamentablemente en algunas universidades públicas del interior del país existen docentes nombrados que enseñan todavía con cámaras a rollos o emplean periódicos murales con recortes de diarios...” (ver Anexo 8).

- **Limitaciones**

Entre las imitaciones que los encuestados identificaron para incorporar recursos tecnológicos en la enseñanza de ciberperiodismo, el 73% manifestó la falta de capacitación tecnológica del docente universitario. Para Jesús Flores Vivar esto sucedería por la ausencia de una cultura digital que hace que se siga pensando en el

tipo de periodismo del siglo pasado. Por su parte, Ángel Pilares Manrique atribuye que esta falta de capacitación tecnológica es consecuencia de las falencias en los planes de estudio al no considerarse lo digital como eje transversal en la formación inicial de los periodistas, dejando de lado las verdaderas rutinas del ciberperiodismo.

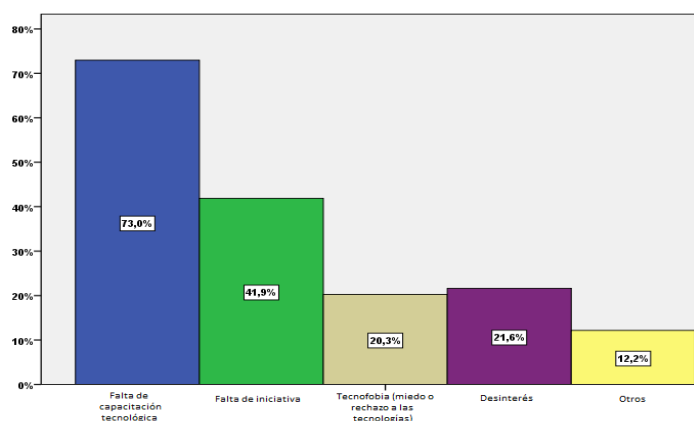


Figura 22. Limitaciones para incorporar recursos tecnológicos

Fuente: elaboración propia

Otras limitaciones que identifican los encuestados, es la falta de iniciativa con un 41,9% y desinterés con 21,6%, los que están relacionados con la actitud y compromiso personal del docente universitario en torno a su labor. Cabe resaltar que un porcentaje representativo del 20,3% señala que el docente universitario no incorpora las tecnologías en la enseñanza por tecnofobia, es decir, por miedo y rechazo a las tecnologías.

Cabe indicar que también existe un porcentaje representativo de un 12,2% que dice que son otras las limitaciones, entre ellos, la carencia de equipos e infraestructura necesarios en las universidades, especialmente, las públicas. Al respecto, Ángel Pilares Manrique manifiesta que estas limitaciones de equipamiento, laboratorios y talleres propician que los estudiantes aprendan por cuenta propia, fuera de la universidad, obteniéndose así una formación tecnológica a medias. “La escasez de recursos en las universidades públicas hace que los estudiantes aprendan por fuera. He

tenido la oportunidad de enseñar temas digitales a estudiantes del sector público, y pensaba que los iba a encontrar en un nivel más alto, pero era preocupante ver que los estudiantes solo saben usar Facebook para colocar estados y fotos, pero no saben crear una comunidad. Ni siquiera, a los chicos de universidades privadas los he visto con esa iniciativa”, subraya Pilares (ver Anexo7).

A partir de lo anterior, se deduce que el cambio de estas limitaciones parte de la disposición y exigencia del mismo docente para incorporar en sus clases recursos tecnológicos que se emplean con frecuencia en el ciberperiodismo. Asimismo, queda evidente que la universidad pública tiene una gran tarea pendiente en la implementación de equipamiento e infraestructura, a nivel de las especialidades vinculadas con la tecnología (Software, Hardware, Internet, multimedias, conectividad, entre otros).

- **Clasificación de competencias tecnológicas vinculadas con el ejercicio docente en ciberperiodismo**

En esta sección se describe la perspectiva de los ciberperiodistas acerca de las competencias tecnológicas que debería poseer el docente universitario en la enseñanza de ciberperiodismo. A continuación, se detallan dichas competencias tecnológicas, distribuidas en siete ítems: manejo de hojas de cálculo, programación, base de datos, uso de dispositivos, obtención y organización de información, comunicación y generación de contenidos.

a) Hojas de cálculo

En primer lugar se preguntó sobre si el docente universitario debería “*conocer y utilizar las funciones de una hoja de cálculo (filas, columnas, celdas, datos, fórmulas, formato...)*”.

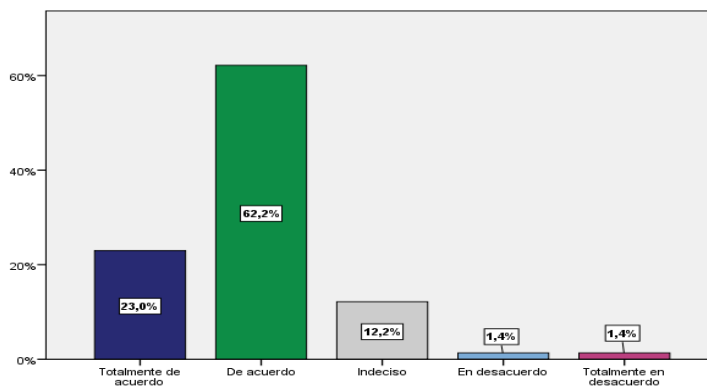


Figura 23. Conocimiento y uso de hojas de cálculo

Fuente: elaboración propia

De los datos obtenidos, el 85,2% de los encuestados señala estar “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” con esta afirmación. Por su parte, el 2,8% indica estar “Totalmente en desacuerdo” o “En desacuerdo” de que el docente conozca y use hojas de cálculo. Cabe señalar que un porcentaje representativo de un 12,2% se mostró indeciso al respecto.

b) Programación

Seguidamente se preguntó sobre si el docente universitario debería “*conocer y manejar el lenguaje HTML y CSS*”.

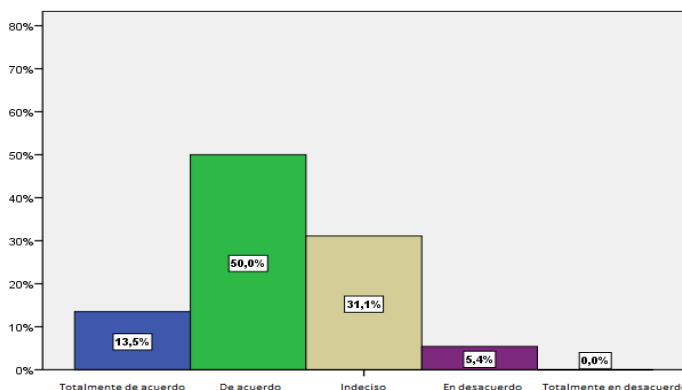


Figura 24. Conocimiento y manejo del lenguaje HTML y CSS

Fuente: elaboración propia

A esta pregunta, el 63,5% de los periodistas indica estar “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo”. Mientras que el 31,1% se muestra indeciso.

c) Base de datos

Con respecto a este ítem, se consultó si el docente universitario debería tener la competencia para “recolectar datos a través de *ScraperWiki*, *Import.io*, *Junar* y *Tabula*”.

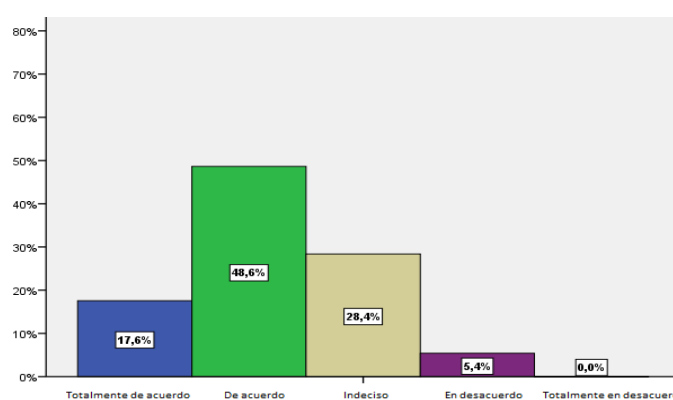


Figura 25. Conocimiento y uso de *ScraperWiki*, *Import.io*, *Junar* y *Tabula*

Fuente: elaboración propia

El 66,2% de los profesionales señala estar “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que los docentes conozcan y usen dichas aplicaciones *online* para extraer información de sitios web. Sin embargo, hay un porcentaje representativo de 28,4% que se muestra indeciso al respecto.

En concordancia con la pregunta anterior, se planteó la afirmación si el docente universitario debería tener la competencia que le permita “*depurar y organizar datos a través de Open Refine y DocumentCloud*”.

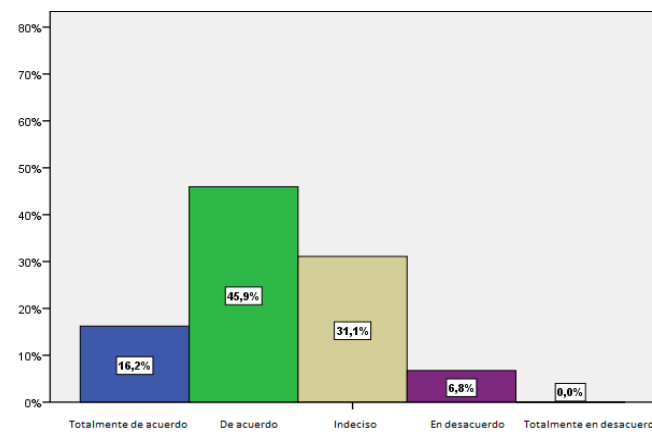


Figura 26. Conocimiento y uso de Open Refine y DocumentCloud

Fuente: elaboración propia

Como se observa en la Figura 26, el 62,1% de los ciberperiodistas valoró como “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que los docentes tengan la competencia para usar las aplicaciones *online* de depuración y organización de base de datos. Seguido de un 31,1% que se muestra “Indeciso”, lo que evidencia que existe todavía una escasa información o experiencia sobre estas aplicaciones.

d) Dispositivos

A continuación, se preguntó si los docentes deberían saber “*usar diversos dispositivos móviles, tales como Smartphone, Tablet y Laptop*”.

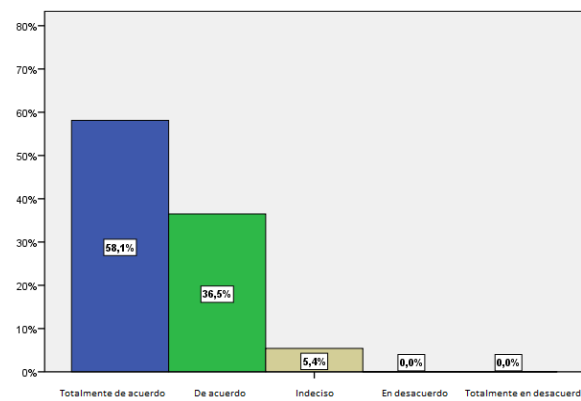


Figura 27. Conocimiento y uso de Smartphone, Tablet y Laptop

Fuente: elaboración propia

Se desprende de los datos, que la gran mayoría de encuestados (94,6%) está “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que el docente debería tener la competencia tecnológica para usar dichos dispositivos, que son los más usados por los ciberperiodistas en su agenda diaria.

Seguidamente se consultó a los encuestados sobre si el docente debería tener la competencia tecnológica que le permita “*descargar y usar aplicaciones desde el móvil*”.

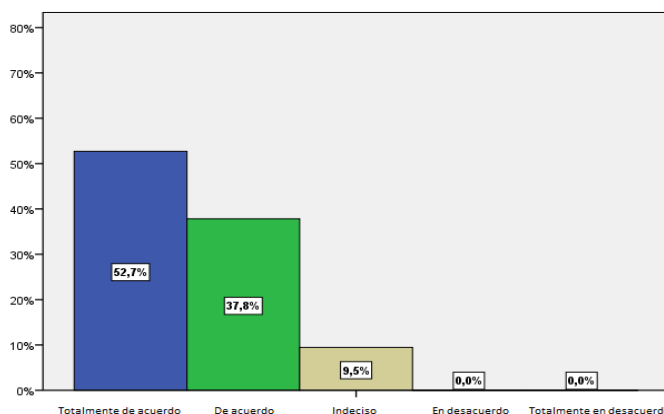


Figura 28. Uso de aplicaciones desde el móvil

Fuente: elaboración propia

Como se observa, la gran mayoría de los ciberperiodistas (90,5%) señala estar “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que el docente, además de saber usar un dispositivo móvil, como el Smartphone, la Tablet o la Laptop, también descargue y emplee aplicaciones para editar fotografías, video o audio. Mientras que un 9,5% restante se muestra indeciso al respecto.

Coincidiendo con lo anterior, se preguntó sobre si el docente debería tener la competencia tecnológica para “*descargar y usar aplicaciones desde el ordenador*”.

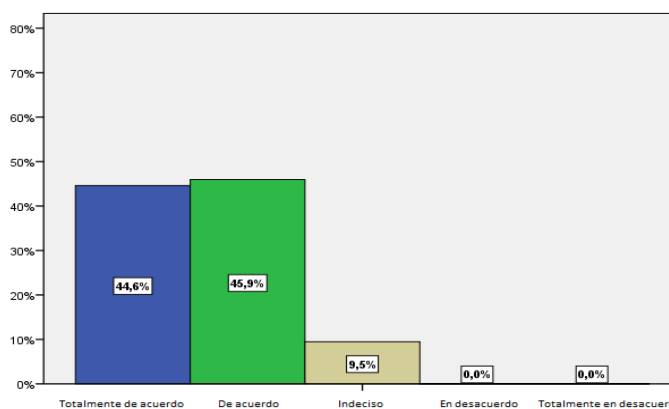


Figura 29. Uso de aplicaciones desde el ordenador

Fuente: elaboración propia

El 90.5% de los encuestados valora esta competencia entre los docentes, estando “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo”. Mientras que el 9,5% se muestra indeciso.

Otra de las preguntas planteadas fue si los docentes universitarios deberían tener la competencia que les permita “manejar la grabadora, cámara de fotos y cámara de video”.

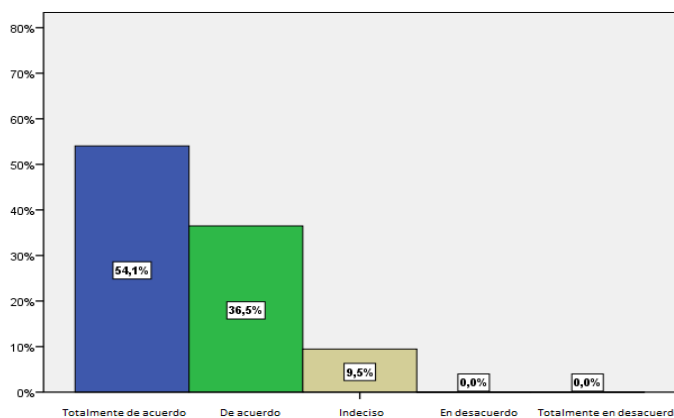


Figura 30. Manejo de grabadora, cámara de fotos y video

Fuente: elaboración propia

Según la Figura 30, el 90,5% de los encuestados indica estar “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que los docentes deberían tener esta competencia para manejar dichos dispositivos. Mientras que un 9,5% indicó estar indeciso al respecto.

Con respecto al uso de dispositivos, se preguntó entre los ciberperiodistas si los docentes deberían “conocer las partes del teclado y utilizarlas correctamente”.

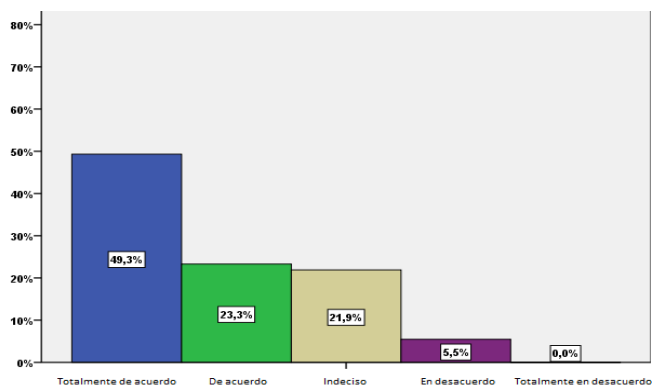


Figura 31. Conocimiento y uso de teclado

Fuente: elaboración propia

De los datos obtenidos, el 72,6% señala estar “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que el docente conozca y maneje correctamente el teclado, ya que este es uno de los dispositivos muy importantes para la producción de contenidos, pues reemplaza al lapicero. Cabe resaltar que hay un porcentaje representativo de un 21,9% que indica estar indeciso al respecto.

Finalizando la sección de dispositivos, se ha preguntado sobre si el docente universitario debería tener la competencia que le permita “guardar información en CD, DVD y USB”.

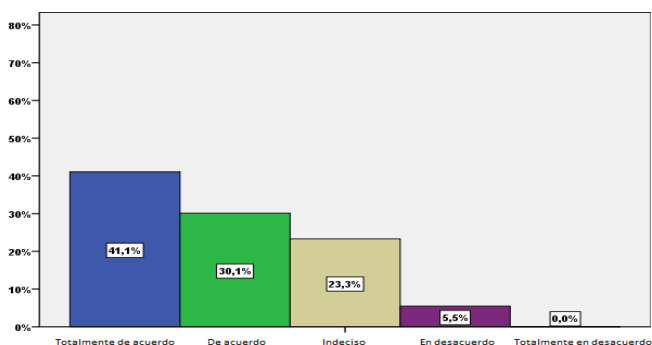


Figura 32. Guardar información en CD, DVD y USB

Fuente: elaboración propia

Como se puede observar el porcentaje a favor de esta competencia es representativa. El 71,2% de los encuestados señala estar “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que el docente sepa emplear dispositivos de almacenamiento, tales CD, DVD y USB. Asimismo, cabe subrayar que un 23,3% se muestra indeciso sobre esta competencia.

e) Obtención e información de información

En primer lugar se preguntó sobre si el docente universitario debería “*utilizar diversos navegadores para recuperar información, tales como Google Chrome, Firefox, Internet Explorer y Safari*”.

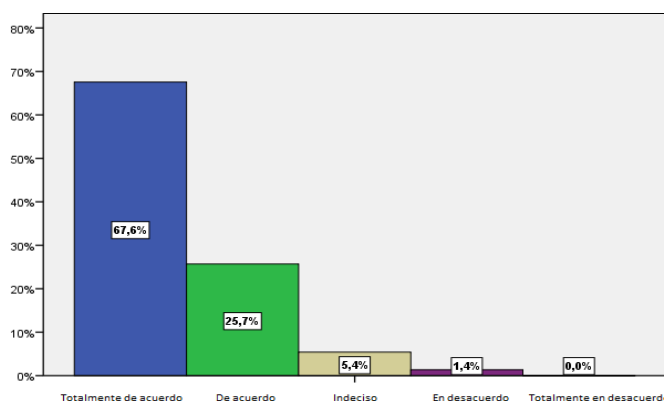


Figura 33. Uso de Google Chrome, Firefox, Internet Explorer y Safari

Fuente: elaboración propia

El 93,2 % de estos profesionales señala estar “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que los docentes sepan emplear dichos navegadores para acceder a Internet.

Seguidamente se pidió la valoración sobre si el docente debería “*utilizar buscadores para localizar información específica, tales como Google Alerts, Google Reader, Google Noticias y Bing*”.

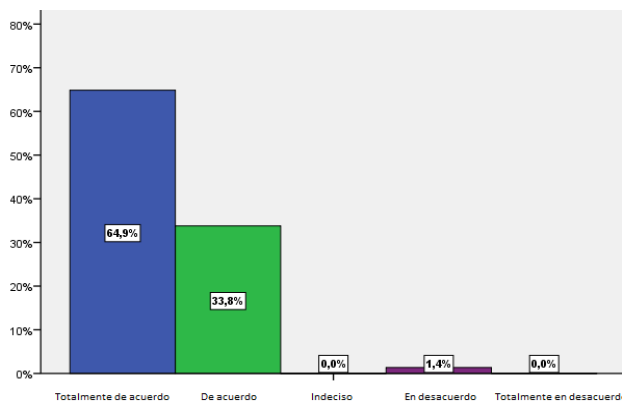


Figura 34. Uso de Google Alertas, Google Reader, Google Noticias y Bing
 Fuente: elaboración propia

Según los datos, la gran mayoría de ciberperiodistas (98,6%) indica estar “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que los docentes universitarios adquieran la competencia para utilizar una variedad de buscadores que les permitan acceder a información específica para la enseñanza de ciberperiodismo.

A Continuación, se planteó la afirmación sobre si el docente debería saber “*almacenar información en Dropbox y Google Drive*”.

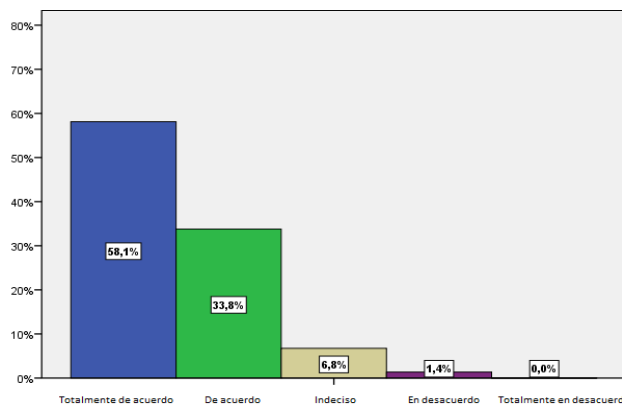


Figura 35. Uso de Dropbox y Google Drive
 Fuente: elaboración propia

Se desprende de los datos que un 91, 9% de los encuestados indica estar “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que el docente universitario conozca y emplee estas aplicaciones *online* para almacenar información.

Otra de las preguntas planteadas fue sobre si el docente universitario debería tener la competencia tecnológica que le permita “conocer y emplear conversores de audio y video, tales como Media Converter, aTube Catcher, SnipMP3, TubeChop y WeVideo”.

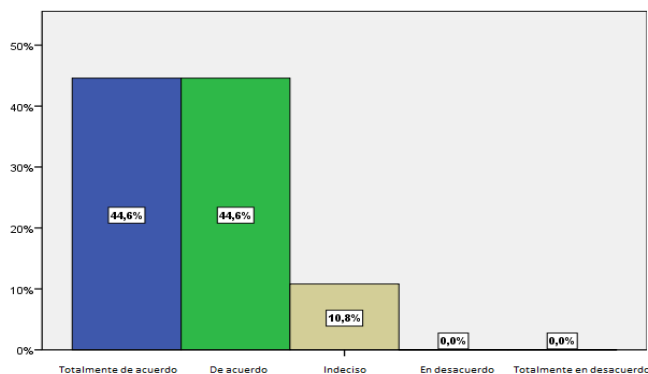


Figura 36. Conocimiento y uso de Media Converter, aTube Catcher, SnipMP3, TubeChop y WeVideo

Fuente: elaboración propia

El 89,2% de los encuestados indica estar “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo”, respecto a que los docentes universitarios deberían conocer diversas herramientas digitales para convertir archivos de audio y video a otros formatos. Por su parte, un porcentaje representativo de 10,8% se muestra indeciso al respecto.

Finalizando esta sección, se pidió la valoración sobre si el docente debería “conocer y emplear conversores de PDF (PDF Convert, PDF Download y PDF online)”.

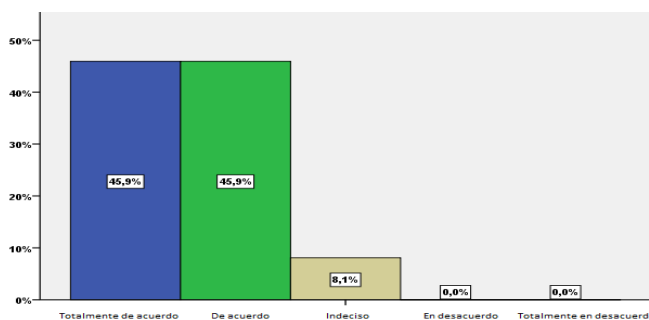


Figura 37. Conocimiento y uso de PDF Convert, PDF Download y PDF online

Fuente: elaboración propia

Como podemos observar, el 91,8% de los encuestados indica estar “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que el docente conozca y emplee conversores de documentos en formato PDF, los que están accesibles de manera gratuita en la web. Un porcentaje restante de 8,2% señala estar indeciso al respecto.

f) Comunicación

En primer lugar se preguntó sobre si el docente universitario debería tener la competencia tecnológica que le permita “participar e interactuar a través de redes sociales (Twitter, Facebook, Instagram, WhatsApp, Google +, LinkedIn, YouTube y Pinterest)”.

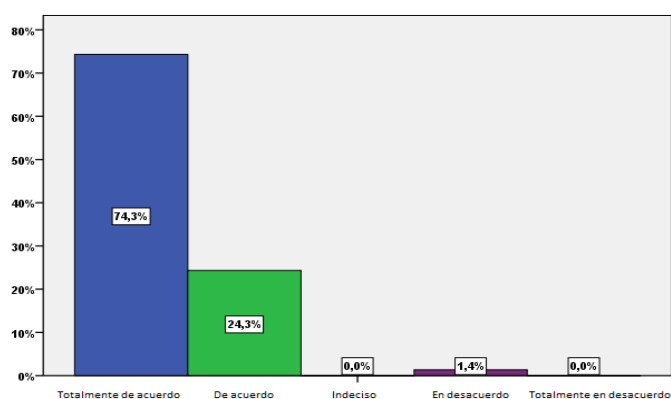


Figura 38. Conocimiento y uso de redes sociales

Fuente: elaboración propia

Según la Figura 38, casi la totalidad de encuestados (98,6%) señala estar “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que el docente universitario debería tener la competencia que le permita participar e interactuar a través de las redes sociales.

Seguidamente se pidió la valoración sobre si el docente debería “enviar y recibir mensajes de correos electrónicos, tales como Gmail, Outlook, Yahoo y AOL”.

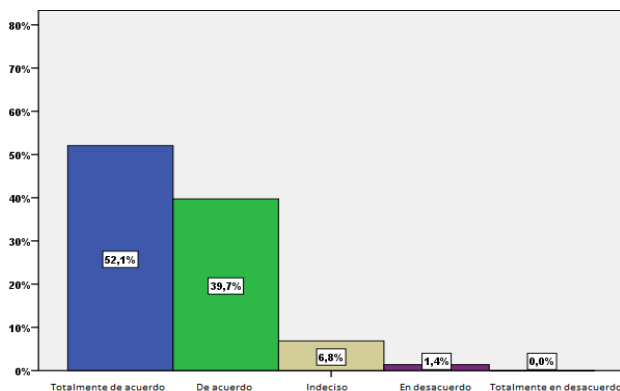


Figura 39. Conocimiento y uso de Gmail, Outlook, Yahoo y AOL
 Fuente: elaboración propia

El 91,8 % de los profesionales encuestados indica estar “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” con respecto a que los docentes deberían tener la competencia que les permita enviar y recibir mensajes de correos electrónicos. Mientras que un 6,8% se muestra “Indeciso”.

Otra de las preguntas planteadas fue sobre si el docente universitario debería tener la competencia que le permita “realizar videoconferencias a través de Skype, Hangouts, Bambuser y BoostCam”.

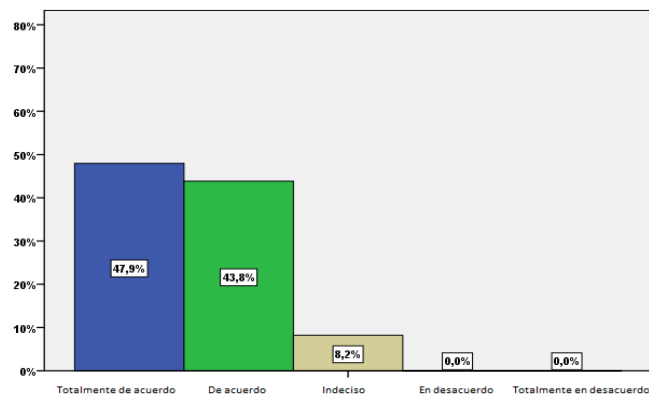


Figura 40. Conocimiento y uso de Skype, Hangouts, Bambuser y BoostCam
 Fuente: elaboración propia

El 91,8% de los profesionales se muestra “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” con respecto a que los docentes manejen herramientas digitales para la realización de

videoconferencias, ya que son muy útiles para la realización de entrevistas o reportes desde cualquier parte del mundo con conexión a Internet.

g) Generación de contenidos

En primer lugar se preguntó sobre si el docente universitario debería tener la competencia tecnológica que le permita “*publicar y difundir información a través de Slideshare, Scribd, Wiki y Google Sites*”.

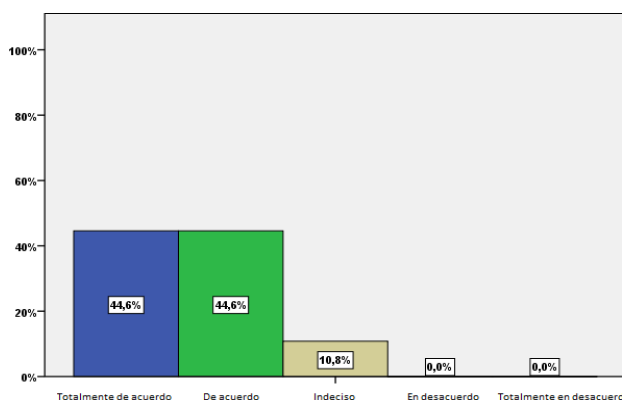


Figura 41. Conocimiento y uso de Slideshare, Scribd, Wiki y Google Sites

Fuente: elaboración propia

Se observa que el 89,2% de los profesionales indica estar “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que los docentes universitarios empleen herramientas digitales para la publicación y difusión de contenidos. Mientras que un 10,8% se muestra indeciso al respecto.

A Continuación, se planteó la afirmación sobre si el docente debería saber “*crear sitios web a través de Blogger y WordPress*”.

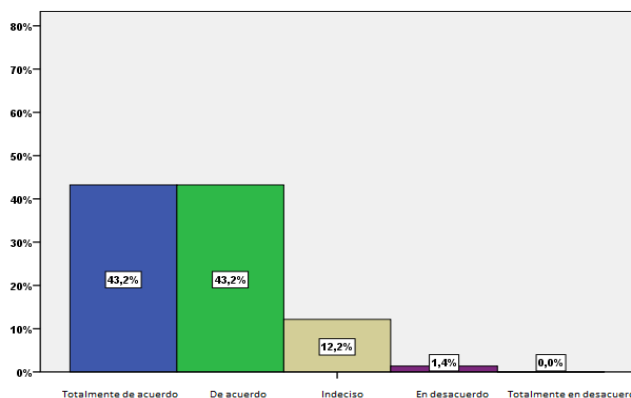


Figura 42. Conocimiento y uso de Blogger y WordPress

Fuente: elaboración propia

Se desprende de los datos, que el 86,4% de los encuestados señala estar “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que el docente universitario posea las competencias tecnológicas para crear sitios web, a través de estas dos herramientas *online*. Mientras que el 12,2% señala estar “Indeciso” al respecto.

Seguidamente se pidió la valoración sobre si el docente debería “*crear presentaciones multimedia interactivas, a través de Prezi, Slides y Buncee*”.

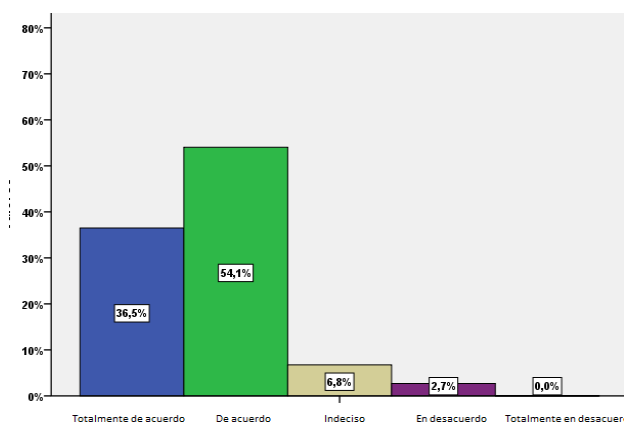


Figura 43. Conocimiento y uso de Prezi, Slides y Buncee

Fuente: elaboración propia

Se observa que el 90,5% de los encuestados indica estar “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que los docentes deberían tener la competencia para crear

presentaciones multimediales interactivas, a través de estas herramientas *online*. Cabe señalar que existe un 6,8% de encuestados que señalan estar indecisos.

Otra de las preguntas planteadas fue sobre si el docente universitario debería tener la competencia tecnológica que le permita “*diseñar infografías, mapas y gráficos, a través de Infogram, Tableau Public, CartoDB y Datawrapper*”.

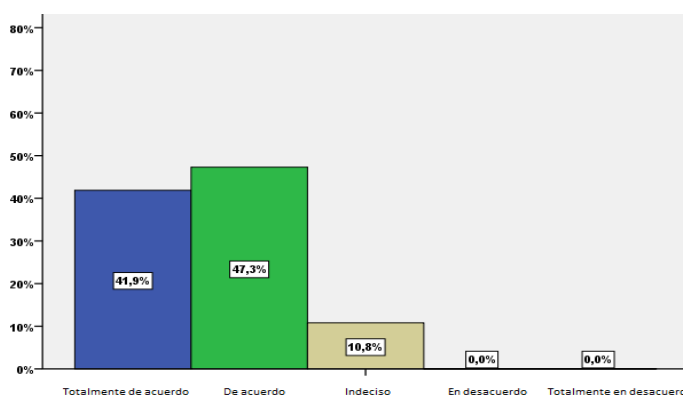


Figura 44. Conocimiento y uso de Infogram, Tableau Public, CartoDB y Datawrapper
Fuente: elaboración propia

Según la Figura 44, el 89,2% de los encuestados indica estar “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que el docente conozca y emplee herramientas digitales para el diseño de mapas interactivos, infografías y gráficos. Un porcentaje restante de 10,8% señala estar indeciso al respecto.

Por otro lado, se pidió la valoración sobre si el docente debería tener la competencia que le permita “*editar fotografías, video y audio desde el móvil*”.

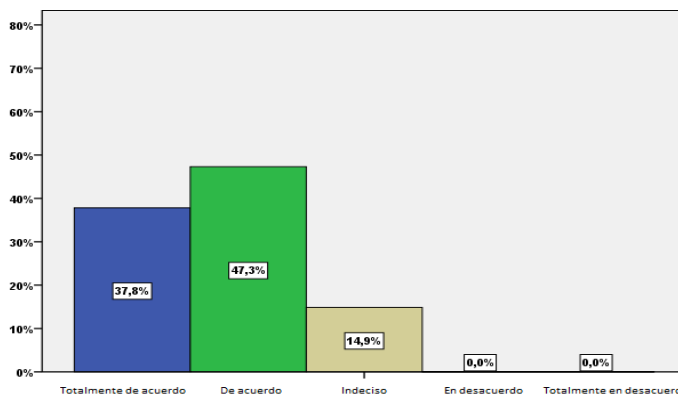


Figura 45. Edición de fotografías, video y audio desde el móvil

Fuente: elaboración propia

Como se desprende de los datos, el 85,1% de estos profesionales se muestra “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que el docente universitario sepa editar fotografías, videos y audios desde un móvil. Mientras que un 14,9% se muestra indeciso al respecto.

En relación con la pregunta anterior se planteó la afirmación sobre si el docente debería tener la competencia para “editar fotografías, video y audio desde el ordenador, empleando VideoPad, Windows Movie Maker, Sony Vegas y Adobe Premiere Pro”.

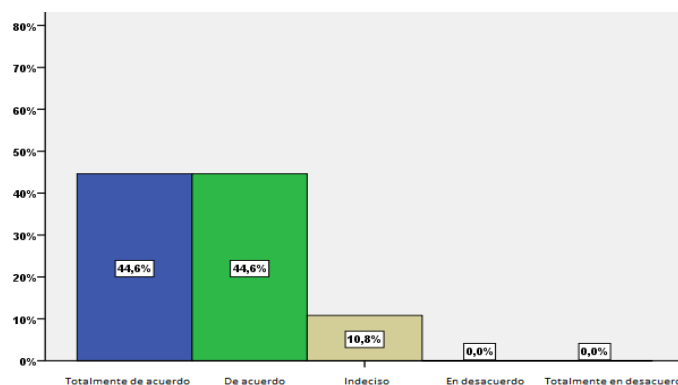


Figura 46. Conocimiento y uso de VideoPad, Windows Movie Maker, Sony Vegas y Adobe Premiere Pro

Fuente: elaboración propia

El 89,2% de los encuestados respondió estar “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que los docentes tengan la competencia para emplear aplicaciones o software de edición desde la computadora. Por su parte, un 10,8% se muestra indeciso al respecto.

Asimismo, se preguntó sobre si el docente debería tener la competencia para “*subir video y audio a la plataforma digital*”.

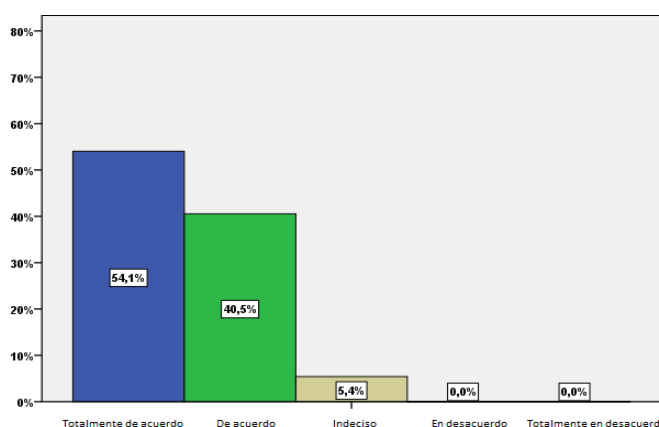


Figura 47. Subir video y audio a la plataforma digital

Fuente: elaboración propia

Como podemos apreciar, la gran mayoría de periodistas (94,6%) señaló estar “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que el docente sepa subir videos y audios a las plataformas que ofrece Internet. Por otro lado, un 5,4% señala estar indeciso con esta cuestión.

Finalizando esta sección, se pidió la valoración sobre si el docente debería tener la competencia para “*agregar enlaces internos y externos para la plataforma digital*”.

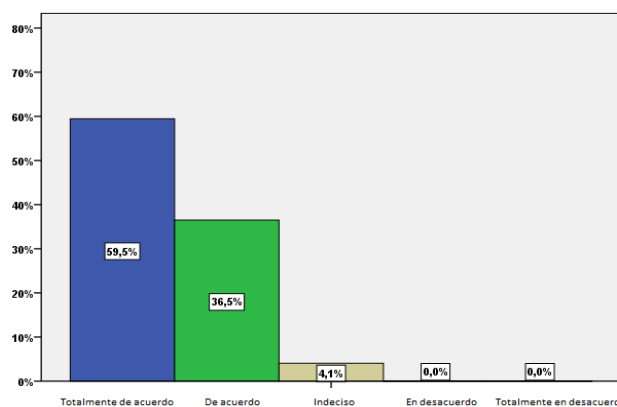


Figura 48. Agregar enlaces internos y externos para la plataforma digital

Fuente: elaboración propia

El 95,9% de los encuestados indica estar “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que los docentes universitarios posean la competencia tecnológica para agregar hipervínculos a los contenidos que se publican en la web. Mientras que un 4,1% se muestra indeciso al respecto.

- **Otras actividades tecnológicas**

A la pregunta qué otras competencias tecnológicas debería tener el docente universitario para la enseñanza de ciberperiodismo, el 10,8% de los encuestados considera importante que el docente “sepa redactar contenidos orientados al SEO”, seguido de “saber producir y editar Podcast”, y “conocer de tendencias de búsqueda en Google” con 4,1%, cada uno. Un porcentaje restante propone que “conozca de seguridad de información” y “sepa hacer videos en 360° y fotografías 3D”, con un 2,7% cada uno.

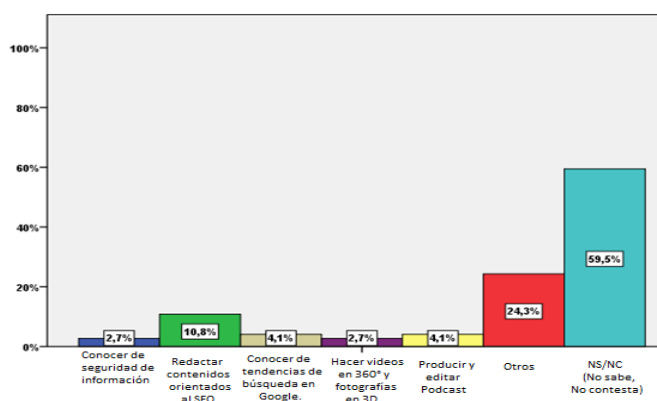


Figura 49. Otras competencias tecnológicas

Fuente: elaboración propia

Es preciso indicar que existe un porcentaje representativo de 24,3% que señaló la alternativa “Otros”, figurando entre sus propuestas que el docente “sepa verificar datos (fact-checking)”, “crear long form content (contenidos de formato largo)”, “manejar programas de diseño gráfico (Illustrator, Photoshop, Indesign)”, entre otras. Asimismo, existe un 59,5% que no contestó esta pregunta.

4.1.2 Competencia metodológica

En este apartado, se consideran los datos que permiten identificar las competencias metodológicas que requieren los docentes universitarios, según la perspectiva de los ciberperiodistas.

4.1.2.1 Percepción metodológica

En esta sección se consideran los conceptos que poseen los encuestados sobre la metodología de enseñanza, así como su opinión sobre su importancia, idoneidad, maneras de mejorarla y prácticas metodológicas consideradas más adecuadas en la enseñanza de ciberperiodismo.

- **Concepto de metodología de enseñanza**

a) *“Uso de métodos de enseñanza considerando las características y necesidades formativas del estudiante”.*

Se observa que el 95,9% de los encuestados señala estar “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que la metodología de enseñanza está relacionada con el uso de métodos de acuerdo a las características y necesidades del estudiante. En este sentido, es importante que los docentes universitarios presten atención a las diferencias individuales de los estudiantes, pues no todos tienen las mismas experiencias ni aprenden de la misma manera. Podemos señalar, entonces, que es el profesor quien debe adecuarse a la forma en que los estudiantes aprenden.

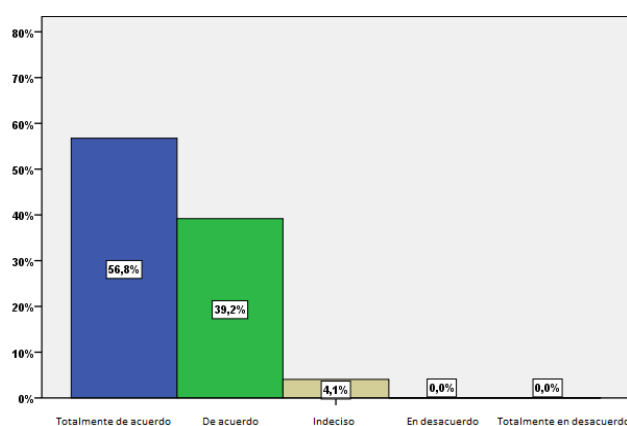


Figura 50. Uso de métodos de enseñanza desde el estudiante

Fuente: elaboración propia

b) *“La organización de espacios y los tiempos en el proceso de enseñanza”.*

Según los datos obtenidos, el 97,3% de los ciberperiodistas se muestra “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que la metodología implica el uso de diversos espacios y la administración del tiempo por parte del docente universitario.

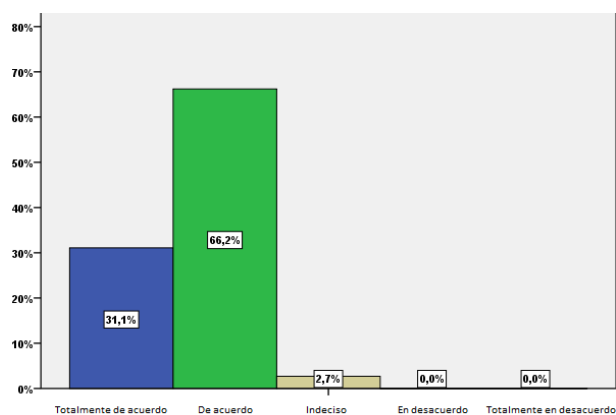


Figura 51. Uso de espacios y tiempos

Fuente: elaboración propia

A partir de lo anterior, se puede decir que los espacios ejercen una influencia en el aprendizaje del estudiante. Como lo indica Miguel Villegas Murillo, entrevistado para esta investigación, la enseñanza no solo se reduce a un salón de clases, sino que existen diversos espacios que pueden resultar propicios según el objetivo del docente. “Hay cosas que uno no puede hacer en el salón. Por ejemplo, cuando me ha tocado hacer clases de periodismo deportivo, las he hecho en el Estadio Nacional”, señala Villegas (ver Anexo 10).

En este nivel de importancia, los tiempos también resultan relevantes en el aprendizaje. Por ello, los docentes deben considerar el tiempo de los estudiantes para llevar a cabo las tareas que se les propone (Zabalza, 2011).

c) “La generación de un ambiente propicio para la enseñanza-aprendizaje”.

Como podemos apreciar, la gran mayoría de los profesionales (97,3%) indica estar “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que la metodología implica que el docente propicie un clima favorable para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

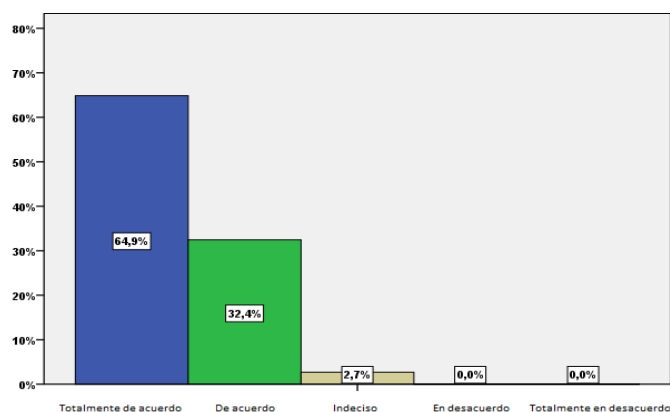


Figura 52. Generación de ambiente propicio de enseñanza-aprendizaje

Fuente: elaboración propia

Según las respuestas obtenidas, la totalidad de los encuestados valora que el docente universitario propicie un ambiente basado en la confianza y el respeto en la interacción con sus estudiantes.

d) “Las relaciones interpersonales entre docentes y estudiantes en el aula”

Según la Figura 53, el 86,5% de los ciberperiodistas indica estar “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que la metodología está ligada a la comunicación que se establece entre docentes y estudiantes. Al respecto, Ángel Pilares, entrevistado para el estudio, considera que una comunicación fluida es fundamental para que un docente logre influir en el aprendizaje del estudiante. “El docente tiene que comunicarse mucho con sus estudiantes para saber qué les falta. (...) es necesario que el docente hable desde el lenguaje de sus estudiantes (...) Esto implica saber qué les interesa. Así no te guste el tema, todo vale para orientarlo en la enseñanza”, subraya Pilares (ver Anexo 7). Adicionalmente a esto, el docente debe ser capaz de establecer relaciones sociales adecuadas con los estudiantes (asertividad, empatía, escucha activa), como se señala más adelante.

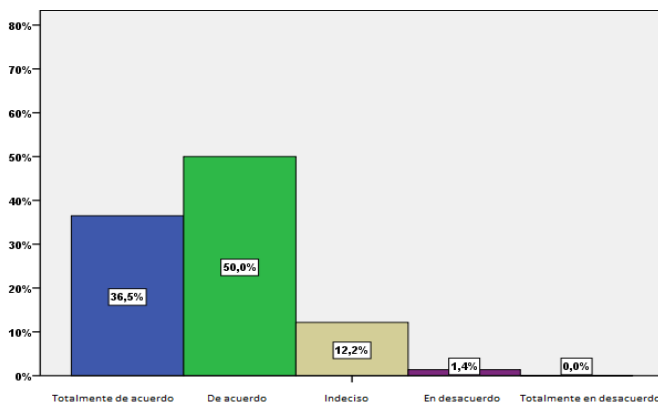


Figura 53. Relaciones interpersonales docente-estudiante
 Fuente: elaboración propia

e) “Saber dónde, cuándo y cómo utilizar los recursos tecnológicos”

Como se observa, el 98,6% de los encuestados se muestra “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que la metodología de enseñanza implica dónde, cuándo y cómo usar los recursos tecnológicos en clase. De allí que el desafío del docente universitario sea introducir en su práctica competencias tecnológicas, lo que significa que cuanto más conozca y use herramientas o recursos digitales, su metodología será más interactiva y eficaz en la formación de ciberperiodistas.

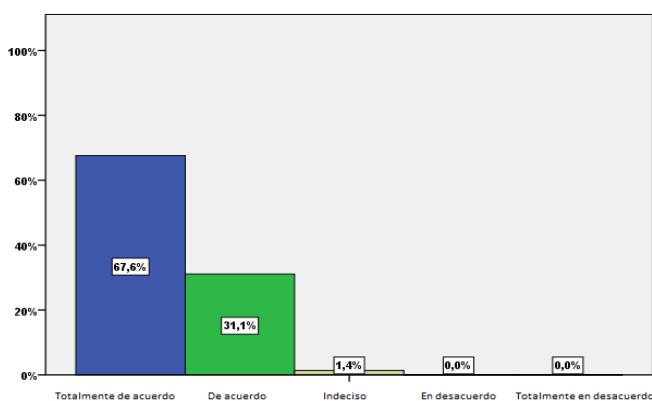


Figura 54. Saber dónde, cuándo y cómo utilizar los recursos tecnológicos
 Fuente: elaboración propia

- **Importancia de la metodología de enseñanza**

Hablar sobre metodología supone determinar cuáles son las acciones que los docentes universitarios realizan para lograr que sus estudiantes aprendan. Al respecto, el 100% de los encuestados considera que la metodología de enseñanza es “Muy importante” o “Importante” en la formación de ciberperiodistas.

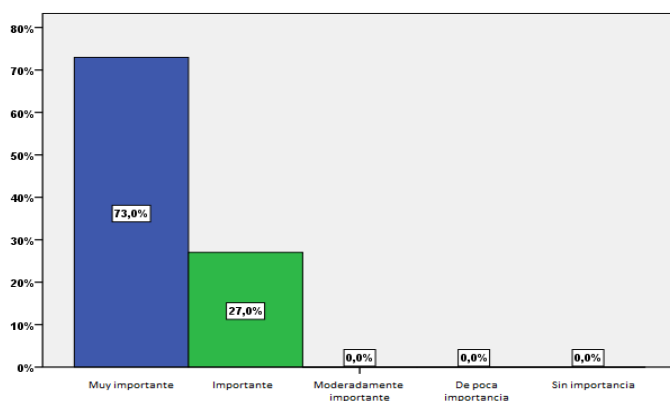


Figura 55. Importancia de la metodología de enseñanza

Fuente: elaboración propia

- **Idoneidad de la metodología docente**

Con relación a la formación recibida en la universidad, el 44,6% de ciberperiodistas señaló estar “Totalmente en desacuerdo” o “En desacuerdo” de que la metodología del docente universitario sea adecuada para formar ciberperiodistas. Al respecto, Pedro Rivas, entrevistado para la investigación, opina que existe un limitado conocimiento metodológico por parte de los docentes. “Cuando a mí me enseñaron veía que los profesores no tenían metodología, se notaban desordenados, porque no tenían los conocimientos que requiere la docencia, es decir, el cómo enseño lo que yo sé”, recuerda Rivas (ver Anexo 5). Una posición contraria la tiene el 17,6% que se muestra “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” con la metodología empleada por los docentes universitarios.

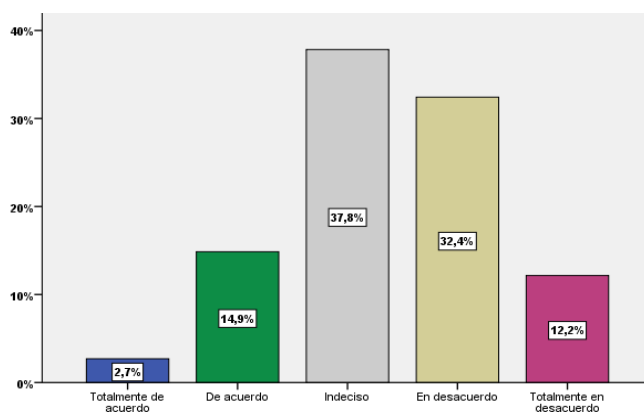


Figura 56. Adecuada metodología de enseñanza

Fuente: elaboración propia

Cabe señalar que existe un porcentaje representativo de 37,8% que se muestra indeciso al respecto, lo que evidencia que existe una inseguridad para ofrecer una determinada respuesta.

- **Manera de mejorar la metodología docente**

Con relación a las formas de mejorar las competencias metodológicas de los docentes universitarios, se observan opiniones divididas. El 56,8% de los encuestados propone “asistiendo a cursos y seminarios sobre metodologías de enseñanza”, lo que pone en evidencia la necesidad de una capacitación permanente con respecto a esta cuestión. Por otra parte, un 29,7% señala que el docente puede mejorar su metodología “acumulando experiencia en la enseñanza universitaria”; mientras que un 28,4%, “conociendo muy bien la materia que enseña”.

Según estos datos, se puede deducir que los periodistas valoran positivamente que un docente universitario tenga una formación metodológica, la que puede perfeccionarse a través de capacitaciones permanentes brindadas por la universidad donde labora. “Yo creo que es importante que un profesional que quiera enseñar tenga que prepararse para enseñar (...) Hay algunos que tienen vocación para hacerlo, pero si tú

nunca has enseñado, yo creo que es importante que la universidad te dé unos cursos de pedagogía. Que los profesores sean conscientes que enseñar no es pararse y hablar”, señala al respecto, Joseph Zárate.

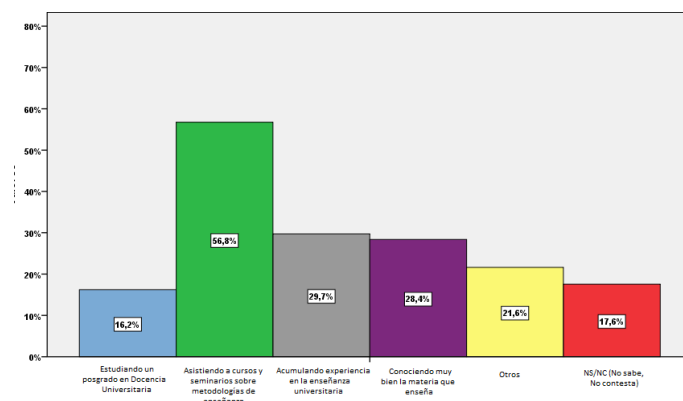


Figura 57. Maneras de mejorar la metodología docente

Fuente: elaboración propia

Se observa, además, que los años de experiencia y el dominio del tema son considerados por los encuestados como factores que ejercen influencia en el mejoramiento de la metodología docente, pero siempre de la mano con una capacitación o formación metodológica.

Cabe señalar que existe un porcentaje mínimo, pero representativo de 16,2% que opina que para mejorar la metodología de enseñanza es necesario que el docente se especialice siguiendo un posgrado en Docencia Universitaria. Esto de alguna manera permitiría garantizar la preparación docente y la planificación de clases, como lo señala Ángel Pilares. “Había muchos docentes que eran grandes profesionales, pero no tenían formación para enseñar, porque fueron aprendiendo en el camino y lo notabas con cosas muy sencillas. Mientras que otros profesores, más preparados para la docencia, llegaban con un plan de clases, y esa planificación implicaba que el estudiante aprendiera determinadas competencias. Muchas veces lo que ocurre con un

profesor que no tiene competencias metodológicas es que el desarrollo de sus estudiantes va a resultar muy dispar”, subraya Pilares (ver Anexo 7).

- **Prácticas metodológicas del docente universitario**

A continuación, se enumeran algunas prácticas metodológicas que deberían realizar los docentes universitarios, según la perspectiva de los ciberperiodistas.

a) *“Explica el curso de manera clara y ordenada”*.

En torno a este ítem, el 98,6% de los encuestados señala estar “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que el docente universitario sea claro y ordenado durante su exposición en clases. Esto implica que tienen el desafío de fortalecer sus habilidades comunicativas, tanto en la expresión oral y escrita. Esto incluye, incluso, el diseño de las diapositivas que emplean en clase, el que debe evidenciar orden y concreción.

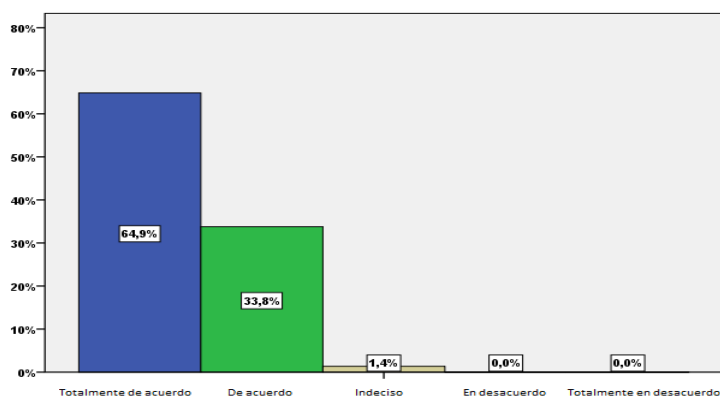


Figura 58. Explicación clara y ordenada

Fuente: elaboración propia

b) *“Es dinámico y activo impartiendo el curso”*

Como se observa en la Figura 59, el 97,3% de los encuestados está “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que el docente universitario sea activo y dinámico en

clases. Esto implica que el docente se preocupe por involucrar al estudiante en su aprendizaje, motivándolo a participar con preguntas o comentarios de manera frecuente. Asimismo, a recurrir a nuevas metodologías y actividades que dinamicen la clase. Según Ángel Pilares, el docente debe salir de su zona de confort, generando actividades no tan habituales. “Me gusta cambiar el ambiente para el aprendizaje. Si hay que salir, salimos del aula”, comenta Pilares.

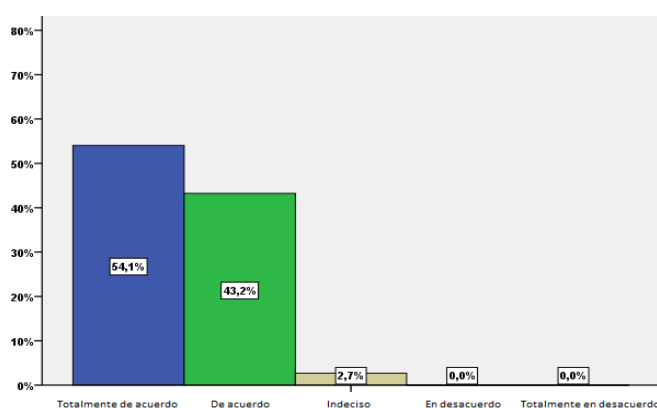


Figura 59. Se muestra dinámico y activo

Fuente: elaboración propia

c) “Demuestra conocimiento y dominio del curso que imparte”

Según los resultados obtenidos, el 100% de los encuestados señala estar “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que el docente conozca y domine el curso que imparte, respuesta que coincide con lo señalado por los entrevistados, quienes consideran esencial que la formación de ciberperiodistas debería ser impartida por docentes con experiencia en ciberperiodismo. “Yo creo que en las universidades, los más indicados para dictar los cursos de ciberperiodismo son los periodistas digitales” comenta Ernesto Cegarra (ver Anexo 6).

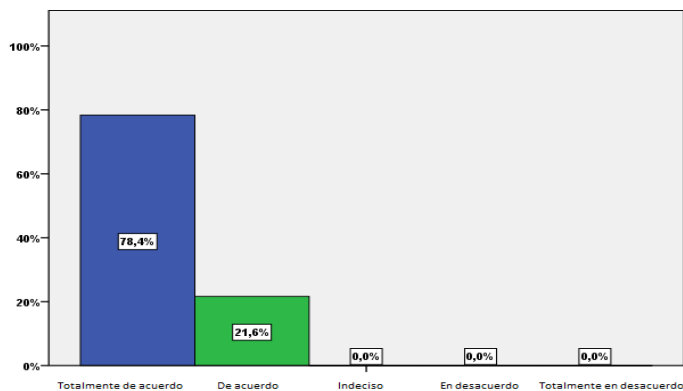


Figura 60. Conocimiento y dominio del curso

Fuente: elaboración propia

d) “Promueve la práctica de verificar y validar los datos entre los estudiantes, a través de casos concretos vinculados con la profesión”.

En cuanto a la verificación y validación de datos, la opinión de los ciberperiodistas fue definitiva. El 100% de dichos profesionales, señaló estar “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que los docentes universitarios promuevan entre los estudiantes la práctica de verificar y validar datos, a través de casos concretos vinculados al ciberperiodismo.

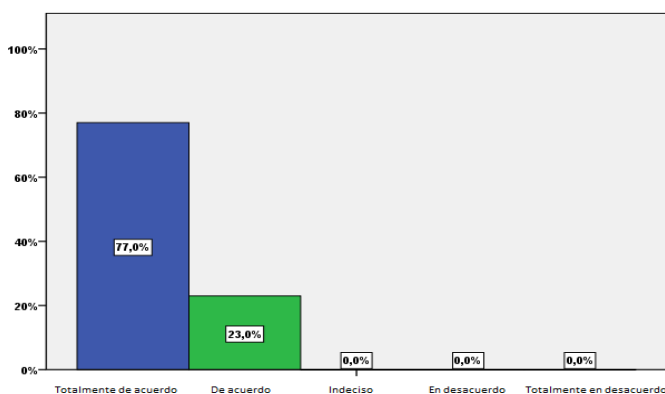


Figura 61. Verificación y validación de datos

Fuente: elaboración propia

Si bien es cierto la tecnología ha cambiado casi por completo el trabajo diario de un periodista, es importante subrayar que aún se conserva su rol tradicional, principalmente, el de verificar y contrastar información, pero ahora más que nunca con la ayuda de Internet, por lo que el docente debe incidir este aspecto en su enseñanza valiéndose de las nuevas tecnologías.

e) *“Propone temas de interés público para el análisis y discusión entre los estudiantes”.*

El 100% de encuestados indica estar “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que los docentes conviertan las aulas en un espacio de análisis y discusión de temas de interés público, lo que permite a los estudiantes tener una mirada más crítica y real de su actividad profesional. Para Juan Carlos Luján, entrevistado para este estudio, es imprescindible que en este nuevo entorno mediático del periodismo se desarrolle el pensamiento crítico en los alumnos, lo que considera se está dejando de hacer en las aulas. “El pensamiento crítico ha sido muy importante para mí. Lamentablemente esto se está perdiendo entre los estudiantes de la generación actual”, agrega.

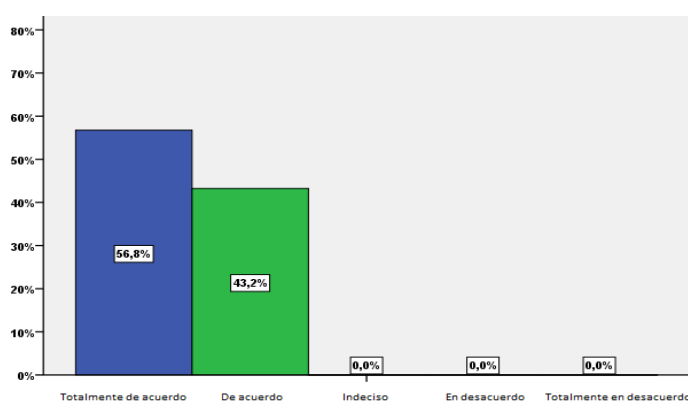


Figura 62. Análisis y discusión de temas de interés público

Fuente: elaboración propia

f) *“Ofrece experiencias personales y profesionales acerca de la profesión, desafíos, dificultades, etc., logrando el interés de los estudiantes”.*

A partir de los resultados, se observa que el 86,5% de los encuestados se muestra “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que el docente universitario debería incorporar sus experiencias personales y profesionales en el proceso de enseñanza-aprendizaje, a fin de que despierte el interés del estudiante y contribuya en su desarrollo personal y profesional. Dichas experiencias pueden estar orientadas a las dificultades de la especialidad, su sistema de trabajo, desafíos, entre otros, como se señala más adelante. Por otro lado, existe un porcentaje representativo de 13,5% de ciberperiodistas que se muestra indeciso sobre esta cuestión.

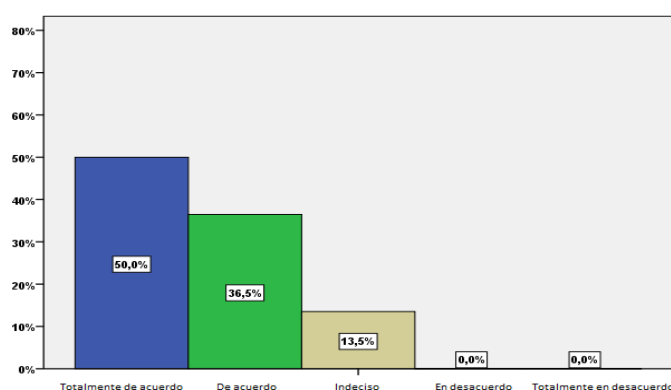


Figura 63. Ofrece experiencias personales y profesionales

Fuente: elaboración propia

g) *“Emplea diversos recursos didácticos relacionándolos con la realidad de la profesión”.*

Los recursos didácticos son herramientas de gran utilidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Según los datos obtenidos, la mayoría de ciberperiodistas (94,6%) coincide con esta afirmación, mostrándose “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que el docente los emplee relacionándolos con la profesión. De allí que los recursos

didácticos que se deberían emplear con mayor frecuencia en la enseñanza de ciberperiodismo, según los encuestados, serían los recursos digitales, multimedia, informáticos, web, audiovisuales y visuales, como se describen más adelante.

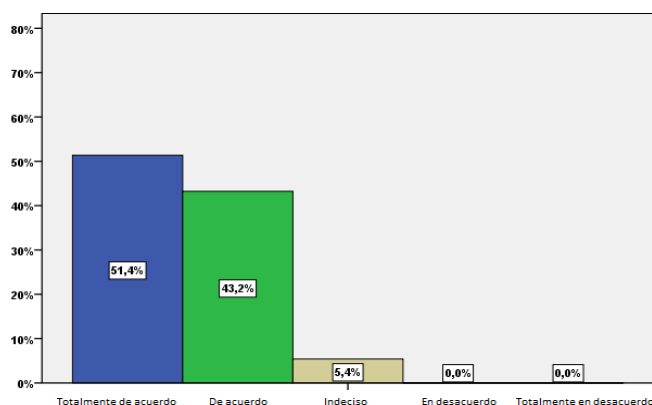


Figura 64. Empleo de diversos recursos didácticos

Fuente: elaboración propia

h) “Distribuir el tiempo entre los temas, según el nivel del conocimiento tecnológico de los estudiantes”.

Con relación al tiempo y su influencia en el aprendizaje, el 87,5% de los encuestados señala estar “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que el docente debería administrar el tiempo según el conocimiento tecnológico del estudiante. Esto implica que el docente oriente el tiempo de enseñanza según el grado de dificultad de los estudiantes frente a la tecnología; esto con el fin de alcanzar los objetivos de aprendizaje.

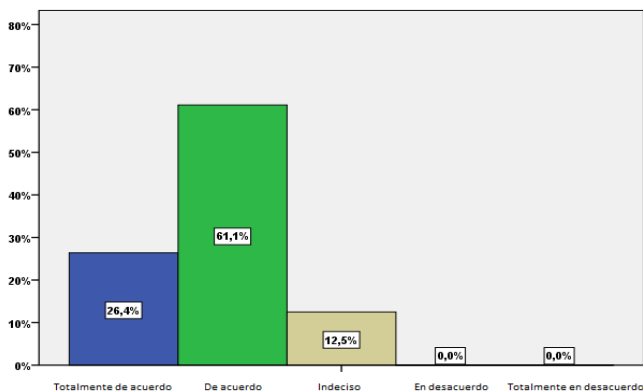


Figura 65. Distribución del tiempo

Fuente: elaboración propia

i) “Desafía a los estudiantes, a través de planteamientos de problemas para que los resuelvan y brinden soluciones y/o respuestas”.

Como se observa en la Figura 66, la mayoría de los participantes (98,6%) se muestra “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que los docentes desafíen a los estudiantes a resolver y brindar soluciones a los problemas planteados en clase.

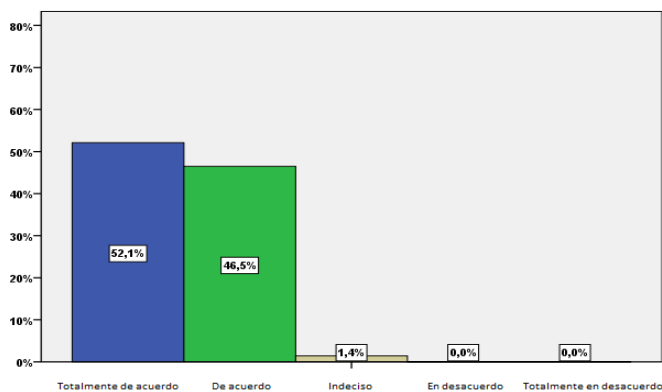


Figura 66. Planteamiento de problemas

Fuente: elaboración propia

La enseñanza basada en la resolución de problemas permite que los estudiantes indaguen, consulten, reflexionen, pregunten, incluso, duden de aquello que creían conocer, permitiéndoles así el desarrollo de competencias. Para Joseph Zárate,

precisamente el periodismo consiste en buscar respuestas a las preguntas que nos planteamos todo el tiempo. “Creo que lo que hace un buen profesor es que te deje con preguntas en la cabeza, que tú reflexiones por tu cuenta; y que tú te vayas de su clase pensando, qué me quiso decir. Creo que es una cosa medio socrática, de estar preguntándote todo el tiempo. Y el periodismo es eso, de hacer preguntas para intentar encontrar respuestas”, subraya Zárate (ver Anexo 9).

j) *“Se muestra exigente con los estudiantes en la elaboración y presentación de trabajos individuales o colectivos”.*

De los datos obtenidos, el 94,6 % de los encuestados está “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que el docente universitario debe ser exigente con sus estudiantes al plantearles actividades individuales o colectivas propias de la especialidad. Sin embargo, esta exigencia, como lo indican los ciberperiodistas entrevistados, debe estar basada en el respeto mutuo. Según Ernesto Cegarra “Un gran problema que tienen los estudiantes es la falta de cumplimiento. Yo creo que es importante que el docente les haga saber qué es lo que exige de ellos y darles las reglas en la primera clase” (ver Anexo 6).

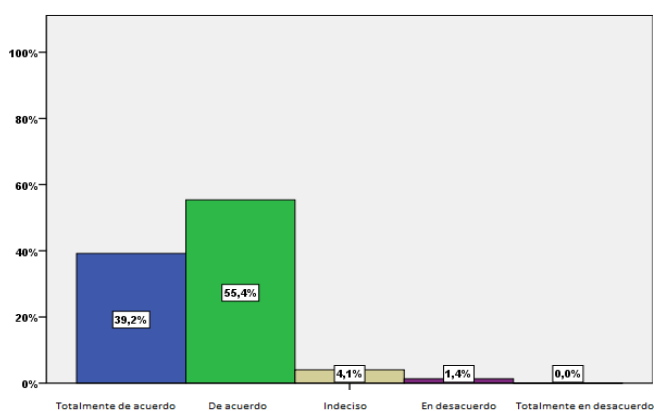


Figura 67. Exigencia académica

Fuente: elaboración propia

De lo anterior, se puede deducir, que los ciberperiodistas valoran que su formación profesional esté basada en una exigencia académica en correspondencia a la labor que desarrollan y al nivel de exigencia al que están expuestos continuamente. De allí que los docentes universitarios deben estar dispuestos a actualizarse permanentemente y comprometerse con el aprendizaje de sus estudiantes.

k) “Desarrolla su clase promoviendo la participación, el diálogo y la reflexión entre los estudiantes”.

Sobre esta capacidad docente, el 94,6% de los participantes señala estar “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que el docente propicie espacios de diálogo y reflexión entre sus estudiantes. Esto implica que el docente profundice en su capacidad de escucha y experticia para construir definiciones, a partir de los aportes de los estudiantes.

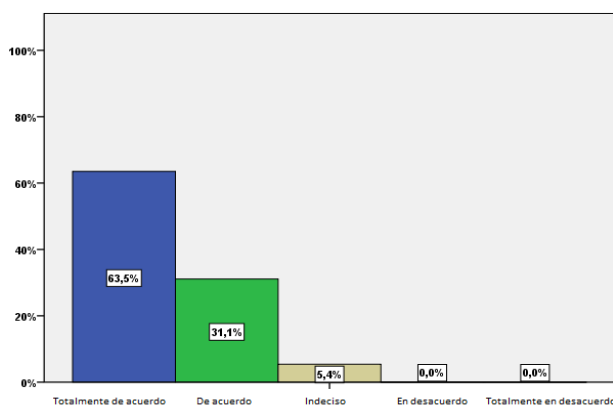


Figura 68. Promueve la participación, el diálogo y la reflexión

Fuente: elaboración propia

l) “Emplea con frecuencia aplicaciones online durante el desarrollo de sus clases”.

El 91,9% de los encuestados señala estar “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que el docente universitario utilice frecuentemente aplicaciones *online* durante el

proceso de enseñanza y aprendizaje, por lo que es importante que se familiarice con las aplicaciones que se emplean en el ejercicio del ciberperiodismo.

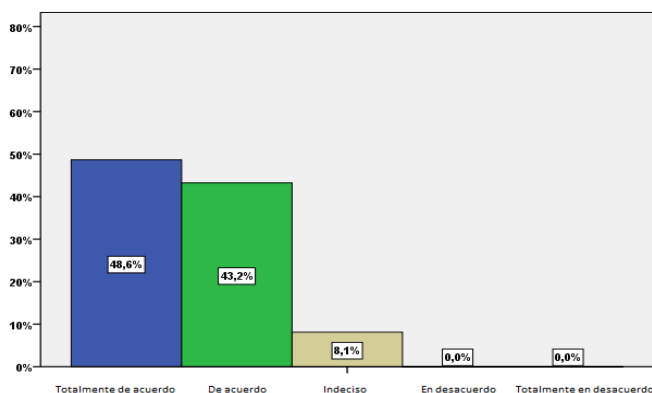


Figura 69. Uso de aplicaciones online en clases

Fuente: elaboración propia

m) *“Vincula la teoría y la práctica permanentemente”*.

La mayoría de encuestados (97,3%) señala estar “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que la enseñanza en ciberperiodismo debe estar basada en la teoría y las rutinas propias de la especialidad, por lo que es necesario que el docente universitario cuente con la experiencia adecuada en este ámbito. Al respecto, Jesús Flores señala que si bien la teoría y la práctica son muy necesarias, debería incidirse más en la práctica tecnológica. “...el periodismo actual requiere de un gran porcentaje de conocimiento práctico. Hoy esa práctica se ve sumada con la incorporación de las tecnologías de la información. Esto significa que, en mi opinión, el conocimiento de la disciplina del periodismo pasa por un 70% de conocimiento práctico, si queremos formar mejores profesionales”, señala Flores (ver anexo 4).

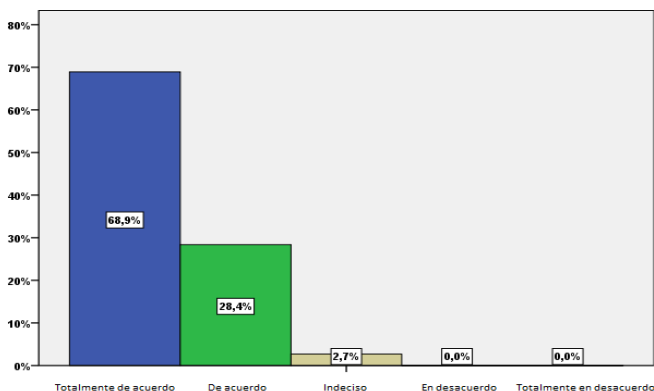


Figura 70. Vincula la teoría y la práctica

Fuente: elaboración propia

n) *“Emplea una metodología de enseñanza acorde a las características y necesidades de los estudiantes”.*

Con relación a esta afirmación, se observa que la mayoría de ciberperiodistas (95,9%) está “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que el docente universitario se adapte a la manera de cómo aprenden los estudiantes, orientando su metodología según sus características y necesidades. “Hay chicos con diferentes habilidades e intereses. El ser consciente de ello, permite al docente poder identificar qué pasos seguir con determinados estudiantes y cómo proceder”, señala Ernesto Cegarra sobre esta cuestión.

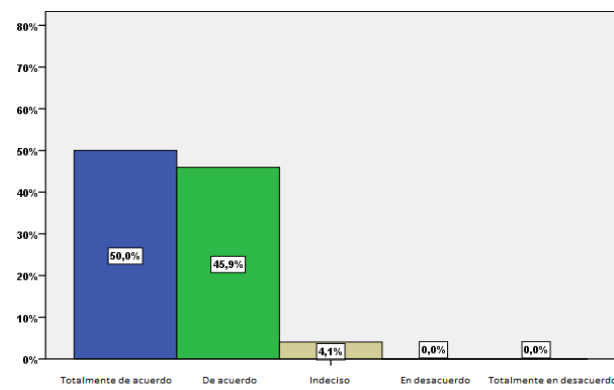


Figura 71. Uso de metodología según necesidades del estudiante

Fuente: elaboración propia

ñ) *“Emplea diversos métodos de enseñanza, integrándolos con la tecnología”.*

Además del uso de metodologías acorde a las necesidades de los estudiantes, el 94,6% de los encuestados está “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que dichos métodos de enseñanza, empleados por los docentes, deben estar vinculados con la tecnología, especialmente con aquellas que se usan en el ciberperiodismo, como se describen en figuras anteriores.

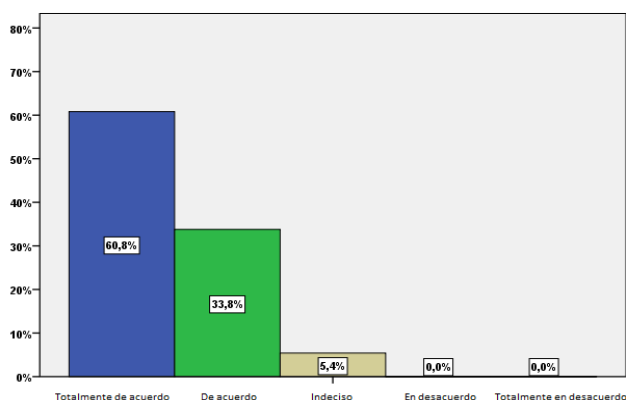


Figura 72. Integra los métodos de enseñanza con la tecnología

Fuente: elaboración propia

o) *“Provee lecturas, referencias bibliográficas y materiales adecuados para complementar sus clases”.*

Como se visualiza en la Figura 73, el 95,9% de los encuestados afirma estar “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que el docente proporcione fuentes bibliográficas y otros materiales adicionales para complementar sus clases.

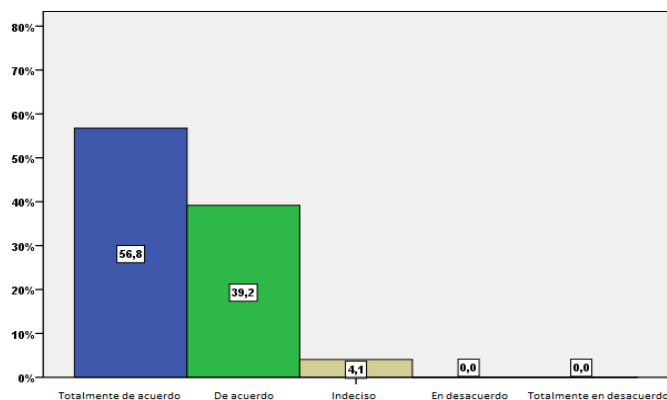


Figura 73. Proporciona bibliografía y materiales para complementar clases

Fuente: elaboración propia

A partir de este resultado, se puede inferir que los ciberperiodistas valoran el compromiso y preocupación de los docentes por el aprendizaje de sus estudiantes, motivándolos a indagar y seguir aprendiendo fuera de clases.

p) *“Demuestra que ha planificado su clase, y no improvisa”.*

El 98,6% de los participantes indica estar “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que el docente planifique su clase y no improvise. Esto implica que el docente defina antes qué es lo que enseñará, cómo lo hará y para qué lo hará, a fin de que el estudiante lo comprenda y aprenda.

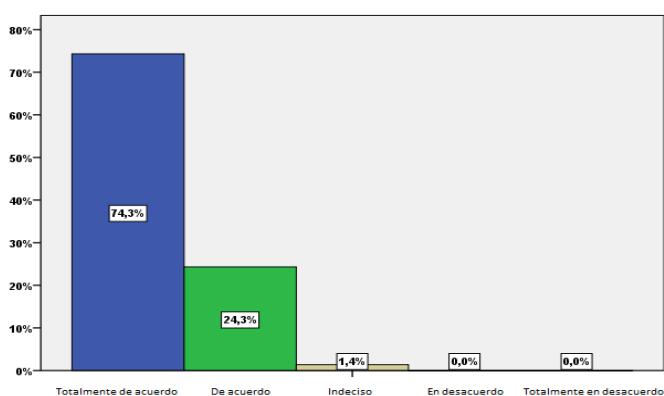


Figura 74. Planifica su clase, y no improvisa

Fuente: elaboración propia

- **Otras acciones relacionadas con la metodología del docente universitario**

a) *“Es importante que el docente universitario se actualice permanentemente, de preferencia en lo tecnológico”.*

Al respecto, el 100% de encuestados indicó estar “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que los docentes se capaciten tecnológicamente, ya que como manifiesta Joseph Zárate, entrevistado para este estudio, esto permitirá que el docente sea un mediador efectivo en el aprendizaje de sus estudiantes. “Es muy importante que el profesor sepa manejar las herramientas tecnológicas que hoy en día se usan. Así podrá direccionar al estudiante para que sepa buscar en lugares adecuados, ya que hay que tener conciencia de que hoy en día la forma de consumir información ha cambiado”, señala Zárate.

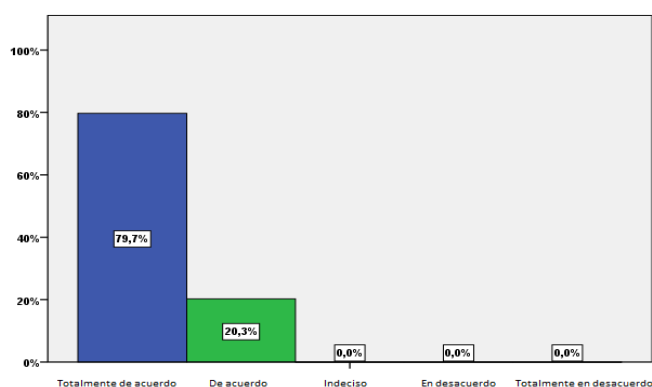


Figura 75. Actualización permanente en tecnología

Fuente: elaboración propia

b) *“Considero que el docente universitario requiere tener una formación pedagógica para una mejor enseñanza”.*

Como se observa en la Figura 76, el 87,5% de los participantes considera estar “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que los docentes, además de la

capacitación tecnológica, también deben incidir en su formación pedagógica. En este aspecto, cabe recordar que en la Figura 56, el 44,6% de encuestados consideró que el docente universitario no posee una metodología adecuada para la enseñanza en ciberperiodismo. A esto, también se agrega un 37,8% que se mostró indeciso, lo que evidencia la inseguridad al respecto. Se puede deducir, entonces, que no solo basta la experiencia profesional del docente en ciberperiodismo, también se requiere que los docentes universitarios desarrollen la parte metodológica integrándola con la tecnología, a fin de lograr las competencias necesarias para el desempeño profesional de sus estudiantes.

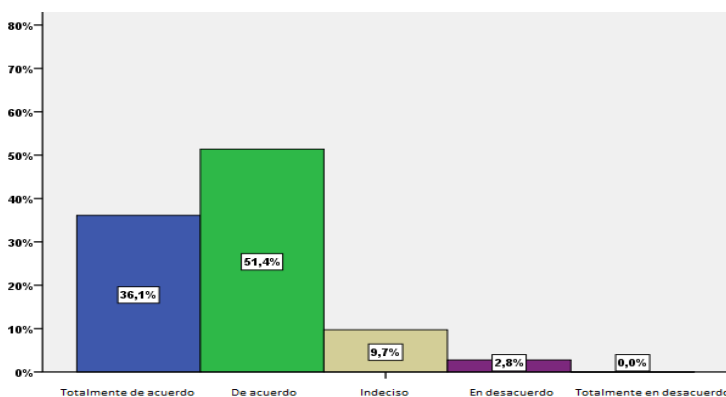


Figura 76. Formación pedagógica para una mejor enseñanza

Fuente: elaboración propia

c) *“Considero que el docente universitario debe conocer de estadísticas”.*

En relación con este ítem, el 62,2% de los participantes señala estar “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que el docente universitario debe conocer de estadísticas, ya que resulta necesario para la comprensión y el análisis de base de datos, principalmente, de los numéricos, de donde los periodistas obtienen contenidos relevantes para el interés público. Sobre esta cuestión, cabe recordar que en la Figura 12, el 71,6% de los encuestados consideró el manejo de base de datos como una de las

áreas en la que requiere capacitarse el docente universitario para la formación de ciberperiodistas.

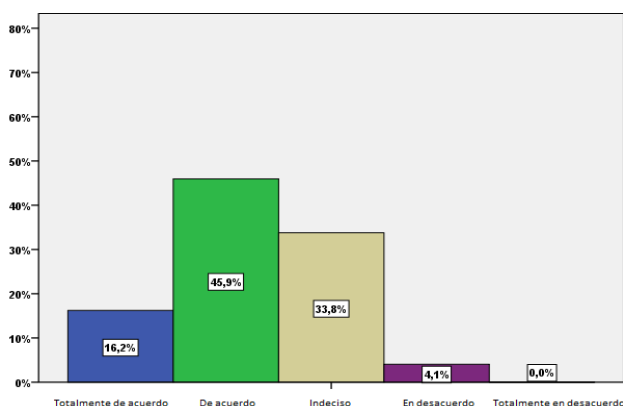


Figura 77. Conocimiento de estadística

Fuente: elaboración propia

Por otro lado, se observa que existe un porcentaje representativo de 33,8% de ciberperiodistas que indica estar indeciso sobre si el docente debería conocer de estadísticas, lo que evidencia un desconocimiento sobre el tema.

d) “Considero que el docente universitario debe hablar y escribir en inglés, ya que esto le permite fortalecer su enseñanza en el campo tecnológico”.

El 75,7% de los encuestados afirma estar “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que el docente universitario sepa hablar y escribir en inglés, pues permite mejorar su enseñanza en el ámbito tecnológico. Esto debido a que muchas de las herramientas que se emplean en el ejercicio de ciberperiodismo están en inglés. De allí la necesidad de que los docentes deban adquirir esta competencia.

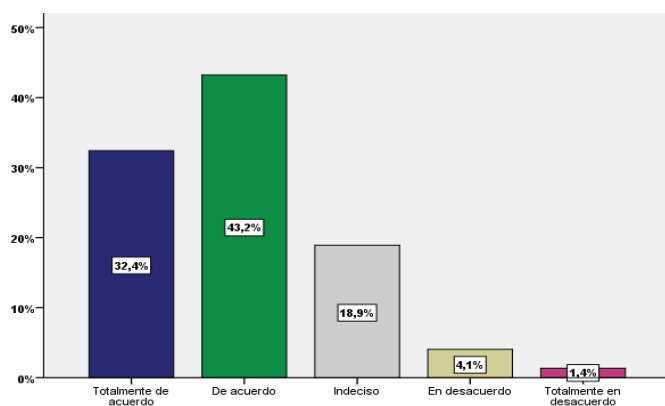


Figura 78. Debe hablar y escribir en inglés

Fuente: elaboración propia

e) *“Creo que la enseñanza del docente debería priorizar el trabajo individual y colectivo”.*

En relación con esta afirmación, el 86,5% de los participantes señala estar “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que el trabajo colectivo e individual tiene el mismo nivel de importancia, de manera que el docente debería priorizar ambas durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. De esta manera, cada estudiante es responsable de su desempeño individual dentro del grupo (Rodrigo, 2016).

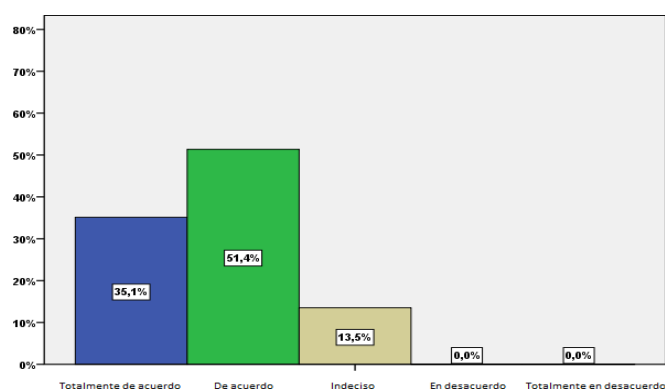


Figura 79. Prioriza el trabajo individual y colectivo

Fuente: elaboración propia

f) *“Considero que el docente universitario debería incorporar juegos y dinámicas para facilitar el aprendizaje de los estudiantes”.*

El 55,4% de los encuestados afirma estar “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que el docente universitario debería implementar dinámicas y juegos para facilitar el aprendizaje de los estudiantes. Mientras que un 9,5% se muestra “En desacuerdo” al respecto. Cabe señalar que existe un porcentaje representativo de 35,1% que señala estar indeciso sobre esta cuestión.

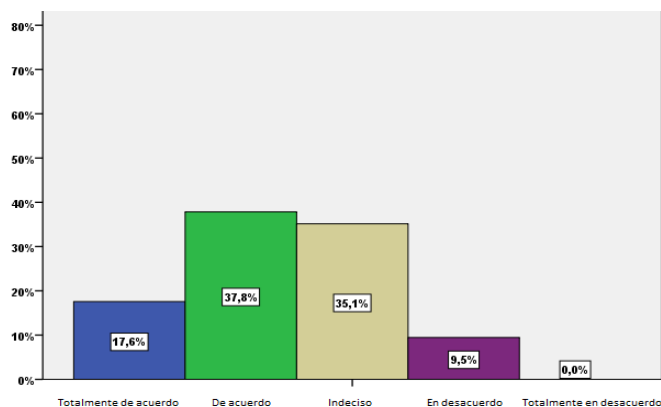


Figura 80. Incorporar juegos y dinámicas

Fuente: elaboración propia

Si bien es cierto, no es muy alto el porcentaje de aprobación para incorporar dinámicas y juegos en la enseñanza de ciberperiodismo, se puede decir que existe un interés aceptable al respecto, lo que podría ser favorable para introducir innovaciones metodológicas en esta especialidad del periodismo.

g) “Considero que la enseñanza del docente universitario debería ser más práctica que teórica”.

Según la Figura 81, el 83,3% de los ciberperiodistas se muestra estar “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que el docente universitario debería priorizar más la práctica que la teoría en la enseñanza de ciberperiodismo, ya que se trata de una especialidad cuya característica está basada en el uso de herramientas tecnológicas.

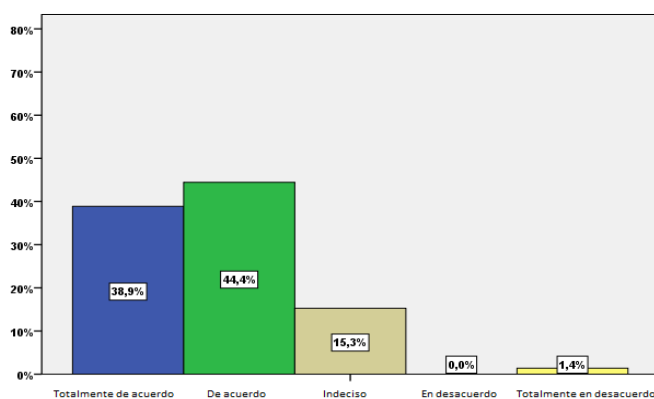


Figura 81. Enseñanza más práctica que teórica

Fuente: elaboración propia

h) “Considero que el docente debe enseñar a sus estudiantes a ser críticos con la información, y, a la vez, a ser éticos”.

La mayoría de periodistas (97,3%) afirma estar “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que el docente debe promover entre sus estudiantes a ser críticos y éticos con la información. Al respecto, Ana Bazo, periodista de RPP Data, señala “es importante que el profesor tenga una postura crítica sobre los medios. Que sepa valorar lo que está bien de un medio y que también sepa criticar sus errores. Así los estudiantes podrán juzgar por ellos mismos e identificar algunas malas prácticas”.

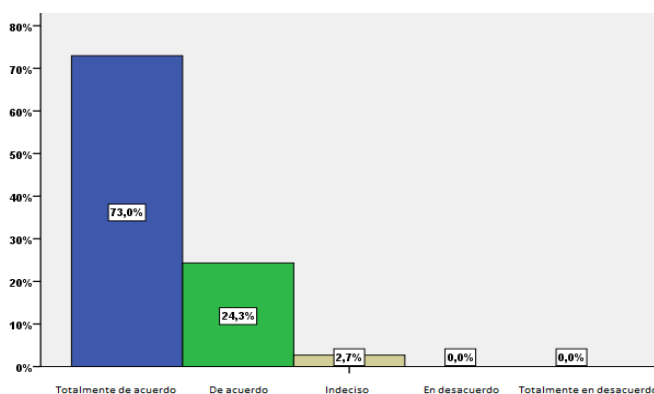


Figura 82. Debe ser crítico y ético en la enseñanza

Fuente: elaboración propia

De lo anterior, se deduce, que casi todos los encuestados valoran estas dos habilidades en el docente universitario, el de ser crítico y ético, y por ende, esperan que estas mismas habilidades sean promovidas en la formación de futuros ciberperiodistas.

i) “Considero que el docente universitario debería brindar asesoría permanente en el desarrollo de los trabajos individuales y colectivos de los estudiantes”.

Como se visualiza en la Figura 83, el 94,6% de los encuestados indica estar “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que el docente brinde permanentemente asesoría en los trabajos realizados por los estudiantes. Esto implica que hay interés por un docente guía que acompañe en las dudas e inquietudes de los estudiantes durante su aprendizaje. Así, mediante su intervención, el docente puede modificar o enriquecer el conocimiento y experiencias que los estudiantes necesitan.

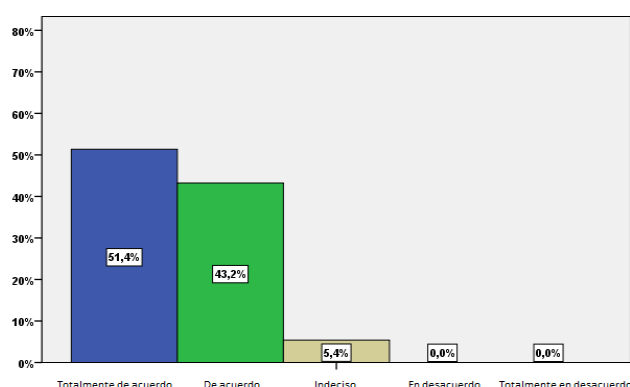


Figura 83. Asesoría permanente a los estudiantes

Fuente: elaboración propia

j) “Creo que el docente universitario debe repetir la explicación, tantas veces sea necesario, para aclarar dudas del estudiante”.

Se observa que el 79,5% de los encuestados afirma estar “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que el docente universitario reitere la explicación tantas veces sea necesario, a fin de aclarar las dudas del estudiante.

Se entiende que no todos los estudiantes aprenden de la misma manera y al mismo ritmo, lo que implica que el docente debe ser paciente y empático al comprender que siempre habrá dudas o consultas, principalmente, en el aspecto tecnológico.

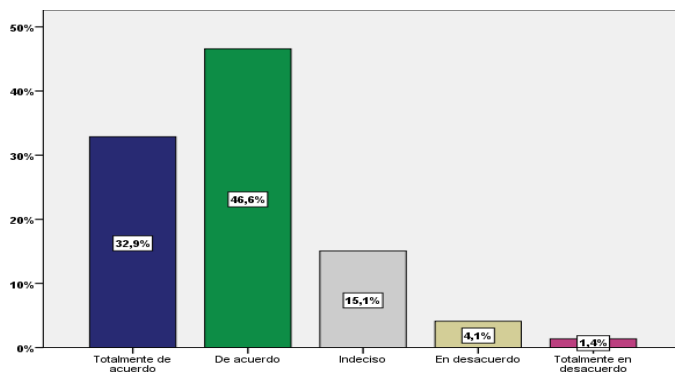


Figura 84. Repite la explicación para aclarar dudas

Fuente: elaboración propia

k) *“Considero que el docente universitario debería motivar entre sus estudiantes a aprender por su propia cuenta (autoaprendizaje)”*.

Sobre esta cuestión, existe una opinión mayoritaria. El 90,4% de los participantes señala estar “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que el docente motive el autoaprendizaje entre los estudiantes. Mientras que el 8,2% se muestra indeciso al respecto.

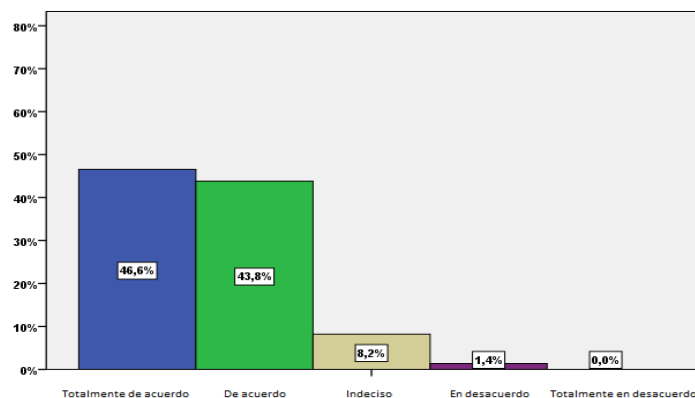


Figura 85. Motiva el autoaprendizaje entre los estudiantes

Fuente: elaboración propia

Según los resultados, se observa que los ciberperiodistas valoran que se incentive a los estudiantes a aprender por su propia cuenta. Precisamente una de las características de las herramientas digitales empleadas en el ciberperiodismo es que estas cambian con regularidad, siendo reemplazadas por otras más eficaces, lo que demanda que los estudiantes apliquen el autoaprendizaje.

l) “Creo que el docente universitario debe ser exigente en las actividades o trabajos presentados por los estudiantes, pero, a la vez, respetuoso”.

De acuerdo a la Figura 86, el 95,9% de los participantes afirma estar “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que la exigencia constituye una de las características que debería poseer el docente universitario en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, coinciden que esta exigencia debe ser respetuosa, sin dañar al estudiante.

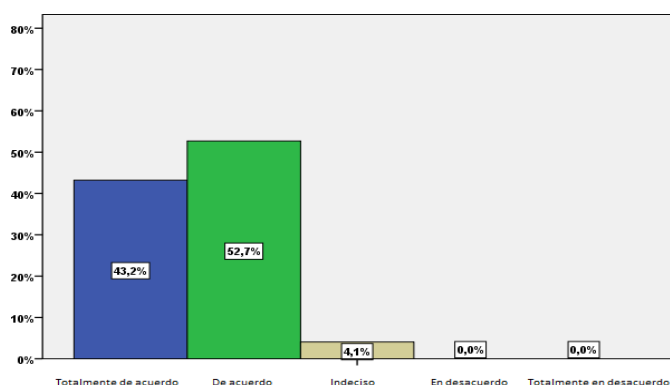


Figura 86. Exigente, pero respetuoso

Fuente: elaboración propia

m) “Creo que el docente universitario debería preparar sus propios recursos y materiales didácticos, empleando la tecnología”.

Según los datos obtenidos, existe una variedad de opiniones en torno a esta afirmación. El 86,3% de los participantes señala estar “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que el docente debería elaborar sus propios recursos y materiales

didácticos empleando la tecnología. Por su parte, un 4,1% afirma estar “Totalmente en desacuerdo” o “En desacuerdo” al respecto. Mientras que un 9,6% se muestra indeciso.

Dicha respuesta a favor significa que la mayoría de ciberperiodistas aprecia que el docente universitario tenga la experiencia y competencia didáctica necesarias para elaborar materiales adecuados que faciliten una mejor comprensión de contenidos vinculados con el ciberperiodismo. Esto implica a su vez, que cuente con la competencia tecnológica para diseñarlas a través de las tecnologías de información y comunicación disponibles en Internet.

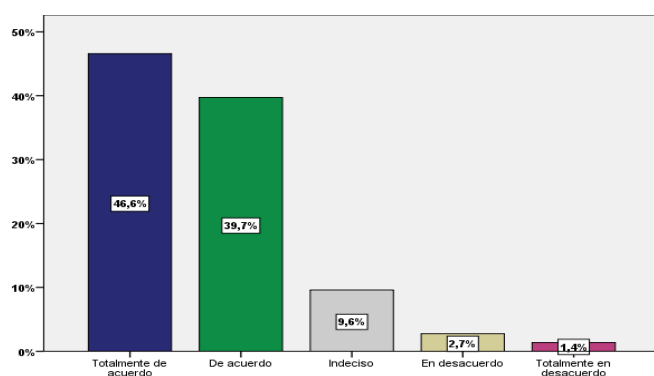


Figura 87. Prepara sus propios recursos y materiales didácticos, empleando la tecnología

Fuente: elaboración propia

n) “Considero que el docente universitario debe investigar y estudiar la realidad del ciberperiodismo, a fin de brindar una mejor formación a los futuros profesionales”.

El 97,3% de los participantes afirma estar “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que el docente universitario debe investigar la realidad del ciberperiodismo, a fin de brindar una mejor formación en esta especialidad. Al respecto, se entiende que a mayor dominio sobre una especialidad, mayor será la capacidad de poder enseñarla.

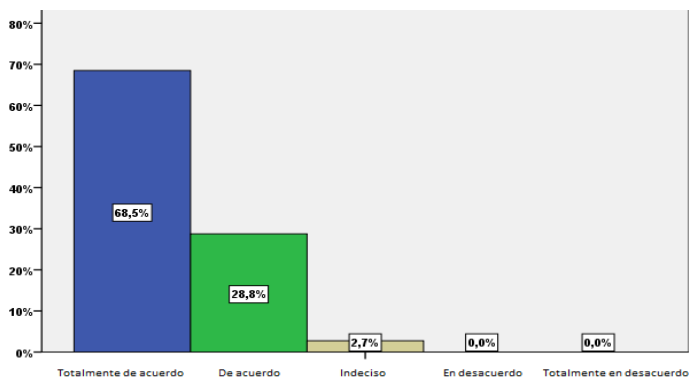


Figura 88. Debe investigar y estudiar la realidad del ciberperiodismo
 Fuente: elaboración propia

ñ) *“Considero que las clases de ciberperiodismo deben estar orientadas principalmente a las novedades tecnológicas”.*

Según la Figura 89, se observa que las opiniones son variadas. El 70,3% señala estar “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que el docente oriente las clases profundizando en las novedades tecnológicas que surgen en la práctica del ciberperiodismo. Mientras que un 10,8% indica estar “En desacuerdo”. Cabe señalar que existe un porcentaje representativo de 18,9% que se muestra indeciso al respecto. De esto, se deduce que una mayoría de ciberperiodistas es consciente de que la tecnología cambia regularmente y que es importante que el docente esté actualizado de las nuevas herramientas que van apareciendo en el ejercicio del ciberperiodismo.

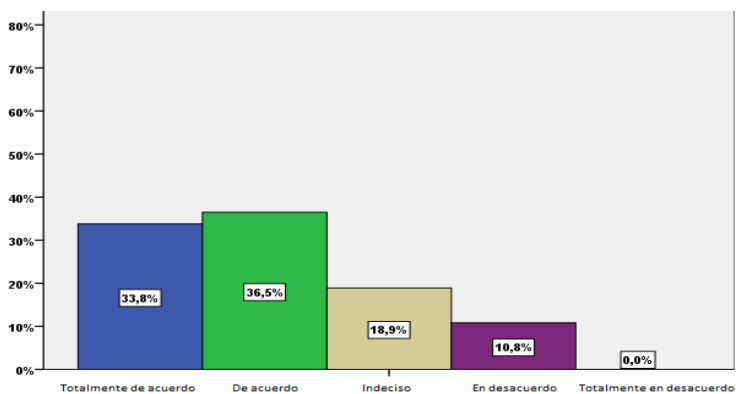


Figura 89. Orienta las clases a las novedades tecnológicas
 Fuente: elaboración propia

o) “Creo que el docente universitario debe orientar su enseñanza mostrando la realidad del trabajo del ciberperiodista, los pros y contras de su ejercicio, pautas para enfrentar la sobrecarga, horarios, métodos de trabajo”.

El 94,6% de los encuestados afirma estar “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que el docente universitario oriente sus clases mostrando la realidad del trabajo del ciberperiodista, valorando aquellos aspectos positivos y negativos que adquirió a partir de su propia experiencia; esto permitirá al estudiante comprender y reflexionar sobre la especialidad y, por lo tanto, desempeñarse mejor.

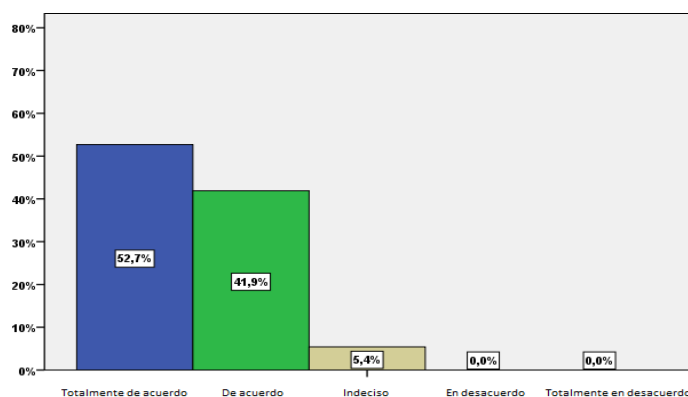


Figura 90. Orienta las clases acorde a la realidad del ciberperiodismo

Fuente: elaboración propia

4.1.2.2 Recursos didácticos

En esta sección, se recogen las perspectivas de los ciberperiodistas acerca de qué recursos didácticos resultan ser más eficaces en la enseñanza de ciberperiodismo. A continuación, se describen cada uno de ellos.

a) Recursos sonoros

El 62,2% de los encuestados considera “Muy importante” o “Importante” el uso de recursos sonoros en la enseñanza de ciberperiodismo. Mientras que el 37,9% los califica como menos importante.

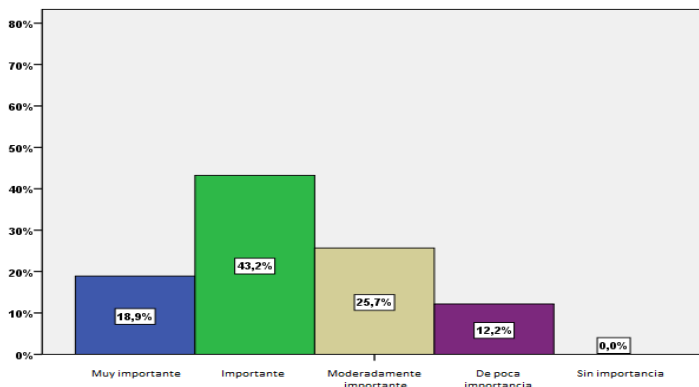


Figura 91. Uso de recursos sonoros
Fuente: elaboración propia

b) Recursos impresos

Según la Figura 92, no existe una opinión favorable definitiva en el uso de recursos impresos para la formación de ciberperiodistas. El 59,5% de los encuestados los considera “Muy importante” o “Importante”; mientras que el 40,5%, menos importante, lo que evidencia que el soporte papel ya no resulta tan atractivo y amigable como lo son actualmente la web y lo multimedia.

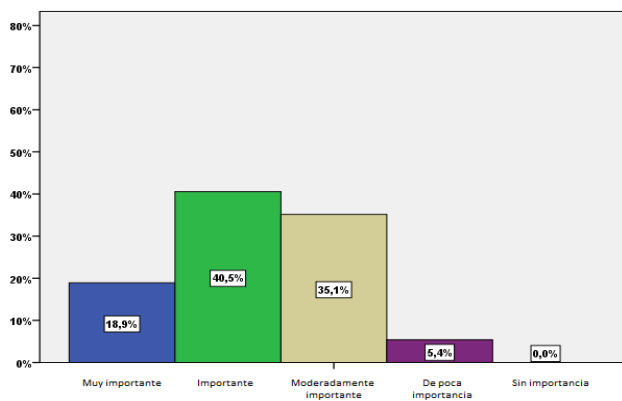


Figura 92. Uso de recursos impresos
Fuente: elaboración propia

c) Recursos visuales

El 97,3% de los participantes considera “Muy importante” o “Importante” el uso de recursos visuales en la enseñanza de ciberperiodismo, lo que evidencia que existe una valoración por contenidos más atractivos y dinámicos.

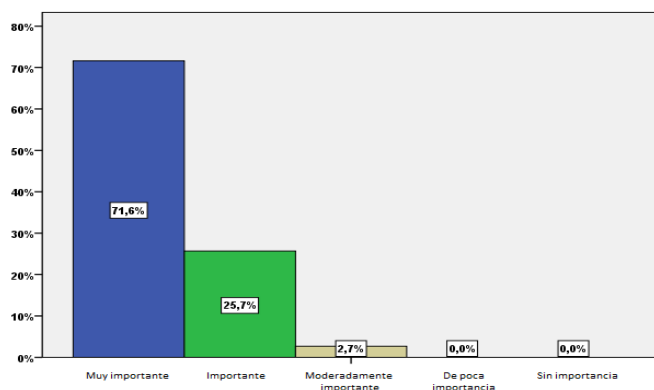


Figura 93. Uso de recursos visuales

Fuente: elaboración propia

d) Recursos audiovisuales

El 100% de los encuestados valora como “Muy importante” o “Importante” el uso de recursos audiovisuales en la enseñanza de ciberperiodismo, lo que evidencia que existe, entre los ciberperiodistas, una preferencia por lo multisensorial, es decir, experimentar con lo auditivo y visual a la vez. Esto implica que el docente sea consciente de ello y defina su empleo en el proceso de enseñanza, según los objetivos de aprendizaje, contenido y tiempo. Para ello, se requiere que la universidad pueda contar con los equipos e infraestructura necesarios.

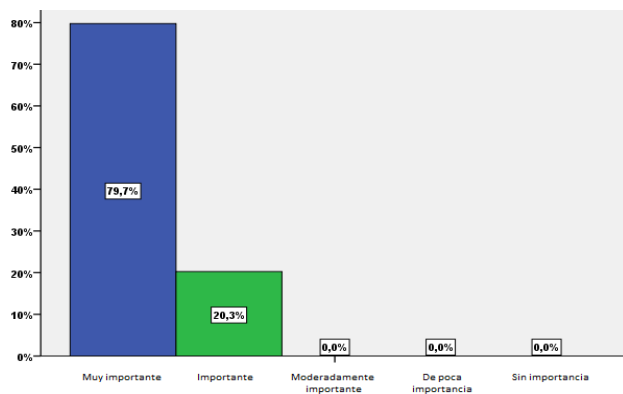


Figura 94. Uso de recursos audiovisuales

Fuente: elaboración propia

e) Recursos web

Según la Figura 95, el 100% de los ciberperiodistas considera “Muy importante” o “Importante” que el docente universitario emplee recursos web en la enseñanza de ciberperiodismo.

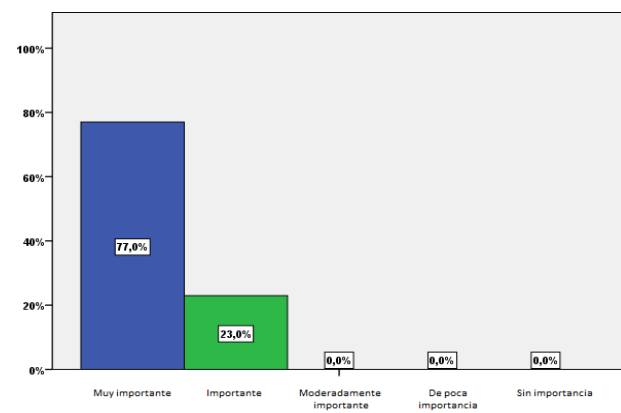


Figura 95. Uso de recursos web

Fuente: elaboración propia

f) Recursos informáticos

El 90,5% de los encuestados valora como “Muy importante” o “Importante” el hecho de que los docentes universitarios integren en la enseñanza de ciberperiodismo el uso

de recursos informáticos, los que pueden clasificarse en componentes de Hardware y Software: teclado, impresora, PC, Scanner, conexión a Internet, Word, Excel, entre otros.

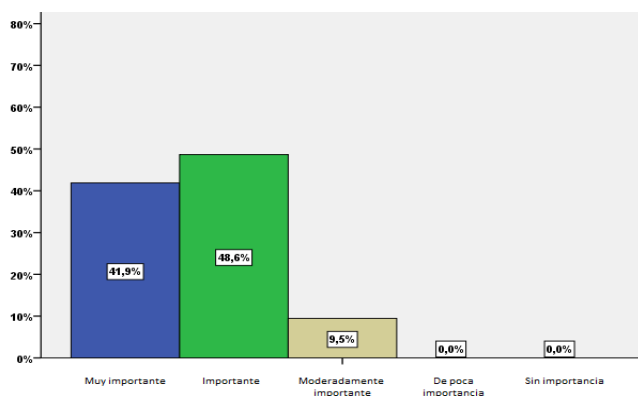


Figura 96. Uso de recursos informáticos

Fuente: elaboración propia

g) Recursos multimedia

El 100% de los participantes considera “Muy importante” o “Importante” de que los docentes universitarios empleen recursos multimedia en la enseñanza. Dichos recursos se caracterizan por combinar dos o más medios, tales como texto, imágenes, sonidos, videos, animaciones, entre otros. Para acceder a ellos se requieren como mínimo un computador y conexión a Internet.

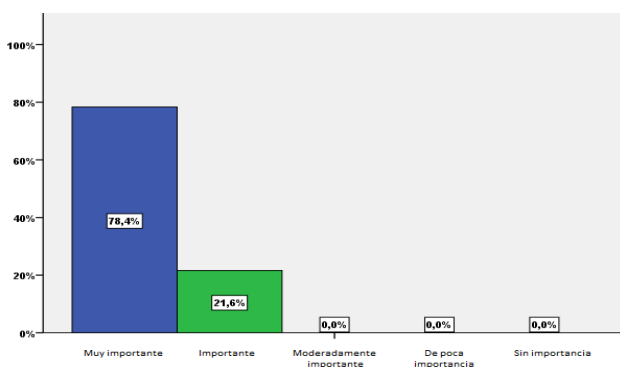


Figura 97. Uso de recursos multimedia

Fuente: elaboración propia

h) Recursos lúdicos

Sobre este ítem, existe una variedad de opiniones. El 58,1% de los ciberperiodistas considera menos importante la integración de dinámicas y juegos en la formación de ciberperiodistas. Mientras que un 40,5% los valora como “Muy importante” o “Importante”.

Si bien es cierto, no es muy alto el porcentaje de aprobación para el uso de recursos lúdicos en la enseñanza de ciberperiodismo, se puede decir que existe una oportunidad favorable para introducir innovaciones metodológicas en esta especialidad.

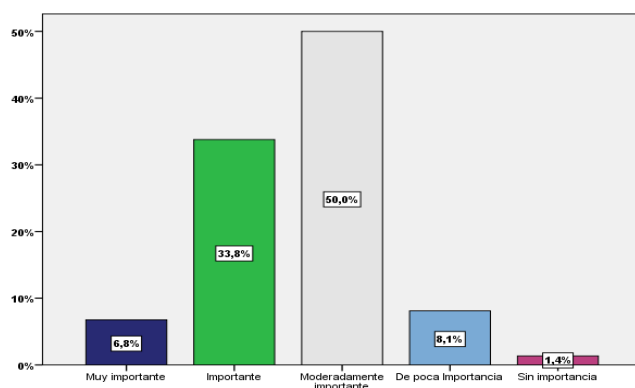


Figura 98. Uso de recursos lúdicos

Fuente: elaboración propia

i) Recursos tradicionales (retroproyector, pizarra, plumón...)

El 52,7% de los encuestados califica como menos importante el empleo de la pizarra, el plumón y el retroproyector en la enseñanza de ciberperiodismo. Mientras que el 45,9% los considera “Muy importante” o “Importante”. Este resultado evidencia que la tecnología seguirá desplazando aquellos recursos considerados tradicionales para incorporar lo audiovisual, lo multimedial, lo informático y los recursos web.

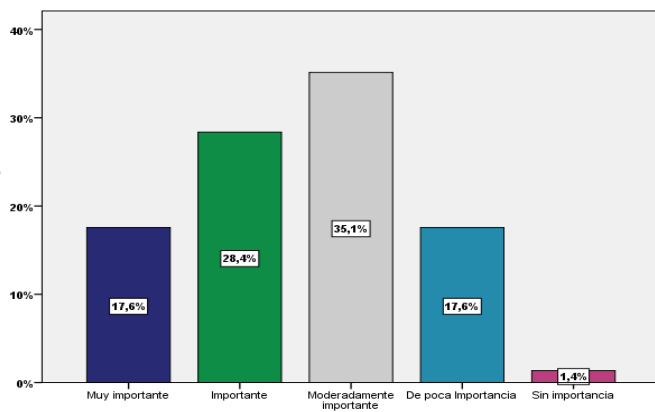


Figura 99. Uso de recursos tradicionales

Fuente: elaboración propia

j) Recursos digitales (celular, cámara, grabadora...)

Con respecto al uso de recursos digitales, el 91,9% de los participantes considera “Muy importante” o “Importante” que el docente universitario emplee celulares inteligentes, grabadoras de audio, y cámaras de video y fotografía en la enseñanza de ciberperiodismo. Mientras que un 8,2% los considera como menos importante.

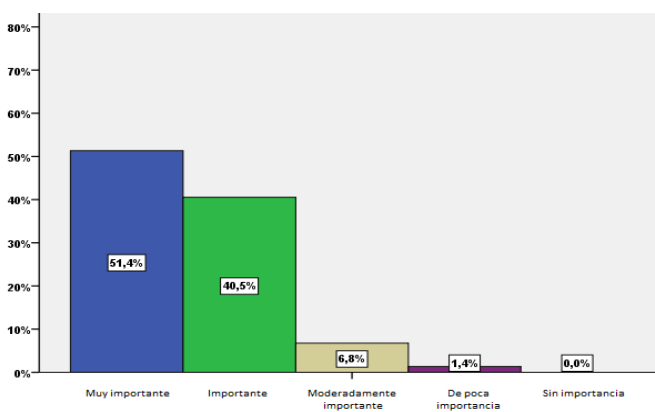


Figura 100. Uso de recursos digitales

Fuente: elaboración propia

- **Otros recursos didácticos**

En esta sección se describen otros recursos didácticos, según la perspectiva de los encuestados: aplicaciones *online*, base de datos y redes sociales. A continuación se detallan cada uno de ellos.

a) Aplicaciones online

El 95,9% de los encuestados señala estar “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” en considerar que las aplicaciones *online* constituyen una buena alternativa como recursos didácticos en la enseñanza de ciberperiodismo.

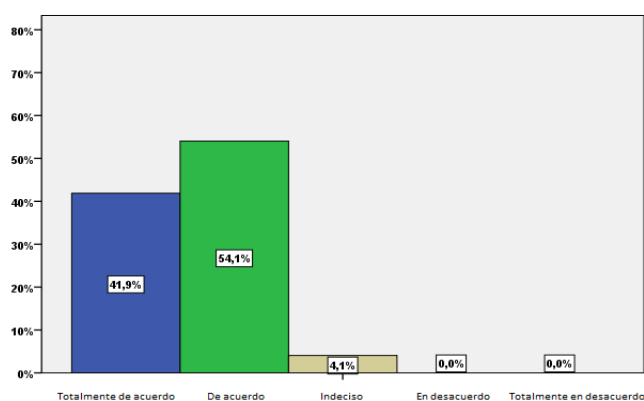


Figura 101. Aplicaciones online como recursos didácticos

Fuente: elaboración propia

b) Base de datos

Según los datos obtenidos, el 86,5% de los ciberperiodistas está “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” de que las bases de datos constituyen una buena alternativa como recursos didácticos en la enseñanza de ciberperiodismo. Mientras que el 12,2% se muestra indeciso al respecto, lo que evidencia cierto desconocimiento para dar una respuesta definitiva.

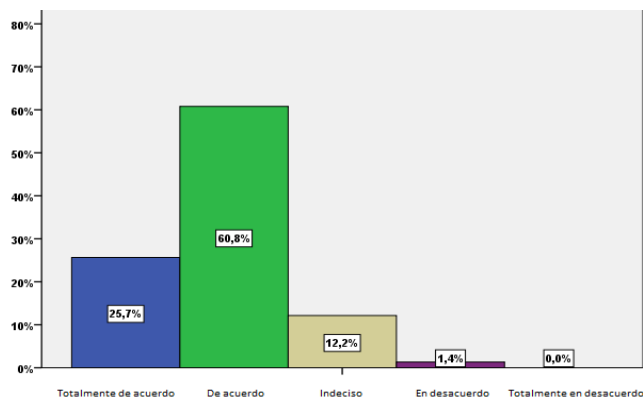


Figura 102. Base de datos como recursos didácticos

Fuente: elaboración propia

c) Redes sociales

Según la Figura 103, el 95,9% señala estar “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo” que las redes sociales constituyen una buena alternativa como recursos didácticos en la enseñanza de ciberperiodismo.

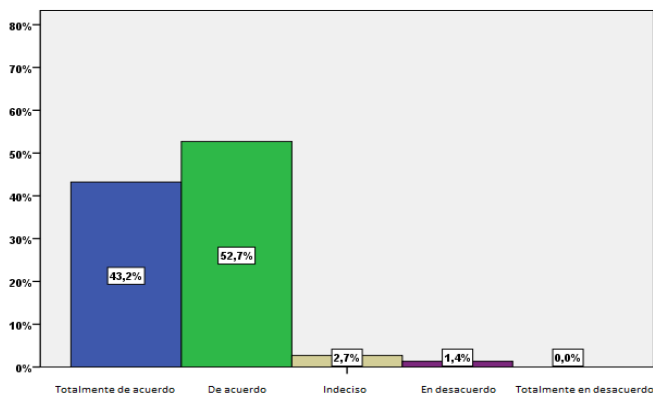


Figura 103. Redes sociales como recursos didácticos

Fuente: elaboración propia

4.1.2.3 Métodos

En esta sección, se recogen las perspectivas de los ciberperiodistas acerca de qué métodos de enseñanza son los más adecuados para la formación de ciberperiodistas,

así como en qué casos podemos aplicarlos. A continuación, se describen cada una de ellos.

El 66,2% de los periodistas considera que el “método de estudio de casos” es el más adecuado para la formación de ciberperiodistas, por lo que es necesario que este proponga situaciones muy próximas a lo que habrán de vivir los estudiantes en su ejercicio profesional (Fernández, A., 2005). Al respecto, Pedro Rivas, entrevistado para el estudio, señala que el “método de estudio de casos” es una excelente manera de incentivar y enriquecer la experiencia de los estudiantes. Por su parte, el 58,1% de los encuestados propone en segundo lugar el “método de demostración práctica”. En este caso, lo que se busca es que el estudiante adquiera dominio, precisión y rapidez en procedimientos, previamente demostrados por el docente.

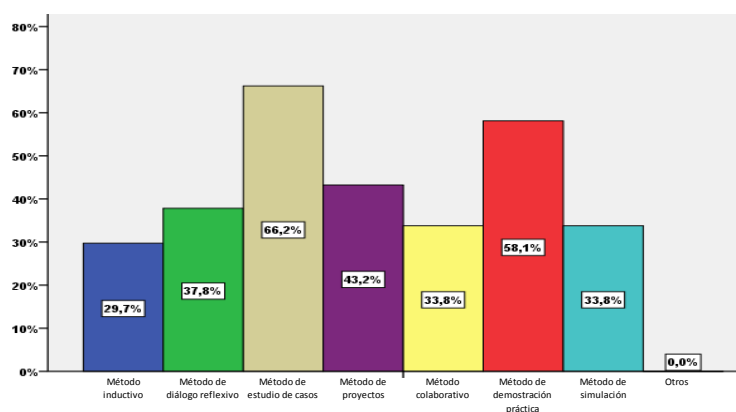


Figura 104. Métodos más adecuados

Fuente: elaboración propia

Otro porcentaje representativo (43,2%) indica como adecuado el “método de proyectos”. Según Davini (2008), a través del método de proyectos, se pueden desarrollar numerosas acciones de enseñanza en la formación profesional, tales como: editar un periódico, producir un informe sobre un conflicto político, elaborar bases de datos, entre otros. Jesús Flores, entrevistado para la investigación, considera que este método debería tener mayor preponderancia en la formación de ciberperiodistas, ya

que incentiva el trabajo en equipo y permite que el estudiante diseñe y evalúe un proyecto, cualidades que todo periodista debe desarrollar, principalmente, en este contexto tecnológico. Por su parte, Ángel Pilares, señala que el método de proyectos es muy propicio para que los estudiantes aprendan uno del otro, complementando sus talentos. “No todos editan, no todos redactan, y lo que trato es hacer que en algunos casos se junten los hábiles con los menos hábiles, de manera que cada uno aprenda del otro compañero. Esto sirve para que todos se nivelen”, explica Pilares (ver anexo7).

Finalmente un 37,8% propone el “método de diálogo reflexivo”, cuyo objetivo es reorientar al estudiante para que reflexione y piense sobre diversos temas. “El diálogo es difícil de aplicar, puesto que debe llevar al alumno a emitir conceptos, criticar, dudar, replantear, reformular, etc.” (López, 2004, p. 22).

Al preguntarles en qué casos puede ser más adecuado el uso del “método de diálogo reflexivo”, el 55,4% de los ciberperiodistas refirió que cuando se busca “desarrollar el razonamiento y pensamiento reflexivo de los estudiantes”. Por su parte, un 51,4% señaló que este método es apropiado para “fomentar la indagación y la curiosidad”, así como para “promover la expresión oral y la opinión con argumentos entre los estudiantes”.

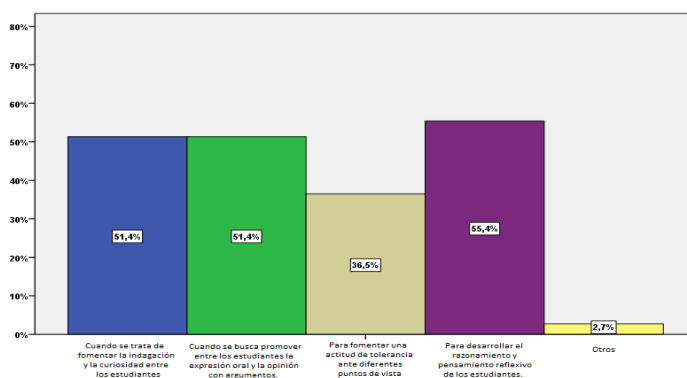


Figura 105. Propósito del método de diálogo reflexivo

Fuente: elaboración propia

Según la figura 106, el 48,6% de los encuestados considera que el “método de enseñanza basado en la inducción” puede ser el más adecuado “cuando se trata de que el estudiante desarrolle criterios de recopilación y análisis de grandes cantidades de información”. Mientras que un 44,6% lo considera apropiado para que los estudiantes “planteen soluciones y/o resuelvan un problema”. Otro porcentaje (43,2%) lo considera adecuado para que el estudiante “analice un caso concreto”.

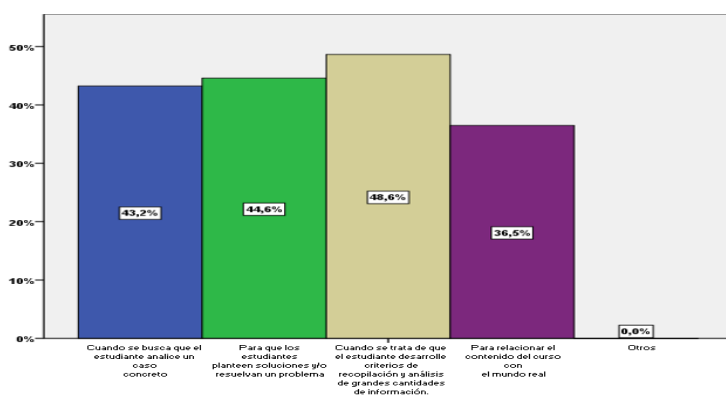


Figura 106. Propósito del método de inducción

Fuente: elaboración propia

El 64,9% de los encuestados considera que el “método de enseñanza basado en el estudio de casos” puede ser el más adecuado para “promover un análisis riguroso y crítico sobre una realidad concreta”. Mientras que el 63,5% señala que es apropiado para “relacionar la teoría con la práctica”.

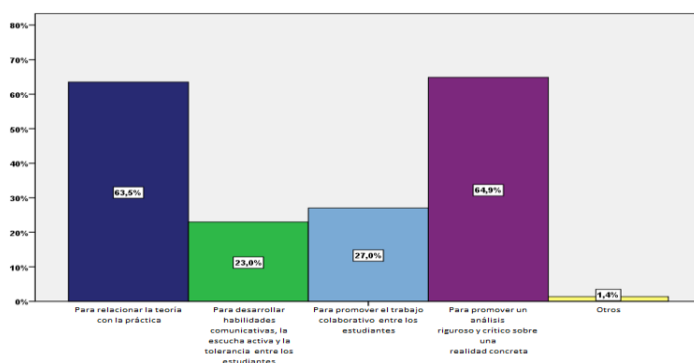


Figura 107. Propósito del método de estudio de casos

Fuente: elaboración propia

Según los datos obtenidos, el 56,8% de los ciberperiodistas considera que el “método de enseñanza basado en proyectos” puede ser el más adecuado para “desarrollar habilidades sociales relacionadas con el trabajo en equipo”. Por su parte, el 47,3% señala que este método es propicio “para que los estudiantes planteen soluciones y/o resuelvan un problema”.

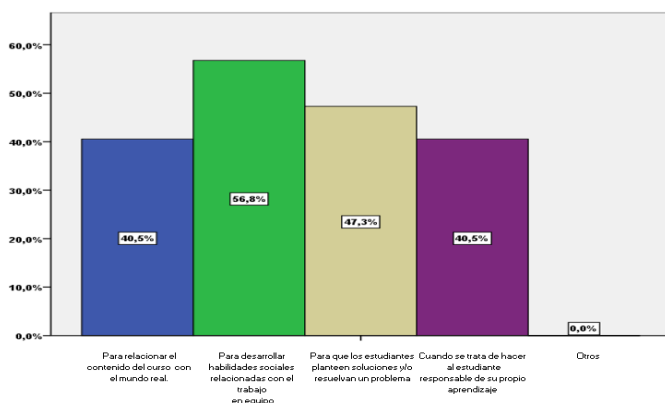


Figura 108. Propósito del método de proyectos

Fuente: elaboración propia

El 66,2% de los encuestados considera que el “método de enseñanza basado en la colaboración” puede ser el más adecuado “para desarrollar habilidades interpersonales relacionadas con el trabajo colaborativo”. Mientras que un 60,8% señala que este método es propicio “para fomentar la actitud de tolerancia, responsabilidad y compromiso entre los estudiantes”. Finalmente, un 41,9% considera que es adecuado “para fomentar el liderazgo entre los estudiantes”.

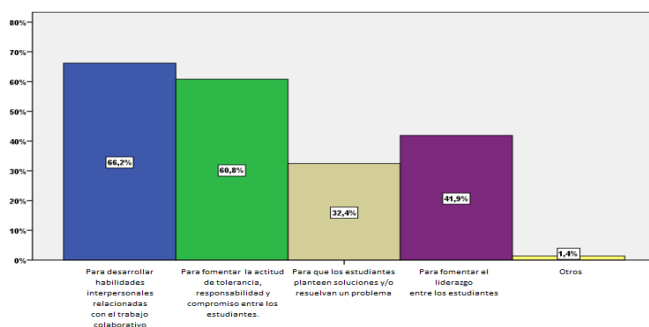


Figura 109. Propósito del método colaborativo

Fuente: elaboración propia

4.1.3 Competencia social

En este apartado, se consideran los datos que permiten identificar las habilidades sociales que requieren los docentes universitarios, así como las acciones relacionadas con la comunicación docente-estudiante, según la perspectiva de los ciberperiodistas.

4.1.3.1 Habilidades sociales

En esta sección se describen el nivel de importancia, idoneidad y tipos de habilidades sociales, en relación con la formación de ciberperiodistas

- **Importancia de las habilidades sociales.**

El 94,6% de los ciberperiodistas considera “Muy importante” o “Importante” las habilidades sociales del docente universitario en la formación de ciberperiodistas, destacando entre ellas, la habilidad comunicativa, la empatía, la asertividad y la escucha activa, como se grafica más adelante. Por lo tanto, esto implica que no basta el conocimiento y la experiencia docente, también se requiere contar con una formación en habilidades sociales, las que son valoradas por los encuestados. Al respecto, Ernesto Cegarra, señala “Yo creo que las competencias sociales son importantes y me atrevo a decir que son las más importantes frente a las tecnológicas. Yo puedo ser un especialista en periodismo digital, tener certificaciones de Google, pero qué pasa si no me interesa escuchar a mis estudiantes, los trato mal o no me preocupo por saber si aprendieron. Considero que es necesario que el docente sepa comunicar, escuchar y manejar crisis” (ver Anexo 6).

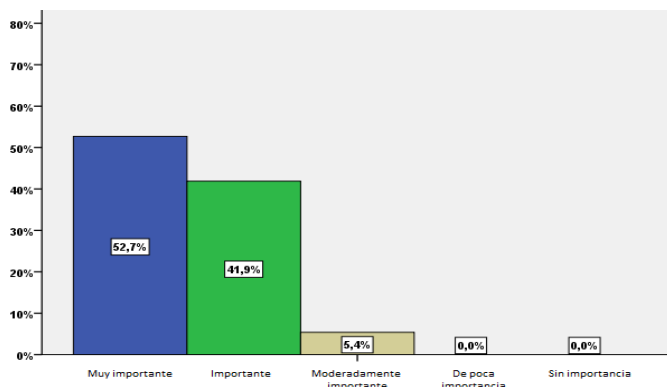


Figura 110. Importancia de las habilidades sociales

Fuente: elaboración propia

- **Idoneidad de las habilidades sociales del docente universitario**

Con respecto a la pregunta si los docentes universitarios poseen las habilidades sociales adecuadas para la formación de ciberperiodistas, el 47,3% señala estar “Totalmente de acuerdo” o “De acuerdo”. Mientras que un 28,4% indica todo lo contrario. Cabe señalar, además, que existe un 24,3% de participantes que indican estar indecisos, lo que evidencia que no se tiene la seguridad al respecto.

De los resultados, se puede observar que hay un porcentaje representativo de descontento sobre el nivel de desarrollo en habilidades sociales del docente universitario, por lo que se hace necesario que el docente las incorpore permanentemente en su práctica en el aula y fuera de ella para aportar a la formación profesional de los estudiantes.

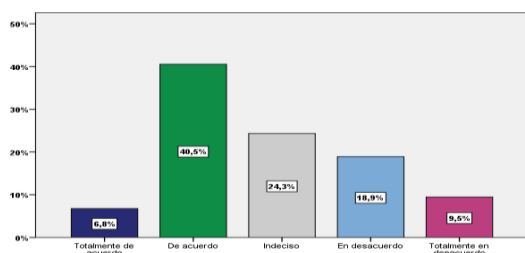


Figura 111. Idoneidad de las habilidades sociales del docente

Fuente: elaboración propia

- **Tipo de habilidades sociales requeridas por el docente**

A continuación se describen las habilidades sociales que deberían desarrollar los docentes universitarios para la enseñanza de ciberperiodismo, esto según la perspectiva de los ciberperiodistas.

a) Comunicación

El 100% de los participantes considera “Muy importante” o “Importante” que el docente universitario desarrolle la capacidad comunicativa, propiciando un mejor aprendizaje y desempeño del estudiante. Al respecto, Ángel Pilares señala “es necesario que el docente hable desde el lenguaje de sus estudiantes. Esto incluye, los casos y ejemplos que empleas en la exposición de tu clase. Así no te guste el tema, todo vale para orientarlo en la enseñanza” (ver Anexo 7). Es indispensable, entonces, que el docente sea un buen comunicador para lograr la atención e interés del estudiante.

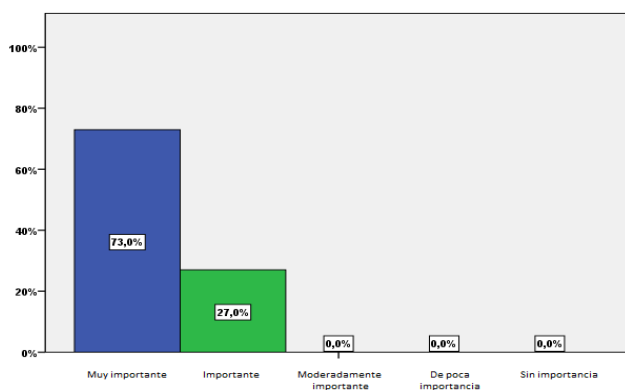


Figura 112. Comunicación

Fuente: elaboración propia

b) Empatía

Según la Figura 113, el 95,9% de los ciberperiodistas considera “Muy importante” o “Importante” que el docente universitario practique la empatía. Al respecto, Jesús Flores, señala que la empatía es un requisito imprescindible para trabajar en equipo,

característica inherente al ejercicio del ciberperiodismo. Esto implica que el docente universitario preste interés en cómo aprenden sus estudiantes, incluso, adapte su metodología según las necesidades y características de sus estudiantes.

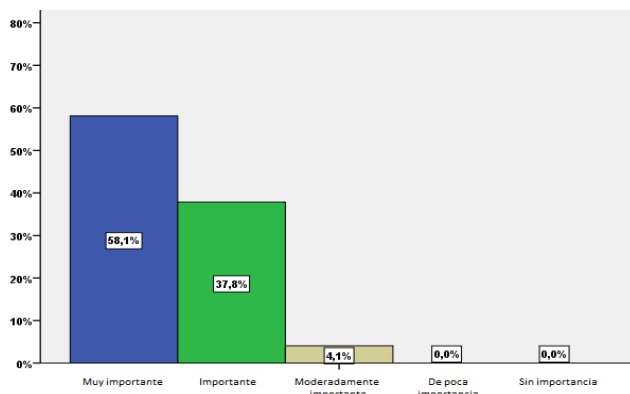


Figura 113. **Empatía**
Fuente: elaboración propia

c) Asertividad

El 98,6% de los encuestados señala que la asertividad es una habilidad social “Muy Importante” o “Importante” que debería desarrollar el docente universitario de ciberperiodismo, lo que evidencia que existe una valoración por un docente que sepa decir lo que piensa y siente, dirigiéndose a los estudiantes con respeto, sin herir susceptibilidades frente a las dificultades de aprendizaje que puedan presentar.

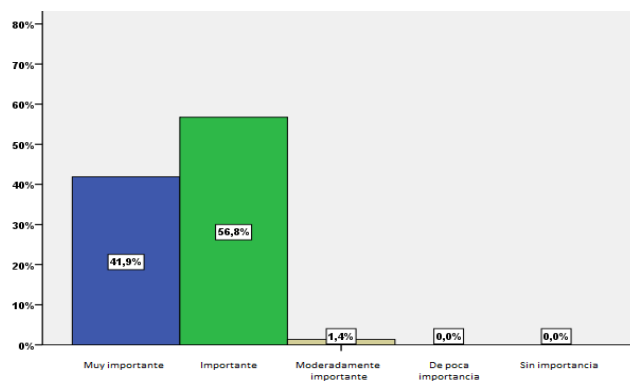


Figura 114. **Asertividad**
Fuente: elaboración propia

e) *Escucha activa*

Según los resultados obtenidos, el 95,9% de los participantes considera “Muy importante” o “Importante” que los docentes universitarios desarrollen la escucha activa. Esto implica que se requiere un docente más dispuesto e interesado por escuchar a sus estudiantes, mostrándose accesible y disponible a sus dudas, consultas, sugerencias y opiniones. Incluso, procurará responder a tiempo, a través de cualquier medio (redes sociales, correo, etc.).

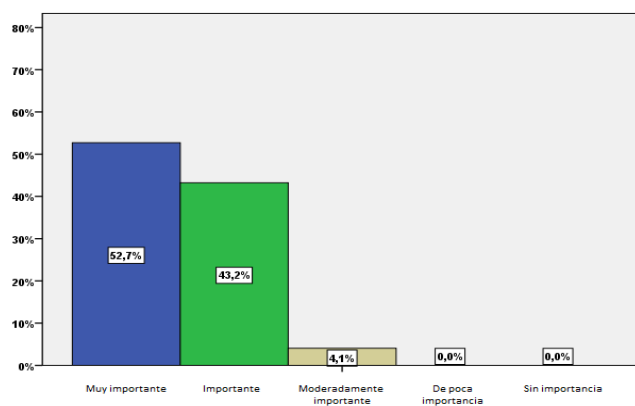


Figura 115. Escucha activa

Fuente: elaboración propia

e) *Cooperación*

El 91,9% de los encuestados señala que la cooperación es una habilidad social “Muy importante” o “Importante” que deberían desarrollar los docentes universitarios para la enseñanza de ciberperiodismo.

De esta manera, un docente cooperativo será capaz de diseñar sus clases propiciando la ayuda mutua entre los estudiantes.

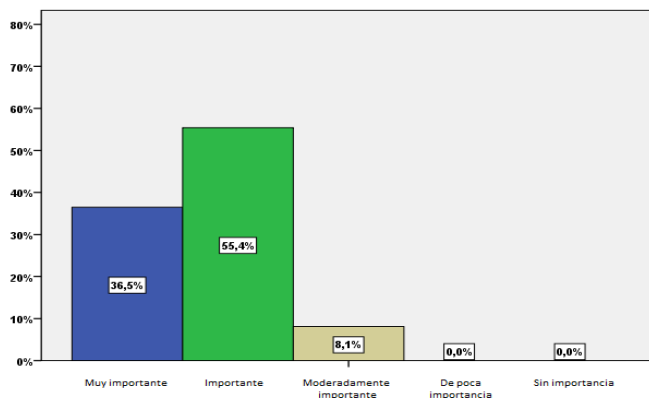


Figura 116. Cooperación

Fuente: elaboración propia

f) Manejo de conflictos

El 90,5% de los encuestados considera que el manejo de conflictos es una habilidad social “Muy importante” o “Importante” que deberían desarrollar los docentes universitarios de ciberperiodismo. En este aspecto, el reto que se le plantea al docente universitario es saber cómo afrontar y manejar dichos conflictos, los cuales suelen ser frecuentemente de carácter interpersonal, relacionados con las calificaciones, justificaciones, trato inadecuado, entre otros.

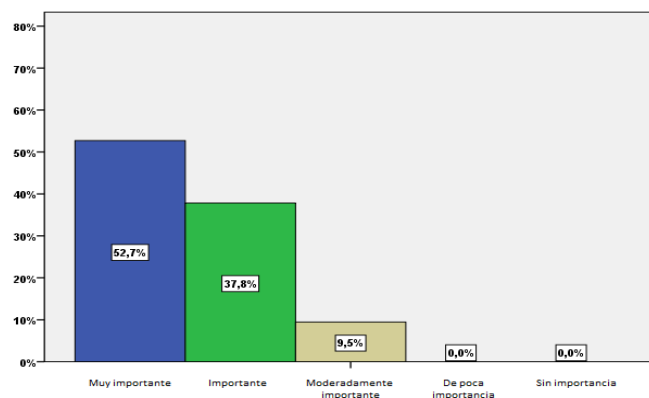


Figura 117. Manejo de conflictos

Fuente: elaboración propia

g) Inteligencia emocional

Según la Figura 118, el 95,9% de los encuestados considera que la inteligencia emocional es una habilidad social “Muy importante” o “Importante” que deberían desarrollar los docentes universitarios. Esto implica que el docente universitario sepa controlar sus emociones ante conductas disruptivas, indisciplinadas y antisociales, con los que tiene que lidiar, día a día en el aula. En este aspecto, el desafío es propiciar un espacio de armonía en la convivencia con sus estudiantes.

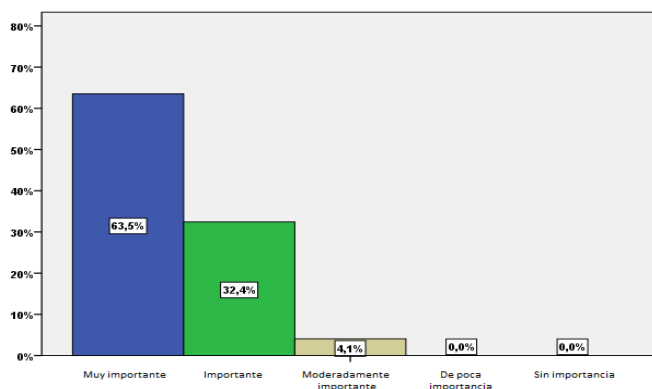


Figura 118. Inteligencia emocional

Fuente: elaboración propia

4.1.3.2 Comunicación docente-estudiante

A continuación se detallan los resultados de 14 afirmaciones, en torno a la comunicación entre el docente y el estudiante en la enseñanza de ciberperiodismo.

a) “El docente universitario dialoga con los estudiantes sobre la marcha de las clases para mejorar su metodología”.

El 91,9% de los ciberperiodistas considera que es “Muy importante” o “Importante” esta afirmación, ya que esto implica una preocupación permanente del docente universitario por el aprendizaje adecuado de los estudiantes.

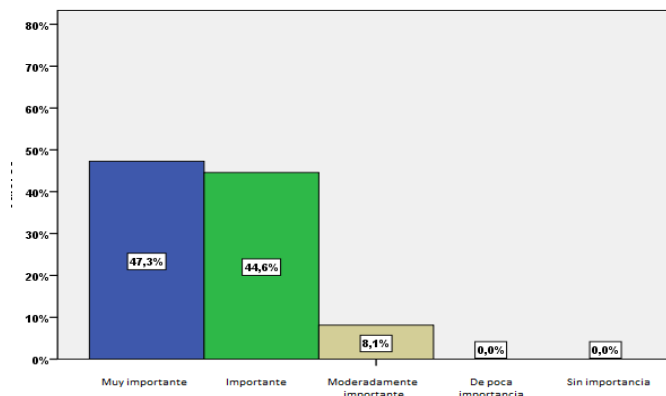


Figura 119. Dialoga con sus estudiantes sobre su metodología
 Fuente: elaboración propia

b) *“El docente universitario hace preguntas y repreguntas para aclarar las dudas de sus estudiantes”.*

Según la Figura 120, el 89,2% de los encuestados considera “Muy importante” o “Importante” de que el docente universitario muestre interés por esclarecer lo que no ha quedado claro por los estudiantes, a través de preguntas o repreguntas. Mientras que un 10,8% lo considera menos importante.

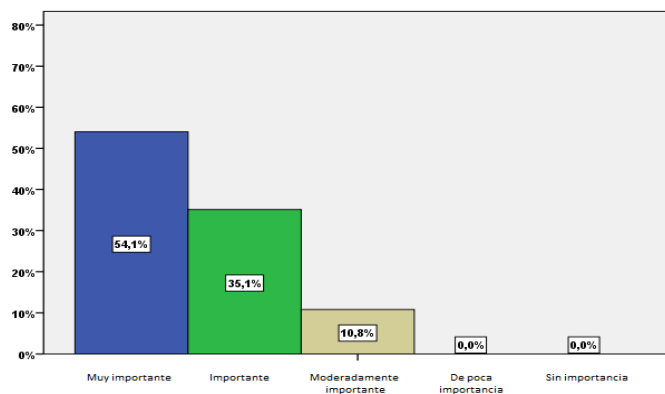


Figura 120. Hace preguntas y repreguntas para aclarar dudas
 Fuente: elaboración propia

c) *“El docente universitario expresa lo que siente y piensa sobre el desempeño de sus estudiantes”.*

Sobre esta cuestión, se observa una opinión variada. El 68,9% considera que es “Muy importante” o “Importante” esta afirmación, en la medida de que el docente universitario emplee una comunicación asertiva, basado en el respeto. Mientras que un porcentaje representativo de 31,1% lo valora como menos importante.

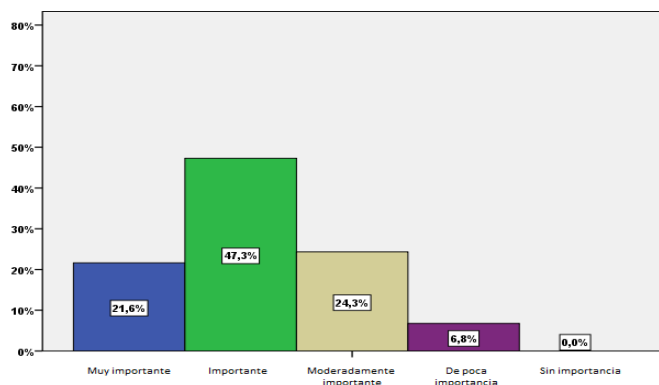


Figura 121. Expresa lo que siente y piensa sobre los estudiantes

Fuente: elaboración propia

d) “El docente universitario mantiene una comunicación fluida y respetuosa con sus estudiantes”.

La mayoría de encuestados (98,6%) considera “Muy importante” o “Importante” que el docente universitario mantenga una comunicación fluida y respetuosa con sus estudiantes, favoreciendo así el proceso de enseñanza-aprendizaje.

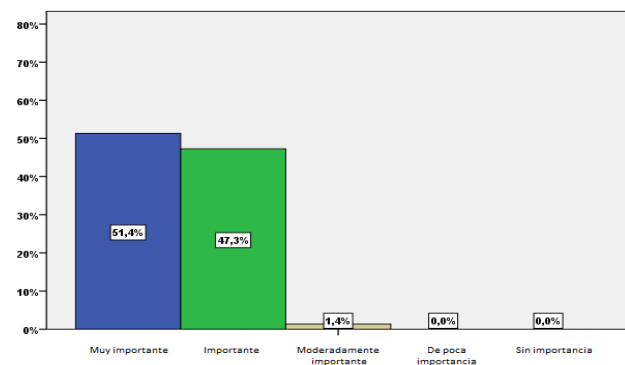


Figura 122. Mantiene una comunicación fluida y respetuosa

Fuente: elaboración propia

f) “El docente universitario defiende su punto de vista mediante argumentos, sin imponerse ante los estudiantes”.

El 89,2% de los profesionales considera que es “Muy importante” o “Importante” que el docente universitario defienda su punto de vista mediante argumentos, sin necesidad de imponerse ante los estudiantes.

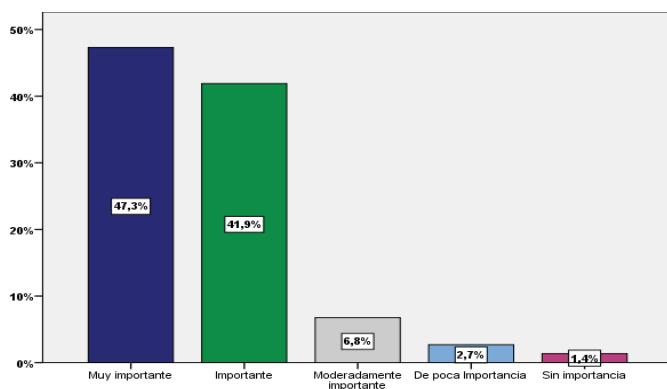


Figura 123. Argumenta, sin imponerse ante los estudiantes

Fuente: elaboración propia

f) “El docente universitario establece acuerdos, a partir de las propuestas propias y las de sus estudiantes”.

El 94,6% de los encuestados considera que es “Muy importante” o “Importante” esta afirmación, ya que implica la práctica de la escucha activa y la empatía por parte del docente universitario, habilidades valoradas por los ciberperiodistas.

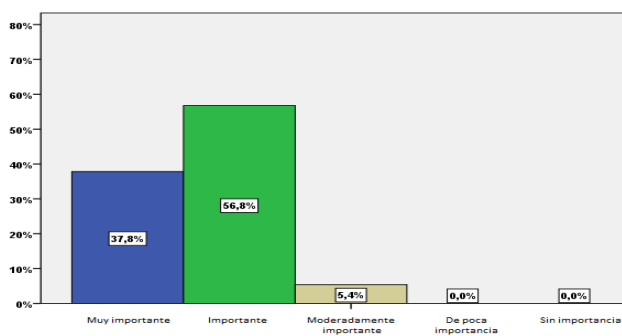


Figura 124. Establece acuerdos, a partir de propuestas

Fuente: elaboración propia

g) *“El docente universitario ofrece orientaciones para mejorar el desempeño académico de los estudiantes que lo requieran”.*

La mayoría de ciberperiodistas (91,9%) considera “Muy importante” o “Importante” que el docente universitario brinde orientaciones a sus estudiantes para mejorar su desempeño académico. Esto quiere decir que el docente más que un transmisor de información es un mediador del aprendizaje.

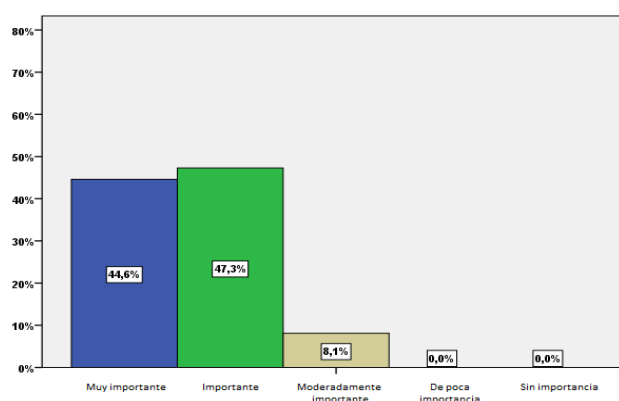


Figura 125. Ofrece orientaciones para estudiantes que lo requieran

Fuente: elaboración propia

h) *“El docente universitario responde los correos y mensajes de sus estudiantes, mostrándose accesible”.*

Según la Figura 126, el 93,2% de los encuestados considera que es “Muy importante” o “Importante” que el docente universitario se muestre accesible para sus estudiantes, ya sea a través de correos y mensajes, favoreciendo así la comunicación docente-estudiante. Al respecto, Ángel Pilares, considera que ser accesible equivale a ser amable y cordial para responder las consultas o dudas, de manera oral, escrita o por redes sociales. “(...) por ejemplo, si un alumno te dice no he entendido tal punto, a través del Facebook, trataremos de explicárselo por este medio, en un lenguaje que lo entienda”, indica Pilares.

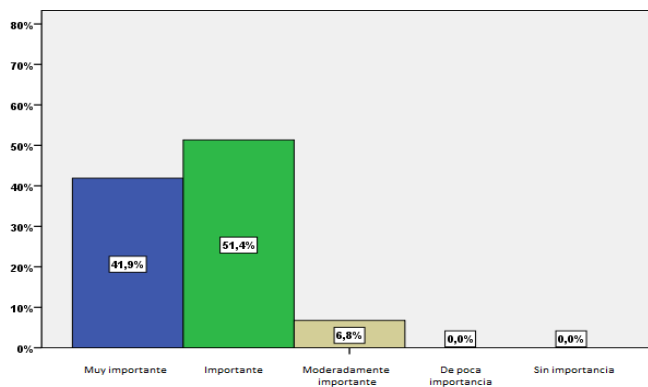


Figura 126. Responde correos y mensajes de sus estudiantes

Fuente: elaboración propia

i) *“El docente universitario anima a los estudiantes a preguntar si no ha quedado claro algún tema”.*

El 94,6% de los ciberperiodistas considera que es “Muy importante” o “Importante” esta afirmación, lo que favorece que se expresen cada vez que lo requieran, con la confianza de que el docente responderá sus dudas. Esto implica que el docente sea consciente de la importancia de actualizarse permanentemente.

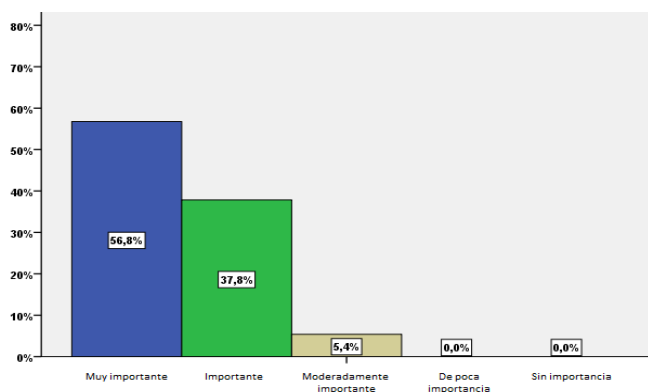


Figura 127. Anima a preguntar para aclarar algún tema

Fuente: elaboración propia

j) *“El docente universitario felicita a sus estudiantes en los espacios de formación”.*

Según los resultados obtenidos, el 81,1% de los participantes considera “Muy importante” o “Importante” que el docente universitario felicite a sus estudiantes por

el desempeño académico y logros alcanzados, ya sea de manera oral o escrita. Mientras que un porcentaje representativo de 19% señala que este aspecto es menos importante.

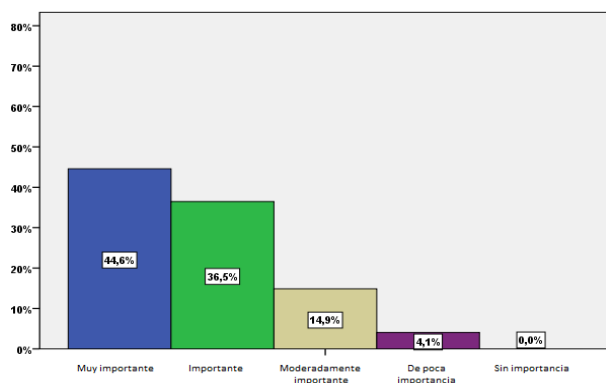


Figura 128. Felicita a sus estudiantes

Fuente: elaboración propia

k) “El docente universitario ayuda a los estudiantes a que se integren y se conozcan entre sí”.

El 77% de los encuestados considera que es “Muy importante” o “Importante” que el docente universitario propicie la integración de los estudiantes, de modo que esta acción se convierta en un referente para los estudiantes en el ejercicio del ciberperiodismo, que se caracteriza por ser colaborativo. Mientras que un 23% lo considera menos importante.

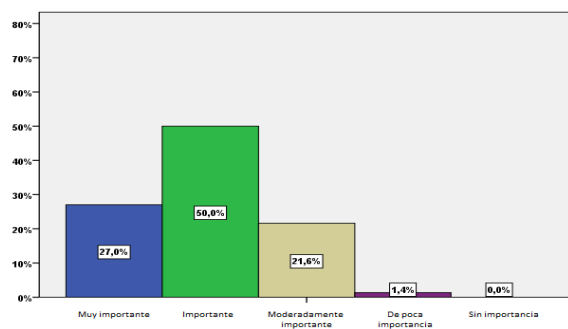


Figura 129. Ayuda a los estudiantes a que se integren y se conozcan

Fuente: elaboración propia

l) “El docente universitario pide que lo ayuden cuando tiene alguna dificultad”.

Se observa una opinión variada sobre esta afirmación. El 78,4% de los encuestados considera que es “Muy importante” o “Importante” que el docente universitario solicite la ayuda de sus estudiantes, de manera que propicie la cooperación y la empatía en el aula. Mientras que un 21,6% señala que esta afirmación es menos importante.

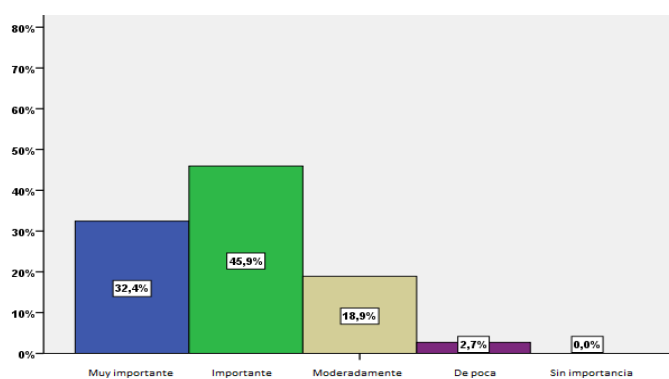


Figura 130. Pide que lo ayuden cuando tiene alguna dificultad

Fuente: elaboración propia

m) “El docente universitario sabe disculparse con sus estudiantes si ha faltado, llegado tarde o incumplido una actividad académica”.

La mayoría de ciberperiodistas (94,6%) considera “Muy importante” o “Importante” esta afirmación, lo que evidencia que existe una valoración por un docente que acepta su error y sabe pedir disculpas.

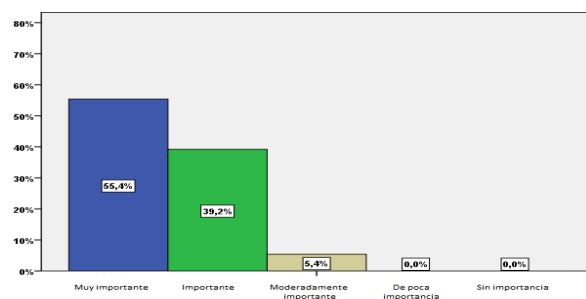


Figura 131. Sabe disculparse con sus estudiantes

Fuente: elaboración propia

n) “El docente universitario manifiesta de manera verbal su preocupación e interés por los estudiantes”.

El 93,2% de los encuestados considera “Muy importante” o “Importante” que el docente universitario manifieste de manera verbal su preocupación e interés por los estudiantes, favoreciendo así el proceso de enseñanza-aprendizaje.

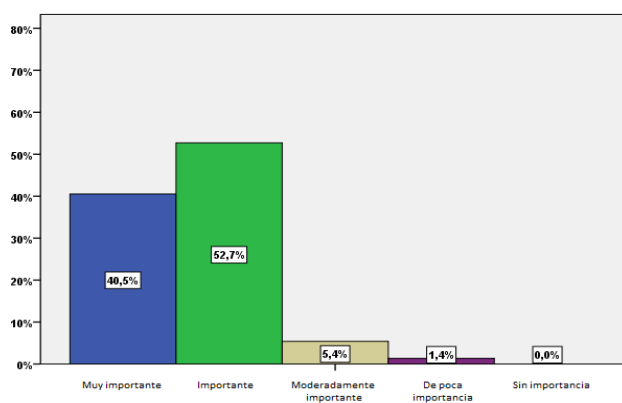


Figura 132. Manifiesta preocupación e interés por los estudiantes

Fuente: elaboración propia

En ese sentido, se puede deducir que existe la necesidad de un docente universitario más preocupado y comprometido con el proceso de enseñanza y aprendizaje de sus estudiantes, lo que implica que establezca una comunicación más fluida con ellos para conocer sus necesidades e intereses.

4.2 Análisis e interpretación de las entrevistas semiestructuradas

En esta sección, se presentan las categorías obtenidas a partir del análisis de las siete entrevistas.

4.2.1 Sistema universitario peruano

4.2.1.1 Formación tradicional y desfasada

Aunque valoran la formación recibida en la universidad y reconocen que se ha avanzado algo con respecto al uso de la tecnología, la mayoría de los entrevistados

coincide en que la formación de periodistas todavía permanece estancada en lo tradicional, lo que se evidencia en la ausencia de contenidos de ciberperiodismo en los planes curriculares de las facultades de Comunicación y Periodismo en el Perú, conforme lo mencionado por Yezerska y Zeta (2014). En ese sentido, el entrevistado 1 se muestra optimista de que esta situación mejore paulatinamente, siempre que las universidades adopten una cultura verdaderamente digital. Él lo plantea como sigue:

(...) que haya un cambio de mentalización de que el periodismo que se debe enseñar no es el tipo de periodismo que nos enseñaron en el siglo pasado. Eso tiene que cambiar, pero para eso es necesario una concientización cultural y digital [E1-Anexo 4]⁴

Con relación a lo anterior, resulta pertinente el aporte del entrevistado 4, quien reconoce falencias en la malla curricular al no considerarse lo digital como eje transversal en la formación inicial de los periodistas. Como consecuencia de ello es que los periodistas terminan siendo formados para laborar en televisión, radio y prensa escrita, dejando de lado las verdaderas rutinas del ciberperiodismo. Concretamente, él sostiene:

(...) creo que el primer gran problema es que todas las currículas son desfasadas. Todas estas las entrenan para trabajar en papel y máximo en TV, y en radio, si caes por allí. Lo digital debe ser algo transversal (...) Debe haber un curso de introducción a los medios digitales desde los primeros ciclos (...) Lamentablemente, el periodismo digital no es considerado como algo importante o que merezca un curso que le dé a los estudiantes habilidades tecnológicas [E4-Anexo 7]⁵

Un problema que surge frente a este tema, es el que expone el entrevistado 5, refiriéndose a las limitaciones que poseen los docentes en el uso de las nuevas tecnologías, lo cual se ve reflejado al momento de enseñar.

⁴ “E1” significa entrevistado 1, cuya declaración y datos personales aparecen en el anexo 4.

⁵ “E4” significa entrevistado 4, cuya declaración y datos personales aparecen en el anexo 7.

*(...) lamentablemente en algunas universidades públicas del interior del país existen docentes nombrados que enseñan todavía con cámaras a rollos o emplean periódicos murales con recortes de diarios. Y esto lo sé porque algunos estudiantes me lo comentaron alguna vez después de una charla que ofrecí [E5-Anexo 8]*⁶

Los entrevistados, habiendo egresado hace más de 10 años de universidades públicas y privadas, señalan no haber recibido una formación digital, pues todo lo que hoy conocen en este campo lo aprendieron por su propia cuenta, siendo autodidactas en el ciberperiodismo. Al respecto, los entrevistados 2, 5 y 7 comentan:

*Gran parte de mi generación aprendió a ser periodista digital por sí mismo [E2-Anexo 5]*⁷

En mi caso yo aprendí en la práctica, y lo aprendí fuera de la universidad [E5-Anexo 8]

*Yo egresé de la universidad como un profesional vinculado, básicamente, al papel. Yo no he recibido ninguna clase digital. Mis clases de TV y radio, eran todas analógicas. Tuve que convertirme en un periodista digital, tuve que aprenderlo (...) era casi una obligación convertirme en un periodista digital [E7-Anexo 10]*⁸

De lo expuesto anteriormente, se puede percibir que existe gran interés por parte de los entrevistados de que se perfeccionen los planes curriculares acorde a la realidad del periodismo que se practica hoy, más vinculado a Internet, como herramienta de comunicación. Se sugiere así, que lo digital sea considerado como eje transversal en la formación inicial del periodista, desde los primeros ciclos. De igual manera, la actualización permanente del docente de periodismo en esta época de cambios y adelantos tecnológicos. Además, de que cuente con experiencia en ciberperiodismo.

⁶ “E5” significa entrevistado 5, cuya declaración y datos personales aparecen en el anexo 8.

⁷ “E2” significa entrevistado 2, cuya declaración y datos personales aparecen en el anexo 5.

⁸ “E7” significa entrevistado 7, cuya declaración y datos personales aparecen en el anexo 10.

4.2.1.2 Falta de recursos, mejor infraestructura

Un aspecto importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje es que el docente cuente con recursos para desarrollar su labor, entre ellos, una infraestructura adecuada, equipamientos, talleres, laboratorios y otros medios. Según Unesco (1998) es esta condición básica la que permite garantizar la calidad de la educación superior. Al respecto, los entrevistados 1, 4, 6 y 7 refieren que son estas limitaciones las que propician que los estudiantes de universidades públicas se aburran y aprendan fuera de ellas, casi siempre sin la mediación docente, obteniéndose así un aprendizaje tecnológico a medias.

Los estudiantes muchas veces se quejan de que cuando van a clases se aburren, salen con mucho conocimiento teórico y cuando van a la sala de redacción se dan cuenta que no saben nada. Es más, tienen que empezar un ciclo de formación dentro de la empresa donde van a trabajar [E1-Anexo 4].

La escasez de recursos en las universidades públicas hace que los estudiantes aprendan por fuera. He tenido la oportunidad de enseñar temas digitales a estudiantes del sector público, y pensaba que los iba a encontrar en un nivel más avanzado, pero era preocupante ver que los estudiantes solo saben usar Facebook para colocar estados y fotos, pero no saben crear una comunidad. Ni siquiera, a los chicos de universidades privadas los he visto con esa iniciativa [E4-Anexo 7]

En la universidad privada se cuenta con todo los recursos tecnológicos, mientras que en las públicas, la realidad es otra [E6-Anexo 9]⁹

Yo he tenido la oportunidad de dar clases en el sector privado y me enfrento con estudiantes que tienen los equipos y la actualización, que quizá en las universidades públicas quisieran [E7-Anexo 10]

Al respecto se puede evidenciar que la universidad pública tiene una gran tarea pendiente en la implementación de equipamiento e infraestructura, a nivel de las especialidades vinculadas con la tecnología (Software, Hardware, Internet, multimedias, conectividad, entre otros). Cabe señalar que una de las funciones de la

⁹ “E6” significa entrevistado 6, cuya declaración y datos personales aparecen en el anexo 9.

Universidad es la formación profesional, por lo tanto, esta debe propiciar efectivamente la inserción de sus egresados a un campo laboral cada vez más exigente y cambiante.

4.2.1.3 Carencia de docentes con experiencia en la especialidad

Casi todos los testimonios coinciden en que existe una carencia de docentes con experiencia en ciberperiodismo. Por ello, los entrevistados consideran esencial que la formación de ciberperiodistas sea impartida por docentes que conozcan en la práctica de nuevas herramientas web para crear contenidos y que laboren o hayan laborado en esta área. Como señala Tejedor (2008) hoy más que nunca la aparición de nuevos roles y funciones en ciberperiodismo hacen necesaria una formación más especializada y técnica. En ese sentido, los entrevistados 2, 3 y 5 enfatizan:

Me parece importante que los docentes que pretenden enseñar ciberperiodismo posean experiencia en este ámbito, y no se basen solo en los libros [E2-Anexo 5]

Yo creo que en las universidades, los más indicados para dictar los cursos de ciberperiodismo tienen que ser periodistas digitales que estén en la práctica, con experiencia, ya que tienen que conocer las herramientas digitales y otros aspectos ligados al periodismo digital [E3-Anexo 6]¹⁰

(...) es bueno que las universidades tengan docentes con experiencia en ciberperiodismo (...) Yo no puedo ser un docente que no haya trabajado en un diario o una redacción y enseñe redacción periodística, y que solo me haya basado en los libros (...). Es necesario aprender haciendo, y no solo leyendo [E5-Anexo 8]

De estas afirmaciones se deduce que no es suficiente que el docente tenga el conocimiento teórico y las habilidades propias del periodismo tradicional, tales como la cobertura periodística y la redacción, sino se requiere, además, de una formación específica que integre los avances tecnológicos, referidos a las “nuevas herramientas y

¹⁰ “E3” significa entrevistado 3, cuya declaración y datos personales aparecen en el anexo 6.

Software para narrar (...) diversificar fuentes, verificar datos, contrastar documentos, comparar casos, entre otros” (Flores, C., 2018, p. 81). “De ahí la necesidad que se replantee su enseñanza para que las universidades puedan satisfacer las demandas de esta nueva forma de concebir y hacer periodismo” (Palacios y Díaz, 2009, p.121).

Por lo tanto, con la aparición de los nuevos medios digitales en el ámbito del periodismo, queda el desafío de los docentes de capacitarse e instruirse permanentemente, a fin de formar a los futuros ciberperiodistas con las destrezas y conocimientos que exige este entorno mediático cambiante.

4. 2.1. 4 No se trata de formar especialistas tecnológicos

No hay duda que la tecnología ha revolucionado el periodismo y que, a su vez, está cambiando la manera de enseñarla en las aulas universitarias. En efecto, los entrevistados, en su calidad de docentes, atribuyen que esta corriente digital pueda trastocarlas normas fundamentales del periodismo tradicional, creyéndose erróneamente que el ciberperiodista puede sustituir a un ingeniero, un informático o diseñador web. En concreto, consideran que el énfasis tecnológico no puede dejar de lado la formación humanista y el espíritu natural de los periodistas: que es reportear y no solo navegar por Internet. Al respecto, los entrevistados 6 y 7 comentan:

Yo creo que hoy en día se hace mucho énfasis en lo tecnológico, en saber usar las herramientas de Internet, los logaritmos, las aplicaciones, pero se descuida lo otro. Para mí la tecnología es un instrumento que tú usas para comunicar un mensaje (...) Si el estudiante no sabe qué cosa quiere decir o no tiene forma de argumentar eso que quiere decir, pues entonces la tecnología es simplemente un envase que no tiene contenido. Es importante no olvidar esa formación humanística [E6-Anexo 9]

Creo que el gran problema a resolver es que esa ambición o ese apetito por lo digital, los hace olvidar que no solo se trata de ser fanáticos de Internet, sino de ser formados como periodistas, en el sentido más puro y romántico de la palabra. Yo aprecio más a los jóvenes que vienen con ganas de reportear, más que con ganas de navegar. Se está perdiendo el espíritu natural de los periodistas: que es reportear, que es salir, que es conocer, que es buscar, que es hurgar, que es

preguntarse. Lo digital se está convirtiendo como la dictadura del dedo [E7-Anexo 10]

Conforme lo señalado por Laressa Watlington, en la Guía del Periodismo en la era Digital, el ciberperiodista es aquel que combina el periodismo tradicional con la tecnología para contar historias, de manera creativa, para un número masivo de personas. Además, cumple varios roles en una sala de redacción. Por consiguiente, se puede deducir que la tecnología es una herramienta que complementa la labor del periodismo, mas no lo sustituye.

4.2.1.5 Necesidad de formar capacidades tecnológicas en los alumnos

Según Bozu y Canto (2009), el docente más que transmitir abundante información debe promover el desarrollo de capacidades tecnológicas en los estudiantes universitarios, de manera que puedan seguir aprendiendo a lo largo de la vida. Referido a este punto, resulta importante subrayar lo expuesto por el entrevistado 2, quien señala que los docentes deben incidir en el desarrollo de capacidades de adaptación y emprendimiento frente a un entorno tecnológico cambiante y complejo.

No debemos olvidar que las herramientas [tecnológicas] cambian. Por ello, creo que una habilidad en la que se debe incidir en las aulas es la capacidad de adaptación. También considero que en esta parte de la carrera se debe enseñar el cómo llevar a cabo tu propia empresa periodística, ya que hay muchos periodistas que egresan y probablemente no van a conseguir trabajo [E2-Anexo 5]

Por su parte, los entrevistados 1, 3, 4 y 5 enfatizan la importancia de desarrollar destrezas tecnológicas en los futuros ciberperiodistas desde las aulas. Según sus afirmaciones, la necesidad formativa está orientada a la convergencia de los nuevos medios, el uso de aplicaciones *online*, desarrollo web, posicionamiento SEO, edición y diseño grafico, entre otros. Ellos, concretamente sostienen:

(...) el periodismo actual requiere de un gran porcentaje de conocimiento práctico. Hoy esa práctica se ve sumada con la incorporación de las tecnologías de la información. Esto significa que, en mi opinión, el conocimiento de la disciplina del periodismo pasa por un 70% de conocimiento práctico, si queremos formar mejores profesionales [E1-Anexo 4]

(...) así como hay medios de comunicación que aplican la convergencia, se requiere que el periodista trabaje en varios campos de acción dentro de una misma planta. Por ejemplo, en RPP Noticias se trabaja la web, la radio y la TV. El periodista debe estar preparado y capacitado para trabajar en estas tres plataformas. Incluso aquí, en El Comercio, el periodista de impreso también hace notas para la web; y el periodista de web, para el impreso [E3-Anexo 6]

Observo que hay una lasitud en la formación técnica; no he conocido un chico, probablemente si los hay, han sido muy pocos, que sepa qué es una HTML o pueda escribir algo en HTML, o que conozca una cantidad de herramientas digitales que aparecen en los medios todo el tiempo. En este aspecto, la labor del docente es importante, ya que en Internet todo es probar y descartar, usar una herramienta por un tiempo y cambiarlo por uno mejor [E4-Anexo 7]

Tenemos que formar estudiantes con la visión de emprendimiento y en ser un profesional multitarea, es decir, no solo escribir bonito, sino a editar videos, producir Podcast, hacer producción multimedia (...) Ahora las especialidades están trastocadas. Es importante que los estudiantes lean mucho y sigan una corriente de cuestionarlo todo. Creo que aquí se requiere aplicar el aprender haciendo [E5-Anexo 8]

Este último entrevistado, también considera imprescindible que en este nuevo entorno mediático del periodismo se desarrolle el pensamiento crítico en los alumnos, lo que considera se está dejando de hacer en las aulas. El entrevistado comenta:

El pensamiento crítico ha sido muy importante para mí. Lamentablemente esto se está perdiendo entre los estudiantes de la generación actual [E5-Anexo 8]

Aunque su comentario dista del resto de entrevistados, resulta muy importante lo propuesto por el entrevistado 6, cuando sostiene que los docentes deberían incentivar entre los estudiantes la lectura, la formación humanística, social y filosófica, esto a fin de habituarlos en las formas de narración de entrevistas, crónicas y reportajes.

(...) hace falta un énfasis de una formación más humanística, o sea que se incentive mucho más a la lectura, a estudiar cuestiones que tienen que ver con las ciencias sociales, la filosofía. Esa parte es la que yo siento que está muy débil. Por ejemplo, el curso que yo dicto, Periodismo Literario, que se supone que el reto es que los

estudiantes escriban un libro periodístico durante un año (dos semestres) (...) Para ello, el estudiante no solo debe saber reportear o saber entrevistar, tiene que saber cómo se articula un relato. Si tú no has leído antes o no estás habituado a la lectura, no estás habituado a formas narrativas, a películas, a poesías; escribes, pero escribes cualquier cosa. Entonces, tienes estudiantes del último año que no tienen ese 'background', porque no tienen esa formación humanística, bien sostenida [E6-Anexo 9]

Al respecto, se puede inferir que además de las destrezas tecnológicas, existe una necesidad de desarrollar en los estudiantes capacidades de emprendimiento, adaptación, pensamiento crítico, humanista y social, que les permita obtener una mirada más integral, crítica, socializadora y real de su actividad profesional, y no tan tecnicista.

4.2.2. Competencias del docente universitario

4.2.2.1 Competencias valoradas del docente universitario

A partir de los comentarios de los entrevistados, se aprecia una revalorización en el rol docente, especialmente, en aquellas competencias que tienen que ver con sus experiencias, valores, compromisos, capacidades y actitudes personales. Desde esta perspectiva, se puede decir que el rol del docente no se define solo como un ejecutor de ciertos saberes y técnicas, sino que también se basa en la calidad humana, en la capacidad de motivación, en la preocupación permanente que se muestra por los estudiantes, esto con el fin de que aprendan mejor (Bozu y Canto, 2009; Corona, 2008; Krzemien y Lombardo, 2006). Los entrevistados expresan lo que más valoraron de sus docentes como sigue:

Valoré que me mostraran, sobre todo, la parte práctica de los diferentes cursos que teníamos. También su asesoría y ayuda para desarrollarme profesionalmente, a través de prácticas en diversos medios [E1-Anexo 4]

La curiosidad de adquirir conocimientos y estar actualizados en el tema de las tecnologías [E2-Anexo 5]

Valoré el conocimiento, las explicaciones completas y la metodología de enseñanza bastante didáctica. De igual manera, la integridad como persona y profesional, esto incluye la práctica de valores morales y sociales [E3-Anexo 6]

Tenía que ver con la experiencia profesional y académica. Algo que valoraba era también la preocupación del docente, de que el estudiante aprenda. Esto tiene que ver con la vocación docente y la capacidad de motivar al estudiante, no solo el de caerle bien, sino también el de generar actividades no tan habituales durante clases, principalmente el cambiar los espacios de aprendizaje, salir del aula [E4-Anexo 7]

Entre mis profesores lo que valoraba era su capacidad oral para exponer sus ideas, así como su capacidad de análisis y síntesis, que se evidenciaba con el uso de mapas mentales [E5-Anexo 8]

(...) lo que yo más valoraba era que retaban mi necesidad de conocimiento, es decir, que yo quisiera conocer más, saber más (...) Otro aspecto que también valoraba de uno de ellos era su capacidad de motivar a los jóvenes para tener pasión por el periodismo. Nos prestaba libros, nos hablaba de la época cuando era reportero (...) También tuve una profesora que fue muy clave para mí, porque me incentivó muchas ganas por dedicarme a la investigación, era una persona que me motivaba mucho a desarrollar mi carrera en la escritura [E6-Anexo 9]

Lo que valoraba de mis profesores era aquello que estaba vinculado con la transmisión de su experiencia (...) que me contaran lo que hacían en el medio donde trabajaban [E7-Anexo 10]

4.2.2.2 Respetto a las competencias tecnológicas

Como lo señala Carrillo (2014) los docentes de hoy se encuentran frente a una nueva generación de estudiantes, los cuales nacieron en una cultura digital. Por ello, con mayor razón, a fin de incorporarlas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, requieren desarrollar competencias tecnológicas, a nivel avanzado, tal como lo reconoce el entrevistado 1, pues es la única manera para formar futuros ciberperiodistas. Él lo plantea como sigue:

Yo creo que el perfil tecnológico actual del docente universitario todavía está en una fase de cambio, donde aún se sigue dando más lo teórico (...) Considero que el perfil del docente universitario debería ser tecnológico, a nivel avanzado; eso no significa que convirtamos todo en tecnología. La tecnología es un medio no es un fin, pero tenemos que pasar por incorporar más conocimiento tecnológico, porque es la única forma de formar buenos profesionales. El docente del ámbito de ciberperiodismo debe estar aprendiendo constantemente, ya que las tecnologías cambian constantemente [E1-Anexo 4]

Por su parte, el entrevistado 3, da cuenta que existe todavía una especie de tecnofobia entre algunos docentes, que hace que todavía se encuentren en una fase incipiente en torno al uso tecnológico. El entrevistado, además de identificar esta problemática, también reconoce que existen docentes que han tenido que aprender a la fuerza lo tecnológico, ya que comprendieron que para formar ciberperiodistas deben adaptarse al dominio hipermedia, que permite integrar texto, imagen, audio, video, mapas y otros soportes de información emergentes (Duart y Sangrà, 2000).

Creo que todavía hay algunos colegas míos, docentes, que tienen mucho temor a la tecnología. Quizá por desconocimiento (...) Conozco algunos casos de docentes, que han tenido que aprender a la fuerza lo tecnológico, porque son docentes de generaciones pasadas, no son millennials. Son docentes que hasta hace diez años se desempeñaban en radio, TV o periódicos, pero han tenido que sumarse a la ola tecnológica, porque no les quedaba otra opción. El docente que forme periodistas para trabajar en medios digitales tiene que entender perfectamente que ahora todos nos regimos por un algoritmo, y ese algoritmo, es Google [E3-Anexo 6]

Por otro lado, el entrevistado 4 considera que este desconocimiento tecnológico no es generacional, es decir, no tiene nada que ver con la edad, sino con el interés del docente para innovar su enseñanza, adaptándola a los cambios tecnológicos.

Un docente que no tiene conciencia de cómo va cambiando Internet, y sigue enseñando a sus estudiantes de periodismo interpretativo que una correcta narración es una gran crónica, está equivocado, porque hoy esta crónica puede ser una experiencia inmersiva 3D. Hace unos años dicté un curso de capacitación a docentes de una universidad pública. Su conocimiento de Internet era muy práctico y básico en Gmail, Facebook y Twitter. Creo que hoy es menos el desconocimiento. Te das cuenta, por ejemplo, que no tiene que ver con la edad, sino con la necesidad que hayas tenido [E4-Anexo 7]

Una mirada opuesta a la anterior, es la planteada por el entrevistado 7, quien considera que el limitado uso tecnológico por parte de los docentes tiene que ver con un tema generacional. Sin embargo, reconoce que cada vez más hay mayor preocupación de los docentes, a diferencia de antes, por ingresar al mundo digital por requerimiento laboral.

No podría generalizar un perfil, pero creo que es algo generacional. Hay docentes que han nacido con la tecnología y no les resulta difícil adaptarse, pero hay quienes han ido aprendiendo y adaptándose a lo digital, resultándoles bastante complicado. Pero hoy más que nunca observo que hay una preocupación y convencimiento en todos los docentes, que es eso lo que hay que hacer, de ser digital, ya que no es una posibilidad que puedas elegir, es una exigencia [E7-Anexo 10]

Por su parte, el entrevistado 5 es de la idea de que los docentes requieren una formación avanzada de la tecnología. Él sostiene:

Creo que el escaso conocimiento y uso tecnológico de los docentes es por falta de formación (...) Yo creo que todos los docentes deben tener un conocimiento avanzado de la tecnología (...)[E5-Anexo 8]

Por último, es necesario subrayar el aporte del entrevistado 6, quien manifiesta la utilidad del manejo tecnológico, ya que permite al docente ser un mediador efectivo en el aprendizaje de los estudiantes.

Es muy importante que el profesor sepa manejar las herramientas básicas tecnológicas que hoy en día se usan. Así podrá direccionar al estudiante para que sepa buscar en lugares adecuados, ya que hay que tener conciencia de que hoy en día la forma de consumir información ha cambiado [E6-Anexo 9]

A partir de los comentarios de los entrevistados, se determina, entonces, que el cambio de esta limitación tecnológica debe partir de la disposición y exigencia del mismo docente para incorporar en sus clases herramientas digitales que se emplean con frecuencia en el ámbito del ciberperiodismo. Según Stuart (como se citó en Guerra et al., 2005) “el docente a pesar de contar con el recurso tecnológico, no lo utiliza, ni lo incorpora en el quehacer pedagógico, haciendo uso de las mismas estrategias tradicionales sin aprovechar los elementos ofrecidos por las nuevas tecnologías” (p. 90). A los profesores ya no les vale con ser buenos manejadores de libros (Zabalza, 2003). Ahora más que nunca, como refieren los entrevistados, el desafío docente es el dominio de la tecnología, a nivel intermedio o avanzado.

4.2.2.3. Necesidad de usar herramientas o recursos digitales

Como lo señalan todos los entrevistados, el docente universitario debe estar preparado para emplear una diversidad de herramientas y recursos digitales que se emplean en el ejercicio del ciberperiodismo. Según sus comentarios, entre los recursos y herramientas tecnológicas, que deben conocer y usar los docentes figuran: la plataforma virtual Moodle; uso y gestión de redes sociales (YouTube, Instagram, Facebook, Twitter, Messenger); programas de diseño gráfico, edición de video y audio (Adobe Premiere Pro, InDesing, Photoshop, Audacity); desarrollo Web (JavaScript, Dreamweaver, HTML, CSS); posicionamiento SEO; producción y edición de Podcast; analítica Web; diseño de blog o fan page; y manejo de herramientas para extracción, limpieza y visualización de base de datos. Los entrevistados proponen:

(...) hay muchos recursos para trabajar como docente; por ejemplo, la utilización de las plataformas virtuales como el Moodle, que consiste en diseñar cursos específicos virtuales, esto como complemento a los cursos presenciales. Actualmente, lo vienen haciendo muchos docentes de la Universidad de Harvard y del Instituto Tecnológico de Massachusetts [E1-Anexo 4]

El docente de ciberperiodismo debe saber de HTML, saber cómo funcionan las redes sociales, YouTube, Instagram. Además, saber cómo funciona una Web y manejar programas de diseño gráfico, edición de video y audio, entre ellos, Adobe Premiere Pro, Photoshop y Audacity; esto a un nivel de intermedio a avanzado [E2-Anexo 5]

En primer lugar, las redes sociales, especialmente, Facebook, Twitter y, ahora, Instagram. También el Messenger que está en Facebook. En segundo lugar, programas de edición de videos, imágenes y fotografías. Entre ellos, Adobe Premier Pro, para editar videos; Adobe Photoshop, para elaborar fotos; y si quieres un diseño más digital, más especializado, el Adobe InDesing. En tercer lugar, debe tener conocimientos de desarrollo Web, tales como, JavaScript, Dreamweaver, HTML y CSS [E3-Anexo 6]

Debe conocer sobre redacción SEO, Google, desarrollo Web, tales como JavaScript, Dreamweaver, HTML, a nivel intermedio. También, saber sobre experiencia de usuario y las nuevas narrativas: manejo de Podcast, uso de videos para Internet. Asimismo, conocer de redes sociales, eso implica, la analítica Web.

Saber sobre base de datos, extracción, limpieza y visualización. Saber usar un Smartphone [E4-Anexo 7]

Primero que sepa usar la computadora adecuadamente, porque hay muchos profesores que usan su computadora para procesar textos, nada más. Luego conocer algunas plataformas móviles de publicación, por ejemplo, hacer un blog o un fan page. Saber producir o editar un video. La curiosidad es un factor importante [E5-Anexo 8]

Es importante, que el profesor sepa manejar las computadoras, tales como las Mac, PC. Que sepan, por ejemplo, usar las redes sociales, sobre todo, las vinculadas al trabajo. Hay redes sociales especiales para poder comunicarse con los estudiantes, subir trabajos, evaluar, detectar a través de un algoritmo si el trabajo ha sido plagiado o no. Yo creo que depende del curso [E6-Anexo 9]

(...) un docente en ciberperiodismo debe entender hoy que las audiencias, es decir, las redes sociales existen, que su salón es una red social. También tiene que ser un curioso permanente del Facebook, Instagram y Twitter [E7-3]

En definitiva, en el contexto actual, el docente universitario tiene un gran desafío para formar a futuros ciberperiodistas, cuyo oficio es más interactivo y multimedial al integrar videos, audios, imágenes y textos en un solo producto. De allí que las destrezas tecnológicas de los docentes deben ser mayores, específicamente, a un nivel de intermedio a avanzado, como lo propone la mayoría de entrevistados.

Finalmente, junto a este desafío, el docente universitario tiene una responsabilidad de actualizarse y capacitarse, permanentemente, para aprovechar al máximo los recursos disponibles en el ámbito digital. En consecuencia, el docente debe estar consciente de que no solo media conocimientos, saberes, sino también procedimientos, herramientas, brindándole al estudiante grandes posibilidades de aprender en forma rápida, asertiva y novedosa (Guerra et al., 2005).

4.2.2.4 Limitado conocimiento metodológico

Hablar sobre metodología supone determinar cuáles son las acciones que los docentes universitarios realizan para lograr que sus estudiantes aprendan. En este sentido, la mayoría de los entrevistados coincide en señalar que hay un limitado

conocimiento metodológico por parte de los docentes, el mismo que se evidencia en clases. Esta realidad es señalada por los entrevistados 2 y 4, a partir de su propia experiencia:

Cuando a mí me enseñaron veía que los profesores no tenían metodología, se notaban desordenados, porque no tenían los conocimientos que requiere la docencia, es decir, el cómo enseño lo que yo sé [E2-Anexo 5]

Había muchos docentes que eran grandes profesionales, pero no tenían formación para enseñar, porque fueron aprendiendo en el camino y lo notabas con cosas muy sencillas. Mientras que otros profesores, más preparados para la docencia, llegaban con un plan de clases, y esa planificación implicaba que el estudiante aprendiera determinadas competencias. Muchas veces lo que ocurre con un profesor que no tiene competencias metodológicas es que el desarrollo de sus estudiantes va a resultar muy dispar [E4-Anexo 7]

El entrevistado 6, además de considerar la necesidad de una formación pedagógica, propone que esta debe ser asumida por la propia universidad donde se desempeña el docente. Para él, un buen docente es aquel que motiva a sus estudiantes a hacerse preguntas y a querer saber más, pues esto resulta fundamental más allá de lo tecnológico.

Yo creo que es importante que un profesional que quiera enseñar tenga que prepararse para enseñar (...) Hay algunos que tienen vocación para hacerlo, pero si tú nunca has enseñado, yo creo que es importante que la universidad te dé unos cursos de pedagogía. Que los profesores sean conscientes que enseñar no es pararse y hablar. Creo que lo que hace un buen profesor es que te deje con preguntas en la cabeza, que tú reflexiones por tu cuenta. Y que tú te vayas de su clase pensando, qué me quiso decir. Creo que es una cosa medio socrática, de estar preguntándote todo el tiempo. Y el periodismo es eso, de hacer preguntas para intentar encontrar respuestas. Creo que eso es un ingrediente importante, más allá de la tecnología [E6-Anexo 9]

Por su parte, el entrevistado 3 considera que la metodología del docente debe incidir más en la práctica tecnológica que en la teoría, promoviendo así en los estudiantes el discernimiento tecnológico, es decir, cómo, dónde y cuándo usarlo. El entrevistado 3 sostiene:

Considero que en la enseñanza de ciberperiodismo, se debería tomarse en cuenta la teoría y la práctica, pero incidiéndose más en la práctica tecnológica, es decir, cómo hacerlo, dónde y para qué hacerlo (...) [E3-Anexo 6]

En ese sentido, es imprescindible que el docente universitario cuente con una formación pedagógica y reoriente su metodología de enseñanza a la realidad del ciberperiodismo, más vinculada a Internet y a las herramientas digitales.

4.2.2.5 Método basado en proyectos: trabajo y aprendizaje colaborativo

Según Davini (2008), a través del método de proyectos, se pueden desarrollar numerosas acciones de enseñanza en la formación profesional, tales como: a) editar un periódico, y aprender comunicación y desarrollo de la escritura; b) producir un informe sobre un conflicto político, elaborando ficheros y bases de datos; c) desarrollar un proyecto solidario, aprendiendo de la realidad social y promoviendo la participación social; d) organizar un ciclo de conferencias sobre temas de interés incluyendo a invitados, etc. Con respecto a este tipo de metodología, los entrevistados 1, 2 y 4 señalaron que les ha permitido obtener logros favorables en el aprendizaje colectivo de sus estudiantes, pues cada uno aprende del otro, fomentando el trabajo colaborativo.

En mi opinión, el método de proyectos es el que debería tener mayor preponderancia en nuestro ámbito profesional y académico, de hecho es lo que yo fomento siempre. Que el alumno o grupo de alumnos diseñen, evalúen y creen un proyecto (...) Eso es muy importante, sobre todo, para fomentar el trabajo en equipo entre los estudiantes [E1-Anexo 4]

He visto que los estudiantes aprenden y trabajan mejor colectivamente con proyectos [E2-Anexo 5]

(...) suelo aplicar proyectos colectivos para que cada uno pueda complementar sus talentos. No todos editan, no todos redactan, y lo que trato es hacer que en algunos casos se junten los hábiles con los menos hábiles, de manera que cada uno aprende del otro compañero. Esto sirve para que todos se nivelen [E4-Anexo 7]

Ahora más que nunca con el apoyo de recursos y herramientas digitales, los docentes tienen la oportunidad de introducir a los estudiantes en la práctica del ciberperiodismo, a través de proyectos propios de la especialidad.

4.2.2.6 Método basado en casos: ayuda de otros profesionales y visita a medios de comunicación

Según Fernández, A. (2005) para que este método sea eficaz, el caso debe proponer situaciones muy próximas a lo que estén viviendo o habrán de vivir los estudiantes. Al respecto, una de las maneras para enfrentar a los estudiantes a una situación real en el ejercicio del ciberperiodismo es contar con la visita de otros profesionales de la especialidad en el aula, ya que permite incentivar e involucrar a los estudiantes con su formación profesional, escuchando la experiencia de otros, sus errores y aciertos en el ejercicio del ciberperiodismo. Otra actividad que también está vinculada con este tipo de método es propiciar las visitas a diversos medios de comunicación para que los estudiantes sepan cómo es el ejercicio de un ciberperiodista. Los entrevistados 2, 4, 6 y 7 sostienen:

Me ha ayudado mucho trabajar el método de casos, ya que puedo incentivar y enriquecer la experiencia de mis estudiantes con la visita de otros profesionales en el aula, y también llevándolos a visitar los diversos medios de comunicación que existen [E2-Anexo 5]

Para la enseñanza de ciberperiodismo, creo que el diseño de clases debe estar basado, principalmente, en el uso de casos y, a partir de estos, comenzar la parte técnica. Por ejemplo, suelo invitar a otros profesionales, pero generalmente de las edades de mis estudiantes, para que reconozcan el nivel de exigencia en la profesión [E4-Anexo 7]

Suelo invitar escritores que hayan escrito libros periodísticos para que comenten sus casos y hablen con los estudiantes; asimismo, a diseñadores gráficos, para que al momento de pensar en la portada de sus proyectos, tengan ideas. Esto de hacer un libro es un simulacro donde cada estudiante cumple el rol de escritor [E6-Anexo 9]

Yo utilizo mucho el método de casos, creo que es muy necesario para la formación de ciberperiodistas. He notado que hay más comprensión, interés y curiosidad por

parte de mis estudiantes. Suelo invitar a otros profesionales a mi clase [E7-Anexo 10]

Al respecto, se puede deducir, que la experiencia y la acción práctica en distintos contextos importan mucho en la formación de ciberperiodistas.

4.2.2.7 Propiciar otros espacios de aprendizaje

Los espacios ejercen una influencia notable en el proceso de aprendizaje, y en este caso, dos de los siete entrevistados consideran que no deben restringirse solo al salón de clases, sino que podrían llevarse a cabo en otros espacios. Los entrevistados 4 y 7 sostienen:

Me gusta cambiar el ambiente para el aprendizaje. Si hay que salir, salimos del aula. Me gusta recrear la situación de una redacción y que cada uno asuma un rol [E4-Anexo 7]

Hay cosas que uno no puede hacer en el salón. Por ejemplo cuando me ha tocado hacer clases de periodismo deportivo, las clases lo he hecho en el Estadio Nacional [E7-Anexo 10]

De allí que se puede deducir que no solo importa en el proceso de aprendizaje el ¿qué?, ¿cómo?, ¿cuándo? y el ¿para qué?, también cuenta el ¿dónde? Este último le permitirá al docente universitario ofrecer una enseñanza más efectiva y significativa para el estudiante, a través de escenarios o espacios similares, en los que tendrá que desempeñarse al concluir su formación universitaria.

4.2.2.8 La empatía, una habilidad eficaz para la enseñanza

La mayoría de entrevistados considera que la empatía es fundamental en la enseñanza, ya que permite que el docente adapte su metodología según las necesidades de sus estudiantes, es decir, permite “ponerse en el zapato del otro”. Al respecto, el entrevistado 1 agrega que la empatía es un requisito fundamental para trabajar en equipo, característica inherente al ejercicio del ciberperiodismo.

Los docentes deben ser empáticos. Si no eres empático, no puedes trabajar en equipo [E1-Anexo 4]

El entrevistado 4, sin embargo, señala que la empatía permite al docente conocer a los estudiantes, saber qué quieren, cómo aprenden mejor. Es decir, estar atento a sus inquietudes.

Desde lo general, cualquier docente debería tener habilidades sociales (...) En este caso, la empatía permite entender qué quiere el estudiante, qué es lo que busca [E4-Anexo 7]

Lo anterior es confirmado por el entrevistado 6, quien agrega que la empatía está relacionada con el grado de importancia que el docente muestra hacia el estudiante. Él señala:

Yo creo que es importante la empatía, ya que tiene que ver con el hecho de que te importe el otro. Si no te importa el estudiante, ni siquiera un poco, entonces, no va a haber esa conexión. La empatía trata de eso, que el otro te importe, que te importe escuchar, enseñar [E6-Anexo 9]

Es necesario subrayar el aporte del entrevistado 3, pues además de considerar la empatía del docente, es de la idea de que las competencias sociales son más importantes que las competencias tecnológicas: El entrevistado sostiene:

Creo que las competencias sociales son importantes y me atrevo decir que son las más importantes frente a las tecnológicas. Yo puedo ser un especialista en periodismo digital, tener certificaciones de Google, pero qué pasa si no me interesa escuchar a mis estudiantes, los trato mal o no me preocupo por saber si aprendieron [E3-Anexo 6]

4.2.2.9 Necesidad de un docente accesible y con pasión por la enseñanza

Tres de los siete entrevistados coincidieron en que los docentes deberían ser accesibles con sus estudiantes, es decir, ser amables y cordiales para responder a sus consultas o dudas, ya sea de manera oral, escrita o por redes sociales. Ellos lo indican como sigue:

Yo creo que el profesor debe responder a sus estudiantes cada vez que lo requieran, es decir, debe ser accesible [E2-Anexo 5]

(...) por ejemplo, si un alumno te dice no he entendido tal punto, a través del Facebook, trataremos de explicárselo por este medio, en un lenguaje que lo entienda [E4-Anexo 7]

Creo que el docente debe ser accesible para responder a las consultas de los estudiantes [E5-Anexo 8]

Otro de los aportes que no se debe dejar de subrayar es lo comentado por el entrevistado 6, que considera que la habilidad social es una condición para inspirar a los estudiantes, a través de las emociones. Precisamente resalta que esto solo podrá ser posible si el docente tiene pasión en lo que hace.

Yo creo que tener una habilidad social es básico para transmitir emoción. Cuando un profesor que está enseñando pierde la pasión por enseñar, creo que es el momento de reevaluar lo que está haciendo o dejar de enseñar, porque lo que uno está haciendo es hacerle daño al estudiante. Por eso ser maestro, no es un trabajo cualquiera (...) [E6-Anexo 9]

Por lo tanto, se sugiere un docente universitario asequible ante las necesidades de sus estudiantes, dudas o consultas dentro o fuera del aula, de manera virtual o presencial. Asimismo, consciente de la influencia de las emociones en el aprendizaje.

4.2.2.10 Sugerencias para mejorar la comunicación docente-estudiante

Al respecto, la mayoría de entrevistados, en calidad de docentes, brindaron diversas sugerencias para fortalecer la comunicación entre docentes y estudiantes. Al respecto, el entrevistado 1 propone que el docente debe ser humilde al aceptar sus errores, manteniendo permanentemente un diálogo horizontal con sus estudiantes.

Ahora estamos en una posición de diálogo horizontal entre el docente y estudiante. Un profesor que imparte una clase y a lo mejor está diciendo una barbaridad y no reconoce sus errores, para mí dista de ser un buen profesor. Un consejo es que no vaya con esa soberbia, porque se puede equivocar [E1-Anexo 4]

El entrevistado 2, por su parte, sostiene que la comunicación entre docentes y estudiantes debe ser transparente.

Ser transparente implica decirles a los estudiantes qué es lo que exiges de ellos y qué ellos pueden exigir de ti [E2-Anexo 5]

Un problema que evidencia el entrevistado 3 es el relacionado con la desigualdad que ejerce el docente al impartir sus conocimientos, mostrando cierto favoritismo por los estudiantes que más saben.

El docente tiene que enseñar y compartir sus conocimientos con todos por igual, no puede hacer una diferenciación de los que menos saben y más saben. A todos por igual [E3-Anexo 6]

Para que un docente logre influir en el aprendizaje de sus estudiantes es necesario que mantenga una comunicación fluida con ellos para saber qué les interesa, es lo que sostiene el entrevistado 4.

El docente tiene que comunicarse mucho con sus estudiantes para saber qué les falta. Entiendes mucho a tus estudiantes conociéndolos personalmente (...) Es necesario que el docente hable desde el lenguaje de sus estudiantes (...) Esto implica saber qué les interesa. Así no te guste el tema, todo vale para orientarlo en la enseñanza [E4-Anexo 7]

Por último, el entrevistado 7 recomienda que el docente en el proceso de comunicación con sus estudiantes debe ser lo más consecuente, evitando caer en incongruencias y mensajes contradictorios.

Primero, que trate de ser lo más consecuente posible. Debe ser lo más cercano a lo que dice. Que no sea un mal ejemplo [E7-Anexo 10]

Es necesario, entonces, que el docente universitario fortalezca su capacidad comunicativa, estableciendo un dialogo horizontal con el estudiante, basado en el respeto, la transparencia y la igualdad, sin llegar al favoritismo y la incongruencia.

V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

5.1 Discusión

A continuación, para esta sección, se consideraron aquellos aspectos más relevantes obtenidos a partir de este estudio, cuyo objetivo fue identificar las competencias que requieren los docentes universitarios para la formación de ciberperiodistas. Dichos aspectos se han organizado de la siguiente manera:

- Necesidad de docentes con perfil tecnológico, de nivel avanzado a experto
- Necesidad de docentes con experiencia en ciberperiodismo
- Respecto a la formación de capacidades tecnológicas del estudiante
- Limitada competencia metodológica
- Necesidad de una metodología de enseñanza basada en la realidad del ciberperiodismo
- Respecto al desarrollo de competencias sociales

5.1.1 Necesidad de docentes con perfil tecnológico, de nivel avanzado a experto

Sobre esta cuestión, vale la pena mencionar lo planteado por Zabalza (2003) cuando afirma que a los profesores ya no les vale con ser buenos manejadores de libros cuando hoy se encuentran frente a una nueva generación de estudiantes digitales. En concordancia con Zabalza, como se describe en la Figura 11, el 91,8% de los encuestados considera que el perfil tecnológico ideal del docente universitario debería ser entre “Avanzado” y “Experto”, lo que implica la necesidad de un mayor conocimiento y aplicación de las nuevas tecnologías, poco convencionales, en su labor docente, principalmente, de aquellas que se emplean en el ámbito del ciberperiodismo. Este hallazgo, es evidenciado por el entrevistado 1, docente e investigador en ciberperiodismo, quien señala: “El perfil del docente universitario debería ser tecnológico, a nivel avanzado, pues el periodismo actual requiere de un gran

porcentaje de conocimiento práctico”. Esto significa, en su opinión, que esta nueva especialidad del periodismo pasa por un 70% de conocimiento práctico, si se quiere formar mejores profesionales.

Sin embargo, en torno a este perfil “de avanzado a experto” que debería tener el docente universitario en el uso de las tecnologías para la formación de ciberperiodistas, resulta imprescindible discutir qué cambios deberían introducirse en el ámbito universitario para que este perfil sea una realidad en el profesorado. Al respecto, es oportuno el aporte del entrevistado 4, quien reconoce como una condición desfavorable las falencias en la malla curricular al no considerarse lo digital como eje transversal en la formación inicial de los periodistas. Concretamente, él sostiene: “Yo creo que el primer gran problema es que todas las currículas son desfasadas. Todas estas las entrenan para trabajar en papel y máximo en TV, y en radio, si caes por allí. Lo digital debe ser algo transversal (...). Debe haber un curso de introducción a los medios digitales desde los primeros ciclos (...). Lamentablemente, el periodismo digital no es considerado como algo importante o que merezca un curso que le dé a los estudiantes habilidades tecnológicas”, como se describe en la Figura 22, el 41,9% de los periodistas encuestados considera que la falta de iniciativa es una de las limitaciones para que el profesorado universitario no incorpore recursos tecnológicos en el aula, mientras que el 21,6% señala el desinterés y un 20,3%, la tecnofobia (miedo o rechazo a las tecnologías), aspectos que se podría decir evidencian que los docentes universitarios están siendo considerados por los periodistas como algo renuentes en la adquisición de competencias tecnológicas por desinformación o desconocimiento. Esto porque, según los entrevistados, no se ha asumido la especialidad del ciberperiodismo en las universidades, lo que se manifiesta en planes curriculares que no están acorde a la realidad del periodismo que se practica

hoy, más vinculado a Internet y a las herramientas digitales. Sin embargo, se considera que esta realidad puede superarse a partir de la disposición y exigencia del mismo docente para asumir el desafío de alcanzar un perfil tecnológico entre “avanzado” a “experto”, como lo proponen los ciberperiodistas encuestados en este estudio.

5.1.2 Necesidad de docentes con experiencia en ciberperiodismo

En relación con lo anterior, tanto los entrevistados y encuestados coinciden en que es necesario que el docente universitario tenga una experiencia laboral en ciberperiodismo, de allí que consideran esencial que la formación de ciberperiodistas solo sea impartida por docentes adaptados a las nuevas tecnologías y herramientas digitales. Precisamente, resulta oportuno lo aportado por el entrevistado 3 al respecto. “Yo creo que en las universidades, los más indicados para dictar los cursos de ciberperiodismo tienen que ser periodistas digitales que estén en la práctica, con experiencia, ya que tienen que conocer las herramientas digitales y otros aspectos ligados al periodismo digital”. Como señala Tejedor (2008) hoy más que nunca con la aparición de nuevos roles y funciones en ciberperiodismo se hace necesaria una enseñanza más especializada y técnica por parte del profesorado universitario. De manera que quienes no tengan dicha experiencia en esta nueva especialidad del periodismo difícilmente podrán alcanzar un perfil tecnológico entre “avanzado” a “experto”, que se requiere en la formación de ciberperiodistas, ya que según el entrevistado 3 este “lenguaje digital” se adquiere con la práctica y no a través de libros, por lo que resulta importante que el docente universitario cuente con una experiencia en ciberperiodismo. Esto nos plantea, entonces, un gran desafío para el docente universitario, que tiene que aprender, casi a la fuerza, lo tecnológico, para integrarlo al periodismo tradicional que ya conoce, pues la valla es muy alta para la formación de ciberperiodistas.

En cuanto a la actualización docente, según los hallazgos de la investigación, el 100% de los encuestados señala estar “totalmente de acuerdo” o “de acuerdo” de que el docente universitario se actualice permanentemente, de preferencia en lo tecnológico, proponiéndose así una variedad de áreas formativas para su capacitación: Nuevas narrativas digitales (83,8%), uso y gestión de redes sociales (83,8%), uso de aplicaciones *online* (77%), edición multimedia (75,7%), manejo de dispositivos móviles (73%), manejo de bases de datos (71,6%), creación de sitio Web con HTML y CSS (58,1%), posicionamiento SEO (44,6%), analítica web (32,4%), y proyectos multimedia y transmedia (21,6%).

Del mismo modo, esta investigación también revela que entre los recursos y herramientas tecnológicas que debería conocer y emplear el docente universitario para impartir la enseñanza en ciberperiodismo figuran: a) aquellos que se emplean para la obtención y organización de información, tales como Google Reader, Google Noticias, Google Alertas y Bing (98,6%); Google Chrome, Firefox y Safari (93,2%); Google Drive y Dropbox (91,9%); PDF Convert, PDF Download y PDF *online* (91,8%); Media Converter, aTube Catcher, TubeChop y WeVideo (89,2%). b) manejo de dispositivos, entre ellos, el Smartphone, Tablet y Laptop (94,6%); cámara de video, fotografía y grabadora (90,5%). c) herramientas de comunicación, tales como Facebook, Twitter, Instagram, WhatsApp y YouTube (98,6%); Gmail, Outlook y Yahoo (91,8%); Skype, Hangouts y Bambuser (91,8%). d) generación de contenidos, tales como Prezi, Slides y Buncee (90,5%); Slideshare, Scribd, Wiki y Google Sites (89,2%); Infogr.am, Tableau Public, CartoDB y Datawrapper (89,2%); WordPress y Blogger (86,4%); Sony Vegas, Adobe Premiere, VideoPad y Windows Movie Maker (89,2%). Asimismo, se observa que se valora que los docentes universitarios posean las competencias tecnológicas necesarias para agregar enlaces internos y externos a la

web (95,9%), subir video y audio a las plataformas digitales (94,6%), descargar y usar aplicaciones desde el móvil y el ordenador (90,5%) y utilizar las funciones de una hoja de cálculo (85,1%). Cabe señalar que en relación al uso de base de datos, más de la mitad de los periodistas recomiendan que el docente universitario sepa usar las herramientas digitales ScraperWiki, Import.io, Junar, Tabula, Open Refine y DocumentCloud (66,2%).

En relación a lo anterior, cabe subrayar, además, que un porcentaje representativo de periodistas (75,7%) valora que el docente universitario hable y escriba en inglés, esto debido a que la mayoría de las herramientas que se emplean en el ejercicio de ciberperiodismo están en inglés. De allí la necesidad de que los docentes deban conocer este segundo idioma.

Por lo tanto, de los hallazgos anteriores, se puede deducir que las expectativas de los periodistas encuestados son mayores a cerca del perfil tecnológico del docente universitario, pues no solo esperan que conozcan estas tecnologías, sino que también las sepan usar correctamente. De allí que las destrezas tecnológicas de los docentes deben ser mayores, específicamente, a un nivel de “avanzado” a “experto”. Sin embargo, es necesario subrayar que no se pretende, para nada, que el docente universitario sustituya o asuma el perfil de un ingeniero, un informático o un programador web. Al respecto, habría que plantearse la siguiente interrogante frente a esta exigencia tecnológica: ¿Podrá el docente universitario alcanzar un perfil tecnológico de “avanzado” a “experto” si no cuenta con una cultura digital y la experiencia laboral en ciberperiodismo?

5.1.3 Respeto a la formación de capacidades tecnológicas del estudiante

Otro aspecto que es importante subrayar tiene que ver con la parte formativa del estudiante. Al respecto, es oportuno mencionar a Bozu y Canto (2009), quienes consideran que más que transmitir abundante información, el docente universitario debe orientarse a promover las capacidades tecnológicas de sus estudiantes, de manera que puedan seguir aprendiendo a lo largo de la vida. Según la mayoría de los entrevistados esto implica incidir no solo en el desarrollo de destrezas tecnológicas, también en las capacidades de adaptación, emprendimiento, pensamiento crítico y humanista. Sin embargo, a partir de los hallazgos del cuestionario, se observa que existe una vertiente mayoritaria a favor de una formación más empírica e instrumental, como se muestra en la Figura 81, donde el 83,3% de los encuestados está “totalmente de acuerdo” o “de acuerdo” de que la enseñanza del docente universitario debería ser más práctica que teórica. Mientras que, por otro lado, según la Figura 21, el 98,7% de los ciberperiodistas propone que el docente universitario debería utilizar, con mayor frecuencia, recursos tecnológicos en el aula. Estos hallazgos lo que hacen es evidenciar que la formación de ciberperiodistas debe ser más práctica y tecnológica, características que no coinciden con la realidad universitaria, principalmente, las públicas, ya que la mayoría no cuenta con el equipamiento y la tecnología necesarias. En este contexto, el entrevistado 1 refiere que esta es una de las razones de que los estudiantes se aburran y aprendan por su propia cuenta, casi siempre sin la mediación docente, obteniéndose así un aprendizaje tecnológico insuficiente. “Los estudiantes muchas veces se quejan de que cuando van a clases se aburren, salen con mucho conocimiento teórico y cuando van a la sala de redacción se dan cuenta que no saben nada. Es más, tienen que empezar un ciclo de formación dentro de la empresa donde van a trabajar”. En respuesta a lo anterior, el entrevistado 3 propone la necesidad de

una formación orientada a la convergencia de los nuevos medios. Él concretamente sostiene “(...) así como hay medios de comunicación que aplican la convergencia, se requiere que el periodista trabaje en varios campos de acción dentro de una misma planta. Por ejemplo, en RPP Noticias se trabaja la web, la radio y la TV. El periodista debe estar preparado y capacitado para trabajar en estas tres plataformas. Incluso aquí, en El Comercio, el periodista de impreso también hace notas para la web; y el periodista de web, para el impreso”. Cabe mencionar que frente a esta formación pragmática del ciberperiodismo, propuesta por los participantes de este estudio, resulta imprescindible rescatar lo planteado por algunos entrevistados que consideran que el énfasis práctico-tecnológico en la enseñanza de esta nueva especialidad del periodismo no puede dejar de lado el enfoque humanista, fundamental para propiciar el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo; del mismo modo, que no se puede admitir que se altere el espíritu natural de los periodistas: que es reportear y no solo navegar por Internet. Sobre este último aspecto, el entrevistado 7 señala: “Creo que el gran problema a resolver es que esa ambición o ese apetito por lo digital, los hace olvidar que no solo se trata de ser fanáticos de Internet, sino de ser formados como periodistas, en el sentido más puro y romántico de la palabra. Yo aprecio más a los jóvenes que vienen con ganas de reportear, más que con ganas de navegar. Se está perdiendo el espíritu natural de los periodistas: que es reportear, que es salir, que es conocer, que es buscar, que es hurgar, que es preguntarse. Lo digital se está convirtiendo como la dictadura del dedo”. Por consiguiente, se puede deducir que existe una necesidad de desarrollar en los estudiantes el emprendimiento, la adaptación, el pensamiento crítico, ético y humanista, que les permita obtener una mirada más integral, crítica y real de su actividad profesional, sin trastocar las normas fundamentales del periodismo tradicional. Asimismo, queda evidente que es el

docente quien debe premunirse primero de dichas capacidades para integrarlas en su práctica docente.

5.1.4 Limitada competencia metodológica

Krzemien y Lombardo (2006) coinciden en que los docentes universitarios, en general, no tienen formación docente, ya que mucho de su conocimiento en el ámbito educativo proviene de la experiencia y el conocimiento de la disciplina que enseñan, los que no son suficientes para la aplicación adecuada de metodologías de enseñanza. Lo dicho por ambos autores, queda evidenciado en la perspectiva de los periodistas encuestados en torno a la formación que recibió en la universidad, el 44,6% considera que el docente universitario no posee una adecuada metodología para la formación de ciberperiodistas. Mientras que el 37,8% se muestra indeciso al respecto, lo que evidencia que existe una inseguridad para ofrecer una determinada respuesta. Al respecto es oportuno el aporte del entrevistado 4, quien subraya la importancia de la preparación docente y la planificación en el aprendizaje favorable de los estudiantes. “Había muchos docentes que eran grandes profesionales, pero no tenían formación para enseñar, porque fueron aprendiendo en el camino y lo notabas con cosas muy sencillas. Mientras que otros profesores, más preparados para la docencia, llegaban con un plan de clases, y esa planificación implicaba que el estudiante aprendiera determinadas competencias. Muchas veces lo que ocurre con un profesor que no tiene competencias metodológicas es que el desarrollo de sus estudiantes va a resultar muy dispar”. Es decir, no solo basta que el profesor universitario tenga experiencia en la enseñanza o sea un experto en la especialidad que enseñe, sino también debe contar con una formación docente, lo que repercutirá en su metodología de enseñanza, y además pueda elaborar sus propios recursos y materiales didácticos sobre contenidos

vinculados con el ciberperiodismo, como lo sugiere el 86,3% de los periodistas encuestados.

5.1.5 Necesidad de una metodología de enseñanza basada en la realidad del ciberperiodismo

Es necesario subrayar que a pesar de que los ciberperiodistas atribuyen un limitado conocimiento metodológico al docente universitario, se observa que hay una valoración favorable sobre el impacto que los docentes pueden ejercer en la formación profesional del futuro ciberperiodista. De esta manera, el 98,6% de encuestados sugiere que la metodología del docente debería ir más orientada a saber dónde, cuándo y cómo utilizar los recursos tecnológicos en el proceso de enseñanza, lo que significa que cuanto más conozca el docente universitario la realidad del ciberperiodismo, su metodología será más interactiva y eficaz en la enseñanza de esta especialidad. De allí que es imprescindible que el docente universitario desarrolle una competencia metodológica basada en la realidad del ciberperiodismo.

En esta misma línea, se evidencia la necesidad de contar con un docente que trabaje en el aula la verificación y validación de datos (100%), a través del reporte, pero principalmente con la ayuda de las nuevas tecnologías, como lo sugieren los entrevistados. Es decir, que se enseñe a los estudiantes a ser críticos con la información y a la vez a ser éticos (97,3%). Asimismo, existe el interés de que se promueva en las aulas el análisis y discusión sobre temas de interés público (100%), los mismos que puedan servir de base para la enseñanza de herramientas digitales empleadas en el ciberperiodismo.

Por otro lado, se manifiesta la necesidad de un docente universitario más preocupado y comprometido con su labor. Esto implica demostrar conocimiento y dominio del curso

que imparte (100%), planificar la clase, sin improvisar (98,6%), emplear una metodología acorde a las necesidades y características de los estudiantes (95,9%), compartir experiencias profesionales sobre el ejercicio del ciberperiodista, sus desafíos, pros y contras (94,6%), asesorar y guiar permanentemente en el desarrollo de las actividades individuales y grupales (94,6%), siendo exigente, pero respetuoso en los trabajos presentados por los estudiantes (94,6%), dialogar con sus estudiantes para mejorar su metodología (91,9%).

En cuanto a los recursos didácticos, resulta importante destacar que existe una preferencia por contenidos más atractivos y dinámicos en el proceso de enseñanza y aprendizaje frente a lo tradicional (recursos impresos, pizarra, plumón). De allí que los encuestados consideren más eficaces en la formación de ciberperiodistas, los recursos audiovisuales, web y multimedia (100%), además de los recursos visuales (97,3%) y el uso del celular, cámara y grabadora (91,9%). Esto nos plantea, la necesidad de que el docente universitario esté capacitado para emplearlos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, además de que la universidad le provea los equipos e infraestructura necesarios, con conexión a Internet.

5.1.6 Respecto al desarrollo de competencias sociales

A partir de los resultados del estudio, se observa que el 94,6% de los ciberperiodistas valoran las habilidades sociales del docente universitario en el proceso de enseñanza y aprendizaje, sin embargo, existen opiniones contrarias acerca de que el profesorado universitario tenga las adecuadas para la formación de ciberperiodistas. En este aspecto solo el 47,3% considera que sí las tiene, mientras que el 28,4% indica todo lo contrario. Por otro lado, cabe señalar que existe un 24,3% de encuestados que se muestra indeciso al respecto, por lo que se sugiere que el docente universitario las

incorpore permanentemente en su práctica en el aula y fuera de ella para aportar a la formación profesional de los estudiantes.

En relación a las habilidades sociales que debería desarrollar el docente universitario para la enseñanza del ciberperiodismo, los encuestados señalan la comunicación (100%), la asertividad (98,6%), la empatía (95,9%), la escucha activa (95,9%), la inteligencia emocional (95,9%), la cooperación (91,9%) y el manejo de conflictos (90,5%). Hallazgos que tienen cierta similitud con los resultados de la investigación de Gargallo et al. (2010) en el que se valora que el docente sea empático, sepa escuchar y sea un buen comunicador.

Al respecto, es importante subrayar, que las habilidades sociales no son ajenas al proceso de enseñanza y aprendizaje, y menos al desempeño docente, ya que están vinculadas a uno de los pilares de la educación, propuestos por la Unesco, que es el “aprender a convivir”. Por ello, es que se requiere que se enfatice en este punto, ofreciéndose las herramientas y las capacitaciones necesarias a los docentes universitarios, quienes están en contacto permanente y en mayor tiempo con los estudiantes, incluso, más que con sus propios familiares en el resto del día.

Es necesario, entonces, que el docente universitario adquiera una mirada más social del aula y de su labor, siendo consciente de las diferencias individuales de sus estudiantes, de sus necesidades e intereses. Esto presupone, saber qué les interesa, qué les preocupa en torno a su aprendizaje, saber si comprendieron la clase, es decir, que el docente universitario aprenda a comunicarse, a escuchar, además de ponerse en el lugar del estudiante, características muy inherentes al ejercicio del ciberperiodismo, en el que prevalece el trabajo colaborativo.

VI. CONCLUSIONES

A partir de los resultados obtenidos se logró identificar que las competencias que requieren los docentes universitarios para la formación de ciberperiodistas son aquellas que están vinculadas con la tecnología y la metodología de enseñanza-aprendizaje, ambas necesarias y con mayor énfasis. Finalmente, también se evidencia la necesidad de competencias sociales, consideradas como muy importantes por los profesionales de ciberperiodismo.

Competencias tecnológicas

1. Se concluye que el perfil tecnológico del docente universitario requerido para la formación de ciberperiodistas debe ser entre “avanzado” y “experto”, lo que implica la necesidad de un mayor conocimiento y uso práctico de recursos tecnológicos, poco convencionales, empleados en el ciberperiodismo. Se afirma que no es suficiente que el docente tenga un conocimiento teórico, sino que se requiere, además, de una formación más especializada y tecnológica.
2. Se considera imprescindible que la formación de ciberperiodistas sea impartida por docentes con experiencia en el ejercicio del ciberperiodismo, esto implica que estén adaptados a la convergencia tecnológica para la producción de contenidos periodísticos. Asimismo que tengan capacidad de aprender y actualizarse permanentemente en lo tecnológico.
3. Se evidencia la necesidad de que los docentes universitarios de ciberperiodismo conozcan y posean destrezas tecnológicas para: a) utilizar buscadores y navegadores web; b) agregar enlaces internos y externos a la web; c) subir video y audio a las

plataformas digitales; d) usar una variedad de dispositivos, principalmente, los móviles; e) guardar información en CD, DVD y USB; f) enviar y recibir mensajes de correos electrónicos; g) saber manejar hojas de cálculo; h) crear nuevas narrativas digitales; i) usar y gestionar redes sociales; j) usar aplicaciones *online*; k) editar contenido multimedia; l) manejar bases de datos; m) desarrollar un sitio web; n) redactar para posicionamiento SEO; y ñ) realizar analítica Web.

4. Frente al desafío práctico-tecnológico que se le plantea al docente universitario para ejercer la enseñanza de ciberperiodismo, resulta indispensable que este posea la capacidad de adaptación, emprendimiento, pensamiento crítico, ético y humanista, que le permita obtener una mirada más integral y realista de su rol docente en un contexto netamente digital, que se caracteriza por ser cambiante, de abundante información y contenido cuestionable.

Competencias metodológicas

5. Resulta fundamental que el docente universitario de ciberperiodismo no solo cuente con años de experiencia y demuestre dominio en la especialidad que imparte, sino también posea una formación metodológica, a fin de lograr un adecuado desempeño profesional. Al respecto se observa que un 44,6% de ciberperiodistas encuestados considera que el docente universitario no posee una competencia metodológica apropiada para la formación de ciberperiodistas. Mientras que un 37,8% se muestra indeciso al respecto.

6. Asimismo, se considera indispensable que el docente universitario adapte su competencia metodológica a la realidad del ciberperiodismo, lo que implica que cuanto mayor sea la experiencia del docente universitario en esta especialidad, su metodología

será más interactiva, apropiada y eficaz. También se evidencia que se requiere un docente que incida en el “aprender haciendo”, es decir, que sea más práctico que teórico, orientando a los estudiantes, especialmente, en el cómo, cuándo y dónde utilizar los recursos y herramientas digitales que se emplean en el ciberperiodismo. Del mismo modo, se observa la necesidad de un docente universitario con iniciativa y habilidad creativa para adaptar una variedad de herramientas tecnológicas como recursos didácticos. Entre los recursos didácticos con mayor aprobación por los ciberperiodistas figuran: las aplicaciones *online*, las redes sociales, las bases de datos, los recursos multimedia, audiovisuales y el uso de dispositivos móviles, tales como el Smartphone, Tablet y Laptop.

7. Otra de las competencias metodológicas requeridas por los docentes universitarios para la formación de ciberperiodistas es conocer y saber aplicar métodos de enseñanza centrados en el estudiante, principalmente, el método de estudio de casos (que permite relacionar la teoría con la práctica y promover un análisis crítico sobre un caso concreto); el método de proyectos (favorable para promover habilidades sociales, el trabajo en equipo y la resolución de problemas); el método de demostración práctica (adecuado para el entrenamiento y desarrollo de habilidades operativas); y el método de diálogo reflexivo (que permite fomentar la indagación, la opinión con argumentos y el pensamiento reflexivo).

8. Finalmente, se manifiesta la necesidad de un docente universitario más preocupado y comprometido con el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Esto implica: a) que planifique y organice el proceso de enseñanza-aprendizaje, vinculándolo con el ciberperiodismo; b) que comunique de manera efectiva los contenidos en clase, siendo claro y ordenado; c) que sea aun guía y orientador en el aprendizaje de los estudiantes;

d) que sea exigente, pero respetuoso; e) que tenga habilidad oral y escrita en el idioma inglés, a fin de favorecer en la apropiación tecnológica de los estudiantes; f) que posea habilidad investigativa para propiciar la verificación de datos y el abordaje de temas de interés público; y g) que propicie nuevos espacios de aprendizaje vivencial.

Competencias sociales

9. A partir de los resultados, se evidencia que los ciberperiodistas valoran un docente universitario con habilidades sociales adecuadas para una mejor convivencia durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. Esto significa que el docente debe poseer una capacidad comunicativa, estableciendo un diálogo horizontal con el estudiante, basado en el respeto, la confianza, la transparencia y el trato igualitario, sin llegar al favoritismo y la incongruencia. Además mostrar disposición y accesibilidad para responder a las consultas y dudas de los estudiantes, reconocer los logros y fortalezas de los estudiantes y tener capacidad de disculparse y reconocer errores propios.

Finalmente debe ser asertivo, empático, practicar la escucha activa, ser cooperativo, practicar la inteligencia emocional y saber manejar conflictos en el aula.

VII. RECOMENDACIONES

Competencias tecnológicas

1. Se recomienda a la universidad comenzar una etapa de retroalimentación entre ciberperiodistas egresados y docentes universitarios, a fin de que se propicie la introducción de una verdadera cultura digital que se evidencie en el perfeccionamiento de los planes de estudio según las necesidades empresariales periodísticas.
2. Se sugiere que las universidades realicen un diagnóstico sobre las competencias tecnológicas de los docentes que laboran en las especialidades de Periodismo, con el fin de orientar los resultados al diseño de políticas de capacitación docente. Asimismo se recomienda a otros investigadores a seguir realizando estudios sobre experiencias y perspectivas de ciberperiodistas en el ámbito de la enseñanza.
3. Se plantea la necesidad de que las universidades, principalmente públicas, implementen de equipamiento e infraestructura necesarios a nivel de las especialidades vinculadas con la tecnología (Software, Hardware, conexión a Internet, entre otros).

Competencias metodológicas

4. El docente universitario tiene en la actualidad un desafío mucho mayor a lo que pensaba hasta hace poco. Si bien su desempeño ha estado orientado al periodismo tradicional, es necesario que reinvente e innove su metodología de enseñanza adaptándola a una cultura más tecnológica.
5. Se recomienda que se brinde a los docentes universitarios de las especialidades de Periodismo cursos de actualización y formación metodológica, basada en la realidad del ciberperiodismo.

Competencias sociales

6. Se sugiere que se enfatice en la formación de habilidades sociales del docente universitario, desde su formación inicial y durante su ejercicio profesional, a fin de promoverse una cultura de convivencia muy necesaria en las universidades.

VIII. REFERENCIAS

- Aboites, H. (2010). La educación superior latinoamericana y el proceso de Bolonia: de la comercialización al proyecto Tuning de competencias. *Revista de IESALC del Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe*, 15(1), 122-144.
- Aguila, V. (2005). El concepto calidad en la educación universitaria: clave para el logro de la competitividad institucional. *Revista Iberoamericana de Educación*, 36(12), 1-7.
- Agosto, L. (2013). Redes sociales. En *Guía del Periodismo en la era Digital*. Recuperado de: <https://ipys.org/files/reports/guia-de-periodismo-en-la-era-digital.pdf>
- Aliendres, N. (2012) *Competencias del docente para el logro de una educación de calidad en el Instituto Universitario de Tecnología de Puerto Cabello* (tesis de maestría). Universidad de Carabobo, Valencia, España. Recuperado de: <http://www.grupocieg.org/archivos/Competencias%20docentes%20Nidia%20Aliendres%20UC.pdf>
- Alonso, M.; Mejía, D. y Mejía, A. (2014). La asertividad: una competencia primordial del docente en línea. *Revista mexicana de bachillerato a distancia*, 6(12), 33-38. Recuperado de: <http://revistas.unam.mx/index.php/rmbd/article/view/64863/56897>
- Álvarez, V.; García, E.; Gil, J. (1999). La calidad de la enseñanza universitaria desde la perspectiva de los profesores mejor valorados por los alumnos. *Revista de Educación*. (319), 273-290.
- Anaya, M.; Laurencio, R. y Aguirre, P. (2018). De lo análogo a lo digital. Necesidades tecnológicas en la enseñanza del ciberperiodismo. En Lizy Navarro Zamora (Coord.^a), *Miradas del Ciberperiodismo en Iberoamérica*. Cuadernos Artesanos de Comunicación, 143, 115-130. Recuperado de: <http://www.cuadernosartesanos.org/2018/cac143.pdf>
- Antón, A. y Moraza, J. (2005). Habilidades sociales que demandan los docentes universitarios. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 575-582. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832309044.pdf>

- Araiza, M. (2011). Una mirada crítica a la formación docente en la integración de las tecnologías de la información y la comunicación en el proceso de enseñanza. *Daena: International Journal of GoodConscience*, 6(2), 241-252. Recuperado de: [http://www.spentamexico.org/v6-n2/6\(2\)241-252.pdf](http://www.spentamexico.org/v6-n2/6(2)241-252.pdf)
- Armañanzas, E. (2012). Docencia del ciberperiodismo: estrategias para una simulación eficaz. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 18, 77-85. Recuperado del sitio web: <https://revistas.ucm.es/index.php/ESMP/article/viewFile/40890/39150>
- Barja, L. (2016). *El perfil del nuevo periodista digital peruano en los procesos de convergencia de plataformas. Casos El Comercio, RPP Noticias y Epena* (tesis de pregrado). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Breiner, J. (2015). Innovación en comunicación. Un arte que los humanistas necesitan aprender y enseñar. *Revista Empresa y Humanismo*, 18(2), 83-106. Recuperado de: <https://www.unav.edu/publicaciones/revistas/index.php/empresa-y-humanismo/article/download/2838/2693>.
- Bianchini, A. (1999). *Conceptos y definiciones sobre hipertexto*. Recuperado de: <https://ldc.usb.ve/~abianc/hipertexto.pdf>
- Bonvin, M. (2007). *La prensa digital: Lenguaje y características* (tesis de doctorado). Universidad de Granada, España. Recuperado de: <https://hera.ugr.es/tesisugr/17116880.pdf>
- Bozu, Z. y Canto, J. (2009). El profesorado universitario en la sociedad del conocimiento: competencias profesionales docentes. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*, 2(2), 87-97.
- Bullido, E. (3 de junio de 2015). 9 herramientas que todo periodista digital debería probar. [Entrada de blog]. Recuperado de: <https://enriquebullido.com/9-herramientas-que-todo-periodista-digital-deberia-probar/>
- Cárdenas, R. (2017). *Habilidades sociales y desempeño docente en instituciones educativas públicas del nivel primaria del distrito de Colcabamba de Tayacaja-Huancavelica* (tesis de posgrado). Universidad Nacional del Centro del Perú, Huancayo, Perú. Recuperado de: <http://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/UNCP/4262/Cardenas%20Zamudio.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Carrera, F. y Coiduras, J. (2012). Identificación de la competencia digital del profesor universitario: un estudio exploratorio en el ámbito de las Ciencias Sociales. *Revista de Docencia Universitaria*, 10(2), 273-298. Recuperado de: <https://repositori.udl.cat/bitstream/handle/10459.1/47980/018608.pdf?sequence=1>
- Carrillo, D. (2014). *Competencias TIC de los Docentes para la Enseñanza mediante Entornos Virtuales en Educación Superior. El caso de la Universidad de Los Andes-Venezuela: Evaluación y Diseño de un Plan de Formación* (tesis doctoral). Universitat Rovira i Virgili. España, Tarragona. Recuperado de: <https://www.tdx.cat/handle/10803/285330#page=2>
- Catalán, A. (2017). *La formación del profesor en el aprendizaje cooperativo*. (tesis de posgrado). Universitat Jaume I, Castellón, España. Recuperado de: http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/164414/TFG_2016_CatalanAguilellaAna.pdf?sequence=1
- Castañer, E. (2019). El aprendizaje y el trabajo cooperativo en las aulas. *Sociales y Virtuales*, 6(6). Recuperado de: <http://socialesyvirtuales.web.unq.edu.ar/archivo6/sumario-no1/articulos-de-los-estudiantes/el-aprendizaje-y-el-trabajo-cooperativo/>
- Castillo, E. y Tapia, M. (1997). La formación de comunicadores ante los nuevos retos. *Perfiles educativos*, 75, 1-13. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/132/13207507.pdf>
- Castro, C. (2017). Docentes siglo XX versus alumnos siglo XXI. Un estudio sobre las tecnologías de la información y comunicación en el aula universitaria. *Revista Análisis de la Realidad Nacional*, 6(120), 145-160.
- Centurión, D. (2008). La calidad de la educación superior. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 4(1), 73-95. Recuperado de: <http://revistacientifica.uaa.edu.py/index.php/riics/article/view/82/77>
- Centro Interuniversitario de Desarrollo (Cinda, 1990). *Calidad de la docencia universitaria en América latina y el Caribe*. Recuperado de: <http://www.upch.edu.pe/rector/dugec/images/files/biblioteca/4.PDF>
- Collazos, C. y Mendoza, J. (2006). Cómo aprovechar el aprendizaje colaborativo en el aula. *Educación y Educadores*, 9(2), 61-76. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/834/83490204.pdf>
- Constitución Política del Perú [Const.]. (1993). Artículo 18 [Título I]. Congreso de la República.

- Contreras, I. (1995). De la enseñanza a la mediación pedagógica ¿Cambio de paradigma o cambio de nombre? *Revista Educación*. 19(2), 5-15. Recuperado del sitio web: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/8452/7979>
- Corominas, E. (2001). Competencias genéricas en la formación universitaria. *Revista de Educación*, (325), 299-321. Recuperado de: http://academicos.iems.edu.mx/cired/docs/tg/macroacademiaquimica/Competencias%20genericas%20en%20la%20formacion%20universitaria_CorominasRovi-ra.pdf
- Corona, A. (2008). ¿Qué hace al buen maestro?: La visión del estudiante de ciencias físico matemáticas. *Journal of Physical Education*, 2(2), 147-151. Recuperado de: http://www.lajpe.org/may08/08_Adrian_Corona.pdf
- Crucianelli, S. (2013). *Herramientas digitales para periodistas*. Recuperado de: <https://knightcenter.utexas.edu/books/HDPP.pdf>
- Chávez, O. y Gutiérrez, N. (2008). El nuevo rol de profesor: mediador y asesor. *Revista Rhombus*, 4(11), 40-47. Recuperado de: http://www.ulacit.ac.cr/files/careers/5_elnuevoroldeprofesor_mediadorysesor.pdf
- Chirinos, E. (2007) *La adaptación del periodista venezolano al ciberperiodismo*. Recuperado del sitio web: https://www.researchgate.net/publication/269929797_La_adaptacion_del_periodista_venezolano_al_ciberperiodismo
- Davini, M. (2008) *Métodos de enseñanza: didáctica general para maestros y profesores*. Buenos Aires, Argentina: Santillana.
- Davini, M. (2015). *La formación en la práctica docente*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- De Bono, E. (1993). *El pensamiento lateral. Manual de creatividad*. Recuperado de: <http://www.holista.es/spip/IMG/pdf/El-Pensamiento-Lateral.pdf>
- Delors, J. (1996.). Los cuatro pilares de la educación. En *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Recuperado de: http://uom.uib.cat/digitalAssets/221/221918_9.pdf

- Del Barrio, J.; Castro, A.; Ibáñez, A. y Borragán, A. (2009). El proceso de comunicación en la enseñanza. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 387-395. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832321042.pdf>
- Del Moral, M. y Villalustre, L. (2010). Formación del profesor 2.0: Desarrollo de competencias tecnológicas para la escuela 2.0. *Magíster*, (23), 59-70. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3403432>
- Díaz, J. (2004). *Los géneros ciberperiodísticos: Una aproximación teórica a los cibertextos, sus elementos y tipología*. Recuperado de: <http://www.ufrgs.br/limc/participativo/pdf/generos.pdf>
- Díaz, J. (2008). Definición teórica de las características del ciberperiodismo: elementos de la comunicación digital. *Doxa.Comunicación*, (6), 53-91. Recuperado de: http://dspace.ceu.es/bitstream/10637/5921/1/n%C2%BAVI_pp53_91.pdf
- Didriksson, A. (2008). El rol de la educación superior para el desarrollo humano y social en América Latina y el Caribe. *La Educación Superior en el Mundo* 3, (17), 283-304. Recuperado del sitio web: <https://upcommons.upc.edu/bitstream/handle/2099/7976/17%20%28283-294%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Duart, J. y Sangrà, A. (2000). *Aprender en la virtualidad*. Barcelona: Gedisa.
- Dueñas, M. (2002). Importancia de la inteligencia emocional: un nuevo reto para la orientación educativa. *Educación XXI*, 5, 77- 96. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/706/70600505.pdf>
- Duta, N. y Canespecu, M. (2001). Características de un buen profesor universitario. Hacia un perfil docente basado en competencias. En *Profesionalización docente: Conocimiento profesional de los docentes. III Congreso Internacional de Nuevas Tendencias en la Formación Permanente del Profesorado*. Recuperado de: http://www.ub.edu/congresice/actes/9_rev.pdf
- Eirín, R.; García, H.; y Montero, L. (2009). Desarrollo profesional y profesionalización docente. Perspectivas y problemas. *Revista profesorado*, 13(2), 1-13. Recuperado de: <https://www.ugr.es/~recfpro/rev132COL3.pdf>

- Eraña, I. (s. f.). *La importancia de una buena comunicación en el aula: solución de conflictos*. Recuperado de: <https://pdfs.semanticscholar.org/1dc5/e807692f10643a753152de715ef7385cbb5a.pdf>
- Escobar, J y Cuervo, A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en Medición*, (6), 27-36. Recuperado de: http://www.humanas.unal.edu.co/psicometria/files/7113/8574/5708/Articulo3_Juicio_de_expertos_27-36.pdf
- Escudero J. (2009). Las competencias profesionales y la formación universitaria: posibilidades y riesgos. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (16), pp. 65-82. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/1350/135012677005.pdf>
- Espinosa, M. T. (2014). Necesidades formativas del docente universitario. *REDU - Revista de Docencia Universitaria*, 12(4), 161-177. Recuperado de: <https://polipapers.upv.es/index.php/REDU/article/view/5619>
- Esquivias, M. (2004). Creatividad: Definiciones, antecedentes y aportaciones. *Revista Digital Universitaria*, 5(1), 1-17. Recuperado de: http://www.revista.unam.mx/vol.5/num1/art4/ene_art4.pdf
- Extremera, N. y Fernández, P. (s. f.). La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado de: <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:d9bNw9YexbOJ:http://rieoei.org/historico/deloslectores/759Extremera.PDF+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=pe>
- Fernández, A. (2005). *Nuevas metodologías docentes*. Recuperado de: http://roble.pntic.mec.es/jprp0006/tesis/metodologia/nuevas_metodologias_docentes_de%20fernandez_march.pdf
- Fernández, L. (2006). ¿Cómo analizar datos cualitativos? *Butlletí La Recerca*. Recuperado de: <http://www.ub.edu/ice/recerca/pdf/ficha7-cast.pdf>
- Ferreiro, R. (2007). Una visión de conjunto a una de las alternativas educativas más impactante de los últimos años: El aprendizaje cooperativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 9(2). Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S160740412007000200013&script=sci_arttext

- Ferreiro, R. y Vizoso, E. (2008). Una condición necesaria en el empleo de las Tics en el salón de clases: la mediación pedagógica. *Revista Posgrado y Sociedad*, 8(2), 72-88. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3662711>
- Fondevilla, J. y Segura, H. (2012). El peso de la hipertextualidad en el periodismo digital: estudio comparativo. *Cuadernos de Información*, (30), 31-40. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/971/97124309004.pdf>
- Fundación para el Nuevo Periodismo Iberoamericano (FNPI, 30 de mayo de 2017). 5 herramientas básicas para periodistas que incursionan en el mundo digital. Recuperado de: <https://fundaciongabo.org/es/noticias/articulo/5-herramientas-basicas-para-periodistas-que-incursionan-en-el-mundo-digital/>
- Flores, C. (2018). *Periodistas en la era digital: innovación, desafíos y nuevas narrativas*. Buenos Aires, Argentina: Asuntos del Sur.
- Flores, J. (12 de julio de 2014). *¿Porque seguimos hablando de periodismo digital y no simplemente de periodismo si ya todo es digital?* [Entrada de blog]. Recuperado de: <http://internetmedialab.com/2014/07/12/porque-seguimos-hablando-de-periodismo-digital-y-no-simplemente-de-periodismo-si-ya-todo-es-digital/>
- Flores, J. (20 de setiembre de 2016). *El cambio de paradigma en la enseñanza del periodismo como disciplina profesional es un reto académico y científico*. [Entrada de blog]. Recuperado de: <http://internetmedialab.com/2016/09/20/el-cambio-de-paradigma-en-la-ensenanza-del-periodismo-como-disciplina-profesional-es-un-reto-academico-y-cientifico/>
- Gallego, M. (2000). Gestión humana basada en competencias contribución efectiva al logro de los objetivos organizacionales. *Universidad Eafit*, (119), 63-71. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/215/21511906.pdf>
- García, G. (20 de octubre de 1996). El mejor oficio del mundo. *El País*. Recuperado de: https://elpais.com/diario/1996/10/20/sociedad/845762406_850215.html
- García, M. y Maquilón, J. (2010). El futuro de la formación del profesorado universitario. *Reifop*, 14 (1), 17-26. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/html/2170/217017192002/>
- García, S. (2014). Rol mediador docente en la comprensión de textos. *Enunciación*, 19(2), 252-267. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5016208>

- Gargallo, B.; Sánchez, F.; Ros, C.; y Ferreras, A. (2010). Estilos docentes de los profesores universitarios. La percepción de los alumnos de los buenos profesores. *Revista Iberoamericano de Educación*, 51(4), pp. 1-16. Recuperado de: <https://rieoei.org/RIE/article/view/1826>
- Gargurevich, J. (2001). Qué periodismo y cómo enseñarlo: una reflexión urgente. *Sala de Prensa*, 3(2). Recuperado de: <http://www.saladeprensa.org/art214.htm>
- Guerra, D.; Sansevero, I.; y Araujo, B. (2005). El docente como mediador en la aplicación de las nuevas tecnologías bajo el enfoque constructivista. *Revista de Laurus*, 11(20), 86-103. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/761/76111206/>
- González, M. (2016). Perfil de los periodistas digitales en Ecuador: estudio de seis diarios nacionales de información general en su versión digital. *Opción*, 32(7), 746-766. Recuperado del sitio web: <https://www.redalyc.org/html/310/31048480042/index.html>
- González, J; Wagenaar, R. y Beneitone, P. (mayo-agosto 2004). Tuning-América Latina: un proyecto de las universidades. *Revista Iberoamericana de Educación*, (35), 151-164. Recuperado de: <https://rieoei.org/historico/documentos/rie35a08.htm>
- Gonzalo, M. (5 de agosto de 2013). Los datos masivos (o big data) son el nuevo oro. *eldiario.es*. Recuperado de: https://www.eldiario.es/turing/Big-data_0_161334397.html
- Gordon, M. (1991). *La enseñanza del periodismo en el mundo occidental. Estudio histórico y comparado de tres escuelas* (tesis de doctorado). Recuperado de: <http://biblioteca.ucm.es/tesis/19911996/S/3/S3017801.pdf>
- Gutiérrez, O. (s. f.). El profesor como mediador o facilitador del aprendizaje. En *Enfoques y modelos educativos centrados en el estudiante*. Recuperado de: http://sgpwe.izt.uam.mx/files/users/virtuami/file/int/enfoqpedago_relacion_actv_elprofesorcomomediador.pdf
- Haber, Y. (2005). El texto periodístico en la era digital. Hacia un nuevo estatuto epistemológico del periodismo. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 11, 45-52. Recuperado de: <http://revistas.ucm.es/index.php/ESMP/article/view/ESMP0505110045A/12432>

- Hayes, B. (1999). *Diseños de encuestas, usos y métodos de análisis estadístico*. México: Edit. Oxford.
- Hernández, M. (2014). *Metodología activa como herramienta para el aprendizaje de las operaciones básicas en matemática maya* (tesis de pregrado). Universidad Rafael Landívar, Quetzaltenango, Guatemala. Recuperado de: <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2014/05/86/Hernandez-Miguel.pdf>
- Hernández, R. (28 de setiembre de 2017). Europa y América Latina: por un espacio común de conocimiento. *Estudios de Política Exterior*. Recuperado de: <https://www.politicaexterior.com/latinoamerica-analisis/europa-y-america-latina-por-un-espacio-comun-de-conocimiento/>
- Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México D.F.: McGRAW-HILL Interamericana Editores S.A.
- Hidalgo, D. y Torres, F. (2016). *La navaja suiza del reportero*. Recuperado de: https://navaja-suiza.ojo-publico.com/static/Manual_OjoPublico.pdf
- Inciarte y Canquiz (Abril, 2007). *Formación Integral y Competencias Profesionales*. Trabajo presentado en el I Congreso Internacional de Calidad e Innovación en Educación Superior, Caracas, Venezuela. Recuperado de: <http://www.cies2007.eventos.usb.ve/ponencias/22.pdf>
- Ivars, B. (2010). *Las herramientas web en la enseñanza y aprendizaje del ciberperiodismo en las universidades de la Comunidad Valenciana* (tesis de doctorado). Recuperado de: <http://dspace.umh.es/bitstream/11000/1707/1/TESIS%20Ivars%20Nicol%20C3%A1s%20C%20B.%20Las%20herramientas%20Web%20en%20la%20ense%C3%B1anza%20del%20ciberperiodismo%20en%20la%20C.V.pdf>
- Jeria, L. (2012). La relación educativa en aula universitaria: una mirada desde los conflictos suscitados en ella. *Revista de Psicología UVM*, 2(4). Recuperado de: <http://sitios.uvm.cl/revistapsicologia/revista-detalle.php/4/21/contenido/la-relacion-educativa-en-aula-universitaria-una-mirada-desde-los-conflictos-suscitados-en-ella>
- Justel, S. (2012). Transformación en la audiencia, transformación en los medios: un marco para el estudio de los retos y estrategias de las empresas periodísticas. En *Retos del periodismo ante el nuevo escenario digital* (pp. 21-38). Castellón de la Plana, España: adComunica.

- Krzemien, D. y Lombardo, E. (2006). Rol docente universitario y competencias profesionales en la Licenciatura en Psicología. *Psicología Escolar Educativa*, 10(2). Recuperado de: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572006000200002
- Labarrere, A. (2008). Base conceptuales de la mediación y su importancia actual en la práctica pedagógica. *SUMMA Psicológica*, 5(2), 87-96. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2774206>
- Lamarca, M. (2006). *Hipertexto: el nuevo concepto de documento en la cultura de la imagen* (tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid. España. Recuperado de: http://www.hipertexto.info/documentos/text_hipertex.htm
- Llano, S. (2005). Hipermedia e interactividad en el periodismo digital colombiano. *Realidades Comunicativas*, (12), 113-129. Recuperado de: <http://palabraclave.unisabana.edu.co/index.php/palabraclave/article/view/1442/1575>
- Ley Universitaria N.º 30220 (9 de julio de 2014). Congreso de la República del Perú: *Diario Oficial El Peruano*.
- López, A. (2004). *Métodos y técnicas de enseñanza utilizadas con estudiantes de tercero básico de la jornada nocturna del sector privado en el municipio de Coatepeque* (tesis de pregrado). Universidad de San Carlos de Guatemala. Recuperado de: http://biblioteca.usac.edu.gt/tesis/07/07_1525.pdf
- López, N.; Iriarte, C. y González, M. (2006). La competencia social y el desarrollo de comportamientos cívicos: la labor orientadora del profesor. *Estudios sobre Educación*, 11, 127-147. Recuperado de <https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/8980/1/Nc.pdf>
- López, M. (2013). La escucha asertiva como actitud fundamental en la docencia universitaria (tesis de posgrado). Universidad de San Carlos de Guatemala, Guatemala. Recuperado de http://biblioteca.usac.edu.gt/tesis/07/07_2143.pdf
- Loscertales, F. (1999). *El rol del profesor ante el impacto de las nuevas tecnologías*. Recuperado del sitio web: http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=2608

- Llerena, O. (2015). El proceso de formación profesional desde un punto de vista complejo e histórico-cultural. *Actualidades Investigativas en Educación*, 15 (39), pp. 1-23. doi: 10.15517/aie.v15i3.21041
- Marín, D. (2010). Formación por competencias. *UNACiencia*, (4), 22-36. Recuperado de: <http://revistas.unac.edu.co/index.php/Unaciencia/article/view/70/49>
- Marquès, P. (2009). *Aportaciones sobre el documento puente: competencia digital*. Recuperado de: <https://studylib.es/doc/112672/aportaciones-sobre-el-documentos-puente--competencia-digital>
- Masip, P.; Díaz, J.; Domingo, D.; Micó-Sanz, J. y Salaverría, R. (2010). Investigación internacional sobre ciberperiodismo: hipertexto, interactividad, multimedia y convergencia. *El profesional de la información*, 19(6), 568-576. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/228618500_Investigacion_internacional_sobre_ciberperiodismo_hipertexto_interactividad_multimedia_y_convergencia
- Matos, J. (2017). *Competencias sociales que poseen los internos de enfermería de una universidad pública de Lima* (tesis de pregrado). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Mayán, M. (2001). *Una introducción a los métodos cualitativos. Módulo de entrenamiento para estudiantes y profesionales*. México: Universidad Autónoma Metropolitana – Iztapalapa.
- Mayorga, M. y Madrid, D. (2010). Modelos didácticos y Estrategias de enseñanza en el Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista Tendencias Pedagógicas*, 1(15), 91-111. Recuperado de: https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/4619/30616_2010_15_04.pdf?sequence=1
- Méndez, C. (2005). La implantación del sistema de créditos europeo como una oportunidad para la innovación y mejora de los procedimientos de enseñanza-aprendizaje en la Universidad. *Revista Española de Pedagogía*, 63 (230), 43-62. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1142809.pdf>
- Mejía, A. (1986). Educación continua. *EducMed Salud*, 20(1), 43-71. Recuperado de: <http://hist.library.paho.org/Spanish/EMS/6916.pdf>

- Mellado, C. (2010). La influencia de CIESPAL en la formación del periodista latinoamericano. Una revisión crítica. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 16, 307-318. Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/ESMP/article/viewFile/ESMP1010110307A/11443>
- Meso, K. (2002). Un nuevo tipo de profesional llama a las puertas del Periodismo: el periodista digital. *Revista Latina de Comunicación Social*, 5(51), 1-7. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/819/81955103.pdf>
- Michiels, E. (2017). *El periodismo de datos como herramienta para generar noticias e investigaciones* (tesis de pregrado). Universidad Abierta Interamericana. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de: <http://imgbiblio.vaneduc.edu.ar/fulltext/files/TC123792.pdf>
- Montero, L. (2002). La formación inicial, ¿puerta de entrada al desarrollo profesional? *Educación*, (30), pp. 69-89. Recuperado de: <http://www.raco.cat/index.php/educar/article/viewFile/20764/20604>
- Montes de Oca, N. y Machado, E. (2011). Estrategias docentes y métodos de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior. *Humanidades Médicas*, 11(3), 475-488. Recuperado de: <http://scielo.sld.cu/pdf/hmc/v11n3/hmc05311.pdf>
- Moreno, P. (2009). El rol del periodista-profesor universitario en comunicación. *Ámbitos*, (18), 149-156. Recuperado de: https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/13898/file_1.pdf?sequence=1
- Navarro, C. (2016). *En busca del periodista digital*. Recuperado de: http://www.claudionavarro.net/wp-content/uploads/2016/05/en-busca-del-periodista-digital_v1.pdf
- Ordóñez, M. (1973). Pedagogía de la comunicación. *Revista Chasqui, Ciespal*, 3, 35-48.
- Orellana, L. M. (2004). *Perfil Académico Profesional del Periodista para la Escuela de Comunicación Social de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos* (tesis de pregrado). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco, 1958). *La formación de periodistas. Estudio mundial sobre la preparación del personal de información*. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001353/135346so.pdf>

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco, 1983). *Código Internacional de Ética Periodística*. Recuperado de: http://www.editorialdigitaltecdemonterrey.com/materialadicional/p002/cap1/el_unesco.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco, 1998). Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y acción. En *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior*. Recuperado del sitio web: http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm#declaracion
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco, 2007). *Plan modelo de estudios de periodismo*. Recuperado de: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000151209_spa
- Ortego, M. y Gibergans-Báguena, J. (s f.). Descripción socioeconómica de la población. En *Análisis de datos estadístico en cooperación para el desarrollo*. Departament Matemàtica Aplicada III, UPC. Recuperado de: <https://docplayer.es/32741357-Algunas-definiciones-universo-unidades-estadisticas-muestra-variable.html>
- Palacios, M. y Díaz, J. (2009). *Ciberperiodismo: métodos de investigación. Una aproximación multidisciplinar en perspectiva comparada*. Recuperado de: <https://web-argitalpena.adm.ehu.es/pdf/UWLGCI7246.pdf>
- Parkes, D. (1994). Competencia y contexto: visión global de la escena británica. *Formación profesional*, (1), pp. 24-30. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=131114>
- Pavié, A. (2011). *Enfoque basado en competencias: Orientaciones sobre sus procedimientos de evaluación*. Recuperado de: <http://educacion.ulagos.cl/revista/index.php/repositorio/edicion-2011/articulo-2/download>
- Pavié, A. (2012). *Las competencias profesionales del profesorado de Lengua Castellana y Comunicaciones en Chile: aportaciones a la formación inicial* (tesis de doctorado). Universidad de Valladolid, España. Recuperado de: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/2794/1/TESIS297-130508.pdf>

- Peña, C. (2015). La Importancia de la Investigación en la Universidad: Una Rein vindicación del Sapere Aude Kantiano. *Revista Amauta*, 13(25), 79-85. Recuperado de: <http://investigaciones.uniatlantico.edu.co/revistas/index.php/Amauta/article/view/1278/906>
- Peña, L. (2003). *Características requeridas en el docente de enfermería, según opinión de la comunidad educativa de Enfermería de la UNMSM 2001-2002* (tesis de pregrado). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Pereira, X.; Toural, C.; López, X. (2013). La formación de periodistas en el marco universitario. Adaptación del modelo UNESCO a las nuevas tendencias. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 19, 371-380. Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/ESMP/article/view/42044>
- Pérez, V.; Amador, L. y Vargas, M. (2011). Resolución de conflictos en las aulas: un análisis desde la Investigación-Acción. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 1, 99-114. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/1350/135022618008.pdf>
- Pulido, I. (2009). Habilidades sociales del docente. *Innovación y Experiencias Educativas*, 25, 1-9. Recuperado de: https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_25/INMACULADA_PULIDO_2.pdf
- Prensky, M. (2010). *Nativos e inmigrantes digitales*. Recuperado del sitio web: [https://www.marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20\(SEK\).pdf](https://www.marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20(SEK).pdf)
- Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL, 2001). *Quedándonos atrás. Informe del progreso educativo en América Latina*. Recuperado de: https://www.oei.es/historico/quipu/Informe_preal2001.pdf
- Pulitzer, J. (2011). *Sobre el periodismo*. España, Bilbao: Gallo Nero.
- Quiroz, M. (2009). Región andina: heterogeneidad del régimen universitario. En *Informe final de la Unesco-Felafacs, Mapa de los centros y programas de formación de comunicadores y periodistas en América Latina y el Caribe*. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002168/216879s.pdf>
- Ramos, M. (2006). *Educadores creativos, alumnos creadores: Teoría y práctica de la creatividad*. Bogotá, Colombia: San Pablo.

- Real Academia Española (2014). Diccionario de la lengua española (23.ª ed.). Recuperado de: <http://dle.rae.es/?id=SdXSbMM>
- Reyes, M. (2016). Relación entre habilidades sociales y desempeño docente desde la percepción de estudiantes adultos de universidad privada de Lima, Perú. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 10(2), 11-15. doi: <https://doi.org/10.19083/ridu.10.465>
- Robles, F., Jiménez, A., y Orazco, A. (2014). Las competencias del profesor universitario. *Revista EDUCATECONCIENCIA*, 4(4), 200-206. Recuperado de: <http://tecnocientifica.com.mx/educateconciencia/index.php/revistaeducate/articulo/view/86/81>
- Rodrigo, D. (2016). *Metodologías colaborativas en la web 2.0 en el proceso de enseñanza-aprendizaje en las universidades andaluzas: Cádiz, Huelva y Sevilla* (tesis de doctorado). Universidad de Huelva. España. Recuperado de: <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/13146/Metodolog%C3%A1Das%20colaborativas.pdf?sequence=2>
- Rodríguez, R.; Mir, M. y Gómez, A. (1989). Las habilidades sociales y las destrezas docentes en la formación de maestros. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 6, 383-392. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=117667>
- Rojas, M. (2015). Tipos de Investigación científica: Una simplificación de la complicada incoherente nomenclatura y clasificación. *Redvet*, 16(1), 1-14. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/636/63638739004.pdf>
- Rossado, V. (2016). Enseñanza en la Era Digital: La Empatía Docente y el Aprendizaje Colaborativo. *SIGraDi*, XX Congress of the Iberoamerican Society of Digital Graphics, Buenos Aires, Argentina. Recuperado de: http://papers.cumincad.org/data/works/att/sigradi2016_635.pdf
- Rosales, J. (s. f.). *Prensa digital de investigación en Perú: caso IDL Reporteros*. Recuperado de: http://repositorio.ulima.edu.pe/xmlui/bitstream/handle/ulima/4719/Rosales_Juan.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Rosas, M. y Sánchez, B. (2005). La teoría de la experiencia mediado del Dr. Feuerstein y su importancia en la cualificación básica mexicana (tesina de pregrado). Universidad Pedagógica Nacional. México D.F. Recuperado de: <http://200.23.113.51/pdf/21742.pdf>

- Rost, A. (2006). *La interactividad en el periódico digital* (tesis de doctorado). Universidad Autónoma de Barcelona. España. Recuperado de: <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/4189/ar1de1.pdf>
- Saenz, Y. (2011). *El periodista digital en los medios Prensa Libre, El Periódico, Siglo XXI, Diario La Hora: Perfiles y Retos* (tesis de pregrado). Universidad de San Carlos de Guatemala. Recuperado de: http://biblioteca.usac.edu.gt/tesis/16/16_0848.pdf
- Said, E. (2009). El rol del docente en la formación del periodista digital. *Revista Comunicación*, 18(1), pp.5-14. Recuperado de: <https://revistas.tec.ac.cr/index.php/comunicacion/article/download/878/790/>.
- Said, E. (2010). El docente ante el avance del ciberperiodismo en Colombia. *Enl@ce: Revista Venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento*, 7(1), pp. 27-44. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3194369.pdf>
- Salaverría, R. (2006). *El nuevo perfil profesional del periodista en el entorno digital*. Recuperado de: http://dadun.unav.edu/bitstream/10171/6991/1/Jornadas_jovenes_investigadores_comunicacion_Zaragoza2006_pp175-185.pdf
- Salaverría, R. (2015). Los labs como fórmula de innovación en los medios. *El profesional de la información*, 24(4), pp. 397-404. Recuperado de: <http://www.elprofesionaldelainformacion.com/contenidos/2015/jul/06.pdf>
- Sánchez, M^a. (2015). *La dicotomía cualitativo-cuantitativo: posibilidades de integración y diseños mixtos*. Recuperado de: https://mascvuex.unex.es/revistas/index.php/campoabierto/article/view/1679/pdf_2
- Sánchez, P. y Berrocal, S. (2104). Desafíos de la enseñanza periodística en el EEES: Adaptación a los nuevos soportes y a las nuevas técnicas redaccionales. Recuperado de: http://www.seeci.net/congreso/DOCENCIA_1.pdf
- Sandoval, M. (2001). La formación a distancia de periodistas digitales: una propuesta para el uso de la videoconferencia. *Revista Latina de Comunicación Social* 4(37). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/819/81943704.pdf>

- Sandoval, M. (2008). Propuesta docente en torno a la redacción ciberperiodística. *Anàlisi: Quaderns de Comunicació i Cultura*, (36), pp. 131-138. Recuperado del [sitio web: https://www.researchgate.net/publication/28262497_Propuesta_docente_en_torno_a_la_redaccion_ciberperiodistica](https://www.researchgate.net/publication/28262497_Propuesta_docente_en_torno_a_la_redaccion_ciberperiodistica)
- Sarramona, J.; Noguera J.; y Vera, J. (1998). ¿Qué es ser profesional docente? *Teoría de la Educación*, 10, 95-144. Recuperado de: <http://revistas.usal.es/index.php/1130-3743/article/view/2812/2847>
- Sendín, J. y Torregrosa, J. (2015). La formación de los periodistas en la propuesta de currículum de UNESCO. *Opción*, 31 (2), 1019-1040. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/310/31045568056.pdf>
- Sousa, V.; Driessnack, M. y Costa, I. (2007). Revisión de diseños de investigación resaltantes para enfermería. parte 1: diseños de investigación cuantitativa. *Latino-am*, 15(3), 1-6. Recuperado de: http://www.scielo.br/pdf/rlae/v15n3/es_v15n3a22.pdf
- Suárez, J. y Cruz, J. (2013). *Problemas éticos de la instantaneidad informativa en el entorno digital*. Recuperado de: <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/1737/CRUZ%20%20C3%81LVAREZ%20%20JES%20%20C3%9AS%20%20SU%20%20C3%81REZ%20%20VILLEGAS%20%20JUAN%20%20CARLOS..pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Tébar, L. (2003). *El perfil del profesor mediador*. Madrid, España: Santillana.
- Tejada, J. (2009). Competencias docentes. *Revista Profesorado*, 13(2), 1-15. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56711798015>
- Tejedor, S. (2006). *La enseñanza del ciberperiodismo en las licenciaturas de periodismo de España* (tesis de doctorado). Recuperado de: <https://ddd.uab.cat/pub/tesis/2006/tdx-0809106-142508/stc1de1.pdf>
- Tejedor, S. (2006). El perfil del ciberperiodista. En *Informe Anual de la Profesión Periodística* de la Asociación de Prensa de Madrid (APM). Recuperado de: <https://www.apmadrid.es/wp-content/uploads/2009/02/Informe%20APM%202006.pdf>

- Tejedor, S. (2008). *Ciberperiodismo y universidad: diagnósticos y retos de la enseñanza del periodismo online. Anàlisi: Quaderns de Comunicació i Cultura*, (36), pp. 25-39. Recuperado de: <https://ddd.uab.cat/pub/analisi/02112175n36/02112175n36p25.pdf>
- Tejedor, S. (2009). *La enseñanza del ciberperiodismo: de la alfabetización digital a la alfabetización ciberperiodística*. Recuperado de: https://books.google.com.pe/books?id=h3fB_vMit4C&pg=PA30&lpg=PA30&dq=La+ense%C3%B1anza+del+ciberperiodismo.+De+la+alfabetizaci%C3%B3n+digital+a+la+alfabetizaci%C3%B3n+ciberperiod%C3%ADstica&source=bl&ots=8QZLYaBNjL&sig=ACfU3U2rhR4dZfp7K1VjBW1JqKyC5rYrWw&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwi13ZiQ_aLgAhUquVkKHbIRA2sQ6AEwCHOECAIQAQ#v=onepage&q=La%20ense%C3%B1anza%20del%20ciberperiodismo.%20De%20la%20alfabetizaci%C3%B3n%20digital%20a%20la%20alfabetizaci%C3%B3n%20ciberperiod%C3%ADstica&f=false
- Tejedor, S. (2010). *Libro de estilo para ciberperiodistas*. Recuperado de: <https://escrituraperiodisticamultimedia.files.wordpress.com/2012/10/libro-ciberperiodismo-completo.pdf>
- Tenti, E. (2004). Algunas dimensiones de la profesionalización de los docentes. *Revista Prelac*, 1(0), 85-103. Recuperado de: <https://es.slideshare.net/gustavoguinle/algunas-dimensiones-profesionalizaciondocentesrepresentacionestemasagendapoliticatenti>
- Teran, L.; Dolores, E.; y González, A. (2013). La alfabetización digital en los docentes universitarios: una necesidad e innovación pedagógica. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, (10), 1-18. Recuperado de: <https://pdfs.semanticscholar.org/025e/04333e31787395039e0f2e5b6206c8e4731a.pdf>
- Tobón, S. (2006). *Aspectos básicos de la formación basada en competencias*. Recuperado del sitio web: https://www.researchgate.net/publication/291353525_ASPECTOS_BASICOS_DE_LA_FORMACION_BASADA_EN_COMPETENCIAS
- Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación* (4ta. ed.). Bogotá: ECOE. Recuperado de: https://www.researchgate.net/profile/Sergio_Tobon4/publication/319310793_Formacion_integral_y_competencias_Pensamiento_complejo_curriculo_didactica_y_evaluacion/links/59a2edd9a6fdcc1a315f565d/Formacion-integral-y-competencias-Pensamiento-complejo-curriculo-didactica-y-evaluacion.pdf

- Torres, A. (27 de junio de 2016). 10 claves para identificar una universidad de calidad. *El País*. Recuperado de: https://elpais.com/economia/2014/09/16/actualidad/1410883809_851331.html
- Torrego, E. y López, V. (1999). La didáctica y la democracia: Algunas cuestiones olvidadas en la calidad del trabajo docente en la Universidad. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 2 (1), 47-54. Recuperado de: http://aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1224326302.pdf
- Torregrosa, F. (2015). Qué formación para qué periodismo. Hacia un currículum a la altura de los retos actuales de la profesión. *index.comunicación*, 5(2), 63-81. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5404908>
- Tünnermann C. (2006). Pertinencia y calidad de la educación superior. Lección inaugural, Guatemala. Recuperado de: <http://iep.udea.edu.co:8180/jspui/bitstream/123456789/258/1/Pertinencia%20Calidad%20Educacion%20Superior%20-CarlosTunermann.pdf>
- Universidad del Desarrollo (2012). ¿Cómo manejar los conflictos en el aula? *Boletín del Centro de Desarrollo de la Docencia*. Recuperado de: <https://www.udd.cl/wp-content/uploads/2012/10/Bolet%20C3%ADn-agosto-2012-Manejo-Conflictos-en-Aula.pdf>
- Uribe, M. (2015). Marco teórico del servicio y de la calidad, de un modelo de gestión de calidad en el servicio al cliente, para las grandes superficies de la ciudad de Ibagué. *Revista Mundo Económico y Empresarial*, (11), 21-31. Recuperado de: <http://revistas.ut.edu.co/index.php/rmee/article/view/586/480>
- Vaillant, D. (2004). Construcción de la profesión docente en América Latina. Tendencias, temas y debates. *Cuadernos de PREAL*. Recuperado de: <https://www.thedialogue.org/wp-content/uploads/2016/06/2005-Res%20C3%BAmenes-de-estudios-de-caso-sobre-la-profesionalizaci%20C3%B3n-docente-en-Am%20C3%A9rica-Latina.pdf>
- Vacca, G. (1999). Definiendo las variables. *Odontología Sanmarquina*. Recuperado del sitio web: <http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/odont/article/view/3620/2931>
- Vásquez, G. (2015). Técnica de demostración y su incidencia en la resolución de problemas de leyes de Newton (tesis de pregrado). Universidad Rafael Landívar. Quetzaltenango, Guatemala. Recuperado de: <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2015/05/86/Vasquez-Genry.pdf>

- Verona, M. C. (2004). La universidad y el profesor universitario: reflexiones y comentarios. *Revista de la Educación Superior*, 33(129), 129-141. Recuperado de: http://resu.anuies.mx/archives/revistas/Revista129_S5A1ES.pdf
- Vezub, L. (2007). La formación y el desarrollo profesional docente frente a los nuevos desafíos de la escolaridad. *Revista Profesorado*. Recuperado de: <https://www.ugr.es/~recfpro/rev111ART2.pdf>
- Vílchez, P. (2015). *Convergencia Periodística en el Perú: El caso de El Comercio* (tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima, Perú.
- Villalobos, F. y Montiel M. (2005). Retos y desafíos. Periodistas para la era digital. *Revista Latinoamericana de Comunicación Chasqui*, (92), 5-10.
- Villarroel, V. y Bruna, D. (2017). Competencias pedagógicas que caracterizan a un docente universitario de excelencia: un estudio de caso que incorpora la perspectiva de docentes y estudiantes. *Formación Universitaria*, 10(4), 75-95. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/3735/373552294008.pdf>
- Watlington, L. (2013). Periodismo digital. En *Guía del Periodismo en la era Digital* (pp. 7-16). Recuperado de: <https://ipys.org/files/reports/guia-de-periodismo-en-la-era-digital.pdf>
- Yezers'ka, L. (2008) *Ciberperiodismo en el Perú. Análisis de los diarios digitales*. Lima, Perú: Editorial San Marcos.
- Yezers'ka, L. (2009). La enseñanza de periodismo digital en las universidades peruanas. *Mediaciones*. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6549567.pdf>
- Yezers'ka, L. (2012). Gestión de los recursos interactivos en los ciberdiarios peruanos. *Comunifé*, 12(12), 12-31. Recuperado de: <http://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/comunicacion/comunife12/Lyudmyla%20Yazers.pdf>
- Yezers'ka, L. y Zeta, R. (2014). Evolución de la enseñanza de periodismo digital en las universidades peruanas. En C. Siqueira (Presidencia), *Comunicación digital, redes y procesos*. Grupo temático llevado a cabo en el XII Congreso Latinoamericano de Investigadores de la Comunicación-ALAIC, Lima, Perú. Recuperado de: <http://congreso.pucp.edu.pe/alaic2014/wp-content/uploads/2013/12/GII-Yezers%C2%B4ka-Zeta.pdf>

- Yezers'ka, L. y Zeta, R. (2016). Perú. En R. Salaverría (Ed.), *Ciberperiodismo en Iberoamérica* (pp. 308-327). Barcelona, España: Ariel.
- Yezers'ka, L. y Zeta, R. (2017). Perú. Integración de la cultura digital en la formación de comunicadores en Perú. *Comhumanitas: revista científica de comunicación*, 8(1), 61-80. Recuperado de: <http://www.comhumanitas.org/index.php/comhumanitas/article/view/125/pdf>
- Zabalza, M. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario*. Calidad y desarrollo profesional. España: Narcea.
- Zabalza, M. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario*. Calidad y desarrollo profesional. España: Narcea.
- Zabalza, M. (2011). Metodología docente. *Revista de Docencia Universitaria*, 9(3), 75-98. Recuperado de: <https://polipapers.upv.es/index.php/REDU/article/view/6150/6200>
- Zubieta, J.; Bautista, T.; y Quijano, Á. (2012). Aceptación de las TIC en la docencia. México: UNAM

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

Título: Competencias del docente universitario para la formación de ciberperiodistas

PROBLEMAS	OBJETIVOS	VARIABLE Y DIMENSIONES	METODOLOGÍA
<p>General</p> <p>¿Cuáles son las competencias que requieren los docentes universitarios para la formación de ciberperiodistas?</p>	<p>General</p> <p>Identificar las competencias que requieren los docentes universitarios para la formación de ciberperiodistas.</p>	<p>V1</p> <p>Competencias del docente universitario</p>	<p>Tipo de investigación Tiene carácter exploratorio-descriptivo, con enfoque mixto.</p> <p>Diseño de investigación No experimental, de tipo transeccional descriptivo. M ———— O</p> <p>Donde: M: Muestra O: Observación de la variable</p> <p>Población: 92 periodistas con experiencia en nuevas tecnologías y herramientas digitales de cinco medios de comunicación de Lima.</p> <p>Muestra: Se empleó el muestreo censal: 74 periodistas.</p> <p>Técnicas e instrumentos de recolección de datos: Encuesta-Cuestionario con escala tipo Likert Entrevista-Guía de entrevista semiestructurada</p>
<p>Específicos</p> <p>• ¿Cuáles son las competencias tecnológicas que requieren los docentes universitarios para la formación de ciberperiodistas?</p>	<p>Específicos</p> <p>• Identificar las competencias tecnológicas que requieren los docentes universitarios para la formación de ciberperiodistas.</p>	<p>Dimensiones</p> <p>Competencias tecnológicas Competencias metodológicas Competencias sociales</p>	
<p>• ¿Cuáles son las competencias metodológicas que requieren los docentes universitarios para la formación de ciberperiodistas?</p> <p>• ¿Cuáles son las competencias sociales que requieren los docentes universitarios para la formación de ciberperiodistas?</p>	<p>• Identificar las competencias metodológicas que requieren los docentes universitarios para la formación de ciberperiodistas.</p> <p>• Identificar las competencias sociales que requieren los docentes universitarios para la formación de ciberperiodistas.</p>		

Anexo 2: Formato de cuestionario

CUESTIONARIO SOBRE COMPETENCIAS DEL DOCENTE UNIVERSITARIO

El presente instrumento forma parte de una investigación que pretende determinar las competencias que requieren actualmente los docentes universitarios en la enseñanza de ciberperiodismo. Por tal motivo, conocer su perspectiva acerca del perfil del docente universitario contribuirá con el objetivo de este estudio.

La información recogida es de carácter reservado y confidencial, ya que será utilizada por la investigadora para optar el Grado Académico de Magíster en Docencia Universitaria. Agradezco anticipadamente su colaboración.

Instrucción: Por favor, lea cuidadosamente las siguientes preguntas y responda de manera sincera y veraz, marcando con un aspa "X" su respuesta de acuerdo a lo que considere conveniente.

DATOS GENERALES

Medio de comunicación:	
Cargo:	

Edad:

1. 25-29	
2. 30-34	
3. 35-39	
4. 40-44	
5. 45-49	
6. 50 a más	

Sexo:

1. Femenino	
2. Masculino	

Universidad en el que estudió:	
Especialidad o carrera profesional:	

Años de experiencia en periodismo digital (ciberperiodismo):

1. 2-4	
2. 5-7	
3. 8-9	
4. 10 a más	

¿Usted ha ejercido o ejerce actualmente la docencia en ciberperiodismo?

1. Sí	
2. No	

Años de experiencia:

--

A. COMPETENCIA TECNOLÓGICA

PERFIL TECNOLÓGICO

1. ¿Cuál considera usted que es el perfil tecnológico actual del docente universitario en las facultades de Comunicación o Periodismo del Perú? (Elija solo una opción)

1. Resistentes ; carecen del mínimo conocimiento de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), porque las consideran difíciles de utilizar e inútiles para la enseñanza.	
2. Reticentes ; conocen las TIC más comunes y las consideran moderadamente útiles. No muestran una actitud favorable para incorporarlas en la docencia.	
3. Principiantes ; conocen y usan las TIC más comunes. Muestran disposición de incorporarlas en la docencia.	
4. Intermedios ; conocen y usan algunas TIC más avanzadas. Las consideran moderadamente fáciles de usar. Están dispuestos a incorporarlas a la docencia.	
5. Avanzados ; tienen un conocimiento avanzado de las TIC, centran su atención en las de uso moderado y comienzan a introducirlas en la docencia.	
6. Expertos ; son aquellos que utilizan las TIC poco convencionales en su labor docente. Creen firmemente en la utilidad de las mismas y las perciben fáciles de usar.	

2. Para usted, ¿cuál debería ser el perfil tecnológico del docente universitario para la formación de ciberperiodistas? (Elija solo una opción)

1. Principiante	
2. Intermedio	
3. Avanzado	
4. Experto	

FORMACIÓN TECNOLÓGICA

3. Según su experiencia profesional ¿en qué áreas considera usted que el docente universitario requiere capacitarse para tener suficientes competencias tecnológicas en la formación de ciberperiodistas? (Por favor, marque con un aspa "X" cada área según su nivel de importancia en una escala del 1 al 5)

ÁREA DE FORMACIÓN O CAPACITACIÓN	Muy importante	Importante	Moderadamente importante	De poca importancia	Sin importancia
3.1 En manejo de bases de datos	1	2	3	4	5
3.2 En nuevas narrativas digitales	1	2	3	4	5
3.3 En el uso y gestión de redes sociales	1	2	3	4	5
3.4 En edición multimedia (fotos, imágenes, audio y video)	1	2	3	4	5
3.5 En manejo de dispositivos (grabadoras, cámaras de foto y de video, teléfonos móviles)	1	2	3	4	5
3.6 En aplicación y manejo de hojas de cálculo	1	2	3	4	5
3.7 En programación web (HTML, CSS)	1	2	3	4	5
3.8 En el uso de aplicaciones on-line	1	2	3	4	5

4. ¿En qué otras áreas, además de las mencionadas arriba, considera que el docente universitario requiere capacitarse para la formación de ciberperiodistas? (Por favor, mencione algunas de ellas)

--

--

--

USO DE TECNOLOGÍA

5. ¿Con qué frecuencia considera usted que los docentes universitarios deberían utilizar recursos tecnológicos en la enseñanza de ciberperiodismo?

1. Muy frecuentemente	
2. Frecuentemente	
3. Ocasionalmente	
4. Raramente	
5. Nunca	

6. Cuáles considera usted que son las principales limitaciones de los docentes universitarios para incorporar recursos tecnológicos en la enseñanza de ciberperiodismo? (Puede marcar más de una opción)

1. Falta de capacitación tecnológica	
2. Falta de iniciativa	
3. Tecnofobia (miedo o rechazo a las tecnologías)	
4. Desinterés	
5. Otros (especifique):	

7. Según su experiencia profesional ¿qué competencias tecnológicas considera usted que deberían tener los docentes universitarios para la enseñanza de ciberperiodismo? (Por favor, marque con un aspa "X", cada actividad en una escala del 1 al 5)

ACTIVIDADES RELACIONADAS CON LA TECNOLOGÍA	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Hojas de cálculo					
7.1 Conocer y utilizar las funciones de una hoja de cálculo (filas, columnas, celdas, datos, fórmulas, formato...)	1	2	3	4	5
Programación					
7.2 Conocer y manejar el lenguaje de programación web (HTML, CSS)	1	2	3	4	5
Base de Datos					
7.3 Recolectar datos a través de ScraperWiki, Import.io, Junar, Tabula...	1	2	3	4	5
7.4 Depurar y organizar datos a través de Open Refine, DocumentCloud...	1	2	3	4	5
Dispositivos					
7.5 Usar diversos dispositivos móviles (Smartphone, Tablet, Laptop...)	1	2	3	4	5
7.6 Descargar y usar aplicaciones desde el móvil	1	2	3	4	5

7.7 Descargar y usar aplicaciones desde el ordenador	1	2	3	4	5
7.8 Manejar la grabadora, cámara de fotos, cámara de video...	1	2	3	4	5
7.9 Conocer las partes del teclado y utilizarlas correctamente	1	2	3	4	5
7.10 Guardar información en CD, DVD, USB...	1	2	3	4	5
Obtención y organización de información					
7.11 Utilizar diversos navegadores para recuperar información (Google Chrome, Firefox, Internet Explorer, Safari...)	1	2	3	4	5
7.12 Utilizar buscadores para localizar información específica (Google Alertas, Google Reader, Google Noticias, Bing...)	1	2	3	4	5
7.13 Almacenar información en Dropbox, Google Drive...	1	2	3	4	5
7.14 Conocer y emplear conversores de audio y video (Media Converter, aTube Catcher, SnipMP3, TubeChop, WeVideo)	1	2	3	4	5
7.15 Conocer y emplear conversores de PDF (PDF Convert, PDF Download, PDF on-line...)	1	2	3	4	5
Comunicación					
7.16 Participar e interactuar a través de redes sociales (Twitter, Facebook, Instagram, WhatsApp, Google +, LinkedIn, YouTube, Pinterest)	1	2	3	4	5
7.17 Enviar y recibir mensajes de correos electrónicos (Gmail, Outlook, Yahoo, AOL...)	1	2	3	4	5
7.18 Realizar videoconferencias a través de Skype, Hangouts, Bambuser, BoostCam...	1	2	3	4	5
Generación de contenidos					
7.19 Publicar y difundir información a través de Slideshare, Scribd, Wiki, Google Sites...	1	2	3	4	5
7.20 Crear sitios web a través de Blogger, WordPress...	1	2	3	4	5
7.21 Crear presentaciones multimedia interactivas (Prezi, Slides, Buncee...)	1	2	3	4	5
7.22 Diseñar infografías, mapas y gráficos (Infogr.am, Tableau Public, CartoDB, Datawrapper...)	1	2	3	4	5
7.23 Editar fotografías, video y audio desde el móvil	1	2	3	4	5
7.24 Editar fotografías, video y audio desde el ordenador (VideoPad, Windows Movie Maker, Sony Vegas, Adobe Premiere Pro)	1	2	3	4	5
7.25 Subir video y audio a la plataforma digital	1	2	3	4	5
7.26 Agregar enlaces internos y externos para la plataforma digital	1	2	3	4	5

8. ¿Qué otras competencias tecnológicas, además de las mencionadas arriba, considera usted que deberían tener los docentes universitarios para la enseñanza de ciberperiodismo? (Por favor, mencione algunas de ellas)

--

--

--

B. COMPETENCIA METODOLÓGICA

PERCEPCIÓN METODOLÓGICA

9. Según su opinión, la metodología de enseñanza del docente universitario implica: (Por favor, marque con un aspa "X" cada casilla en una escala del 1 al 5)

CONCEPTO DE METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
9.1 El uso de métodos de enseñanza considerando las características y necesidades formativas del estudiante.	1	2	3	4	5
9.2 La organización de espacios y los tiempos en el proceso de enseñanza.	1	2	3	4	5
9.3 La generación de un ambiente propicio para la enseñanza-aprendizaje.	1	2	3	4	5
9.4 Las relaciones interpersonales entre docentes y estudiantes en el aula.	1	2	3	4	5
9.5 Saber dónde, cuándo y cómo utilizar los recursos tecnológicos en el proceso de la enseñanza	1	2	3	4	5

10. ¿Considera importante la metodología de enseñanza del docente universitario en la formación de ciberperiodistas?

1. Muy importante	
2. Importante	
3. Moderadamente importante	
4. De poca importancia	
5. Sin importancia	

11. Con relación a la formación que recibió usted en la universidad, ¿considera que el docente universitario posee una adecuada metodología de enseñanza para la formación de ciberperiodistas?

1. Totalmente de acuerdo	
2. De acuerdo	
3. Indeciso	
4. En desacuerdo	
5. Totalmente en desacuerdo	

12. Según su opinión ¿cómo puede mejorar el docente universitario su metodología de enseñanza para la formación de ciberperiodistas? (Puede marcar más de una opción)

1. Estudiando un posgrado en Docencia Universitaria	
2. Asistiendo a cursos y seminarios sobre metodologías de enseñanza	
3. Acumulando experiencia en la enseñanza universitaria	
4. Conociendo muy bien la materia que enseña	
5. Otros (especifique):	

13. ¿Qué competencias metodológicas considera usted que deberían tener los docentes universitarios para la enseñanza de ciberperiodismo? (Por favor, marque con un aspa "X" cada casilla en una escala del 1 al 5)

ACCIONES RELACIONADAS CON LA METODOLOGÍA	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
13.1 Explica el curso de manera clara y ordenada.	1	2	3	4	5
13.2 Es dinámico y activo impartiendo el curso.	1	2	3	4	5
13.3 Demuestra conocimiento y dominio del curso que imparte.	1	2	3	4	5
13.4 Promueve la práctica de verificar y validar los datos entre los estudiantes, a través de casos concretos vinculados con la profesión.	1	2	3	4	5
13.5 Propone temas de interés público para el análisis y discusión entre los estudiantes.	1	2	3	4	5
13.6 Ofrece experiencias personales y profesionales acerca de la profesión, desafíos, dificultades, etc., logrando el interés de los estudiantes.	1	2	3	4	5
13.7 Emplea diversos recursos didácticos relacionándolos con la realidad de la profesión.	1	2	3	4	5
13.8 Distribuye el tiempo entre los temas, según el nivel del conocimiento tecnológico de los estudiantes.	1	2	3	4	5
13.9 Desafía a los estudiantes, a través de planteamientos de problemas para que los resuelvan y brinden soluciones y/o respuestas.	1	2	3	4	5
13.10 Se muestra exigente con los estudiantes en la elaboración y presentación de trabajos individuales o colectivos.	1	2	3	4	5
13.11 Desarrolla su clase promoviendo la participación, el diálogo y la reflexión entre los estudiantes.	1	2	3	4	5
13.12 Emplea con frecuencia aplicaciones on-line durante el desarrollo de sus clases.	1	2	3	4	5
13.13 Vincula la teoría y la práctica permanentemente.	1	2	3	4	5
13.14 Emplea una metodología de enseñanza acorde a las características y necesidades de los estudiantes.	1	2	3	4	5
13.15 Emplea diversos métodos de enseñanza, integrándolos con la tecnología.	1	2	3	4	5
13.16 Provee lecturas, referencias bibliográficas y materiales adecuados para complementar sus clases.	1	2	3	4	5

13.17 Demuestra que ha planificado su clase, y no improvisa.	1	2	3	4	5
--	---	---	---	---	---

14. Lea atentamente cada afirmación e indique si está de acuerdo con cada una de ellas. (Por favor, marque con un aspa "X" cada casilla en una escala del 1 al 5)

ACCIONES RELACIONADAS CON LA METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA EN CIBERPERIODISMO	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
14.1 Es importante que el docente universitario se actualice permanentemente, de preferencia en lo tecnológico	1	2	3	4	5
14.2 Considero que el docente universitario requiere tener una formación pedagógica para una mejor enseñanza	1	2	3	4	5
14.3 Considero que el docente universitario debe conocer de estadísticas	1	2	3	4	5
14.4 Considero que el docente universitario debe hablar y escribir en inglés, ya que esto le permite fortalecer su enseñanza en el campo tecnológico	1	2	3	4	5
14.5 Creo que la enseñanza del docente debería priorizar el trabajo individual y colectivo	1	2	3	4	5
14.6 Considero que el docente universitario debería incorporar juegos y dinámicas para facilitar el aprendizaje de los estudiantes.	1	2	3	4	5
14.7 Considero que la enseñanza del docente universitario debería ser más práctica que teórica.	1	2	3	4	5
14.8 Considero que el docente debe enseñar a sus estudiantes a ser críticos con la información, y, a la vez, a ser éticos	1	2	3	4	5
14.9 Considero que el docente universitario debería brindar asesoría permanente en el desarrollo de los trabajos individuales y colectivos de los estudiantes.	1	2	3	4	5
14.10 Creo que el docente universitario debe repetir la explicación, tantas veces sea necesario, para aclarar dudas del estudiante	1	2	3	4	5
14.11 Considero que el docente universitario debería motivar entre sus estudiantes a aprender por su propia cuenta (autoaprendizaje)	1	2	3	4	5

14.12 Creo que el docente universitario debe ser exigente en las actividades o trabajos presentados por los estudiantes, pero, a la vez, respetuoso	1	2	3	4	5
14.13 Creo que el docente universitario debería preparar sus propios recursos y materiales didácticos, empleando la tecnología	1	2	3	4	5
14.14 Considero que el docente universitario debe investigar y estudiar la realidad del ciberperiodismo, a fin de brindar una mejor formación a los futuros profesionales	1	2	3	4	5
14.15 Considero que las clases de ciberperiodismo deben estar orientadas principalmente a las novedades tecnológicas	1	2	3	4	5
14.16 Creo que el docente universitario debe orientar su enseñanza mostrando la realidad del trabajo del ciberperiodista, los pros y contras de su ejercicio, pautas para enfrentar la sobrecarga, horarios, métodos de trabajo	1	2	3	4	5

RECURSOS DIDÁCTICOS

15. ¿Qué recursos didácticos considera usted resultan eficaces para la enseñanza de ciberperiodismo? (Por favor, marque con un aspa "X" cada casilla en una escala del 1 al 5)

TIPO DE RECURSOS DIDÁCTICOS	Muy importante	Importante	Moderadamente importante	De poca Importancia	Sin importancia
15.1 Recursos sonoros	1	2	3	4	5
15.2 Recursos impresos	1	2	3	4	5
15.3 Recursos visuales	1	2	3	4	5
15.4 Recursos audiovisuales	1	2	3	4	5
15.5 Recursos web	1	2	3	4	5
15.6 Recursos informáticos	1	2	3	4	5
15.7 Recursos multimedia	1	2	3	4	5
15.8 Recursos lúdicos (juegos, dinámicas)	1	2	3	4	5
15.9 Recursos tradicionales (retroproyector, pizarra, plumón...)	1	2	3	4	5
15.10 Recursos digitales (celular, cámara, grabadora...)	1	2	3	4	5

16. ¿Considera usted que las aplicaciones on-line constituyen una buena alternativa como recursos didácticos en la enseñanza de ciberperiodismo?

1. Totalmente de acuerdo	
2. De acuerdo	
3. Indeciso	
4. En desacuerdo	
5. Totalmente en desacuerdo	

17. ¿Considera usted que las bases de datos constituyen una buena alternativa como recursos didácticos en la enseñanza de ciberperiodismo?

1. Totalmente de acuerdo
2. De acuerdo
3. Indeciso
4. En desacuerdo
5. Totalmente en desacuerdo

18. ¿Considera usted que las redes sociales constituyen una buena alternativa como recursos didácticos en la enseñanza de ciberperiodismo?

1. Totalmente de acuerdo
2. De acuerdo
3. Indeciso
4. En desacuerdo
5. Totalmente en desacuerdo

MÉTODOS

19. ¿Qué métodos de enseñanza considera usted son los más adecuados para la formación de ciberperiodistas? (Puede marcar más de una alternativa)

1. Método inductivo
2. Método de diálogo reflexivo
3. Método de estudio de casos
4. Método de proyectos
5. Método colaborativo
6. Método de demostración práctica
7. Método de simulación
8. Otros: (especifique):

--

20. El método de enseñanza basado en el diálogo reflexivo puede ser el más adecuado: (puede marcar más de una alternativa)

1. Cuando se trata de fomentar la indagación y la curiosidad entre los estudiantes
2. Cuando se busca promover entre los estudiantes la expresión oral y la opinión con argumentos.
3. Para fomentar una actitud de tolerancia ante diferentes puntos de vista
4. Para desarrollar el razonamiento y pensamiento reflexivo de los estudiantes.
5. Otros (especifique):

--

21. El método de enseñanza basado en la inducción puede ser el más adecuado: (puede marcar más de una alternativa)

1. Cuando se busca que el estudiante analice un caso concreto
2. Para que los estudiantes planteen soluciones y/o resuelvan un problema
3. Cuando se trata de que el estudiante desarrolle criterios de recopilación y análisis de grandes cantidades de información
4. Para relacionar el contenido del curso con el mundo real
5. Otros (especifique):

22. El método de enseñanza basado en el estudio de casos puede ser el más adecuado: (puede marcar más de una alternativa)

1. Para relacionar la teoría con la práctica
2. Para desarrollar habilidades comunicativas, la escucha activa y la tolerancia entre los estudiantes
3. Para promover el trabajo colaborativo entre los estudiantes
4. Para promover un análisis riguroso y crítico sobre una realidad concreta
5. Otros (especifique):

23. El método de enseñanza basado en proyectos puede ser el más adecuado: (puede marcar más de una alternativa)

1. Para relacionar el contenido del curso con el mundo real
2. Para desarrollar habilidades sociales relacionadas con el trabajo en equipo
3. Para que los estudiantes planteen soluciones y/o resuelvan un problema
4. Cuando se trata de hacer al estudiante responsable de su propio aprendizaje
5. Otros (especifique):

24. El método de enseñanza basado en la colaboración puede ser el más adecuado: (puede marcar más de una alternativa)

1. Para desarrollar habilidades interpersonales relacionadas con el trabajo colaborativo	
2. Para fomentar la actitud de tolerancia, responsabilidad y compromiso entre los estudiantes.	
3. Para que los estudiantes planteen soluciones y/o resuelvan un problema	
4. Para fomentar el liderazgo entre los estudiantes	
5. Otros (especifique):	

C. COMPETENCIA SOCIAL

HABILIDADES SOCIALES

25. ¿Considera importante las habilidades sociales del docente universitario en la formación de ciberperiodistas?

1. Muy importante	
2. Importante	
3. Moderadamente importante	
4. De poca importancia	
5. Sin importancia	

26. Con relación a la formación que recibió usted en la universidad, ¿considera que el docente universitario posee las habilidades sociales necesarias para la formación de ciberperiodistas?

1. Totalmente de acuerdo	
2. De acuerdo	
3. Indeciso	
4. En desacuerdo	
5. Totalmente en desacuerdo	

27. Según su experiencia profesional ¿qué habilidades sociales considera usted que deberían desarrollar los docentes universitarios para la enseñanza de ciberperiodismo? (Por favor, marque con un aspa "X" cada casilla en una escala del 1 al 5)

HABILIDADES SOCIALES DEL DOCENTE UNIVERSITARIO EN CIBERPERIODISMO	Muy importante	Importante	Moderadamente importante	De poca importancia	Sin importancia
27.1 Comunicación	1	2	3	4	5
27.2 Empatía	1	2	3	4	5
27.3 Asertividad	1	2	3	4	5
27.4 Escucha activa	1	2	3	4	5
27.5 Cooperación	1	2	3	4	5
27.6 Manejo de conflictos	1	2	3	4	5
27.7 Inteligencia emocional	1	2	3	4	5

COMUNICACIÓN DOCENTE-ESTUDIANTE

28. Lea atentamente cada afirmación e indique el nivel de importancia para favorecer la comunicación docente-estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la formación de ciberperiodistas. (Por favor, marque con un aspa "X" cada casilla en una escala del 1 al 5)

COMUNICACIÓN EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL CIBERPERIODISMO	Muy importante	Importante	Moderadamente importante	De poca Importancia	Sin importancia
28.1 El docente universitario dialoga con los estudiantes sobre la marcha de las clases para mejorar su metodología	1	2	3	4	5
28.2 El docente universitario hace preguntas y repreguntas para aclarar las dudas de sus estudiantes	1	2	3	4	5
28.3 El docente universitario expresa lo que siente y piensa sobre el desempeño de sus estudiantes	1	2	3	4	5
28.4 El docente universitario mantiene una comunicación fluida y respetuosa con sus estudiantes	1	2	3	4	5
28.5 El docente universitario defiende su punto de vista mediante argumentos, sin imponerse ante los estudiantes	1	2	3	4	5
28.6 El docente universitario establece acuerdos, a partir de las propuestas propias y las de sus estudiantes	1	2	3	4	5
28.7 El docente universitario ofrece orientaciones para mejorar el desempeño académico de los estudiantes que lo requieran	1	2	3	4	5
28.8 El docente universitario responde los correos y mensajes de sus estudiantes, mostrándose accesible.	1	2	3	4	5
28.9 El docente universitario anima a los estudiantes a preguntar si no ha quedado claro algún tema	1	2	3	4	5
28.10 El docente universitario felicita a sus estudiantes en los espacios de formación	1	2	3	4	5
28.11 El docente universitario ayuda a los estudiantes a que se integren y se conozcan entre sí	1	2	3	4	5
28.12 El docente universitario pide que lo ayuden cuando tiene alguna dificultad	1	2	3	4	5
28.13 El docente universitario sabe disculparse con sus estudiantes si ha faltado, llegado tarde o incumplido una actividad académica	1	2	3	4	5
28.14 El docente universitario manifiesta de manera verbal su preocupación e interés por los estudiantes	1	2	3	4	5

Muchas gracias por su participación

Cualquier consulta o duda puede escribir al correo:

peraltaortizvilma@email.com

Anexo 3: Guía de entrevista semiestructurada

I. Introducción a la entrevista

(Brevemente, indicarle al entrevistado el objetivo de la investigación; además informarle sobre la grabación en audio de la entrevista, la confidencialidad de la información brindada y el agradecimiento de nuestra parte por su aceptación a la entrevista).

II. Datos generales

Nombres y apellidos: _____

Medio o institución donde trabaja: _____

Cargo: _____

Fecha: _____ Hora: _____

III. Preguntas

¿Cómo evalúa la formación de los estudiantes en las universidades del Perú, con respecto al ciberperiodismo?

Con relación a la formación que recibió usted en la universidad, ¿cuáles eran las competencias que más valoraba de sus profesores?

Según su experiencia profesional y laboral ¿cuál considera que es el perfil tecnológico del docente universitario en las facultades de Comunicación o Periodismo en el Perú?

¿Qué herramientas o recursos digitales considera indispensables que conozca y use el docente universitario en la formación de ciberperiodistas?

¿Cómo evalúa la competencia metodológica del docente universitario, con respecto a la enseñanza de ciberperiodismo?

¿Qué métodos de enseñanza considera que contribuyen en la formación de ciberperiodistas?

¿Considera importante las competencias sociales para el ejercicio del docente universitario en la enseñanza de ciberperiodismo? ¿Podría plantear algunas habilidades sociales que el docente universitario debería poseer para la formación de ciberperiodistas?

¿Podría señalar algunas recomendaciones para mejorar la comunicación entre docentes y estudiantes?

IV. Cierre y despedida

(Agradecimiento y despedida)

Anexo 4

Transcripción de la entrevista al Dr. Jesús Miguel Flores Vivar, Profesor Titular de Periodismo de la Facultad de Ciencias de la Información de la Universidad Complutense de Madrid e investigador en periodismo digital y multimedia

Lugar: Lima, Perú

Fecha: Octubre, 2018

1. ¿Cómo evalúa la formación de los estudiantes en las universidades del Perú, con respecto al ciberperiodismo?

E1: Bueno, no tengo constancia de que en las universidades del Perú se esté dando la formación de ciberperiodistas, pero dado que estamos hablando de una profesión que tiene un contexto global, creo que no tardará mucho para que las universidades peruanas orienten sus esfuerzos, poco a poco, para formar profesionales especializados en ciberperiodismo. Esto siempre que haya un cambio de mentalización de que el periodismo que se debe enseñar no es el tipo de periodismo que nos enseñaron en el siglo pasado. Eso tiene que cambiar, pero para eso es necesario una concientización cultural y digital.

2. Con relación a la formación que recibió usted en la universidad, ¿cuáles eran las competencias que más valoraba de sus profesores?

E1: Que me mostraran, sobre todo, la parte práctica de los diferentes cursos que teníamos. También valoré su asesoría y ayuda para desarrollarme profesionalmente, a través de prácticas en diversos medios.

3. Según su experiencia profesional y laboral ¿cuál considera que es el perfil tecnológico del docente universitario en las facultades de Comunicación o Periodismo en el Perú?

E1: Yo creo que todavía está en una fase de cambio el perfil actual del docente, donde todavía se sigue dando más lo teórico. Pues el periodismo actual requiere de un gran porcentaje de conocimiento práctico. Hoy esa práctica se ve sumada con la incorporación de las tecnologías de la información. Esto significa que en mi opinión el conocimiento de la disciplina del periodismo pasa por un 70% de conocimiento práctico, si queremos formar mejores profesionales. Desde un principio muchos docentes se resistían al uso de las tecnologías de la información, porque pensaban que

a lo mejor no era el camino adecuado, pero esto está cambiando. Felizmente algunos docentes jóvenes son los que empiezan a utilizar la tecnología para impartir conocimientos. Cada vez más la evolución misma de la enseñanza nos permite ver que los docentes están incorporando la tecnología en la enseñanza. El perfil del docente universitario debería ser tecnológico, a nivel avanzado; eso no significa que convirtamos todo en tecnología. La tecnología es un medio no es un fin, pero tenemos que pasar por incorporar más conocimiento tecnológico, porque es la única forma de formar buenos profesionales. Los estudiantes muchas veces se quejan de que cuando van a clases se aburren, salen con mucho conocimiento teórico y cuando van a la sala de redacción se dan cuenta que no saben nada. Es más, tienen que empezar un ciclo de formación dentro de la empresa donde van a trabajar.

4. ¿Qué herramientas o recursos digitales considera indispensables que conozca y use el docente universitario en la formación de ciberperiodistas?

E1: Bueno, hay muchos recursos para trabajar como docente, por ejemplo el uso de los medios sociales, los cuales nos dan más opción para interactuar con nuestros estudiantes. Por ejemplo, la utilización de las plataformas virtuales como el Moodle, que consiste en diseñar cursos específicos virtuales, esto como complemento a los cursos presenciales. Actualmente, lo vienen haciendo muchos docentes de la Universidad de Harvard y del Instituto Tecnológico de Massachusetts.

5. ¿Cómo evalúa la competencia metodológica del docente universitario, con respecto a la enseñanza de ciberperiodismo?

E1: No quiero dar una afirmación que no se ajuste a la realidad. Lamentablemente desconozco mucho el contexto del ciberperiodismo en el Perú. Lo sé quizá por alguna referencia de algún colega. En mi opinión, un docente que no investiga o que no trabaja en el ámbito que está enseñando, no es un buen docente. El académico que imparte una docencia tiene que tener una vocación docente, además de una trayectoria profesional e investigadora.

6. ¿Qué métodos de enseñanza considera que contribuyen en la formación de ciberperiodistas?

E1: En mi opinión, el método de proyectos es el que debería tener mayor preponderancia en nuestro ámbito profesional y académico, de hecho es lo que yo

fomento siempre. Que el alumno o grupo de alumnos diseñen, evalúen y creen un proyecto (...) Eso es muy importante, sobre todo, para fomentar el trabajo en equipo entre los estudiantes.

7. ¿Considera importante las competencias sociales para el ejercicio del docente universitario en la enseñanza de ciberperiodismo? ¿Podría plantear algunas habilidades sociales que el docente universitario debería poseer para la formación de ciberperiodistas?

E1: Por supuesto que sí, son muy importantes e inherentes para el desarrollo del periodismo actual. Una de ellas, la empatía. Los docentes deben ser empáticos. Si no eres empático, no puedes trabajar en equipo.

8. ¿Podría señalar algunas recomendaciones para mejorar la comunicación entre docentes y estudiantes?

E1: Todos aprendemos de todos. Nuestro mundo de comunicación es un proceso de muchos a muchos, no de uno a uno, y el aprendizaje, por consiguiente, debe darse de muchos a muchos. Ahora estamos en una posición de diálogo horizontal entre el docente y estudiante. Un profesor que imparte una clase y a lo mejor está diciendo una barbaridad y no reconoce sus errores, para mí dista de ser un buen profesor. Un consejo es que no vaya con esa soberbia, porque se puede equivocar. El docente del ámbito de ciberperiodismo debe estar aprendiendo constantemente, ya que las tecnologías cambian constantemente.

Anexo 5

Transcripción de la entrevista a Pedro Rivas Ugaz, jefe de contenidos radiodigital CRP Radios, con experiencia en periodismo digital y docencia

Lugar: Lima, Perú

Fecha: Octubre, 2018

1. ¿Cómo evalúa la formación de los estudiantes en las universidades del Perú, con respecto al ciberperiodismo?

E2: Gran parte de mi generación aprendió a ser periodista digital por sí mismo. Pero, a pesar de ello, de un tiempo acá, considero que se ha avanzado algo en las universidades. Ahora a los estudiantes se les enseña herramientas digitales, pero no debemos olvidar que las herramientas cambian. Por ello, creo que una habilidad en la que se debe incidir en las aulas es la capacidad de adaptación. También considero que en esta parte de la carrera se debe enseñar el cómo llevar a cabo tu propia empresa periodística, ya que hay muchos periodistas que egresan y probablemente no van a conseguir trabajo.

2. ¿Considera usted que hay alguna diferencia en la formación recibida entre universidades públicas y privadas, con respecto al ciberperiodismo?

E2: Con respecto a la diferencia entre universidades públicas y privadas, considero que esta es abismal en torno al equipamiento y la conectividad. Me parece importante que los docentes que pretenden enseñar ciberperiodismo posean experiencia en este ámbito, y no se basen solo en los libros.

3. Con relación a la formación que recibió usted en la universidad, ¿cuáles eran las competencias que más valoraba de sus profesores?

E2: La curiosidad de adquirir conocimientos y estar actualizados en el tema de las tecnologías.

4. ¿Qué herramientas o recursos digitales considera indispensables que conozca y use el docente universitario en la formación de ciberperiodistas?

E2: El docente de ciberperiodismo debe saber de HTML, saber cómo funcionan las redes sociales, YouTube, Instagram. Además, saber cómo funciona una web y

manejar programas de diseño gráfico, edición de video y audio, entre ellos, Adobe Premiere Pro, Photoshop, Dreamweaver y Audacity; esto a un nivel de intermedio a avanzado.

5. ¿Cómo evalúa la competencia metodológica del docente universitario, con respecto a la enseñanza de ciberperiodismo?

E2: Es importante que el docente universitario aplique metodología de enseñanza adecuadas para la formación de ciberperiodistas. En mi experiencia personal, cuando a mí me enseñaron veía que los profesores no tenían metodología, se notaban desordenados, porque no tenían los conocimientos que requiere la docencia, es decir, el cómo enseño lo que yo sé.

6. ¿Qué métodos de enseñanza considera que contribuyen en la formación de ciberperiodistas?

E2: He visto que los estudiantes aprenden y trabajan mejor colectivamente con proyectos. Considero que los proyectos individuales y colectivos son importantes y que cada uno cumple sus objetivos. Asimismo, me ha ayudado mucho trabajar el método de casos, ya que puedo incentivar y enriquecer la experiencia de mis estudiantes con la visita de otros profesionales en el aula, y también llevándolos a visitar los diversos medios que existen.

7. ¿Considera importante las competencias sociales para el ejercicio del docente universitario en la enseñanza de ciberperiodismo? ¿Podría plantear algunas habilidades sociales que el docente universitario debería poseer para la formación de ciberperiodistas?

E2: Sí, yo creo que el profesor debe ser social y accesible. Asimismo, ser amable y tener mucha capacidad de adaptación.

8. ¿Podría señalar algunas recomendaciones para mejorar la comunicación entre docentes y estudiantes?

E2: Ser transparente implica decirles a los estudiantes qué es lo que exiges de ellos y qué ellos pueden exigir de ti. Dar las reglas claras, y responder a tus estudiantes cada vez que lo requieran, es decir, ser accesibles.

Anexo 6

Transcripción de la entrevista a Ernesto Cegarra Mantilla, subeditor del portal Peru.com

Lugar: Lima, Perú

Fecha: Octubre, 2018

1. ¿Cómo evalúa la formación de los estudiantes en las universidades del Perú, con respecto al ciberperiodismo?

E3: Es muy diferente a la de mis tiempos (hace más de 10 años), porque teníamos un docente que no era periodista, era un diseñador gráfico, ya que en ese tiempo todavía no se había masificado el tema de ciberperiodismo, y no todos teníamos acceso a herramientas digitales para poder realizar ese trabajo. Tener un Smartphone en ese momento era un privilegio de pocos. Ahora es más sencillo, en ese tiempo solo nos enseñaban a diseñar una página web. Pero ahora, después de varios años, habiendo trabajado en varios medios y participado en cursos, diplomados y seminarios, me doy cuenta que el mundo es digital y las universidades han virado su manera de enseñar hacia esta nueva realidad. Yo creo que el ciberperiodismo es periodismo en sí, pero con el Internet como su principal campo de acción. Por ejemplo, ahora tengo entendido que en la USMP, de la cual egresó, ya se aplicó el modelo de convergencia para el taller de periodismo: se hace periodismo televisivo, radial y web. Ahora los estudiantes tienen la capacidad de desempeñarse en esas tres plataformas. Ahora así como hay medios de comunicación que aplican la convergencia, se requiere que el periodista trabaje en varios campos de acción dentro de una misma planta. Por ejemplo, en RPP se trabaja la web, la radio y la TV. El periodista debe estar preparado y capacitado para trabajar en estas tres plataformas. Incluso aquí, en El Comercio, el periodista de impreso también hace notas para la web; y el periodista de web, para el impreso.

2. ¿Considera usted que hay alguna diferencia en la formación recibida entre universidades públicas y privadas, con respecto al ciberperiodismo?

E3: No encuentro diferencias entre universidades públicas y privadas. En mi caso, mi equipo está integrado por jóvenes que vienen de ambos ámbitos, que ya vienen con el chip del periodismo digital, ya sea en redacción, en el uso de Dreamweaver a nivel

básico, casi intermedio, y otros programas, sobre todo, los de edición de gráficos, como es el Photoshop; pero cuando llegan al medio nosotros los formamos.

3. Con relación a la formación que recibió usted en la universidad, ¿cuáles eran las competencias que más valoraba de sus profesores?

E3: El conocimiento, las explicaciones completas y la metodología de enseñanza bastante didáctica. Eran muy pocos los docentes que realmente te dejaban una huella. Cuando un profesor es bueno, los mensajes se quedan grabados. De igual manera, también valoraba la integridad como persona y profesional, esto incluye la práctica de valores morales y sociales.

4. Según su experiencia profesional y laboral ¿cuál considera que es el perfil tecnológico del docente universitario en las facultades de Comunicación o Periodismo en el Perú?

E3: Creo que todavía hay algunos colegas míos, docentes, que tienen mucho temor a la tecnología. Quizá por desconocimiento. Creo que a los docentes, todavía les cuesta aceptar de que este paradigma de periodismo digital es una realidad y que es el presente y el futuro. Conozco algunos casos de docentes, que han tenido que aprender a la fuerza lo tecnológico, porque son docentes de generaciones pasadas, no son *millennials*. Son docentes que hasta hace diez años se desempeñaban en radio, TV o periódicos, pero han tenido que sumarse a la ola tecnológica, porque no les quedaba otra opción. El docente que forme periodistas para trabajar en medios digitales tiene que entender perfectamente que ahora todos nos regimos por un algoritmo, y ese algoritmo, es Google.

5. ¿Qué herramientas o recursos digitales considera indispensables que conozca y use el docente universitario en la formación de ciberperiodistas?

E3: En primer lugar, las redes sociales, especialmente, Facebook, Twitter y, ahora, Instagram. También el Messenger que está en Facebook. En segundo lugar, programas de edición de videos, imágenes y fotografías. Puede ser el Adobe Premier Pro, para editar videos; el Adobe Photoshop, para elaborar fotos; y si quieres un diseño más digital, más especializado, el Adobe Indesign. En tercer lugar, debe tener conocimientos básicos de programas de desarrollo web y programación web, Javascript, Dreamweaver, también de lenguaje HTML. Un profesor universitario de

periodismo digital tiene que ser una persona que conozca cómo funciona el Internet, tiene que manejar los lenguajes digitales. Un lenguaje digital abarca desde cómo concebir una página web y tomar en cuenta, también, la experiencia del usuario. Es decir, si mi página web en la que yo trabajo va a hacer de sencilla navegación para los usuarios o mis futuros usuarios, cómo pueden navegar en mi página web, qué pueden encontrar en mi portada o páginas internas. Esto es lenguaje que no se adquiere de inmediato, se adquiere con la práctica. Además, debe entender perfectamente que ahora todos nos regimos por un algoritmo, y ese algoritmo es Google. Muchos medios de comunicación ganan dinero simplemente por posicionarse en Google, a través del SEO o el SEM (...) La diferencia es que el SEO es gratuito. Por ejemplo, un medio hace una nota y si está bien elaborada, bien enlazada, con las palabras claves bien definidas, se posiciona directamente en Google. En cambio, el SEM es pagarle a Google para aparecer en los primeros lugares de su búsqueda.

6. ¿Cómo evalúa la competencia metodológica del docente universitario, con respecto a la enseñanza de ciberperiodismo?

E3: Considero que en la enseñanza de ciberperiodismo, se debería tomarse en cuenta la teoría y la práctica; pero incidiéndose más en la práctica tecnológica, es decir, cómo hacerlo, dónde y para qué hacerlo. Considero que en este país debería haber una Facultad que enseñe la ciencia de Google, ya que para hacer periodismo digital, si no apareces en Google, no existes. Yo creo que si un periodista digital quiere dedicarse a la docencia, sí debería seguir una maestría en docencia universitaria.

7. ¿Qué métodos de enseñanza considera que contribuyen en la formación de ciberperiodistas?

E3: Yo creo que el método debe ser bastante práctico. En este caso, la enseñanza basada en proyectos es bastante efectivo.

8. ¿Considera importante las competencias sociales para el ejercicio del docente universitario en la enseñanza de ciberperiodismo? ¿Podría plantear algunas habilidades sociales que el docente universitario debería poseer para la formación de ciberperiodistas?

E3: Yo creo que las competencias sociales son importantes y me atrevo decir que son las más importantes frente a las tecnológicas. Yo puedo ser un especialista en periodismo digital, tener certificaciones de Google, pero qué pasa si no me interesa

escuchar a mis estudiantes, los trato mal o no me preocupo por saber si aprendieron (...). Es muy importante, que el docente sepa comunicar, escuchar y saber manejar crisis.

9. ¿Podría señalar algunas recomendaciones para mejorar la comunicación entre docentes y estudiantes?

E3: El docente tiene que enseñar, transmitir, tiene que compartir sus conocimientos con todos por igual, no puede hacer una diferenciación de los que menos saben y más saben. A todos por igual.

Anexo 7

Transcripción de la entrevista a Ángel Pilares Manrique, subeditor de contenidos digitales de El Comercio y docente de ciberperiodismo

Lugar: Lima, Perú

Fecha: Noviembre, 2018

1. ¿Cómo evalúa la formación de los estudiantes en las universidades del Perú, con respecto al ciberperiodismo?

E4: Observo que hay una lasitud en la formación técnica; no he conocido un chico, probablemente si los hay, han sido muy pocos, que sepa qué es una HTML o pueda escribir algo en HTML, o que conozca una cantidad de herramientas digitales que aparecen en los medios todo el tiempo. En este aspecto, la labor del docente es importante, ya que en Internet todo es probar y descartar, usar una herramienta por un tiempo y cambiarlo por uno mejor. Sin embargo, creo que hay una lasitud, incluso, en la capacidad de explorar. Los chicos tienen una relación muy fuerte con las redes sociales, pero no entienden cómo se realizan estos formatos (...) Creo que hoy este tipo de conocimientos los estudiantes solo lo aprenden en Internet, pero no en el aula. Y ese es el problema, no me refiero a conocimientos técnicos de cómo se edita el video, sino a competencias que tienen que ver con la persuasión y opinión pública, cómo hago que este video tenga una repercusión importante, cómo hago que se me escuche en Internet. No los tienen. Yo creo que el primer gran problema es que todas las currículas son desfasadas. Todas estas los entrenan para trabajar en papel y máximo en TV, y en radio, si caes por allí. Lo digital debe ser algo transversal. Si yo dicto un curso de periodismo interpretativo, esto no solo es escribir una crónica. Es utilizar los long form (contenidos de formato largo) o una crónica visual. Debe haber un curso de introducción a los medios digitales desde los primeros ciclos. La parte técnica que no tienen los estudiantes para generar estos tipos de contenidos es una parte técnica que debería tenerse desde el primer año. Lamentablemente el periodismo digital no es considerado como algo importante o que merezca un curso que le dé a los estudiantes habilidades tecnológicas.

2. ¿Considera usted que hay alguna diferencia en la formación recibida entre universidades públicas y privadas, con respecto al ciberperiodismo?

E4: La escases de recursos en las universidades públicas hacen que los estudiantes

aprendan por fuera. He tenido la oportunidad de enseñar temas digitales a estudiantes del sector público, y pensaba que los iba a encontrar en un nivel más alto, pero era preocupante ver que los estudiantes que viven Internet solo saben usar Facebook para colocar estados y fotos, pero no saben crear una comunidad. Ni siquiera a los chicos de universidades privadas los he visto con esa iniciativa. Yo siento que los chicos de las públicas y privadas están en el mismo nivel. Yo creo que allí, esto parte por tema de los docentes. Yo no he visto una renovación docente. Considero que debe haber un balance: el docente debe tener experiencia en cómo funciona una redacción, además de investigar. Y Formarse en lo pedagógico, ya que de nada sirve conocer mucho, si los estudiantes no te entienden nada.

3. Con relación a la formación que recibió usted en la universidad, ¿cuáles eran las competencias que más valoraba de sus profesores?

E4: Tenía que ver con la experiencia profesional y académica. Había muchos docentes que eran grandes profesionales, pero no tenían formación para enseñar, porque fueron aprendiendo en el camino y lo notabas con cosas muy sencillas. Mientras que otros profesores, más preparados para la docencia, llegaban con un plan de clases, y esa planificación implicaba que el estudiante aprendiera determinadas competencias. Muchas veces lo que ocurre con un profesor que no tiene competencias metodológicas es que el desarrollo de sus estudiantes va a resultar muy dispar. Algo que valoraba era también la preocupación del docente de que el estudiante aprenda. Esto tiene que ver con la vocación docente y la capacidad de motivar al estudiante, no solo el de caerle bien, sino también el de generar actividades no tan habituales durante clases, principalmente el cambiar los espacios de aprendizaje, salir del aula.

4. Según su experiencia profesional y laboral ¿cuál considera que es el perfil tecnológico del docente universitario en las facultades de Comunicación o Periodismo en el Perú?

E4: Creo que cada vez más hay un perfil tecnológico alto por parte de los docentes, que tiene que ver con este tipo de exigencia de la Ley Universitaria. Un docente que no tiene conciencia de cómo va cambiando Internet, y sigue enseñando a sus estudiantes de periodismo interpretativo que una correcta narración es una gran crónica, está equivocado, porque hoy esta crónica puede ser una experiencia inmersiva 3D. Hace unos años dicté un curso de capacitación a docentes de una universidad pública. Su conocimiento de Internet era muy práctico y básico en Gmail, Facebook y

Twitter. Creo que hoy es menos el desconocimiento. Te das cuenta, por ejemplo, que no tiene que ver con la edad, sino con la necesidad que hayas tenido. Si eres una persona mayor y exploras y sigues explorando Internet, y sabes que los chicos necesitan saber y conocer nociones básicas de HTML para entender cómo trabaja la web y el posicionamiento SEO, y tú sigues enseñando la redacción en pirámide invertida, estás mal.

5. ¿Qué herramientas o recursos digitales considera indispensables que conozca y use el docente universitario en la formación de ciberperiodistas?

E4: Debe conocer sobre redacción SEO, Google, programas de desarrollo y programación web, tales como JavaScript, Dreamweaver, HTML, a nivel intermedio. También, saber sobre experiencia de usuario y las nuevas narrativas: manejo de Podcast, uso de videos para Internet. Asimismo, conocer de redes sociales, eso implica, la analítica web. Saber sobre base de datos, extracción, limpieza y visualización. Saber usar un Smartphone.

6. ¿Cómo evalúa la competencia metodológica del docente universitario, con respecto a la enseñanza de ciberperiodismo?

E4: Creo que suele ser positivo, pero todavía mínima. Cuando trabajas con Internet, se requiere que el profesor sea más proactivo, ya que debe tratar de mantener la atención del estudiante todo el tiempo. Otro aspecto es que los estudiantes ya lo han visto todo. Entonces, tienes que mostrarle, por ejemplo, un mapa interactivo, brindarle casos para vaya siguiendo los temas que estás abordando en clase, y no quedarte en el aspecto técnico.

7. ¿Qué métodos de enseñanza considera que contribuyen en la formación de ciberperiodistas?

E4: Para la enseñanza de ciberperiodismo, creo que el diseño de clases debe estar basado principalmente en el uso de casos y, a partir de estos, comenzar la parte técnica. Por ejemplo, suelo invitar a otros profesionales, pero generalmente de las edades de mis estudiantes, muy jóvenes para que los estudiantes reconozcan el nivel de exigencia en la profesión. También suelo aplicar proyectos colectivos para que cada uno pueda complementar sus talentos. No todos editan, no todos redactan, y lo que trato es hacer que en algunos casos se junten los hábiles con los menos hábiles, de manera que cada uno aprende del otro compañero. Esto sirve para que todos se

nivelen. Me gusta cambiar el ambiente para el aprendizaje. Si hay que salir, salimos del aula. Me gusta recrear la situación de una redacción y que cada uno asuma un rol.

8. ¿Considera importante las competencias sociales para el ejercicio del docente universitario en la enseñanza de ciberperiodismo? ¿Podría plantear algunas habilidades sociales que el docente universitario debería poseer para la formación de ciberperiodistas?

E4: Desde lo general, cualquier periodista debería tener habilidades sociales y el docente también. En este caso, la empatía permite entender qué quiere el estudiante, qué es lo que busca. Lo otro sería, saber comunicarse por Facebook. Por ejemplo, si un alumno te dice no he entendido tal punto, trataremos de explicárselo por este medio, en un lenguaje que lo entienda. Creo que el docente debe estar consciente de qué es lo que los estudiantes ven en ti.

9. ¿Podría señalar algunas recomendaciones para mejorar la comunicación entre docentes y estudiantes?

E4: El docente tiene que comunicarse mucho con sus estudiantes para saber qué les falta. Entiendes mucho a tus estudiantes conociéndolos personalmente. Un gran problema que tienen los estudiantes es la falta de cumplimiento. Yo creo que las reglas deben dictarse en la primera clase y hacerles notar que has planificado la entrega de sus trabajos. Es necesario que el docente hable desde el lenguaje de sus estudiantes. Esto incluye los casos y ejemplos que empleas en la exposición de tu clase. Esto implica saber que les interesa. Así no te guste el tema, todo vale para orientarlo en la enseñanza.

Anexo 8

Transcripción de la entrevista a Juan Luján Zavala, asesor de contenidos digitales y docente universitario

Lugar: Lima, Perú

Fecha: Noviembre, 2018

1. ¿Cómo evalúa la formación de los estudiantes en las universidades del Perú, con respecto al ciberperiodismo?

E5: Tenemos que formar estudiantes con la visión de emprendimiento y en ser un profesional multitarea, es decir, no solo escribir bonito, sino a editar videos, producir Podcast, hacer producción multimedia y saber de relaciones públicas. Ahora las especialidades están trastocadas. Es importante que los estudiantes lean mucho y sigan una corriente de cuestionarlo todo. Creo que aquí se requiere aplicar el aprender haciendo.

2. ¿Considera usted que hay alguna diferencia en la formación recibida entre universidades públicas y privadas, con respecto al ciberperiodismo?

E5: He notado que la capacidad de reacción de la universidad estatal, en lo que respecta a la formación académica, es demasiado lenta. Es cómo funciona el Estado. Lamentablemente en la actualidad existen algunas universidades públicas del interior del país, docentes nombrados que enseñan todavía con cámaras con rollos o emplean periódicos murales con recortes de diarios. Y esto lo sé porque algunos estudiantes me lo comentaron alguna vez después de una charla que ofrecí. En mi caso yo aprendí de la práctica, y lo aprendí afuera, ya que la universidad donde estudié no tenía el equipamiento y la infraestructura necesarios.

3. Con relación a la formación que recibió usted en la universidad, ¿cuáles eran las competencias que más valoraba de sus profesores?

E5: Yo he tenido buenos docentes. En realidad eran otros años. Entre mis profesores lo que valoraba era su capacidad oral para exponer sus ideas, así como su capacidad de análisis y síntesis, que se evidenciaba con el uso de mapas mentales. A pesar de las carencias tecnológicas que tuve en la universidad, el pensamiento crítico ha sido muy importante para mí. Lamentablemente esto se está perdiendo entre los estudiantes de la generación actual. Recuerdo que teníamos círculos de estudios literarios y escuchábamos charlas de escritores. Todo eso ha cambiado.

4. Según su experiencia profesional y laboral ¿cuál considera que es el perfil tecnológico del docente universitario en las facultades de Comunicación o Periodismo en el Perú?

E5: Creo que el escaso conocimiento y uso tecnológico de los docentes es por falta de formación, también por no conocer inglés. Yo creo que todos los docentes deben tener un conocimiento avanzado de la tecnología. Por eso, es bueno que las universidades tengan docentes con experiencia en ciberperiodismo y brinden educación en línea (...) Allí radica la innovación. La única forma que el docente de ciberperiodismo logre desarrollar competencias tecnológicas será a través de la formación en línea. Es importante que el docente tenga una experiencia previa en periodismo. Yo no puedo ser un docente que no haya trabajado en un diario o una redacción y enseñe redacción periodística, y que solo se haya basado en los libros (...). Es necesario aprender haciendo, y no solo leyendo. Creo que es un tema de actitud. Es decir, yo puedo ser teórico, pero si no tengo experiencia, lo busco.

5. ¿Qué herramientas o recursos digitales considera indispensables que conozca y use el docente universitario en la formación de ciberperiodistas?

E5: Primero que sepa usar la computadora adecuadamente, porque hay muchos profesores que usan su computadora para procesar textos, nada más. Luego conocer algunas plataformas móviles de publicación, por ejemplo, hacer un blog o un fan page. Saber producir o editar un video. La curiosidad es un factor importante.

6. ¿Cómo evalúa la competencia metodológica del docente universitario, con respecto a la enseñanza de ciberperiodismo?

E5: Considero que la competencia metodológica es un reto. Cómo hacer que el estudiante realmente pueda interesarse de la clase y darle utilidad a la clase. Creo que la única forma es darle las herramientas necesarias a los docentes.

7. ¿Qué métodos de enseñanza considera que contribuyen en la formación de ciberperiodistas?

E5: Empleo métodos de enseñanza basado en proyectos y casos. Suelo invitar profesionales que están trabajando. Así los estudiantes saben cómo funciona el ciberperiodismo.

8. ¿Considera importante las competencias sociales para el ejercicio del docente universitario en la enseñanza de ciberperiodismo? ¿Podría plantear algunas

habilidades sociales que el docente universitario debería poseer para la formación de ciberperiodistas?

E5: Sí es importante. Creo que el docente debe tener la posibilidad de ser amigo de sus estudiantes, ser empático. También, ser facilitador y accesible para responder a las consultas de los estudiantes.

9. ¿Podría señalar algunas recomendaciones para mejorar la comunicación entre docentes y estudiantes?

E5: Deben ser flexibles, conversar con sus estudiantes después de clases. La empatía es clave. La posibilidad de ser muy abierto a todo.

Anexo 9

Transcripción de la entrevista a Joseph Zárate Salazar, editor, periodista y docente universitario

Lugar: Lima, Perú

Fecha: Noviembre, 2018

1. ¿Cómo evalúa la formación de los estudiantes en las universidades del Perú, con respecto al ciberperiodismo?

E6: Hace falta un énfasis de una formación más humanística, o sea que se incentive mucho más a la lectura, a estudiar cuestiones que tienen que ver con las ciencias sociales, la filosofía. Esa parte es la que yo siento que está muy débil. Por ejemplo, el curso que yo dicto, periodismo literario, que se supone que el reto es que los estudiantes escriban un libro periodístico durante un año (dos semestres). Para ello, el estudiante no solo debe saber reportear o saber entrevistar, tienes que saber cómo se articula un relato. Si tú no has leído antes o no estás habituado a la lectura, no estás habituado a formas narrativas, a películas, a poesías. Escriben pero escriben cualquier cosa. Entonces, tienes estudiantes del último año que no tienen ese 'background', porque no tienen esa formación humanística bien sostenida. Yo creo que hoy en día se hace mucho énfasis en lo tecnológico, en saber usar las herramientas de Internet, los logaritmos, las aplicaciones, pero se descuida lo otro. Para mí la tecnología es un instrumento que tú usas para comunicar un mensaje, pero lo más importante pues es tener el mensaje, saber qué voy a decir. Si el estudiante no sabe qué cosa quiere decir, no tiene claro eso, no tiene forma de argumentar eso que quiere decir, pues entonces la tecnología es simplemente un envase que no tiene contenido. Yo creo que el riesgo que se corre hoy en día, como estamos en un proceso de adaptación sobre todo de los medios, y también de lo educativo, universidades. Es importante no olvidar esa formación humanística.

2. ¿Considera usted que hay alguna diferencia en la formación recibida entre universidades públicas y privadas, con respecto al ciberperiodismo?

E6: En la universidad privada se cuenta con todo los recursos tecnológicos, mientras que en las públicas, la realidad es otra. En este aspecto, yo creo que en la UNMSM esta parte humanística y la necesidad de conocimiento es más evidente. Creo que ese ingrediente de sobrevivencia, hace que uno busque maneras de acceder a ese

conocimiento que por falta de recursos nos ha sido negado o alejado.

3. Con relación a la formación que recibió usted en la universidad, ¿cuáles eran las competencias que más valoraba de sus profesores?

E6: En la época que estude, no todos mis profesores fueron buenos. Yo rescataría unos tres. De esos tres lo que yo más valoraba era que retaban mi necesidad de conocimiento, es decir, que yo quisiera conocer más, saber más. Otro aspecto que también valoraba de uno de ellos era su capacidad de motivar a los jóvenes para tener pasión por el periodismo. Nos prestaba libros, nos hablaba de la época cuando era reportero. También tuve una profesora que fue muy clave para mí, porque me incentivó muchas ganas por dedicarme a la investigación, era una persona que me motivaba mucho a desarrollar mi carrera en la escritura.

4. Según su experiencia profesional y laboral ¿cuál considera que es el perfil tecnológico del docente universitario en las facultades de Comunicación o Periodismo en el Perú?

E6: Es muy importante que el profesor sepa manejar las herramientas básicas tecnológicas que hoy en día se usan. Así podrá direccionar al estudiante para que sepa buscar en lugares adecuados, ya que hay que tener conciencia de que hoy en día la forma de consumir información ha cambiado.

5. ¿Qué herramientas o recursos digitales considera indispensables que conozca y use el docente universitario en la formación de ciberperiodistas?

E6: Es importante, que el profesor sepa manejar las computadoras, tales como las Mac, PC. Que sepan, por ejemplo, usar las redes sociales, sobre todo, las vinculadas al trabajo. Hay redes sociales especiales para poder comunicarse con los estudiantes, subir trabajos, evaluar, detectar a través de un algoritmo si el trabajo ha sido plagiado o no. Yo creo que depende del curso. En el caso de periodismo narrativo, que el que yo dicto, no necesitas tantas herramientas sofisticadas; pero sí conocerlas.

6. ¿Cómo evalúa la competencia metodológica del docente universitario, con respecto a la enseñanza de ciberperiodismo?

E6: Yo creo que es importante que un profesional que quiera enseñar tenga que prepararse para enseñar o llevar algún curso. Hay algunos que tienen vocación para hacerlo, pero si tú nunca has enseñado, yo creo que es importante que la universidad te dé unos cursos de pedagogía. Que los profesores sean conscientes que enseñar no es pararse y hablar. Creo que lo que hace un buen profesor es que te deje con preguntas en la cabeza, que tú reflexiones por tu cuenta. Y que tú te vayas de su clase pensando, qué me quiso decir. Creo que es una cosa medio socrática. De estar preguntándote todo el tiempo. Y el periodismo es eso, de hacer preguntas para intentar encontrar respuestas. Creo que eso es un ingrediente importante, más allá de la tecnología o de los recursos accesorios que uses. Si el docente no motiva que el estudiante se haga preguntas o quiera saber más, de nada sirve que use un iPad.

7. ¿Qué métodos de enseñanza considera que contribuyen en la formación de ciberperiodistas?

E6: Yo básicamente les doy a leer libros. Por ejemplo, que escuchen Podcast, que vean películas, que vean Netflix. Otra cosa que hago tiene que ver con métodos de inducción y casos, al analizar textos específicos para que los estudiantes extrapolen qué cosas que hizo el autor puede aplicarse en sus proyectos. También, suelo invitar escritores que hayan escrito libros periodísticos para que comenten sus casos y hablen con los estudiantes; asimismo, a diseñadores gráficos, para que al momento de pensar en la portada de sus proyectos, tengan ideas. Esto de hacer un libro es un simulacro donde cada estudiante cumple el rol de escritor. Hay acompañamiento permanente.

8. ¿Considera importante las competencias sociales para el ejercicio del docente universitario en la enseñanza de ciberperiodismo? ¿Podría plantear algunas habilidades sociales que el docente universitario debería poseer para la formación de ciberperiodistas?

E6: Yo creo que tener una habilidad social es básico para transmitir emoción. Cuando un profesor que está enseñando pierde la pasión por enseñar, creo que es el momento de reevaluar lo que está haciendo o dejar de enseñar, porque lo que uno está haciendo es hacerle daño al estudiante. Por eso ser maestro, no es un trabajo cualquiera; yo le tengo mucho respeto a la gente que tiene realmente vocación. Yo creo que es importante la empatía, porque te permite identificar en el otro si está interesado o no está interesado. La empatía tiene que ver con el hecho de que te importe el otro. Si no

te importa el estudiante, ni siquiera un poco, entonces, no va a haber esa conexión. La empatía trata de eso, que el otro te importe, que te importe escuchar, enseñar.

9. ¿Podría señalar algunas recomendaciones para mejorar la comunicación entre docentes y estudiantes?

E6: Yo creo que es necesario disfrutar la enseñanza (...) creo que el profesor debe sacar lo mejor de sus estudiantes. Es importante establecer una relación, con reglas y respeto.

Anexo 10

Transcripción de la entrevista a Miguel Villegas Murillo, docente, periodista y editor web de la revista Somos

Lugar: Lima, Perú

Fecha: Noviembre, 2018

1. ¿Cómo evalúa la formación de los estudiantes en las universidades del Perú, con respecto al ciberperiodismo?

E7: A los estudiantes que llegan a trabajar conmigo, entre 20 a 25 años de edad, no hay que enseñarles lo digital, saben más que uno en torno a lo tecnológico. Creo que el gran problema a resolver es que esa ambición o ese apetito por lo digital, los hace olvidar que no solo se trata de ser fanáticos de Internet, sino de ser formados como periodistas, en el sentido más puro y romántico de la palabra. Yo aprecio más a los jóvenes que vienen con ganas de reportear, más que con ganas de navegar. Porque se está perdiendo el espíritu natural de los periodistas: que es reportear, que es salir, que es conocer, que es buscar, que es hurgar, que es preguntarse. Lo digital se está convirtiendo como la dictadura del dedo. Yo egresé de la universidad como un profesional vinculado, básicamente, al papel. Yo no he recibido ninguna clase digital. Mis clases de TV y radio, eran todas analógicas. Tuve que convertirme en un periodista digital, tuve que aprenderlo, pero además de eso, tuve que asumir lo digital como una característica de la profesión para hacer docencia. Era casi una obligación convertirme en un periodista digital. Yo creo que el docente que tiene la oportunidad de dictar ciberperiodismo, tiene que contar a sus estudiantes (...) que hay que ser nativos digitales; pero, sobre todo, periodistas.

2. ¿Considera usted que hay alguna diferencia en la formación recibida entre universidades públicas y privadas, con respecto al ciberperiodismo?

E7: Desde mi experiencia todavía hay una brecha entre las universidades públicas y privadas. Yo he tenido la oportunidad de dar clases en el sector privado y me enfrento con estudiantes que tienen los equipos y la actualización, que quizá en las universidades públicas quisieran.

3. Con relación a la formación que recibió usted en la universidad, ¿cuáles eran las competencias que más valoraba de sus profesores?

E7: Lo que valoraba de mis profesores era aquello que estaba vinculado con la transmisión de su experiencia. Yo valoraba a un profesor que me contara lo que hacía en el medio donde trabajaba. Creo que la experiencia profesional es muy necesaria para ser docente.

4. Según su experiencia profesional y laboral ¿cuál considera que es el perfil tecnológico del docente universitario en las facultades de Comunicación o Periodismo en el Perú?

E7: No podría generalizar un perfil, pero creo que es algo generacional. Hay docentes que han nacido con la tecnología y no les resulta difícil adaptarse, pero hay quienes han ido aprendiendo y adaptándose a lo digital, pero les ha sido bastante complicado. Pero hoy más que nunca observo que hay una preocupación y convencimiento en todos los docentes, que es eso lo que hay que hacer, de ser digital, ya que no es una posibilidad que puedas elegir, es una exigencia.

5. ¿Qué herramientas o recursos digitales considera indispensables que conozca y use el docente universitario en la formación de ciberperiodistas?

E7: Un docente en ciberperiodismo debe entender hoy que las audiencias, es decir, las redes sociales existen, que su salón es una red social. También tiene que ser un curioso permanente del Facebook, Instagram y Twitter.

6. ¿Cómo evalúa la competencia metodológica del docente universitario, con respecto a la enseñanza de ciberperiodismo?

E7: Yo lo que creo, es que los docentes se están convenciendo de que tienen que ser digitales, y que deben tener la capacidad para conectar, comprometer y cautivar al salón de clases. La idea es convertir el aula en una sala de redacción, estableciendo las reglas con los estudiantes.

7. ¿Qué métodos de enseñanza considera que contribuyen en la formación de ciberperiodistas?

E7: Yo utilizo mucho el método de casos, creo que es muy necesario para la formación de ciberperiodistas. Parto desde mi experiencia. He notado que hay más comprensión, interés y curiosidad por parte de mis estudiantes. Yo suelo invitar a otros profesionales

a mi clase. También me gusta cambiar de ambiente de aprendizaje, ya que hay cosas que uno no puede hacer en el salón. Por ejemplo cuando me ha tocado hacer clases de periodismo deportivo, las clases lo he hecho en el Estadio Nacional.

8. ¿Considera importante las competencias sociales para el ejercicio del docente universitario en la enseñanza de ciberperiodismo? ¿Podría plantear algunas habilidades sociales que el docente universitario debería poseer para la formación de ciberperiodistas?

E7: Si entendemos como sociales la posibilidad de que el docente sea lo más cercano. Creo que la etapa estudiantil es una etapa de curiosidad. Creo que el docente necesita ser paciente.

9. ¿Podría señalar algunas recomendaciones para mejorar la comunicación entre docentes y estudiantes?

E7: Primero, que trate de ser lo más consecuente posible. Debe ser lo más cercano a lo que dice. Que no sea un mal ejemplo. Creo que una cosa que fortalece mucho es la cercanía, la horizontalidad, pero esto requiere decisión, voluntad y ritmo de trabajo del docente. Hay docentes que tienen que trabajar en cinco lugares y no pueden darle el mayor tiempo a todo. Creo que es necesario que el docente sea cada vez un mejor docente, es decir, sea cada vez inspirador, que se actualice, que estudie.