

Lectura crítica de medios y estilos de aprendizaje

Este artículo da cuenta de la investigación adelantada con estudiantes de 1er. semestre (II-2008) del programa de Comunicación Gráfica en la Universidad Minuto de Dios, Bogotá-Colombia, durante el desarrollo de la cátedra Fundamentos de la Comunicación. Este proceso se desarrolló con la Investigación Acción Participativa (IAP), metodología que permitió la unidad entre la investigación y la acción docente. Se parte de comprender la relevancia que tiene la educación para los medios, en una sociedad hipermediada, (en términos de Carlos Scolari, 2008), que permite la apropiación de unos lenguajes, espacios y concepciones, diversos, complejos, correspondientes a condiciones similares de docentes y discentes desde un proceso educativo abierto, incluyente y liberador que propone una ruptura metodológica y teórica en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los resultados interpretados con los coinvestigadores, a la luz de la metodología, llevan a concluir que el reconocimiento de los estilos de aprendizaje permite identificar los modos distintos de seleccionar, preferir, percibir, procesar, comprender, analizar y trabajar la información, no sólo académica, sino también la mediática. Esta conclusión significó para los jóvenes la oportunidad de identificarse como sujetos activos, críticos y creativos frente a los medios masivos y, a su vez, comprometidos con la elaboración de productos gráficos más acordes con la humanización de la sociedad a la que pertenecen

■ ANDREA GARCÍA | DAYSÍ VELÁSQUEZ APONTE

1. Introducción

Esta investigación se justificó en el reconocimiento de las afectaciones de los medios de comunicación (masivos, alternativos, nuevos, digitales y analógicos), particularmente en el contexto educativo, y la necesidad imperante de generar propuestas en torno al tipo de lectura que hacen los jóvenes. Lejos de una perspectiva instrumentalista, se trata de que el maestro pueda valerse de éstos a la luz de un proceso profundo de reflexión que le permita identificar aquello que les subyace, por el impacto que supone sobre valores, ideologías, creencias, emociones e intereses, entre otras.

El grupo de estudiantes, quienes se involucraron como coinvestigadores, mostró disposición ya que la propuesta les resultó pertinente a las inquietudes surgidas en la clase, en el ejercicio de una serie de debates críticos constructivos en torno al uso de los medios. El espacio de la clase se constituyó en un lugar de encuentro, confrontación e intercambio de conocimientos y vivencias, alrededor de las experiencias personales con los medios de comunicación, éste se vio nutrido por aspectos conceptuales, situaciones coyunturales y prospectivas en razón a su quehacer como futuros egresados del programa de Tecnología en Comunicación Gráfica.

Del mismo modo, al considerar el aula, más que permeable a estos fenómenos comunicacionales, la reflexión alrededor de las fallas de los modelos educa-

tivos tradicionales llevó a examinar la forma en que los medios de comunicación se han introducido al proceso de enseñanza aprendizaje, encontrando pertinente acoger la propuesta de diversos autores, entre ellos José Martínez de Toda (1998), para así emprender un proceso multidimensional de educación para los medios.

De manera complementaria, la certeza de la existencia de diferentes estilos de aprendizaje en los estudiantes, permitió pensar en su reconocimiento como estrategia para dirigir un proceso más incluyente y congruente con las necesidades y expectativas de los estudiantes.

Lo anterior llevó a elevar como objetivo general de la investigación: el propiciar, desde el reconocimiento de los estilos de aprendizaje, la transformación de la lectura habitual de medios en lectura crítica, entre los estudiantes de la asignatura Fundamentos en Comunicación del programa Tecnología en Comunicación Gráfica de la Universidad Minuto de Dios.

Ese objetivo implicó, en primer lugar, el reconocimiento de los estilos de aprendizaje a través de su identificación y caracterización. Para esto se revisaron varias teorías que desembocaron en el modelo de Felder-Silverman (1996). Por otra parte, se estableció el tipo de lectura habitual de medios que realizaban los estudiantes con base en lo cual se propuso un proceso de educación para los medios centrado en las seis dimensiones para la lectura crítica del Dr. José Martínez de Toda (1998). Con base en este fundamento se diseñaron y aplicaron, desde los estilos de aprendizaje, una serie de actividades tendientes a transformar la lectura habitual de medios en lectura crítica.

Enmarcados por la propuesta IAP de Orlando Fals Borda (1980) desde el diseño, todo el proceso es concertado con el grupo coinvestigador. Es así como se incorpora, por ejemplo, una estrategia de retroalimentación que se denominó confesionario: un trozo de papel que los coinvestigadores entregaron de manera anónima, al final de varias sesiones, con sus percepciones frente a las actividades desarrolladas. Estos buscaron permitir confidencialidad y estimular la participación activa en la planeación, a partir de la reflexión permanente sobre la observación de cada acción adelantada.

La investigación propuso de una parte, la comprensión del sujeto único, distinto y diverso que se reconoce a partir de unos estilos de aprendizaje, con características personales diferenciadoras, capaz de re-



Se produjo, además, una reflexión sobre la inmersión hipermediática a la que actualmente están expuestos los sujetos y se alcanzaron niveles de análisis y crítica que desbordaron las expectativas de todo el grupo coinvestigador

flexionar sobre el tipo de interacción mediática que vivencia cotidianamente y, de otra parte, propuso un documento innovador que presenta una lectura crítica de medios, desde una mirada multidimensional, cargada de la mediación de cada coinvestigador en un contexto hipermediado que interpela la escuela en todos los niveles de formación.

Como se puede inferir, surgieron marcadas apropiaciones desde la comprensión de los estilos de aprendizaje como una posibilidad autónoma, única, compleja y emancipadora de participar en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se produjo, además, una reflexión sobre la inmersión hipermediática a la que actualmente están expuestos los sujetos y se alcanzaron niveles de análisis y crítica que desbordaron las expectativas de todo el grupo coinvestigador. También se hicieron referencias de vital importancia a la aplicación de este proceso en la vida cotidiana de los estudiantes y su responsabilidad social como productores de medios en su quehacer laboral. Finalmente, se superaron los límites teóricos del aula y se llegó a la apropiación, en la práctica cotidiana, de procesos de lectura crítica.

Para poder dar cuenta en términos generales del proceso que se vivenció en el transcurso de la investigación, el documento que se presenta continúa haciendo una referencia teórica de las bases del proyecto, presenta en detalle el desarrollo metodológico, para desembocar en unas conclusiones generales, que más bien son

nuevos puntos de partida y algunas recomendaciones a quienes asuman un reto similar o quieran continuar con este camino iniciado.

2. Referentes teóricos

2.1 Lectura crítica de medios

La tarea ardua que se ha emprendido desde los años 60, en busca de alternativas que fomenten la lectura crítica de medios se ha centrado en dos ejes de investigación; por un lado el funcionamiento, la estructura, la técnica, la producción, es decir, la parte instrumental de la comunicación a través de los medios masivos.

Reconocer el andamiaje y la estructura desde la cual funcionan para desde allí desmitificar los medios como creadores de realidades, más bien como intervenores, mediadores entre la realidad y la realidad representada (Orozco, 1999).

De otro lado, que es la línea de investigación en la que se inscribió este trabajo, se encuentra el análisis de los contenidos, ya no desde una mirada moralista y satanizadora de los medios, sino de una toma de conciencia de la realidad que los medios muestran diferente, cercana, modificada, maquillada de acuerdo con unos intereses políticos, económicos, sociales y culturales que responden a movimientos, ahora globalizados, que impactan actitudes y acciones de los jóvenes y con mucha más fuerza en los adolescentes y niños (Fuenzalida, 1997).

Como articulación, y en línea directa desde la pedagogía de Paulo Freire, Mario Kaplún (1996) desde Uruguay propuso un método de lectura crítica de medios de modo vivencial, en su esencia y como Gabriel Kaplún, su hijo, lo expresa constantemente en sus intervenciones en eventos mundiales, la búsqueda es constante y es la misma desde entonces, “la búsqueda del ser humano entre el cúmulo de información mediática que lo rodea”.

De este modo, se asumió como pertinente, dada su relacionalidad teórica con los principios que la fundamentan y por su cercanía al objeto de investigación, la propuesta del profesor José Martínez de Toda (1998) de la Universidad Gregoriana de Roma, que se refiere a *seis dimensiones en la educación para los medios* a saber: alfabetizado mediáticamente, consciente, activo, crítico, social y creativo. Estas seis dimensiones estudiadas y aplicadas por

los coinvestigadores, se desarrollaron de manera conjunta y fueron el eje del proceso transformador.

Esta teoría pretende que los sujetos sean co-creadores y co-autores de la cultura popular contemporánea, dándose cuenta, por ejemplo, de las continuas construcciones de significado, que se hacen al estar en contacto con los medios.

En entrevista personal con José Martínez de Toda (Bogotá, julio de 2009), el autor describió cada una de las seis dimensiones y las explicó usando algunos ejemplos para enfatizar su importancia.

El autor describe y ejemplifica la alfabetización mediática, como una necesidad para *la gente*, lo cual resulta interesante porque extrapola el escenario de la educación para los medios más allá de la escuela y al referirse a *la gente* incluye a toda persona que reciba información de los medios.

En la dimensión consciente denota las relaciones de poder que subyacen a los medios masivos. Esto conlleva a la necesidad de desmitificar los medios y a tener en cuenta las intencionalidades, las jerarquías y sobre todo los poderes que se mueven tras los medios masivos.

Incluso, un poco más allá, esta conciencia del cómo y el para qué se hacen los medios propició una reflexión sobre el tipo de información que se transmite, y por ende, las consecuencias que trae el abuso de ciertas fórmulas que hoy propician el consumo egoísta, irracional, desmedido y la promoción de objetivos políticos y económicos contrarios a la vida digna de las personas.

El autor refiere el aspecto crítico desde un postulado de Gramsci lo que le confiere una fuerte connotación ideológica. Hizo gran énfasis en la importancia de este aspecto en el proceso de formación para los medios.

El entorno social y político en el que está inmerso el grupo de coinvestigadores obliga a ser crítico. Hoy sus consideraciones retoman fuerza dados los movimientos imperiosos de las TIC, a lo que se refirió al final de la entrevista.

La dimensión activa en términos del receptor, está enmarcada por tres aspectos que identifican el rol que éste normalmente asume frente a la información que proviene de los medios, como quien acepta, negocia o rechaza el mensaje. Conviene subrayar que el tema de la recepción activa es uno de los aspectos más emancipadores, que además es correspondiente con las experiencias latinoamericanas revisadas por Martínez de Toda.



Se tuvo en cuenta, no obstante, que los estudiantes tienen algún estilo de aprendizaje de manera más o menos frecuente, sin descartar la posibilidad de alternar con otras estrategias, dependiendo de la situación escolar, académica o intelectual en la que se encuentren.

Reconocerse como sujeto activo, en el caso del docente implicaría que la educación para los medios le permitiera y ayudara a comprender el entorno mediático de los estudiantes para que ellos mismos puedan desentrañar las bondades y posibilidades, así como las intencionalidades que configuran los mismos medios y los mensajes transmitidos. De ser así las investigaciones sobre educación para los medios podrían mirarse desde las relaciones que establecen los docentes y los estudiantes en torno a las mediaciones y las hipermediaciones, superando así la visión instrumental que tanto ha aquejado los procesos educativos aún hoy en día.

Continuando con la entrevista, enseguida menciona la importancia de la dimensión social, al considerar las diferentes mediaciones del proceso educativo de niños y adolescentes.

En la dimensión creativa, con la que concluye, se valoran positivamente las experiencias en las que los estudiantes producen distintos medios ya que esta dimensión, la creativa, reafirma las demás y es la más evidente en el proceso de esta investigación como lo demostraron los coinvestigadores en las piezas gráficas realizadas al finalizar la experiencia.

2.2 Estilos de aprendizaje

Los ítems que permiten analizar los diversos estilos de aprendizaje han sido estudiados desde varias perspectivas bus-

cando indicar cómo se relaciona la persona con los entornos a los que asiste.

Ahora bien, en la consideración de estudiantes y maestros como sujetos disímiles no homogeneizables, se hizo la revisión de varias teorías sobre los estilos de aprendizaje asumiendo la definición dada por Keefe, citado por Alonso y Gallego (2000):

Los Estilos de Aprendizaje son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos, que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los discentes perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje (Keefe, 1988).

Así mismo, se consideró más apropiada para los fines de la investigación, la teoría de Felder-Silverman que clasifica los estilos a partir de dimensiones determinadas dependiendo del tipo de información que *prefieren* los estudiantes, la modalidad a través de la cual la perciben más *efectivamente*, la forma de *procesar*, *comprender* y la forma de *trabajar con ésta*. El cuestionario utilizado, en su versión estándar está constituido por 44 ítems en cuatro escalas bipolares relacionadas con las preferencias para los estilos de aprendizaje, activo-reflexivo, sensorial-intuitivo, visual-verbal y secuencial-global, como se describen a continuación:

- A) Dimensión relativa al tipo de información: esta dimensión clasifica a los alumnos en *sensitivos* (concretos, prácticos, prefieren los hechos o procedimientos), e *intuitivos* (conceptuales, innovadores, optan por las teorías).
- B) Dimensión relativa al tipo de estímulos preferenciales: esta dimensión clasifica a los estudiantes en *visuales* (prefieren los diagramas, las imágenes, los esquemas, los gráficos) y *verbales* (prefieren las explicaciones escritas o habladas).
- C) Dimensión relativa a la forma de procesar y comprensión de la información: esta dimensión clasifica los estudiantes en los que aprenden realizando ejercicios, probando los conceptos, trabajando con otros estudiantes: los *activos* y los que prefieren *reflexionar* en solitario sobre los conceptos.
- D) Dimensión relativa a la forma de trabajar con la información: algunos estudiantes necesitan avanzar paso a paso, de manera lineal, en una progresión lógica de pasos incrementales pequeños;

son los *secuenciales*. Mientras que otros necesitan una visión integral, *global*, para avanzar en el aprendizaje.

Se tuvo en cuenta, no obstante, que los estudiantes tienen algún estilo de aprendizaje de manera más o menos frecuente, sin descartar la posibilidad de alternar con otras estrategias, dependiendo de la situación escolar, académica o intelectual en la que se encuentren.

3. Metodología

3.1 Tipo de investigación y diseño

La IAP busca la unidad entre la teoría y la práctica, y aquí se encuentra gran parte de su aporte al vincular la investigación y la docencia que usualmente se practican como áreas separadas. Pretende transformar a los docentes en investigadores permanentes y a los alumnos en coinvestigadores, igualmente explorar el devenir de la enseñanza y el aprendizaje para construir un conjunto de experiencias reflexivas e innovadoras de la praxis diaria, como lo afirma Teppa (2006).

Murcia (citado en Teppa, 2006) enumera algunas características de la IAP para trabajar en comunidades educativas:

- A) Es un proceso de cambio dinámico en donde se involucra el conocimiento y la acción por la cual la comunidad implicada consigue un beneficio.
- B) La investigación no es justificada como base única intelectual, la comunidad aprovecha, no sólo los resultados, sino también el proceso mismo.
- C) Los investigadores y participantes deben ser capaces por sí mismos de relacionar los problemas y de iniciar procesos para lograr soluciones.
- D) La comunidad conjuntamente con los investigadores, participa de todo el proceso en la recolección de la información, análisis, planificación e intervención de la realidad. (p. 30)

En este orden de ideas, se desarrolló un proceso crítico participativo, con los estudiantes de la asignatura Fundamentos en Comunicación del primer semestre del programa Tecnología en Comunicación Gráfica de Uniminuto, quienes se asumieron como coinvestigadores del proyecto y así le concedieron esa visión real y pertinente, en un ambiente naturalista, exigido por esta metodología, la cual se desarrolló en un orden planificado en etapas de manera cíclica en fases.



La evidencia más concreta sobre los resultados de la transformación que propició esta investigación hacia una lectura crítica de medios, la demostraron los estudiantes en sus exámenes finales, coincidiendo con el tono crítico y social que fue alimentándose en cada una de las sesiones

3.2 Fases

Fase I: diagnóstico

- Planeación: se acordó el tiempo de trabajo, número de sesiones, tareas y responsables para cada una de las actividades que se realizaron.
- Acción: se caracterizaron los estilos de aprendizaje de los coinvestigadores y se identificó a partir de un video foro, el tipo de lectura de medios que realizaban.
- Observación: se recogieron las consecuencias y reacciones ante el cuestionario y el video denominados instrumentos provocadores.
- Reflexión: de forma grupal se reflexionó sobre los resultados del tipo de lectura y su relación con los estilos de aprendizaje, tras la conceptualización de estos dos elementos desde la teoría.

Fase II: ejecución

- Planeación de actividades participativas (con base en los diferentes estilos de aprendizaje identificados) para desarrollar las seis dimensiones de la lectura crítica de medios.
- Acción: desarrollo del plan de actividades construido colectivamente, seis actividades creativas, de desarrollo colectivo para evidenciar las dimensiones en la práctica cotidiana.

- Observación grupal desde los diferentes estilos de aprendizaje sobre el desempeño de cada grupo en las actividades de lectura crítica de medios.
- Reflexión grupal sobre el aporte de cada actividad al desarrollo de la lectura crítica de medios con base en las seis dimensiones.

Fase III: evaluación

- Planeación de actividades tendientes a fortalecer la alfabetización mediática, de acuerdo con las observaciones realizadas en las actividades desarrolladas.
- Acción: desarrollo de los tres talleres sobre el lenguaje de los medios (radio, prensa, audiovisuales).
- Observación de los coinvestigadores en los ejercicios propuestos en cada taller y consignada en confesionarios y plenarios.
- Reflexión: creación de piezas comunicativas donde los coinvestigadores dieron cuenta del proceso de transformación.

El límite de espacio nos impide entrar en los detalles que conllevó el desarrollo de estas fases en los meses de trabajo dedicados. No obstante el proceso completo se puede consultar en el blog: <http://aprendizajeylecturademedios.uniemprendedores.com/> en el que se encuentran además videos realizados durante las sesiones y las plenarios.

4. Conclusiones

- El reconocimiento de los *estilos de aprendizaje* por parte de los coinvestigadores (estudiantes de la asignatura Fundamentos en Comunicación del primer semestre del programa Tecnología en Comunicación Gráfica de la Universidad Minuto de Dios) permitió el diseño y desarrollo de actividades apropiadas a éstos de modo que se diera lugar al proceso de transformación de lectura habitual de medios en lectura crítica, a través de una metodología participativa enmarcada en la IAP.
- La evidencia más concreta sobre los resultados de la transformación que propició esta investigación hacia una *lectura crítica de medios*, la demostraron los estudiantes en sus exámenes finales, coincidiendo con el tono crítico y social que fue alimentándose en cada una de las sesiones, por el hecho de reconocerse como sujetos activos, críticos y

creativos frente a los medios masivos, tanto como por comprometerse en la producción de medios gráficos más acordes con la humanización de la sociedad a la que pertenecen.

■ La investigación afectó no sólo el tipo de lectura de mensajes mediáticos y los estilos de aprendizaje que caracterizan los 42 jóvenes coinvestigadores, involucrados en el proceso inicial, sino que igualmente se transformó la clase, el aula, las docentes, el ambiente de la cátedra que se sigue vivenciando con los grupos sucesivos que han visto esta asignatura. La Investigación Acción Participativa protagonizó un episodio de nuestras vidas, nos dio la posibilidad de asumirnos como investigadores responsables y transformadores de la realidad, reconociéndonos como sujetos únicos y diferenciados con capacidades distintas, múltiples y variadas en los modos de aprender y aprehender.

■ La educación para los medios se continúa aplicando hoy en día en distintas circunstancias, ya no sólo orientada a la producción de medios alternativos que se contrapongan a la masificación de ideales o comportamientos; se retoma con estas seis dimensiones para diseñar mensajes transformadores que desde la escuela (léase rural, urbana, básica primaria, básica media, media especializada, media superior, formal e informal) den cuenta de una juventud disímil, no homogénea ni homogeneizable, que no está silenciada o adormecida como la mayoría de los docentes, padres y líderes parecen creer.

■ Se dio un paso gigante en la investigación en el aula, de observadores y objetos, a sujetos empoderados compartiendo inquietudes, construyendo realidades. Se dio sentido a la acción docente, al proceso de enseñanza aprendizaje, se abrió una puerta, un canal, un umbral, por el que esperamos, muchos se atrevan a pasar.

ANDREA GARCÍA

Colombiana. Licenciada en Química de la Universidad Pedagógica Nacional, Magíster en Docencia de la Universidad de La Salle.

DAYSÍ VELÁSQUEZ APONTE

Colombiana. Comunicadora Social y periodista de la Universidad Minuto de Dios. Coordinadora de formación del Centro de Comunicación Educativa Audiovisual - Cedral. Coordinadora



Se dio un paso gigante en la investigación en el aula, de observadores y objetos, a sujetos empoderados compartiendo inquietudes, construyendo realidades.

del área de comunicación y docente del programa Tecnología en Comunicación Gráfica de la Universidad Minuto de Dios y de la Fundación Universitaria San Agustín. Magíster en Docencia de la Universidad de La Salle.

* El artículo presenta una síntesis del proceso investigativo adelantado durante la Maestría en Docencia de la Universidad de La Salle en Bogotá-Colombia, presentado como tesis de grado, bajo el mismo título, en febrero de 2010.

Referencias

ALONSO, C. y GALLEGU, D. (2000): *Aprendizaje y Ordenador*. Madrid: Dykinson.

ALONSO, C.; GALLEGU, D. y HONEY, P. (1994): *Los Estilos de Aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora*. Bilbao: Ediciones Mensajero.

_____ (1999): *Los estilos de aprendizaje. Qué son. Cómo diagnosticarlos. Cómo mejorar el propio estilo de aprendizaje*. Bilbao: Ediciones Mensajero.

ASTORGA, A. y VAN DER BIJL, B. (1991): *Manual de diagnóstico participativo*. Buenos Aires: Editorial Hermanitas.

BAQUERO (2009): *Teoría crítica y Pedagogía crítica: algunos postulados*. Documento inédito de trabajo en la Facultad de Ciencias de la Educación Universidad de La Salle. Colombia.

CARR, W. y KEMMIS, S. (1998): *Teoría crítica de la enseñanza*. Barcelona: Martínez Roca.

Conferencia Episcopal Latinoamericana-Celam (2005): *América Latina: sociedades en cambio*. Bogotá: Ediciones del Celam.

CREEL, M. (2002): *Educación para la recepción. Hacia una lectura crítica de los medios*. México: Trillas.

DUNN, R.; DUNN, K. y PRICE, G. (1979): *Learning Style Inventory (LSI) for Students in grades 3-12*. Lawrence, Kansas 66044, Price Systems, Box 3067.

ELLIOTT, J. (1978): "What is Action Research in Schools?" En: *Journal of Curriculum Studies*. Vol. 10 No. 4.

_____ (1981): *Action research: a framework for self evaluation in schools*. Cambridge: Cambridge University Press

_____ (1988): "Educational research and outsider-insider relations". En: *Qualitative studies in Education*. Vol 1, No. 2.

_____ (1990): *La investigación acción en educación*. Madrid: Ediciones Morata.

FALS BORDA, Orlando (1979): *Por la praxis, el problema de cómo investigar la realidad para transformarla*. Bogotá: Editorial Tercer Mundo.

_____ (1980): *La ciencia y el pueblo: nuevas reflexiones sobre la investigación acción*. Conferencia presentada en el III Congreso de Sociología, Bogotá.

FERRÉS, J. (1994): *Televisión y educación*. Barcelona: Paidós.

FUENZALIDA, V. (1997): *Televisión y cultura cotidiana*. Santiago de Chile: CPU.

HUERGO, J. (1999): *Cultura escolar, cultura mediática/intersecciones*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

HUNT, D. (1979): "Learning Styles and student needs: An introduction to conceptual level". En: *Students Learning Styles: Diagnosing and Prescribing Programs*, Reston, Virginia: NASSP, pp. 27-38.

KAGAN, J. et ál. (1963): "Psychological significance of styles of conceptualization". En: *Monograph of the Society for Research in Child Development*, No.28, pp. 73-112.

KAPLÚN, M. (1993): "Educación para los medios". En: *Revista latinoamericana de estudios educativos*.

_____ (1996): *El comunicador popular*. Quito: CIESPAL.

KEEFE, J. W. (1982): *Profiling and Utilizing Learning Style*. Reston, Virginia: NASSP.

KEMMIS, S. y CARR, W. (1986): *Becoming Critical*. Londres: Falmer Press

MARTÍNEZ DE TODA, J. (2006): *La educación para los medios con sus seis dimensiones*. Caracas: Universidad Católica Andrés

Bello (Documento digital facilitado por el autor).

McKERNAN, J. (2001): *Investigación-acción y currículum*. Madrid: Morata.

MICHEL, G. (1990): *Para leer los medios prensa, radio, cine y televisión*. México: Trillas.

ORELLANA, N.; BELLOCH, C. y ALIAGA, F. (2002): *Estilos de aprendizaje y utilización de las TIC en la enseñanza superior*. Valencia: Unidad de Tecnología Educativa. Dpto. MIDE, Universidad de Valencia.

QUINTERO, M. y RUÍZ, A. (2004): *¿Qué significa investigar en educación?* Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

TEPPA, S. (2006): *Investigación Acción Participativa en la praxis pedagógica diaria*. Caracas: UPEL-IPB.

TORRES, A. (1996): *Enfoques cualitativos y participativos de investigación social*. Bogotá: UNAD.

WITKIN, H.A. (1985): *Estilos cognitivos. Naturaleza y Origen*. Madrid: Ed. Pirámide S.A.

Cibergrafía

ALONSO, C. "Cuestionario de Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje" CHAEA [en línea], Consultado el 20 de mayo de 2008, disponible en: <http://www.estilosdeaprendizaje.es/menuprinc2.htm>

FELDER, R. M. (1996): "Matters of Style" [en línea], ASEE Prism, Consultado el 1 de abril de 2008, disponible en: <http://www.ncsu.edu/felder-public/Papers/LS-Prism.htm>

GALLEGO, A. y MARTÍNEZ, E. (2003): "Estilos de aprendizaje y e-learning. Hacia un mayor rendimiento académico", Consultado el 1 de abril de 2008, [en línea] RED: *Revista de Educación a Distancia*, núm. 7. disponible en: <http://www.um.es/ead/red/7/>

MARTÍNEZ DE TODA, J. (1998): "Metodología para evaluar la educación para los medios: la aplicación con un instrumento multidimensional" Consultado el 10 de abril de 2008, [en línea], Roma: Pontificia Università Gregoriana, disponible en:

<http://www.udp.cl/comunicacion/mag-com/libreria/JoseMartinezToda.pdf>

MEDINA MONTAÑEZ, Y. (2002): "Salvando al Leviatán: una propuesta curricular para la recepción crítica de los medios" [en línea], *Revista Latina de Comunicación Social*, No. 49, Consultado el 28 de agosto de 2009, disponible en: <http://www.ull.es/publicaciones/latina/2002/latina49abril/4904medina02.htm>

MORELLA ALVARADO, M. (2005): "Perspectivas de la educación para los medios en Venezuela" [en línea], *Revista Comunicar* núm. 18, Consultado el 23 de septiembre de 2008 disponible en: <http://www.revistacomunicar.com>

SOUZA, João Francisco de (2001): "Sistematización: un instrumento pedagógico en los proyectos de desarrollo sustentable" [en línea], disponible en: <http://www.grupochorlavi.org/webchorlavi/sistematizacion/souza.PDF>

