

Ensayo

Educación mediática como base fundamental de la competencia comunicativa

Media education as a fundamental basis of communicative competence

Liliana Lerma-García¹, Javier Tarango^{2*}



<https://doi.org/10.54167/phddp.viii.1745>

¹ Colegio de Bachilleres del Estado de Chihuahua, Avenida Juárez # 1402 Col. Centro, Chihuahua, Chih. México C.P. 31000

² Universidad Autónoma de Chihuahua. Calle Escorza No. 900, Col. Centro Chihuahua, Chih., México C.P. 31000

*Correspondencia: jtarango@uach.mx (Javier Tarango)

Recibido: 14 de noviembre de 2024; **Aceptado:** 28 de mayo de 2025.

Publicado por la Universidad Autónoma de Chihuahua, a través de la Dirección de Investigación y Posgrado.

Resumen.

En una sociedad del conocimiento inmersa en condiciones inéditas, que por una parte la enfrentan a una sobreproducción continua de información, y por la otra, le obligan a validarla, determinando su veracidad y utilidad, es que cobra importancia considerar la creación de mecanismos para lograr procesos de educación mediática en todos los ámbitos educativos y sociales en general. Bajo tales premisas es que se consideran algunos aspectos vinculados con la misma, sin soslayar otras formas de aprendizaje dentro del ámbito escolar y sociedad en general, al considerarse como necesidad fundamental la adquisición de una base sólida de competencias comunicativas en todas sus dimensiones (lenguaje; tecnología; procesos de interacción; ideologías y valores; estética; y procesos de generación y difusión). Sin menoscabo de la macro visión de los organismos internacionales sobre los tópicos citados, es necesaria una perspectiva local al considerar las diversas aplicaciones de solución a la problemática, esto es, una implementación más directa en ámbitos cercanos, dado que el desarrollo tecnológico en los medios de comunicación ha superado la expectativa de cualquier ciudadano, el cual no termina de adaptarse a estos vertiginosos cambios y que, posiblemente sin conciencia plena del problema, requiere asistencia para el efecto.

Palabras clave: competencia mediática, competencia comunicativa, educación mediática, alfabetización mediática, alfabetización informacional, alfabetización digital, ámbitos universitarios.

Abstract.

In a knowledge society immersed in unprecedented conditions, which on the one hand confront it with a continuous overproduction of information, and on the other, force it to validate it, determining its veracity and usefulness, it is important to consider the creation of mechanisms to achieve media education processes in all educational and social settings in general. Under such premises, some aspects linked to media education are considered, without overlooking other forms of learning within the school environment and society in general, considering the acquisition of a solid base of communicative skills in all its dimensions (language; technology; interaction processes; ideologies and values; aesthetics; and generation and dissemination processes) as a fundamental need. Without prejudice to the macro vision of international organizations on the topics mentioned, a local perspective is necessary when considering the various applications of solutions to the problem, that is, a more direct implementation in nearby areas, given that technological development in the media has exceeded the expectations of any citizen, who does not fully adapt to these rapid changes and who, possibly without full awareness of the problem, requires assistance for this purpose.

Keywords: media competence, communicative competence, media education, media literacy, information literacy, digital literacy, university settings.

Introducción

Con el fin de contribuir a los procesos de divulgación del conocimiento científico, a continuación, se presenta una aproximación desde un contenido sintético, el cual intenta explicar la importancia de la educación mediática, así como la forma en que esta influye en el desarrollo de la competencia comunicativa, de manera particular, según su importancia, en ámbitos académicos y con la pretensión de imaginar esta clase de procesos en la construcción de una cultura mediática en la sociedad en general, situación por demás complicada ya que los medios de difusión electrónica superan en mucho la posibilidad de generar conciencia sobre sus efectos positivos y negativos en una sociedad vasta, además de cambiante en sus patrones de consumo y generación de contenidos y donde el sistema educativo es insuficiente para cubrir las necesidades de aprendizaje más allá de las aulas escolares.

Dado que la sociedad actual experimenta cambios rápidos y radicales en las formas de comunicación, de manera reciente se han incorporado diferentes percepciones especialmente en la forma de interacción de las personas, esencialmente preocupando que los conceptos antes diferenciados entre lo público y lo privado han perdido toda claridad, combinándose ambos sin distinguir entre lo real y lo virtual, donde la posible brecha entre un concepto y otro pareciera prácticamente desaparecer (Ramírez-García y González-Fernández, 2016). Uno de los elementos que mayor influencia ha tenido en este tipo de procesos es la constante inclusión de nuevas tecnologías de la información y la comunicación (abreviadas regularmente como TIC), especialmente en los ámbitos científicos, culturales y sociales, convirtiéndose así, en parte de la vida cotidiana. Tales desarrollos tecnológicos han superado a la propia sociedad, donde suele ser preocupante su uso excesivo. Lo dicho acontece especialmente entre adolescentes, segmento poblacional considerado como uno de los más sensibles, quienes se han enganchado al grado de estar empeñados en aplicar estos avances en procesos de comunicación, ocio, diversión y aprendizaje, lo que provoca la necesidad de generar iniciativas hacia el desarrollo de nuevas formas de aprendizaje y culturización en toda la población (Price, 2024).

Al considerar a la adolescencia como una etapa de población vulnerable, especialmente preocupa porque los jóvenes son los más expuestos a la influencia de los medios sin razonar la validez de sus contenidos. Por ejemplo, la situación precisa de los teléfonos inteligentes o *smartphones*, así como el alcance e influencia que estos tienen, sin embargo, está claro que su uso inadecuado puede llevar a la consulta de información, productos y servicios que carecen de calidad y validez, en donde, en ocasiones no es posible discriminarlos, por lo que más se justifica el desarrollo de programas formativos para este propósito (Wood, 2024). Otro aspecto importante de analizar son las redes sociales, las cuales son uno de los factores más recurrentes para mantener la interconectividad, tanto en aspectos de trabajo, academia, negocios, familia y amistades, sin embargo, dichas facilidades y amenidades pueden incidir en una proclividad a la adicción a las mismas (; (Anghel y Stan, 2024; Cuesta y Gaspar, 2013), un fenómeno presente que por su influencia merece atención desde diversas perspectivas de análisis.

Las tecnologías en general son elementos importantes en la vida de las personas, especialmente por la gratificación que se experimenta al utilizar los dispositivos tecnológicos, donde la población joven muestra amplia atracción por ellos. Debe pensarse que los contenidos que esta clase de dispositivos ofrecen diseños atractivos a través de estímulos audiovisuales múltiples, tales como las emociones, narrativas proclives a la identificación personal y el desarrollo de competencias, tales como, las sociales, lúdicas, cognitivas y emocionales (Gabelas Barroso, 2009; Dávila-Navarro et al., 2023). Los escenarios tecnológicos disruptivos suelen presentar aspectos preocupantes, así como positivos, por ejemplo, debe reconocerse que las tecnologías de la información desarrollan diferentes aprendizajes personales y al mismo tiempo, propician la interacción con equipos físicos y con otras personas, estas últimas sin menoscabo de las distancias físicas entre los interlocutores.

Como ya se ha dicho, la saturación de información plantea problemas que afectan de manera diversa a los distintos sectores de la sociedad, esto debido a que el nivel de competencia mediática es distinto entre los mismos, por ejemplo, entre los individuos con menor pericia se puede generar un desequilibrio en la percepción y toma de decisiones en sus gestiones virtuales, mientras que en contrapartida se sabe que existe una *élite* —sector que ha accedido a una educación privilegiada, con alfabetización digital incluida— que sabe usar, entender y difundir información (Dezuanni y Osman, 2024). No obstante, se presume que un amplio segmento poblacional es incapaz de gestionar la información, entendido esto como la dificultad para entenderla, interpretarla y decodificarla. Previo a la construcción de la educación mediática ofrecida de forma sistemática, teniendo presente que primero debe suceder un proceso de alfabetismo funcional (leer y escribir), además de considerar que todo tipo de alfabetización tiene como propósito eliminar toda limitación para el desarrollo personal y erradicar toda causa raíz de desigualdad (García et al., 2016).

Lejos queda ya la concepción de alfabetización reducida al aprendizaje de la lectoescritura, que debido a que la sociedad está en constante cambio y sus avances, actualmente el concepto se ha expandido a un manejo mínimo aceptable de las tecnologías digitales, los nuevos medios de comunicación y la forma de comunicar y tratar la información, aspecto fundamental en las políticas educativas para lograr un verdadero desarrollo de oportunidades hacia la cultura y la educación (Avello Martínez et al., 2013; Ullrich, S. y Messerschmidt, 2024). Derivado de lo anterior, la persona descrita como analfabeta digital es aquella que carece del nivel de habilidades mínimas aceptables requeridas para un desenvolvimiento funcional que le permita interactuar con las TIC (García et al., 2016; Motorga, 2023).

La tecnología está disponible al alcance del individuo promedio, sin embargo, además de democratizar el acceso y hacer esto realmente efectivo, se requiere que el sistema educativo también diseñe propuestas innovadoras que subsanen la necesidad de formar a la población estudiantil y a la ciudadanía en competencias, en el contexto mediático, aprendiendo a leer y escribir los nuevos mensajes en los nuevos lenguajes, que además sea a través de la educación, que los individuos puedan desarrollar un pensamiento crítico junto con las competencias mediáticas para el siglo XXI (Alonso-Ferreiro y Gewerc, 2016). Es en el ámbito de las nuevas tecnologías donde convergen las distintas clases de alfabetizaciones, estableciendo una interdependencia en la praxis, dando pie a propuestas como la de unir las e integrar un sólo concepto, sin subordinaciones temáticas, reconociendo como problema principal la abundancia de fuentes de información y en contraprestación la baja capacidad de una gran parte de la población para diferenciar la información de calidad de la no pertinente (Lee y So, 2014).

Para llevar a cabo dicha integración conceptual se han de considerar, no obstante, los comportamientos informacionales y su tendencia cambiante, derivada de avances tecnológicos envueltos en la misma dinámica, lo que impele a situar la atención en necesidades imperativas de reconocimiento de aspectos como la diferenciación en los medios de soporte, en los fundamentos de semiótica, en las nuevas formas de aprendizaje, en el análisis del discurso y, en las nuevas formas de colaboración y organización, a tal cúmulo de expectativas y ensambles temáticos se les puede determinar alfabetización transmediática (Corona-Rodríguez, 2021).

Reconocido el contexto anterior, solventar el problema no se circunscribe a la mera habilitación de los individuos en las competencias multicitadas, sino también a un factor insoslayable, el reconocimiento de la existencia y consecuentemente, de la reducción de la brecha digital en la que actualmente se encuentra la sociedad (Ramírez-García y González-Fernández, 2016), aunado a ello, el diseño de los nuevos planes de alfabetización han de ser emancipadores, coadyuvantes de la formación de ciudadanos responsables en un marco de pensamiento crítico dirigido a la consecución del bienestar social (Alonso-Ferreiro y Gewerc, 2016). La evidencia de la carencia en materia de preparación social se agudizó durante la pandemia de COVID-19, donde verdaderamente se observó la dimensión de la brecha digital, mostrándose esta como condición *sine qua non* de la creciente desigualdad estructural, a lo que se añadió la coyuntural, acusada principalmente en la escasez de equipos y conectividad deficiente, pero develando además una capacitación docente deficitaria, además de la exclusión multifactorial del estudiantado vulnerable de la región (Villela Cortés y Contreras Islas, 2021).

El aspecto definitorio es sólo una faceta del problema, otra se manifiesta en el diseño instruccional adecuado donde cabe cuestionarse en qué nivel o niveles formativos resulta deseable que se realice el proceso de enseñanza-aprendizaje de las competencias mediáticas necesarias y de intervención social para que el desarrollo de los programas sea óptimo, acorde a las condiciones contextuales imperantes en cada región; una política pública considerada desde lo macrosocial pero con perspectiva local multinivel (académico y gubernamental) es necesaria (Chequeando, 2020). A pesar de que el acceso a la información se encuentra en un proceso de democratización acelerado, la capacidad de procesamiento crítico y las competencias necesarias para el efecto no van al parejo, situación percibida como particularmente agravada en Latinoamérica. Los presupuestos teóricos a establecer son la relevancia de la alfabetización mediática para la formación adecuada de una competencia comunicativa crítica y una incorporación transversal de la misma a la curricula de manera que sea operativa en todos los grados y niveles escolares, luego las políticas

educativas deben contemplar un esfuerzo alfabetizador en medios en aras de la igualdad sociocultural (Ramírez-García y González-Fernández, 2016).

Metodología

Esta propuesta se trata de un artículo teórico que resume diversas visiones sobre las temáticas relacionadas con la educación mediática, donde, por medio de una revisión documental dentro de la óptica teórico-reflexiva, toma como referencia la literatura científica y académica publicada sobre el tema, principalmente aquella relacionada con las visiones al respecto de los últimos cinco años. Aunque analiza la normatividad internacional y las visiones generadas en países de alto desarrollo, la base de su sustento está vinculado a las condiciones locales y al ofrecimiento de posibles soluciones aplicadas a países en desarrollo, tales como los hispanohablantes en América.

Descripción del contexto presente: Una breve panorámica sobre una condición que permanece siempre emergente

Durante la pandemia del COVID-19, la incorporación de tecnologías permitió hasta cierto punto dar continuidad a los procesos educativos, lo que puede interpretarse como un impulso al desarrollo de diversas competencias, entre ellas la comunicativa. La implementación de estrategias educativas mediadas por internet, televisión y otros recursos tecnológicos expuso a docentes y estudiantes a nuevos entornos mediáticos, dicha exposición fue clave para una alfabetización digital funcional. Este contexto exigió la adaptación a nuevas formas de interacción, modificando prácticas tradicionales de enseñanza y aprendizaje, e influyendo en las maneras de comunicarse, comprender y transmitir información en entornos digitales (Camacho Marín et al., 2020).

Estudios identifican las barreras clave para integrar tecnologías en la educación orientada a competencias de la cuarta revolución industrial en América Latina. Persisten deficiencias en conectividad, calidad de banda ancha y acceso a dispositivos adecuados, con fuertes desigualdades entre zonas urbanas y rurales, niveles socioeconómicos y gestión pública o privada. Los programas digitales han avanzado en la distribución de equipos y contenidos, pero carecen de profundidad pedagógica y organizacional (Gruffat et al., 2021). Además, faltan marcos comunes de competencias digitales docentes y comunidades de práctica. También se subraya la necesidad de políticas públicas sólidas sobre privacidad y tratamiento de datos personales en contextos educativos

Asímismo hay que considerar un alto margen de actividad vinculada a la desinformación como característica contextual en Latinoamérica, donde “la ciudadanía necesita más información y mayor libertad para fortalecer la opinión pública crítica” (Marván-Laborde, 2020, p. 827) así pues, de igual forma la sociedad necesita la alfabetización mediática para crecer como ciudadanía crítica, sobre todo para contrarrestar la manipulación mediática que amenaza la democracia, dado que esta es “una parte crucial en el control de la opinión pública” (van Dijk, 2017, p. 200), a través de un discurso oculto que hay que detectar y descifrar, luego es fundamental revelar los mecanismos lingüísticos de manipulación que de no detenerse terminan por erosionar el debate público.

Como parte de la medición de las actividades mediáticas, por ejemplo, en Europa se ha desarrollado el Índice de Economía y Sociedad Digital (DESI) que por medio de la

concentración de indicadores mínimos específicos permite monitorear el desempeño y competitividad digitales de los miembros de la Unión Europea, es decir, mantiene una supervisión constante del progreso en alfabetización mediática en dicha comunidad internacional (Portal de Administración Electrónica, 2025), mientras que América Latina carece de un registro homologado que permita una supervisión regular continua y programada sobre el tópico.

A pesar de que se ha dado impulso por parte de los países de la región para desarrollar la apropiación de las nuevas tecnologías en la sociedad en general, este se ha enfocado en la parte infraestructural, restando importancia al desarrollo de procesos de alfabetización mediática e informacional, siendo mencionada marginalmente en las políticas públicas en materia educativa, dificultando su apropiación crítica por parte de la ciudadanía y la falta de consenso en cuanto a terminología a la que hace referencia a la alfabetización mediática e informacional, donde, las diversas acepciones se enfocan prácticamente a condiciones técnico digitales, minimizando la importancia de los procesos formativos y críticos.

Las carencias socioeconómicas de Latinoamérica, van más allá de la problemática en la conceptualización de la alfabetización mediática e informacional, se basan principalmente en condiciones culturales inequitativas en la población en general, lo cual obstaculiza los esfuerzos de organismos internacionales como la UNESCO en sus propuestas de mejora o en los intentos de la Comisión Europea para promocionar la alfabetización mediática e informacional, principalmente cuando se pretende elevar este concepto a un derecho fundamental. Aunque los esfuerzos sean mundiales, debe tenerse en cuenta que Latinoamérica esta clase de aspectos formativos son poco desarrollados y carentes de puntualidad conceptual y de aplicación sistemática. Lo antedicho y la falta de marcos robustos para medir la alfabetización mediática e informacional en contextos latinoamericanos, donde predominan evaluaciones de competencias digitales urgen propuestas para generar un índice contextual como base para valorar el desarrollo y su potencialidad en los distintos países de la zona, destacando la necesidad de construir sistemas de evaluación adecuados y comparables (Durán Becerra, 2016).

Implicaciones de la educación mediática en ambientes formales y no formales

Establecido ya que se vive en una sociedad sobrecomunicada, y la urgente necesidad que tiene la generalidad de la población de un acceso a las tecnologías de la información a través del uso de diversos dispositivos y de apropiarse de las habilidades y competencias necesarias para un uso eficiente de las mismas y poder integrarse y participar activamente en distintos ambientes vinculados a la convivencia humana usando la comunicación, donde se contemplan no sólo lo educativo y lo laboral, sino lo social, lo cultural y lo tocante a distintas clases de esparcimiento. Es en este tenor que se presentan a continuación datos sobre la competencia mediática, ya sea, en ambientes educativos formales o informales, describiéndolos y explorando sus áreas de oportunidad.

Según el estudio realizado por el World Internet Project (WIP-México, 2013), titulado *Estudio 2013 de hábitos y percepciones sobre Internet y diversas tecnologías asociadas*, realizado en México, considerando a todos los niveles socioeconómicos del país, exceptuando a la clase marginada (7%), existían en México 59.2 millones de usuarios de internet, ocupando el 11º lugar entre los países con mayor número de usuarios de internet alrededor del mundo (Islas, 2012, 2015; Trejo-Quintana y Espinoza, 2022).

Desde la perspectiva nacional, el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática, el INEGI (2017), en su estudio de *Encuesta en hogares sobre disponibilidad y uso de las tecnologías de la información* (ENDUTIH), en el 2015 había 62.4 millones de mexicanos consumidores de internet, sin embargo, en el año 2016, este número se incrementó a 65.5 millones, para posteriormente en 2017 aumentar a 71.3 millones de usuarios en México utilizando la web. De forma similar, la clientela de teléfonos inteligentes aumentó de 50.6 a 60.6 millones entre 2015 y 2016; mientras que el número de personas accediendo desde computadoras disminuyó un 4.3 % en este mismo período. Dentro de las principales actividades realizadas por los mexicanos en la web, se encuentran las comunicacionales (88.9%), búsqueda de información en contenidos audiovisuales mayormente (81.9%) y entretenimiento (80.1%).

Además de las actividades reseñadas, los dispositivos móviles con acceso a internet facilitan el aprendizaje, de manera formal e informal, convirtiéndose en una poderosa herramienta pedagógica, con un considerable potencial investigativo, y permitiendo al usuario una administración del tiempo para abordar contenidos de calidad, ya sea en tiempo real o asincrónicamente, cosa que anteriormente sólo se podía hacer a través de un tutor personal. Actualmente una dinámica educativa de este tipo se adapta a las necesidades individuales de tiempo, espacio, forma, y avance personal de cada alumno (Peters, 2007).

Por otra parte, el *Estudio de consumo de medios y dispositivos entre internautas mexicanos 2024*, realizado por IAB México (2024), confirma una tendencia incremental: el 70.8% de los mexicanos tiene conexión a internet mientras que en el 2019 era de un 67%, además se estima que 80 millones de usuarios navegan en internet en 2020, mientras que en 2019 eran 75.8 millones, lo cual muestra que la penetración del internet en México ha crecido considerablemente. Un 93% de los mexicanos cuenta con un smartphone, mientras que en 2019 era apenas un 90% de la población la que tenía acceso a ellos; de esta población con smartphone, un 92% se conecta actualmente a la red a través de ellos. El 90% de los usuarios utiliza aplicaciones de redes sociales, mientras el 84% correo electrónico y un 76% buscadores, porcentajes que también crecieron en comparación con el año 2019, con 84%, 78% y 69% respectivamente.

La sociedad de la información, manifiesta a través de las TI, se sustenta en cuatro pilares básicos: telefonía fija, telefonía móvil, banda ancha fija y banda ancha móvil, como lo consigna el informe *Measuring the Information Society Report* (International Telecommunication Union [ITU], 2016) reflejando un crecimiento en la conectividad mundial, prueba de que el acceso a internet en los hogares y través de dispositivos móviles se está democratizando y ampliando sus alcances. Sin embargo, el acceso a internet y a la información, no garantiza *per se* una educación mediática acorde a dicha expansión, incluso la falta de capacidad de proceso y discernimiento puede llegar a extremos de *infoxicación*, “encontrarse siempre en un estado de sobrecarga de información” (Cornella, 2013, p. 1) sin recursos intelectuales para su gestión, luego, lo conducente es una concientización de las autoridades sobre la necesidad, y voluntad política para desarrollar políticas públicas encaminadas a dotar de las competencias mediáticas y digitales para que el ciudadano se desenvuelva en los contextos virtuales referidos, para su provecho y el de la sociedad (Loterio-Echeverría et al., 2019).

La importancia social y educativa de la capacitación mediática queda patentizada ante el objetivo prioritario del desarrollo de pensamiento crítico del individuo, al tiempo que se le enseña a ‘recuperar’ información útil ante un universo de datos en principio innecesarios (González Ortiz et al., 2013). Posibilitar que el individuo sea capaz de realizar

juicios carentes de sesgo a partir de información consultada y verificada, obtenida más allá de la primera impresión o de las fuentes de información superficiales, habituándolo a la realización de varias consultas en un marco de objetividad, reconociendo los datos falsos de los veraces, y distinguiendo la desinformación o manipulación por los medios de comunicación, que muchas veces, de forma intencional o por sus propias limitaciones, solo muestran lo que es “conveniente”, y que son inevitablemente parciales, debido a su carga ideológica y axiológica, o que siguen una línea editorial que las audiencias inexpertas no suelen percibir.

Vale la pena reflexionar que además de los pendientes en cuanto a poner a disposición del ciudadano la educación mediática, esta debe generar de inicio un proceso de apropiación social del conocimiento mediático necesario para los fines ya expresados, también es necesario un acompañamiento ético, tanto en lo que se busca como en cuanto a lo que se emite, dado que prácticamente las personas al integrarse a los ámbitos virtuales se convierten en mayor o menor grado en *prosumidores* (Toffler, 1980; Lastra, 2016; González-Reyes, 2021), esto es, alguien que produce y consume información de la web, mayormente de manera asimétrica.

En el surgimiento de las nuevas tecnologías, como los dispositivos digitales e internet, el ámbito educativo se enfocó en la incorporación y adaptación de los mismos para enseñar, se les convirtió en herramientas didácticas con propósitos como la búsqueda de información o la realización de trabajos principalmente, sin embargo, se omitieron aspectos complejos que requieren atención. No se profundizó lo suficiente en cuanto a un marco ético idóneo o deontológicamente adaptado que contemplase el uso y alcance de las tecnologías y los dispositivos en comento, así como tampoco, en la forma de ser críticos y objetivos respecto a la información que a través de ellos podemos encontrar.

Es innegable la contribución de los medios en su defensa de la libertad de expresión al progreso de la democracia como sistema político social, pero también los medios de comunicación han tenido a lo largo del tiempo una influencia decisiva en la construcción de la realidad social y cultural (Marván Laborde, 2020), incluyendo desde luego los mensajes permeados por intereses políticos o económicos, y también han tenido responsabilidad en lo que se denomina como el aumento de la manipulación y fabricación de la información y su propagación por los medios (van Dijk, 2006), esto es indicativo de la necesidad de que el ciudadano común que conforma las audiencias desarrolle un pensamiento crítico y cobre conciencia del peso, calidad y alcance de la información que recibe y se desempeñe aceptablemente en los procesos informacionales en los que se ve involucrado.

La competencia comunicativa, base de todo orden de competencias

El desarrollo intelectual del ser humano se compone de los aprendizajes y las experiencias que este ha vivido a lo largo de su historia, del conjunto de situaciones que se han experimentado tanto de manera individual como en conjunto con la sociedad. El lenguaje y la comunicación son una parte fundamental del desarrollo del individuo, ya que es donde se plasman y se conservan las experiencias. La comunicación se concibe como algo que va más allá de un intercambio de códigos verbales lingüísticos, pues comparte su valor en la construcción de sentido combinando, claro, los códigos verbales con otros no verbales, pero también con intercambios basados en elementos icónicos y multimedia, los cuales en

conjunto generan el nuevo tipo de comunicación propia del siglo actual sustentada en dispositivos tecnológicos con una amplia diversidad de funciones.

La alfabetización mediática, definida como “la capacidad de acceder, comprender y crear comunicaciones en una variedad de contextos” (Ofcom, 2004, p. 2). En cambio, la competencia comunicativa es la capacidad integral de transmitir y comprender mensajes de forma efectiva a través de distintos medios. Incluye el uso adecuado del lenguaje, la creatividad, la interpretación de códigos y el manejo de habilidades como la observación, la empatía, la escucha activa y la expresión oral. Su objetivo es facilitar el entendimiento mutuo en contextos sociales y cognitivos. También se conoce como competencia sociolingüística, discursiva o estratégica, y es abordada por disciplinas como la psicología, la pedagogía, la lingüística y la sociología (Pride, 1972).

A través del desarrollo de la competencia comunicativa individual, se potencian también, además de las destrezas lingüística y textual, las habilidades de diálogo, discusión y argumentación, así como el desarrollo del sentido investigador del individuo, a través de la búsqueda, localización, análisis y conversión de la información en conocimiento (Prado Aragonés, 2001). Una sociedad crítica y responsable precisa de ciudadanos que no solo construyan su realidad social estando en contacto con los medios de comunicación, sino que sean capaces de comprender el tratamiento que estos dan a la información y evaluar lo que en ella se dice con una actitud de compromiso y responsabilidad, para lo cual es imprescindible desarrollar la competencia mediática desde el contexto escolar (Castro et al., 2016), de este modo los ciudadanos serán capaces de leer, producir y difundir mensajes críticos y reflexivos, proceso en el cual dejan de ser solo consumidores para convertirse en *prosumidores*, esto es, generadores de contenidos en distintos grados cualitativos y cuantitativos.

Los medios de comunicación y la tecnología cada día cobran mayor fuerza como agentes socioeducativos importantes y tienen una gran influencia en la sociedad actual, por lo cual se le ha calificado como sociedad mediatizada. Es por ello que se considera importante desarrollar la capacidad de analizar la información que obtenemos, de distinguir los fines con los que esta ha sido estructurada, de desarrollarnos como ciudadanos informados capaces de tomar decisiones con base a las distintas fuentes de información y medios de comunicación (Wilson et al., 2011). La educación mediática es un tema de gran importancia social y educativa, pues tiene como fin que el individuo desarrolle un pensamiento crítico y a su vez adquiera la capacidad de ‘recuperar la información correcta’ entre tanta saturación de información banal y reiterativa de la que se nos provee hoy en día en los medios de comunicación; se refiere a tener la capacidad de utilizar los medios de una manera crítica y con el objetivo de aprender de ellos, de utilizarlos también con propósitos culturales y educativos, de obtener los valores y aptitudes necesarios para la interacción útil y adecuada con los medios, la habilidad para entender sus funciones, evaluar cómo se desempeñan en la construcción de los mensajes y analizarlos desde distintos ángulos y enfoques.

Investigadores de diversos orígenes, cuya experticia en la formación docente en educación en medios ha sido compilada conformando un estado de la cuestión (Álvarez-Arregui et al., 2011), coinciden en la necesidad de cubrir un conjunto de requerimientos formativos específicos de profesores y estudiantes en los ámbitos de la educación mediática, donde reconocen que el docente es una pieza clave tanto para la introducción al análisis de medios como para la puesta en práctica de este tipo de educación (Ávila-Meléndez y Cortés-Montalvo, 2017). Algunos organismos internacionales han ido más allá de emitir

sugerencias y recomendaciones en sus distintas declaraciones y propone un *Curriculum para Profesores en Alfabetización Mediática e Informacional* (AMI) (UNESCO, 2013). Por ejemplo, el documento citado por una parte propone cambios disciplinares en un curriculum adaptado, al tiempo que por otro lado establece un marco de competencias específicas comprendiendo módulos básicos y operacionales para su implementación.

El Curriculum AMI y el Marco de Competencias de la UNESCO combinan la alfabetización mediática e informacional, sus características y propósitos claves enfocándose en habilitar la capacidad de localizar la información, evaluarla, organizarla y como hacer uso ético de ella, comunicarla y utilizar las nuevas tecnologías para procesarla, además de desarrollar la habilidad para entender a los medios, evaluar las funciones de éstos y poder expresarse a través de ellos de manera democrática y libre, además de posibilitar la generación de contenidos para los medios. Como beneficios ulteriores de la implementación del Curriculum AMI, se encuentran la capacitación de los profesores, cuyos aprendizajes son susceptibles de ser transferidos a sus estudiantes, lo que trae como consecuencia una sociedad alfabetizada en medios, generando sistemas de información libres e independientes; además, por medio del diálogo intercultural y entendimiento mutuo de los individuos, desarrollando capacidades de evaluación crítica, derechos y responsabilidades hacia los medios de comunicación e información, generando las bases para una sociedad más justa y democrática.

Lo anterior se logra debido a que la convergencia entre la UNESCO, con el Curriculum AMI y el curriculum para profesores inciden en:

- a) Los medios de información en general deben ser conocidos y entendidos como una forma de acercamiento y participación social.
- b) Los textos mediáticos y las fuentes de información deben ser evaluados.
- c) La producción y uso de los medios y la información deben contar con la participación de los profesores.

De acuerdo a las evidencias teóricas recolectadas, se infiere que en Latinoamérica hay una carencia de cultura pedagógica fundada en la educación mediática, incluso resulta difícil encontrar alguna asignatura dedicada exclusivamente a la educación en medios (Loterio-Echeverría et al., 2019). Por otra parte, tener estudios universitarios no garantiza ser competente en los temas referidos. Aunque algunos esfuerzos incipientes con alcances limitados se están realizando en los entornos universitarios, en lo que respecta a la formación y actualización docente a través de la sistematización de experiencias, donde en conjunto analizan sus actividades y conocimientos, sobre todo en aquellas áreas que consideran necesitan mejorar para actualizarse y de esta manera ejercer de mejor manera su práctica educativa (Ávila-Meléndez y Cortés-Montalvo, 2017).

Dificultades metodológicas y culturales: Principal obstáculo para un proceso formativo eficaz

Desde la visión de los organismos internacionales, en el marco de la Agenda de París se recomendó enfáticamente la formación inicial docente en lo tocante a las alfabetizaciones citadas, donde se incluyeron aspectos técnicos y se intentó colegiar la dimensión conceptual (UNESCO, 2007), sin embargo, ello ha quedado en una mera intención de propósito; simplificando la cuestión se puede aducir que al no haber consenso en la mera definición de la disciplina o del conjunto de las mismas, de cómo referirse a este corpus, y por lo tanto de

desarrollar un programa formativo para los docentes que las cubra, esto incide directamente en un déficit educativo presumiblemente de proporciones dignas de análisis (Mateus et al., 2020).

Al referirse a ámbitos universitarios, se alude no sólo a las instituciones de educación superior que realizan mediciones con metodologías comparables sobre el desarrollo de la alfabetización informacional, digital o mediática, mismas que serían las encargadas de desarrollar de igual forma la malla curricular adecuada y presentarían puntos de vista representativos de sus regiones particulares, sino también los investigadores pertenecientes a ellas, que también realizan investigaciones por fuera de las mismas y en colaboración con otros, incluso de manera internacional, lo cual se ve materializado en reportes y estudios presentados en coloquios, direcciones de tesis, artículos y libros, entre otros.

Las propuestas estratégicas multinivel proponen una actualización colectiva, donde, si bien el proceso formativo de alfabetización mediática, informacional o digital no está específicamente indicado para ser impartido o enseñado en un nivel escolar predeterminado puede decirse que las autoridades educativas tienen gran parte de la vida escolar del individuo como margen para su impartición, ya sea gradual o en momentos considerados idóneos, esto hasta llegar al nivel universitario, el cuál debe ser un punto límite para el aseguramiento de su competencia en su desenvolvimiento e interacción con medios digitales.

El proceso formativo debe ser *el objetivo prioritario* de los sistemas de educación pública, dotar al ciudadano de la capacidad amplia de realizar búsquedas y recepción de información, su distribución y la comunicación y expresión de las ideas derivadas de dichos procesos, lo que redundará en una mayor libertad de expresión y un incremento de la participación ciudadana, equivaliendo esto a una mayor democratización de la vida pública (Carballar, 2024).

Consensos y contradicciones en la conceptualización de la alfabetización mediática

La revisión de estudios relacionados con la alfabetización mediática revela una serie de consensos fundamentales, aunque también evidencia tensiones conceptuales que deben abordarse críticamente. En primer lugar, existe un acuerdo generalizado respecto a la necesidad de una transversalidad de la alfabetización mediática en todos los niveles educativos y disciplinas cuya meta debe ser la formación de una ciudadanía crítica y reflexiva (Muñoz et al., 2023; Gil y Marzal-Felici, 2023). Sin embargo, con antelación, algunos estudios proponen una integración focalizada en áreas específicas como lengua o ciencias sociales, lo cual introduce una primera excepción dentro de este consenso (Ibarra-Rius y Ballester-Roca, 2016).

Otro punto de coincidencia gira en torno a la importancia de la formación docente. La mayoría de los trabajos identifican la falta de capacitación del profesorado como el principal obstáculo para la implementación efectiva de la alfabetización mediática (Gutiérrez-Martín et al., 2022; Faure-Carvallo et al., 2024). En este sentido, se observa que el personal docente en general, no ha recibido formación específica en esta materia, lo que compromete su potencial transformador (Garro-Rojas, 2020), especialmente considerando que existe una marcada brecha generacional entre estudiantes y sus profesores.

Asimismo, se observa un consenso sobre el enfoque que debe adoptar la alfabetización mediática: más crítico que técnico. La tendencia dominante propone superar el uso meramente instrumental de las modernas tecnologías para fomentar el análisis crítico de los mensajes mediáticos (Aguaded-Gómez y Pérez-Rodríguez, 2012; Caldeiro-Pedreira, 2012). No obstante, este enfoque encuentra limitaciones en contextos con insuficiencia en infraestructura tecnológica, como ocurre en países en vías de desarrollo, donde se prioriza el acceso técnico como paso previo al análisis crítico (Mateus et al., 2020).

Pese a estos acuerdos, emergen contradicciones significativas. Una de ellas es la discusión sobre la edad óptima para iniciar la alfabetización mediática e informacional. Algunos autores, como Ibarra-Rius y Ballester Roca (2016) y García-Ruiz et al. (2020), defienden su incorporación desde la educación infantil y primaria, argumentando que es clave para el desarrollo temprano del pensamiento crítico. En cambio, otras investigaciones sugieren que su implementación debe centrarse en la secundaria y la educación superior, donde existe una mayor madurez cognitiva para abordar temáticas complejas como la desinformación (Romero-Martín et al., 2017; Xiuwen y Bakar Razali, 2021).

La falta de unificación terminológica representa también un hándicap, al observarse una gran variedad de conceptos empleados —como alfabetización mediática e informacional, competencia comunicativa mediática y competencia digital (DigComp)— lo que genera confusión. En particular, se tiende a equiparar erróneamente la competencia digital, centrada en habilidades técnicas, con la alfabetización mediática e informacional, que incluye componentes éticos y críticos (Aller Carrera, 2018; Gutiérrez-Martín, 2022).

También se identifican disparidades en las estrategias pedagógicas utilizadas. Mientras que algunas experiencias promueven enfoques high-tech mediante el uso de herramientas como TikTok o booktrailers (Xiuwen y Bakar Razali, 2021), otras valoran metodologías *low-tech* basadas en medios tradicionales como la radio o la narrativa oral (Leiva-Bazán et al., 2022; Hurtado-Vargas et al., 2024). Esta divergencia refleja una brecha implícita en el acceso a recursos tecnológicos, especialmente en zonas rurales o de bajos recursos (Garro-Rojas, 2020).

A nivel regional, los estudios permiten identificar fortalezas y debilidades particulares. En Europa, existe una institucionalización sólida de la alfabetización mediática e informacional, reflejada en marcos como el DigComp, aunque persiste un enfoque urbano y una brecha formativa del profesorado. En Latinoamérica, se observa una riqueza en iniciativas innovadoras de base local, como el uso de la radio comunitaria, aunque se evidencia una ausencia de políticas públicas sistémicas. En Asia, destaca la alta adopción tecnológica, aunque con un énfasis limitado en el enfoque crítico, salvo algunas excepciones como Corea.

A partir de estos hallazgos, se sugieren varias recomendaciones para futuras investigaciones. Primero, urge la armonización terminológica mediante la creación de un glosario iberoamericano que integre conceptos como alfabetización mediática e informacional. Segundo, es clave contextualizar la implementación de la alfabetización mediática e informacional: en países desarrollados, se debería avanzar hacia temáticas éticas y el análisis de algoritmos, mientras que en países en desarrollo se debe priorizar el acceso a tecnologías básicas y la formación docente. Por último, se propone la realización de más estudios longitudinales que permitan evaluar el impacto real de la alfabetización mediática e informacional en la participación ciudadana y la construcción de pensamiento crítico.

Como consideraciones generales de este apartado, se vuelve pertinente indicar que, aunque existe un consenso amplio sobre la urgencia de integrar la alfabetización mediática e informacional en los sistemas educativos, persisten divergencias importantes sobre su definición (¿competencia, alfabetización o ambas?), el momento idóneo para su introducción (¿infantil o secundaria?) y los recursos pedagógicos más adecuados (¿TIC o medios tradicionales?). La solución parece residir en modelos flexibles, sensibles a las realidades locales y sostenidos por un núcleo común: formar ciudadanos críticos, no solamente usuarios técnicos.

Conclusiones

La educación mediática debe caracterizarse por proporcionar elementos de formación para interpretar las complejas interrelaciones reproducidas por los medios de comunicación convencionales, provocadas por las innovaciones que las modalidades en medios digitales generan, así como, las formas de influencia que esta clase de fenómenos producen en la convergencia cultural. El problema es que todas las visiones están centradas en el uso de las tecnologías de información y comunicación vistas de forma unilateral, no obstante, resulta necesario considerar la generación de programas de educación mediática, los cuales promuevan la formación en estas temáticas, incluyéndose para ello todas las dimensiones posibles para su análisis.

En esta línea, la investigación documental que aquí se reporta, se basa en las siguientes dimensiones: (1) el uso adecuado del lenguaje; (2) presencia de la tecnología en diversas actividades que se desarrollan; (3) la propiciación adecuada de procesos de interacción; (4) la aceptación, aplicación y defensa de ideologías y valores; (5) la apreciación estética; y (6) la capacidad de desarrollar procesos de generación y difusión de contenidos válidos.

Estos autores señalan que los individuos deben ser eficientes y eficaces profesionalmente y que es necesario el desarrollo de una competencia integral que vaya más allá de conocimientos, habilidades y actitudes y la cual debe contribuir a su desarrollo autónomo, personal, social y cultural, por lo que ha de configurar la competencia mediática como el dominio de conocimientos, destrezas y actitudes vinculadas con las seis dimensiones previamente presentadas, las cuales están relacionadas con los medios. Cada una de ellas, aunque operen inevitablemente interrelacionadas, son de máxima importancia para su entendimiento y para su praxis.

Un enfoque integral que aborde las desigualdades en cuanto al diseño de política pública educativa en Latinoamérica es necesario, que en sus mismos procesos aprenda, desaprenda y corrija, y proveche las oportunidades de mejora, y uno de los obstáculos para su conformación es la alta heterogeneidad en su desarrollo digital, donde destacan sus avances por sus programas integrales Uruguay y Costa Rica, mientras que en la región el resto enfrenta el reto de cerrar brechas y avanzar hacia modelos híbridos de educación, en un proceso aún incipiente en comparación con el contexto internacional.

Considerando los crecientes desafíos en torno a la educación mediática y la necesidad urgente de preparar ciudadanos digitales críticos y responsables, se propone el diseño e implementación de una política pública que fomente la cooperación internacional en el ámbito educativo-comunicacional, tomando como modelo experiencias como las promovidas por la Red AlfaMed (Rojas-Estrada et al., 2023), cuyo enfoque contribuiría no

sólo a enriquecer la comprensión global de los retos mediáticos actuales, sino también a potenciar el impacto educativo de las políticas nacionales, al articularse con una visión regional e internacional de largo plazo. Esta política debe incluir los siguientes componentes clave:

- a) Alianzas internacionales institucionalizadas entre ministerios de educación, universidades y redes académicas para compartir investigaciones, buenas prácticas y recursos formativos sobre alfabetización mediática y digital.
- b) Programas de formación docente centrados en competencias mediáticas y digitales, con participación activa de expertos internacionales y el uso de plataformas colaborativas.
- c) Iniciativas multilaterales de investigación-acción, que integren actores de diversos países para analizar fenómenos mediáticos contemporáneos e impulsar respuestas educativas contextualizadas.
- d) Espacios de co-creación para el desarrollo de currículos y materiales educativos interculturales, que promuevan el pensamiento crítico, la ética digital y la participación ciudadana informada.
- e) Fortalecimiento de la ciudadanía digital, mediante campañas públicas, recursos accesibles y actividades en línea que empoderen a estudiantes, docentes y familias frente a los retos del entorno digital.

Respecto a la educación mediática e informacional, esta no debe entenderse únicamente como una herramienta para el uso crítico de medios y tecnologías, sino como un componente estructural de la competencia comunicativa en el siglo XXI. En un entorno saturado de información, mensajes persuasivos y discursos digitales, las capacidades ya citadas de dominio y desempeño virtual, utilizadas de manera crítica y ética constituyen una extensión natural y urgente de las habilidades comunicativas tradicionales. Así, integrar la alfabetización mediática e informacional en los currículos escolares y en las políticas educativas no solo responde a las demandas tecnológicas actuales, sino que fortalece el desarrollo integral de las personas como ciudadanos capaces de participar activamente en contextos democráticos y culturales complejos.

La falta de reconocimiento institucional y de integración sistemática de la alfabetización mediática e informacional en los sistemas educativos latinoamericanos limita, en consecuencia, el desarrollo pleno de la competencia comunicativa de sus estudiantes. Sin una educación que vincule el análisis crítico de los medios, la gestión de la información y la producción de contenidos con finalidades expresivas, sociales y ciudadanas, los sistemas formativos dejan de atender una dimensión esencial de la alfabetización contemporánea. Fortalecer la alfabetización mediática e informacional no es sólo una tarea tecnológica o curricular, es una apuesta por empoderar a la ciudadanía desde la base comunicativa, entendiendo que comunicar bien en la era digital implica también saber cuestionar, contextualizar y construir sentido en un entorno mediado por múltiples lenguajes y plataformas.

Referencias

- Aguaded-Gómez, I., y Pérez-Rodríguez, M. A. (2012). Estrategias para la alfabetización mediática: competencias audiovisuales y ciudadanía en Andalucía. *New Approaches in Educational Research*, 1, 25-30. <https://doi.org/10.7821/naer.1.1.22-26>
- Aller Carrera, T. (2018). El desarrollo de la competencia comunicativa mediática a través de prácticas y recursos digitales. *Revista Electrónica del Lenguaje*, 5, 1-10.

- <https://www.revistaelectronicalenguaje.com/wp-content/uploads/2018/12/2018-vol5-04.pdf>
- Alonso-Ferreiro, A., y Gewerc, A. (2016). Alfabetización mediática en la escuela primaria: Estudio de caso en Galicia. *Revista Complutense de Educación*, 29(2), 407-421. <https://doi.org/10.5209/RCED.52698>
- Álvarez-Arregui, E., Rodríguez-Martín, A., San Fabián Maroto, J. L., y Álvarez Fernández, M.ª V. (2011). Una nueva encrucijada para las Políticas Públicas en Educación Superior. La universidad como inversión o la universidad como inversora. En *XXV Simposio Brasileiro de Política e Administração da Educação*. Sao Paulo-Brasil: FEAE.
- Anghel, Ș. I., y Stan, F. A. (2024). Social Media and Online Shopping: Exploring Interactions and Implications in the Digital Environment. *Proceedings of the 7th International Conference on Economics and Social Sciences* (pp. 985-993). <https://doi.org/10.24818/ICESS/2024/085>
- Avello Martínez, R., López Fernández, R., Cañedo Iglesias, M., Álvarez Acosta, H., Granados Romero, J. F., y Obando Freire, F. M. (2013). Evolución de la alfabetización digital: nuevos conceptos y nuevas alfabetizaciones. *MediSur*, 11(4), 450-457. <http://www.medisur.sld.cu/index.php/medisur/article/view/2467>
- Ávila-Meléndez, L., y Cortés-Montalvo, J. (2017). La sistematización de experiencias educativas. Una experiencia con docentes universitarios. *European Scientific Journal*, 13(4), 137-153. <https://doi.org/10.19044/esj.2017.v13n4p137>
- Caldeiro-Pedreira, M. C. (2012). La educación ante las nuevas miradas: competencia comunicativa y actitud crítica de la ciudadanía mediática. *Revista Iberoamericana de Educación*, 59(4), 1-11. <https://doi.org/10.35362/rie5941364>
- Camacho Marín, R., Rivas Vallejo, C., Gaspar Castro, M., y Quiñonez Mendoza, C. (2020). Innovación y tecnología educativa en el contexto actual latinoamericano. *Revista de Ciencias Sociales*, 26, 460-471. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28064146030>
- Carballar, C. (2024). *La alfabetización informacional, más allá de solo enseñar a buscar información*. Cátedra UNESCO AMIDI. <https://www.amidi.org/alfabetizacion-informacional/>
- Castro, A., Renés, P., y Phillippi, A. (2016). La educación mediática en el currículum escolar. *Journal of media literacy*, 15(2), 18-27. <https://doi.org/10.18041/1900-3803/entramado.2.5629>
- Chequeando (2020). *Alfabetización mediática e informacional: Lecciones de intervenciones en el mundo*. Luminare. <https://tinyurl.com/mrkvb7j>
- Cornella, A. (2013). *Infoxicación*. Alfons Cornella Semper Progredi. <https://alfonscornella.com/2013/10/02/infoxicacion>
- Corona-Rodríguez, J. M. (2021). The importance of Media Information Literacy in the context of a pandemic: an update proposal and new questions. *Diálogos sobre Educación*, 12(22), 1-11. <https://doi.org/10.32870/dse.voi22.979>
- Cuesta, U., y Gaspar, S. (2013). Análisis motivacional del uso del smartphone entre los jóvenes. Una investigación cualitativa. *Historia y Comunicación Social*, 18, 435-447. http://dx.doi.org/10.5209/rev_HICS.2013.v18.44252
- Dávila-Navarro, M. C., Chávez-Nava, R., Gutiérrez-Rodríguez, A., y Rivera-Iribarren, M. (2023). Educational agents and sensitive and receptive interactions for learning in early childhood in vulnerable contexts. *Journal Basic Education*, 8(18), 10-16. <https://doi.org/10.35429/JBE.2023.18.7.10.16>

- Dezuanni, M., y Osman, K. (2024). *IFLA Trend Report 2024: Literature Review (Initial Edition)*. International Federation of Library Associations and Institutions. <https://tinyurl.com/4tjkzhbn>
- Durán Becerra, T. (2016). *AMI en Latinoamérica Aproximación, análisis y propuesta de medición sobre el contexto de la Alfabetización Mediática e Informacional en América Latina* [Tesis de doctorado, Universitat Autònoma de Barcelona]. <https://www.tesisenred.net/handle/10803/399344#page=1>
- Faure-Carvalho, A., Sabido-Codina, J., Villanueva-Baselga, y S., Marquès, A. (2024). Educación mediática e informacional en la formación universitaria del profesorado: una revisión sistemática. *Campus Virtuales*, 13(2), 77-88. <https://doi.org/10.54988/cv.2024.2.1375>
- Gabelas Barroso, J. (2009). Pantallas y jóvenes en el ágora del nuevo milenio. *Revista Cubana de ACIMED*, 22(1), 79-90. <http://scielo.sld.cu/pdf/aci/v22n1/aci07111.pdf>
- García, V., Aquino, S., y Ramírez, N. (2016). Programa de alfabetización digital en México: Análisis comparativo de las competencias digitales entre niños de primaria. *CPU-e Revista de Investigación Educativa*, 23, 20-44. <https://www.redalyc.org/pdf/2831/283146484003.pdf>
- García-Ruiz, R., Pinto da Mota, M., Arenas-Fernández, A., y Ugalde, C. (2020). Alfabetización mediática en educación primaria. Perspectiva internacional del nivel de competencia mediática. *Pixel-Bit, Revista de Medios y Educacion*, 58, 217-236. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.74535>
- Garro-Rojas, L. (2020). Alfabetización mediática en América Latina. Revisión de literatura: temas y experiencias. *Revista Educación*, 44(1), 1-22. <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i1.37708>
- Gil, I., y Marzal Felici, J. (2023). ¿Cómo impulsar la educomunicación y la alfabetización mediática desde el sistema educativo en España? Diagnóstico, problemática y propuestas por los expertos. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 14(2), 207-226. <https://doi.org/10.14198/MEDCOM.24011>
- González Ortiz, J. J., Sánchez Marín, F. J., Castejón, M. A., y Noguera, J. M. (Coord.) (2013). *Metodologías activas en la universidad. I Jornadas de Buenas Prácticas Docentes Metodologías Activas en la Universidad*. Universidad Católica de Murcia. <https://tinyurl.com/59v4sj89>
- González-Reyes, R. (2021). Las otras caras del prosumidor: una revisión a los conceptos fundacionales de pro-am (amateur profesional) y maker. *Comunicación y Sociedad*, 18, e8072. <https://doi.org/10.32870/cys.v2021.8072>
- Gruffat, C., Barafani, M., Ros Rooney, D., y Cabello, S. (2021). *Hacia una agenda integral de la adopción de tecnologías para el aprendizaje 4.0 en América Latina*. CAF, C4IR.CO, INTEL. <https://scioteca.caf.com/handle/123456789/1800>
- Gutiérrez Martín, A., Pinedo-González, R., y Gil-Puente, C. (2022). Competencias TIC y mediáticas del profesorado.: Convergencia hacia un modelo integrado AMI- TIC. Comunicar: *Revista Científica de Comunicación y Educación*, 30(70), 21-33. <https://doi.org/10.3916/C70-2022-02>
- Hurtado-Vargas, Y., Peña Morales, B., González Contreras, A., la Rosa-Feijoó, Ó. C., y Coico, R. A. (2024). Programa radial “La voz de los niños”, una herramienta para el desarrollo de la competencia comunicativa. *Revista Punto Cero*, 29(48), 26-40. <https://doi.org/10.35319/puntocero.202448228>
- IAB México (2024). *Estudios de tendencias 2024*. <https://www.iabmexico.com/estudios/estudio-de-tendencias-2024/>
- Ibarra-Rius, N., y Ballester Roca, J. (2016). Book tráiler en Educación Infantil y Primaria: adquisición y desarrollo de la competencia comunicativa, digital y literaria a través

- de narrativas digitales. *Digital Education Review*, (30), 76-93. <https://raco.cat/index.php/DER/article/view/317373>
- INEGI (2017). *Encuesta en hogares sobre disponibilidad y uso de las tecnologías de la información* (ENDUTIH). INEGI. <https://www.inegi.org.mx/programas/dutih/2022/>
- International Telecommunications Union (2016). *Measuring the Information Society report*. IJU. <https://www.itu.int/en/ITU/Statistics/Documents/publications/misr2016/MISR2016-w4.pdf>
- Islas, O. (2012). Los estudios de hábitos y percepciones de los mexicanos sobre internet y diversas tecnologías asociadas: World Internet Project México en el período 2009-2011. *ComHumanitas*, 3(3), 153-162. <https://tinyurl.com/5k52dckc>
- Islas, O. (2015). Cifras sobre jóvenes y redes sociales en México. *Entretextos*, 7(19), 1-16. <https://doi.org/10.59057/iberoleon.20075316.201519484>
- Lastra, A. (2016). El poder del prosumidor. Identificación de sus necesidades y repercusión en la producción audiovisual transmedia, *Icono*, 14, 71-94. <https://doi.org/10.7195/ri14.v14i1.902>
- Lee, A. Y. L., y So, C. Y. K. (2014). Alfabetización mediática y alfabetización informacional: similitudes y diferencias. *Comunicar: Revista Científica de Educomunicación*, 21(42), 137-146. <http://dx.doi.org/10.3916/C42-2014-13>
- Leiva-Bazán, Z. D., Cárdenas-Saavedra, A., Duran-Llano, K. L., y Ortega-Cabrejos, M. Y. (2022). Medio de comunicación radial y competencias comunicativas en estudiantes del Perú. *Revista de Ciencias Sociales (RCS)*, 287(5), 390-401 <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8471699.pdf>
- Lotero-Echeverría, G., Romero-Rodriguez, L., y Pérez-Rodriguez, A. (2019). Tendencias de las publicaciones especializadas en el campo de la educomunicación y alfabetización mediática en Latinoamérica. *Revista Interface*, 23, e18019 <https://doi.org/10.1590/Interface.180193>
- Marván-Laborde, N. (2020). Tensión democrática entre la libertad de expresión y la equidad. *Revista Mexicana de Sociología*, 82(4), 807-833. <https://www.scielo.org.mx/pdf/rms/v82n4/2594-0651-rms-82-04-807.pdf>
- Mateus, J., Andrada-Sola, P., y Quiroz, M. (2020). La formación docente en educación mediática en Latinoamérica. En I. Aguaded y A. Vizcaíno-Verdú (Eds.), *Redes sociales y ciudadanía: Hacia un mundo ciberconectado y empoderado* (pp. 445-452). Grupo Comunicar Ediciones. <https://doi.org/10.3916/Alfamed2020>
- Motorga, M. E. (2023). Digital transformation in adult education: empowering global understanding and sustainable Development. *Journal of Educational Sciences*, 24(48), 1-18. <https://doi.org/10.35923/JES.2023.2.04>
- Muñoz Muñoz, M., Olvera Castillo, N. L., y Moncada León, V. (2023). *Alternativas desde la competencia comunicativa: Educación, violencia y pandemia*. Taberna Librería Editores. <http://ricaxcan.uaz.edu.mx/jspui/handle/20500.11845/3853>
- Ofcom (2004). Ofcom's strategy and priorities for the promotion of media literacy: A statement. Office of Communications (Ofcom). <https://tinyurl.com/y5rrcsju>
- Peters, K. (2007). M-Learning: Positioning educators for a mobile, connected future. *International Journal of Research in Open and Distance Learning*, 8(2), 1-17. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v8i2.350>
- Portal de Administración Electrónica (20 de mayo de 2025). *Índice de Economía y Sociedad Digital (DESI)*. <https://tinyurl.com/2976dra3>

- Prado Aragonés, J. (2001). La competencia comunicativa en el entorno tecnológico: Desafío para la enseñanza. *Comunicar*, 17, 21-30. <https://www.redalyc.org/pdf/158/15801704.pdf>
- Price, R. (2024). *Examining Internationalization in a Canadian Post-Secondary Institution: Chinese International Students' Perceptions of a Pathway Program* [Tesis Doctor of Philosophy, University of Toronto]. <https://tinyurl.com/bdjvunu2>
- Pride, J. B. (1972). *Sociolinguistics: Selected readings*. Harmondsworth, Penguin. https://archive.org/details/sociolinguistics0000ounse_noz7/page/n5/mode/2up
- Ramírez-García, A., y González-Fernández, N. (2016). Competencia mediática del profesorado y del alumnado de educación obligatoria en España. *Comunicar*, 49, 49-58. <https://doi.org/10.3916/C49-2016-05>
- Rojas-Estrada, E. G., Aguaded, I., Renés-Arellano, P., y Borges, G. (2024). Red Internacional Alfamed como Propuesta EuroAmericana de Educación y Comunicación. *Revista da FAEBA: Educação e Contemporaneidade*, 33(73), 53-73. <http://dx.doi.org/10.21879/faeoba2358-0194.2023.v33.n73.p53-73>
- Romero-Martín, R., Castejón-Oliva, F. J., López-Pastor, V. M., y Fraile-Aranda, A. (2017). Evaluación formativa, competencias comunicativas y TIC en la formación del profesorado. *Comunicar*, 25(52). <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.3916/C52-2017-07>
- Toffler, A. (1980). *The third wave*. William Morrow.
- Trejo-Quintana, J., y Espinoza, R. (2022). Alfabetización mediática y digital en México: Un análisis bibliométrico 2000-2021. *Voces de la Educación*, 14(Número especial), 52-82. <https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/546>
- Ullrich, S. y Messerschmidt, R. (2024) Critical AI literacy for the Common good. *Weizenbaum Journal of the Digital Society*, 4(1), 1-29. <https://doi.org/10.34669/wi.wjds/4.1.5>
- UNESCO (2007). *Paris Agenda or 12 Recommendations for Media Education*. UNESCO. <https://bit.ly/3cWulZF>
- UNESCO (2013). *Global media and information literacy assessment framework: Country readiness and competences*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000224655>
- van Dijk, T. A. (2006). Discurso y manipulación: discusión teórica y algunas aplicaciones. *Revista Signos*, 39(60), 49-74. <https://www.redalyc.org/pdf/1570/157013768003.pdf>
- van Dijk, T. A. (2017). How Globo media manipulated the impeachment of Brazilian President Dilma Rousseff. *Discourse & Communication*, 11(2), 199-229. <https://doi.org/10.1177/1750481317691838>
- Villela Cortés, F., y Contreras Islas, D. S. (2021). La brecha digital como una nueva capa de vulnerabilidad que afecta el acceso a la educación en México. *Revista Academia y Virtualidad*, 14(1), 169-187. <https://doi.org/10.18359/ravi.5395>
- Wilson, C., Grizzle, A., Ramon, T., Akyempong, K., y Cheung, C. K. (2011). *Alfabetización mediática e informacional. Curriculum para profesores*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000216099>
- WIP-México (2013). *Estudio 2013 de hábitos y percepciones de los mexicanos sobre Internet y diversas tecnologías asociadas*. WIP. <http://www.wip.mx>
- Wood, S. (2024). *Impact of regulation on children's digital lives: Research report*. London School of Economic and Political Science. <https://tinyurl.com/2aa7tr75>

Xiuwen, Z., y Bakar Razali, A. (2021). An Overview of the Utilization of TikTok to Improve Oral English Communication Competence among EFL Undergraduate Students. *Universal Journal of Educational Research*, 9(7), 1439-1451. <https://doi.org/10.13189/ujer.2021.090710>

2025 PHRŌNESIS *DELIBERACIÓN-DIRECCIÓN-PRÁXIS*

Esta obra está bajo la Licencia Creative Commons Atribución No Comercial 4.0 Internacional.



<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>