Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, Ciudad de México, México.
ISSN 2707-2207 / ISSN 2707-2215 (en línea), mayo-junio 2025,
Volumen 9, Número 3.

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i1

LA ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA DESDE UNA MIRADA CRÍTICA EN TIEMPOS DIGITALES

MEDIA LITERACY AND ITS RELEVANCE IN THE 21ST CENTURY

Rogelio Pachuca Ortiz
Universidad La Salle Oaxaca, México

Francisco Joel Hernández Pacheco
Universidad La Salle Oaxaca, México

Alexis García Cerda
Universidad La Salle Oaxaca, México

Reyna Abril Ricárdez Cortés
Universidad La Salle Oaxaca, México

Xiadani García Rivera
Universidad La Salle Oaxaca, México

DOI:

La Alfabetización Mediática desde una Mirada Crítica en Tiempos Digitales

Rogelio Pachuca Ortiz[1]
pachuca.docencia@gmail.com
https://orcid.org/0009-0009-9002-7816
Universidad La Salle Oaxaca
México

Francisco Joel Hernández Pacheco
Franciscojoel.invest@gmail.com
https://orcid.org/0009-0003-2409-1832
Universidad La Salle Oaxaca
México

Alexis García Cerda
alexisgc.inves@gmail.com
https://orcid.org/0009-0006-1258-3495
Universidad La Salle Oaxaca
México

Reyna Abril Ricárdez Cortés
ricardezreyna865@gmail.com
https://orcid.org/0009-0001-6163-2584
Universidad La Salle Oaxaca
México

Xiadani García Rivera
xiadanirivera22@gmail.com
https://orcid.org/0009-0002-0435-524X
Universidad La Salle Oaxaca
México

RESUMEN

El presente artículo analiza la necesidad urgente de la alfabetización mediática en el contexto educativo del siglo XXI. Se utilizó una revisión sistemática a través de la metodología PRISMA para identificar y sistematizar las principales teorías, experiencias y desafíos asociados a este concepto. Se revisaron un total de 46 artículos publicados entre 2009 y 2025 en bases de datos científicas como Scielo, Redalyc, Scopus, Dialnet y Ebsco. El estudio se abordó a través de 4 categorías de análisis: fundamentos de la alfabetización mediática, modelos teóricos en alfabetización mediática, rol del profesor en la alfabetización mediática y barreras institucionales y culturales. Los hallazgos evidencian la necesidad de integrar la alfabetización mediática de manera transversal en los planes de estudio y desarrollar las capacidades críticas y digitales de los ciudadanos. Así mismo, se destacan las brechas tecnológicas existentes en América Latina y el papel fundamental de los docentes en la educación mediática. Se concluye que esta no solo es una herramienta educativa, sino también un camino para fomentar una ciudadanía crítica, participativa y comprometida con la veracidad y el análisis de la información en la era digital.

***Palabras* clave:** alfabetización mediática, competencias digitales, pensamiento crítico, educación, desinformación

[1] Autor principal
Correspondencia: pachuca.docencia@gmail.com

Media Literacy and its Relevance in the 21st Century

ABSTRACT

This article analyzes the urgent need for media literacy in the educational context of the 21st century. A systematic review was made using the PRISMA methodology to identify and systematize the main theories, experiences, and challenges associated with this concept. A total of 46 articles published between 2009 and 2025 were reviewed from scientific databases such as Scielo, Redalyc, Scopus, Dialnet, and Ebsco. The study was approached through four categories of analysis: foundations of media literacy, theoretical models in media literacy, the teacher's role in media literacy, and institutional and cultural barriers. The findings highlight the need to integrate media literacy transversely into curricula and to develop citizens' critical and digital capacities from a pedagogical perspective. Technological gaps in Latin America and the fundamental role of teachers in media education are also emphasized. It is concluded that media literacy is not only an educational tool but also a pathway to develop a critical, participatory, and truth-committed citizenry in the digital age.

***Keywords*:** media literacy, digital competences, critical thinking, higher education, disinformation

Artículo recibido 21 abril 2025
Aceptado para publicación: 24 mayo 2025

INTRODUCCIÓN

En el día a día, estamos bombardeados de mensajes e información que llegan a nuestros dispositivos de manera constante, a través de infinidad de medios: redes sociales, noticias, influencers o publicidad más o menos encubierta. Vivimos inmersos en un entorno mediático que influye, de manera directa o indirecta, en cómo pensamos, actuamos, sentimos y nos relacionamos con los demás. En este contexto, Akram et al. (2023) advierten que la "verdad" manipulada o fabricada en redes sociales favorece la difusión de información falsa, la cual puede afectar los procesos cognitivos de quienes la consumen. Sádaba (2024) señala que la alfabetización mediática tiene como propósito principal el desarrollo del pensamiento crítico, con el fin de identificar y filtrar contenidos falsos, además de promover una actitud responsable orientada a una participación cívica constructiva. No basta con saber utilizar una computadora o un teléfono móvil; es igualmente esencial aprender a interpretar los mensajes, reconocer sesgos e intenciones, así como entender las estructuras de poder que moldean el contenido que consumimos. Estas tareas forman parte del proceso integral que implica la alfabetización mediática.

En este documento se busca generar puentes. No se trata únicamente de describir teóricamente qué es la alfabetización mediática, sino de analizar por qué es necesaria. Es un derecho que debe promoverse en la educación actual, en tiempos donde la información puede ser tan poderosa como manipuladora.

En el primer apartado, se examinan las bases de la alfabetización mediática, poniendo énfasis en su desarrollo histórico, las naciones que han desempeñado un papel predominante en su progreso, y las circunstancias que facilitaron su desarrollo como área educativa. También se reconocen los periodos fundamentales para este desarrollo y los diversos puntos de vista que contribuyen a justificar por qué actualmente se habla tanto de este tema.

El segundo segmento se enfoca en las teorías que respaldan la alfabetización en medios. Se analizan conceptos como las competencias mediáticas, el uso de nuevas tecnologías y las teorías críticas de la comunicación. Se revisan las aportaciones de Len Masterman y la UNESCO, que han sido base para el diseño de políticas públicas y planes educativos.

Posteriormente se exploran experiencias de docentes y personal universitario y su autopercepción dentro de este sistema. En este apartado se propone la alfabetización mediática como un proceso institucional que requiere acompañamiento, recursos y formación continua.

Finalmente, en el cuarto aparatado se trata el cruce entre educación tecnología y medios desde una perspectiva pedagógica. Se reflexiona sobre la integración de la alfabetización mediática en las aulas, considerando las brechas que puedan existir, como el acceso desigual a las tecnologías, y enfatizando la necesidad de metodologías más activas y colaborativas.

METODOLOGÍA

Para el desarrollo de este documento se empleó la metodología de revisión sistemática PRISMA. Una revisión sistemática es, esencialmente, un estudio cuyo objetivo es realizar una búsqueda exhaustiva de toda la literatura científica que concierna a un tema en concreto, para sintetizarla y extraer conclusiones fidedignas basadas en un método riguroso.

Existen diferentes métodos o manuales para realizarlas, entre los que se encuentran Cochrane (Higgins et al., 2022) o PRISMA (Moher et al., 2009). La declaración PRISMA se refiere a las siglas "Preferred Reporting Items for Systematic reviews and Meta-Analyses", que significa "Elementos de informe preferidos para revisiones sistemáticas y metanálisis". Es una metodología para la publicación de revisiones diseñada por la Revista Española de Salud Pública y publicada un 2009, y significó una ventaja para el campo de la medicina en particular. Este método permitió unificar los criterios de presentación de la información, haciendo más accesible los datos de las revisiones sistemáticas (Gallay, 2024).

El método PRISMA es, esencialmente, una lista de comprobación de requisitos que debe cumplir una revisión sistemática y un metaanálisis de ensayos clínicos para garantizar la transparencia, la reproducibilidad y la calidad en el procedimiento de revisión científica (Page et al., 2021). Además, fomenta la utilización de instrumentos tecnológicos, tales como administradores de referencias y programas para análisis cualitativo y cuantitativo, ajustándose de esta manera a las tendencias actuales de la investigación educativa (Page et al., 2021). Este proceso se organiza en cuatro etapas: identificación, evaluación, selección e inclusión. PRISMA ayuda a aplicar procesos metodológicos importantes en la detección, valoración y compendio de pruebas.

El presente análisis se llevó a cabo siguiendo las directrices de la metodología PRISMA 2020 (Page et al, 2021).

En la etapa inicial se realizó una búsqueda detallada en bases de datos académicas y sitios web de revistas científicas, que trataran el tema de la alfabetización mediática desde diferentes puntos de vista. En la fase de filtrado, se descartaron duplicados y se seleccionaron los artículos a través de la lectura de títulos y abstract. Posteriormente, se evaluaron los criterios de inclusión y exclusión, eligiendo los textos con base en criterios de actualidad, pertinencia temática, fecha de publicación (entre 2010 y 2023), y relación con entornos educativos y digitales. Finalmente, se incorporaron aquellas investigaciones que satisfacían completamente los estándares de calidad y relevancia.

En el procedimiento se empleó el esquema de flujo PRISMA para ilustrar de manera visual las decisiones de inclusión y exclusión, lo que simplificó el monitoreo de cada etapa metodológica. De igual manera, se utilizó la lista de verificación de 27 ítems sugerida en la actualización PRISMA 2020, que guía la elaboración y exposición de revisiones sistemáticas, desde el resumen hasta el debate (Page et al., 2021). Los artículos seleccionados para cada apartado se reportan en los anexos 1, 2, 3 y 4.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Fundamentos de la alfabetización mediática

La alfabetización mediática comprende diversas áreas de la educación enfocadas al mejoramiento del pensamiento crítico frente a los medios de comunicación existentes en la sociedad. Se trata de una manera de educar a la población sobre el funcionamiento de los medios, para que aprenda a consumir de manera crítica los contenidos que estos ofrecen. Esto permite desarrollar habilidades para entender cómo navegar a través de un entorno mediático.

De acuerdo con la Unesco (como se citó en Fedorov, 2011), la alfabetización mediática permite a las personas aprender sobre los diversos medios de comunicación en la sociedad y conocer el modo en que estos operan, fomentando así el análisis y la reflexión crítica.

Los orígenes de la alfabetización mediática se remontan a la década de 1920, principalmente en Francia y Gran Bretaña, donde el cine jugó un papel sumamente importante para el movimiento. La creación de cineclubes fomentó la educación de estudiantes en el medio, lo cual promovió en ellos el gusto artístico, al mismo tiempo que desarrollaban un pensamiento crítico (Fedorov, 2011. El movimiento tuvo un resurgimiento en las décadas de 1960 y 1970, sin embargo, el uso del concepto comenzó tomar relevancia en la década de los 80.

La revolución se inició gracias a Len Masterman, con sus libros “Enseñar sobre televisión” y “Enseñar sobre los medios de comunicación”, donde proponía que en las escuelas se introdujera el estudio sobre los medios de comunicación en las escuelas (Tornero, 2017). Posteriormente, a partir de 1995, el concepto de alfabetización mediática cobró de nuevo un repentino auge y comenzó a aparecer en diversos documentos dentro de bases de datos científicas, como “Web of Science”, siendo Koelsch en 1995 y Lee en 1999 dos de los principales autores en aportar a los estudios del tema. Koelsch mencionaba el concepto de “alfabetización infomediática”, que fue transformándose y evolucionando en lo que conocemos como “alfabetización mediática”. Este proceso se dio como búsqueda de un concepto que se adaptara al constante avance y evolución de los medios (Lee y So, 2014).

La aplicación de la alfabetización mediática presenta variaciones dependiendo el área de especialización y del nivel educativo. Los resultados han sido diferentes en cada caso, pero a su vez comparten también ciertas similitudes; por ello, resulta necesario analizar la información y aplicarla a contextos particulares. Países como España han buscado implementar la alfabetización mediática integrándola de manera sistemática dentro de su sistema educativo, más específicamente a nivel superior. Para ello, han presentado propuestas basadas en estudios y revisiones de la bibliografía existente, para adaptar las competencias y estrategias a su contexto a través de un manual de integración.

Para la correcta aplicación de la alfabetización mediática existen diversas competencias con las que deben contar tanto docentes como estudiantes. La principal competencia a desarrollar es el uso adecuado e innovador de las TIC (Tecnologías de la Información y las Comunicaciones) (según Solano et al., 2022), pues permite que exista una comunicación bidireccional que fomente la interacción entre docentes y alumnos, mejorando así el proceso formativo. Esta idea concuerda con lo analizado por López-Romero y Aguaded-Gómez en su estudio “La docencia sobre alfabetización mediática en las facultades de Educación y Comunicación” en el que destacan las TIC como la principal competencia necesaria, pero también mencionan que existe una segunda competencia necesaria correspondiente a la ideología y los valores, que deben estar presentes en los estudiantes para desarrollar un pensamiento crítico ante los medios (López-Romero y Aguaded-Gómez, 2015). Si bien es cierto que, en la actualidad, la mayoría de países integran las TIC dentro de sus sistemas educativos, la alfabetización mediática aún se encuentra en proceso de convertirse en una pieza fija dentro de los mismos.

De acuerdo con la revisión bibliográfica, la educación en medios se presenta, dentro las diferentes instituciones de educación superior, con mayor incidencia en el área correspondiente a las humanidades. Sin embargo, hay una menor presencia de estos estudios en otras áreas del conocimiento, y cuando trasladamos esto al contexto latinoamericano, se vuelve más notoria la escasez de estudios en el tema, ya que en esta región no es sino recientemente que se ha comenzado a prestar atención a la alfabetización mediática. Esto se debe a una falta de instrumentos que busquen estandarizar los procesos, o de manuales que permitan aplicar la alfabetización mediática de forma esquematizada tanto para docentes como estudiantes, lo cual permitiría mejorar el proceso de docencia (López-Romero y Aguaded-Gómez, 2015).

Países como Argentina, Colombia y El Salvador han tratado de llevar a cabo una alfabetización en medios a través de programas educativos y distribución de contenidos televisivos, y en el caso de Brasil se han desarrollado múltiples propuestas de proyectos de educación con orientación hacia los medios, pero sin ser finalmente aplicados (Garro-Rojas, 2020). En México, al igual que en otros países de Latinoamérica, no existe una propuesta de alfabetización mediática definida para integrarla al sistema educativo (Garro-Rojas, 2020).

Como ejemplo de un caso de aplicación exitosa de la alfabetización mediática está la realización del Curso de Alfabetización Mediática por parte de Sandra Guadalupe Altamirano Galván en 2021, que se llevó a cabo para estudiantes de la Facultad de Artes de una universidad Autónoma de Nuevo León. Al final del curso, una gran mayoría de la población de estudiantes y docentes respondió estar totalmente de acuerdo en cuanto a que son capaces de seleccionar el medio adecuado para su proceso de aprendizaje. Además, adquirieron conocimientos sobre estrategias para la búsqueda de información y para ser capaces de crear contenidos en diversos medios (Altamirano Galván, 2021).

Con lo anterior se puede comprobar que aún falta mucho camino para implementar una adecuada alfabetización mediática en Latinoamérica y México. Sin embargo, como veremos en los siguientes apartados, esta tiene beneficios dentro del proceso formativo de los estudiantes de educación superior, ya que les permite desarrollar capacidades y adquirir conocimientos indispensables para afrontar la evolución mediática, que en la actualidad avanza a un ritmo acelerado.

Dichas capacidades y conocimientos son tanto tecnológicos, como críticos e ideológicos, fomentando el proceso de razonamiento y el pensamiento crítico de estudiantes y docentes.

Modelos teóricos en alfabetización mediática

Antecedentes

La "Alfabetización Mediática," anteriormente conocida como media education (educación mediática) (Tornero, 2017) ha sido objeto de estudio durante mucho tiempo. Ya en 1982, La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) organizó la que se conocería como Declaración de Grunwald. Sobre ella, Tornero (2017) indica:

Un grupo de profesores, comunicadores e investigadores de 19 países se reunieron para reconocer la importancia de la televisión, la radio y los periódicos en la sociedad y la necesidad de promover a todos los niveles educativos, desde preescolar al universitario, la lectura crítica de los medios y la formación de los profesores para tal tarea (p.4).

Desde entonces, diversos investigadores han indagado sobre los efectos de los medios y la importancia de la alfabetización mediática, llegando a diferentes conclusiones, pero siempre desde el objetivo de contribuir a entender la sociedad, democratizar los medios y animar a la producción e interactividad en las áreas de los medios de comunicación.

Sin embargo, antes de que el concepto tomara forma, hubo autores cuyos planteamientos proponían un acercamiento a la manera en la que se entienden los medios de comunicación y la forma en que deberíamos estudiarla. Umberto Eco, escritor, filósofo, periodista, bibliólogo y, en especial para efectos de esta investigación, semiólogo (Tamburello, s/f), planteó en "La estructura de lo ausente; una introducción a la semiótica" (1968) el cambio que sufrió la lectura de las imágenes con el concepto de la triple articulación. Con el objetivo de analizar el cine, Eco (citado en Tornero, 2017) proponía una estructura de códigos icónicos (luz, contorno…), signos icónicos (objetos o conceptos abstractos) y enunciados icónicos (imágenes descritas). Además, el autor reflexiona sobre los distintos significados que una sola imagen puede tener, por lo que es importante que se tome en cuenta el contexto cultural y temporal en el que la imagen está adquiriendo los significados (como se citó en Tornero, 2017).

Las teorías que se propondrían después y que serán analizadas más adelante, tomarían muy en cuenta el contexto anteriormente mencionado, a través de los que se denominarían como Cultural studies

(estudios culturales). De acuerdo con Urteaga (2009; citado en Tornero, 2017, p. 107) “la cuestión central consiste en comprender en qué medida la cultura de un grupo social, y en primer lugar la de las clases populares, cuestiona el orden social o, por el contrario, [se] adhiere a las relaciones de poder”. De esta manera, la alfabetización mediática y sus teorías se centran en descodificar los elementos que coexisten en los medios de comunicación y sus códigos, con una mirada crítica y activa.

Principales modelos teóricos

Uno de los teóricos más importantes que contribuyó en el campo de la alfabetización mediática, fue Len Masterman, profesor de educación en la Universidad de Nottingham y autor de las obras “Enseñar sobre televisión” y “Enseñar sobre los medios de comunicación”, que son clave en el estudio de esta temática (Galbo, 1992, como se citó en Tornero, 2017). De acuerdo con Galbo (1992, citado por Tornero, 2017, p. 110) “el factor más importante que influencia el desarrollo de la alfabetización mediática es la práctica en sí”. Por otro lado, se destaca el efecto que el material audiovisual tiene y el desafío que implica al poner en cuestionamiento del poder y la disciplina en clase (Tornero, 2017).

Masterman analiza la importancia del uso de medios audiovisuales (como el cine y televisión) para conectar las experiencias reales de los alumnos con los contenidos de las clases (Tornero, 2017). El trabajo de Masterman se fundamenta en autores como Stuart Hall o Gramsci, de quien retoma que “la ideología funciona por consentimiento y no por imposición” (Masterman, citado en Tornero, 2017, p. 111). En 1992, y como parte de sus aportaciones, Masterman (citado en Tornero, 2017), identificó que niños y adultos por igual miran la televisión como una ventana al mundo, pero no como el conjunto de sistemas que representan al mundo y que han sido codificados, siendo importante releerlos activamente y no solo aceptarlos. El autor se cuestionó ¿cómo llevar ese pensamiento crítico tan necesario a los estudiantes?

Para responder a esa pregunta, se basó en la teoría de Paulo Freire, quien propone que tanto el pensamiento del profesor como el del alumno son igualmente auténticos y es el intercambio de ideas y no la subordinación alumno-profesor lo que genera el cambio en el mundo (Freire, 1993, como se citó en Tornero, 2017). Es por eso que Masterman hace hincapié en la importancia del profesor como pieza clave en convertir al alumno en sujeto autónomo y crítico, que pueda ser capaz de analizar la forma de ver los medios de comunicación (principalmente la televisión).

De esta manera, se están dando las bases de lo que sería la alfabetización mediática, y generando teorías del conocimiento que el estudiante puede desarrollar a través de películas o anuncios proyectados en clase; estos ejercicios le permiten ver los medios como construcciones y no como realidades (Tornero, 2017).

Otro autor esencial para el desarrollo de la alfabetización mediática es David Buckingham, quien define la "educación en medios como el proceso de enseñanza-aprendizaje sobre los medios, o bien, procesos de alfabetización mediática que promueven la construcción de saberes críticos en torno a los productos mediáticos" (Wilson, 2011, citado en Belén Romano, 2018). En otras palabras, educar o alfabetizar en medios no es una simple transmisión de saberes tecnológicos y sus modos de empleo, es utilizar el conocimiento para fomentar una mente crítica frente a la realidad que los medios representan y la forma en que las audiencias lo incorporan (Gálvez, 2005, citado en Belén Romano, 2018).

Por otro lado, Ferrés y Piscitelli (2012, citados en Belén-Romano, 2018)) aportaron la noción de competencia mediática, que definieron como "el dominio de conocimientos, estrategias y actitudes relacionadas con seis dimensiones básicas: lenguajes, tecnología, procesos de interacción, de producción y difusión, ideología y valores, estética". Estos autores también proponen dividir el estudio en dos ámbitos: el que mide la participación e interacción de las audiencias y el que mide los mensajes que estas producen.

La autora Reneé Hobbs también ha aportado su propio modelo de alfabetización mediática, que se resume en lo siguiente (Hobbs, 2010, citado en Romero y Morante, 2023):

Por su parte, Hobbs entiende la alfabetización mediática como el conjunto de conocimientos, habilidades y competencias necesarias para la participación en la vida actual, e implican el acceso, análisis y evaluación, creación, reflexión y la acción de empoderar a las personas en un aprendizaje a lo largo de la vida como consumidores y creadores de mensajes (pp. 59-60).

Hobbs mantiene un enfoque crítico frente a la forma de ver a los consumidores como seres capaces de aprender y enseñar.

Perspectiva crítica

En los años 60, gracias a los movimientos sociales de países como Alemania, Francia e Inglaterra, empezaron a surgir los cultural studies (estudios culturales) con el fin de entender cómo la cultura de

los grupos sociales (las clases populares principalmente) cuestionan el orden social o, por el contrario, legitiman sus relaciones de poder (Tornero, 2017). Estos estudios contribuyeron al desarrollo de una mirada crítica hacia los medios de comunicación, pero también al análisis de las audiencias.

Actualmente, los investigadores ya no solo analizan de forma unilateral el impacto que los medios tienen, sino la bilateralidad actual en la que las audiencias participan y son miembros activos en el desarrollo del contenido que reciben. Belén-Romano (2018) propone utilizar el análisis crítico del discurso como perspectiva crítica para estudiar el discurso mediático. Mihailidis (Gordon y Mihailidis, citado en Romero y Morante, 2023), una de las autoras de mayor impacto en educación mediática, centra sus propuestas en la deconstrucción de los significados del mensaje mediático y en la formación en educación cívica y las redes sociales en las que se desarrolló el fenómeno de las fake news .

Por otro lado, Melissa Tully centra el debate en la necesidad de promover el consumo crítico ante los contenidos mediáticos (Tully y Vraga, 2018, citado en Romero y Morante, 2023). La autora marca la relación entre el compromiso de los ciudadanos con los procesos democráticos y su crítica al contenido mediático, enfocando su propuesta en el análisis de las fuentes de las noticias con la producción, verificación y el rol que tienen en la sociedad (Romero y Morante, 2023). De la misma forma, Vraga et al. (2016, citado en Romero y Morante, 2023) resaltan el análisis crítico de las noticias como clave en este campo.

Por su parte Sonia Livingstone (2004, citado en Romero y Morante, 2023, p. 61) “define la educación mediática como la habilidad para acceder, analizar, evaluar y crear mensajes a través de una variedad de contextos”. Su modelo entiende el acceso a los medios como algo dinámico y social, que no solamente se refiere a poder hacer uso de un equipo tecnológico (hardware).

Por último, de acuerdo con Valdivia-Barrios et al. (2018), en América Latina se ha desarrollado en las últimas décadas una corriente que incluye autores como Martín-Barbero (2002, 2003), y que estudia la diada comunicación-cultura desde una perspectiva crítica. Los trabajos de este autor se apartan de los medios de masas y se centran en la mediación y significación de las audiencias (sujetos) con los medios (Valdivia-Barrios et al., 2018), generando una perspectiva crítica distinta desde la cual estudiar la alfabetización mediática.

Impacto en la formación ciudadana

La formación ciudadana a través de la alfabetización mediática ha sido objeto de estudio desde hace décadas. Ya en 1982 la UNESCO proponía, a través de la Declaración de Grünwald "formar a la ciudadanía para un consumo y unas prácticas mediáticas más diversas y conscientes" (Pérez, 2007, citado en Valdivia-Barrios et al., 2018). Bajo ese enfoque, Livingstone (2004, citado en Valdivia-Barrios et al., 2018) observa la alfabetización mediática como un paquete de medidas para regular los medios y generar individuos responsables con estos (Valdivia-Barrios et al., 2018).

Por otro lado, Mihailidis (Gordon y Mihailidis, citado en Romero y Morante, 2023, p.59) "propone que la alfabetización mediática prepara a los ciudadanos para la participación democrática contribuyendo al análisis de las representaciones de sus comunidades y problemas".

En ese sentido y como se mencionó anteriormente, Melissa Tully sostiene que una sociedad crítica con el contenido mediático es una sociedad comprometida con los procesos democráticos (Romero y Morante, 2023).

Jill Castek (Manderino y Castek, 2016, citado en Romero y Morante, 2023, p. 60) "aborda este campo desde las alfabetizaciones digitales como la representación de amplias herramientas para el acceso y la creación de conocimiento".

La autora promueve la participación cívica de la ciudadanía a través de la alfabetización mediática (Romero y Morante, 2023). De la misma manera, las investigaciones de Sonia Livingstone se centran en el uso de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) y el contexto social, sobre niños y jóvenes, planteando como desafío actual, su privacidad y la discusión de sus derechos respecto al mundo digital (Romero y Morante, 2023).

Otro referente, Sara Pereira, propone el uso (y por extensión, su estudio) de los medios digitales como fenómenos sociales y culturales. Para ella, la alfabetización debe atender a las prácticas y significados que las personas dan a las tecnologías, enfatizando un empoderamiento de la ciudadanía y una formación más crítica con el objetivo de ampliar la participación en la sociedad (Romero y Morante, 2023). Desde un enfoque distinto, "Jones plantea la alfabetización mediática como un campo que aborda el vínculo entre la exposición a la publicidad y las actitudes y comportamientos posteriores que tienen un impacto en la salud" (Gordon et al., 2018, citado en Romero y Morante, 2023). Este autor propone

la promoción de programas para reducir el consumo de alcohol a través de la formación de estudiantes críticos con la interpretación de anuncios y capaces de deconstruir los mensajes en oposición a la publicidad persuasiva.

Por último, López-Romero y Aquaded-Gómez (2015) plantean como objetivo de la alfabetización mediática, generar una sociedad que comprenda la influencia y funciones de los medios con el fin de desmentir contenidos, imágenes y sonidos, siendo autónomos y críticos.

Rol del profesor en la alfabetización mediática

En el ámbito educativo, es fundamental el papel que desempeñan los docentes, especialmente cuando son responsables de tareas tan relevantes como lo es la formación de los estudiantes. Por ello, resulta esencial implementar prácticas y competencias en los educadores, con el fin de mejorar las habilidades requeridas por el alumnado. Además, es crucial promover la alfabetización mediática dentro del aula, para preparar a los estudiantes hacia los retos del mundo digital y las nuevas tecnologías.

Competencias docentes necesarias

Cada día, se observa cómo una gran parte de las comunidades estudiantiles tiene un acceso masivo a plataformas digitales y nuevas tecnologías. Un ejemplo claro de esto es la inteligencia artificial, una herramienta que algunos estudiantes aún desconocen, mientras que para otros representa un mundo por explorar, lleno de información. Al observar este fenómeno, se concibe de cómo cada uno interactúa con su entorno digital, incluidos los adultos mayores. Las habilidades que cada persona desarrolla en este proceso son fundamentales. Si se cree que ya se cuenta con las habilidades necesarias para dirigir nuestro pensamiento crítico, entonces, es necesario que la educación proporcione las herramientas adecuadas para generar juicios bien informados sobre los problemas que surgen en las plataformas digitales y las nuevas tecnologías.

Conforme a lo expuesto por Ferrés y Piscitelli (2012, citado en Ortiz-Colón et al., 2019, p.12), “la educación de hoy debe proporcionar a las personas suficientes habilidades digitales para interactuar en el mundo, siendo necesario desarrollar indicadores apropiados de competencia digital y alfabetización mediática”. Es indispensable que existan herramientas que promuevan la alfabetización mediática en los salones de clases, y esta se puede iniciar desde los propios profesores, ya que existen múltiples apoyos.

Como muestra, un estudio acerca de las Tendencias EDTECH para la alfabetización mediática en el aula, realizado por Peinado y Muela (2018, citado en Andaluz Antón et al., 2022, p. 6) menciona que "actualmente, existen múltiples herramientas que permiten comprobar la veracidad de la información que se difunde a través de las redes sociales o de los llamados pseudomedios". Este estudio es una investigación teórica acerca de las metodologías para la verificación o fact-checking, realizado en la Universidad Europea de Madrid, en el que se valoraron a 30 estudiantes de primer grado de bachillerato que cursaban las modalidades de ciencias, y de humanidades y ciencias sociales, en un colegio madrileño. Estos eran usuarios habituales de las redes sociales como TikTok, Instagram, Twitter, YouTube y WhatsApp, y accedieron a participar en los Talleres sobre desinformación y herramientas de fact-checking. El objetivo era que los estudiantes se dieran cuenta del uso responsable y consciente de las tecnologías digitales, así como también sensibilizarlos acerca de la necesidad que hay de realizar un uso responsable acerca de lo que se consume en las redes sociales para un mayor enfoque crítico.

En este taller, estos objetivos fueron tratados a través de la alfabetización mediática y digital, y del análisis crítico de las diferentes formas de desinformación que es posible encontrar actualmente en la red. Durante todo este estudio se aplicaron escalas tipo Likert para medir las respuestas de los participantes, y las respuestas mostraron que las herramientas brindadas en el taller, como la verificación del origen verdadero de las imágenes, fueron consideradas como útiles y positivas. De hecho, más del 83% de los asistentes afirmaron que, tras el taller, tendrán una actitud más reflexiva antes de compartir contenidos, y particularmente imágenes en redes, sociales (Peinado y Muela (2018, citado en Andaluz Antón et al., 2022).

Este estudio muestra cómo, desde el aula, mediante encuestas e informando a los estudiantes, se puede promover la alfabetización mediática y proporcionarles las herramientas necesarias para que aprendan a utilizar y difundir correctamente la información.

Muchas veces, lo que parece ser información confiable puede, en realidad, resultar engañosa. Los programas de alfabetización mediática permiten que los estudiantes desarrollen una cultura crítica frente al contenido que ellos mismos consumen y comparten. Es fundamental que comprendan la importancia de verificar cualquier tipo de información.

Estrategias pedagógicas

Existen múltiples formas de que la alfabetización mediática sea una herramienta útil para comprender cómo funcionan los medios de comunicación, redes sociales y toda la información que existe en la red. Como señala Altamirano Galván (2021), hoy en día la mayoría de las personas muestran un gran interés hacia los medios tecnológicos, pues les ofrecen grandes beneficios, tales como mayor comunicación de manera inmediata, y fácil acceso a información, ventajas que también se reflejan en la práctica educativa. Sin embargo, el uso de los medios en la educación no se limita al dominio físico de la herramienta, sino que requiere de procesos que permitan su aplicación en el aula para llevar al estudiante a un aprendizaje cotidiano.

Para Buckingham (2015, citado en Altamirano Galván, 2021) los estudiantes cuentan actualmente con grandes posibilidades respecto a la búsqueda de información gracias al fácil acceso a la misma, sin embargo, en la práctica educativa aún se presentan problemáticas que hacen evidente la carencia de competencias mediáticas. Actualmente hay una escasez alarmante de profesores especializados en medios de comunicación, sin embargo, la educación en medios depende de que los maestros reconozcan el nivel de conocimiento que los estudiantes poseen en el manejo de los medios, al tiempo que reconocen también las limitaciones tanto de estudiantes como de los mismos maestros.

Altamirano Galván, en 2021, elaboró el artículo titulado “Estrategias para fortalecer el perfil de Alfabetización Mediática de Estudiantes y Docentes de Educación Superior”. En él se presenta un modelo propio conocido como el Modelo de Alfabetización Mediática para Estudiantes y Docentes de Educación Superior (AMEDES). Este modelo incluye cinco dimensiones clave de la alfabetización mediática: tecnología, información, políticas TIC, conocimiento y comunicación. A continuación, se presenta dicho modelo, con una definición propuesta para cada una de estas dimensiones como se muestra en la figura 1.

Todas estas dimensiones son fundamentales para promover un aprendizaje eficaz sobre qué es la alfabetización mediática y cómo puede beneficiar a los estudiantes. Con base en este modelo, se determinó el perfil de alfabetización mediática de estudiantes y docentes de la Universidad de Autónoma de Nuevo León.

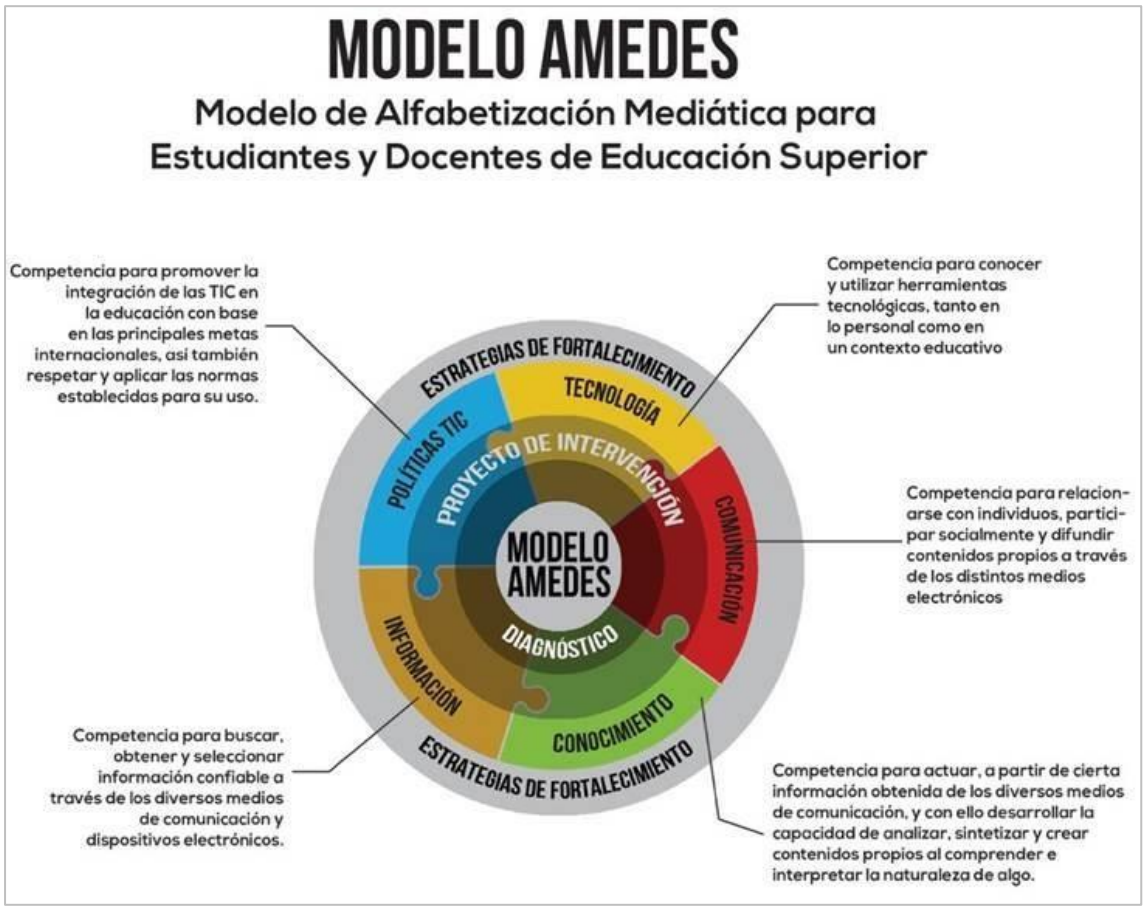
En los resultados se obtuvo que existen mayores fortalezas en las competencias de tecnología y políticas TIC, pero también mayores debilidades en las competencias de información, conocimiento y comunicación (Altamirano Galván, 2021).

Capacitación docente

Por tal razón, para enseñar alfabetización mediática, es clave que los profesores tengan acceso a los recursos que ya existen y que se sientan más cómodos usando las herramientas digitales. Es importante que los docentes vean que realmente hay un interés en apoyarlos, para que ellos puedan, a su vez, compartir esas estrategias con los estudiantes de forma efectiva.

La UNESCO (2019, citado en García, 2023, p.35) "resalta la trascendencia de la Alfabetización Mediática e Informacional (AMI) como vehículo para fortalecer las habilidades de la ciudadanía en el contexto digital actual".

Figura 1. Modelo AMEDES.



Fuente: tomado de Altamirano Galván (2021).

Bonilla-del-Río et al., (2018, citado en García, 2023, p. 35) refiere que “tal alfabetización exhorta a que los profesores, más allá de su rol tradicional como consumidores de información, se posicionen como generadores y propagadores de contenidos pedagógicos de alta calidad”. Ramírez-Montoya y García-Peñalvo (2018, citado en García, 2023, p. 35) mencionan el concepto de “docente prosumidor” (figura 2). Este perfil describe a un docente que no solo consume contenido digital, sino que también lo crea y lo comparte, mostrando sus habilidades digitales. Esto le permite fomentar la colaboración entre sus estudiantes y compañeros, al mismo tiempo que se compromete con su propio aprendizaje continuo. Lo más importante es que su pedagogía está centrada en el estudiante, buscando siempre mejorar la experiencia de aprendizaje. Además, el docente prosumidor promueve una ética digital, que se enfoca en proteger la privacidad y asegurar un acceso equitativo a la información para todos. Es decir, no solo se trata de ser un buen usuario de las tecnologías de la información, sino también de ser un ejemplo en cuanto a valores éticos en el entorno digital.

A partir de este concepto nace una propuesta formativa que es un modelo flexible, cuyo objetivo es ser adaptado a las diversas necesidades e intereses de los docentes. El modelo se compone de seis dimensiones para la formación del docente prosumidor en la alfabetización mediática e informacional, estos seis elementos son clave para fortalecer el perfil de los docentes en (AMI).

Figura 2. Dimensiones de la formación del docente prosumidor.

Fuente: tomado de García-Ruiz (2023)

Esta capacitación potencia habilidades críticas como la creatividad, la resolución de problemas y la alfabetización digital. Además, su habilidad para diseñar contenidos personalizados para sus alumnos refuerza la personalización del aprendizaje. A esto se suma su capacidad de generar contenidos, lo que le confiere mayor autonomía y confianza en su profesión (García-Ruiz, 2023, p. 42).

Barreras institucionales y culturales

En el contexto universitario, el cambio organizacional se enfrenta a diversos retos que surgen tanto de las barreras institucionales como de las culturales. Estas barreras, profundamente arraigadas en las tradiciones y estructuras de las instituciones de educación superior, dificultan la adaptación a nuevas demandas sociales, tecnológicas y pedagógicas.

La resistencia al cambio es un aspecto crucial, ya que dificulta no solo participar activamente, sino también mostrar interés genuino por las transformaciones que se avecinan. Si no se aborda adecuadamente, puede obstaculizar o comprometer el crecimiento y desarrollo educativo de estudiantes y docentes, limitando el potencial de mejora en el entorno académico.

La integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), que se definen como "las tecnologías que se necesitan para la gestión y transformación de la información, y muy en particular el uso de ordenadores y programas que permiten crear, modificar, almacenar, proteger y recuperar esa información" (Toudert, 2024); ha transformado significativamente los procesos de enseñanza y aprendizaje en la educación universitaria, ofreciendo nuevas oportunidades para mejorar la calidad educativa.

Sin embargo, esta incorporación también ha evidenciado brechas tanto en docentes como en estudiantes. Por un lado, la falta de competencias digitales en algunos profesores dificulta la implementación efectiva de estas tecnologías en el aula, limitando su potencial pedagógico. Por otro lado, la desigualdad en el acceso a dispositivos y conectividad entre los estudiantes puede profundizar la brecha digital, afectando su desempeño académico (Gónzalez Ciriaco, 2024).

En México, las zonas conurbadas enfrentan desafíos significativos en cuanto al acceso a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Aunque estas áreas suelen tener mejor infraestructura que las zonas rurales, persisten brechas digitales que afectan a sus habitantes.

Según datos de la Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares (ENDUTIH), en 2023, el 81.2% de la población de seis años o más era usuaria de internet, con una mayor concentración en áreas urbanas (Carrera Portugal, 2024). Sin embargo, en las zonas conurbadas, factores como la marginación socioterritorial limitan la disponibilidad de servicios como teléfono fijo, computadoras e internet, exacerbando la brecha digital (Toudert, 2013). Es decir, estas áreas, caracterizadas por su proximidad a grandes ciudades y alta densidad de población, enfrentan retos específicos derivados de la rápida urbanización, como la falta de planeación en infraestructura tecnológica. La ausencia de conectividad adecuada no solo restringe el acceso a la información ya las oportunidades de desarrollo, sino que también dificulta la inclusión digital de sus habitantes, limitando su capacidad para participar en un mundo cada vez más digitalizado.

Además, esta situación se agrava cuando los programas gubernamentales y las iniciativas privadas no logran cubrir de manera equitativa estas regiones, concentrándose principalmente en áreas urbanas consolidadas. Para cerrar esta brecha, es necesario implementar políticas públicas focalizadas que aseguren la inversión en infraestructura tecnológica y promuevan la alfabetización digital, permitiendo a las comunidades conurbadas superar las barreras de exclusión tecnológica y aprovechar las oportunidades del entorno digital.

Desafíos pedagógicos y tecnológicos

La alfabetización mediática se refiere a la capacidad de acceder, analizar, evaluar y crear contenido en diversos formatos mediáticos. Esta competencia es esencial en la sociedad contemporánea, ya que permite a los individuos interactuar de manera crítica y efectiva con la información que reciben a través de múltiples canales de comunicación. Según la UNESCO, la alfabetización mediática e informacional proporciona un conjunto de habilidades esenciales para enfrentar los desafíos del siglo XXI, incluyendo la capacidad de discernir entre información veraz y desinformación.

La Alfabetización Mediática e Informacional (AMI) es un proceso que debe estar presente a lo largo de todas las etapas de la educación y la vida. En este sentido, los docentes tienen la responsabilidad de diseñar y aplicar estrategias pedagógicas que no solo mejoren su propia capacidad para analizar, investigar y reflexionar críticamente, sino también para potenciar estas habilidades en sus estudiantes.

Sin embargo, a pesar de su importancia, muchos docentes muestran un interés limitado por incorporar estas competencias en sus prácticas educativas. Esta situación puede deberse a múltiples factores, como la brecha digital, que limita el acceso a las tecnologías necesarias, la falta de formación adecuada en AMI o incluso la resistencia a adoptar nuevas metodologías de enseñanza.

Además, es común que los maestros sean conscientes de las limitaciones que enfrentan al intentar integrar la AMI en sus clases, especialmente cuando ellos mismos carecen de acceso suficiente a tecnología y medios de comunicación.

Esto genera una paradoja en la que, aunque entienden la relevancia de la AMI, no siempre cuentan con las herramientas o la motivación para integrarla de manera efectiva en sus procesos de enseñanza (Alcolea-Díaz et. al., 2020).

Actitudes y percepciones de estudiantes y profesores

Los estudios muestran que la disposición a usar tecnologías digitales depende de factores como los recursos disponibles, las directrices curriculares y estratégicas, y el apoyo y formación en la institución. Esto lleva a cuestionar si se debería adoptar un enfoque más holístico que relacione la integración de las TIC en las prácticas educativas (Amaury, 2019). La opinión de los estudiantes universitarios acerca de la implementación de las TIC es muy diversa. Factores como género, edad, región y área de estudio, influyen en cómo se valoran las TIC. Algunos estudiantes pueden verlas como herramientas esenciales para su aprendizaje y desarrollo académico, mientras que otros pueden tener dudas o incluso rechazo hacia su uso (Casillas Alvarado et. al., 2015).

Este panorama tan diverso sugiere que las medidas institucionales que se tomen a nivel general, como políticas o estrategias uniformes de integración tecnológica, no serán completamente efectivas, ya que las opiniones de los estudiantes no solo son variadas, sino que también pueden no ser siempre positivas, lo que indica la necesidad de un enfoque más personalizado y flexible para abordar las particularidades de cada grupo.

Tabla 1: Artículos incluidos en la revisión del apartado 1.

Título	Año	Autor/es	Fuente	Liga de consulta o lugar físico
Alfabetización mediática en el mundo	2011	Fedorov, A.	*Infoamérica: Iberoamerican Communication Review*, (5), 7–23.	https://www.infoamerica.org/icr/n05/fedorov.pdf
Educación para los medios, alfabetización mediática y competencia digital.	2012	Gutiérrez Martín, A. y Tyner, K.	*Comunicar, 19*(38), 31-39	http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1988-32932012000100005&script=sci_abstract
Alfabetización mediática crítica en la postmodernidad	2012	Kendall, A. y McDougall, J.	*Comunicar, 19*(38), 21-29	https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15823083004
Alfabetización mediática y alfabetización informacional: similitudes y diferencias	2014	Lee, A. y So, C.	*Comunicar, 42,* 137-146.	http://dx.doi.org/10.3916/C42-2014-13
Educación en alfabetización mediática para una nueva ciudadanía prosumidora	2014	García-Ruiz, R., Ramírez García, A. y Rodríguez-Rosell, M.M.	*Comunicar, 43*(2), 15-33.	https://www.torrossa.com/en/resources/an/2965574
La docencia sobre alfabetización mediática en las facultades de Educación y Comunicación	2015	López Romero, L. y Aguaded Gómez, M.C.	*Comunicar, 44,* 187-195.	https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4904516
Integración de las competencias ALFIN/AMI en el sistema educativo: referencias, contexto y propuestas	2016	Campal García (coord.)	Grupo de Trabajo de Alfabetización Informacional (GTALFIN), Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.	https://www.ccbiblio.es/wp-content/uploads/Integracion_competencias_ALFIN-AMI_-sistema_educativo.pdf
Orígenes de la alfabetización mediática y fundamentación teórica basada en Len Masterman	2017	Tornero, M.	*Reugra, 24,* 99-116	https://doi.org/10.30827/reugra.v24i0.16617
Formación en TIC y competencia digital en la docencia en instituciones públicas de educación superior.	2017	Zempoalteca Durán, B., Barragán López, González Martínez, J., y Guzmán Flores, T.	*Apertura, 9*(1), 1-24.	https://doi.org/10.32870/ap.v9n1.922
Evaluación de competencias básicas en TIC en docentes de educación superior en México.	2018	Noriega Vera, J.A., Torres Moran, L.E., Martínez García, E.E.	*Pixel-Bit. Revista de medios y educación, 44*, 143-155.	https://www.redalyc.org/pdf/368/36829340010.pdf

Hacia una propuesta para medir capacidades digitales en usuarios de internet	2019	González-Quiñones, F., Tarango, J., y Villanueva-Ledezma, A.	*Revista Interamericana de Bibliotecología, 42*(3), 197-212.	https://doi.org/10.17533/udea.rib.v42n3a01
Competencia digital docente para la reducción de la brecha digital: Estudio comparativo de España y Costa Rica.	2020	Pérez-Escoda, A., Iglesias-Rodríguez, A., Meléndez-Rodríguz, L. y Berrocal-Carvajal, V.	*Trípodos, 46,* 77-96.	https://www.raco.cat/index.php/Tripodos/article/download/369937/463664
Alfabetización mediática en América Latina. Revisión de literatura: temas y experiencias	2020	Garro-Rojas, L.	*Revista Educación, 44*(1), 1-12.	https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44060092042
Digital Competences in Higher Education Professors	2021	Santos, C., Pedro, N. y Mattar, J.	*Obra digital: revista de comunicación, 21, 69-92.*	https://doi.org/10.19083/ridu.12.558
Estrategia para fortalecer el perfil de Alfabetización Mediática de Estudiantes y Docentes de Educación Superior	2021	Altamirano Galván, S.	*Diálogos sobre educación, 23*(12), 1-26.	https://doi.org/10.32870/dse.v0i23.940
Alfabetización Mediática Informacional y Digital: evolución del concepto y perspectivas encontradas	2022	Sánchez-Obando, J.W. y Duque-Méndez, N.	*Revista Colombiana de Educación, 86,* 211-232.	https://www.redalyc.org/journal/4136/413674340010/html/
Competencia digital docente de profesores universitarios en el contexto iberoamericano. Una revisión	2022	Solano Hernández, E., Marín Juarros, V.I. y Rocha Vásquez, A.R.	*Tesis psicológica, 17*(1), 206-226.	https://doi.org/10.37511/tesis.v17n1a11
Alfabetización mediática y educación transmedia en estudiantes de un instituto de educación superior de Sullana, 2023	2023	Valdez Sedamano, J.C.	Universidad César Vallejo	https://hdl.handle.net/20.500.12692/131481
Alfabetización Mediática, Informacional y Digital: análisis de instrumentos de evaluación	2024	Hernández-Marín, J.L., Castro-Montoya, M.D. y Figueroa-Rodríguez, S.	*Investigación bibliotecológica, 38(*99), 55-73.	https://doi.org/10.22201/iibi.24488321xe.2024.99.58865

Tabla 2: Artículos incluidos en la revisión del apartado 2, con bases de datos y términos de búsqueda

Título	Año	Autor/es	Fuente	Liga de consulta o lugar físico
Google Scholar: Teoría Alfabetización mediática				
Alfabetización mediática como método para fomentar la participación cívica	2012	Hope Culver, S., y Jacobson, T.	Comunicar, 20(39), 73-80.	http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1988-32932012000200009&lng=pt&nrm=iso&tlng=es
Aprendizaje informal, alfabetización mediática e inclusión social. Descripción de una experiencia	2015	Ribeiro Pessoa, M.T., Hernández Serrano, M.J., Muñoz Rodríguez, J.M.	Profesorado, 19(2), 75-91.	https://digibug.ugr.es/handle/10481/37365
Currículo de Alfabetización Mediática e Informacional de la UNESCO para profesores desde la perspectiva de la Estructura de la Información	2020	Alcolea-Díaz, G., Reig, R., Mancinas-Chávez, R.	Comunicar, 62, 103-114.	http://hdl.handle.net/10115/19073
Perfil de alfabetización mediática de estudiantes y docentes de educación superior	2021	Altamirano Galván, S.G.	Diálogos sobre educación, 23(12), 1-26.	https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7926127
Tendencias investigativas en los estudios sobre Alfabetización Mediática Informacional y Digital (AMID) en el campo educativo. | EBSCOhost	2022	Rodríguez, A., Orlando, W., Zuluaga, L., Eder, Y., Duque, C., Albeiro, G.	Revista Complutense de Educación, 33(2), 225	https://openurl.ebsco.com/contentitem/doi:10.5209%2Frced.73935?sid=ebsco:plink:crawler&id=ebsco:doi:10.5209%2Frced.73935
Búsqueda Normal: Modelos Teóricos				
Orígenes de la alfabetización mediática y fundamentación teórica basada en Len Masterman	2017	Tornero, M.	Reugra, 24, 99-116	https://doi.org/10.30827/reugra.v24i0.16617
La importancia de la Alfabetización Mediática Informacional en el contexto pandémico: propuesta de actualización y nuevas preguntas	2021	Corona-Rodríguez, J.M.	Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa, 12(22), 1-11.	https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-21712021000100020
REDALYC: Alfabetización Mediática AND Teorías				
La Mirada Mediática. Una Revisión De La Actualidad Desde Las Teorías De La Comunicación	2024	Teso Alonso, M.G.	Fragua	https://www.redalyc.org/journal/5115/511578875014/

Tabla 3: artículos incluidos en la revisión del apartado 3

Título	Año	Autor/es	Fuente	Liga de consulta o lugar físico
Fomentar la libertad de expresión con la alfabetización mediática mundial	2009	Moeller, S.	*Comunicar, 16,* 32, 65-72.	https://www.redalyc.org/pdf/158/15812476010.pdf
Percepciones del profesorado ante la alfabetización mediática	2019	Ortiz-Colón, A., Ortega-Tudela, J. y Román García, S.	*Revista de Ciencias Sociales, 15*(1), 10-19.	https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28059678002
Estrategia para fortalecer el perfil de Alfabetización Mediática de Estudiantes y Docentes de Educación Superior	2021	Altamirano Galván, S.G.	*Diálogos sobre Educación, 12*(23), 1-26.	https://www.redalyc.org/journal/5534/553471898025/html/
Las tendencias Edtech para la alfabetización mediática en el aula	2022	Andaluz Antón, L., Fernández Fernández, A. y Sacaluga Rodríguez, I.	*Aula de encuentro UJA, 24*(2).	https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/ADE/article/view/7102
La alfabetización mediática e informacional en las facultades de comunicación en España	2022	Villaplana-Ruiz, V.; Torrado-Morales, S.; Ródenas-Cantero, G.	La alfabetización mediática e informacional en las Facultades de Comunicación en España. Observatorio ATIC, nº 5.Salamanca: Comunicación Social Ediciones y Publicaciones.	https://espejodemonografias.comunicacionsocial.es/article/view/5135/5281
Alfabetización mediática y educomunicación como formas de entender la realidad digital	2023	Renés Arellano, P., Lena Acebo, F.J., Caldeiro Pedreira, M.C.	La alfabetización mediática y digital en el currículum: propuestas didácticas transformadoras. 60-66.	https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9400322
Herramientas digitales para fomentar la alfabetización mediática en la era digital.	2023	Chancusig Ruiz, F.	*Ingenio Global, 2*(1), 35-45.	https://editorialinnova.com/index.php/rig/article/view/60
Ciudadanía alfabetizada en medios e información: pensar críticamente, hacer clic sabiamente	2023	Grizzle, A. Wilson, C., Tuazon, R. et al.	UNESCO	https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385119
MOOC: Piensa críticamente, haz clic sabiamente: Alfabetización mediática e informacional en la próxima normalidad	2024		UNESCO	https://www.unesco.org/mil4teachers/es/moocs#m%C3%B3dulo-1

Tabla 4: Artículos incluidos en la revisión del apartado 4

Título	Año	Autor/es	Fuente	Liga de consulta o lugar físico
Retención de estudiantes vulnerables en la educación universitaria	2009	Canales, A. y de los Rios, D.	*Revistas Calidad en la Educación, 30*	https://www.calidadenlaeducacion.cl/index.php/rce/article/view/173
Evaluación de la calidad de servicio universitario desde la percepción de estudiantes y docentes: caso de estudio	2014	Tumino, M.C. y Poitevin, E.R.	*REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 12*(2), 63-84.	https://www.redalyc.org/pdf/551/55130462004.pdf
Las tecnologías digitales en la docencia universitaria. Barreras para su integración	2018	Mercader Juan, C.	Univesitat Autónoma de Barcelona	https://ddd.uab.cat/pub/tesis/2018/hdl_10803_662771/cmj1de1.pdf
Resistencia docente al cambio: Caracterización y estrategias para un problema no resuelto	2020	Córioa, J.L.	*RIED. Revista Iberoamericana de Educación Superior a Distancia, 23*(2), 255-266	https://www.redalyc.org/journal/3314/331463171013/331463171013.pdf
Percepciones sobre diversidad cultural y comunicación intercultural de futuros maestros	2020	Pareja de Vicente, D., Leiva Olivencia, J.J. y Matas Terrón, A.	*Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 23*(1), 75-87.	[PDF] um.es
Nuevas tendencias en el uso de recursos y herramientas de la Tecnología Educativa para la Educación Universitaria	2024	Cajamarca-Correa, M.A., Cangas-Cadena, A.L., Sánchez-Simbaña, S.E., y Pérez-Guillermo, A.G.	*Journal of Economic and Social Sciencia Research, 4*(3), 127-150.	https://economicsocialresearch.com/index.php/home/article/view/124
Barreras y facilitadores de la práctica docente en contextos de elevada vulnerabilidad y diversidad etnocultural. Una aproximación desde la relación familia-escuela	2024	Vecina-Merchante, C., Bernad-Cavero, O., Oliver-Barceló, M., Morey-López, M.	*Revista Internacional De Organizaciones,* (32), 57–80.	https://www.revista-rio.org/index.php/revista_rio/article/view/455
Integración de la alfabetización mediática e informacional en la formación docente	2024	Valencia Villavicencio, V., y Rivera Rogel, D.	*European Public & Social Innovaton Review, 9,* 1-16.	https://epsir.net/index.php/epsir/article/view/640/257
Desafíos y oportunidades en la alfabetización digital de los docentes: Una revisión sistemática	2024	Veliz-Huanca, F.F.	*Tribunal. Revista en Ciencias de la Educación y Ciencias Jurídicas, 4*(9), 403-423.	https://revistatribunal.org/index.php/tribunal/article/view/264
Beneficios y limitaciones en docentes y estudiantes universitarios salvadoreños sobre el uso de IA en procesos de enseñanza-aprendizaje	2024	Briñis Zambrano, A.	*European Public & Social Innovaton Review, 9,*01-19.	https://epsir.net/index.php/epsir/article/view/368/198

CONCLUSIONES

Después de revisar diversas aproximaciones teóricas, experiencias educativas y propuestas metodológicas, queda claro que la alfabetización mediática no es una moda pasajera, sino una necesidad urgente. Shao et al. (2024) advierten que la desinformación se ha convertido en un problema crítico en el entorno digital. Las noticias falsas, difundidas a través de distintos medios y amplificadas por la web, han generado un escenario en el que resulta cada vez más difícil distinguir entre lo verdadero y lo falso. Frente a este fenómeno, la alfabetización mediática se posiciona como una herramienta fundamental para desarrollar habilidades de análisis, evaluación crítica y participación informada en el ecosistema comunicativo actual.

La interpretación de los datos y la información proporcionada no es neutral. Educar para interpretarlos con sentido crítico, para participar activamente y tener una barrera de defensa de sus efectos nocivos cuando es necesario, se convierte en una tarea formativa esencial. No es suficiente como usar las herramientas digitales de manera correcta, también deben comprenderse las lógicas que estructuran el ecosistema mediático actual.

La alfabetización mediática debe ser integrada transversalmente en los planes de estudio, desde la educación básica hasta la educación superior. Es una responsabilidad en conjunto entre sociedad, docentes, instituciones públicas. Alonso-Ferreiro y Gewerc (2018) afirman que "la escuela aparece como un lugar esencial desde el que abordar los aprendizajes relacionados con esta competencia para garantizar la justicia social en la sociedad contemporánea, donde la participación del alumno y su rol activo es fundamental para desarrollar las distintas dimensiones de la competencia digital" (p. 408). Apostar por ella es apostar por una ciudadanía más crítica, empoderada y con mayor libertad.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Akram, M., Nasar, A., y Arshad-Ayaz, A. (2023). A systematic review for netizens' response to the truth manipulation on social media. *Knowledge Management & E-Learning, 15*(2), 322–342. https://doi.org/10.34105/j.kmel.2023.15.018

Alcolea-Díaz, G., Reig, R. y Mancinas, R. (2020). Currículo de Alfabetización Mediática e Informacional de la UNESCO para profesores desde la perspectiva de la Estructura de la Información. *Comunicar, 62,* 103-114.

Alonso-Ferreiro, A., y Gewerc, A. (2018). Alfabetización mediática en la escuela primaria. Estudio de caso en Galicia. *Revista Complutense de Educación, 29*(2), 407–422. https://doi.org/10.5209/RCED.52698

Altamirano Galván, S. G. (2021). Estrategia para fortalecer el perfil de alfabetización mediática de estudiantes y docentes de educación superior. *Diálogos sobre Educación*, 23. https://doi.org/10.32870/dse.v0i23.940

Amaury, L. (2019). *Actitud del docente universitario ante las tecnologías de la información y la comunicación* [tesis doctoral, Universidad de Oviedo]. Repositorio institucional UniOvi.

Andaluz Antón, L., Fernández Fernández, Á., y Sacaluga Rodríguez, I. (2022). Las tendencias Edtech para la alfabetización mediática en el aula. Herramientas de *fact-checking*. *Aula De Encuentro, 24*(2), 50-69.

Belén Romano, M. (2018). Aportes teóricos para el tratamiento del discurso mediático en la educación secundaria. *Cuadernos de Lingüística Hispánica, 32,* 131–151.

Carrera Portugal, A. (2024). Dinámica poblacional y acceso a las tecnologías de información y comunicación en México: escenarios para un desarrollo social equitativo. En: CONAPO (Ed.). La situación demográfica de México 2024. p. 137-148.

Casillas Alvarado, M., Ramírez Martillell, A. y Ortega Guerrero, J. (2015). Percepciones y valoraciones de los estudiantes universitarios sobre las TIC. XII Congreso Nacional de Investigación Educativa. Chihuahua 2015. Disponible en: https://www.uv.mx/personal/albramirez/files/2015/06/Percepciones-y-valoraciones-de-los-estudiantes-universitarios.COMIE_.2015.pdf

Fedorov, A. V. (2011). Alfabetización mediática en el mundo: Breve repaso histórico. *Infoamérica: Iberoamerican Communication Review*, (5), 7–23.

Gallay, R. N. (2024). ¿Cómo usar el método PRISMA en una revisión sistemática? *TUTFG*. https://tutfg.es/metodo-prisma/

García-Ruiz, R. (ed.) (2023). *La alfabetización mediática y digital en el currículum: propuestas didácticas transformadoras.* Dykinson. 185 p.

Garro-Rojas, L. (2020). Alfabetización mediática en América Latina. Revisión de literatura: temas y experiencias. *Revista Educación, 44*(1), 520–532. https://dx.doi.org/10.15517/revedu.v44i1.37708

González Ciriaco, L.A. (2024). Desafíos y estrategias para superar la brecha digital en entornos universitarios: una revisión sistemática. *Revista de Educación Mediática y TIC*, 1(1), 217-243. https://doi.org/10.5281/zenodo.10999762

Higgins, J.P.T., Thomas, J., Chandler, J., Cumpston, M., Li, T., Page, M. y Welch, V. (editors). (2022). Cochrane Handbook for Systematic Reviews of Interventions *(version 6.3)*. The Cochrane Collaboration. https://training.cochrane.org/handbook

Lee, A. Y. L., & So, C. Y. K. (2014). Alfabetización mediática y alfabetización informacional: similitudes y diferencias. *Comunicar, 21*(42), 137–145. https://doi.org/10.3916/C42-2014-13

López-Romero, L., y Aguaded-Gómez, M. de la C. (2015). La docencia sobre alfabetización mediática en las facultades de educación y comunicación. *Comunicar*, 44, 219–227. https://doi.org/10.3916/C44-2015-20

Martín-Barbero, J. (2002). *Oficio de cartógrafo. Travesías latinoamericanas de la comunicación en la cultura.* Fondo de Cultura Económica.

Martín-Barbero, J. (2003). *La educación desde la comunicación.* Norma.

Romero, W. A.M., y Morante, C. F. (2023). Retos actuales de la alfabetización mediática y tendencias para la formulación de propuestas pedagógicas: Una revisión bibliográfica. *Academia y Virtualidad, 16*(1), 51-69. https://doi.org/10.18359/ravi.5748

Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., Altman, D.G. (2009). Preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses: the PRISMA statement. PLoS Med*, 6*(7):e1000097. https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1000097

Ortiz-Colón, A., Ortega-Tudela, J., y García, S. R. (2019). Percepciones del profesorado ante la alfabetización mediática. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, 25(1), 11-19.

Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., … & Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ, 372*, n71. https://doi.org/10.1136/bmj.n71

Paz-Pérez, L.A., Tamez-González, G., Hernández-Paz, A., y Leyva-Cordero, O. (2018). Presencia, utilización y aprovechamiento de las TIC en la formación académica estudiantil. *RIES, Revista iberoamericana de educación* superior, 9 (26),191-210. https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2018.26.303

Sádaba, C. (2024). Alfabetización mediática: más allá de la lucha contra la desinformación. *Anuario Think EPI*, 18. https://doi.org/10.3145/thinkepi.2024.e18a27

Shao, R., Wu, T., Wu, J., Nie, L., y Liu, Z. (2024). Detecting and grounding multi-modal media manipulation and beyond. *IEEE Transactions on Pattern Analysis and Machine Intelligence, 46*(8), 5556–5574. https://doi.org/10.1109/TPAMI.2024.3367749

Solano Hernández, E., Marín Juarros, V. I., & Rocha Vásquez, A. R. (2022). Competencia digital docente de profesores universitarios en el contexto iberoamericano. Una revisión. *Tesis Psicológica, 17*(1), 206–226. https://doi.org/10.37511/tesis.v17n1a11

Tamburello, M. A. (s/f). *En homenaje a Umberto Eco.* Instituto de Relaciones Internacionales. Disponible en: https://www.iri.edu.ar/images/Documentos/umberto_eco_espanol.pdf

Tornero, M. (2017). Orígenes de la alfabetización mediática y fundamentación teórica basada en Len Masterman. *Revista De Educación De La Universidad De Granada*, 24, 99–116. https://doi.org/10.30827/reugra.v24i0.16617

Toudert, D. (2013). La brecha digital en los contextos de marginación socioterritorial en localidades mexicanas: exploración y discusión. *Comunicación y Sociedad, 19,* 153-180.

UNESCO. (2024). *Alfabetización Mediática e Informacional.* Disponible en: https://www.unesco.org/es/media-information-literacy

Valdivia-Barrios, A., Pinto-Torres, D., y Herrera-Barraza, M. (2018). Alfabetización mediática y aprendizaje. Aporte conceptual en el campo de la comunicación-educación. *Revista Electrónica Educare, 22*(2), 125-140. https://doi.org/10.15359/ree.22-2.8