



UNIVERSIDAD PERUANA  
**CAYETANO HEREDIA**

ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA EN LA  
EDUCACIÓN BÁSICA EN  
LATINOAMÉRICA

TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA OPTAR  
EL GRADO DE MAESTRA EN EDUCACIÓN  
CON MENCIÓN EN DIDÁCTICA DE LA  
LECTURA Y LA ESCRITURA

HILDA REGINA AGUILAR PONCE  
ASTRID MILAGROS DONGO MEJIA  
DIANA MARISABEL SANCHEZ ZAPATA

LIMA – PERÚ

2025



**ASESOR**

**MG. MAURICIO ZEBALLOS VELARDE**

**JURADO DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN**

MG. DANILO FELIX DE LA CRUZ RAMIREZ

PRESIDENTE

DRA. LIDIA SERRANO MIRANDA DE AGUILAR

VOCAL

MG. MARIANELLA ZEÑA SENCIO

SECRETARIA

## **DEDICATORIA**

A Dios, por ser mi fortaleza y guía en este proceso de aprendizaje académico.

A mi familia, quienes siempre me apoyan en mi trayectoria profesional.

A los profesores esforzados y valientes, que brindan una mejor educación a

pesar de las adversidades.

Hilda Regina Aguilar Ponce

A mi Elmerjín, cuyo recuerdo y silbido aún enternecen mi alma,

familia y amistades, por ser amor y aliento constantes.

A mis alumnos, pues en sus preguntas y aprendizajes hallo también los míos.

Astrid Milagros Dongo Mejía

A Dios, por ser mi guía en cada paso que doy.

A mi familia, por ser mi fuerza e inspiración. Este logro es un reflejo del

apoyo y la confianza que siempre me han brindado.

A mi compañero de sueños, por ser quien me anima a creer que todo es

posible.

Diana Marisabel Sanchez Zapata

## **AGRADECIMIENTOS**

Al cerrar este capítulo de formación profesional, expresamos nuestra gratitud

hacia aquellos que han sido partícipes y testigos de este camino.

A la UPCH, gracias por acogernos y brindarnos un hogar intelectual.

A nuestros docentes, por motivarnos a investigar y proponer mejoras en la  
educación.

A nuestro asesor, Mauricio Zeballos, por su paciencia, experiencia y  
compromiso que enriquecieron esta investigación.

A nuestras amadas familias y amistades, quienes incesantemente han apoyado  
la consecución de nuestras metas que nos abren nuevos horizontes.

## **FUENTES DE FINANCIAMIENTO**

Este trabajo de investigación ha sido autofinanciado.

### DECLARACIÓN DE ORIGINALIDAD

Los egresados:

N°	APELLIDOS Y NOMBRES
1.	AGUILAR PONCE HILDA REGINA
2.	DONGO MEJIA ASTRID MILAGROS
3.	SANCHEZ ZAPATA DIANA MARISABEL

*(Agregar filas adicionales si hay más autores)*

Pertencientes al programa de la **MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DIDÁCTICA DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA**, autores del trabajo titulado: **ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA EN LATINOAMÉRICA**, el cual ha sido elaborado, sustentado y aprobado, según corresponda, para optar por el grado de **MAESTRO EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DIDÁCTICA DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA** bajo la modalidad de **TRABAJO DE INVESTIGACIÓN**.

En calidad de docentes asesores de la Universidad Peruana Cayetano Heredia:

N°	APELLIDOS Y NOMBRES DEL DOCENTE	FACULTAD	NIVEL DE ASESORÍA
1.	ZEBALLOS VELARDE MAURICIO	FAEDU	MAESTRÍA

Declaramos que el contenido del presente documento es original y que las citas y referencias a otros autores cumplen con las normas académicas establecidas. En ese sentido, hacemos constar que:

- El documento presenta un porcentaje de similitud de **12%**, según el reporte emitido por el software **Turnitin®** (identificador de entrega: **2842484305**; fecha de entrega: **10-12-2025**).
- Tras una revisión detallada del reporte y del contenido del trabajo en cuestión, no se han identificado indicios de plagio.
- Se certifica que el documento respeta los principios de integridad académica y cumple con los requisitos institucionales de originalidad.

Lugar y fecha: **Lima, 10 de diciembre de 2025**



Asesor: Mauricio Zeballos Velarde  
N° DNI: 10135823  
ORCID: 0000-0001-9726-9062

Firma del Co-asesor  
N° DNI: .....  
ORCID: .....

## ÍNDICE

<b>Resumen</b>	
<b>Abstract</b>	
<b>Capítulo I</b> .....	1
<b>Planteamiento del problema</b> .....	1
<b>1.1. Planteamiento del problema</b> .....	1
<b>1.2. Objetivos de la investigación</b> .....	3
<i>1.2.1. Objetivo general</i> .....	3
<i>1.2.2. Objetivos específicos</i> .....	3
<b>1.3. Justificación</b> .....	4
<i>1.3.1. Relevancia temática</i> .....	4
<i>1.3.2. Relevancia metodológica</i> .....	5
<i>1.3.3. Relevancia teórica</i> .....	6
<i>1.3.4. Relevancia social</i> .....	6
<b>Capítulo II</b> .....	7
<b>Marco teórico</b> .....	7
<b>2.1. Antecedentes nacionales</b> .....	7
<b>2.2. Antecedentes internacionales</b> .....	8
<b>2.3. Marco teórico referencial</b> .....	10

<i>Alfabetización</i> .....	10
<i>Alfabetización mediática</i> .....	11
<i>Educación mediática</i> .....	12
<i>Competencia mediática</i> .....	14
<i>Distinción entre alfabetización mediática, educación mediática y competencia mediática</i> .....	17
<i>Presencia de la alfabetización mediática en los documentos normativos educativos en Latinoamérica</i> .....	18
<b>Capítulo III</b> .....	20
<b>Metodología</b> .....	20
<b>3.1. Enfoque y técnica de investigación</b> .....	20
<b>3.2. Delimitación</b> .....	21
<b>3.2.1. Definición de términos para la búsqueda de información</b> .....	21
<b>3.2.2. Criterios de inclusión y exclusión</b> .....	21
<b>3.3. Exploración</b> .....	24
<b>3.4. Selección final de documentos</b> .....	24
<b>3.5. Análisis de contenidos</b> .....	25
<b>3.5.1. Lectura analítica de las fuentes</b> .....	25
<b>3.5.2. Comparación entre las fuentes seleccionadas</b> .....	25
<b>Resultados</b> .....	26
<b>Discusión de resultados</b> .....	39

**Conclusiones**..... 57

**Referencias bibliográficas**..... 61

**Anexos**

## Índice de tablas

<b>Tabla 1</b> .....	16
<b>Tabla 2</b> .....	22
<b>Tabla 3</b> .....	28
<b>Tabla 4</b> .....	33

## Índice de figuras

<b>Figura 1</b> .....	26
<b>Figura 2</b> .....	27
<b>Figura 3</b> .....	30
<b>Figura 4</b> .....	31
<b>Figura 5</b> .....	32
<b>Figura 6</b> .....	36

## **Resumen**

El avance tecnológico ha producido un gran impacto en las formas de aprender en los estudiantes, puesto que se enfrentan a una inmensa cantidad de información y fuentes variadas de medios de comunicación donde la lectura y la escritura se ejecutan y presentan en diversos soportes. Frente a esta situación, surge la necesidad de una alfabetización mediática impartida desde la educación básica. Esta propone desarrollar habilidades de lectura y escritura para formar ciudadanos participativos, productores creativos, consumidores reflexivos y críticos en los diversos medios de comunicación. Debido a que la alfabetización mediática es un tópico relativamente nuevo que surge en la segunda mitad del siglo XX en el mundo occidental, en Latinoamérica, su presencia es incipiente por la escueta cantidad de investigaciones en la región en comparación con Europa. Así, surge el objetivo principal de esta investigación, el cual es analizar las tendencias de la alfabetización mediática en la educación básica en Latinoamérica durante el periodo 2013-2023 con el propósito de generar conocimiento que favorezca el desarrollo de prácticas educativas mediáticas. Esto se logró mediante una investigación de enfoque cualitativo con la técnica de análisis documental de producciones académicas. De todo ello, se obtuvieron ocho resultados que originaron nueve tendencias en torno a las investigaciones que retratan el panorama de la alfabetización mediática en la educación básica en Latinoamérica.

**Palabras clave:** alfabetización mediática, educación mediática, competencia mediática

## **Abstract**

Technological progress has produced a great impact on students' learning processes, as they are confronted with an immense amount of information and varied media sources where reading and writing are performed and presented through multiple formats. In response to this situation, the need arises for media literacy to be taught in basic education. This proposes to develop reading and writing skills to form participatory citizens, creative producers, reflective and critical consumers in the various media. Since media literacy is a relatively new topic that emerged in the second half of the twentieth century in the Western world, its presence in Latin America is incipient due to the limited number of studies conducted in the region compared to Europe. Accordingly, the primary objective of this research is to analyze trends in media literacy within basic education in Latin America during the period 2013–2023, with the aim of generating knowledge that contributes to the development of educational practices in this field. This objective was pursued through a qualitative research approach employing documentary analysis of academic works. As a result, eight findings were identified, giving rise to nine trends that depict the landscape of media literacy research in basic education in Latin America.

**Keywords:** media literacy, media education, media competence

## **Capítulo I**

### **Planteamiento del problema**

#### **1.1. Planteamiento del problema**

Los medios de comunicación son fundamentales en la construcción del conocimiento y en la formación de la opinión pública. Asimismo, influyen en la configuración de las identidades culturales, especialmente en contextos diversos como Latinoamérica. En este escenario, los medios de la región atraviesan un proceso de transformación mediante la incorporación de modelos multiplataforma que articulan los formatos periodísticos tradicionales con las posibilidades que ofrece la tecnología, adaptándose a los cambios en la manera en que se consume la información y al desarrollo de los entornos digitales (Zuazo, 2023). Si bien la tecnología ha abierto nuevas posibilidades de acceso y producción de información, también ha potenciado la propagación de contenidos falsos, lo cual constituye un desafío educativo frente a estudiantes inexpertos y vulnerables ante la inexactitud informativa (Tkáčová, 2025).

Esta situación genera repercusiones directas en el ámbito escolar. De acuerdo con los resultados de PISA 2022, aproximadamente el 55 % de los estudiantes de Latinoamérica no alcanza los niveles mínimos de competencia en lectura (CEPAL & UNESCO, 2023). La ausencia de estas habilidades básicas dificulta aún más el desarrollo de procesos de comprensión inferencial y crítica. Estas capacidades resultan necesarias para interpretar información, establecer implicaciones y seleccionar contenidos relevantes en entornos mediáticos.

Ante esta problemática, la alfabetización mediática se presenta como una estrategia educativa integral, pues contribuye a distinguir información, evaluar

fuentes, detectar sesgos y tomar decisiones informadas en un entorno saturado de medios. En este sentido, comprender, analizar e interactuar críticamente constituye un eje fundamental para la formación de una ciudadanía informada (Tornero, 2017). Además, dicha alfabetización no se limita únicamente al uso de herramientas digitales, sino que integra dimensiones críticas y reflexivas que fortalecen al aprendizaje escolar (Santander-Salmon & Rodríguez-Ayala, 2024).

No obstante, a pesar de su creciente relevancia, la alfabetización mediática aún carece de un análisis sistemático y actualizado en Latinoamérica. Esta ausencia limita la capacidad para enfrentar desafíos como la desinformación, la polarización y la manipulación mediática. En la mayoría de los países de la región, su desarrollo depende más de iniciativas individuales que de políticas públicas, lo que restringe su alcance y sostenibilidad (Garro-Rojas, 2020; Rojas-Estrada, García-Ruiz & Aguaded, 2023).

De igual forma, estudios recientes advierten que su incorporación en los programas educativos obligatorios sigue siendo parcial y fragmentada (Aguaded & Montaner-Bastias, 2020; Mateus et al., 2019, 2022; Thibaut & Calderón López, 2020; Valdivia et al., 2019, citado por Jarpa-Candia, De la Torre-Espinosa, & Gómez-Pérez, 2024). A ello se suma la diversidad cultural, lingüística y socioeconómica de Latinoamérica, que introduce matices y genera brechas entre comunidades para desarrollar esta alfabetización (Banco Interamericano de Desarrollo [BID], 2023).

Frente a esta situación, se plantea la necesidad de realizar un análisis documental que organice y sistematice el conocimiento existente sobre la alfabetización mediática en la región. Este análisis permite identificar los aportes

de los documentos hallados, describir las tendencias de la alfabetización mediática en la educación básica y ofrecer un panorama organizado que sirva de referencia a educadores, formuladores de políticas y otros actores interesados en diseñar estrategias de promoción de la alfabetización mediática en la región. De esta manera, se contribuirá al fortalecimiento de una ciudadanía crítica y consciente en el actual entorno mediático.

En consecuencia, el presente estudio busca responder la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles son las tendencias de la alfabetización mediática en la educación básica en Latinoamérica durante el periodo 2013–2023? Con ello, se pretende generar conocimiento que favorezca el desarrollo de prácticas educativas mediáticas pertinentes y contextualizadas.

## **1.2. Objetivos de la investigación**

### ***1.2.1. Objetivo general***

Analizar las tendencias de la alfabetización mediática en la educación básica en Latinoamérica durante el periodo 2013-2023 con el propósito de generar conocimiento que favorezca el desarrollo de prácticas educativas mediáticas.

### ***1.2.2. Objetivos específicos***

- Identificar los aportes de las investigaciones sobre la alfabetización mediática en la educación básica en Latinoamérica durante el periodo 2013-2023.

- Describir las tendencias de la alfabetización mediática en la educación básica en Latinoamérica durante el periodo 2013-2023.

### **1.3. Justificación**

La presente investigación es un análisis documental que se justifica sobre cuatro relevancias: temática, metodológica, teórica y social.

#### **1.3.1. Relevancia temática**

En la sociedad del conocimiento, caracterizada por el constante incremento de información mediada por la tecnología (Neira et al., 2024), la escuela debe formar ciudadanos capaces de interpretar críticamente los mensajes que reciben. La alfabetización mediática adquiere así un rol central al tratarse de capacidades para acceder, analizar, evaluar y producir comunicación en distintos formatos, competencias esenciales en la cultura digital actual (NAMLE, 2024). Por ello, resulta pertinente examinar cómo se desarrolla la alfabetización mediática en la educación básica latinoamericana, dado que representa un elemento esencial para la formación de ciudadanos competentes y preparados frente a los desafíos de la era de la información, en la que los medios inciden en la opinión pública y en la configuración cultural de las sociedades (UNESCO, 2025).

Sin embargo, en países como Chile, Argentina, Perú, Brasil, Colombia y México la alfabetización mediática aún no figura como competencia explícita en los currículos escolares, sino que su presencia sigue siendo limitada (Aguaded & Montaner-Bastias, 2020; Mateus et al., 2019, 2022; Thibaut & Calderón López, 2020; Valdivia et al., 2019, citado por Jarpa-Candia, De la Torre-Espinosa, &

Gómez-Pérez, 2024). A esta limitación curricular, se suma que la producción académica en Latinoamérica, si bien se ha desarrollado en los últimos años, todavía evidencia dispersión y ausencia de sistematizaciones regionales que posibiliten reconocer patrones y vacíos comunes (Da Porta & Morabes, 2024). Estos vacíos refuerzan la necesidad de analizar cómo la alfabetización mediática ha sido abordada en publicaciones académicas del periodo 2013 al 2023 en torno a su incorporación en la escuela. Este análisis permite identificar aportes, tendencias y limitaciones. De este modo, se fundamenta la pertinencia del presente estudio.

### ***1.3.2. Relevancia metodológica***

El análisis documental es un proceso en el que confluyen diversas operaciones como la identificación, descripción, representación, sistematización, (Dulzaides & Molina, 2004), caracterización y comprensión, entre otros. Se realiza con el propósito de segmentar las partes primordiales de la información que conlleva a comprender el objeto profundamente y a resignificar el conocimiento en función del objetivo de investigación (Peña, 2022). La selección de los documentos se realiza sobre la base del problema y objetivos de estudio, además de considerar los criterios de inclusión y exclusión que permiten diferenciar las fuentes prioritarias que posteriormente serán sometidas al análisis (Wach & Ward, 2013, citado por Sime, 2021).

Por esa razón, se identificaron las fuentes de información relevantes del estado actual de la alfabetización mediática en América Latina en los periodos de 2013-2023, para luego evaluarlas por su calidad de información y sintetizar la información recogida. Asimismo, a través de este análisis documental, se

identificaron, analizaron e interpretaron las tendencias de la alfabetización mediática en América Latina desde el año 2013 al 2023.

### ***1.3.3. Relevancia teórica***

La investigación es relevante, ya que sistematiza y analiza las tendencias identificadas en la producción académica sobre alfabetización mediática en América Latina durante el 2013 al 2023. Este aporte permite actualizar el estado del conocimiento y clarificar cómo se ha conceptualizado y aplicado la alfabetización mediática en la Educación Básica Regular (EBR). De esta manera, se fortalece la comprensión teórica de la alfabetización mediática, en relación con los marcos de la educación mediática y la competencia mediática, contribuyendo al debate académico en la región y ofreciendo un marco actualizado que oriente futuras investigaciones en este campo.

### ***1.3.4. Relevancia social***

El estudio sobre alfabetización mediática posee relevancia porque se vincula, de manera directa, con la formación de ciudadanos críticos que son capaces de discernir entre la abundante información que reciben y actuar con un sentido de responsabilidad. En el contexto latinoamericano, caracterizado por la desinformación, las brechas de acceso tecnológico y la incipiente integración curricular de la alfabetización mediática, esta investigación permite obtener evidencia sistematizada, la cual representa un insumo significativo para el diseño de políticas educativas y propuestas pedagógicas.

## Capítulo II

### Marco teórico

Esta sección contiene el marco teórico de la investigación. Se presentan los antecedentes nacionales e internacionales y un marco teórico referencial con los conceptos base.

#### 2.1. Antecedentes nacionales

La tesis doctoral de Pedro Mango (2023), *Alfabetización mediática y pensamiento crítico en estudiantes de Educación de una universidad nacional, 2022*, es de enfoque cuantitativo. Se focalizó en 38 estudiantes universitarios de Educación para determinar que hay una correlación entre la alfabetización mediática y el pensamiento crítico. Mango recomienda: formar en alfabetización mediática a los universitarios, así como la capacitación docente en el manejo de las TIC; la implementación tecnológica de las aulas; que el aula se torne un ambiente para el desarrollo de la educación mediática; la aplicación de metodologías interdisciplinarias para fortalecer la competencia mediática.

El aporte de esta tesis es reflejar que aún hay investigaciones que señalan el uso de las TIC para garantizar la aprehensión de la alfabetización mediática. También, enfatiza la mejora de las prácticas pedagógicas, lo que recarga la responsabilidad en el profesorado. Habría una necesidad de la formación continua de la alfabetización mediática que transite la educación básica y la universitaria. Asimismo, si se pretende el éxito de la alfabetización mediática, se necesitará también promover la educación mediática y la competencia mediática.

*Tesis sobre alfabetización mediática en Perú durante la pandemia del COVID-19* es un artículo de revisión de tesis de Alejandro Núñez-Alberca y Julio-Cesar Mateus (2022). Esta muestra el análisis dado a 38 investigaciones peruanas de tipo prácticas publicadas entre el 2020 y 2021, cuyo marco teórico contiene los conceptos de alfabetización mediática, alfabetización digital, competencia mediática y/o la competencia digital. Se concluye que predomina el empleo de instrumentos que miden la alfabetización mediática focalizados en la autopercepción. También, se revela el interés por estudiar la alfabetización mediática en escuelas capitalinas; así como investigarla en el nivel secundario (34.2%) frente a un nivel inicial que solo lo abordan el 7.9% de las tesis, entre otros.

Lo valioso es que los objetos de estudio son indistintos (estudiantes, docentes o familias) siempre que se relacionen con la educación básica. De igual manera, es relevante la preferencia de los investigadores por estudiar el nivel secundario.

## **2.2. Antecedentes internacionales**

*Adolescentes y políticas educativas de alfabetización mediática en Chile* de Jarpa-Candia, De la Torre-Espinosa y Gómez-Pérez (2024) es un artículo sobre un análisis documental de políticas educativas chilenas. Se revisaron 42 textos relacionados con la alfabetización, la educación y la competencia mediática. La información fue analizada en función de las seis dimensiones de la competencia mediática. Se concluye que hay una tendencia a instrumentalizar los medios de comunicación para la obtención de aprendizajes. También la presencia de la competencia mediática en el currículo es parcial. Asimismo, los conocimientos del

manejo de las TIC son altos, pero la comprensión crítica de los mensajes mediáticos, no. Finalmente, se advierte que la alfabetización mediática debería involucrar no solamente las TIC, sino también los procesos cognitivos y los emocionales.

Este artículo coadyuva con la idea de que la alfabetización mediática, la educación mediática y la competencia mediática se relacionan. Asimismo, retrata que, cuando se estudia la alfabetización mediática, las realidades educativas reflejan una vinculación con las TIC con marcada dependencia que enturbia la visión sobre los propósitos de la alfabetización mediática. Además, demuestra una preocupación por desarrollar la comprensión crítica de los productos mediáticos que se equipare al buen manejo de las TIC.

La tesis doctoral *Alfabetización mediática en la educación pública: una exploración de métodos mixtos* de Jessica Wyers (2023) emplea un enfoque mixto. Para un primer estudio, se examinó la presencia de la alfabetización mediática en documentos curriculares de los 50 estados de los EE. UU. Para el segundo estudio, se encuestó a estudiantes adolescentes de todo el país para recoger sus percepciones sobre la enseñanza del tema. Finalmente, se vincularon las respuestas con las del primer estudio para corroborar la coincidencia de las percepciones con los documentos formales. Se halló que la enseñanza de la alfabetización mediática requiere estandarización en el país. Del mismo modo, hay una escasa preparación para abordar las redes sociales y el social “networking” en las escuelas, debido a su importancia para los adolescentes.

Este trabajo sugiere a las investigaciones futuras considerar, aparte del aprendizaje de los estudiantes, las formas de enseñanza de los docentes. De la misma manera, se debería investigar en poblaciones menores de 13 años, como las de primaria, debido a que la inmersión en los medios de comunicación se produce desde muy pequeños.

### **2.3. Marco teórico referencial**

A continuación, se expondrán las definiciones relacionadas con la alfabetización mediática.

#### ***Alfabetización***

Tradicionalmente, se entendía a la alfabetización como un proceso de decodificación; es decir, se priorizaba la adquisición y el conocimiento de la lengua escrita antes de la etapa lectora. Esta comenzaba con la enseñanza de las vocales y consonantes hasta llegar a palabras aisladas de un contexto (Ministerio de Educación de la Nación, 2021).

A través del tiempo, la concepción de alfabetización ha cambiado. Actualmente, la UNESCO la define como:

un proceso continuo de aprendizaje y conocimiento de la lectura, la escritura y el uso de los números a lo largo de la vida, y forma parte de un conjunto más amplio de competencias, que incluyen las competencias digitales, la alfabetización mediática, la educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía mundial, así como las competencias específicas para el trabajo (2023, párr. 2).

Como se observa, aparecen términos relacionados a las nuevas formas de leer y escribir propias del desarrollo de la tecnología; y, con ellas, el término de alfabetización mediática concierne al contexto mediático del presente trabajo de investigación.

Cabe mencionar que algunos autores manifiestan que alfabetización significa lo mismo que literacidad; otros, no. Es un caso de polisemia ocasionada por la traducción del término anglosajón *literacy* a literacidad en español, equivalente a alfabetización, y esta comúnmente se asocia solo a la adquisición de habilidades de lectoescritura; sin embargo, es más compleja (Riquelme & Quintero, 2018), debido a que literacidad involucra las prácticas sociales mediadas por el contexto social y discursivo del lenguaje (Trigos-Carrillo, 2024). Incluso, en las traducciones se aprecian casos en donde *media literacy* equivale a literacidad mediática o bien a alfabetización mediática. No obstante, para los fines prácticos en la recopilación de fuentes, se asume alfabetización y literacidad como términos equivalentes, de ahí la razón del título de este estudio.

### ***Alfabetización mediática***

La alfabetización mediática consiste en el desarrollo de capacidades para analizar, evaluar y crear productos mediáticos de manera crítica, responsable y ética. La definición ha ido cambiando a través del tiempo (Pérez-Tornero, 2008). Antes, se entendía como la capacidad de interpretación crítica y de autonomía ante los medios de comunicación. Ahora, incluye la capacidad creadora de nuevos contenidos, además de la participación en el espacio virtual. También aparece el concepto de apropiación: individual y colectiva ante las posibilidades ofrecidas por

los medios. Envuelve habilidades para discriminar y evaluar el contenido multimedia, analizar críticamente las formas de los medios y crear medios alternativos (Hallaq, 2016, como se citó en García et al, 2020). Para la UNESCO (2011), supone comprender las funciones de los medios y comprometerse racionalmente con ellos para que las personas se comuniquen efectiva y auténticamente con otros.

El desarrollo de la alfabetización mediática fomenta el análisis crítico frente a la desinformación y los ciudadanos se convierten en garantes de la democracia. Asimismo, induce a las personas a evitar la seducción de los intereses económicos y políticos que utilizan los medios de comunicación y las redes sociales como agentes de manipulación pública (Peñalva-Tobías, 2022). Ahora bien, el aspecto crítico de la alfabetización mediática comprende que los usuarios negocien el significado de los contenidos circunscritos en un contexto comercial, ideológico, social, político y práctico (como se cita a Buckingham, 2005, en Guerrero y Castillo, 2018). De ahí, se desprende que esta no es ajena a los acontecimientos cívicos.

También la alfabetización mediática se erige sobre tres pilares: el primero acepta que la educación mediática sirve para desarrollar capacidades; el segundo, la alfabetización mediática fortalece la creación y la producción mediática; y, el tercero consiste en que forma ciudadanos activos (Pérez-Tornero, 2008).

### ***Educación mediática***

La educación mediática son los procesos de enseñanza y aprendizaje de la alfabetización mediática. Las personas adquieren habilidades y capacidades para entender de manera crítica la naturaleza, las técnicas, su lenguaje y el impacto de

los medios de comunicación. Esta fomenta una interacción crítica y creativa entre los ciudadanos con ellos (Mateus, Andrada & Quiroz-Velasco, 2019).

En este contexto, los medios de comunicación son objetivos educativos y no herramientas. Se convierten en las metas de estudio y dejan de ser las “ayudas” para las asignaturas (como se cita a IFTC en Lee, 2010). Con la educación mediática, los estudiantes analizan y estudian cómo se organizan, funcionan, crean significado y construyen la realidad los medios (Gutiérrez & Tyner, 2012). Así, no solo se enseña a ser receptores, sino también a utilizar la tecnología críticamente. Es importante no confundirla con la competencia digital, ya que esta última limitaría el valor de la enseñanza al uso técnico de los medios.

Por todo ello, es importante alfabetizar mediáticamente desde la primera infancia y que esto se sostenga toda la vida para favorecer la participación civil con criticidad, responsabilidad y valoración ética de los productos mediáticos. La necesidad de que sea a temprana edad es porque los niños están expuestos a los medios de comunicación desde que nacen y no desde que ingresan a las escuelas. Su contacto es inevitable, por eso es preciso orientarlos tanto en el manejo como en su consumo (Gust von Loh & Henkel, 2014).

La educación mediática considera los estadios del estudiante. Un infante que transita a la pubertad percibe el mundo como una “superapp” (como un dispositivo con aplicaciones). Estas se dividen en dos conjuntos: para accionar y para limitar. Mientras que con las primeras se investiga; con las segundas se limita la elección porque requieren de una actitud pasiva y dependiente. Las aplicaciones son los espejos de las necesidades y gustos de los consumidores de hoy como los

niños de entre 7 y 12 años: requieren inmediatez, interacción sostenida, con altas expectativas respecto a la tecnología porque la comprenden y son expertos en la multitarea (como se cita a Gardner & Davis, 2014, en García-Ruiz et al., 2020). En el caso de los jóvenes, se les forma para comprender, evaluar y producir contenido mediático (Buckingham, 2004, citado por De Pablos & Ballestas, 2018).

En ese sentido, es importante impartir la educación mediática a lo largo de toda la vida y darles a los medios de comunicación su debido espacio y reconocimiento. Esto es para que su uso técnico pase a un segundo plano y se resalte su valor intrínseco. Pues sus resultados se verán en el ejercicio de una ciudadanía responsable.

### ***Competencia mediática***

La competencia mediática es la actuación, la puesta en uso o toda forma ostensible que demuestre las capacidades de una persona que ha sido alfabetizada mediáticamente. De acuerdo con Ferrés y Piscitelli (2012), como se citan en Ugalde y González (2016), dentro del ámbito laboral, surgió el término “competencia”. Este préstamo, en el contexto educativo, combina tres elementos: el actitudinal, los conocimientos y las destrezas. Al relacionarse con los medios de comunicación, se trataría de una competencia mediática cuyo propósito es desarrollar una autonomía comprometida con los designios sociales y culturales de una comunidad. Coinciden con los autores anteriores, García et al. (2015), al señalar que la competencia mediática es la convergencia de un aprendizaje contextualizado con los medios de comunicación y la tecnología en general.

Por su lado, Mateus (2019) retoma a la Oficina de Comunicaciones del

Reino Unido (2017), que define la competencia mediática como la capacidad de acceder, comprender y producir comunicación en distintos contextos. Asimismo, recoge a la NAMLE (2016), que amplía esta definición al incluir la habilidad de analizar, evaluar y actuar.

Retomando a García et al. (2015), la competencia mediática se entiende cuando se precisa cuáles son los conocimientos, habilidades y actitudes que debe desarrollar un individuo. Para tal fin, se construyó una propuesta con una serie de dimensiones e indicadores que trazan el camino de ejecución de la competencia en cuestión. Los responsables fueron Joan Ferrés y Alejandro Piscitelli (2012), quienes delimitaron seis dimensiones: “la de los lenguajes, la tecnología, los procesos de interacción, los procesos de producción y difusión, la ideología y los valores y la dimensión estética” (p. 89).

Cabe señalar que, en línea con Ferrés y Piscitelli (2012), quienes citan al Diccionario de la Real Academia Española para definir dimensión como una magnitud perteneciente a un conjunto, añaden que una dimensión cobra sentido en tanto se entienda que está perennemente relacionada con las otras. Asimismo, una dimensión debe entenderse desde dos ámbitos: el de análisis (entiéndase como una actividad de procesamiento, comprensión, interpretación de la información y reflexión), y expresión (se trataría de una actividad ejecutora; es decir, práctica). Además, esta posee indicadores que las convierten en ostensibles; sin embargo, si algo los caracteriza es la flexibilidad, debido a que se adaptan al público destino según variables distintas como la etaria, nivel educativo, intereses, o bien una actualización porque los avances tecnológicos y otras circunstancias son

cambiantes. A continuación, se detallarán las seis dimensiones de la competencia mediática con sus respectivos indicadores:

**Tabla 1**

*Dimensiones e indicadores de la competencia mediática*

<b>Dimensiones</b>		<b>Indicadores</b>
<b>Lenguajes</b>	<b>Ámbito de análisis</b>	Desarrolla la capacidad para interpretar, analizar, comprender, relacionar y valorar códigos, las estructuras textuales desde los medios de donde proceden y las historias.
	<b>Ámbito de la expresión</b>	Desarrolla la capacidad para expresarse mediante la prudente elección del contenido considerando la situación comunicativa (el propósito, el destinatario), el manejo adecuado del significado y significante; o bien resignificando productos ya creados.
<b>Tecnología</b>	<b>Ámbito de análisis</b>	Desarrolla la capacidad para comprender el rol de las tecnologías de la información y comunicación en la actualidad; saber manejarlas, interactuar mediante ellas y desenvolverse eficazmente.
	<b>Ámbito de la expresión</b>	Desarrolla la capacidad para manipular y adecuar las tecnologías y herramientas al propósito comunicativo contextualizado en la realidad.
<b>Procesos de interacción</b>	<b>Ámbito de análisis</b>	Desarrolla la capacidad para evaluar, discernir y autoevaluar objetiva y subjetivamente el propio consumo mediático contextualizado como productor y como audiencia; así como la capacidad para autogestionar el ocio mediático y consumir productos ajenos a la propia cultura con un fin intercultural.
	<b>Ámbito de la expresión</b>	Desarrolla la capacidad para interactuar activa, responsable y provechosamente en entornos mediáticos a través de la creación de productos mediáticos que favorezcan la interacción entre culturas conociendo la normativa vigente para fomentar un ambiente respetuoso.
<b>Procesos de producción y difusión</b>	<b>Ámbito de análisis</b>	Desarrolla la capacidad para diferenciar las propias producciones de las colectivas, públicas y privadas, así como las influencias externas sobre los productos mediáticos como las instancias socioeconómicas. Asimismo, involucra conocer el manejo responsable

		y activo de los mecanismos de producción, programación y difusión de productos mediáticos.
	<b>Ámbito de la expresión</b>	Consiste en conocer las fases de la producción de productos mediáticos con mensajes significativos que se difundan en medios diversos para lograr un alto alcance; trabajo colaborativo, ser responsable con la autoría y la propiedad intelectual.
<b>Ideología y valores</b>	<b>Ámbito de análisis</b>	Desarrolla la capacidad para evaluar críticamente la información, su fiabilidad, su procedencia y los propósitos subyacentes; así como identificar estereotipos y valores que se comparten.
	<b>Ámbito de la expresión</b>	Desarrolla la capacidad para manejar herramientas que fomenten valores y actitudes favorecedoras para la buena convivencia o que cuestionen los existentes.
<b>Estética</b>	<b>Ámbito de análisis</b>	Desarrolla la capacidad para identificar las formas estéticas (originalidad, estilo y tendencias) e influencias en las que se comunican los mensajes.
	<b>Ámbito de la expresión</b>	Desarrolla la capacidad para crear mensajes con alto nivel estético que fomente la creatividad, la sensibilidad estética y la experimentación.

*Nota.* Elaborado a partir de “La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores” por Ferrés y Piscitelli, 2012. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-08>

### ***Distinción entre alfabetización mediática, educación mediática y competencia mediática***

Resulta relevante establecer una distinción entre los términos alfabetización mediática, educación mediática y competencia mediática. La educación mediática refiere al ámbito pedagógico en el que se diseñan, planifican e implementan estrategias de enseñanza y aprendizaje vinculadas con los medios de comunicación (Buckingham, 2005, citado por Bonilla del Río et al., 2018).

En contraste, la alfabetización mediática sería el resultado. Esta consiste en la apropiación de capacidades que permiten a los estudiantes analizar los mensajes mediáticos con mirada crítica y, a la vez, producirlos de manera consciente. Cuando la alfabetización mediática se ejecuta y demuestra, se alcanza la competencia mediática. Esta es el dominio efectivo y ético de los medios de comunicación en diversas situaciones de la vida cotidiana.

De esta manera, puede entenderse que la educación mediática es el camino formativo que posibilita el desarrollo de la alfabetización mediática, y que esta, una vez afianzada, se traduce en el desarrollo de la competencia mediática.

### ***Presencia de la alfabetización mediática en los documentos normativos educativos en Latinoamérica***

En los currículos de América Latina, la alfabetización mediática aparece, pero de manera fragmentada y sin consolidarse como eje transversal. En Colombia, se promueve la lectura crítica en el área de Lenguaje al requerir “comprender el papel que cumplen los medios de comunicación masiva” y “asumir una posición crítica frente a los elementos ideológicos presentes” (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2006, p. 41), y en Tecnología se habla de que los estudiantes “clasifiquen diferentes tipos de mensajes y contenidos digitales, según las fuentes de información” (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2022, p. 65); sin embargo, predomina la recepción más que la elaboración. En México, aunque se plantea que los estudiantes deben “acercarse a la cultura digital como un ámbito social que es parte de su vida cotidiana” (Secretaría de Educación Pública, 2024, p. 30), se mantiene una amplia distancia entre un uso crítico y otro funcional. En Perú,

la competencia 28 propone desenvolverse en los entornos virtuales generados por las TIC de manera responsable y ética (MINEDU, 2016), pero sin explicitar el análisis de discursos mediáticos. En Brasil, la Base Nacional Comum Curricular (BNCC) señala “crear tecnologías digitales (...) de forma crítica, significativa, reflexiva y ética” (Ministério da Educação, 2018, p. 9) y “analizar los mecanismos y condiciones de la difusión de *fake news*” (p. 521) en el área de Lengua portuguesa, aunque permite a cada sistema local la implementación. En Argentina, se propone “realizar lecturas críticas de discursos que circulan socialmente” y “reflexionar sobre la construcción de la información en los medios masivos de comunicación” (Ministerio de Educación de la Nación, 2012, pp. 20, 27), junto con el uso de internet bajo “criterios básicos para el análisis y la selección de contenidos” (Consejo Federal de Educación, 2018, p. 17); sin embargo, la autonomía provincial fragmenta y dificulta su aplicación. En Chile, se incentiva a “analizar y evaluar textos de los medios de comunicación como noticias, reportajes, cartas al director, propaganda o crónicas”, así como a “usar y evaluar tecnologías de la información y la comunicación de forma responsable” (Ministerio de Educación de Chile, 2015, p. 64, 379), aunque sin una política transversal. En términos generales, los países han avanzado en el ámbito de la alfabetización mediática, pero carecen de un desarrollo explícito, metódico y articulado, lo que limita su eficacia frente a la desinformación y la participación ciudadana.

## Capítulo III

### Metodología

A continuación, se describe la metodología empleada.

#### 3.1. Enfoque y técnica de investigación

El presente estudio se enmarca en un enfoque de investigación cualitativa que denota la percepción de quienes investigan (Denzin & Lincoln, 2012), ya que la dinámica de esta enrumba a las personas a realizar prácticas interpretativas que visibilizan y transforman al mundo mediante sus representaciones. Asimismo, el enfoque cualitativo no es de pretensiones generalizadoras y admite su carga subjetiva (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018). Además, este estudio utilizó la técnica de análisis documental que es aplicada en investigaciones que recurren a fuentes secundarias, las cuales no han sido generadas directamente por el investigador (Sime, 2021).

Para abordar el objetivo de examinar la alfabetización mediática en Latinoamérica responderemos a la siguiente pregunta: ¿cuáles son las tendencias de la alfabetización mediática en la educación básica en Latinoamérica durante el periodo 2013-2023? Este enfoque metodológico permitió una exploración profunda y sistemática de una amplia gama de documentos relacionados a la alfabetización mediática en la región, específicamente, en los siguientes países: Perú, Chile, Brasil, Argentina, México y Colombia.

El análisis documental se desarrolló siguiendo la metodología propuesta por Luis Sime (2021). Seguidamente, se detalla el proceso.

### **3.2. Delimitación**

Se delimitaron los términos de búsqueda y los criterios de inclusión y exclusión.

#### **3.2.1. Definición de términos para la búsqueda de información**

Para la búsqueda, se establecieron los siguientes términos: *alfabetización mediática*, *educación mediática* y *competencia mediática*. Sumado a ello, se determinaron los nombres de los seis países: Perú, Chile, Brasil, Argentina, México y Colombia debido a que se pretende conocer sus respectivos panoramas.

#### **3.2.2. Criterios de inclusión y exclusión**

El establecimiento de criterios de inclusión y exclusión es un aspecto que forma parte de la búsqueda de información con el fin de concentrar la recopilación de fuentes de interés y garantizar su relevancia y su calidad. Por ello, se realizó una búsqueda exhaustiva de documentos pertinentes relacionados con la alfabetización mediática en Latinoamérica en repositorios digitales. Estos sirvieron como fuentes secundarias para la recopilación de datos. Los criterios están acompañados de preguntas orientadoras y sus respectivas respuestas. A continuación, se exponen dichos criterios.

**Tabla 2***Criterios de inclusión y exclusión de fuentes académicas*

<b>Criterios</b>	<b>Preguntas orientadoras</b>	<b>Respuestas</b>
<b>Base de datos</b>	¿Qué bases de datos se emplearon?	Las bases de datos utilizadas fueron Scielo y Dialnet.
<b>Tipo de enfoque</b>	¿Cuáles son los enfoques de investigación de los estudios hallados para esta investigación?	Los enfoques de investigación de los estudios encontrados fueron los siguientes: cualitativo, cuantitativo y mixto.
<b>Tipo de fuente académica</b>	¿Qué tipos de fuentes se seleccionaron para esta investigación?	Las fuentes seleccionadas fueron artículos en revistas, artículos en libros y tesis.
<b>Temporalidad de las fuentes</b>	¿Cuál es el rango de años de publicación de las fuentes?	El rango de años de publicación de las fuentes oscila entre el 2013 – 2023 (noviembre).
<b>Idiomas</b>	¿En qué idiomas están publicadas las fuentes?	Las fuentes halladas están publicadas en español, inglés o bien en portugués.
<b>Referencias geográficas</b>	¿Cuáles fueron los países seleccionados para los fines de la investigación?	Los países seleccionados fueron Perú, Chile, Brasil, Argentina, México y Colombia.
<b>Modalidad educativa</b>	¿Qué modalidades educativas se incluyeron en esta investigación?	Solamente, se incluyó la modalidad de la Educación Básica Regular (tecnicismo

		peruano que consiste en la educación escolar convencional para niños y adolescentes. Para esta investigación, se extiende el término para referirse a sus equivalentes en los demás países).
<b>Nivel educativo</b>	¿Qué niveles educativos se incluyeron en la investigación?	Los niveles educativos incluidos fueron inicial, primaria o secundaria (tecnicismos peruanos que consisten en los niveles de educación escolar formal para niños y adolescentes. Para esta investigación, se extienden los términos para referirse a sus equivalentes en los demás países).
<b>Muestra</b>	¿Qué actores educativos se consideraron en la búsqueda de información?	Los actores educativos considerados fueron docentes, familias y estudiantes de la Educación Básica Regular.

<b>Operadores de búsqueda</b>	¿Qué términos o combinaciones se emplearon para la búsqueda de fuentes de información?	Se emplearon términos como “alfabetización mediática”, “educación mediática” y “competencia mediática”, adicionados a los países: Argentina, Brasil, Colombia, Chile, México y Perú.
-------------------------------	--	--

*Nota.* Adaptado de “Criterios de inclusión-exclusión para fuentes académicas”, por Luis Sime Poma, 2021. PUCP

### **3.3. Exploración**

Una vez establecidos los términos y definidos los criterios, se emprendió la exploración de documentos. Según la característica de cada base de datos (Dialnet y Scielo), se emplearon las opciones de “búsqueda avanzada” o “uso de filtros” como herramientas que ayudaron a precisar los resultados.

### **3.4. Selección final de documentos**

En esta fase, se seleccionan los textos pertinentes mediante una revisión rigurosa: primero se consideran títulos, resúmenes y palabras clave; luego, la lectura completa confirma su relevancia según los criterios de inclusión y exclusión. Posteriormente, se registran los resultados evitando duplicidades entre bases de datos. Así, fueron seleccionados 44 documentos, cuya información fue insertada en una matriz de Excel. Además, se utilizó un enfoque de muestreo intencionado,

puesto que la selección se realiza en función del interés de la investigación (Bouncken, Czakon y Schmitt, 2025).

### **3.5. Análisis de contenidos**

Este paso se compone de dos niveles de análisis (uno horizontal y otro vertical) que se detallan a continuación.

#### **3.5.1. Lectura analítica de las fuentes**

Este paso consistió en analizar las investigaciones realizando una lectura horizontal considerando los aspectos de interés de cada documento. Los aspectos son los siguientes: el país, base de datos, título, año de publicación, autores, resumen, las palabras clave, el objetivo de investigación, el tipo de fuente académica, el enfoque de investigación, idioma, el nivel educativo, el objeto de estudio, teoría y aportes.

#### **3.5.2. Comparación entre las fuentes seleccionadas**

Este análisis se realizó mediante una lectura vertical de cada aspecto de interés de la matriz para establecer similitudes y diferencias. Para ello, se empleó un enfoque inductivo que conllevó a identificar tendencias (patrones emergentes).

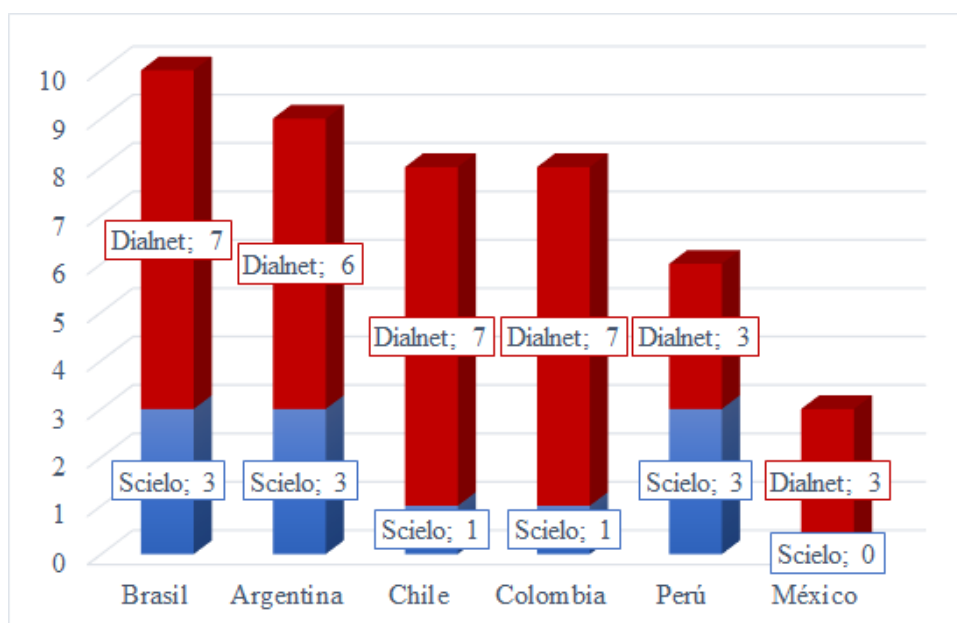
## Resultados

Esta investigación obtuvo ocho resultados.

A continuación, se presenta una tabla que contiene el número de investigaciones relacionadas a la alfabetización mediática generadas en los países seleccionados. Además, se da cuenta de las bases de datos de procedencia de los documentos. Este es el resultado 1.

**Figura 1**

*N.º de publicaciones por país y base de datos*

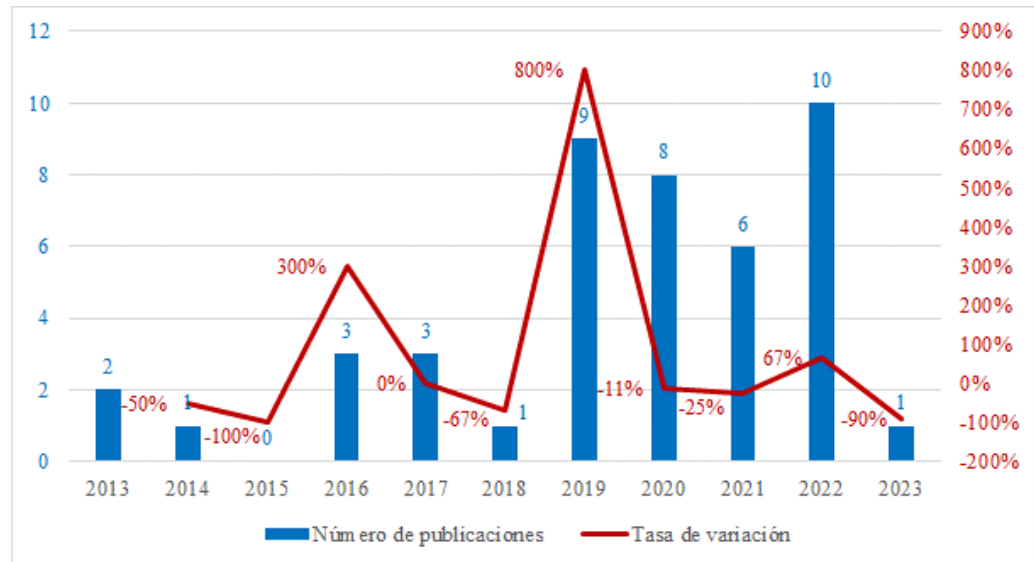


A partir del gráfico, es sabido que el total de fuentes recuperadas de los seis países seleccionados es 44. En cuanto a las bases de datos, el 25% de fuentes proviene de Scielo (11 publicaciones). Por su lado, Dialnet lo triplica con 33 (75%). Específicamente, se han hallado más publicaciones en Brasil en los últimos 10 años (22.72%). El país que le sucede es Argentina con un 20% del total. En cuanto a Colombia y Chile, estos obtienen el mismo porcentaje (18%). En la lista, sigue Perú (14%). Por último, México es el país que menos publicaciones halladas posee (6.81%).

Ahora, se presenta un gráfico con el número de publicaciones anuales sobre la AM y sus tasas de variación durante la década del 2013 al 2023.

**Figura 2**

*Número de publicaciones anuales y sus tasas de variación*



Como segundo resultado, se tiene que, desde el 2013 al 2018, se concentra el 23% de las publicaciones, mientras que, desde el 2019 al 2023, se halla lo restante con un aumento notable de la producción dado en un periodo corto. En el caso de los años 2020 y 2021, se evidencia un ligero descenso que culmina en el año 2022 en donde se aprecia el máximo número de publicaciones halladas (10) a lo largo de los diez años empleados para esta investigación.

Considerando las palabras clave de las investigaciones, se realizó la siguiente tabla de donde se obtuvo el tercer resultado.

**Tabla 3**

*Frecuencias (f) de las primeras y segundas palabras clave de las investigaciones*

<b>Primera palabra clave</b>	<b>f</b>	<b>Segunda palabra clave</b>	<b>f</b>
Alfabetización mediática	8	Alfabetización mediática	5
Educación mediática	2	Educación mediática	1
Competencia mediática	9	Competencia mediática	5
Alfabetización mediática e informativa	1	Alfabetización mediática e informativa	1
Alfabetización digital	2	Competencia digital	1
Comunicación educativa	1	Literacidad mediática	1
Educación en medios	1	Educomunicación	2
Medios digitales	1	Alfabetización	1
Medios de comunicación	2	Alfabetización multimedial	1
Educación básica	1	Alfabetización informativa	1
Prácticas de lectura	1	Comunicación intercultural	1
TIC	3	TIC	1
Mediación parental	1	Agencia	1
Educación	1	Educación	1
Periódico escolar	1	Apoderados	1
Programación	1	Uso de múltiples pantallas	1
Fotografía	1	Noticias falsas	1
Redes sociales	1	Medios	1
Metodología	1	Televisión educativa	1
Complejidad	1	Robótica	1
Pedagogía	1	Educación media	1
Análisis del discurso	1	Educación primaria	1
Investigaciones sin palabras clave	2	Educación del campo	1
<b>Total</b>	<b>44</b>	Escuela	3
		Dimensiones	1
		Tecnologías educativas	1
		Competencia	1
		Competencias básicas	1
		Políticas públicas	1
		Adolescentes	1
		COVID-19	1

Investigaciones sin palabras clave	2
<b>Total</b>	<b>44</b>

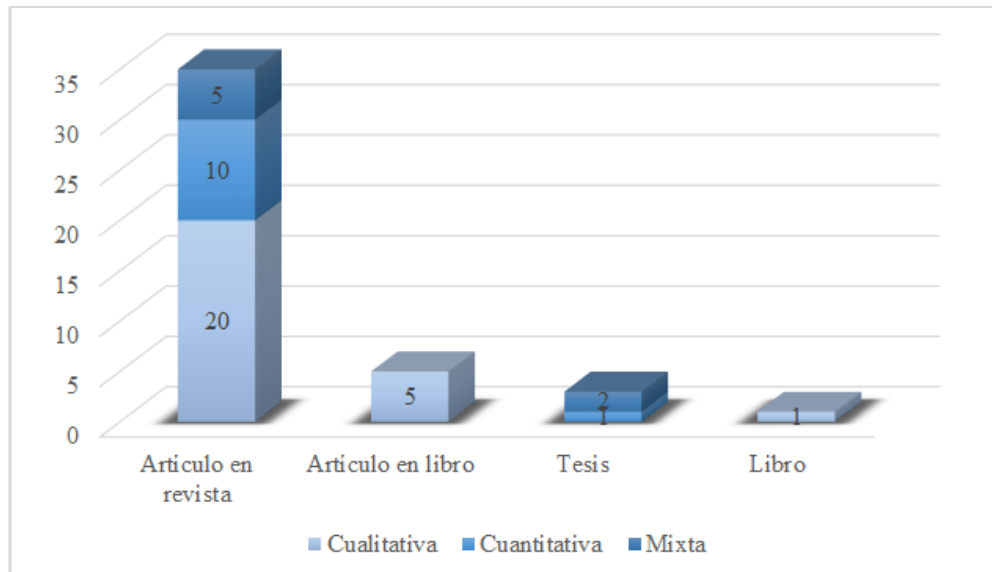
Para la comprensión de la tabla, es debido precisar que el orden de las palabras claves no obedece a un criterio alfabético, tampoco a uno ordinal, sino a uno de relación temática; es decir, se empieza por el tema que conviene a la presente investigación (alfabetización mediática) y le suceden los términos que se vinculan a él como educación mediática y competencia mediática.

La tabla anterior contiene dos columnas con las primeras y segundas palabras clave que figuran en las investigaciones halladas. Si bien es recurrente que las investigaciones presenten entre cuatro a cinco palabras clave, se escogieron solamente las dos primeras porque se considera que estas enmarcan la línea temática de la investigación. Es decir, el cómo se presenten sigue un orden de relevancia. Entonces, como se aprecia en la primera columna, el tema predominante es “Competencia mediática” (con 9 unidades), seguido de “Alfabetización mediática” (8), “TIC” (3), “Alfabetización digital” (2) y “Medios de comunicación” (2). Por su lado, en la segunda columna, predominan de igual manera, con 5 investigaciones cada una: “Alfabetización mediática” y “Competencia mediática”; con 3 investigaciones, le sucede “Escuela”, y finaliza con 2 investigaciones que contienen el término “Educomunicación”.

La figura 3, presenta el resultado cuatro, en donde se aprecian las investigaciones categorizadas según su enfoque y su tipo.

**Figura 3**

*Tipos de fuentes académicas según el enfoque*

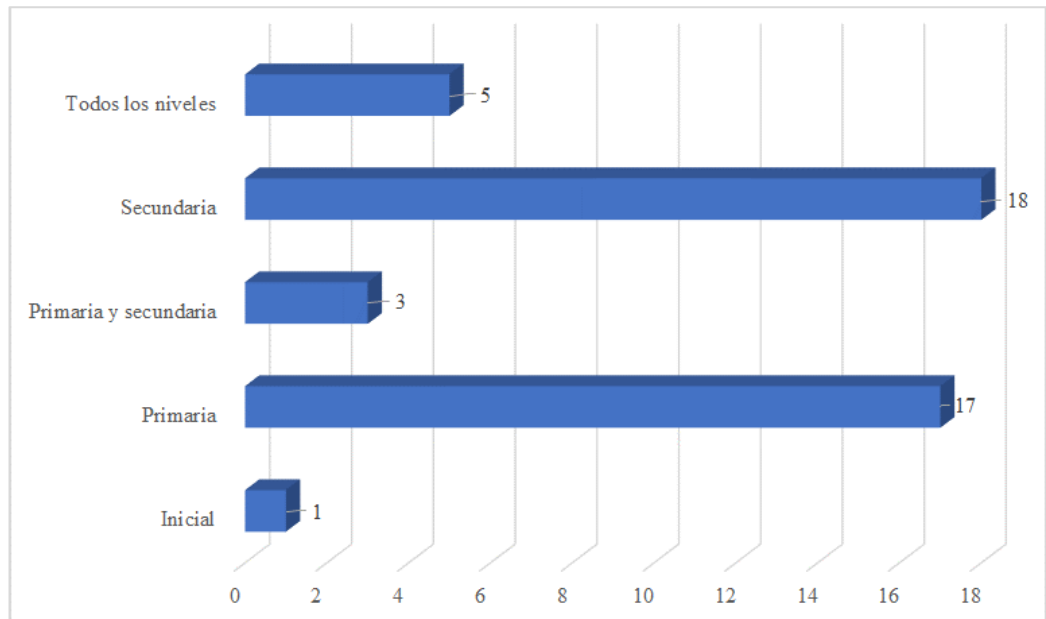


En la figura 3, se clasifican las investigaciones bajo dos criterios: los tipos de fuentes académicas (Artículo en revista, Artículo en libro, Tesis y Libro) y el enfoque de investigación (cualitativo, cuantitativo y mixto). De los 44 documentos revisados, los artículos de revista representan la mayoría (35 unidades que equivale al 80% del total). En menor cantidad, se encuentran los artículos de libros (11%), las tesis (7%) y el libro (2%). Ahora bien, el enfoque de investigación cualitativo predomina con 26 documentos (57% del total), ante 11 documentos de enfoque cuantitativo (27%) y 7 con enfoque mixto (16%).

La siguiente figura (resultado 5) muestra unas barras con los números de investigaciones publicadas en función del nivel educativo.

**Figura 4**

*Publicaciones según el nivel educativo*

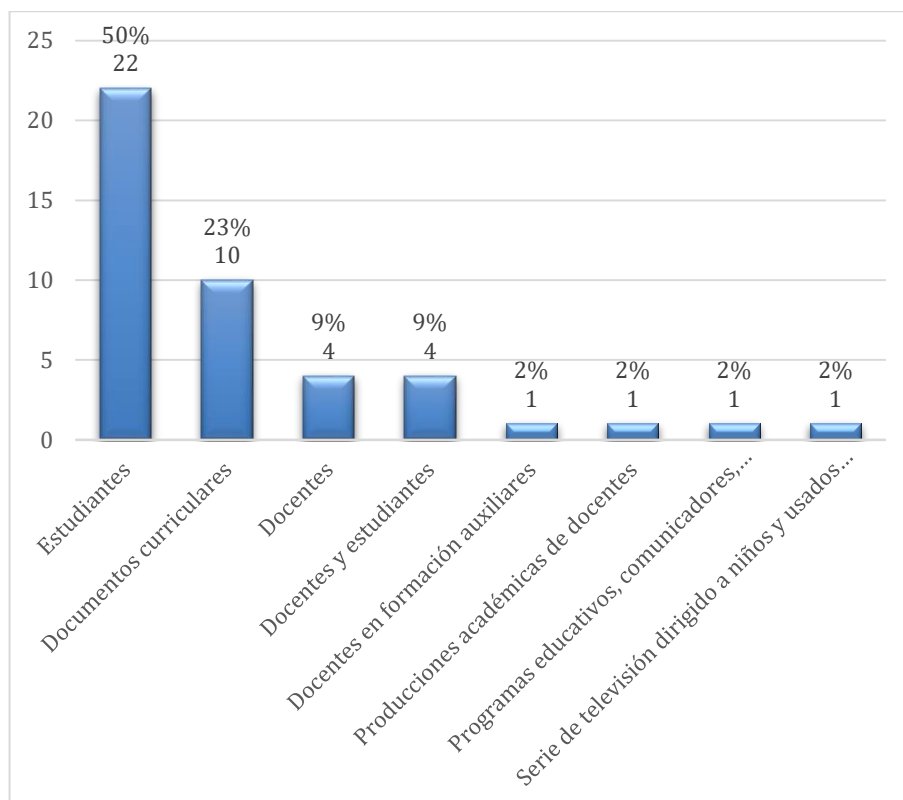


La figura 4 representa una distribución del número de publicaciones según los niveles educativos. Secundaria lidera con 18 unidades; mientras que, en Primaria, hay 17. Cinco son las investigaciones que recabaron información en todos los niveles. En cuanto a las que ciñeron a los niveles primaria y secundaria, hay tres. Finalmente, solo se encontró una publicación referida al nivel inicial.

La figura 5 expone el sexto resultado: las investigaciones según su objeto de estudio.

**Figura 5**

*Investigaciones según el objeto de estudio*



En la figura 5, se aprecia el orden de frecuencias, de mayor a menor, de los objetos de estudio identificados en las investigaciones. Los Estudiantes representan un 50%; le siguen los Documentos curriculares con un 23%; luego, tanto los Docentes como los Docentes y estudiantes con un 9%. Finalmente, con un 2%, aparecen los demás objetos de estudio: Docentes en formación y auxiliares, Producciones académicas de docentes, Programas educativos, comunicadores, actores, entre otros; y la Serie de televisión dirigido a niños y usados por los docentes.

A continuación, el resultado 7 se expresa en una tabla de frecuencias de los autores e instituciones más citados en las investigaciones.

**Tabla 4**

*Autores por teoría*

<b>Autores de categorías</b>	<b>Conteo de mención</b>
(Ferrés y Piscitelli)	18
(Buckingham)	15
(UNESCO)	14
(Pérez y Delgado)	5
(Ferrés)	3
(Comisión Europea)	3
(Pérez-Tornero)	3
(Mateus et al.)	2
(Pérez-Tornero y Varis)	2
(Cassany)	2
(Santaella)	2
(Masterman)	2
(Gutiérrez- Martin y Tyner)	2
(Aguaded)	2
(Koltay)	2
(Livingstone, Wijnen, Papaioannou, Costa y Grandío)	1
(Peñalosa y Espinosa)	1
(Mateus et al.)	1
(Coscarelli y Ribeiro)	1
(Red Euroamericana de Competencia Mediática)	1
(Cosson)	1
(Marín-Gutiérrez y Caldeiro-Pedreira)	1
(DiMaggio y Hargittai)	1
(OCDE)	1
(Domaille y Buckingham)	1
(Pérez-Tornero y Celot)	1
(EAVI)	1
(Santiago del Pino)	1
(Erstad, Flewitt, Kümmerling-Meibauer & Pereira)	1
(Luke)	1
(Fairclough)	1
(Bruns)	1
(Fantin)	1
(Morgan)	1

(Fedorov et al.)	1
(Pacto Educativo Global)	1
(Alvarez-Arregui et al.)	1
(Cabello y Claro)	1
(Barton y Lee)	1
(Baccega)	1
(Ferrés-Prats)	1
(Ruiz-Velasco)	1
(Gagliardi)	1
(Bévort y Belloni)	1
(Galvez Johnson)	1
(López y Aguaded)	1
(García-Leguizamón)	1
(Lusted)	1
(Grizzle)	1
(Martin-Barbero)	1
(Belloni)	1
(Alfamed)	1
(Gutiérrez-Martín y Torrego)	1
(MIL)	1
(Hall y Whannel)	1
(Narváez-Montoya)	1
(Hall)	1
(Ortiz Torres)	1
(Kahne y Bowyer)	1
(Pegurer- Caprino y Martínez-Cerdá)	1
(Kellner)	1
(Pérez Tornero y Martínez Cerdá)	1
(Scolari et al.)	1
(Pérez-Lisboa y Caldeiro)	1
(Scolari)	1
(Caldeiro y Aguaded)	1
(Soares)	1
(QCA )	1
(Terceiro)	1
(Rodríguez -Vásquez)	1
(Torrecillas-Lacave, Vásquez-Barrio y Monteagudo- Barandalla)	1
(Castañeda et al.)	1
(Van-Couvering)	1
(Barton et al.)	1
(Winocur)	1
(Silverstone)	1
(Kress y Van Leeuwen)	1

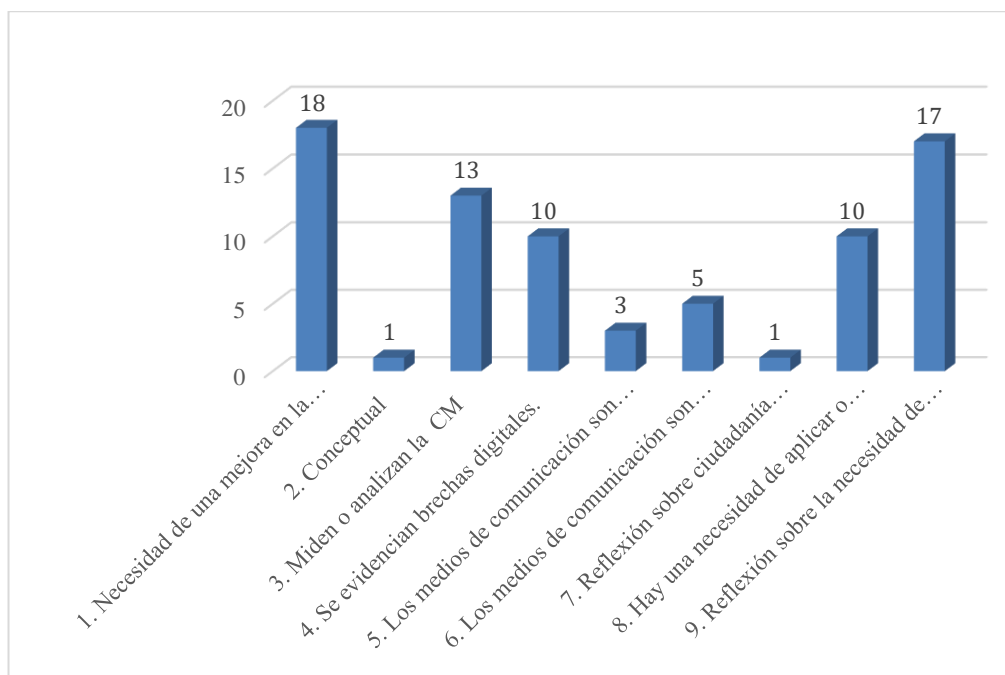
(Sodré)	1
(Kress)	1
(Thumim)	1
(Turpo - Gebera)	1
(Aufderheide)	1
(UNICEF)	1
(Lankshear y Knobel)	1
(Uribe-Zapata)	1
(Lee y So)	1
(Wilson et al.)	1
(Lemos)	1
(Levis)	1
(Livingstone)	1
<b>Total</b>	<b>152</b>

En la tabla 4, se aprecia que los autores con mayor frecuencia de mención en las categorías de alfabetización mediática, educación mediática y competencia mediática son Ferrés y Piscitelli (18). En segundo lugar, aparece David Buckingham (15) y, en tercer lugar, la UNESCO (14). El resto de los autores presenta una frecuencia de mención menor a diez.

Los aportes de las investigaciones se han clasificado y se muestran como el resultado 8.

**Figura 6**

*Aportes de las investigaciones*



De la figura 6, se desprende que, de la sección “Conclusiones” y/o “Aportes” de las investigaciones revisadas, se extrajo por lo menos un aporte, de ahí que el total de aportes (78) sea superior al de los documentos (44). Estos se han agrupado por similitud temática y clasificado en nueve grandes categorías por la frecuencia de sus apariciones:

La primera es la *Necesidad de una mejora en la formación docente y la práctica pedagógica* (18); se refiere a la calidad de la impartición de la educación a los estudiantes de Educación Básica y la formación de los docentes en alfabetización mediática.

La segunda es *Conceptual* (1) que acoge los aportes que procuran incrementar o mejorar la teoría en torno a la alfabetización mediática.

La tercera es *Miden o analizan la competencia mediática* (13) que retrata los aportes provenientes, en su mayoría, de investigaciones cuantitativas o mixtas que intentan darle una metodología a la competencia mediática.

La cuarta es *Se evidencia brechas digitales* (10) que refiere a la desigualdad en el acceso a las TIC y el desarrollo de habilidades de comprensión frente a la tecnología.

La quinta es *Los medios de comunicación son vistos como objetos de estudio* (3); el interés reside en su estudio por el valor que poseen en sí mismos antes que como herramientas mediadoras.

La sexta es *Los medios de comunicación son reducidos a herramientas tecnológicas* (5); es el grupo que entiende los medios desde la teoría de las TIC.

La séptima es *Reflexión sobre ciudadanía mediática* (1), se relaciona con uno de los pilares de la alfabetización mediática que promueve el ejercicio responsable de la ciudadanía a través de los medios de comunicación.

La octava es *Hay una necesidad de aplicar o mejorar los documentos curriculares. (Políticas educativas)* (10); consiste en que los documentos oficiales, o bien consideren incluir a la alfabetización mediática o bien mejoren lo ya existente.

La novena es *Reflexión sobre la necesidad de una competencia mediática, educación mediática o alfabetización mediática* (17); es una invitación a la concientización de los distintos ámbitos responsables de estos campos mediáticos como las políticas educativas, el cuerpo docente, investigadores y sociedad en general.

## Discusión de resultados

En esta sección, se realiza el análisis de la información. En la primera parte, a partir de los hallazgos, se analizan los aportes identificados y se interpretan sus significados en relación con la alfabetización mediática. De los 44 documentos revisados en la investigación, se obtuvieron 78 aportes, los cuales fueron sistematizados y organizados en nueve categorías.

En primer lugar, se acentúa la categoría *Necesidad de una mejora en la formación docente y la práctica pedagógica* (18 aportes). Esto refuerza la relevancia de la capacitación del profesorado para la ejecución efectiva de prácticas alfabetizadoras (Mango, 2023), pues ellos deben ser los líderes en el uso de la información, la tecnología y las habilidades de investigación (Valencia & Rivera, 2024). Sin una preparación sólida de los docentes, las políticas o lineamientos curriculares tienden a persistir en lo teórico, lo que provoca que reproduzcan lineamientos sin transformarlos en prácticas pedagógicas significativas (Turpo, Aguaded & Barros, 2022).

Asimismo, la categoría *Reflexión sobre la necesidad de una alfabetización mediática, competencia mediática o educación mediática* (17 aportes) evidencia que se está construyendo la idea de la importancia de dichos conceptos. Esta construcción estaría más orientada a la sensibilización que a la implementación. Así, se refuerza la idea de que, en la región, aún predomina una etapa de fundamentación conceptual y de justificación de la alfabetización mediática, la competencia mediática y la educación mediática como necesidades educativas. Pérez-Tornero (2008) resalta que la alfabetización mediática ha atravesado por

cambios en su definición, lo que demuestra que se trata de un concepto en proceso de consolidación. Por otro lado, el mapa regional de la Plataforma de Reguladores del sector Audiovisual de Iberoamérica [PRAI] y UNESCO (2024) muestra que gran parte de las iniciativas se focalizan en generar conciencia y visibilizar la alfabetización mediática, mientras que la integración e implementación en planes de estudio continúan en un estado inicial.

Por otro lado, los aportes de la categoría *Miden o analizan la competencia mediática (13)* retratan que hay investigaciones que buscan metodologías para operacionalizar la alfabetización mediática. Tal medición requiere definir indicadores fiables y válidos que permitan comparar contextos (Pereira & Moura, 2022). En estas, predomina el uso de instrumentos de autopercepción (cuestionarios) basados en las dimensiones de Ferrés y Piscitelli (2012), tendencia confirmada por Mateus, Andrada y Ferrés (2019). Estos permiten identificar lo que las personas declaran conocer o hacer en su interacción con los medios, ofreciendo una visión útil del nivel de competencia mediática en distintos contextos.

Respecto a los aportes de la categoría *Se evidencia brechas digitales (10)*, se reconocen tensiones estructurales que advierten la desigualdad en el acceso y uso de las TIC. En este sentido, la UNESCO (2023) enfatiza que la ausencia del aprovechamiento de las TIC genera un limitado desarrollo de competencias digitales y mediáticas en los sistemas educativos. Esta dificultad condiciona la viabilidad y efectividad de cualquier propuesta pedagógica. En ese sentido, pese a determinados avances en equipamiento y conectividad, las brechas y la falta de

competencias digitales limitan la posibilidad de que la población se beneficie de la era digital y reducen la eficacia de las iniciativas pedagógicas (CEPAL, s.f.).

Se establece que en la categoría *Hay una necesidad de aplicar o mejorar los documentos curriculares. (Políticas educativas)* (10) porque en Latinoamérica no hay cursos explícitos que impartan alfabetización mediática o competencia mediática, pero sí hay esfuerzos por detectar dimensiones en los textos curriculares. Esto coincide con (Jarpa-Candia et al., 2024), quienes revelan que en Chile la alfabetización mediática se desarrolla de una manera limitada en el currículo y necesita de mayor fortalecimiento curricular. Asimismo, surgen iniciativas aisladas de la sociedad civil, docentes o la academia por integrar la alfabetización mediática a los currículos que de las autoridades por generar marcos oficiales (Rojas-Estrada et al., 2024).

La categoría *Los medios de comunicación son reducidos a herramientas tecnológicas* (5) refleja una limitación que debe superarse, pues las experiencias educativas deben responder a las demandas del sistema mediático y para ello, es relevante abandonar el enfoque funcionalista (Rojas-Estrada, García-Ruiz & Aguaded, 2023). Ya lo señaló Mango (2023) al retratar la dependencia de las herramientas tecnológicas (uso de las TIC) cuando se trata de aprehender la alfabetización mediática. O cuando el manejo de estas es alto, pero la comprensión crítica de los mensajes mediáticos, no (Jarpa-Candia et al., 2024).

La categoría *Los medios de comunicación son vistos como objetos de estudio* (3) determina que, en la alfabetización mediática, los medios de comunicación no solo cumplen una función instrumental como recursos didácticos,

sino que también deben de concebirse como objetos de análisis (Gutiérrez & Tyner, 2012). Esto permite su estudio crítico como fenómenos culturales y sociales. Implica comprender sus estructuras, sus mensajes e impacto en la construcción de la realidad. Es decir, los medios sirven como contenidos que deben ser problematizados en el aula. Entonces, los medios pueden funcionar tanto como herramientas pedagógicas como objetos de investigación, lo cual refuerza la necesidad de integrarlos al currículo desde una mirada crítica (Mateus, Jolls, Chappell & Guzmán, 2022). Además, Rojas-Estrada, García-Ruiz & Aguaded (2023) afirman que la competencia mediática en los países latinoamericanos debe avanzar hacia propuestas curriculares que consideren a los medios como elementos centrales de análisis para fomentar la ciudadanía crítica y participativa.

Finalmente, aunque las categorías *Conceptual* (1 aporte) y de *Reflexión sobre ciudadanía mediática* (1 aporte) resultan minoritarias en frecuencia, son relevantes en tanto que introducen perspectivas aún poco exploradas en el análisis de la alfabetización mediática en la región. Estas cambian la óptica desde una dimensión instrumental del tema y la sitúan en un marco más amplio de formación ciudadana crítica y ética. Por un lado, hay una necesidad de clarificar conceptos, así también habrá claridad en sus propósitos, dimensiones y niveles de acción (Rojas-Estrada et al. 2023). Por otro lado, la alfabetización mediática fomenta el desarrollo de capacidades críticas ante la desinformación de los medios de comunicación y apuesta por la formación de ciudadanos que sean defensores de la democracia (Peñalva-Tobías, 2022).

En conjunto, el análisis de los aportes de las investigaciones revisadas evidencia un campo de estudio caracterizado por desigualdades. Por un lado, mientras algunas categorías concentran la atención de los investigadores, como la formación docente; otras apenas aparecen (como ciudadanía mediática o conceptual). Esto demuestra que determinados temas permanecen poco explorados, a pesar de la información significativa que podrían aportar. Esta desatención no solo limita la construcción de una base teórica sólida, sino que también retrasa la integración curricular de la alfabetización mediática y, en consecuencia, el desarrollo de una ciudadanía crítica que enfrente los retos mediáticos de la región.

En esta segunda parte de la discusión de los resultados, se analizan las tendencias en torno a la alfabetización mediática. Las tendencias surgen de los siguientes criterios: (1) el número de publicaciones según la base de datos, (2) el país con mayor número de publicaciones, (3) la cantidad de publicaciones anuales, (4) los conceptos asociados a la alfabetización mediática, (5) tipo de investigación según el enfoque, (6) el nivel educativo, (7) el objeto de estudio, (8) autores más citados, y (9) los aportes de las investigaciones.

Para empezar, a partir del resultado 1 (la Figura 1), se establece la primera tendencia en relación con la base de datos: el mayor número de publicaciones se encuentra en Dialnet. La mayoría de las publicaciones halladas procederían de dicha base porque esta ha empezado a incorporar revistas de Educación y Comunicación (Aguaded, 2019). Esto habría generado que más investigaciones ingresen a su base de datos. En cuanto a Scielo, es un repositorio de mayor prestigio ganado por sus parámetros de aceptación de publicaciones, ya que su impacto es

mayor dentro de la comunidad académica (Aguaded, 2019). Por lo tanto, es más difícil incorporar una investigación en dicha base. La diferencia entre ambas bases de datos mostraría cómo los criterios de indexación repercuten en la distribución y alcance de las investigaciones latinoamericanas.

Respecto a los países hispanoparlantes, ninguno supera a Brasil en el número de publicaciones. Brasil concentra la mayor cantidad de publicaciones sobre alfabetización mediática; de forma que esta es la segunda tendencia. Desde el año 2004, aparecen algunas iniciativas de trabajo en educación mediática. Por ejemplo, en Sao Paulo, en ese mismo año, se publicó la Ley Educom (Lei 13.941) que incluye actividades educomunicativas en las escuelas. Asimismo, el Ministerio de Educación abordó la educación en medios a través de los programas Mais Educação (Más Educación) y Mídias na Escola (Medios en la escuela). También, la Base Nacional Común Curricular (BNCC) de Brasil presenta componentes curriculares relacionados a la educomunicación (Pegurer & Martinez, 2016) como la creación crítica y reflexiva de tecnologías digitales, así como el abordaje de la información falsa mediante el análisis (Ministério da Educação, 2018).

En Argentina, la relevancia de los medios de comunicación como eje de estudio se fortaleció con la Ley de Educación Nacional n.º 26.206 (2006) y la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual n.º 26.522 (2009), que establecieron los fundamentos para la promoción de la educación mediática en las escuelas (Bacher et al., 2015, citado por Saez, 2019). En la educación secundaria, esta se integra como contenido transversal, con rasgos de la competencia mediática presentes tanto en el currículo general como en áreas específicas como Lengua y Literatura y

Educación Digital, Programación y Robótica. Estos rasgos se expresan en la lectura crítica del discurso y la reflexión sobre la información mediática (Ministerio de Educación de la Nación, 2012; Saez, 2019).

También han surgido iniciativas como las del Ente Nacional de Comunicaciones (ENACOM) al implementar en 2021 el Programa de Alfabetización en Medios y TIC, orientado a fomentar la alfabetización mediática y digital mediante acciones de prevención, concienciación y capacitación, con especial atención a niños, niñas y adolescentes en edad escolar (ENACOM, s.f.). Esto evidencia un interés creciente del país en incorporar progresivamente los estudios mediáticos a nivel escolar.

En Perú, las investigaciones sobre alfabetización mediática son exiguas y percibidas desde un valor instrumental (Turpo-Gebera, 2020, citado en Núñez-Alberca & Mateus, 2022). Estas se subyugan a los estudios sobre competencia digital, privilegiando las autopercepciones y careciendo, en muchos casos, de una metodología que eleve su calidad. No obstante, se observa un incremento en los trabajos sobre alfabetización mediática en los años previos a la pandemia, contexto en el que el tema cobró mayor relevancia al incorporarse en la agenda educativa, ya que previamente no había sido contemplado pese a la inclusión de las TIC en el currículo (Núñez-Alberca & Mateus, 2022). De hecho, aunque la educación mediática se remonta a la década de 1970, la pandemia evidenció sus carencias (Mateus et al., 2020). Esto confirmaría que en Latinoamérica se ha priorizado la adquisición de tecnología sin un enfoque pedagógico en medios, lo que genera una dependencia de las TIC. Esta situación revela la necesidad urgente de comprender

y desarrollar la alfabetización mediática en el país con un enfoque centrado en lo esencial. Si bien la política curricular peruana establece en la competencia n.º 28 el desenvolverse en entornos virtuales generados por las TIC de manera responsable y ética, no explicita el análisis crítico de los discursos mediáticos (Ministerio de Educación del Perú, 2016).

En Chile, el Centro de Indagación y Expresión Cultural y Artística (CENECA), creado en 1980, marcó un referente en educomunicación (Mateus et al., 2020). Aunque el país redujo brechas digitales y los estudiantes manejan ampliamente las TIC, persiste un bajo dominio de competencias críticas y escasa alfabetización mediática en las escuelas (Jarpa-Candía et al., 2024). El currículo promueve analizar textos de los medios y usar las TIC de manera responsable (Ministerio de Educación de Chile, 2015), pero sin una política transversal, lo que limita su aplicación en el aula.

Respecto a Colombia, la Política Nacional para la Transformación Digital e Inteligencia Artificial, en el 2019, resaltó la importancia de formar al recurso humano en competencias digitales, promoviendo entornos de aprendizaje que impulsen la creatividad, la innovación y el emprendimiento (UNESCO, 2022). Posteriormente, la Política Nacional para la Innovación en las Prácticas Educativas a través de Tecnologías Digitales, en el 2020, se orientó a estudiantes de educación preescolar, básica y media del sector público, con el propósito de fortalecer sus habilidades para enfrentar los desafíos actuales y aprovechar las oportunidades de la sociedad digital (UNESCO, 2022). Desde el currículo, también se incentiva la lectura crítica al plantear la necesidad de “comprender el papel que cumplen los

medios de comunicación masiva” y “asumir una posición crítica frente a los elementos ideológicos presentes” (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2006, p. 41), así como clasificar mensajes y contenidos digitales según su fuente en el área de Tecnología (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2022). No obstante, prevalece la recepción más que la producción.

Finalmente, en México, el Programa de Inclusión Digital (2016-2017) propuso desarrollar competencias digitales en estudiantes para promover su inclusión en una sociedad productiva y democrática, además de fortalecer la formación docente como garante de dicho propósito (Secretaría de Educación Pública, 2016). En el currículo actual se plantea que los alumnos deben “acercarse a la cultura digital como un ámbito social que es parte de su vida cotidiana” (Secretaría de Educación Pública, 2024, p. 30). Sin embargo, persiste una brecha entre un uso crítico y otro funcional de las TIC.

Desde el segundo resultado, a causa de que la producción de publicaciones no se ha paralizado en al menos los últimos ocho años, se puede afirmar la tercera tendencia: seguirán surgiendo publicaciones acerca de la alfabetización mediática. Es decir, el número global de publicaciones se incrementará porque, sobre la base de los años previos, es sabido que ha existido por lo menos una publicación cada año. Aunque no las hubo en el 2015, este hecho no constituye una anomalía, ya que los años siguientes se reanudaron. Este crecimiento se sustenta en el reconocimiento de los medios de comunicación como agentes educativos y promotores de la formación crítico-reflexiva de los ciudadanos (Trejo, 2017).

Ahora, existe un vínculo entre la alfabetización mediática, la educación mediática y la competencia mediática (Jarpa-Candia et al., 2024; Mango, 2023). Esta es la cuarta tendencia.

En primer lugar, el tercer resultado refleja que la mayor frecuencia de la competencia mediática como de la educación mediática respondería a una vinculación estrecha con la alfabetización mediática, entendida como un proceso que desarrolla la competencia especializada en los medios (Mateus, 2022; Media Literacy Week de Canadá, 2010, como se citó en Lee, 2010).

En segundo lugar, en América Latina, la diversidad de nominaciones de la educación mediática responde a programas político-educativos de cada país (Mateus et al., 2020); de ahí que la diversidad se amplía. También, la variedad de conceptos que generan palabras como "Alfabetización", "literacidad", "medios" o bien "digital", en la sección de las palabras clave, refleja la cantidad de significantes que comparten un mismo significado, pero generan confusión. Entonces, es importante esclarecer los términos (Riquelme Arredondo & Quintero Corzo, 2018) porque, de lo contrario, no se sabrá desde qué definiciones conceptuales se establecerían mediciones (Fernandes, Matos & Festas, 2022); luego, indicadores; objetivos de desarrollo; y, finalmente, escenarios para intervenir política, económica y socialmente sobre las verdaderas necesidades de la población.

La competencia mediática, al figurar como primera palabra clave en nueve investigaciones, demuestra su vinculación con la alfabetización mediática al contribuir con las formas de aplicar la teoría alfabetizadora. Seguidamente, la presencia de la alfabetización digital y las TIC cobra sentido porque no hay

alfabetización digital sin el saber usar las tecnologías. Sin embargo, la alfabetización digital no es suficiente para abarcar criticidad y análisis mediático (Pérez-Tornero, 2013). Respecto a “Medios de comunicación”, se configuran como objeto de estudio, pues la alfabetización mediática trata de comprenderlos, analizarlos, producirlos crítica y responsablemente (Müller, 2021).

En cuanto a “Educomunicación” (Educación en Medios o Educación mediática), sucede que o bien se distingue de alfabetización mediática, o bien son lo mismo (como se cita a Celot, 2015, en Trejo, 2017). Ya sea lo uno o lo otro, la relación está presente.

Después de todo, se entiende que la educación en medios es una actividad destinada a potenciar la adquisición de competencias elementales en relación con los medios y las TIC. O sea, está orientada a alcanzar la alfabetización mediática.

Desde el resultado cuatro, se establece que la quinta tendencia es la predilección por publicar artículos de revista de enfoque cualitativo acerca de la alfabetización mediática. Estos representan el 80% de las publicaciones, a lo que se suma un 11% en libros, alcanzando un total de 91%, frente a otros formatos como tesis y libros. La inclinación por los artículos responde a su rigurosidad, accesibilidad, concisión, dinamismo, inmediatez y actualización constante (Mulligan et al., 2013), características que los tornan atractivos para comunidades académicas como la educativa. En contraste, los libros implican procesos más largos de edición y revisión, menor difusión y costos más elevados en algunos países. Además, la flexibilidad del formato de las revistas facilita la incorporación de temas novedosos, específicos y emergentes (Spiegel, 1992).

En educación, el enfoque cualitativo es preferido por su capacidad de explorar contextos complejos y significados en escenarios específicos, lo que permite comprender dinámicas sociales, creencias y experiencias individuales, aspectos centrales en los procesos educativos. En el caso de la alfabetización mediática, esta preferencia se explica porque pertenece al ámbito educativo y a las ciencias sociales, lo que ha orientado investigaciones hacia las percepciones de docentes, familias, estudiantes y directivos. Además, al ser un tema relativamente nuevo en Latinoamérica, se justifica su carácter exploratorio y descriptivo, lo que coincide con lo afirmado por Wyers (2023), quien indica que la alfabetización mediática aún carece de estandarización. No obstante, también existen estudios cuantitativos (27%) y mixtos (16%) que buscan evaluar y poner a prueba la alfabetización mediática en las escuelas mediante programas, aplicaciones y otros instrumentos.

Del resultado cinco, surge la sexta tendencia que establece que hay menos publicaciones sobre la alfabetización mediática en el nivel inicial de la Educación Básica frente a primaria y secundaria. Como en el caso peruano, se investiga menos en dicho nivel (Núñez-Alberca & Mateus, 2022). Aunque la competencia mediática debería desarrollarse desde la infancia, ya que los infantes están en contacto con las TIC, su presencia en este nivel es insuficiente o casi nula, debido al desconocimiento del concepto y a su ausencia en el currículo por políticas públicas laxas (Pérez-Rodríguez et al., 2015). Entonces, se sugiere involucrar a primaria (Wyers, 2023) y también al nivel inicial en las investigaciones futuras.

La incorporación de las TIC en la educación de los infantes es un campo poco indagado, pues los temas predilectos se han orientado a la infraestructura, recursos y formación del magisterio (como se cita a Tatnall & Fluck, 2022, en Franco, 2023). Esto ignora la realidad de muchos infantes de la urbe que ya tienen un acercamiento a la internet limitada al entretenimiento a través de tabletas y celulares (Franco, 2023).

Sin embargo, los infantes han demostrado ser capaces de manejar la internet y las TIC. Crean videos, editan fotos y buscan imágenes (Franco, 2023), aunque ignoran el potencial social y comunicativo de dichas herramientas (Como se cita a Botturi, 2021, en Franco, 2023). Esta subestimación explicaría las limitaciones de la alfabetización mediática en el nivel inicial.

La séptima tendencia surge del resultado seis y señala que existe una preferencia por establecer a los estudiantes como objeto de estudio, dado que son ellos quienes comprenden e interpretan significados en contextos educativos, sociales, políticos e ideológicos (como se cita a Buckingham, 2005, en Guerrero y Castillo, 2018).

Ello se puede deber a que esta población es la que deberá configurar las sociedades democráticas del futuro en donde se ejerza una ciudadanía activa (Pérez & Ochoa, 2017). Por otro lado, dentro del proceso educativo, el estudiante es el centro, ya que es él en quien recaen las políticas y estrategias educativas.

Del resultado 7 (tabla 4), surge la octava tendencia: los autores más citados en las investigaciones latinoamericanas sobre la alfabetización mediática son

Europeos, especialmente, Ferrés, Piscitelli y Buckingham, junto con la UNESCO como ente referencial.

Los teóricos Ferrés y Piscitelli defienden la implementación de la alfabetización mediática en contextos digitalizados y saturados de información. Esto implica comprender los mensajes mediáticos, analizarlos, interpretarlos y producirlos crítica y creativamente para formar ciudadanos responsables (Ferrés & Piscitelli, 2012).

En el caso de David Buckingham, especializado en educación mediática y alfabetización mediática en niños y jóvenes, cuenta con más de 20 libros traducidos a 15 idiomas y más de 200 artículos. Desde luego, su impacto es relevante para la región latinoamericana (AUFOP, s.f.).

Por su parte, la UNESCO es la institución más citada porque habría adquirido un compromiso con la promoción de la educación a nivel global mediante iniciativas promotoras de la alfabetización mediática, como la actualización de su definición (UNESCO, 2023). Además, en el año 2011 publicó el currículo de Alfabetización Mediática e Informativa (AMI) para profesores con pautas para la implementación y estrategias (UNESCO, 2011).

La novena tendencia se desprende del octavo resultado: se requiere mejorar dos aspectos en Latinoamérica: la práctica pedagógica en relación con la alfabetización mediática y la reflexión en torno a la competencia mediática, la educación mediática y la alfabetización mediática.

Para interpretar las predilecciones de los investigadores en el establecimiento de sus aportes, se han clasificado las 9 categorías en 3 subgrupos: los de mayor, mediana y poca frecuencia. Es así como, en el primero, se hallarían las categorías 1 y 9; mientras que en el grupo de mediana frecuencia están la 3, 4 y 8. En el grupo tres, se encuentran la 2, 5, 6 y 7.

En el primer grupo, se encuentra la *Necesidad de una mejora en la formación docente y la práctica pedagógica* (1) y *Reflexión sobre la necesidad de una competencia mediática, educación mediática o alfabetización mediática* (9). En América Latina, la educación mediática ha sido inconstante en las políticas nacionales, aunque los gobiernos latinoamericanos han impulsado iniciativas para conectar la escuela con los medios audiovisuales y las tecnologías digitales, han tratado a los medios como herramientas complementarias para la enseñanza. A pesar de los programas de formación y capacitación docente en el uso de tecnologías, los resultados no han sido favorables, ya que la tecnología ha prevalecido sobre los aspectos pedagógicos. Tal es así que, por ejemplo, se enfatiza que el profesorado mejore sus prácticas pedagógicas (Mango, 2023). Por ello, la competencia mediática debe ser una prioridad dentro del sector educativo y una necesidad para la formación de los estudiantes (Mateus, 2020).

Ahora, el segundo grupo, de mediana frecuencia, contiene los aportes relacionados a la *Medición o análisis de la competencia mediática* (3). Esto respondería a que se prefiere profundizar en las autopercepciones respecto al dominio de la competencia mediática, mas no existe una metodología clara (Núñez-Alberca & Mateus, 2022). Entonces, se estarían gastando recursos y esfuerzos

vanamente. Asimismo, el aporte 4 retrata una necesidad por extinguir las brechas digitales para acceder a las TIC y el desarrollo de habilidades para su comprensión; mientras que el aporte 8 se interpreta como un llamado a mejorar los documentos curriculares en relación con la alfabetización mediática.

El tercer grupo reúne los aportes menos frecuentes en el interés de los investigadores. El aporte *Conceptual* (2) referente a la alfabetización mediática, educación mediática y competencia mediática no es suficientemente investigado, cuando en la EBR es primordial poseer una base sólida conceptual sobre la alfabetización mediática y desarrollar sistemáticamente las habilidades mediáticas como analizar y evaluar críticamente la información que se obtiene de los medios. Esto conlleva a una participación cívica responsable. Otro aporte menos frecuente es la *Reflexión sobre la ciudadanía mediática* (7). Este es un pilar de la alfabetización mediática porque contribuye a la formación de una ciudadanía empoderada (Pérez- Tornero, 2008).

Además, en este grupo están los aportes relacionados a los medios de comunicación analizados desde su valor intrínseco: *Los medios de comunicación son vistos como objetos de estudio* (5); y los que son vistos desde la perspectiva las TIC: *Los medios de comunicación son reducidos a herramientas tecnológicas* (6). Respecto al primero, se debería profundizar su estudio en la EBR, debido a que estos influyen en el pensamiento de la sociedad especialmente en la actualidad donde la información es abundante e instantánea y no necesariamente cierta. Cruz (2012) considera que los medios de comunicación actúan en los procesos culturales e ideológicos de la sociedad y con ello se da la relación importante entre ciencia,

tecnología y sociedad. Este aspecto es clave para el desarrollo de políticas culturales, educativas y de conocimiento en general. Con relación al segundo, si bien es cierto, hay más investigaciones respecto al primero, es necesario el trabajo de cambiar la manera errónea de ver a los medios de comunicación como transmisores de conocimientos y, por otro lado, la creencia de que los diversos dispositivos tecnológicos y el aprendizaje adecuado para el manejo de estos serán las soluciones para el desarrollo de la alfabetización mediática y, en consecuencia, de la competencia mediática. Además, un problema que surge es la concepción errónea de que la alfabetización mediática depende de las TIC, de modo que, ante las brechas digitales, los propósitos educativos se limitarían (Jarpa-Candia et al., 2024).

Entonces, la novena tendencia establece que, en Latinoamérica, se requiere mejorar dos aspectos: la práctica pedagógica en relación con la alfabetización mediática y la reflexión en torno a la competencia mediática, la educación mediática y la alfabetización mediática. Cabe precisar que parte de los aspectos formales en la escritura de un documento académico es la conclusión y aportes a la sociedad que, usualmente, culminan con invitaciones a la reflexión en torno a las categorías o variables que se estén evaluando en dicha investigación; de ahí que, a ello, se debería la alta frecuencia de la categoría 9. Sin embargo, en cuanto a la 1, se hallan aportes más prácticos y puntuales que detallan la necesidad de mejorar específicamente la labor docente mediante su práctica pedagógica en relación con la alfabetización mediática.

El análisis de las tendencias sugiere que la alfabetización mediática está adquiriendo reconocimiento en la producción académica latinoamericana, aunque dicho posicionamiento parece validarse en la acumulación de estudios que en la articulación de consensos conceptuales o metodológicos. Esta falta de acuerdos dificulta que la alfabetización mediática se evidencie en objetivos y contenidos dentro de los documentos curriculares. En consecuencia, ello impide que los docentes cuenten con orientaciones efectivas para desarrollar la alfabetización mediática desde el aula. De este modo, las tendencias muestran que el incremento de publicaciones ofrece visibilidad, pero no asegura que la investigación académica se convierta en un lineamiento coherente y factible en los sistemas educativos de la región.

## **Conclusiones**

A partir del análisis documental sobre las tendencias de la alfabetización mediática en la educación básica latinoamericana entre 2013 y 2023, se presentan las conclusiones en función de los objetivos planteados. Se resalta su utilidad para comprender el panorama académico de la región y como insumo para reflexionar sobre la práctica docente y la formulación de políticas educativas.

En relación con el primer objetivo específico, los aportes identificados evidencian que la mejora en la formación docente y en la práctica pedagógica son una prioridad para consolidar la alfabetización mediática. A ello, se suma la necesidad de promover mayor concientización sobre la alfabetización mediática, la educación mediática y la competencia mediática como campos interrelacionados. También, se aprecia el interés por medir la competencia mediática de los estudiantes. En otras palabras, los esfuerzos institucionales y académicos deben orientarse no solo a generar lineamientos.

De manera secundaria, aparecen aportes sobre las brechas digitales y la importancia de mejorar los documentos curriculares. Asimismo, se registran unos aportes que conciben a los medios de comunicación como objetos de estudio y otros que los reducen a meras herramientas tecnológicas. También, se hallan contribuciones aisladas vinculadas con la ciudadanía mediática y con planteamientos de carácter conceptual. En conjunto, estos hallazgos confirman que el fortalecimiento docente es la condición relevante para consolidar prácticas pedagógicas sostenibles en la región.

Respecto al segundo objetivo específico, las tendencias muestran que la mayoría de las publicaciones proviene de Dialnet y que Brasil lidera la producción en la región. En el plano temporal, se observa un crecimiento en la segunda mitad de la década, con fluctuaciones interanuales y un pico en 2022. Conceptualmente, se relacionan la alfabetización mediática, la educación mediática y la competencia mediática. La recurrencia de autores europeos como Ferrés, Piscitelli, Buckingham y la UNESCO confirma la existencia de referentes compartidos en Latinoamérica. En cuanto a los enfoques, destacan los artículos cualitativos, lo que sugiere un carácter exploratorio del tema. La producción es mínima en el nivel inicial, y los estudiantes constituyen el objeto de estudio más frecuente. Asimismo, entre los aportes prevalece la centralidad docente y la práctica pedagógica. No obstante, la comparación entre países revela dificultades en la incorporación curricular y en la consolidación de políticas públicas, lo que muestra avances puntuales, pero también áreas desatendidas.

En síntesis, los resultados constatan la coherencia entre los hallazgos y el objetivo general de la investigación. Los aportes identificados reafirman la relevancia de la práctica docente. A pesar de que la descripción y el análisis de las tendencias muestran que la alfabetización mediática ha ganado visibilidad, hay limitaciones para su integración plena en las aulas.

Finalmente, los hallazgos refuerzan la pertinencia del estudio al visibilizar avances y vacíos de la alfabetización mediática, y proyectan implicancias para orientar la práctica educativa y abrir nuevas líneas de investigación.

## **Recomendaciones**

A continuación, se presentan las recomendaciones para el desarrollo de la alfabetización mediática en la educación básica de Latinoamérica:

1. Promover la comprensión de los conceptos de la alfabetización mediática, educación mediática y competencia mediática contribuiría a la educación y a la formación ciudadana. Desde la comunidad académica, a través de foros y programas de capacitación, se orientaría a los docentes en formación, profesores en ejercicio, autoridades educativas y responsables de políticas públicas en general; pues la mejora de la educación no depende únicamente del sector educativo, sino también del soporte articulado de las distintas áreas políticas que inciden en ella.

2. Se sugiere sensibilizar a la comunidad educativa mediante campañas y proyectos escolares que fortalezcan el pensamiento crítico y reflexivo frente a la desinformación. Es una responsabilidad que podrían asumir las instituciones educativas en coordinación con organismos estatales y organizaciones de la sociedad civil comprometidas con la promoción de la alfabetización mediática.

3. Se recomienda integrar los conceptos de alfabetización mediática, educación mediática y competencia mediática en propuestas curriculares y pedagógicas mediante el fomento de espacios de diálogo académico y revisión de marcos teóricos. La acción está dirigida a diseñadores curriculares y equipos pedagógicos de instancias educativas nacionales, regionales y locales.

4. Conviene implementar la alfabetización mediática de manera integral y progresiva en todos los niveles educativos (inicial, primaria y secundaria). La implementación corresponde a las instancias responsables de la gestión educativa a nivel local y nacional, que deben diseñar lineamientos, programas de formación y mecanismos de seguimiento a los docentes. Estos son quienes desarrollarán en el aula las actividades y proyectos pedagógicos definidos bajo la coordinación de sus instituciones educativas.

5. Resulta pertinente impulsar la producción teórica en Latinoamérica bajo un enfoque multidisciplinario, incentivando la creación de redes de colaboración entre las instituciones de la educación básica, las universidades y centros de investigación. Así, las primeras aportarán con insumos, contextos y experiencias reales para orientar la labor investigadora. Esto favorecerá la generación de marcos conceptuales contextualizados que enriquecerán la práctica educativa ante los retos contemporáneos.

## Referencias bibliográficas

Aguaded, I. (13 de octubre de 2019). Indexaciones prestigiosas, globales y regionales: JCR, Scopus, Google Metrics, así como REDIB y Dialnet Métricas. *Comunicar. Club de editores.*

<https://www.grupocomunicar.com/wp/club-de-editores/indexaciones-prestigiosas-globales-y-regionales-jcr-scopus-google-metrics-asi-como-redib-y-dialnet-metricas/>

AUFOP. (s.f.). *David Buckingham.*

<https://www.congresoaufop2014.unican.es/david-buckingham/>

Banco Interamericano de Desarrollo. (2023). *The state of education in Latin America and the Caribbean 2023.* BID.

<https://publications.iadb.org/publications/english/document/The-State-of-Education-in-Latin-America-and-the-Caribbean-2023.pdf>

Bonilla del Río, M., Valor-Rodríguez, L., y García-Ruiz, R. (2018). Alfabetización mediática y discapacidad: Análisis documental de literatura científica en Web of Science (WoS) y Scopus. *Revista de Investigación Social Prisma Social*, 20, 1-20. <https://repositorio.unican.es/xmlui/handle/10902/15907>

Bouncken, R. B., Czakon, W., & Schmitt, F. (2025). Purposeful sampling and saturation in qualitative research methodologies: Recommendations and review. *Review of Managerial Science*. <https://doi.org/10.1007/s11846-025-00881-2>

CEPAL. (s. f.). *Digitalización y desarrollo*. Observatorio de Desarrollo Digital.

Recuperado el 5 de septiembre de 2025, de

<https://desarrollodigital.cepal.org/es/digitalizacion-desarrollo>

CEPAL & UNESCO. (2023, 5 de diciembre). *Latin America and the Caribbean must address the crisis in learning if it wants to move towards more just and*

*inclusive societies*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe

(CEPAL). [https://www.cepal.org/en/news/latin-america-and-caribbean-](https://www.cepal.org/en/news/latin-america-and-caribbean-must-address-crisis-learning-if-it-wants-move-towards-more)

[must-address-crisis-learning-if-it-wants-move-towards-more](https://www.cepal.org/en/news/latin-america-and-caribbean-must-address-crisis-learning-if-it-wants-move-towards-more)

Consejo Federal de Educación. (2018). *Núcleos de Aprendizaje Prioritarios:*

*Educación digital, programación y robótica*. Buenos Aires: Ministerio de

Educación de la Nación. [https://www.educ.ar/recursos/150123/nap-de-](https://www.educ.ar/recursos/150123/nap-de-educacion-digital-programacion-y-robotica)

[educacion-digital-programacion-y-robotica](https://www.educ.ar/recursos/150123/nap-de-educacion-digital-programacion-y-robotica)

Cruz, M. (2012). Los medios masivos de comunicación y su papel en la

construcción y deconstrucción de identidades: apuntes críticos para una

reflexión inconclusa. *Bibliotecas. Anales de investigación*, 189-199.

<https://biblat.unam.mx/es/revista/bibliotecas-anales-de->

[investigacion/articulo/los-medios-masivos-de-comunicacion-y-su-papel-](https://biblat.unam.mx/es/revista/bibliotecas-anales-de-investigacion/articulo/los-medios-masivos-de-comunicacion-y-su-papel-en-la-construccion-y-deconstruccion-de-identidades-apuntes-criticos-para-una-reflexion-inconclusa)

[en-la-construccion-y-deconstruccion-de-identidades-apuntes-criticos-para-](https://biblat.unam.mx/es/revista/bibliotecas-anales-de-investigacion/articulo/los-medios-masivos-de-comunicacion-y-su-papel-en-la-construccion-y-deconstruccion-de-identidades-apuntes-criticos-para-una-reflexion-inconclusa)

[una-reflexion-inconclusa](https://biblat.unam.mx/es/revista/bibliotecas-anales-de-investigacion/articulo/los-medios-masivos-de-comunicacion-y-su-papel-en-la-construccion-y-deconstruccion-de-identidades-apuntes-criticos-para-una-reflexion-inconclusa)

Da Porta, E., & Morabes, P. (2024). Media and information literacy research in

Latin America. *Journal of Latin American Communication Research*, 12(2),

113–126. <https://journal.pubalaic.org/index.php/jlacr/article/view/189>

De Pablos, J. y Ballesta, F. (2018). La educación mediática en nuestro entorno: realidades y posibles mejoras. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*.

[https://www.redalyc.org/journal/274/27454937009/html/#redalyc\\_27454937009\\_ref8](https://www.redalyc.org/journal/274/27454937009/html/#redalyc_27454937009_ref8)

Denzin, N. (Coord.) y Lincoln, Y. (Coord.). (2012). *El campo de la investigación cualitativa: Manual de investigación cualitativa Vol. I*. Editorial Gedisa.

Dulzaides, M. y Molina, A. (2004). Análisis documental y de información: dos componentes de un mismo proceso. *Acimed*, 12(2), 1-1.

[http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S102494352004000200011&script=sci\\_arttext](http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S102494352004000200011&script=sci_arttext)

Ente Nacional de Comunicaciones. (s.f). *Alfabetización en medios y TIC*.

Recuperado el 2 de julio de 2024. <https://www.enacom.gob.ar/programa-de-alfabetizacion>

Fernandes, P., Matos, A. P. M., & Festas, I. (2022). Methodology for the evaluation of media literacy in children and youth: Recommendations and trends.

*Profesional de la Información*, 31(6), e310616.

<https://doi.org/10.3145/epi.2022.nov.16>

Ferrés, J. y Piscitelli, A. (2012). Media competence. Articulated proposal of dimensions and indicators. [La competencia mediática: propuesta articulada

de dimensiones e indicadores]. *Comunicar*, 38, 75-82.

<https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-08>

- Franco Rojas, K. (2023). *Acercamiento a la educación mediática en un jardín de niños y niñas de México durante el regreso a clases post pandemia*. [Tesis de maestría]. Repositorio Institucional del Tecnológico de Monterrey. <https://repositorio.tec.mx/handle/11285/651597>
- García, R., Delgado, Á. y Pérez, M. (2015). *Niños y jóvenes ante las redes y pantallas: la educación en competencia mediática*. Editorial Gedisa. <https://elibro.net/es/ereader/cayetano/100417?page=22>
- García-Ruiz, R., Matos, A., Arenas, A., y Ugalde, C. (2020). Alfabetización mediática en Educación Primaria. Perspectiva internacional del nivel de competencia mediática. *Pixel-Bit, Revista de Medios y Educación*, (58), 217-236. <https://estudogeral.uc.pt/bitstream/10316/106556/1/Media-Literacy-in-Primary-Education-International-perspective-of-level-of-literacy-competencePixelBit-Revista-de-Medios-y-Educacion.pdf>
- 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>
- Guerrero, M. y Castillo, A. (2018). Alfabetización mediática en México. *Revista Iberoamericana de Comunicación*, 35, 35-77. <https://ric.iberomx/index.php/ric/article/view/38/29>
- Gust von Loh, S., & Henkel, M. (2014). Information and Media Literacy in Kindergarten. In: Kurbanoglu, S., Špiranec, S., Grassian, E., Mizrachi, D., Catts, R. (eds) *Information Literacy. Lifelong Learning and Digital*

*Citizenship in the 21st Century. ECIL 2014. Communications in Computer and Information Science*, 492, 253–262. Springer, Cham.  
[https://doi.org/10.1007/978-3-319-14136-7\\_27](https://doi.org/10.1007/978-3-319-14136-7_27)

Gutiérrez Martín, A. y Tyner, K. (2012). Educación para los medios, alfabetización mediática y competencia digital. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 19(38), 31-39. <http://dx.doi.org/10.3916/C38-2012-02-03>

Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Editorial McGraw Hill.

Jarpa-Candia, P., De la Torre-Espinosa, M., y Gómez-Pérez, F. J. (2024). Adolescentes y políticas educativas de alfabetización mediática en Chile. *Cuadernos.Info*, (58), 255–277. <https://doi.org/10.7764/cdi.58.68949>

Lee, A. (2010). Media Education: Definitions, Approaches and Development around the Globe. *New Horizons in Education*, 58(3), 1-13.  
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ966655.pdf>

Mango, P. (2023). *Alfabetización mediática y pensamiento crítico en estudiantes de Educación de una universidad nacional, 2022* [Tesis de grado, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. Repositorio Institucional UNSA. <https://hdl.handle.net/20.500.12773/17112>

Mateus, J.-C. (2019). *Educación mediática en la formación docente en el Perú* [Tesis doctoral]. Universitat Pompeu Fabra Barcelona.  
<https://www.tdx.cat/handle/10803/667101#page=1>

Mateus, J.-C. (2022). *Educación mediática. Emergencia y urgencia de un aprendizaje pendiente*. Universidad de Lima.

Mateus, J. -C., Andrada, P. & Quiroz-Velasco, M.-T. (2019). The state of education in Latin America. En J. C. Mateus, P. Andrada & M. T. Quiroz (Eds.), *Media Education in Latin America* (1-16). Routledge.  
[https://www.researchgate.net/publication/334748905\\_Media\\_Education\\_in\\_Latin\\_America](https://www.researchgate.net/publication/334748905_Media_Education_in_Latin_America)

Mateus, J. C., Andrada, P., & Ferrés, J. (2019). Evaluar la competencia mediática: una aproximación crítica desde las perspectivas pedagógica, política y metodológica. *Revista de Comunicación*, 18(2), 287-301.  
<https://doi.org/10.26441/RC18.2-2019-A14>

Mateus, J.-C., Andrada-Sola, P. y Quiroz, M. (2020). La formación docente en educación mediática en Latinoamérica. En I. Aguaded & A. Vizcaíno-Verdú (Eds.), *Redes sociales y ciudadanía: hacia un mundo ciberconectado y empoderado*. (pp. 445-452).  
<https://redalfamed1.wixsite.com/redesy Ciudadania>

Mateus, J.-C., Jolls, T., Chappell, D., & Guzmán, S. (2022). *Media literacy in Peru: Reflections and comparisons on a 10-year journey*. *Media Education*, volumen(número), páginas.  
<https://oaj.fupress.net/index.php/med/article/download/12365/11389/4635>

1

Ministerio de Educación de la Nación. (2012). *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios: Lengua y Literatura. Educación Secundaria, Ciclo Orientado.*

Buenos Aires: Autor. Recuperado de <https://www.educ.ar/recursos/132581/nap-lengua-y-literatura-educacion-secundaria-ciclo-orientado>

Ministerio de Educación de Chile. (2015). *Bases curriculares: 7.º básico a 2.º medio.* Unidad de Currículum y Evaluación. <https://media.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/28/2017/07/Bases-Curriculares-7%C2%BA-b%C3%A1sico-a-2%C2%BA-medio.pdf>

Ministerio de Educación del Perú. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica.* Lima: MINEDU. <https://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>

Ministério da Educação. (2018). *Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental; Ensino Médio (versão final).* Brasília, DF: MEC. [https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versofinal\\_site.pdf](https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versofinal_site.pdf)

Ministerio de Educación de la Nación. (2021). *Acompañar la alfabetización: un compromiso colectivo.* Ministerio de Educación de la Nación. <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL007759.pdf>

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2006). *Estándares básicos de competencias en lenguaje: Formar en lenguaje, el reto: ¡lo que necesitamos saber y saber hacer!* Bogotá: MEN. Recuperado de [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf)

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2022). *Orientaciones curriculares para el área de Tecnología e Informática en la Educación Básica y Media*. Bogotá: MEN. [https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files\\_public/2022-11/Orientaciones\\_Curricules\\_Tecnologia.pdf](https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2022-11/Orientaciones_Curricules_Tecnologia.pdf)

Müller, E. (2021). Comunicação, Consumo e Educação: alfabetização midiática para cidadania. *Intercom: Revista Brasileira De Ciências Da Comunicação*, 44(3), 127-143. <https://doi.org/10.1590/1809-58442021307>

Mulligan, A., Hall, L., & Raphael, E. (2013). Peer review in a changing world: An international study measuring the attitudes of researchers. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 64(1), 132-161. [https://www.researchgate.net/publication/262291326\\_Peer\\_review\\_in\\_a\\_changing\\_world\\_An\\_international\\_study\\_measuring\\_the\\_attitudes\\_of\\_researchers](https://www.researchgate.net/publication/262291326_Peer_review_in_a_changing_world_An_international_study_measuring_the_attitudes_of_researchers)

National Association for Media Literacy Education (NAMLE). (2024). *Snapshot 2024: The State of Media Literacy Education in the U.S.* <https://namle.org/wp-content/uploads/2024/01/Snapshot-2024-State-of-Media-Literacy-FINAL.pdf>

- Neira, A., Fuentes-Riffo, K., Vine, A., García, F., & Naranjo, G. (2024). Development and validation of a self-perception instrument for critical media literacy in Chilean pre-service teachers. *Frontiers in Education*, 9, 1476500. <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1476500>
- Núñez-Alberca, A. y Mateus, J-C. (2022). Tesis sobre alfabetización mediática en Perú durante la pandemia del COVID-19. En: Aguaded, I., Vizcaíno-Verdú, A., Hernando-Gómez, A., & Bonilla-del-Río, M. (Eds.), *Redes sociales y ciudadanía: Ciberculturas para el aprendizaje* (pp. 15-22). Grupo Comunicar Ediciones. <https://doi.org/10.3916/Alfamed2022>
- Pegurer-Capriño, M. y Martínez-Cerdá, J. (2016). Alfabetización mediática en Brasil: experiencias y modelos en educación no formal. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 49 (4), 39-48. <http://digital.casalini.it/10.3916/C49-2016-04>
- Peñalva-Tobías, S. (2022). *La alfabetización mediática en la Unión Europea: evaluación del proyecto de formación del profesorado de "Media in Action"* [Tesis doctoral, Universidad de Huelva]. Repositorio Institucional de la Universidad de Huelva. <https://hdl.handle.net/10272/21895>
- Peña, T. (2022). Etapas del análisis de la información documental. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 45(3), e340545. <https://doi.org/10.17533/udea.rib.v45n3e340545>

- Pereira, S., & Moura, P. (2022). Assessing media literacy competences. *Media Education Research Journal*, 12(1), 3–12. ERIC. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1373963.pdf>
- Pérez L., y Ochoa A., (2017). La participación de los estudiantes en una escuela secundaria: retos y posibilidades para la formación ciudadana. *Revista mexicana de investigación educativa*, 22(72), 179-207. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-66662017000100179&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662017000100179&lng=es&tlng=es).
- Pérez-Tornero, J. (2008). La sociedad multipantallas: retos para la alfabetización mediática. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 16(31), 15-25. <https://doi.org/10.3916/c31-2008-01-006>
- Pérez-Tornero, J. M. (2013). *Alfabetización mediática y nuevo humanismo*. Editorial UOC. Recuperado de <https://elibro.net/es/ereader/cayetano/56607?page=84>.
- Pérez-Rodríguez, Ramírez García, A. y García-Ruiz, R. (2015). La competencia mediática en educación infantil. Análisis del nivel de desarrollo en España. *Universitas Psychologica*, 14(2), 619-630. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy14-2.cmei>
- Plataforma de Reguladores del sector Audiovisual de Iberoamérica [PRAI] y UNESCO. (2024). *Mapeo de iniciativas de alfabetización mediática e informacional en Iberoamérica – 2023* (Cuadernos de discusión de Comunicación e Información, 30). Instituto Federal de Telecomunicaciones

de México; Oficina Regional de Ciencias de la UNESCO en Montevideo.

[https://somosaudiencias.ift.org.mx/archivos/Map\\_iniciativ\\_AMI\\_2023.pdf](https://somosaudiencias.ift.org.mx/archivos/Map_iniciativ_AMI_2023.pdf)

Riquelme Arredondo, A. y Quintero Corzo, J. (2018). La literacidad, conceptualizaciones y perspectivas: hacia un estado del arte. *Revista Reflexiones*, 96(2), 93–105. <https://doi.org/10.15517/rr.v96i2.32084>

Rojas-Estrada, E.-G., Aguaded, I., & García-Ruiz, R. (2024). Media and information literacy in the prescribed curriculum: A systematic review on its integration. *Education and Information Technologies*, 29(3), 9445–9472. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-12154-0>

Rojas-Estrada, E. G., García-Ruiz, R., & Aguaded, I. (2023). Media competence in the curriculum from Latin American countries: A systematic review. *Media Education (Mediaobrazovanie)*, 19(1), 154–170. <https://doi.org/10.13187/me.2023.1.154>

Saez, V. (2019). La Educación Mediática en la Escuela Secundaria desde los diseños curriculares. *Entramado*, 15(2), 148-159. <https://doi.org/10.18041/1900-3803/entramado.2.5629>

Santander-Salmon, E. S., & Rodríguez-Ayala, A. E. (2024). Alfabetización mediática y competencias digitales en adolescentes. *Multidisciplinary Collaborative Journal*, 2(2), 1–16. <https://doi.org/10.70881/mcj/v2/n2/32>

Secretaría de educación pública. (2016). *Programa @prende 2.0: Programa de inclusión digital 2016 - 2017*. Secretaría de educación pública.

[https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit\\_accion\\_files/programa\\_de\\_inclusion\\_digital\\_2016\\_-\\_2017.pdf](https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/programa_de_inclusion_digital_2016_-_2017.pdf)

Secretaría de Educación Pública. (2024). *Plan de estudios para la educación preescolar, primaria y secundaria 2022* (2.<sup>a</sup> ed., versión digital 2024).

Dirección General de Materiales Educativos.

[https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/07/Plan-de-Estudios-Educacion-Basica\\_digital-2024.pdf](https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/07/Plan-de-Estudios-Educacion-Basica_digital-2024.pdf)

Sime, L. (2021). Alcances para el desarrollo metodológico de la investigación documental. En I. Montes (Coord.), *Investigación educativa: técnicas para el recojo y análisis de la información* (pp. 13-28). PUCP.

Spiegel, D. L. (1992). Instructional Resources: Adaptability and Flexibility of Literature Resource Materials. *The Reading Teacher*, 45(9), 662-668.

<https://www.jstor.org/stable/20200478>

Tkáčová, H. (2025). *Challenges of misinformation in online learning: A post-pandemic perspective*. *Encyclopedia*, 5(1), 25. MDPI.

<https://doi.org/10.3390/encyclopedia5010025>

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>

Trejo, J. (2017). Apuntes sobre la incorporación del término alfabetización mediática y digital en América Latina. *Pixel-Bit. Revista de Medios y*

*Educación*, (51), 227-241.

<https://www.redalyc.org/pdf/368/36853361016.pdf>

Trigos-Carrillo, L. (2024). Una mirada crítica de la literacidad académica universitaria más allá del aula. *Magis, Revista Internacional De Investigación En Educación*, 17, 1-24.

<https://doi.org/10.11144/Javeriana.m17.umcl>

Turpo, O., Aguaded, I., & Barros, C. (2022). Alfabetización mediática e informacional y formación docente en países en desarrollo: el caso de Perú. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(2), 321–327.

<https://acortar.link/48imNa>

Ugalde, C. y González, C. (2016). *Estudio de competencia mediática en los jóvenes de la ciudad de Cuenca. 1.* Universidad del Azuay.

<https://elibro.net/es/ereader/cayetano/233961?page=32>

UNESCO. (2011). *Alfabetización mediática e informacional: currículum para profesores.* UNESCO.

<https://unesdoc.UNESCO.org/ark:/48223/pf0000216099>

UNESCO. (2022). *Políticas digitales en educación en América Latina.* UNESCO.

<https://unesdoc.UNESCO.org/ark:/48223/pf0000384129/PDF/384129spa.pdf.multi>

UNESCO. (2023, 29 de junio). *Qué debe saber sobre la alfabetización.*

<https://www.UNESCO.org/es/literacy/need-know>

UNESCO. (2025). *Media and Information Literacy – MIL Cities Initiatives*.

<https://www.unesco.org/en/media-information-literacy>

Valencia Villavicencio, V., & Rivera Rogel, D. (2024). Integración de la alfabetización mediática e informacional en la formación docente. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 1–15.

<https://doi.org/10.31637/epsir-2024-64>

Wyers, J. (2023). *Media literacy in public education: A mixed-method exploration* (Doctoral dissertation, Louisiana State University). LSU Doctoral Dissertations,

6042. [https://repository.lsu.edu/gradschool\\_dissertations/6042](https://repository.lsu.edu/gradschool_dissertations/6042)

Zuazo, N. (2023). *Journalism and artificial intelligence in Latin America*.

UNESCO. [https://unesdoc.UNESCO.org/ark:/48223/pf0000388124\\_eng](https://unesdoc.UNESCO.org/ark:/48223/pf0000388124_eng)

## Anexos

A continuación, se presentan los anexos que evidencian el proceso de sistematización de los 44 documentos seleccionados para este análisis documental.

### Anexo N. ° 1A MATRIZ DE REGISTRO DE CONTENIDOS DE LAS FUENTES PRIMARIAS

MATRIZ DE REGISTRO DE CONTENIDOS DE LAS FUENTES PRIMARIAS						
Código	País	Base de datos	Título	Año de publicación	Autor(es)	Resumen
Pe01	Perú	Scielo	Alfabetización mediática e informacional y formación docente en países en desarrollo: el caso de Perú	2022	Osbaldo Turpo, Ignacio Aguaded y Carlos Barros	El análisis de las investigaciones sobre la Alfabetización Mediática e Informacional (AMI) en la formación del profesorado peruano aporta a reconocer su evolución y perspectivas en el contexto cambiante de la sociedad peruanas. En ese propósito, la Revisión Sistemática de Literatura (SRL) posibilitó seleccionar dieciocho informes de tesis sustentados en universidades peruanas y recuperadas del RENATI (Registro Nacional de Trabajos de Investigación). Los resultados hicieron evidente las tendencias de investigación sobre la AMI en la formación docente, representado como constructo distante del sentido integrado, y contrariamente, representado de manera disjunta. Se reconoció también, además de su creciente interés investigativo, algunas centralidades en su conocimiento, más en estudios de posgrado que pregrado, más orientados a la formación continua que a la formación inicial, más estudios en universidades privadas que públicas y más en universidades de la capital (Lima) que en provincias. Tales desequilibrios constituyen desafíos a afrontar, y por ende, de necesidad urgente para la formación de docentes con un sentido ético y crítico para confrontar el poder de los medios.
Pe02	Perú	Scielo	Futuros docentes peruanos frente a la educación mediática: entre la deuda y la esperanza	2022	Julio-César Mateus y María-Teresa Quiroz-Velasco	Este artículo explora los conocimientos y actitudes de docentes en formación peruanos sobre la educación mediática como estrategia para formar ciudadanos mediáticos, es decir, críticos y creativos frente a las TIC para ejercer su ciudadanía. En un contexto de pandemia global en que dependemos de las tecnologías para garantizar el ejercicio del derecho a la educación y en un escenario donde los flujos de información se multiplican, resulta pertinente discutir los términos en que el estudio de las TIC debe ser incorporado en la formación inicial

						<p>docente. Para conocer la voz de los futuros docentes realizamos cuatro grupos focales con algunas de las instituciones educativas más importantes del Perú. Los resultados dejan ver que los docentes son críticos del papel educativo de los medios de comunicación, pero también lo son de sus propias carencias como profesionales para comprenderlos, manejarlos, apropiarse de ellos e integrarlos en el aula, más allá de su presencia como auxiliares didácticos. En ese sentido, acusan una falta de formación sobre las TIC desde una dimensión sociocultural que supere la mirada instrumental, y sugieren la necesidad de incorporarlas en los planes de estudio, como parte de su formación integral.</p>
Pe03	Perú	Scielo	La radio y la televisión en “Aprendo en casa”: hallazgos por codificación abierta	2021	Alarcón-Llontop, Luis-Rolando, Torres-Mirez, Karl, Pasapera-Ramírez, Sindy y Carrasco-Yovera, Mirtha	<p>Esta investigación versa sobre lo que significó la estrategia “Aprendo en casa” en el Perú, en el año 2020, desde dos de sus recursos principales: la radio y la televisión. El objetivo fue analizar comunicacionalmente y evaluar los programas de ambos medios. Se discutió sobre treinta y dos piezas de todos los niveles educativos, en un periodo de siete meses, con veintisiete expertos comunicadores y se evaluó la experiencia a partir de cincuenta actores destino de la estrategia. El estudio fue metodológicamente naturalista, de enfoque cualitativo, con tipologías hermenéuticas indirectas y fenomenológicas, y bajo diseño de codificación abierta. Se hallaron ocho categorías generadas a pleno albedrío que arrojan resultados sobre sesgados contenidos y cuestionables formas de presentación; se visibilizaron brechas educativas, digitales y generacionales, así como desarticulación entre los ejes educación y comunicación. Lo encontrado aspira a contribuir a la mejora del diseño y uso de recursos mediáticos a favor de la incursión educativa analizada y sus similares.</p>
Pe04	Perú	Dialnet	Alfabetización mediática en Educación Primaria	2020	García-Ruiz, Rosa, Pinto da Mota MAto, Armanda, Arenas-Fernández, Arturo y Ugalde, Cecilia	<p>La sociedad del conocimiento exige una alfabetización mediática para la ciudadanía, que ha de ser crítica y responsable ante la recepción y producción de información. La escuela aborda la competencia mediática como una herramienta clave que aporta los conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para ser ciudadanos competentes ante los medios masivos y digitales. En este trabajo se ofrecen los resultados de un estudio con 3.782 estudiantes de entre 9 y 12 años de 7 países, con la intención de diagnosticar su nivel de competencia mediática y poder diseñar estrategias educativas adecuadas a las carencias detectadas. El instrumento de medida fue un cuestionario online validado para estudiantes de Primaria. El nivel detectado es medio-bajo en los 7</p>

						países, especialmente en los procesos de producción y difusión de contenidos en Internet, relacionados con la seguridad en la Red. Se requieren mayores esfuerzos en Brasil, Ecuador y Perú para mejorar la competencia mediática de sus niños y adolescentes. A partir de los resultados se pone de manifiesto la necesidad de establecer un plan de mejora de las competencias mediáticas de los ciudadanos desde las primeras edades.
Pe05	Perú	Dialnet	Alfabetización mediática en el currículo de la educación primaria	2022	Gerber-Sergio Pérez-Postigo; Fiorela-Anaí Fernández-Otoya; Mauricio Vilca-Rodríguez	Utilizando la técnica de la revisión documental, en la presente investigación se sustenta los resultados obtenidos sobre cómo la alfabetización mediática está siendo considerada en los currículos de la educación primaria en los países que integran la Comunidad Andina de Naciones (CAN) en lo correspondiente a herramientas y tipo de capacitación que reciben los docentes de educación primaria. Se concluye tomando en cuenta de qué manera la alfabetización mediática promueve aprendizajes significativos en los estudiantes de la educación primaria. Los resultados muestran un desarrollo incipiente de competencias para la alfabetización mediática en la educación primaria.
Pe06	Perú	Dialnet	Competencia mediática para identificar noticias falsas. Estudio de caso con estudiantes de cuarto de secundaria de un colegio en Lima	2023	Mateus, Julio-César y Gómez, Diana	En un contexto donde los medios digitales son una pieza importante en la proliferación de la información, la presente investigación aborda la competencia mediática como una posible solución frente a las <i>fake news</i> . Por ello, se analiza la relación que tienen los estudiantes de cuarto año de secundaria, de un colegio en Lima, con los medios de comunicación con los que interactúan; el objetivo es evaluar el grado de desarrollo de sus competencias mediáticas. En esa línea, se seleccionó como instrumento la prueba Currency, Relevance, Authority, Accuracy, and Purpose (CRAAP) para distinguir una noticia falsa de una verdadera en función de cinco dimensiones: actualidad, relevancia, autoría, precisión y propósito del texto. Los resultados evidencian que los estudiantes evaluaron de manera similar la información falsa y la verdadera, por lo que se concluye que no poseen un adecuado nivel de competencia mediática y se establecen elementos que permiten interpretar el problema.
Ch01	Chile	SciELO	Percepción de la competencia mediática y la formación en maestros chilenos	2017	Maraver-López, Pablo, Caldeiro-Pedreira, Mari-Carmen y Pérez-Lisboa, Sandra	El presente trabajo analiza la realidad educativa de la zona de Los Andes respecto a los conocimientos tecnológicos que los maestros poseen en el ámbito de las nuevas tecnologías (TIC), también busca conocer los recursos con los que cuentan en el aula y el uso que realizan de los mismos. En el estudio se ha utilizado una metodología analítica y cuasi

						experimental a través de varias encuestas (pretest y postest). Los datos obtenidos pretenden justificar el uso de las TIC en las escuelas y el conocimiento que los maestros participantes poseen. Además de ello, focaliza la atención el peso que las TIC tienen en el currículo de educación en Chile y los programas y estrategias pedagógicas existentes en el país.
Ch02	Chile	Dialnet	La radio educativa como herramienta de alfabetización mediática en contextos de interculturalidad	2021	Carias Pérez, F.; Hernando Gómez, A. y Marín-Gutiérrez, I.	El siguiente artículo presenta un análisis sobre el uso de la radio educativa en contextos de educación intercultural y cómo, desde su puesta en práctica, se advierten elementos de la alfabetización mediática e informacional, lo cual facilita y dinamiza la construcción de una adecuada comunicación intercultural. La investigación ha sido realizada en Chile, específicamente en escuelas rurales de las comunas de San Juan de la Costa y San Pablo, con la participación de estudiantes y profesores de educación básica y media, en su mayoría de origen mapuche huilliche, pueblo originario del sur de ese país. La metodología utilizada posee un enfoque de carácter cualitativo, teniendo como estrategias de recolección de datos entrevistas semiestructuradas a informantes claves, observación participante in situ (ambas de manera presencial y virtual) y la etnografía virtual. Los resultados principales han evidenciado que la radio educativa puede generar contenidos formativos para potenciar los procesos de emancipación cultural generando, al mismo tiempo, espacios de reflexión y pensamiento crítico en los estudiantes. La alfabetización mediática e informacional resulta pertinente como herramienta pedagógica para transversalizar los procesos de enseñanza y aprendizaje en el contexto educativo chileno, ya que permite tomar elementos de los medios de comunicación para la construcción de sociedades democráticas. Y en tanto la comunicación intercultural, la capacidad de los estudiantes y profesores de crear y producir contenidos radiofónicos desde sus realidades étnicas, los cuales pueden ser difundidos y puestos al servicio de sus culturas para la promoción de sus tradiciones y formas de vida.
Ch03	Chile	Dialnet	Alfabetizaciones y prácticas digitales desde agencias juveniles. Desafíos para la educación en Chile	2019	Andrea Valdivia Barrios, Lionel Brossi Garavaglia, Cristian Cabalin Quijada, Daniel Pinto Torres	Este artículo presenta una discusión acerca de la alfabetización digital y las prácticas de jóvenes escolares chilenos y sus posibilidades de agencia. Chile tiene los niveles más altos de accesibilidad a las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en Latinoamérica, pero también uno de los sistemas educacionales más desiguales. Ambos factores quedan en evidencia en las evaluaciones

						realizadas en el país respecto de las habilidades digitales de los estudiantes chilenos. Sin embargo, estas mediciones no permiten comprender cómo se expresan estas diferencias en términos de las prácticas digitales juveniles. El artículo propone una articulación conceptual para dar sentido y orientar la investigación en torno a la alfabetización digital, al mismo tiempo que presenta resultados de un estudio exploratorio de diseño mixto, que tuvo como objetivo caracterizar las prácticas y habilidades mediáticas de adolescentes de tres establecimientos de la Región Metropolitana, Santiago, Chile. En una primera fase cuantitativa se aplicó un cuestionario a 143 casos, y luego se realizaron talleres de análisis cualitativos con una muestra de 30 estudiantes. Los resultados cuantitativos confirman las diferencias en el uso de las TIC según el nivel socioeconómico. Los hallazgos cualitativos permiten comprender estas diferencias y complejizar.
Ch04	Chile	Dialnet	Nivel de la competencia mediática en entorno escolar con restricción para el uso de dispositivos 'smartphone'	2020	Mario Andrés Montaner-Bastías	Las TIC han estimulado la digitalización de contenidos susceptibles de compartir y consumir de manera interactiva en tiempo real, lo cual ha creado un ecosistema mediático dinámico que supera la capacidad de las personas para comprender, desde una perspectiva crítica, qué implica consumir medios y crear sus propios contenidos para difusión. Términos como infoxicación (Cornella, 2003) o infoxicación digitovisual (Aguaded, Marín-Gutiérrez y Caldeiro- Pedreira, 2018) describen la forma en que las audiencias pueden padecer por el bombardeo de contenidos que los medios generan al no contar con herramientas para procesar y seleccionar lo consumido. Como respuesta, se han diseñado instrumentos para medir el nivel de dominio de la competencia mediática (Ferrés y Piscitelli, 2012) que presentan las ciudadanías. Esta investigación ha aplicado uno de estos instrumentos en una comunidad escolar chilena pública que levantó en dos años de manera significativa sus indicadores de rendimiento, lo que coincide en el mismo periodo con la determinación de prohibir el ingreso de smartphones a las aulas. Los resultados demuestran que la medida incide en mejores resultados de rendimiento, pero sin evidencia de impacto en el nivel de dominio de la competencia mediática, lo que revela la necesidad de incluir en el currículo de enseñanza básica contenidos de alfabetización digital y formación en competencia mediática.

Ch05	Chile	Dialnet	Propuestas de alfabetización mediática para Chile	2022	Javiera Uribe-Zapata; Bárbara Pineda-Truyol; Rayén Condeza-Dall'Orso	Se presentan los fundamentos de dos propuestas piloto de alfabetización mediática para Chile, que consideran protagonistas a los apoderados y a los estudiantes: 1) Estrategia de mediación parental; y 2) Uso del vídeo participativo por niños y niñas (8-12 años). Ambos pilotos pertenecen a los cinco planes de acción de la estrategia general de comunicación-educación Edumedios 360, diseñada para el Centro de innovación del Ministerio de Educación de Chile por graduados del Magíster en Comunicación y Educación de la Pontificia Universidad Católica. Se desarrolló con becas del proyecto de la agencia de ciencias La construcción mediática de la infancia.
Ch06	Chile	Dialnet	Las políticas públicas de inclusión digital: por adolescentes chilenos (11 a 16 años)	2019	Alejandra Lorena Phillippi Miranda	Esta tesis analiza el uso y consumo de la tecnología digital por adolescentes entre 11 y 16 años de la Región Metropolitana - Santiago de Chile. Sitúa las formas en que estas se instalan entre sus prácticas cotidianas y describe cómo se ha ido estableciendo el paradigma de desarrollo de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC). El abordaje teórico se enmarca en el análisis de las políticas públicas orientadas a la inclusión digital, las que están vinculadas a la comunicación, y se analizan en el contexto de desarrollo de América Latina y las singularidades que esto conlleva. Así, se aborda la implementación de la Sociedad de la Información (SI) y los marcos de actuación de los distintos gobiernos, los que deben rendir cuentas a los indicadores de desarrollo establecidos por entidades supranacionales.
Ch07	Chile	Dialnet	Alfabetización digital para la equidad social	2019	Carles Lindín Soriano, Antonio Ramón Bartolomé Pina	Uno de los factores de inequidad social en la sociedad digital tiene su origen en las diferencias de acceso, uso y apropiación de la tecnología. Desde la diferenciación entre brecha digital y equidad digital se argumenta la utilidad de la literacidad digital para promover la equidad social. Se define el concepto así como los matices entre la diversidad de nomenclatura utilizada para describir la misma realidad, para posteriormente incidir en sus dimensiones. Seguidamente se propone su enseñanza en el ámbito escolar, especialmente en las asignaturas de lengua y literatura, como el entorno natural en el que trabajar las competencias digitales junto con las lingüísticas y literarias, especialmente en secundaria a partir de su aspecto comunicativo. Se toma como ejemplo la legislación española y catalana y su relación con las competencias en el ámbito internacional. Se apunta la formación del profesorado como estrategia imprescindible.

Ch08	Chile	Dialnet	Nuevos roles parentales de mediación: percepciones de los padres sobre la relación de sus hijos con múltiples pantallas	2019	Rayén Condeza; Nadia Herrada-Hidalgo; Camila Barros-Fríz	En este estudio se difunden los resultados de la primera etapa de una investigación mixta sobre las percepciones que tienen los padres en Chile acerca del uso que hacen sus hijos de entre 8 y 13 años de los medios, en un contexto mul-tipantalla y las prácticas de mediación a las que recurren. A través de un cuestionario auto administrado, se levantó información de base (n=146), como insumo para desarrollar una estrategia de educación digital dirigida a estos adultos, quienes enfrentan el desafío de crianza en un ecosistema distinto al de su propia infancia y para lo cual no han sido preparados. Los resultados muestran la necesidad de la alfabetización transmedia, para que los padres tengan recursos adecuados en el proceso de guiar a sus hijos en la sociedad de la información y en la sociedad red.
Ar01	Argentina	Scielo	Las búsquedas de información como contenido de la Educación Mediática	2021	Saez, Virginia	Los autores y trayectorias del campo de la comunicación propuestos como fundamentos conciben a los individuos como activos y críticos. La comunicación es una herramienta de disputa de sentidos. Conceptos como el de mediación cruzan gran parte de esta trayectoria donde los dispositivos y sus narrativas definen los usos y consumos en que los individuos significan y expresan sus particulares formas de participar y expresarse en el mundo. En este contexto, la alfabetización mediática impone la idea de avanzar en el desarrollo de competencias que permitan usar las tecnologías de comunicación disponibles con un sentido crítico del uso.
Ar02	Argentina	Scielo	Educación y medios en la escuela secundaria argentina: la mirada de los estudiantes	2017	Romano, María Belén	Este artículo presenta los resultados de una investigación sobre las relaciones establecidas entre el discurso de los medios masivos de comunicación y la educación secundaria en Argentina. El objetivo del estudio es explorar las representaciones que los estudiantes construyen sobre discurso mediático, su valoración acerca del modo de abordaje de los medios en el aula y la evaluación que hicieron de lo aprendido a partir de las prácticas pedagógicas desarrolladas por los docentes. En el plano metodológico, la investigación fue definida como exploratoria y descriptiva y tuvo en cuenta aspectos cuantitativos y cualitativos. La principal técnica de recolección de datos fue la encuesta que se aplicó a 180 egresados recientes de instituciones públicas y privadas de la provincia de Tucumán, Argentina. Entre los resultados se destaca un porcentaje significativo de jóvenes que señalan no haber trabajado con el discurso de los medios durante su trayecto por la escuela secundaria. Asimismo, se observa el predominio del trabajo con

						<p>géneros mediáticos tradicionales que se utilizan, fundamentalmente, como herramientas para transmitir conocimientos. Por su parte, los nuevos géneros mediáticos tienen una presencia poco significativa dentro del ámbito institucional. Estos datos reflejan la necesidad de reforzar los conceptos de educación en medios y competencia mediática como ejes vertebradores del currículum escolar y de promover prácticas de aprendizaje más sistemáticas, articuladas y críticas, que comprendan el discurso de los medios masivos como un fin en sí mismo y no solamente como instrumentos o vehículos de información.</p>
Ar03	Argentina	Scielo	La Educación Mediática en la Escuela Secundaria desde los diseños curriculares	2019	Saez, Virginia	<p>Este trabajo presenta un análisis cualitativo de la presencia de la Educación Mediática en los diseños curriculares de nivel secundario de la Provincia de Buenos Aires. El método utilizado fue el análisis socioeducativo del discurso. Entre los resultados se identifica la Educación Mediática como un contenido transversal de la Educación Secundaria y se reconocen cuatro razones para su inclusión: motivar los aprendizajes, adiestrar a los ciudadanos en estas formas comunicacionales, necesidad de entenderlos en tanto requisito para una ciudadanía democrática y aprender a producir contenidos mediáticos. Deja vacante un estudio que focalice en las propuestas que tengan como objeto los procesos de construcción de conocimiento diferenciales que habilitan las distintas tecnologías comunicacionales</p>
Ar04	Argentina	Dialnet	Perspectivas docentes para una agenda crítica en educación mediática post COVID-19. Estudio comparativo en Latinoamérica	2022	Mateus, J. C., Andrada, P., González-Cabrera, C., Ugalde, C., & Novomisky, S.	<p>La pandemia causada por la COVID-19 en América Latina obligó a transitar de un modelo educativo presencial a uno a distancia atravesado por la emergencia, las precariedades tecnológicas y la falta de planificación. Esto ha agudizado las necesidades de educación mediática en la región. En ese contexto, se analizó los cambios ocurridos para proponer una agenda crítica desde la perspectiva de los docentes. En primer lugar, se realizó una revisión documental de fuentes oficiales para conocer las estrategias de los cuatro países de estudio: Argentina, Ecuador, Chile y Perú. En segundo lugar, se llevaron a cabo ocho grupos focales con docentes de primaria de instituciones públicas y privadas para conocer su percepción sobre sus competencias mediáticas y las de sus estudiantes, el impacto de la pandemia en sus prácticas y necesidades, y los retos emergentes en esta crisis. Los resultados apuntan a la necesidad de capacitaciones pertinentes en el manejo de las TIC, así como estrategias que atiendan las brechas de conectividad, la falta de</p>

						ambientes adecuados y la sobrecarga laboral. Los resultados específicos por país, las diferencias y demandas propias de cada contexto, se discuten en este trabajo como aportes al desarrollo de una agenda crítica en educación mediática.
Ar05	Argentina	Dialnet	Las políticas de enseñanza de prácticas periodísticas y la producción de periódicos escolares en Argentina y Brasil	2019	Bonini, Adair	La introducción de prácticas de lenguaje como contenidos curriculares en Argentina y Brasil, a partir de la década de los 90, implica la elección de formas de representar, textualizar y enseñar las mismas. En este artículo se analizan las políticas de enseñanza de prácticas periodísticas en esos dos países, considerándose las políticas elaboradas a nivel nacional por ambos ministerios de educación y a nivel local por los ministerios de educación de las ciudades de Buenos Aires y Florianópolis. En un momento posterior las políticas identificadas son verificadas en un análisis de cuatro diarios escolares, dos de cada ciudad. Todos los materiales analizados comprenden la etapa de la educación primaria en Argentina y de la enseñanza fundamental en Brasil. El trabajo es guiado por las perspectivas teóricas de la Glotopolítica y del Análisis Crítico de Géneros.
Ar06	Argentina	Dialnet	Uso responsable de Internet y redes sociales en Argentina: Un estudio de caso en menores	2020	Etchegaray, María-Cecilia	Hoy en día, Internet es de fácil acceso incluso para niños. Por lo tanto, la alfabetización de Internet en el hogar y la escuela es importante para garantizar su uso responsable. Presentamos los resultados de un estudio cualitativo que desarrollamos sobre los hábitos y la responsabilidad en el uso de Internet del alumnado de dos centros de Educación Primaria de la República Argentina. Los resultados apuntan a que el alumnado accede a Internet desde los cuatro y cinco años desde su propio dispositivo ayudados por sus padres. Solo una minoría señala que ha aprendido a navegar en Internet en la escuela. WhatsApp y juegos son las actividades más usadas mientras que YouTube y Facebook las redes sociales más elegidas. La gran mayoría de los menores utiliza Internet al menos una hora diaria accediendo varias veces al día. En cuanto a la seguridad, un 30% reconoce haberse encontrado al menos una vez con extraños que han conocido por Internet, un 20% ha tenido propuestas de desconocidos para encontrarse, un 10% ha sido alguna vez amenazado y un 3% ha sido víctima de sexting. Al navegar, la mayoría reconoció ser controlado por sus padres, los cuales observan o le preguntan lo que hacen. El 54% piensa que podría prescindir de

						Internet para vivir y el 46% lo ve como algo imprescindible.
Ar07	Argentina	Dialnet	Programación y robótica: cómo y para qué. Análisis de las políticas educativas en Argentina	2019	Albarello, F., & Hafner Táboas, A.	Si bien la relación entre la programación, la robótica y la educación tiene una larga historia, estos saberes y habilidades específicos no fueron incluidos de forma explícita en los documentos oficiales de la política educativa de América Latina hasta épocas recientes. Argentina es el primer país de América del Sur en el que la programación y la robótica se incluyen entre los contenidos básicos de la educación obligatoria. En este artículo, a partir de un análisis cualitativo de un conjunto de documentos oficiales, proponemos explorar la forma en la que se argumenta a favor de la inclusión de la programación y la robótica en la educación formal y el modo en el que se propone incorporarlas en el aula.
Ar08	Argentina	Dialnet	Alfabetización digital en educación infantil	2018	Rodrigues, C.	En la actualidad nos enfrentamos con realidades visibles y posibles, frente al cambio de paradigma que la Educación nos plantea desde la globalización que abarca los procesos económicos, tecnológicos, políticos y culturales. Las transformaciones de la era digital nos sumergen sin darnos cuenta en un mundo incierto, llegan a través de una diversidad de dispositivos y nos acompañan en nuevas necesidades, las mismas, que como individuos nos plantea la sociedad del conocimiento. Cambios sociales que afectan a todos los individuos y a toda la sociedad. Por ello desde la Secretaría de Educación del Municipio de Vicente López, Argentina, incorporamos nuestro Programa Entramar desde el Nivel Inicial, a través de un equipo de tecnología educativa digital TED, creado por los mismos docentes que involucran el uso pedagógico en entornos enriquecidos con las TIC.
Ar09	Argentina	Dialnet	¿ La asombrosa excursión de Zamba en las escuelas?	2013	Álvarez Gandolfi, F.	Apocalípticos o integrados. Contenidos escolares o prácticas vernáculas. Academicismo o Internet. Estas son algunas de las líneas de pensamiento dentro de las cuales se inscriben las posturas sobre la Educación en Medios, a menudo estableciendo una oposición maniquea. Sin embargo, si se entiende a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en un sentido amplio, es decir, que también abarcan a los medios tradicionales como la televisión además de a las

						<p>computadoras, se hace indispensable desarrollar una reflexión crítica que complejice su inclusión pedagógica en las escuelas. En este sentido, puede tomarse la serie animada La asombrosa excursión de Zamba, desarrollada por el Ministerio de Educación de la Nación Argentina, como un ejemplo concreto en torno del cual plantear más preguntas que respuestas sobre la integración de los productos culturales mediáticos en las aulas. La presente nota, entonces, parte de dicho programa televisivo para proponer algunas posibles líneas de trabajo escolar que persigan como objetivo una Alfabetización Multimedial.</p>
Br01	Brasil	Scielo	Alfabetização Midiática-Visual: um Direito Humano na Escolal	2022	Brum, Alisson Roberto., Schmidt, Sara Patricia., & Santos, Vitória Brito	<p>El estudio habla sobre la relación entre la cultura de los medios y el territorio escolar, problematizando el papel del/de la maestro/a y de la escuela en la mediación de los contenidos mediáticamente consumidos por los/las estudiantes. La investigación pone en discusión las comprensiones y aptitudes que los/las docentes poseen en relación a las didácticas que se vuelven a la Alfabetización Mediática-Visual dentro de sus específicos contextos escolares de actuación. En términos metodológicos, tratase de un abordaje quanti-qualitativo, que tiene como estrategia central la investigación-acción (THIOLLENT, 1986). Para eso, articulase teorico-metodologicamente a través de algunos conceptos, como: Derechos Humanos (MARTÍN-BARBERO, 2011), Alfabetismo Visual (KELLNER, 1995) y Educación Mediática (BACCEGA, 2001). Nociones esas que orientaron la investigación empírica desarrollada con un grupo de docentes de la red municipal de una ciudad en Rio Grande do Sul/Brasil. Como resultado de la investigación-acción, se ha creado un Guía de la Alfabetización Mediática-Visual, un documento orientado en el estudio y en el uso del lenguaje fotográfico en la escuela, lo cual se cree, así como esta investigación, que pueda dar oportunidad de nuevas maneras de pensar y planear los procesos de enseñanza-aprendizaje, además de propiciar a los/las educadores/as y a los educandos/as la construcción de saberes con los cuales se pueda ejercer más autonomía y responsabilidad en el uso de las tecnologías mediáticas como forma de lucha democrática y expresividad ciudadana.</p>

Br02	Brasil	Scielo	Competência midiática em crianças de 9 a 12 anos em cenários brasileiros	2021	Silva, Márcia Barbosa da, Borges, Gabriela, Fantin, Mônica, Pimenta, Maria Alzira Almeida, Aguaded, Ignácio.	Este artículo presenta los resultados de la investigación "Competencias mediáticas en escenarios brasileños y euroamericanos" que tuvo como objetivo comprender los niveles de competencia mediática de niños de 9 a 12 años para que investigadores, formadores y responsables políticos puedan actuar para promover su desarrollo. Fue realizado por el equipo brasileño de la Red Interuniversitaria Euroamericana de Investigación en Competencias Mediáticas para La Ciudadanía (ALFAMED) y los datos recolectados a través de cuestionarios aplicados en cinco regiones brasileñas. Los resultados indican que la competencia mediática, en especial la dimensión de ideología y valores, aún está poco desarrollada, lo que indica la necesidad y urgencia de la atención de docentes y especialistas.
Br03	Brasil	Scielo	Concepção crítico-emancipatória e mídia-educação: uma interlocução possível à educação física escolar.	2021	Rafael de Gois Tinôcoa; Allyson Carvalho de Araújo	Este escrito nació de la inquietud acerca de los usos de los aparatos de medios en la escuela, especialmente en las clases de educación física. Su objetivo es presentar reflexiones sobre el posible diálogo entre la concepción crítico-emancipadora y la educación mediática en la práctica pedagógica, revelando su proximidad y posibilidades. Metodológicamente, es un estudio documental exploratorio con un enfoque cualitativo, justificado por la necesidad de construir nuevas propuestas frente a nuevas formas de leer, ver, pensar y aprender. Al final, construimos la importancia de materializar planes que usen tales teorías, para garantizar una experiencia crítica y creativa, disfrute, análisis y creación.
Br04	Brasil	Dialnet	Alfabetización mediática en Educación Primaria. Perspectiva internacional del nivel de competencia mediática	2020	García-Ruiz, R., Matos, A., Arenas-Fernández, A., & Ugalde, C.	La sociedad del conocimiento exige una alfabetización mediática para la ciudadanía, que ha de ser crítica y responsable ante la recepción y producción de información. La escuela aborda la competencia mediática como una herramienta clave que aporta los conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para ser ciudadanos competentes ante los medios masivos y digitales. En este trabajo se ofrecen los resultados de un estudio con 3.782 estudiantes de entre 9 y 12 años de 7 países, con la intención de diagnosticar su nivel de competencia mediática y poder diseñar estrategias educativas adecuadas a las carencias detectadas. El instrumento de medida fue un cuestionario online validado para estudiantes de Primaria. El nivel detectado es medio-bajo en los 7 países, especialmente en los procesos de producción y difusión de contenidos en Internet, relacionados con la seguridad en la Red. Se requieren mayores esfuerzos en Brasil, Ecuador y Perú para mejorar la competencia mediática de sus niños y adolescentes. A partir de los

						resultados se pone de manifiesto la necesidad de establecer un plan de mejora de las competencias mediáticas de los ciudadanos desde las primeras edades.
Br05	Brasil	Dialnet	Redes sociais e escola: A experiência da Rede Salesiana Brasil de Escolas	2022	Koffermann, Marcia	O presente artigo reflete sobre o uso das redes sociais como espaço de ensino aprendizagem que permite uma interação concreta entre os estudantes, os educadores e o contexto em que estão inseridos. Para tanto, é realizada uma análise da experiência vivida nas comunidades educativas da Rede Salesiana Brasil de Escolas entre os anos de 2020 e 2021. A realização do Fórum Salesiano pelo Pacto Educativo Global desencadeou um processo educativo capaz de inserir ativamente as comunidades nos ambientes digitais numa perspectiva educacional, positiva e propositiva. Assim, é proposta aqui uma reflexão sobre o papel das escolas diante das mídias digitais, a partir de uma prática concreta e bem-sucedida, e que foi levada adiante durante o período de pandemia
Br06	Brasil	Dialnet	"Legere et interpretari": alfabetización mediática como metodología de aprendizaje	2016	Regis, Fátima., & Timponi, Raquel	Este artículo presenta una metodología con base en el uso de diversas alfabetizaciones mediáticas, aplicada en talleres integrados a las materias de la Educación Secundaria en el Brasil. Es imprescindible el reconocimiento de la necesidad de inclusión de la educación mediática en el currículo formal. Con el objetivo de hacer el contenido escolar más atractivo y contextualizado y, al mismo tiempo, capacitar alumnos y profesores en el dominio del lenguaje mediática, la metodología se inspira en la propuesta de la investigación-acción (Thiollent, 1998) y aplica estrategias de afectividad y participación de los alumnos en la creación de productos mediáticos (libroclipses, videos, juegos), cuya producción permite reinterpretar los contenidos escolares, potencializando su asimilación. El taller piloto, desarrollado en una escuela pública del estado del Rio de Janeiro, BR, demuestra que los referenciales culturales previos contribuyen para un aprendizaje efectivo. En conclusión, es razonable su aplicación en el plan de estudios, de forma que promueva el ajuste en el contenido escolar.

Br07	Brasil	Dialnet	Práticas culturais e níveis de competência midiática de jovens brasileiros	2020	Borges, Gabriela; Barbosa da Silva, Marcia; Fantin, Mónica y Alzira, María	Este artículo presenta los resultados de la investigación "Competencias mediáticas en escenarios brasileños y euroamericanos" realizada con jóvenes de 14 a 16 años de escuelas públicas y privadas en seis ciudades brasileñas. Fue desarrollada por las universidades miembros de la Red Interuniversitaria Euroamericana de Investigación en Competencias Mediáticas para la Ciudadanía (ALFAMED) en Brasil. La investigación cualitativa cuantitativa evaluó los niveles de cada una de las seis dimensiones de la competencia mediática (Ferrés y Piscitelli, 2015) de 499 estudiantes, teniendo en cuenta sus prácticas culturales. Los resultados indican que los jóvenes aprenden informalmente cómo tratar con los medios, tienen un nivel avanzado en el manejo de la tecnología y en las dimensiones lenguaje, estética e ideología y valores. Sin embargo, en las dimensiones procesos de interacción y de producción y difusión, que están relacionados con el consumo y la participación en los medios, se encuentran en el nivel básico/intermediario, lo que indica la necesidad de acciones formativas para promover el aprendizaje y el desarrollo del pensamiento crítico.
Br08	Brasil	Dialnet	La educación en medios y las políticas educativas brasileñas para la mejora del aprendizaje	2014	Bujokas-de-Siqueira, Alexandra., & Rothberg, Danilo.	Los conceptos y prácticas de educación en medios se han diseminado cada vez más en países europeos y americanos. Las políticas responsables de su expansión son aún poco conocidas, en particular en países donde sus realizaciones solo han sido percibidas recientemente. Así es el caso de Brasil, donde han surgido nuevas oportunidades de educación en medios. Este trabajo examina la contribución de la educación en medios para la mejora de la enseñanza y del aprendizaje en el marco de las innovaciones aportadas por las recientes políticas del Ministerio de Educación de Brasil. Tras los programas de reforma educativa, se tuvo la oportunidad de introducir campos emergentes como la alfabetización mediática, con la producción de materiales para la enseñanza y la realización de una serie de talleres con alumnos y profesores de las escuelas secundarias públicas. Mediante la lectura y producción de información multimedia, sobre los servicios públicos locales disponibles para los jóvenes, los estudiantes reflexionaron de forma sistemática sobre democracia, ciudadanía, participación cívica, comunicación e identidad. Estas innovaciones tienen cabida en el contexto de las políticas educativas que se están implementando para mejorar las duras condiciones establecidas en un pasado reciente por

						la crisis económica. En esta propuesta, abogamos por que la educación en medios ayude a la creación de ambientes de aprendizaje favorecedores para que los alumnos tomen conciencia del valor de los logros educativos.
Br09	Brasil	Dialnet	Práticas de Leitura: contribuição na formação crítico-reflexiva do aluno	2019	Costabeber, Silvana & Pereira, Janaína.	El objetivo del presente artículo es presentar los resultados de experiencia de práctica de lectura vivida en una escuela de educación básica en la Ciudad de Santa María / RS. Este estudio objetiva compartir un relato de experiencia vivido en una Escuela Municipal de Enseñanza Fundamental ubicada en el municipio de Santa Maria, RS, Brasil, en lo que concierne a las prácticas de lectura en el aula por medio del proyecto "Vanguardia Escolar". Esta experiencia consiste en el abordaje de hechos, noticias, documentales, seleccionados por los alumnos de una clase del quinto año de la Enseñanza Fundamental I. El proyecto ocurre semanalmente, con la presentación de temas, aleatoriamente, enumerados por los alumnos mediados por la profesora de la clase. Para basar teóricamente la discusión fueron utilizados los autores como Soares, Rojo, Kleimann, entre otros. Los resultados evidencian que las prácticas de lectura desarrolladas en el contexto escolar posibilitar un aprendizaje más significativo para los alumnos participantes del proyecto, contribuyendo a una formación más crítica-reflexiva.
Br10	Brasil	Dialnet	Um estudo de caso sobre as tecnologias digitais e o ensino de línguas estrangeiras em uma escola do campo no município de Cáceres-MT: Adaptações, complexidades e autoorganizações	2022	Seba, Adson & Silva, Valdir	Esta investigación tuvo como objetivo analizar en qué medida las tecnologías digitales (DT) se pueden articular en las prácticas docentes de los profesores de lengua extranjera en una escuela rural de la ciudad de Cáceres-MT. El estudio se basó en la Teoría de Sistemas Dinámicos Complejos, que brindó una visión ampliada del funcionamiento dinámico entre las partes y el todo sistémico de la Escuela do Campo analizados. La metodología elegida fue el Estudio de caso. El análisis de datos aclaró que el uso de tecnologías digitales en este contexto es limitado y está vinculado a varios factores. Los datos mostraron que los docentes no tienen un pronóstico cuantitativo sobre la disponibilidad de equipos y recursos logísticos dirigidos al acceso de los estudiantes a internet en sus hogares (fincas, comunidades, asentamientos). Este hecho dificulta la promoción de prácticas mediadas por la TD y, en consecuencia, el trabajo con la alfabetización digital. Además, el análisis de datos también señaló

						que la concepción de los docentes sobre las tecnologías digitales está estrechamente relacionada con el acceso a Internet. Es decir, para los docentes, las posibilidades de apropiarse de las tecnologías digitales no tienen ningún sentido si están desconectados de internet. Esta comprensión revela una desalineación con la Base Curricular Nacional Común (BCNC) que guía las prácticas contemporáneas de enseñanza y aprendizaje en Brasil.
Col01	Colombia	Scielo	<p>Media Competencies for the Citizenship Training of Teachers from Andean America: Colombia and Ecuador</p> <p>Competencias mediáticas para la formación ciudadana de docentes de América Andina: Colombia y Ecuador</p>	2017	Rivera-Rogel, Diana ; Zuluaga-Arias, Liga I ; Ramírez, Nélica María Montoya ; Rosemary-Rodríguez, Louis M ; Aguaded, Ignacio	En un mundo cada vez más saturado e infocicado, la alfabetización mediática surge como una necesidad de filtrar eficientemente la gran cantidad de información que consumimos. La presente investigación tiene como objetivo analizar cualitativamente el grado de competencia mediática de los docentes colombianos (ciudad de Medellín) y ecuatorianos (ciudad de Loja y Zamora) mediante la aplicación de una taxonomía adaptada del modelo de competencia mediática, la cual se compone de seis dimensiones y 12 indicadores. La muestra analizada estuvo conformada por 654 docentes de 81 instituciones públicas y privadas. Se aplicó un instrumento de recolección de datos con el propósito de determinar el nivel de competencia mediática de los docentes para cada dimensión. Los resultados obtenidos expresan un grado bajo y medio de competencia mediática, lo que resalta la necesidad de intervenciones prioritarias basadas en un trabajo local, regional e internacional que movilice la cooperación científica, académica y política para mejorar el desempeño de un grupo que debe liderar la formación de la ciudadanía general.
Col02	Colombia	Dialnet	Avances para el desarrollo de la competencia mediática a partir del currículo de primaria en Colombia y España	2013	Amor Pérez-Rodríguez , Yamile Sandoval	El trabajo expone la conceptualización de la competencia mediática y su consideración en Colombia y España, para analizar el tratamiento de ésta en el currículo de la Educación Primaria, en concreto, el Área de Lengua, por ser una de las que más contenidos vinculados al desarrollo de la competencia mediática ofrece. Se plantea la revisión desde la estimación de una serie de dimensiones, para comprobar si la propuesta curricular de cada país garantiza o potencia el desarrollo de la competencia mediática, así como determinar qué dimensiones se abordan.

Col03	Colombia	Dialnet	Competencia mediática en estudiantes y profesores colombianos	2022	Arturo Hernán Arenas Fernández	<p>Ejercer como ciudadanos en este siglo XXI demanda cada día más y mejores competencias para diversos asuntos y en distintos contextos y uno de ellos es el relacionado con los medios de comunicación y las tecnologías de información, sin las cuales las personas estarán menos preparadas para afrontar los retos que impone el ecosistema comunicativo actual. La presente investigación se propuso como objetivo principal establecer el nivel de competencia mediática de estudiantes de educación básica, media y superior y de profesores de educación superior en cinco regiones de Colombia, mediante una investigación con enfoque cuantitativo, de carácter no experimental y un diseño transeccional descriptivo. El resultado permitió establecer que todos los grupos analizados presentan un nivel medio de competencia, con algunas diferencias entre las seis dimensiones de dicha competencia, lo cual indica que tienen carencias significativas que inciden en la forma cómo estos públicos se relacionan e interactúan con los medios de comunicación y las TIC. La institución escolar no está jugando un papel protagónico y determinante, pues se pudo establecer que las competencias adquiridas por estas personas han sido primordialmente de forma autodidacta. El estudio también mostró que los estudiantes incrementan su competencia en algunas dimensiones en la medida que avanzan de la educación básica a la media y de esta a la superior. En el caso de los profesores universitarios se encontró que en la mayoría de las dimensiones su nivel de competencia es inferior al de los estudiantes de educación superior. El estudio mostró que los grupos poseen un mejor nivel de competencia asociado al ámbito de análisis que al ámbito de expresión. La conclusión más importante es que el nivel de competencia mediática de los grupos estudiados no es el ideal para tener una interacción adecuada con este ecosistema mediático e informacional y por tanto se vería afectado su ejercicio pleno y activo como ciudadanos, todo lo cual plantea el reto de adelantar una alfabetización mediática e informacional más decidida y sistemática en el contexto escolar que contribuya a la formación de ciudadanías activas, críticas y reflexivas.</p>
-------	----------	---------	---	------	--------------------------------	--

Col04	Colombia	Dialnet	La competencia mediática nueve sesiones para trabajar en el aula	2020	Sandra Liliana Cuervo-Sánchez, Ainize Foronda-Rojo	La educación en medios de comunicación e información es un desafío al que se enfrenta el profesorado del siglo XXI. Los adolescentes, consumidores, autores y distribuidores activos de información y productos mediáticos necesitan herramientas que les orienten en un pensamiento crítico frente a lo que ven, leen, escuchan y comparten. En esta comunicación se presentan nueve recursos didácticos para trabajar con adolescentes y jóvenes en el aula. Este trabajo es resultado de una investigación intercultural sobre la temática en España, Colombia y Ecuador, donde se aplicó un programa de intervención para favorecer las competencias mediáticas e informacionales. Las sesiones, a partir del desarrollo del pensamiento crítico, abordan cuatro dimensiones de la competencia mediática e informacional: Acceso y uso de los medios de comunicación, lenguaje y comprensión crítica, procesos de producción y programación, y transformación de la realidad a través de la comunicación. Las sesiones están diseñadas para enriquecer los currículos escolares, dentro de asignaturas afines al lenguaje, las ciencias sociales, la educación para la ciudadanía o las artes. Dado el vacío curricular relacionado con la alfabetización mediática, y dado que dentro del sistema educativo no existe una competencia que promueva la educación en medios, el conjunto de las sesiones diseñadas y aplicadas ofrece a la comunidad educativa un instrumento para avanzar en la tarea de formar personas críticas, participativas y empoderadas frente a los medios de comunicación en la educación secundaria.
Col05	Colombia	Dialnet	Intervención para el desarrollo de la competencia mediática y la decodificación de valores en adolescentes	2016	Cuervo Sánchez, Sandra Liliana	Los medios de comunicación exigen a los adolescentes unos conocimientos y habilidades básicas que para acceder, comprender, evaluar y ser críticos ante los medios, los mensajes y los contenidos que se producen en ellos. Es así, que el objetivo esta investigación ha sido analizar la competencia mediática e informacional a través del diseño e implementación de un programa de intervención que favorezca el desarrollo de la competencia mediática e informacional y la capacidad de decodificación de los valores percibidos en los medios de comunicación. La intervención se realizó con 184 adolescentes de España, Colombia y Ecuador de 3º de la ESO y equivalentes con edades comprendidas entre los 13 y 15 años. Dicho programa, desarrolla cuatro dimensiones de la competencia mediática e informacional: la dimensión de Acceso y Uso de los Medios de Comunicación, la

						<p>dimensión de Lenguaje y Comprensión Crítica, la dimensión de Producción y Programación, y la dimensión de Transformación de la Realidad a través de la Comunicación. Los resultados hallados confirman que la intervención realizada en los grupos experimentales versus los grupos control contribuye a la mejora de la competencia mediática y la percepción de valores. Aunque es preciso señalar que los avances hallados en la percepción de valores han sido, desde el punto de vista estadístico, poco significativas. En síntesis, se ha pretendido con esta investigación, aunque con limitaciones, presentar un modelo de intervención generalizable, eficaz, eficiente, viable y pertinente para el alumnado de la ESO en diferentes contextos.</p>
Col06	Colombia	Dialnet	Competencia mediática y currículo en Colombia: El caso de los estándares básicos de competencia	2019	Arturo Hernán Arenas Fernández, José Ignacio Aguaded Gómez, Yamile Sandoval Romero	<p>En pleno siglo XXI seguimos preocupados con asuntos parecidos a los que cien años atrás preocupaban respecto de los medios de esos tiempos: ¿qué incidencia tienen en las personas?, ¿qué tan preparados están niños, jóvenes y adultos frente a dichos medios?, ¿qué papel debe cumplir la institución escolar? En esta perspectiva se plantea la necesidad de trabajar en la denominada alfabetización mediática (media literacy) como estrategia para dotar a los ciudadanos de las competencias que les permitan una interacción más adecuada con los medios de comunicación en sus diversas manifestaciones. En Colombia, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) ha trazado una serie de lineamientos curriculares y ha definido unos estándares básicos de competencia para la educación básica y media que, entre otros aspectos, aborda el tema de los medios de comunicación, pero no es claro y preciso en desarrollar la competencia mediática en todas sus dimensiones, por lo cual nos propusimos indagar qué presencia tienen las competencias mediáticas en los estándares definidos por el Ministerio de Educación de Colombia para la educación básica y media.</p>

Col07	Colombia	Dialnet	Diseño, implementación y evaluación de una propuesta de formación para el desarrollo de la competencia mediática de los estudiantes en una escuela normal superior de Colombia	2021	Walter Antonio Mesquita Romero	El punto de origen de esta tesis doctoral se fundamenta en la necesidad de comprender y diseñar estrategias de intervención educativas que contribuyan a la consolidación de la educación mediática. En concreto, la investigación tiene el objetivo principal de diseñar, implementar y evaluar el potencial de un programa formativo denominado Alfabetización mediática crítica (AMC) en el alumnado de secundaria de la Escuela Normal Superior del Putumayo (ENS). A tal fin, hemos estructurado una investigación basada en el diseño (IBD), la cual permitió adelantar un proceso dinámico y sistemático durante todas las 3 fases de la investigación: análisis y exploración del problema; diseño, construcción e implementación de un programa formativo con 29 estudiantes de secundaria; y, finalmente, lo correspondiente a la evaluación y reflexión sobre el programa. El estudio acude a un uso de instrumentos cuantitativos y cualitativos, se analizan documentos y un conjunto de creaciones de los estudiantes. Los resultados dan cuenta que los componentes del programa AMC mejoran los niveles de competencia mediáticas de los participantes, así como la elevada satisfacción de los docentes y discentes. Entre los principios que destacan en el programa se pueden destacar: el trabajo colaborativo, trabajo pedagógico a partir de los contextos de los estudiantes, articulación institucional, procesos significativas y relacionadas con los contextos de sus vidas, desarrollo de procesos creativos, la reflexión y la problematización, rol democrático del docente, pedagogía de la pregunta, la expresión mediática de los estudiantes. Entre las conclusiones, destacamos la necesidad de que la escuela vincule los diversos sentidos que vienen tramitando los estudiantes en los entornos mediáticos y que acerquen perspectivas que difícilmente se consolidan en otros contextos, junto a la importancia de promover la formación continua del profesorado.
Col08	Colombia	Dialnet	De la escuela a la universidad: competencia mediática en estudiantes colombianos	2022	Arturo Hernán Arenas Fernández, Yamile Sandoval Romero	Ejercer una ciudadanía reflexiva y crítica en medio de un ecosistema mediático como el actual requiere que las personas cuenten con las competencias necesarias para el consumo, uso y producción de medios y contenidos. Este trabajo presenta resultados de un estudio que estableció el nivel de competencia mediática entre 1548 estudiantes en Colombia, mediante una investigación con enfoque cuantitativo, no experimental y diseño transeccional descriptivo. Los resultados indican un nivel medio de competencia

						mediática, lo cual permite concluir que enfrentan riesgos en su relación con los medios de comunicación y tienen limitaciones para un ejercicio pleno de la ciudadanía, por lo cual es necesario fortalecer la alfabetización mediática.
Mx01	México	Dialnet	Redes sociales y la competencia mediática en adolescentes	2020	Lilia Rosa Ávila Meléndez	La formación integral de los estudiantes en todos los niveles implica necesariamente el acceso, selección, producción y consumo de información, mensajes y contenidos que hoy en día están al alcance de todos. Los profesores de escuelas públicas de educación básica en México se enfrentan a una población infantil y adolescente que cuenta principalmente con las habilidades para el uso de dispositivos móviles y computadores con un buen desempeño; sin embargo, esto no garantiza que adquieran la competencia mediática, considerada como el uso óptimo de contenidos que se consumen principalmente en circuitos de las redes sociales. Se busca formar estudiantes que distingan y seleccionen mensajes, den lectura de estos y que sean capaces de construir sus propios contenidos. La conexión en red permite contribuir al aprendizaje y a los procesos formativos de los estudiantes de educación básica, como a la recreación y a la socialización entre pares, aspecto esencial en esta etapa de desarrollo. El trabajo que se presenta muestra la exploración del nivel de desarrollo de la competencia mediática en las seis dimensiones propuestas por la Red Alfamed. El estudio se realizó en la región norte de México con grupos etarios adolescentes de educación secundaria. Estos datos marcan la pauta para diseñar propuestas de intervención y promover habilidades para el consumo y producción crítica de contenidos encaminados a empoderar a los estudiantes en el uso de medios.
Mx02	México	Dialnet	Alfabetización mediática ante la pandemia por COVID-19 en Guadalajara, México en dos grupos vulnerables	2020	Julio-César Mateus, Pablo Andrada Sola, María Teresa Quiroz Velasco	La pandemia por COVID-19 obligó a algunos sectores de la población a acelerar su aprendizaje para el uso de las TIC. En este trabajo se presentarán cómo se apropiaron y utilizaron las TIC los grupos de NSE C+ y D/D+ en el Área Metropolitana de Guadalajara, México. Mediante entrevistas vía Zoom y/o telefónicas, se encuestaron a 42 personas de los 5 a 65 años. Se encontró una enorme brecha digital tanto en el uso como apropiación de las TIC entre ambos grupos, así como el rol protagónico que tuvieron los nativos digitales para instruir sobre el uso de las tecnologías a sus familias.

Mx03	México	Dialnet	La competencia mediática en el currículo escolar: ¿espacio para innovaciones educativas con tecnologías de la información y la comunicación?	2016	Minerva Isabel Pérez Ortega	Para la sociología de la educación, el currículo escolar es un conjunto de manifestaciones culturales que tiende a reproducir el discurso dominante; además, esta disciplina considera posible –mediante el análisis de sus formas discursivas– desvelar las estructuras y valores que inspiran y soportan dicho discurso. Con base en la metodología de la hermenéutica, este texto analiza e interpreta tres nociones: competencias básicas, competencia mediática e innovación educativa con tecnologías de la información y la comunicación (tic), como elementos del currículo escolar del sistema de educación básica de México. Concluye que este currículo estructurado y organizado por competencias básicas no contribuye por sí solo a promover cambios ni mejoras pedagógicas con recursos digitales. Sí cumple, sin embargo, con su función de validar determinados saberes escolarizados.
------	--------	---------	--	------	-----------------------------	---

**Anexo N. ° 1B**  
**MATRIZ DE REGISTRO DE CONTENIDOS DE LAS FUENTES PRIMARIAS**

<b>MATRIZ DE REGISTRO DE CONTENIDOS DE LAS FUENTES PRIMARIAS</b>											
<b>Palabras clave</b>					<b>Objetivo</b>	<b>Tipo de fuente académica</b>	<b>Enfoque de investigación</b>	<b>Idioma</b>	<b>Nivel educativo</b>	<b>Objeto de estudio (población)</b>	<b>Aportes</b>
<b>PC1</b>	<b>PC2</b>	<b>PC3</b>	<b>PC4</b>	<b>PC5</b>							
Alfabetización mediática	Alfabetización informacional	Formación del profesorado	Alfabetización mediática e informacional	---	Explorar los vínculos de la AMI en la formación del profesorado peruano.	Artículo en revista	Cualitativa	Español	Todos	Producciones académicas de docentes	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Promociona la formación docente en AMI.</li> <li>•Mejora la distinción entre AI, AM y AMI.</li> <li>•Promociona la investigación de la AMI de docentes en formación (universitarios), ya que los de posgrado son quienes usualmente lo hacen.</li> </ul>
Educación mediática	Competencia mediática	Literacidad mediática	Docentes	Formación inicial docente	Explorar la dimensión subjetiva de los docentes en formación, para revelar sus ideas, expectativas y necesidades sobre la educación mediática (EM)	Artículo en revista	Cualitativa	Español	Todos	Docentes en formación auxiliares	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Los docentes reconocen la importancia de una ciudadanía mediática.</li> <li>•Reflexiona sobre las carencias de infraestructura, conectividad, gestión pública y contradicciones en la escuela que hablan de tecnología, pero la prohíben</li> </ul>

											en el aula para ejecutar una EM. •Es necesario aprovechar la buena disposición de ofrecerles EM a docentes y docentes en formación.
Comunicación educativa	Educación mediática	Radio educativa	Televisión educativa	Perú	Analizar comunicacionalmente y evaluar los programas de radio y televisión de "Aprende en casa".	Artículo en revista	Cuantitativa	Español	Todo s (incluye modalidades Básica Especial y Básica Alternativa)	Programas educativos, comunicadores, actores (docentes, estudiantes, directivos y familias)	•Hay centralismo en la producción de recursos mediáticos de radio y televisión (lenguaje capitalino, vestimenta, material descontextualizado). Hay tradicionalismo, roles de género estereotipados y segmentación geográfica-antropológica. •La radio y televisión trabajaron en sin combinar los ámbitos comunicativos y educativos adecuadamente.

Alfabetización mediática	Competencia mediática	Educación primaria	Diagnóstico	Medios digitales	Diagnosticar el nivel de competencia mediática de estudiantes de primaria de Brasil, Perú, Colombia, Ecuador, España, Portugal y México y poder diseñar estrategias educativas adecuadas a las carencias detectada	Artículo en revista	Cualitativa	Español	Primaria	Estudiantes	•Se requieren mayores esfuerzos en Brasil, Ecuador y Perú para mejorar la competencia mediática de sus niños y adolescentes. A partir de los resultados se pone de manifiesto la necesidad de establecer un plan de mejora de las competencias mediáticas de los ciudadanos desde las primeras edades.
Competencia mediática	TIC	Millenial	Contenido audiovisual	Universitarios	Realizar una revisión documentada sobre la alfabetización mediática en el currículo de la educación primaria de los países de la CAN (Ecuador, Perú, Colombia y Bolivia)	Artículo en libro	Cualitativa	Español	Primaria	Documentos curriculares de primaria	•Las escuelas deben formar en CM a los estudiantes. •La AMI mediada por la formación docente y la dotación de recursos tecnológicos, así como la disminución de brechas digitales en escuelas de nivel primario permiten el logro de competencias de AMI y

											alfabetización digital (AD).
Competencia mediática	Alfabetización mediática e informacional	Desinformación	Fake news	Rutinas informativas, estudiantes, Perú	Evaluar la competencia mediática de los estudiantes de cuarto año de secundaria de un colegio en Lima para presentar evidencia sobre su nivel crítico en relación con la información que reciben a través de los medios de comunicación.	Artículo en revista	Cuantitativa	Español	Secundaria	Estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los estudiantes evaluaron de manera muy similar la información falsa y la verdadera, por lo que se concluye que no poseen un adecuado nivel de competencia mediática. Se dan algunas pistas que permiten interpretar el problema de confusión para distinguir la información falsa de la verdadera.</li> </ul>
Alfabetización mediática	Competencia	Currículo educativo	Formación	Maestros, Chile	Analizar la percepción de la competencia mediática y la formación en maestros chilenos.	Artículo en revista	Cuantitativa	Español	Todos	Docentes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Como política pública de inclusión tecnológica, deben dotar a las escuelas de tecnología e infraestructura, y brindar capacitaciones prácticas los docentes en AM.</li> <li>• Los docentes muestran</li> </ul>

											interés por aprender.
Alfabetización mediática	Comunicación intercultural	Radio	Cultura	Educación intercultural; medios de comunicación de masas; TIC.	Analizar el uso de la radio educativa en contextos de educación intercultural y cómo, desde su puesta en práctica, se advierten elementos de la alfabetización mediática e informacional,	Artículo en revista	Cualitativa	Español	Primaria y secundaria	Docentes y estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los resultados principales han evidenciado que la radio educativa puede generar contenidos formativos para potenciar los procesos de emancipación cultural generando, al mismo tiempo, espacios de reflexión y pensamiento crítico en los estudiantes.</li> <li>• La alfabetización mediática e informacional resulta pertinente como herramienta pedagógica para transversalizar los procesos de enseñanza y aprendizaje en el contexto educativo chileno, ya que permite tomar elementos de los</li> </ul>

											medios de comunicación para la construcción de sociedades democráticas. •Y en tanto la comunicación intercultural, la capacidad de los estudiantes y profesores de crear y producir contenidos radiofónicos desde sus realidades étnicas, los cuales pueden ser difundidos y puestos al servicio de sus culturas para la promoción de sus tradiciones y formas de vida.
Alfabetización digital	Agencia	Jóvenes	Chile	Prácticas digitales	caracterizar las prácticas y habilidades mediáticas de adolescentes de tres establecimientos de la Región Metropolitana, Santiago, Chile	Artículo en revista	Mixta	Español	Secundaria	Estudiantes	•La desigualdad estructural entre los colegios particulares de los públicos o mitos reflejan las diferencias en el acceso a las TIC, la producción y análisis de contenidos

											mediático s.
Competencia mediática	dimensiones	Educación básica	Smartphone	---	Conocer cuál es el nivel de la competencia mediática de una comunidad escolar chilena de enseñanza básica, comprendida entre los 9 y 11 años de edad, que ha dispuesto en los últimos dos años la prohibición de ingreso de dispositivos smartphon e en el interior del recinto educativo	Artículo en revista	Cuantitativa	Español	Primaria	Estudiantes	•Es necesario incluir en el currículo chileno a la Competencia mediática .

Alfabetización mediática e informacional	Apoderados	Niños y niñas	mediación parental	Video participativo; competencias mediáticas	Presentar los fundamentos de dos propuestas piloto de alfabetización mediática para Chile, que consideran protagonistas a los apoderados y a los estudiantes: 1) Estrategia de mediación parental; y 2) Uso del video participativo por niños y niñas (8-12 años).	Artículo en libro	Cualitativa	Español	Primaria	Estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Acceso de los niños, niñas y adolescentes a tecnologías y medios de forma libre y desigual (brechas de acceso, brechas de uso, brechas de género, brechas socioeconómicas) sin la necesaria educación de parte de los diferentes estamentos de la comunidad educativa y sin la participación de los distintos actores de las comunidades).</li> <li>• Falta de iniciativas, programas e intervenciones de alfabetización mediática e informacional en la formación de los niños, niñas y adolescentes, así como en la formación inicial o continua de los profesores.</li> <li>• Desconocimiento de la</li> </ul>
--	------------	---------------	--------------------	--	--	-------------------	-------------	---------	----------	-------------	--

											alfabetización mediática e informacional y del desarrollo de habilidades asociadas para el siglo XXI, en particular las siguientes: creatividad, pensamiento reflexivo y crítico.
---	---	---	---	---	Identificar el uso y consumo que hacen los adolescentes chilenos entre 11 y 16 años, de una comunicación mediada por dispositivos digitales, considerando su entorno educativo, económico y sociocultural.	Tesis	Mixta	Español	11-16 años	Estudiantes	•La alfabetización mediática exige el desarrollo de competencias que permitan usar las tecnologías de comunicación existentes con un sentido crítico.
Alfabetización digital	Literacidad mediática	Brecha digital	Equidad digital	Competencia digital	Analizar y comparar el currículo catalán y el chileno para impartir la literacidad digital en el área de lengua y literatura.	Artículo en libro	Cualitativa	Español	Secundaria	Documentos curriculares de Cataluña (como modelo de Chile)	•Emplear la literacidad digital en el área de lengua y literatura sumada a un esfuerzo por formar a

											los docentes en ella.
Mediación parental;	Uso de múltiples pantallas	Alfabetización mediática	Alfabetización transmedia	Comunicación; Tecnologías de la información; TIC; Niños; Percepciones; Chile	adolescentes chilenos entre 11 y 16 años, de una comunicación mediada por dispositivos	Artículo en revista	Mixta	Español	Primaria	Estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Las madres están más presentes en la mediación de la educación de los hijos y sus percepciones y experiencias con las TIC influyen en su enseñanza.</li> <li>•Los padres y madres perciben que el manejo de las TIC influye positivamente en la educación de sus hijos.</li> <li>•Es necesario diseñar estrategias que involucren a madres, padres y otros familiares adultos que puedan servir de guía a los estudiantes.</li> <li>•Para los padres el uso de las tecnologías digitales influye negativamente en que los niños se relacione</li> </ul>

											<p>n con personas mayores que ellos, pero no influye en que lo hagan con personas menores que ellos mismos.</p> <p>•También llama la atención el hecho de que señalaron que el uso de las tecnologías influye negativamente en la comunicación que establecen con sus hijos.</p>
Medios digitales	Noticias falsas	Educación mediática	Ciencias Sociales	Educación secundaria	Analizar las operaciones de búsqueda y selección de la información en los procesos de construcción de conocimiento en las clases del área Ciencias Sociales	Artículo en revista	Cualitativa	Español	Secundaria	Docentes y estudiantes	<p>•Fuente privilegiada de información: Internet y el uso de Wikipedia.</p> <p>•Falta de verificación de la información.</p> <p>Investigación que contribuye a la reflexión y al diseño de programas de intervención pedagógica en el área de CC.SS.</p>

Medios de comunicación	Competencias mediáticas	Educación secundaria	Estudiantes	---	Explorar las representaciones que los estudiantes construyen sobre discurso mediático, su valoración acerca del modo de abordaje de los medios en el aula y la evaluación que hicieron de lo aprendido a partir de las prácticas pedagógicas desarrolladas por los docentes.	Artículo en revista	Mixta	Español	Secundaria	Estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Se trabaja el estudio de medios en cursos como Lenguaje y Literatura.</li> <li>•Los géneros mediáticos se utilizan como herramientas para transmitir conocimiento.</li> <li>•Orientar las prácticas educativas hacia el desarrollo de la competencia mediática.</li> </ul>
Medios de comunicación	Escuela	Curriculum	Educación secundaria	Argentina	Presentar un análisis cualitativo sobre la presencia de la Educación Mediática en los diseños curriculares de nivel secundario de la Provincia de Buenos Aires	Artículo en revista	Cualitativa	Español	Secundaria	Documentos curriculares	<ul style="list-style-type: none"> <li>•La educación mediática como un contenido transversal en los currículos. En el currículum hay presencia de varios medios de comunicación, pero se pone énfasis en la radio, televisión y los diarios.</li> <li>•Esta investigación es un aporte para el conocimiento de las relaciones entre las tecnologías de la información y la</li> </ul>

											comunicación, la cultura y los procesos de enseñanza aprendizaje. /Busca contribuir a la reflexión y al diseño de programas de intervención pedagógica en el nivel secundario
Alfabetización mediática	Competencia digital	Competencia mediática	Docencia, educomunicación,	COVID-19	1. Analizar las estrategias desplegadas en Argentina, Chile, Ecuador y Perú para responder al contexto educativo causado por la pandemia de la COVID-19. 2. Explorar la percepción de los docentes de los cuatro países sobre los retos y oportunidades de la educación mediática en este contexto, con el objetivo de pensar una agenda crítica que aporte a su desarrollo.	Artículo en revista	Cualitativa	Español	Primaria	Docentes y estudiantes	•Carencia de implementos tecnológicos para la educación virtual en los sectores públicos. Se presentan: la deficiencia tecnológica, la falta de capacitación docente, los estudiantes con mayor acceso a las TIC tienen más facilidad para incorporar conocimientos a través de las plataformas, programas y aplicaciones. •Aporte: impulsar a la

											construcción de una agenda crítica de la educación mediática en América Latina.
Periódico escolar	alfabetización mediática	Enseñanza de la lengua materna	Glotopolítica	Géneros discursivos	Analizar las políticas de enseñanza de prácticas periodísticas en Argentina y Brasil en educación primaria en Argentina y de la enseñanza fundamental en Brasil.	Artículo en revista	Cualitativa	Español	Primaria	Estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Las políticas de enseñanza a los escolares sobre las prácticas periodística presentan las suposiciones de neutralidad e imparcialidad de la prensa.</li> <li>•Sería interesante que la producción de periódicos escolares comprendiera cada vez más un trabajo de análisis social de los medios tanto de los textos periodísticos cuanto del papel social y económico de las empresas de comunicación.</li> <li>•Aporte: promover la reflexión sobre el periodismo en las escuelas para que surjan nuevas</li> </ul>

											políticas de enseñanza sobre la producción de los medios de comunicación.
TIC	Educación	Ciberacoso	Educación primaria	Metodología cualitativa, Internet	Analizar el uso que hacen los menores de Internet. Conocer el tipo de control que los adultos ejercen sobre los niños (control parental) y si han vivido situaciones de acoso por Internet.	Artículo en libro	Cualitativa	Español	Primaria	Estudiantes	•Garantizar la alfabetización mediática desde los diferentes actores de la sociedad. /Reflexionar sobre la necesidad de que se conciente a la sociedad de los beneficios, pero también de los riesgos a lo que están expuestos los niños y adolescentes.
Programación	Robótica,	Educación mediática	Alfabetización digital	Política educativa	Explorar de qué manera se plantea incorporar la programación y la robótica en las escuelas del país. En segundo lugar, identificar qué objetivos se persiguen con ello.	Artículo en revista	Cualitativa	Español	Todos	Documentos curriculares	•Lo digital es entendido como un recurso para resolver problemas, pero al mismo tiempo, es pensado como un fenómeno sobre el cual reflexionar críticamente (pensamiento computacional). Por ello, se necesario proponer un análisis

											de contenido de los documentos sobre programación y robótica considerando el modo en que se utilizan el hardware y el software en las aulas.
TIC	Tecnologías educativas	Educación infantil y Tic	Alfabetización digital		Incorporar el Programa Entramar desde el Nivel Inicial, a través de un equipo de tecnología educativa digital TED, creado por los mismos docentes que involucran el uso pedagógico en entornos enriquecidos con las TIC.	Artículo en revista	Cualitativa	Español	Inicial	Documentos curriculares	•Propuesta en la enseñanza y aprendizaje de la alfabetización mediática, digital, tecnológica y ciudadana.
TIC	alfabetización multimedial;	La asombrosa excursión de Zamba	Comunicación Educación	Educación	Proponer, a partir de la serie La asombrosa excursión de Zamba, algunas posibles líneas de trabajo escolar que persigan como objetivo una Alfabetización Multimedial.	Artículo en revista	Cualitativa	Español	Primaria	Serie de televisión dirigida a niños y usados por los docentes	•Reflexionar sobre los productos mediáticos presentados por el Estado estimulando el pensamiento crítico en las actividades reflexivas y metacognitivas.

fotografía	medios	educación	derechos humanos	--	1. Diagnosticar la percepción de los docentes sobre lo que significa enseñar y alfabetizar en la época actual, así como las concepciones que tienen sobre la Alfabetización mediática-visual. / 2. Construir un camino posible práctico metodológico para el desarrollo de didácticas orientadas a la construcción de la Alfabetización mediática-visual en las escuelas	Artículo en revista	Mixta	Portugués	Primaria	Docentes	•Nuevas formas de planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de la alfabetización mediática-visual.
Competencia mediática	Alfabetización mediática	Alfabetización	Educación mediática	Comunicación y Educación	comprender los niveles de competencia mediática de niños de 9 a 12 años para que investigadores, formadores y responsables políticos puedan actuar para promover su desarrollo.	Artículo en revista	Cuantitativa	Portugués	Primaria	Estudiantes	•Promover la competencia mediática en las escuelas, en especial la dimensión de ideología y valores aún está poco desarrollada, lo que indica la necesidad y urgencia de la atención de docentes y especialistas.

Educación	Escuela	Filosofía	Medios Audiovisuales		Presentar reflexiones sobre el posible diálogo entre la concepción crítico-emancipadora y la educación mediática en la práctica pedagógica, revelando su proximidad y posibilidades.	Artículo en revista	Cualitativa	Portugués	Secundaria	Documentos curriculares	•Construir nuevas propuestas frente a nuevas formas de leer, ver, pensar y aprender la Educación Física a través de la EM.
Alfabetización mediática	competencia mediática	educación primaria	diagnóstico	medios digitales	Diagnosticar el nivel de competencia mediática en estudiantes de 9 y 12 años y poder diseñar estrategias educativas adecuadas a las carencias detectadas.	Artículo en revista	Cuantitativa	Español	Primaria	Estudiantes	•La competencia más baja se registró en la dimensión de producción y difusión. Mientras que la competencia más alta es el uso de la tecnología. •Hay necesidad de establecer un plan de mejora de las competencias mediáticas de los ciudadanos desde las primeras edades.
Redes sociales	escuela	educación salesiana	edocomunicación	Plataforma; comunidad	Reflexionar sobre el uso de las redes sociales como espacio de enseñanza aprendizaje que permite una interacción concreta entre	Artículo en libro	Cualitativa	Portugués	Secundaria	Estudiantes	•Las redes sociales tienen mucha importancia en la formación de la identidad personal, en la construcción del sujeto, en

					estudiante, educadores y el contexto donde se encuentran insertos.						la vivencia de la ciudadanía y en la constitución de la visión del mundo de cada persona. •Reflexión sobre el papel de las escuelas frente a los medios digitales.
Metodología	Alfabetización mediática	Medios de comunicación	Talleres, Aprendizaje	Educación formal	Reconocer la necesidad de inclusión de la educación mediática en el currículo formal.	Artículo en revista	Cualitativa	Español	Secundaria	Estudiantes	•Presentación de una propuesta curricular de cómo trabajar la alfabetización mediática con estudiantes de secundaria a través del booktrailer. Los estudiantes desconocían qué era un booktrailer, la metáfora, la búsqueda de información relevante por la internet. Se busca la formación de los estudiantes, incentivando el conocimiento generado por habilidades desarrolladas a través del uso de

											medios digitales en las actividades propuestas. •Necesidad de la inclusión de la EM en el currículo formal.
Competencia mediática	Alfabetización mediática	Educación mediática	Ciudadanía	Participación ciudadana; Consumo de medios	Evaluar los niveles de cada una de las seis dimensiones de la competencia mediática en estudiantes de secundaria teniendo en cuenta sus prácticas culturales.	Artículo en revista	Mixta	Portugués	Secundaria	Estudiantes	•Se midió la competencia mediática y se observó que los jóvenes aprenden de manera informal: presentan un buen manejo de la tecnología y también perciben los elementos estéticos y los significados asociados a los mensajes mediáticos. También, los procesos de interacción y producción y difusión requieren acciones de formación para promover el aprendizaje y el desarrollo del pensamiento crítico.

Educación en medios	políticas públicas	inclusión digital	formación del profesorado	alfabetización mediática, multimodalidad, políticas educativas.	Examinar la contribución de la educación en medios para la mejora de la enseñanza y del aprendizaje en el marco de las innovaciones aportadas por las recientes políticas del Ministerio de Educación de Brasil.	Artículo en revista	Cualitativa	Español	Secundaria	Docentes y estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Se encontró una evaluación altamente positiva de potencial para que la educación en medios promueva habilidades como la lectura crítica y la capacidad de juicio y raciocinio.</li> <li>•Se espera que mejoren las políticas públicas que impulsen el desarrollo de la educación mediática.</li> </ul>
Prácticas de lectura	alfabetización	formación crítica	---	---	Presentar los resultados de experiencia de práctica de lectura vivida en una escuela de educación básica en la Ciudad de Santa María / RS.	Artículo en revista	Cualitativa	Portugues	Primaria	Estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Promover la lectura crítico-reflexiva a través de diversos géneros textuales como los textos que provienen de los diferentes medios de comunicación.</li> </ul>

Compl ejidad	Educació n del campo	Lengua extran jera	Tecnolo gías digitales	Sistema s dinámicos complejos	Analizar en qué medida las tecnologías digitales (DT) se pueden articular en las prácticas docentes de los profesores de lengua extranjera en una escuela rural de la ciudad de Cáceres- MT.	Artículo en revista	Cualit ativa	Port ugués	Secun daria	Docent es	<ul style="list-style-type: none"> <li>Las tecnologías digitales no se articulan con las prácticas de enseñanza del inglés y español del colegio rural en estudio. /Los docentes del colegio rural tienen la concepción de que solo tienen sentido si existe una conexión a internet y un laboratorio de computación.</li> <li>Necesidad imperativa de propuestas de acciones de formación continua centradas en las prácticas y evaluaciones de estas prácticas.</li> </ul>
pedag ogía	televisión educativa	medios de comuni cación	alfabetiz ación	---	Analizar cuantitativ amente el grado de competen cias mediáticas de docentes colombianos (ciudad de Medellín) y ecuatorianos (ciudades	Artículo en revista	Cuanti tativa	ingl és	Secun daria	Docent es	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se realizó una medición por dimensión en docentes de Ecuador y Colombia. El resultado fue bajo-medio.</li> <li>El</li> </ul>

					de Loja y Zamora), a través de la aplicación de una adaptación de la taxonomía del modelo de competencias mediáticas, contenido de 6 dimensiones y 12 indicadores totales.						consumo de medios no es suficiente para poseer una adecuada alfabetización mediática, o para poder demostrar competencias específicas. •Deben superarse las creencias erróneas de que la dotación de dispositivos tecnológicos y la formación adecuada para su manejo son soluciones suficiente mente buenas para la alfabetización mediática y, por tanto, la competencia mediática.
Competencia mediática	Educación primaria	Lengua	Educomunicación	---	Comprobar si la propuesta curricular de cada país garantiza o potencia el desarrollo de la competencia mediática, así como determinar qué dimensiones	Artículo en revista	Cualitativa	español	Primaria	Currículo de Colombia y España	•Se compara el currículo de primaria con las dimensiones de Pérez-Rodríguez y Delgado (2012, p. 32).  En Colombia, los indicadores

					es se abordan.					es de la competen cia mediática han sido incluidos con especial énfasis en los estándare s básicos del Lenguaje y de manera posterior en el 2008, en lo que denomina ron desde el Ministeri o de Educació n «Orientac iones generales para la educació n en tecnologí a».
										En España, la competen cia mediática , está presente en la educació n obligatori a española a partir de la Ley Orgánica de Educació n (LOE)9, recomend ándose en la Etapa de Educació n Primaria. En el caso del Área de Lengua y Literatura se encuentra n

										<p>referencias directas a la competencia mediática entre sus objetivos: «Usar los medios de comunicación social y las tecnologías de la información y la comunicación, para obtener, interpretar y valorar informaciones y opiniones diferentes».</p> <p>Si bien son diferentes planteamientos, hay rasgos comunes como la consideración sobre todo de los medios y tecnologías como recursos para la búsqueda de información, la atención a la comprensión de los mensajes y usos de los medios, el conocimiento de los códigos y géneros, la consideración de las</p>
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	---

											intenciones, o la ideología y valores
Competencia mediática en Colombia	Alfabetización mediática	TIC	estudiantes	profesores, instituciones educativas colombianas, ciudadanía	Establecer el nivel de competencia mediática de estudiantes de educación básica, media y superior y de profesores de educación superior en cinco regiones de Colombia, mediante una investigación con enfoque cuantitativo, de carácter no experimental y un diseño transeccional descriptivo.	Artículo en revista	Cuantitativa	Español	Primaria	Estudiantes	•El nivel de competencia mediática de los grupos estudiados no es el ideal para tener una interacción adecuada con este ecosistema mediático e informacional y por tanto se vería afectado su ejercicio pleno y activo como ciudadanos, todo lo cual plantea el reto de adelantar una alfabetización mediática e informacional más decidida y sistemática en el contexto escolar que contribuya a la formación de ciudadanos activos, críticos y reflexivos. La institución escolar no está jugando un papel protagónico.

											co y determinante, pues se pudo establecer que las competencias adquiridas por estas personas han sido primordialmente de forma autodidacta.
Competencia mediática	adolescentes	didáctica	educación	experiencia del aula	Mostrar sesiones que están diseñadas para enriquecer los currículos escolares, dentro de asignaturas afines al lenguaje, las ciencias sociales, la educación para la ciudadanía o las artes.	Libro	Cualitativa	Español	Primaria	Documentos curriculares: sesiones de clase	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Se diseñaron sesiones para enriquecer los currículos escolares.</li> <li>•Dado el vacío curricular relacionado con la alfabetización mediática, y dado que dentro del sistema educativo no existe una competencia que promueva la educación en medios, el conjunto de las sesiones diseñadas y aplicadas ofrece a la comunidad educativa un instrumento para avanzar en la tarea de formar personas críticas, participativas y</li> </ul>

											empodera das frente a los medios de comunica ción en la educació n secundari a
---	---	---	---	---	Esta investigac ión tiene como objetivo general analizar la competen cia mediática e informaci onal y la capacidad de decodifica ción de los valores percibidos en los medios de comunica ción, a través de la implement ación de un Programa de Intervenci ón con adolescent es	Tesis	Cuanti tativa	Espa ñol	Secun daria	Estudia ntes	•La educació n no se puede limitar a una formació n técnica, de la tecnología a en vigor, sino debe indagar en el desarrollo de aquellas habilidad es que le permiten a los ciudadan os acceder, comprender, interpretar, evaluar y crear tanto informaci ón como conocimi ento. Si queremos contar con ciudadan os comprom etidos y participat ivos con lo público, en el ámbito educativo , debemos reconocer el poder que los medios tienen en la represent



											susceptibles de mejora en ninguno de los casos por parte de la intervención.
Educación básica	educación media	currículo	competencia mediática	alfabetización mediática	Establecer la presencia de la competencia mediática en los lineamientos curriculares que ha definido el Ministerio de Educación de Colombia para la educación básica y media, específicamente en el estándar básico de competencia del Lenguaje	Artículo en revista	Cualitativa	Español	Primaria y secundaria	Currículo de Colombia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los estándares básicos de competencia en Lenguaje (MEN, 2006) cuentan con cinco factores y 177 subprocesos, de los cuales hay un factor y 48 subprocesos dedicados al tema de los medios de comunicación y otros sistemas simbólicos, que si bien no están estructurados bajo la lógica de las dimensiones de la competencia mediática (Ferrés &amp; Piscitelli, 2012), brindan la posibilidad de diseñar estrategias pedagógicas y didácticas en el contexto</li> </ul>

										escolar para fortalecer la alfabetización en medios y por tanto el logro de competencias en los estudiantes. En el factor analizado encontramos que las seis dimensiones de la competencia mediática del modelo de Ferrés y Piscitelli están presentes en los subprocesos, aunque cada una con un peso distinto y por ende un nivel de desarrollo diferente, lo cual indica limitaciones en las posibilidades del pleno logro de la competencia mediática entre niños y jóvenes escolarizados.
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

educación mediática	educación	programa formativo	educación secundaria	ciencias de la educación	Diseñar, implementar y evaluar el potencial de un programa formativo denominado Alfabetización mediática crítica (AMC) en el alumnado de secundaria de la Escuela Normal Superior del Putumayo (ENS).	Tesis	Mixta	Español	Secundaria	Estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los resultados dan cuenta que los componentes del programa AMC mejoran los niveles de competencia mediática de los participantes, así como la elevada satisfacción de los docentes y discentes.</li> <li>• Entre las conclusiones, destacamos la necesidad de que la escuela vincule los diversos sentidos que vienen tramitando los estudiantes en los entornos mediáticos y que acerquen perspectivas que difícilmente se consolidan en otros contextos, junto a la importancia de promover la formación continua del profesorado.</li> </ul>
---------------------	-----------	--------------------	----------------------	--------------------------	---	-------	-------	---------	------------	-------------	--

Alfabetización mediática	competencia mediática	estudiantes colombianos	escuela	colegio, universidad	Establecer el nivel de competencia mediática que tenían estos niños y jóvenes vinculados a los tres ciclos de educación en Colombia	Artículo en revista	Cuantitativa	Español	Secundaria	Estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los estudiantes pertenecientes a educación básica (cuyas edades están entre los 9 y 12 años) evidencian el menor porcentaje de logro con un 62%, los de educación media (cuyas edades están entre los 14 y 16 años) tienen un porcentaje de logro un poco más alto con 67% y los estudiantes de educación universitaria (cuyas edades están entre los 17 y 22 años) alcanzan el mayor porcentaje de logro con 72,6%. Dicha competencia esté en un nivel medio, lo que indica que poseen algunos conocimientos y habilidades, pero también carecen de otras que le</li> </ul>
--------------------------	-----------------------	-------------------------	---------	----------------------	---	---------------------	--------------	---------	------------	-------------	---



											<p>cia mediática, se evidencia que los estudiantes alcanzan un mayor porcentaje de logro en el ámbito de análisis que en expresión, lo cual permite concluir que están mejor preparados para la interpretación, evaluación y valoración que para la producción, realización y difusión de mensajes.</p>
Competencia mediática	educación	formación integral	educación básica	redes sociales, consumo de información	<p>Analizar el nivel de competencia mediática en adolescentes de la región norte de México de acuerdo con las dimensiones sugeridas por la Red Euroamericana de Competencia Mediática (ALFAMED, 2018) y con los resultados obtenidos inferir la correspondencia en el uso de redes sociales.</p>	Artículo en revista	Cualitativa	Español	Secundaria	Estudiantes	<p>• Los datos obtenidos en la investigación sostienen que los adolescentes cuentan con un nivel de competencia deseable en la dimensión de tecnología, es decir, el uso instrumental. • Sin embargo, la capacidad de lectura en el consumo de contenidos en la red, así</p>

											como la capacidad para producir sus propios mensajes desde una perspectiva estética, evaluando las audiencias a quienes van dirigidos sus contenidos son aspectos que requieren mayor formación educativa.
Alfabetización mediática	COVID-19	tecnología	brecha digital	México, TIC	En este trabajo se presentará cómo se apropiaron y utilizaron las TIC los grupos de NSE C+ y D/D+ en el Área Metropolitana de Guadalajara, México.	Artículo en revista	Cuantitativa	Español	Primaria	Estudiantes (inicial, primaria, secundaria)	•Se recomienda dar mantenimiento a los puntos públicos de Wifi y ampliar el acceso a éstos, de tal forma que la ciudadanía tenga opciones accesibles de conexión a Internet. Otra carencia importante que se identificó fue la falta de equipos de cómputo en muchos hogares, por lo que es urgente realizar programas de apoyo a la

											población de escasos recursos para adquirir computadoras, especialmente entre la población en edad escolar.
Análisis del discurso	competencias básicas	currículo escolar	educación básica	innovación educativa, hermenéutica, sociología de la educación	Analiza e interpreta tres nociones: competencias básicas, competencia mediática e innovación educativa con tecnologías de la información y la comunicación (tic), como elementos del currículo escolar del sistema de educación básica de México.	Artículo en revista	Cualitativa	Español	Secundaria	Documento curricular	•Concluye que este currículo estructurado y organizado por competencias básicas no contribuye por sí solo a promover cambios ni mejoras pedagógicas con recursos digitales. Sí cumple, sin embargo, con su función de validar determinados saberes escolarizados

Fuente: Elaboración propia

## ANEXO N.º 2 ANEXO DE LAS TABLAS PARA LAS FIGURAS

Tabla para la figura 1

NÚMERO DE PUBLICACIONES POR PAÍS Y BASE DE DATOS					
País	N.º de investigaciones	Scielo	Dialnet	Porcentaje	
Brasil	10	3	7	22.73%	
Argentina	9	3	6	20.45%	
Chile	8	1	7	18.18%	
Colombia	8	1	7	18.18%	

Perú	6	3	3	13.64%
México	3	0	3	6.82%
<b>TOTAL</b>	<b>44</b>	<b>11</b>	<b>33</b>	<b>100.00%</b>

Tabla para la figura 2

NÚMERO DE PUBLICACIONES ANUALES				
Años	Número de publicaciones	Porcentaje	Tasa de variación	CANTIDAD
2013	2	5%		2
2014	1	2%	-50%	3
2015	0	0%	-100%	3
2016	3	7%	300%	6
2017	3	7%	0%	9
2018	1	2%	-67%	10
2019	9	20%	800%	19
2020	8	18%	-11%	27
2021	6	14%	-25%	33
2022	10	23%	67%	43
2023	1	2%	-90%	44
	44	100.00%		

Tabla para la figura 3

TIPOS DE FUENTES ACADÉMICAS SEGÚN EL ENFOQUE					
Tipo de investigación	Cualitativa	Cuantitativa	Mixta	Número de investigaciones	Total, en porcentaje
Artículo en revista	20	10	5	35	80%
Artículo en libro	5			5	11%
Tesis		1	2	3	7%
Libro	1			1	2%
<b>TOTAL</b>	<b>26</b>	<b>11</b>	<b>7</b>	<b>44</b>	<b>100%</b>

Tabla para la figura 4

PUBLICACIONES SEGÚN EL NIVEL EDUCATIVO		
Nivel educativo	Número de investigaciones por nivel	Porcentaje
Inicial	1	2%
Primaria	17	39%

Primaria y secundaria	3	7%
Secundaria	18	41%
Todos los niveles	5	11%
<b>Total</b>	<b>44</b>	<b>100%</b>

Tabla para la figura 5

INVESTIGACIONES SEGÚN EL OBJETO DE ESTUDIO		
Objeto de estudio	N.º	Porcentaje
Estudiantes	22	50%
Documentos curriculares	10	23%
Docentes	4	9%
Docentes y estudiantes	4	9%
Docentes en formación auxiliares	1	2%
Producciones académicas de docentes	1	2%
Programas educativos, comunicadores, actores (docentes, estudiantes, directivos y familias)	1	2%
Serie de televisión dirigido a niños y usados por los docentes	1	2%
<b>TOTAL</b>	<b>44</b>	<b>100%</b>

Tabla para la figura 6

APORTE DE LAS INVESTIGACIONES										
CÓDIGO	DELIMITACIÓN DE APORTES	1. Necesidad de una mejora en la formación docente y la práctica pedagógica	2. Conceptual	3. Miden o analizan la CM.	4. Se evidencian brechas digitales.	5. Los medios de comunicación son vistos como objetos	6. Los medios de comunicación son reducidos a herramientas tecnológicas	7. Reflexión sobre ciudadanía mediática	8. Hay una necesidad de aplicar o mejorar los documentos curriculares. (Políticas educativas)	9. Reflexión sobre la necesidad de una CM/EM/AM.
P01	Promociona la formación docente en AMI.	1								
	Mejora la distinción entre AI, AM y AMI		1							
	Promociona la investigación de la AMI de docentes en formación (universitarios), ya que los de posgrado son quienes usualmente lo hacen.	1								







Br05	Las redes sociales tienen mucha importancia en la formación de la identidad personal, en la construcción del sujeto, en la vivencia de la ciudadanía y en la constitución de la visión del mundo de cada persona.									1
	Reflexión sobre el papel de las escuelas frente a los medios digitales.	1								
Br06	Presentación de una propuesta curricular de cómo trabajar la alfabetización mediática con estudiantes de secundaria a través del booktrailer. Se busca la formación de los estudiantes, incentivando el conocimiento generado por habilidades desarrolladas a través del uso de medios digitales en las actividades propuestas.	1								
	Necesidad de la inclusión de la EM en el currículo formal.								1	
Br07	Se midió la competencia mediática y se observó que los jóvenes aprenden de manera informal: presentan un buen manejo de la tecnología y también perciben los elementos estéticos y los significados asociados a los mensajes mediáticos. También, los procesos de interacción y producción y difusión requieren acciones de formación para promover el aprendizaje y el desarrollo del pensamiento crítico.			1						
Br08	Se encontró una evaluación altamente positiva de potencial para que la educación en medios promueva habilidades como la lectura crítica y la capacidad de juicio y raciocinio.	1								
	Se espera que mejoren las políticas públicas que impulsen el desarrollo de la educación mediática.								1	
Br09	Promover la lectura crítico-reflexiva a través de diversos géneros textuales como los textos que provienen de los diferentes medios de comunicación.	1								
Br10	Las tecnologías digitales no se articulan con las prácticas de enseñanza del inglés y español del colegio rural en estudio. Los docentes del colegio rural tienen la concepción de que solo tienen sentido si existe una conexión a internet y un laboratorio de computación.				1					
	Necesidad imperativa de propuestas de acciones de formación continua centradas en las prácticas y evaluaciones de estas prácticas, que no quede solo en lo teórico.	1								
Col01	Se realizó una medición por dimensión de la competencia mediática en docentes de Ecuador y Colombia. El resultado fue bajo - medio.			1						
	El consumo de medios no es suficiente para poseer una adecuada alfabetización mediática, o para poder demostrar competencias específicas.									1
	Deben superarse las creencias erróneas de que la dotación de dispositivos tecnológicos y la formación adecuada para su manejo son soluciones suficientemente buenas para la alfabetización mediática y, por tanto, la competencia mediática.						1			



Col06	Los estándares básicos de competencia en Lenguaje (MEN, 2006) cuentan con cinco factores y 177 subprocesos, de los cuales hay un factor y 48 subprocesos dedicados al tema de los medios de comunicación y otros sistemas simbólicos, que si bien no están estructurados bajo la lógica de las dimensiones de la competencia mediática (Ferrés & Piscitelli, 2012), brindan la posibilidad de diseñar estrategias pedagógicas y didácticas en el contexto escolar para fortalecer la alfabetización en medios y por tanto el logro de competencias en los estudiantes. En el factor analizado encontramos que las seis dimensiones de la competencia mediática del modelo de Ferrés y Piscitelli están presentes en los subprocesos, aunque cada una con un peso distinto y por ende un nivel de desarrollo diferente, lo cual indica limitaciones en las posibilidades del pleno logro de la competencia mediática entre niños y jóvenes escolarizados			1					
Col07	Los resultados dan cuenta que los componentes del programa AMC mejoran los niveles de competencia mediáticas de los participantes, así como la elevada satisfacción de los docentes y discentes.			1					
	Entre las conclusiones, destacamos la necesidad de que la escuela vincule los diversos sentidos que vienen tramitando los estudiantes en los entornos mediáticos y que acerquen perspectivas que difícilmente se consolidan en otros contextos, junto a la importancia de promover la formación continua del profesorado.								1
Col08	Los estudiantes pertenecientes a educación básica (cuyas edades están entre los 9 y 12 años) evidencian el menor porcentaje de logro con un 62%, los de educación media (cuyas edades están entre los 14 y 16 años) tienen un porcentaje de logro un poco más alto con 67% y los estudiantes de educación universitaria (cuyas edades están entre los 17 y 22 años) alcanzan el mayor porcentaje de logro con 72,6%. Dicha competencia esté en un nivel medio, lo que indica que poseen algunos conocimientos y habilidades, pero también carecen de otras que le impiden tener una mejor interacción con el actual ecosistema mediático. Entre los tres grupos estudiados se estableció que la dimensión de ideología y valores es la de menor porcentaje de logro, lo cual permite concluir que lo más débil y problemático en estos grupos poblacionales es su nivel de lectura comprensiva y crítica de los mensajes y su incapacidad para entenderlos como expresión y soporte de intereses y contradicciones en la sociedad, con lo cual pueden estar más expuestos a manipulación. En relación con los dos ámbitos de la competencia mediática, se evidencia que los estudiantes alcanzan un mayor porcentaje de logro en el ámbito de análisis que en expresión, lo cual permite concluir que están mejor preparados para la interpretación, evaluación y valoración que para la producción, realización y difusión de mensajes.			1					
Mx01	Los datos obtenidos en la investigación sostienen que los adolescentes cuentan con un nivel de competencia deseable en la dimensión de tecnología, es decir, el uso instrumental.			1					

	<p>Sin embargo, la capacidad de lectura en el consumo contenidos en la red, así como la capacidad para producir sus propios mensajes desde una perspectiva estética, evaluando las audiencias a quienes van dirigidos sus contenidos son aspectos que requieren mayor formación educomunicativa.</p>									1
Mx02	<p>Se recomienda dar mantenimiento a los puntos públicos de Wifi y ampliar el acceso a éstos, de tal forma que la ciudadanía tenga opciones accesibles de conexión a Internet. Otra carencia importante que se identificó fue la falta de equipos de cómputo en muchos hogares, por lo que es urgente realizar programas de apoyo a la población de escasos recursos para adquirir computadoras, especialmente entre la población en edad escolar.</p>				1					
Mx03	<p>Concluye que este currículo estructurado y organizado por competencias básicas no contribuye por sí solo a promover cambios ni mejoras pedagógicas con recursos digitales. Sí cumple, sin embargo, con su función de validar determinados saberes escolarizados</p>								1	
<b>FRECUENCIAS</b>		<b>18</b>	<b>1</b>	<b>13</b>	<b>10</b>	<b>3</b>	<b>5</b>	<b>1</b>	<b>10</b>	<b>17</b>

Fuente: Elaboración propia