

Alfabetización mediática y aprendizaje informal en Latinoamérica:

revisión de literatura

Bibian Rocío Galeano¹

Resumen

En las últimas décadas, las tecnologías se han desarrollado a un ritmo creciente y acelerado que ha transformado la sociedad de múltiples formas, por ello, los esfuerzos por formar a la ciudadanía en las competencias necesarias para afrontar los retos tecnológicos e interactuar en los escenarios de comunicación, no se han hecho esperar, sobre todo en regiones como Latinoamérica, donde las desigualdades socioeconómicas tienden a aumentar el rezago de ciertos grupos hacia esos nuevos contextos. En este trabajo se presentan los resultados de la revisión de literatura en torno a la alfabetización mediática y el aprendizaje informal en América latina, realizada sobre publicaciones del periodo 2012-2022 en la base de datos *Web of Science*, de la cual se analizó cualitativamente una muestra de 28 artículos mediante la aplicación Atlas.ti 9, que generó 13 códigos y 128 citas que permiten un acercamiento a la visión de los autores de los diversos artículos en torno a la alfabetización mediática y su relación de complementariedad con la educación mediática. Además, se analiza el modo en que conceptos como los de aprendizaje informal, ciudadanía y brechas digitales y sociales relievan la importancia de la alfabetización mediática y de las competencias mediáticas. De acuerdo con los estudios analizados, se concluye que la alfabetización mediática debe ser un proceso permanente en el que coadyuven las diversas instituciones sociales y donde el aprendizaje informal es una oportunidad importante para el desarrollo de ciertas competencias.

Palabras clave

Alfabetización Mediática; Educación Mediática; Competencia Mediática; Aprendizaje Informal; Ciudadanía.

¹ Comunicadora Social – Periodista, Magíster em Educação, estudante del Doctorado em Comunicação de la Universidad de Medellín.

E-mail: bgaleano721@soyudemedellin.edu.co.

Media literacy and informal learning in Latin America:

literature review

Bibian Rocío Galeano¹

Abstract

In recent decades, technologies have developed at an increasing and accelerated pace that has transformed society in multiple ways, thus, efforts to educate citizens in the necessary competencies to face technological challenges and interact in communication scenarios have not been delayed, especially in regions such as Latin America, where socio-economic inequalities tend to increase the lag of certain groups towards these new contexts. This work presents the results of a literature review on media literacy and informal learning in Latin America, carried out on publications from 2012–2022 in the Web of Science database, from which a qualitative sample of 28 articles was analyzed using Atlas.ti 9, which generated 13 codes and 128 citations that allow for an approach to the authors' vision of the various articles on media literacy and its relationship of complementarity with media education. Additionally, the way in which concepts such as informal learning, citizenship, and digital and social gaps highlight the importance of media literacy and the media competencies are analyzed. According to the studies analyzed, it is concluded that media literacy should be a permanent process in which the various social institutions contribute and where informal learning is an important opportunity for the development of certain competencies.

Keywords

Media Literacy; Media Education; Media competence; Informal Learning; Citizenship.

¹ Comunicadora Social – Periodista, Magíster em Educação, estudante del Doctorado em Comunicação de la Universidad de Medellín.

E-mail: bgaleano721@soyudemedellin.edu.co.

Introducción

En las últimas décadas se ha incrementado el uso de tecnologías de información y comunicación (TIC), debido a fenómenos como el desarrollo de las redes sociales, la popularización de los teléfonos inteligentes, así como al paulatino incremento de los servicios en línea. Dicho incremento se acentuó en los últimos años pues, el confinamiento generado por la pandemia por Covid-19 entre 2020 y 2021 llevó a que las tecnologías digitales se volvieran prioritarias para el desarrollo de la mayoría de las actividades sociales, entre las que se incluyen la interacción con amigos y familiares, la gestión de compra de productos de primera necesidad, el pago de servicios públicos y otros servicios, los procesos de formación en educación formal y no formal, y las transacciones financieras, entre otras.

No obstante, los más recientes informes del Banco Interamericano para el Desarrollo (GARCÍA *et al.*, 2020) y de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2021) alertan sobre los bajos porcentajes latinoamericanos en cuanto al dominio de habilidades básicas y avanzadas relacionadas con las TIC, lo cual puede deberse a las diversas brechas a las que se enfrenta la población de esta región, tanto en el acceso como en el uso de las tecnologías.

Hoy se considera necesario promover acciones contra tales brechas, que inciden en las capacidades de los ciudadanos para diferenciar información verídica de aquella que es falsa, para comprender las implicaciones de los contenidos que circulan tanto en los medios de comunicación tradicionales como en los sitios web y redes sociales a través de internet y o para producir sus propios mensajes en estos entornos.

En este sentido,

Se abre aquí un amplio campo para el debate, la investigación y la intervención social. Universidades y académicos, sociedad civil e incluso gobiernos, pueden asumir un papel importante en la formación de la ciudadanía en educación para los medios porque están en juego las competencias de las personas para interactuar con estos de una forma libre, autónoma, crítica y plural, mucho más allá de los simples usos comerciales y valóricos de los que en muchos casos están impregnados (AGUADED; CUELLO; VALEIRÓN, 2019, p. 11).

Entonces, esta responsabilidad compartida en torno a la formación para y sobre los medios y las tecnologías, es un llamado a comprender que ella es una forma más de realizar el derecho a la comunicación en los territorios latinoamericanos y en el mundo, en cuanto viabiliza la participación ciudadana con criterios para discernir cuáles son los contenidos y lenguajes más propicios para hacer posible ese derecho y todos los demás que dependen del acceso a la información y de la expresión de los individuos y las comunidades. Parafraseando lo planteado por Dávila (2021), directora del Centro Internacional de Estudios Superiores de Comunicación para América Latina: en el momento en que la sociedad tome conciencia de su derecho para acceder

a los medios de comunicación y a las tecnologías, podrá exigirles que en su accionar representen lo que necesita la sociedad.

La comunicación educativa en Latinoamérica

En América Latina se ha gestado una tradición importante en el estudio de la relación entre medios de comunicación y educación. Autores como Paulo Freire, Mario Kaplún, Daniel Prieto Castillo, Jesús Martín Barbero, Guillermo Orozco, Valerio Fuenzalida, Néstor García Canclini y Alejandro Piscitelli, solo por mencionar algunos, han dedicado buena parte de sus reflexiones académicas a estos asuntos, constituyendo una línea de trabajo que hoy conocemos como Comunicación educativa o Educomunicación.

Huergo (2005) establece tres etapas que nos permiten comprender cómo se ha dado la configuración de este ámbito de estudio: Una primera etapa genealógica, referida a la generación de condiciones de posibilidad para el conocimiento de la relación entre Comunicación y Educación; una segunda etapa, denominada fundacional, donde “consideramos las escenas, los referentes, las prácticas sociales y los discursos que configuran los primeros significados explícitos de Comunicación/Educación y las propiedades específicas del mismo” (HUERGO, 2005, p. 30), por lo que se evidencian confrontaciones teóricas y prácticas por la definición y delimitación del campo principalmente a partir de dos enfoques, el de difusión de innovaciones y la comunicación y educación para la liberación y, finalmente, se presenta una tercera etapa que:

comprende las resignificaciones posibles de registrar tanto en las múltiples experiencias concretas en el campo, como en las diversas construcciones conceptuales y teóricas. También comprende las articulaciones de Comunicación/Educación con otros contextos teóricos, provenientes de otras disciplinas, así como con otras experiencias y procesos desarrollados en el campo sociocultural (por instituciones, organizaciones o grupos), lo que lo configura e identifica como un campo interdisciplinario y de efectiva proyección social (HUERGO, 2005, p. 31).

Al respecto, Oliveira-Soares (2019, p. 18) explica que “En América Latina el trabajo se desarrolló prioritariamente con grupos populares, agregando a la lectura crítica de los medios la construcción de parámetros para el uso democrático de la comunicación en los distintos ámbitos de la educación”. Por supuesto, no se trata de un ámbito de estudio e investigación de origen exclusivamente latinoamericano, pues, tal como lo señala este autor, también hay una tradición anglosajona en torno a este tema, pero aquí interesa centrarnos en la “educomunicación entendida como proceso dialógico” (BARBAS, 2012, p. 163) que es el fundamento de esta visión latinoamericana. Así, para Barbas (2012) la educomunicación:

tendría como finalidad la construcción y creación colectiva a través del intercambio simbólico y el flujo de significados. Esto supone considerar, en primer lugar, la naturaleza colaborativa y participativa de la Educomunicación; en segundo lugar, sus posibilidades creativas y transformadoras y, en tercer lugar, los medios y códigos a través de los que se establece el proceso educomunicativo (BARBAS, 2012, p. 165).

Estas consideraciones sobre el sentido de la educomunicación pueden ser un marco propicio para promover el estudio específico de los fundamentos de la alfabetización mediática en el contexto latinoamericano, pues está directamente relacionada con los procesos de apropiación y uso de los medios de comunicación y de las tecnologías en la vida cotidiana de las personas, donde, según Scolarì (2018) surgen prácticas en las que se producen y consumen medios y tecnologías, a través de la participación de sujetos activos que crean y comparten contenidos nuevos.

Así, la naturaleza creativa y colaborativa de la educomunicación a la que hacía referencia Barbas (2012), en el contexto actual se convierte en vehículo para aprender con y sobre tecnologías desde la experiencia cotidiana de usarla y compartir con otros a través de ella, tal como lo reseña Bordón (2021), quien menciona tres estrategias de aprendizaje informal que se gestan en la interacción de las personas con los medios y las tecnologías; se trata del aprendizaje mediante el consumo, el aprendizaje mediante la imitación y el aprendizaje mediante la práctica.

Entonces, se plantean dos escenarios de desarrollo de las capacidades concernientes a la comprensión y producción de los mensajes mediáticos, uno es el de la alfabetización mediática y el otro el de los escenarios de la vida cotidiana en los que se da el aprendizaje informal, por ello el objetivo de esta revisión es conocer los antecedentes de la literatura científica en Latinoamérica sobre alfabetización mediática y aprendizaje informal durante los últimos diez años. Además, indagar sobre las principales tendencias en el abordaje teórico conceptual de estos temas.

Metodología

Se realizó una revisión de literatura científica con el fin de responder a las siguientes cuestiones: ¿Cuáles son los antecedentes de la literatura científica en Latinoamérica sobre alfabetización mediática y aprendizaje informal durante los últimos diez años? Además, ¿Cuáles son las principales tendencias en el abordaje teórico conceptual de estos temas?

Para tal fin, se realizó una consulta en las bases de datos *Web of Science (WoS)*, escogida para esta revisión porque “indexa y clasifica los resultados de sus colecciones a partir de las citas y referencias de las publicaciones científicas que allí se registran, y por lo tanto permite una sistematización, exportación y análisis de los datos que reporta” (ARROYAVE-CABRERA; REPISO-CABALLERO; GONZÁLEZ-PARDO, 2020, p. 36) con lo que posibilita el desarrollo sistemático de esta revisión.

La consulta en *WoS* se realizó con base en las siguientes palabras clave: *media literacy* o *digital literacy* y *informal learning*. Se tuvieron en cuenta los artículos escritos en español, inglés y portugués, publicados entre 2012 y 2022, que correspondieran a los países de la región latinoamericana, en las categorías de ciencias sociales interdisciplinaria, educación, comunicación, y humanidades multidisciplinaria, según las opciones provistas por la base de datos.

Con estos criterios, en la base de datos *WoS* se obtuvieron 38 registros, para los cuales se creó una matriz en Excel con la información bibliográfica, origen, palabras clave y resumen de cada uno, con el fin de consolidar la información descriptiva de éstos y hacer una revisión desde los resúmenes para identificar la pertinencia del material, proceso en el que se excluyeron 4 artículos por falta de pertinencia temática: Otros cuatro fueron excluidos en el análisis porque no fue posible acceder al texto completo para su revisión. Dicha matriz permite, además, generar información descriptiva del *corpus*, conformado por 28 artículos.

De esta manera, se realizó el estudio documental de corte cualitativo, para lo cual, los artículos seleccionados se procesaron a través de la aplicación Atlas.ti 9, con la cual se realizó la codificación de los datos abierta y axial (STRAUSS; CORBIN, 2012) como base para el análisis de la fundamentación teórico conceptual que se presentará más adelante. La codificación abierta es definida como: “el proceso analítico por medio del cual se identifican los conceptos y se descubren en los datos sus propiedades y dimensiones” (STRAUSS; CORBIN, 2012, p. 110), mientras que la codificación axial está referida al “proceso de relacionar las categorías a sus subcategorías, denominada axial porque la codificación ocurre alrededor del eje de una categoría, y enlaza las categorías en cuanto a sus propiedades y dimensiones” (STRAUSS; CORBIN, 2012, p. 135).

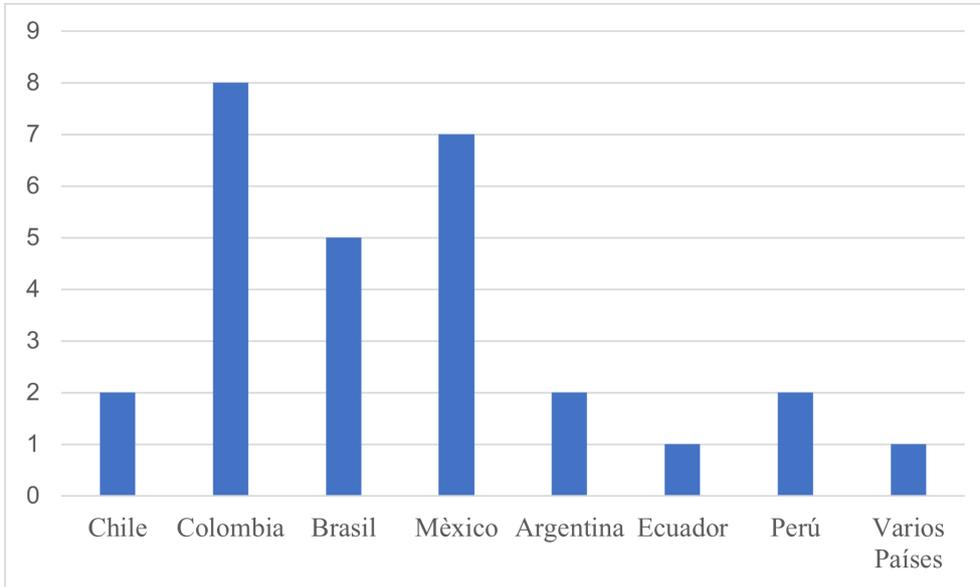
Resultados

Para responder a la primera pregunta formulada para esta revisión, referida a identificar cuáles son los antecedentes de la literatura científica en Latinoamérica sobre alfabetización mediática y aprendizaje informal durante los últimos diez años, a continuación, se presenta una caracterización general de las publicaciones revisadas, extraída de la matriz de Excel. En primer lugar, de los 28 registros, dos corresponden a revisiones de literatura, 3 a ensayos y 23 a artículos que presentan avances o resultados de investigación, de los cuales 10 utilizan una metodología cualitativa, 9 aplican métodos cuantitativos y 4 son estudios mixtos. Además, es importante anotar que 15 de los artículos fueron publicados en español, 10 en inglés y 3 en portugués. En cuanto al número de autores, 9 artículos fueron escritos por un solo autor, 7 por dos autores, 8 por tres autores y 4 artículos por cinco autores.

El origen de los artículos se ubica geográficamente en Brasil, Chile, Argentina,

Perú, Ecuador, México y Colombia (Gráfico 1), país que aporta más artículos para esta revisión, con ocho publicaciones. Cabe anotar que sólo se encontró un trabajo realizado entre investigadores de varios países que incluye autores de Argentina, Chile, Ecuador y Perú.

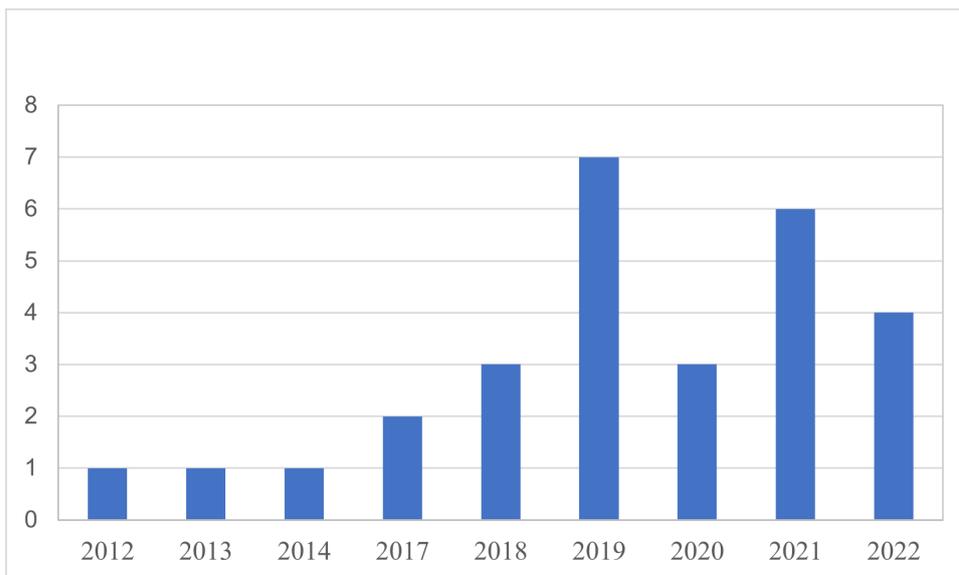
Gráfico 1 - Número de artículos por país



Fuente: Elaboración propia (2023).

La distribución de los artículos analizados por año se presenta en el Gráfico 2, donde se observa que la mayoría de ellos se publicaron en los últimos cinco años, siendo 2019 y 2021 los dos años que más publicaciones aportan.

Gráfico 2 - Número de artículos por año

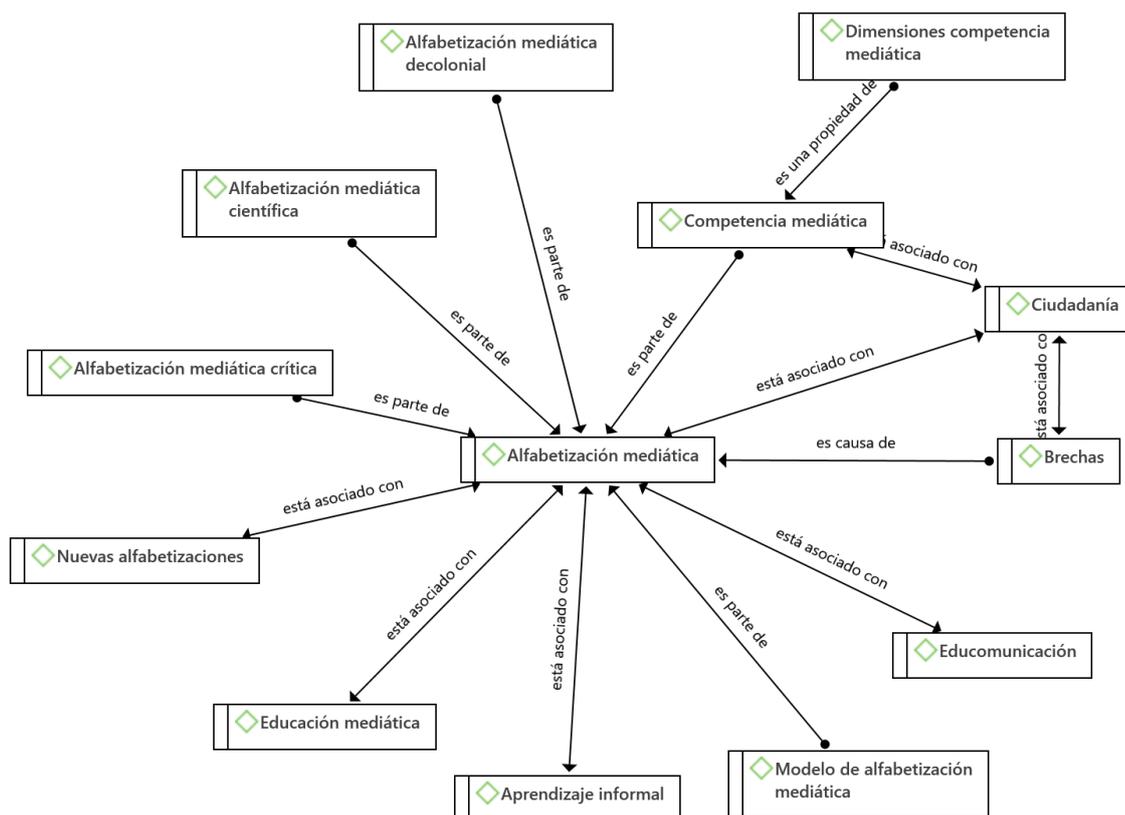


Fuente: Elaboración propia (2023).

En cuanto a su ubicación temática, los artículos de investigación seleccionados corresponden a estudios sobre procesos de educación o alfabetización mediática con niños, jóvenes universitarios o adultos, en torno a aspectos como las noticias falsas, los contenidos audiovisuales, la mediación parental en el uso de pantallas, las competencias mediáticas de docentes y estudiantes en la educación mediada por tecnología durante la pandemia y el pensamiento crítico frente a la información científica difundida en los artículos periodísticos, entre otros asuntos.

Por otra parte, para su análisis, durante la revisión de los documentos seleccionados se generaron 13 códigos a través de *Atlas.ti*, como se muestra en la Gráfico 3, los cuales contienen 128 citas extraídas de los 28 artículos analizados. Como se observa en esta figura, la alfabetización mediática se toma como eje para el análisis, asociada con los conceptos de educación mediática, aprendizaje informal, ciudadanía y brechas, y da paso a las competencias mediática, así como a subcategorías como la alfabetización mediática científica, la informacional, la crítica y la decolonial.

Gráfico 3 - Red de conceptos en torno a la alfabetización mediática



Fuente: Elaboración propia con información de *Atlas.ti* (2023).

Para responder a la segunda cuestión propuesta en esta revisión, concerniente a establecer cuáles son las principales tendencias en el abordaje teórico conceptual sobre alfabetización mediática y aprendizaje informal, en los artículos analizados se encuentra que el concepto de alfabetización mediática surge de la idea de adquirir habilidades y competencias que están más allá de la alfabetización como aprendizaje de

la lectura y la escritura (ALTAMIRANO, 2021; GRIJALVA-VERDUGO, 2019; INOCENCIO; REBOUCAS, 2019; MILLIET; DUARTE; ÁVILA, 2022) pues “el dominio de diferentes tipos de lenguaje y formas de comunicación produce diferentes alfabetizaciones” (MILLIET; DUARTE; ÁVILA, 2022, p. 34).

De esta manera, la alfabetización mediática está relacionada con la adquisición de competencias y habilidades de análisis y uso de los medios de comunicación, de diversos órdenes, en diferentes contextos; entre esas habilidades se encuentran las relacionadas con: realizar un análisis e interpretación crítica de los contenidos de los medios de comunicación; comprender y explicar los lenguajes utilizados por los medios y cómo se producen estos; comprender las fotografías e imágenes gráficas en general; comprender las intenciones del productor de los contenidos de los medios de comunicación, ya sea un usuario individual o una gran empresa de comunicación; comprender cómo y a quién van dirigidos los contenidos de los medios de comunicación; comprender cómo y por qué los medios digitales utilizan los datos de sus usuarios al navegar por internet; producir y compartir contenidos de diversos formatos en los diferentes medios, entre otras (MILLIET; DUARTE; ÁVILA, 2022).

En los trabajos analizados de Grijalva-Verdugo (2019) y Trejo-Quintana (2017) se considera que la alfabetización mediática es sinónimo de educación mediática, mientras que para Borges *et al.* (2020), Flores, González y Gutiérrez (2019) y Sáez (2019), se trata de procesos complementarios; en particular, Sáez (2019) plantea que en el contexto hispanohablante, la educación mediática es el proceso mediante el cual se desarrolla la alfabetización mediática e indica que en Latinoamérica el desafío está en que esta se constituya en un mecanismo para confrontar las desigualdades y generar procesos de apropiación crítica de los medios y las tecnologías y de su relación con su contexto sociocultural pues “desde una mirada a largo plazo observamos cómo los cambios tecnológicos han estado presentes en distintos ciclos históricos y requieren que aprendamos a movilizar el pensamiento para comprenderlos” (SÁEZ, 2019, p. 109).

En este orden de ideas, la educación mediática es considerada como un mecanismo para transformar las audiencias y las sociedades (CONDEZA; HERRADA-HIDALGO; BARROS-FRIZ, 2019) y los medios y las tecnologías como instancias culturales complejas en las que las personas pueden participar y tomar posturas críticas (MATEUS, 2021; VEGA; LAFAURIE, 2013) en las cuales la educación en medios se asume como “un proceso que implica la comprensión crítica de textos en el amplio contexto social y la producción de contenidos” (VEGA; LAFAURIE, 2013, p. 147), también referida “al conjunto de capacidades críticas y creativas para interactuar con los medios” (MATEUS *et al.*, 2022, p. 10); para algunos autores, se trata de capacidades que se desarrollan en el ámbito educativo formal (DEL VALLE; DENEGRÍ; CHÁVEZ, 2012; MATEUS *et al.*, 2022).

Por su parte, Mateus *et al.* (2022) cuestionan la tendencia hacia el desarrollo de destrezas técnicas que se da al incorporar tecnologías en el ámbito escolar, en

procesos que no incorporan los conocimientos adquiridos por los niños y jóvenes a través de su experiencia cotidiana, pese a que varios estudios coinciden en que actualmente los jóvenes están aprendiendo sobre y desde los medios y las tecnologías por su propia cuenta y fuera de las aulas (GRIJALVA-VERDUGO, 2019; LARA-RIVERA; GRIJALVA-VERDUGO, 2021; SÁEZ, 2019) en el proceso que se ha denominado aprendizaje informal, para efectos de este análisis.

Estos estudios nos muestran que tanto los medios de comunicación como las redes sociales o los videojuegos están proporcionando diversas posibilidades de aprendizaje en la experiencia cotidiana de compartir y disfrutar contenidos, por ello diversos autores señalan la importancia de que la escuela reconozca estos aprendizajes y las estrategias que los niños y jóvenes utilizan para alcanzarlos y los incorpore, no sólo en términos instrumentales, sino a través de un diálogo con las experiencias y conocimientos que ellos favorecen, entendidos desde un marco de comprensión sociocultural (DE SIQUIERA; ROTHBERG, 2014; GRIJALVA-VERDUGO, 2019; MONTOYA-BERMÚDEZ; VÁSQUEZ-ARIAS, 2018; VEGA; LAFAURIE, 2013).

Por otra parte, las categorías de ciudadanía y brechas sociales y digitales emergen como características de las tendencias de los temas estudiados en esta revisión, porque en los artículos analizados se retoman las consideraciones de la UNESCO en torno a la alfabetización mediática como derecho humano que contribuye a empoderar a los ciudadanos y los faculta para participar en los medios de comunicación y en las redes sociales y demás escenarios virtuales, desde una comprensión crítica de los contenidos que circulan allí, para tomar decisiones informadas y producir sus propios mensajes y significados (ARCILA; LOAIZA; CASTAÑO, 2022; CONDEZA; HERRADA-HIDALGO; BARROS-FRIZ, 2019; DE SIQUIERA; ROTHBERG, 2014; GARCÍA, 2017; HERRADA-HIDALGO; BARROS-FRIZ, 2019; LARA-RIVERA; GRIJALVA-VERDUGO, 2021; MATEUS, 2021; MATEUS *et al.*, 2022; MATEUS; QUIROZ, 2021; TREJO-QUINTANA, 2017).

De esta manera, la alfabetización mediática es un mecanismo para combatir las brechas sociales que surgen a partir de la apropiación de las tecnologías en diversos contextos, por lo que en los artículos analizados se identifican varios tipos de brechas, por ejemplo: brecha competencial sobre “las carencias en competencias digitales” (ALTAMIRANO, 2021, p. 90) o brecha digital propiamente dicha (GARCÍA-UMAÑA; ULLOA; CÓRDOBA, 2019); brechas sociales estructurales (ALTAMIRANO, 2021; CONDEZA; HERRADA-HIDALGO; BARROS-FRIZ, 2019; MATEUS *et al.*, 2022; MATEUS; QUIROZ, 2021; TREJO-QUINTANA, 2017; VESGA, 2019), relacionadas con el acceso a conectividad y equipos, baja velocidad de conexión o ausencia de recursos para adquisición de tecnologías, entre otros temas ligados a las diferencias socioeconómicas, y, brechas generacionales (GARCÍA-UMAÑA; ULLOA; CÓRDOBA, 2019; MATEUS *et al.*, 2022; MATEUS; QUIROZ, 2021; SÁEZ, 2019), que en la mayoría de los casos se relacionan con las diferencias en las capacidades de uso de tecnologías

entre estudiantes (niños y jóvenes) y profesores (adultos).

En este contexto, es oportuno mencionar que algunos autores consideran que el resultado de la alfabetización mediática es el desarrollo de competencias mediáticas. A esas competencias Lara-Rivera y Grijalva-Verdugo (2018; 2021) les denominan saberes digitales y plantean que estos se basan en una estructura graduada de conocimientos y habilidades teóricas e instrumentales que se clasifican en cuatro dimensiones: 1) manejo de sistemas digitales, 2) manipulación de contenidos digitales, 3) comunicación y socialización en entornos digitales y 4) manejo de información; mientras que Condeza, Herrada-Hidalgo y Barros-Friz (2019) indican que las competencias o dimensiones de la alfabetización mediática se pueden sintetizar en términos de: acceso, análisis, evaluación y producción de contenidos, y Altamirano (2021) realiza una propuesta basada en las dimensiones: tecnología, información, conocimiento y comunicación.

En contraste, varios de los autores revisados se acogen a las seis dimensiones nodales de la competencia mediática definidas por Ferrés y Piscitelli (2012), referidas a: el lenguaje (sentido plural, multimodal y multimedia); la tecnología (herramientas/funciones); la estética (sensibilidad/creatividad); los procesos de producción y difusión (cómo, por qué, para qué y para quién se produce); la ideología y los valores (reconocimiento de los contenidos transmitidos y estereotipos incluidos); los procesos de interacción (interacción con los mensajes recibidos) y la estética (análisis formal y temático con sentido estético y su relación con otras manifestaciones) (BORGES *et al.*, 2020; RÍOS-HERNÁNDEZ; RIVERA-ROGEL; PORTUGAL, 2020; GRIJALVA-VERDUGO, 2019; MONTOYA-BERMÚDEZ; VÁSQUEZ-ARIAS, 2018; SÁEZ, 2019).

De esta manera, son diversas las visiones sobre las competencias mediáticas que se han desarrollado, así como sobre los criterios para su evaluación, llevando a generar varios estudios que las evalúan, sobre todo en el contexto educativo universitario, para generar propuestas de alfabetización mediática coherentes con los resultados de investigación en cada caso (ALTAMIRANO, 2021; BORGES *et al.*, 2020; DEL VALLE; DENEGRI; CHÁVEZ, 2012; GRIJALVA-VERDUGO, 2019; LARA-RIVERA; GRIJALVA-VERDUGO, 2018; MILLIET; DUARTE; ÁVILA, 2022; MATEUS; QUIROZ, 2021), para que los estudiantes y futuros profesionales “cuenten con las competencias digitales y/o mediáticas necesarias para desenvolverse en las actuales ecologías sociocomunicativas” (GRIJALVA-VERDUGO, 2019, p. 17), para lo cual es necesario que los profesores estén capacitados en el análisis crítico de los medios (DEL VALLE; DENEGRI; CHÁVEZ, 2012), ello implica no sólo que hayan desarrollado o se hayan formado en las competencias mediáticas, sino que estén facultados para formar a los estudiantes con estrategias adecuadas desde la educación mediática.

Finalmente, hay que mencionar que en el análisis de las tendencias en torno a la alfabetización mediática aparecen estudios que se enfocan hacia aspectos específicos: la alfabetización informativa (NAGUMO; TELES; SILVA, 2022) y la alfabetización

mediática científica (ARCHILA *et al.*, 2021a; 2021b); estos estudios comparten su énfasis en cuanto al desarrollo de competencias relacionadas con la capacidad de establecer la veracidad de la información, una en la búsqueda de información en internet, la otra, en la comprensión de información científica. Mientras tanto, la alfabetización mediática decolonial (ZÁRATE-MOEDANO, 2018) y la alfabetización mediática crítica (ARISTIZÁBAL, 2020) desde propuestas diferentes, apuntan al desarrollo de la conciencia sobre los contenidos que los jóvenes consumen a través de los productos audiovisuales que circulan en internet, y el desarrollo del pensamiento crítico para comprender los mensajes que circulan en ellos.

Consideraciones Finales

Aunque la muestra de documentos analizados es limitada por corresponder a una sola base de datos, los abordajes sobre la alfabetización mediática y las relaciones que se han establecido entre esta y el concepto de educación mediática, así como su relevancia para el ejercicio de la ciudadanía o su desarrollo hacia el ámbito de las competencias mediáticas, son consecuentes con el recorrido del campo comunicativo propuesto por Buitrago Alonso, García Matilla y Gutiérrez Martín (2017), quienes hacen una revisión histórico conceptual en torno a la educación mediática en la que plantean que una de las nomenclaturas que mayor influencia han alcanzado en los últimos tiempos es la de alfabetización mediática e informacional, derivada de la propuesta de la UNESCO (2011), donde se definen las alfabetizaciones así:

Por un lado, la alfabetización informacional enfatiza la importancia del acceso a la información, la evaluación y el uso ético de dicha información. Por otro lado, la alfabetización mediática enfatiza la habilidad para entender las funciones de los medios, evaluar cómo se desempeñan aquellas funciones y comprometerse racionalmente con los medios para la auto-expresión (UNESCO, 2011, p. 18).

Además, Buitrago Alonso, García Matilla y Gutiérrez Martín (2017) analizan la denominación competencias mediáticas, como una variación del modo de entender la alfabetización mediática, adoptada por algunos autores y coinciden en tomar el referente de Ferrés y Piscitelli (2012) para analizar el concepto y sus dimensiones, puesto que estos autores no se quedan en una visión instrumental de las competencias, sino que las consideran como un mecanismo que aporta al desarrollo de la autonomía ciudadana.

Como se indicó en los resultados de este análisis se considera a la educación mediática, la alfabetización mediática y a las competencias mediáticas como conceptos complementarios:

se lleva a cabo desde aquí la propuesta de emplear: “educación”, siempre que queramos referirnos al proceso en sí o al fin último que persigue todo desarrollo de enseñanza-aprendizaje; “alfabetización” (o el más reciente “alfabetismo”) cuando nos refiramos en mayor medida al resultado al que va dirigido todo ese proceso educativo; y “competencia” cuando apelemos a esa combinación de conocimientos, capacidades, destrezas y actitudes que se han de desarrollar para alcanzar ese resultado (BUITRAGO ALONSO; GARCÍA MATILLA; GUTIÉRREZ MARTÍN, 2017, p. 100).

En este sentido, los hallazgos de esta revisión permiten definir la alfabetización mediática como un proceso permanente para desarrollar o fortalecer las capacidades de las personas para responder a las dinámicas de comunicación generadas bien sea desde los medios de comunicación masivos o desde los entornos mediados por las TIC, con herramientas que les permitan acceder a la información, confrontarla y utilizarla, y también generar y poner en circulación sus propias ideas, en las circunstancias en las que lo requieran cotidianamente. Así, se trata de un proceso que se gesta tanto desde los planes institucionales de educación mediática, como desde los procesos de aprendizaje informal que ocurren en la interacción con los medios y las tecnologías en la vida cotidiana. Aunque sobre este aspecto de la indagación los resultados son menores, se reconoce la existencia de escenarios de apropiación tecnológica que contribuyen a la adquisición de competencias mediáticas, tal como lo han señalado Bordón (2021) y Scolari (2018). Los hallazgos respecto a la educación informal son una oportunidad para fortalecer el estudio de este tema en investigaciones posteriores por lo que ello puede representar para su comprensión sustantiva y extensión del corpus existente.

Finalmente, estos hallazgos confirman lo planteado por Oliveira (2020) en relación con que la educación en medios se ha desarrollado desde dos vertientes interconectadas, pero con enfoques diferenciados: la educación o alfabetización mediática y la educomunicación, donde esta última se define como “[...] paradigma de carácter multidisciplinar y multicultural orientador de acciones inherentes a la planificación, ejecución y evaluación de procesos y programas destinados a la creación y el desarrollo de ecosistemas comunicativos abiertos y dialógicos” (OLIVEIRA, 2020, p. 22).

Así, la interconexión entre la alfabetización mediática, tal como se ha planteado aquí desde los estudios analizados, y la educomunicación, está dada porque mientras la segunda es una apuesta gestada desde las comunidades y la educación y comunicación popular para su empoderamiento, la otra, centrada en la comprensión y apropiación de los lenguajes y las dinámicas de los medios y las tecnologías, hace posible el ejercicio de ese empoderamiento ciudadano en los escenarios de la comunicación digital.

En conclusión, la necesidad de que los ciudadanos se formen desde temprano para comprender e interactuar con los medios de comunicación y las tecnologías de información y comunicación es un asunto que se está estudiando desde diversas aristas, pues según la revisión de literatura, tanto medios como tecnologías vienen

jugando un papel muy importante en la vida cotidiana de las personas.

De esta manera, en la literatura el concepto de alfabetización mediática ha venido evolucionando para aportar a temas relacionados con el desarrollo de la ciudadanía y la equidad social y también para dar pie al estudio de temas especializados al interior de esta línea, tales como la alfabetización mediática científica o la alfabetización mediática crítica.

Aunque las referencias al aprendizaje informal en este contexto son pocas, se reconoce en los estudios el potencial de aprendizaje experienciales a través de la apropiación tecnológica en la vida cotidiana. No obstante, se reconocen las limitaciones de esta revisión en tanto que sólo se hizo a través de los documentos localizados a través de la base de datos *Web of Science*, por lo que es posible que, al ampliar este estudio a otras bases de datos o medios de búsqueda, se encuentren publicaciones que expresen otro tipo de tendencias en la investigación de los temas planteados para este estudio, análisis que se espera abordar en publicaciones futuras.

Referencias

AGUADED, I.; CUELLO, Z.; VALEIRÓN, J. L. La educomunicación como proyecto social en el mundo de las pantallas. *In*: AGUADED; A. I.; VIZCAINO-VERDÚ; SANDOVAL-ROMERO, Y. (Eds.). **Competencia mediática y digital: del acceso al empoderamiento**. Madrid: Grupo Comunicar y Alfamed, 2019, p. 11-16.

ALTAMIRANO, S. G. Perfil de alfabetización mediática de estudiantes y docentes de educación superior. **CPU-e Revista de Investigación Educativa**, n. 32, p. 88-110, 2021. DOI: <<https://doi.org/10.25009/cpue.voi32.2735>>.

ARCILA, W. C.; LOAIZA, Y. C.; CASTAÑO, G. Tendencias investigativas en los estudios sobre Alfabetización Mediática Informativa y Digital (AMID) en el campo educativo. **Revista Complutense de Educación**, v. 33, n. 2, p. 225-236, 2022. DOI: <<https://dx.doi.org/10.5209/rced.73935>>.

ARCHILA, P. A.; MOLINA, J.; TRUSCOTT DE MEJIA, A. M. Promoting undergraduates' awareness of the importance of thinking critically about false or inaccurate scientific information presented in news articles. **Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias**, v. 16, n. 3, p. 1-27, 2019. DOI: <<http://bit.ly/3nQC5Ch>>.

ARCHILA, P. A. *et al.* Providing Undergraduates with Opportunities to Explicitly Reflect on How News Articles Promote the Public (Mis)understanding of Science. **Science & Education**, n. 30, p. 267-291, 2021a. DOI: <<https://dx.doi.org/10.1007/s11191-020-00175-x>>.

ARCHILA, P. A. *et al.* Towards Covid-19 Literacy Investigating the Literacy Levels of University Students in Colombia. **Science & Education**, n. 30, p. 785-808, 2021b. DOI:

<<https://dx.doi.org/10.1007/s11191-021-00222-1>>.

ARISTIZABAL-JIMENEZ, Y. Fostering Talk as Performance in an EFL Class Through the Critical Analysis of YouTubers' Content. **Profile-Issues In Teachers Professional Development**, n. 22, p. 181-195, 2020. DOI: <<https://dx.doi.org/10.15446/profile.v22n2.82510>>.

ARROYAVE-CABRERA, J.; REPISO-CABALLERO, R.; GONZÁLEZ-PARDO, R. La investigación en Comunicación en Colombia vista desde Web of Science. **Revista de Comunicación**, v. 19, n. 2, p. 29-45, 2020. DOI: <<https://doi.org/10.26441/RC19.2-2020-A2>>.

BARBAS-COSLADO, A. Educomunicación: Desarrollo enfoques y desafíos en un mundo interconectado. **Foro de Educación**, n. 14, p. 157-175, 2012. Disponible em: <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=447544618012>>. Acesso em: 30 mar. 2023.

BORDÓN, E. I. Pensar los alfabetismos transmedia dentro del aula. Tensiones entre la lógica escolar y las prácticas juveniles. **Austral Comunicación**, v. 10, n. 2, p. 375-394, 2021. DOI: <<https://dx.doi.org/10.26422/aucom.2021.1002.bor>>.

BORGES, G. *et al.* Cultural practices and media competence levels of young Brazilians. **Icono 14**, v. 18, n. 2, p. 320-352, 2020. DOI: <<https://dx.doi.org/10.7195/ri14.v18i2.1460>>.

BUITRAGO ALONSO, A.; GARCÍA MATILLA, A.; GUTIÉRREZ MARTÍN, A. Perspectiva histórica y claves actuales de la diversidad terminológica aplicada a la educación mediática. **EDMETIC - Revista de Educación Mediática y TIC**, v. 6, n. 1, p. 81-104. DOI: <<https://doi.org/10.21071/edmetic.v6i2.700>>.

CEPAL. **Datos y hechos sobre la transformación digital**. Informe sobre los principales indicadores de adopción de tecnologías digitales en el marco de la Agenda Digital para América Latina y el Caribe. Santiago, Organización de las Naciones Unidas, 2021.

CONDEZA, R.; HERRADA-HIDALGO, N.; BARROS-FRIZ, C. Nuevos roles parentales de mediación: percepciones de los padres sobre la relación de sus hijos con múltiples pantallas. **El profesional de la información**, v. 28, n. 4, p. 1-15, 2019. DOI: <<https://doi.org/10.3145/epi.2019.jul.02>>.

DÁVILA, G. El derecho a la información y la comunicación, libertad de expresión y propaganda electoral. **Punto Cero**, v. 26, n. 42, p. 11-16, 2021. DOI: <<https://doi.org/10.35319/puntocero.20214265>>.

DEL VALLE, C.; DENEGRI, M.; CHÁVEZ, D. Alfabetización audiovisual y consumo de medios y publicidad en universitarios de Pedagogía en Chile. **Comunicar**, v. 19, n. 38, p. 183-191, 2012. DOI: <<https://doi.org/10.3916/C38-2012-03-10>>.

DE SIQUEIRA, A. B.; ROTHBERG, D. La educación en medios y las políticas educativas

- brasileñas para la mejora del aprendizaje. **Comunicar**, v. 22, n. 43, p. 113-121, 2014. DOI: <<https://doi.org/10.3916/C43-2014-11>>.
- FERRÈS, J.; PISCITELLI, A. La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores. **Comunicar**, v. 19, n. 38, p. 75-82, 2012. DOI: <<http://dx.doi.org/10.3916/C38-2012-02-08>>.
- FLORES, J; GONZÁLEZ, M. E.; GUTIÉRREZ, A. E. Challenging stereotypes with media and information literacy in Mexico. **Media Studies**, v. 10, n. 19, p. 68-82, 2019. DOI: <<https://doi.org/10.20901/ms.10.19.4>>.
- GARCÍA, A. *et al.* **El impacto de la infraestructura digital en las consecuencias de la COVID-19 y en la mitigación de efectos futuros**. Banco Interamericano de Desarrollo, BID, 2020.
- GARCÍA-UMAÑA, E.A. Impacto social y educativo del comportamiento mediático digital contemporáneo: Nomofobia, causas y consecuencias. **Dilemas Contemporáneos: educación, política y valores**, n. 5, p. 1-21, 2017. Disponible em: <<http://bit.ly/3maN8vj>>. Acceso em: 30 mar. 2023.
- GARCÍA-UMAÑA, E. A.; ULLOA, M.; CÓRDOBA, E. La era digital y la deshumanización a efectos de las TIC. **Reidocrea**, n. 9, p. 11-20, 2019. DOI: <<https://doi.org/10.30827/Digibug.58663>>.
- GRIJALVA-VERDUGO, A. A. Entre la distopía y la utopía. ‘Black mirror’ para motivar competencias mediáticas y saberes disciplinares en la universidad. **Index Comunicación**, v. 9, n. 1, p. 11-32, 2019. Disponible em: <<http://hdl.handle.net/10115/16852>>. Acceso em: 30 mar. 2023
- HUERGO, J. **Comunicación, cultura y educación: Una genealogía**. Argentina: Universidad de La Plata, 2005.
- INOCENCIO, L.; Y REBOUCAS, D. ‘Brace yourselves, the zuera is coming’: memes, digital media literacy and creative appropriation of Game of thrones fans on Facebook. **Periferia**, n. 11, p. 153-177, 2019. DOI: <<https://doi.org/10.12957/periferia.2019.36892>>.
- JIMÉNEZ SÁNCHEZ, A.; VAYAS RUIZ, E. C. Videoclips to reduce sexist attitudes and justification towards gender violence. **Communication & Society**, v. 31, n. 2, p. 119-135, 2018. DOI: <<https://doi.org/10.15581/003.31.2.119-135>>.
- LARA-RIVERA, J. A.; GRIJALVA-VERDUGO, A. A. E-Ciudadanía y educación universitaria: evaluación de saberes digitales en una IES mexicana. **Etic Net**, v. 2, n. 18, p. 298-315, 2018. DOI: <<http://dx.doi.org/10.30827/eticanet.v18i2.11893>>.
- LARA-RIVERA, J.A.; GRIJALVA-VERDUGO, A. A. Saberes digitales y educación superior. Retos curriculares para la inclusión de las TIC en procesos de enseñanza-

- aprendizaje. **Virtualidad Educación y Ciencia**, v. 22, n. 12, p. 9-21, 2021. DOI: <<http://dx.doi.org/10.6018/red.447911>>.
- MATEUS, J. C. Media literacy for children: Empowering citizens for a mediatized world. **Global Studies of Childhood**, n. 11, p. 373-378, 2021. DOI: <<https://doi.org/10.1177/20436106211014903>>.
- MATEUS, J. C.; QUIROZ, M. T. La “Competencia TIC” desde la mirada de docentes de secundaria peruanos: más que habilidades digitales. **Revista Peruana de Investigación Educativa**, n. 13, p. 9-25, 2021. DOI: <<https://doi.org/10.34236/rpie.v13i14.266>>.
- MATEUS, J. C. *et al.* Perspectivas docentes para una agenda crítica en educación mediática post COVID-19. Estudio comparativo en Latinoamérica. **Comunicar**, v. 30, n. 70, p. 9-19, 2022. DOI: <<https://doi.org/10.3916/C70-2022-01>>.
- MILLIET, J. S. L.; DUARTE, R.; AVILLA CARVALHO, J. M. Letramento midiático de professores e o ensino remoto emergencial na pandemia de covid-19. **ETD Educacao Tematica Digital**, n. 24, p. 32-52, 2022. DOI: <<https://doi.org/10.20396/etd.v24i1.8665894>>.
- MONTOYA-BERMEUDEZ, D.; VÁSQUEZ-ARIAS, M. Modelos para el diseño de experiencias transmedia en entornos educativos. Exploraciones en torno a The Walking Dead, La Odisea y Tom Sawyer. **Revista Mediterránea de Comunicación**, v. 9, n. 1, p. 197-216, 2018. DOI: <<https://doi.org/10.14198/MEDCOM2018.9.1.12>>.
- NAGUMO, E.; TELES, L. F.; SILVA, L. Educação e desinformação: letramento midiático, ciência e diálogo. **ETD Educacao Tematica Digital**, n. 24, p. 220-237, 2022. DOI: <<https://doi.org/10.20396/etd.v24i1.8665292>>.
- OLIVEIRA-SOARES, I. Educomunicación universal: derechos y deberes ante las pantallas. *In*: AGUADED, I.; VIZCAINO-VERDÚ, A.; SANDOVAL-ROMERO, Y. (Eds.). **Competencia mediática y digital: del acceso al empoderamiento**. Grupo Comunicar y Alfamed, 2019, p. 17-27.
- OLIVEIRA-SOARES, I. La educomunicación en Latinoamérica, claves del pasado, retos del futuro. *In*: AGUADED, I.; VIZCAÍNO-VERDÚ, A. (Eds.). **Redes sociales y ciudadanía: Hacia un mundo ciberconectado y empoderado**. Grupo Comunicar Ediciones, 2020, p. 19-26.
- RÍOS-HERNÁNDEZ, I. N.; RIVERA-ROGEL, D.; PORTUGAL, M. R. Análisis de las competencias mediáticas de alumnos y docentes de Latinoamérica: Casos Colombia, Ecuador, Bolivia y Argentina. *In*: AGUADED, I.; VIZCAÍNO-VERDÚ, A. (Eds.). **Redes sociales y ciudadanía: Hacia un mundo ciberconectado y empoderado**. Grupo Comunicar Ediciones, p. 125-134, 2020.
- SÁEZ, V. Los rasgos de la educación mediática en el nivel secundario: un estudio del

caso argentino. **Actualidades Pedagógicas**, n. 74, p. 103-126, 2019. DOI: <<https://doi.org/10.19052/ap.vol1.iss74.5>>.

SCOLARI, C. (Ed.). **Adolescentes, medios de comunicación y culturas colaborativas: Aprovechando las competencias transmedia de los jóvenes en el aula**. Universidad Pompeu Fabra, 2018.

STRAUSS, C.; CORBIN, J. **Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada**. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia, 2012.

TREJO-QUINTANA, J. Apuntes sobre la incorporación del término alfabetización mediática y digital en América latina. **Pixel-Bit**, n. 51, p. 227-241, 2017. DOI: <<https://doi.org/10.12795/pixelbit.2017.i51.15>>.

UNESCO. **Alfabetización mediática e informacional: Currículum para profesores**. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. 2011.

VEGA, J.; LAFAURIE, A. «Observar TV»: Un observatorio infantil de televisión para la interlocución de los niños. **Comunicar**, v. 20, n. 40, p. 145-153, 2013. DOI: <<https://doi.org/10.3916/C40-2013-03-05>>.

VESGA, O. Educomunicación, a través de la creación audiovisual: tres experiencias en Colombia. **Revista Latina de Comunicación Social**, n. 74, p. 1452-1469, 2019. DOI: <<https://doi.org/10.4185/RLCS-2019-1393>>.

ZARATE-MOEDANO, R. Alfabetización mediática decolonial para la formación de miradas antirracistas en la universidad. **Revista Ra Ximhai**, n. 14, p. 201-219, 2018. Disponible em: <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46158063012>>. Acceso em: 30 mar. 2023.