



La alfabetización mediática e informacional en los estudiantes: Retos y tendencias

Media and information literacy in students: Challenges and trends

Literacia mediática e informacional em estudantes: desafios e tendências

Elsa Raquel Bastantes-Gavilanez ^I
raquelbasantes2011@hotmail.com
<https://orcid.org/0009-0007-3424-9030>

Édgar Orlando Vaca-Granda ^{II}
vaca_orlando@yahoo.es
<https://orcid.org/0009-0002-7882-3130>

Alejandra Monserrath Arias-Merizalde ^{III}
alejandramonserratha@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0009-3356-2767>

Séfora Janeth Vargas-Barrionuevo ^{IV}
vseforajaneth@yahoo.es
<https://orcid.org/0009-0001-3811-333X>

Eliana del Pilar Navas-Chachapoya ^V
ely.navas@yahoo.es
<https://orcid.org/0009-0008-3857-0961>

Wilma Narciza Bayas-Castillo ^{VI}
narcizabc@yahoo.com
<https://orcid.org/0009-0003-0743-0644>

Correspondencia: raquelbasantes2011@hotmail.com

Ciencias de la Educación
Artículo de Investigación

* **Recibido:** 26 septiembre de 2025 * **Aceptado:** 21 de octubre de 2025 * **Publicado:** 10 de noviembre de 2025

- I. Magíster en Educación Básica, Unidad Educativa La Gran Muralla; Ambato, Ecuador.
- II. Licenciado en Ciencias de la Educación Especialidad Cultura Física, Unidad Educativa Cristóbal Colón, Salcedo, Ecuador.
- III. Magíster en Educación Parvulario mención Juego, Arte y Aprendizaje, Unidad Educativa Federico González Suárez, Salcedo, Ecuador.
- IV. Magíster en Docencia Universitaria y Administrativa Educativa, Distrito 18D05 parroquia Emilio María Terán Unidad Educativa Gabriel Urbina; Pillaro, Ecuador.
- V. Magíster en Educación Básica, Unidad Educativa Federico González Suárez, Salcedo, Ecuador.
- VI. Magíster en Educación Parvulario, Unidad Educativa Gabriel Urbina, Pillaro, Ecuador.

Resumen

La sobreabundancia de información y la desinformación en entornos digitales exigen integrar la alfabetización mediática e informacional (AMI) en la educación secundaria y superior. Este estudio revisa evidencia reciente para comprender cómo la AMI se articula con pensamiento crítico, competencias digitales y prácticas docentes. El objetivo de la investigación fue explorar, desde una revisión bibliográfica cualitativa, cómo se implementa la AMI en secundaria y superior, qué enfoques teóricos y estrategias pedagógicas predominan y cuáles son los principales vacíos para su consolidación curricular. La investigación tuvo un enfoque cualitativo con una revisión bibliográfica en Scopus y Web of Science (2020–2025) con criterios de inclusión para artículos revisados por pares en español/inglés. Se seleccionaron ocho estudios representativos y se aplicó síntesis narrativa en tres fases: depuración y extracción, lectura interpretativa y síntesis temática (integración curricular, rol docente, pensamiento crítico, competencias digitales, desafíos institucionales). La alfabetización informacional emerge como predictor consistente del reconocimiento de desinformación y del uso ético de redes sociales. Intervenciones con entornos inmersivos y herramientas de IA muestran potencial para motivar y apoyar la reflexión crítica, pero evidencian límites ante noticias falsas y requieren mediación docente. La formación inicial y continua del profesorado es determinante; persisten carencias de instrumentos estandarizados, escasa longitudinalidad y débil articulación entre investigación, políticas y currículo. La AMI debe asumirse como competencia transversal anclada en pensamiento crítico y ética digital. Se requieren lineamientos curriculares y evaluación auténtica, junto con desarrollo profesional docente y uso pedagógico de tecnologías emergentes.

Palabras Claves: Alfabetización mediática; pensamiento crítico; competencias; educación; tecnología.

Abstract

The overabundance of information and misinformation in digital environments demands the integration of media and information literacy (MIL) into secondary and higher education. This study reviews recent evidence to understand how MIL is articulated with critical thinking, digital competencies, and teaching practices. The research aimed to explore, through a qualitative literature review, how MIL is implemented in secondary and higher education, which theoretical approaches and pedagogical strategies predominate, and what the main gaps are for its curricular

consolidation. The research employed a qualitative approach with a literature review in Scopus and Web of Science (2020–2025) using inclusion criteria for peer-reviewed articles in Spanish/English. Eight representative studies were selected, and narrative synthesis was applied in three phases: data cleaning and extraction, interpretive reading, and thematic synthesis (curricular integration, teacher role, critical thinking, digital competencies, institutional challenges). Information literacy emerges as a consistent predictor of misinformation recognition and the ethical use of social media. Interventions using immersive environments and AI tools show potential for motivating and supporting critical reflection, but they reveal limitations in the face of fake news and require teacher mediation. Initial and ongoing teacher training is crucial; however, there is a lack of standardized instruments, insufficient longitudinality, and weak articulation between research, policy, and curriculum. Media literacy should be embraced as a cross-cutting competency grounded in critical thinking and digital ethics. Curricular guidelines and authentic assessment are needed, along with teacher professional development and the pedagogical use of emerging technologies.

Keywords: Media literacy; critical thinking; competencies; education; technology.

Resumo

A superabundância de informação e desinformação em ambientes digitais exige a integração da literacia mediática e da informação (AMI) no ensino básico, secundário e superior. Este estudo faz uma revisão de evidências recentes para compreender como a AMI se articula com o pensamento crítico, as competências digitais e as práticas de ensino. A investigação teve como objetivo explorar, através de uma revisão qualitativa da literatura, como é implementada a AMI no ensino básico, secundário e superior, quais as abordagens teóricas e estratégias pedagógicas que predominam e quais as principais lacunas para a sua consolidação curricular. A pesquisa empregou uma abordagem qualitativa com revisão da literatura nas bases de dados Scopus e Web of Science (2020–2025), utilizando critérios de inclusão para artigos revistos por pares em espanhol/inglês. Foram selecionados oito estudos representativos e a síntese narrativa foi aplicada em três fases: limpeza e extração de dados, leitura interpretativa e síntese temática (integração curricular, papel do professor, pensamento crítico, competências digitais, desafios institucionais). A literacia da informação emerge como um preditor consistente do reconhecimento da desinformação e do uso ético das redes sociais. As intervenções que utilizam ambientes imersivos e ferramentas de IA demonstram potencial para motivar e apoiar a reflexão crítica, mas revelam limitações face às

notícias falsas e exigem a mediação do professor. A formação inicial e contínua dos professores é crucial; no entanto, existe uma falta de instrumentos padronizados, uma longitudinalidade insuficiente e uma fraca articulação entre a investigação, as políticas públicas e o currículo. A literacia mediática deve ser adotada como uma competência transversal fundamentada no pensamento crítico e na ética digital. São necessárias orientações curriculares e avaliações autênticas, juntamente com o desenvolvimento profissional dos professores e o uso pedagógico de tecnologias emergentes.

Palavras-chave: Literacia mediática; pensamento crítico; competências; educação; tecnologia.

Introducción

La sobreabundancia de información en el entorno digital y la creciente circulación de contenidos falsos o manipulados han configurado uno de los principales desafíos educativos del siglo XXI. En este contexto, la alfabetización mediática e informacional (AMI) se consolida como una competencia esencial para la formación de ciudadanos críticos capaces de analizar, evaluar y producir información de forma ética y responsable. Como plantean Chan (2018) y Mello (2021), la AMI trasciende la lectura y escritura tradicionales, pues implica desarrollar pensamiento crítico, discernimiento y autonomía intelectual frente a los medios. De ahí que Martínez (2023) y Mellado-Moreno et al. (2024) destaquen el papel prioritario de las instituciones educativas en la preparación de los estudiantes para desenvolverse con seguridad y juicio dentro de un ecosistema mediático complejo y dinámico.

En términos de antecedentes, las investigaciones recientes reflejan un avance desigual en la integración de la AMI en los sistemas educativos. Si bien existen políticas e iniciativas orientadas a su promoción, estas carecen de continuidad, alcance y evaluación sistemática (Rožukalne et al., 2020). La desconexión entre las estrategias gubernamentales y la percepción social limita su impacto y deja a amplios sectores sin herramientas críticas para interpretar los mensajes mediáticos. Asimismo, los programas de alfabetización tienden a centrarse en aspectos técnicos como el manejo de dispositivos o plataformas en detrimento de componentes críticos, estéticos y contextuales que fortalecen la capacidad reflexiva y ética del estudiante (Zhu et al., 2021). Las desigualdades en el acceso a la tecnología, sumadas a la falta de educación crítica, perpetúan la vulnerabilidad de los grupos más jóvenes frente a la manipulación (Nichols & Stornaiuolo, 2019)).

Desde el plano teórico, la alfabetización mediática se apoya en dos marcos fundamentales: el constructivismo y la pedagogía crítica. El constructivismo, tanto en su vertiente piagetiana como vygotskiana, concibe el aprendizaje como un proceso activo, donde el sujeto construye conocimiento en interacción con su entorno social y cultural (Rapp & Corral-Granados, 2024). En este sentido, la AMI implica una participación activa del estudiante, quien no solo recibe información, sino que la interpreta, reconfigura y contextualiza en función de su experiencia (Suhendi et al., 2021).

La teoría del constructivismo social de Vygotsky, además, resalta la relevancia del lenguaje y la interacción social en el desarrollo del pensamiento crítico, lo cual resulta clave para la comprensión de los mensajes mediáticos (Drotner & Kobbernagel, 2014). Por su parte, la pedagogía crítica de Freire (1978) entiende la educación como una praxis liberadora que invita al diálogo, la reflexión y la transformación social. Aplicada a la AMI, este enfoque permite que los estudiantes comprendan el papel de los medios en la construcción de ideologías y asuman una postura activa frente a los discursos dominantes (Mora, 2009).

La relevancia del tema se sustenta en la profunda transformación de las prácticas comunicativas generadas por las tecnologías digitales. La lectura y escritura, antes asociadas al papel y a la linealidad textual, han dado paso a formas fragmentadas, inmediatas y multimodales, propias de la comunicación en redes sociales (Ferreiro, 2019). Estas nuevas dinámicas exigen competencias que combinen habilidades técnicas con capacidades analíticas y éticas. Como señalan Prozesky & Ferreira (2024), la educación actual enfrenta el reto de adaptar sus metodologías a una generación que inicia su alfabetización en pantallas antes que, en libros, lo cual redefine las nociones tradicionales del aprendizaje lingüístico y comunicativo.

Incorporar la AMI de manera transversal en el currículo contribuye a fortalecer la autonomía del estudiante, fomentar el pensamiento crítico y reducir las brechas de desigualdad digital. Además, al capacitar al profesorado en competencias mediáticas, se mejora la capacidad institucional para guiar a los estudiantes hacia un uso más consciente, creativo y responsable de la información (Mateus & Quiroz-Velasco, 2022).

En este marco, la presente investigación tiene como objetivo cualitativo explorar, desde las experiencias de docentes y estudiantes, cómo se integra la alfabetización mediática en el aula, qué barreras y oportunidades emergen en su implementación y de qué manera estas prácticas contribuyen al desarrollo del pensamiento crítico en contextos escolares mediados por tecnologías

digitales. A través de este enfoque, se busca aportar una comprensión profunda del papel de la AMI en la formación ciudadana contemporánea y generar evidencia que oriente futuras políticas educativas centradas en el uso ético, reflexivo y transformador de la información.

Metodología

La investigación adopta un enfoque cualitativo con apoyo bibliométrico descriptivo, orientado a realizar una revisión bibliográfica sistemática sobre alfabetización mediática e informacional (AMI) en los niveles de educación secundaria y superior. Este enfoque permite identificar las tendencias teóricas, metodológicas y contextuales que han caracterizado el estudio de la AMI en las últimas dos décadas, así como los vacíos existentes en su aplicación educativa. La revisión no busca establecer relaciones causales, sino comprender cómo ha evolucionado el concepto y su implementación en diferentes entornos formativos, destacando las implicaciones pedagógicas y los enfoques críticos subyacentes.

La población del estudio corresponde al conjunto total de documentos científicos indexados en las bases de datos Scopus y Web of Science (WoS) que aborden la AMI dentro de contextos educativos formales. A partir de esta población se delimitó una muestra final integrada únicamente por artículos revisados por pares, seleccionados tras un proceso de cribado en dos fases: primero se revisaron los títulos, resúmenes y palabras clave; posteriormente, se analizaron los textos completos para confirmar su pertinencia temática. Los resultados del proceso de selección se presentarán mediante un diagrama de flujo tipo PRISMA, que ilustra las etapas de identificación, cribado, elegibilidad e inclusión de los estudios.

Los criterios de inclusión contemplaron: (i) artículos científicos revisados por pares, (ii) estudios empíricos, revisiones o mapeos bibliográficos centrados en alfabetización mediática, informacional o digital con enfoque crítico, (iii) trabajos desarrollados en contextos de educación secundaria o superior, (iv) publicaciones en idioma inglés o español, (v) periodo temporal comprendido entre 2020 y 2025, y (vi) disponibilidad de texto completo. Por el contrario, se excluyeron documentos sin arbitraje (informes, tesis, literatura gris), estudios centrados exclusivamente en la alfabetización técnica sin componente crítico o mediático, investigaciones fuera del ámbito educativo, registros duplicados o con información incompleta, y aquellos que abordaran niveles educativos distintos sin desagregación de resultados.

Tabla N° 1: Operadores de búsqueda

Base de datos	Estrategia de búsqueda
SCOPUS	TITLE-ABS-KEY (alfabetización) O TITLE-ABS-KEY (medios) Y TITLE-ABS-KEY (teoría)
WEB OF SCIENCE	media literacy (All Fields) or information literacy (All Fields)

Elaborado: Autores

El análisis de la información se realizó mediante una síntesis cualitativa organizada en tres etapas. En primer lugar, se efectuó una depuración de los textos obtenidos y la extracción de información relevante sobre autores, año, contexto educativo, nivel analizado y principales hallazgos. En segundo lugar, se procedió a la lectura interpretativa, identificando las ideas centrales, los enfoques teóricos dominantes y las estrategias pedagógicas asociadas a la AMI.

Finalmente, se desarrolló una síntesis temática que permitió agrupar los estudios en categorías analíticas como integración curricular, rol docente, desarrollo del pensamiento crítico, competencias digitales y desafíos institucionales. Este proceso permitió establecer conexiones entre los distintos enfoques revisados y generar una visión integral sobre el estado actual de la alfabetización mediática en la educación secundaria y superior, aportando una base conceptual sólida para futuras investigaciones y prácticas educativas.

Resultados y Discusión

En primer lugar, se efectuó una depuración exhaustiva de los textos seleccionados, extrayendo información relevante sobre los autores, año de publicación, contexto educativo, nivel de análisis, marcos teóricos y principales hallazgos. Los ocho estudios revisados permitieron conformar una visión comparativa de la alfabetización mediática e informacional (AMI) en distintos niveles educativos y contextos socioculturales.

El estudio de Jones-Jang et al. (2021), realizado en Estados Unidos, evidenció que la alfabetización informacional constituye un predictor clave para la identificación de noticias falsas. A partir de una encuesta aplicada a 1.299 ciudadanos, los autores demostraron que los individuos con mayor dominio informacional tienen mayor capacidad de distinguir la veracidad de los contenidos mediáticos. No obstante, el estudio carece de una aplicación educativa formal, por lo que no evalúa la eficacia de intervenciones pedagógicas en contextos escolares.

En la investigación de Zhu et al. (2021), aplicada a 1.843 estudiantes universitarios en China, se identificó una relación positiva entre la alfabetización informacional y la competencia en redes

sociales. Las dimensiones de pensamiento informacional y responsabilidad social emergieron como los predictores más sólidos de un uso ético y reflexivo de las plataformas digitales. Este estudio aporta evidencia empírica relevante para el ámbito de la educación superior, aunque se destaca la necesidad de estudios longitudinales que analicen la evolución de estas competencias a lo largo del tiempo.

Por su parte, Álvarez-Arroyo et al. (2024) abordaron el tema desde la formación inicial docente, mediante la aplicación de un cuestionario a 66 futuros profesores de matemáticas de secundaria en España. Los resultados mostraron una vinculación significativa entre el conocimiento didáctico-matemático y la capacidad de interpretar críticamente noticias mediáticas con contenido estadístico. Aunque la muestra es limitada, el estudio aporta una perspectiva valiosa sobre cómo la alfabetización mediática puede integrarse en la preparación del profesorado, favoreciendo el pensamiento crítico y la interpretación de datos en la enseñanza de las matemáticas.

El estudio de Sánchez-Acedo et al. (2024) introdujo una innovación metodológica al aplicar un cuasi-experimento con jóvenes de secundaria y educación superior para analizar la respuesta frente a deepfakes en entornos de realidad virtual. Los resultados evidenciaron que los estudiantes presentaron dificultades para identificar la manipulación audiovisual, lo que pone de relieve los límites actuales de la AMI ante tecnologías inmersivas. Este trabajo refuerza la necesidad de incluir contenidos sobre verificación digital avanzada en los programas educativos.

En el contexto del Sur Global, Baskota & Poudel (2024) desarrollaron un estudio cualitativo en Nepal basado en observaciones de clase y análisis textual en entornos de aprendizaje de inglés mediados por inteligencia artificial (IA). Los hallazgos indican que el uso de chatbots y asistentes virtuales favorece tanto la competencia lingüística como la mediática, al promover una interacción crítica y autónoma con la información. No obstante, los autores advierten la falta de instrumentos estandarizados para medir el impacto de estas herramientas en la alfabetización mediática.

Asimismo, Heryanto et al. (2024), mediante un análisis textual de contenidos políticos falsos sobre las elecciones de 2019 en Indonesia, identificaron siete categorías de desinformación basadas en el marco de la teoría de la configuración de agendas. Aunque el estudio no se centra directamente en el ámbito educativo, sus resultados son aplicables a la creación de materiales pedagógicos orientados al análisis crítico de los medios y la verificación de información en el aula.

De igual forma, Y. Li et al. (2025) propusieron un modelo explicativo que relaciona la dependencia de redes sociales con la propensión a reenviar rumores, encontrando que la alfabetización mediática

actúa como un factor moderador que reduce esta tendencia. Este hallazgo es especialmente relevante para comprender la dimensión conductual de la AMI y su papel en la gestión ética de la información en entornos digitales, abriendo la posibilidad de trasladar el modelo a contextos educativos para promover comportamientos responsables en línea.

Finalmente, el trabajo teórico de Austin & Domgaard (2024) ofrece una estructura conceptual que articula el Modelo de Proceso de Interpretación de Mensajes (MIP) y la Teoría del Cambio, explicando cómo las personas interpretan, analizan y producen mensajes mediáticos. Este modelo proporciona una base sólida para integrar los hallazgos empíricos de los demás estudios, permitiendo diseñar secuencias didácticas centradas en la interpretación crítica, la autorregulación cognitiva y la construcción de significado.

En segundo lugar, se procedió a una lectura interpretativa de los ocho estudios seleccionados, con el fin de identificar las ideas centrales, los enfoques teóricos predominantes y las estrategias pedagógicas vinculadas al desarrollo de la alfabetización mediática e informacional (AMI) en los distintos niveles educativos. Este proceso permitió comprender cómo cada investigación aborda la relación entre pensamiento crítico, competencias digitales y capacidad de discernimiento frente a la desinformación.

En cuanto a los enfoques teóricos dominantes, se evidenció una convergencia hacia modelos que combinan perspectivas cognitivas, socioculturales y críticas. En los estudios de Jones-Jang et al. (2021) y Zhu et al. (2021), la AMI se sustenta en marcos de la alfabetización informacional (ALA, Bruce) y la competencia mediática (Vanwynsberghe), enfatizando el pensamiento reflexivo, la autorregulación y la responsabilidad social como ejes fundamentales del aprendizaje digital. En cambio, Álvarez-Arroyo et al. (2024) introduce un enfoque pedagógico más disciplinar, donde el modelo de conocimiento didáctico-matemático sirve como puente entre la interpretación de datos estadísticos y la lectura crítica de los medios, evidenciando que la AMI puede integrarse en la enseñanza de áreas específicas del currículo.

Por otro lado, las investigaciones de Baskota y Poudel (2024) y Heryanto et al. (2024) destacan marcos relacionados con la comunicación mediada por computadora (CMC) y la teoría de la configuración de agendas, respectivamente. Estos enfoques permiten entender cómo la interacción digital y la exposición mediática moldean la construcción de significado en los entornos de aprendizaje. En el caso de Nepal, la introducción de chatbots y asistentes virtuales se alinea con un enfoque constructivista y situado, que favorece la participación del estudiante en la creación de

conocimiento mediático. En contraste, el estudio indonesio demuestra que la exposición a la desinformación política exige estrategias de lectura crítica y codificación semántica, transferibles al contexto educativo mediante la enseñanza del análisis de contenido.

Los estudios de Sanchez-Acedo et al. (2024) y Y. Li et al. (2025) amplían el marco interpretativo hacia las teorías de la ecología de los medios (McLuhan; Postman) y la dependencia de los medios (Ball-Rokeach y DeFleur). El primero incorpora la dimensión sensorial y emocional del aprendizaje a través de la realidad virtual, revelando cómo los entornos inmersivos afectan la percepción de la autenticidad mediática. El segundo, en cambio, aborda la dimensión conductual y relacional de la AMI, demostrando que la alfabetización mediática no solo mejora la comprensión, sino que también modula el comportamiento frente al consumo y difusión de información en redes sociales. Estos hallazgos coinciden en subrayar la importancia de un enfoque integral que combine alfabetización cognitiva, ética y tecnológica.

Finalmente, el estudio de Austin y Domgaard (2024) aporta una síntesis teórica de alto nivel, articulando el Modelo de Proceso de Interpretación de Mensajes (MIP) y la Teoría del Cambio, los cuales explican las fases cognitivas y afectivas del procesamiento mediático. Este marco sugiere que la AMI debe ser entendida como un proceso dinámico de interpretación, análisis y producción de significados, donde intervienen factores psicológicos, contextuales y pedagógicos.

Finalmente, se elaboró una síntesis temática que permitió organizar los ocho estudios seleccionados en torno a cinco categorías analíticas: integración curricular, rol docente, desarrollo del pensamiento crítico, competencias digitales y desafíos institucionales. Estas categorías emergieron de la convergencia teórica y empírica de los trabajos revisados, evidenciando las distintas dimensiones en que la alfabetización mediática e informacional (AMI) se manifiesta en los entornos educativos de secundaria y superior.

Tabla N° 2: Síntesis temática

Categoría analítica	Estudios representativos	Hallazgos principales	Vacíos o desafíos identificados
Integración curricular	Álvarez-Arroyo et al. (2024); Sanchez-Acedo et al. (2024)	La AMI se incorpora transversalmente en áreas disciplinares como matemáticas o comunicación, mejorando la interpretación crítica de datos y la comprensión mediática. Los entornos virtuales inmersivos favorecen la motivación y el aprendizaje experiencial.	Falta de guías metodológicas para incorporar la AMI de forma sistemática en el currículo; escasa formación del profesorado en evaluación de competencias mediáticas.
Rol docente	Baskota & Poudel (2024); Álvarez-Arroyo et al. (2024)	El docente se consolida como mediador del conocimiento digital, capaz de orientar el uso de herramientas como chatbots o simuladores mediáticos. Se promueve la co-creación de contenidos con estudiantes.	Carencia de programas de formación inicial y continua en AMI; ausencia de rúbricas para medir la mediación crítica del docente.
Desarrollo del pensamiento crítico	Jones-Jang et al. (2021); Y. Li et al. (2025)	La alfabetización informacional y mediática predice la capacidad de discernir entre información veraz y falsa, moderando la tendencia a difundir rumores o fake news.	Faltan investigaciones longitudinales que evalúen la permanencia de las habilidades críticas adquiridas.
Competencias digitales	Zhu et al. (2021); Baskota & Poudel (2024)	Se destacan las dimensiones de pensamiento informacional y responsabilidad social como claves en la competencia digital. La IA puede fortalecer la interacción crítica y autónoma.	Se requiere estandarizar los instrumentos de evaluación y adaptar las métricas a contextos interculturales.

Desafíos institucionales y éticos	Heryanto et al. (2024); Austin & Domgaard (2024)	Los estudios enfatizan la necesidad de políticas institucionales que integren la AMI en la formación ciudadana, así como marcos éticos que regulen el consumo y producción de información digital.	Escasa vinculación entre investigación, políticas educativas y desarrollo curricular; falta de validación empírica de modelos teóricos de interpretación mediática.
--	--	--	---

Elaborado: Autores

Las evidencias más sólidas provienen de estudios que vinculan la AMI con el pensamiento crítico y la autorregulación cognitiva (Jones-Jang et al., 2021; Li et al., 2025), lo que sugiere que el desarrollo de la capacidad crítica es el núcleo de la competencia mediática. En paralelo, los trabajos de Baskota y Poudel (2024) y Zhu et al. (2021) demuestran que las herramientas tecnológicas, cuando son mediadas pedagógicamente, potencian la autonomía y la reflexión, redefiniendo el rol del docente como facilitador del aprendizaje significativo.

Un aspecto novedoso emergente es la intersección entre inteligencia artificial y alfabetización mediática, observable en los estudios de Nepal y China, donde los chatbots y los entornos digitales inteligentes se utilizan como mediadores para fortalecer la comprensión crítica. Este enfoque plantea una transición desde una alfabetización instrumental hacia una alfabetización mediática aumentada (AMA), caracterizada por el uso reflexivo, ético y colaborativo de la tecnología.

En síntesis, la revisión evidencia que la AMI se configura como una competencia clave para la educación del siglo XXI, pero su implementación requiere de una coherencia institucional que articule políticas educativas, prácticas pedagógicas innovadoras y formación docente continua. La adopción de modelos teóricos como el MIP o la Teoría del Cambio puede guiar la evaluación del impacto de las estrategias mediáticas en el aprendizaje, sentando las bases para futuras investigaciones orientadas a la construcción de un modelo pedagógico integral de alfabetización mediática e informacional aplicable tanto en secundaria como en educación superior.

Conclusiones

- La alfabetización mediática e informacional se consolida como una competencia esencial para la educación contemporánea, ya que articula habilidades cognitivas, éticas y sociales necesarias para desenvolverse en entornos digitales saturados de información. Su relevancia radica en que permite a los estudiantes desarrollar pensamiento crítico, autonomía

intelectual y responsabilidad en el uso de los medios, contribuyendo así a una ciudadanía más reflexiva y participativa.

- El proceso de incorporación de la alfabetización mediática en el ámbito educativo evidencia avances parciales, pero aún enfrenta desafíos significativos. La integración curricular continúa siendo fragmentada y dependiente de iniciativas aisladas de docentes o instituciones. La falta de lineamientos metodológicos y de formación docente especializada limita su sostenibilidad. Por ello, se requiere una articulación institucional que transforme la AMI en un eje transversal dentro de los programas formativos, desde la educación secundaria hasta la superior.
- El rol del docente emerge como el elemento mediador más determinante en el desarrollo de competencias mediáticas. La formación de educadores capaces de guiar procesos de análisis, interpretación y producción crítica de contenidos digitales resulta indispensable. Asimismo, la incorporación de tecnologías emergentes, como la inteligencia artificial o la realidad virtual, puede potenciar el aprendizaje siempre que se utilicen con criterios pedagógicos claros y un enfoque ético orientado al desarrollo humano.
- A partir de esta revisión, se propone profundizar en estudios empíricos que evalúen el impacto real de la alfabetización mediática en los aprendizajes y comportamientos digitales de los estudiantes. Se sugiere la realización de investigaciones longitudinales y comparativas que analicen la evolución de las competencias mediáticas, así como el diseño de modelos pedagógicos integradores que combinen el pensamiento crítico con el uso ético y creativo de la tecnología. De esta manera, será posible avanzar hacia una educación mediática más coherente, inclusiva y adaptada a las demandas del siglo XXI.

Referencias

1. Álvarez-Arroyo, R., Batanero, C., & Gea, M. M. (2024). Probabilistic literacy and reasoning of prospective secondary school teachers when interpreting media news. *ZDM - Mathematics Education*. <https://doi.org/10.1007/s11858-024-01586-8>
2. Austin, E. W., & Domgaard, S. (2024). The media literacy theory of change and the message interpretation process model. *Communication Theory*, 34(4), 167–177. <https://doi.org/10.1093/ct/qtae018>

3. Baskota, P., & Poudel, T. (2024). Artificial intelligence and computer-mediated communication: the text analysis and undergrad's class observation. *Discover Education*, 3(1). <https://doi.org/10.1007/s44217-024-00187-7>
4. Chan, M. (2018). Mobile-mediated multimodal communications, relationship quality and subjective well-being: An analysis of smartphone use from a life course perspective. *Computers in Human Behavior*, 87, 254–262. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.05.027>
5. Drotner, K., & Kobbernagel, C. (2014). Toppling hierarchies? Media and information literacies, ethnicity, and performative media practices. *Learning, Media and Technology*, 39(4), 409–428. <https://doi.org/10.1080/17439884.2014.964255>
6. Ferreiro, E. (2019). Research perspectives in beginning literacy. Methodological and epistemic dichotomies. *Infancia y Aprendizaje*, 42(1), 1–36. <https://doi.org/10.1080/02103702.2018.1550174>
7. Heryanto, G. G., Zamroni, M., & Astuti, Y. D. (2024). Disinformation Unveiled: Tracking Media Hoaxes to Build Public Literacy for Indonesia's 2024 Elections. *Studies in Media and Communication*, 12(4), 28–40. <https://doi.org/10.11114/smc.v12i4.6931>
8. Jones-Jang, S. M., Mortensen, T., & Liu, J. (2021). Does Media Literacy Help Identification of Fake News? Information Literacy Helps, but Other Literacies Don't. *American Behavioral Scientist*, 65(2), 371–388. <https://doi.org/10.1177/0002764219869406>
9. Li, Y., Mohamad, E., & Azlan, A. A. (2025). The Impact of Social Media Dependency on Chinese Netizens' Willingness to Forward Health Rumors: The Moderating Role of Social Media Literacy. *Studies in Media and Communication*, 13(1), 154–162. <https://doi.org/10.11114/smc.v13i1.7393>
10. Martínez, M. (2023). Hacia una pedagogía crítica en la educación actual. *Edusol*, 85, 1–5. <http://scielo.sld.cu/pdf/eds/v23n85/1729-8091-eds-23-85-203.pdf>
11. Mateus, J.-C., & Quiroz-Velasco, M.-T. (2022). Futuros docentes peruanos frente a la educación mediática: entre la deuda y la esperanza. *Diálogos Sobre Educación*, 13(24), 1–19. <https://doi.org/10.32870/dse.v0i24.900>
12. Mellado-Moreno, P. C., González-Andrío Jiménez, R., & Palomero Ilardia, I. M. (2024). El desafío de la Competencia Mediática en la educación del pensamiento crítico. *Tsafiqui - Revista Científica En Ciencias Sociales*, 14(22). <https://doi.org/10.29019/tsafiqui.v14i22.1283>

13. Mello, V. (2021). Alfabetización mediática e Informacional. Una campaña de vacunación contra la desinformación: Desafíos y Propuestas. <https://openaccess.uoc.edu/handle/10609/133608>
14. Mora, D. (2009). Pedagogía y Didáctica Crítica para una Educación Liberadora. Pedagogía y Didáctica Crítica, 4(1). <http://www.revistasbolivianas.ciencia.bo/pdf/rieiii/v2n1/n01a03.pdf>
15. Nichols, T. P., & Stornaiuolo, A. (2019). Assembling "digital literacies": Contingent pasts, possible futures. *Media and Communication*, 7(2 Critical Perspectives), 14–24. <https://doi.org/10.17645/mac.v7i2.1946>
16. Prozesky, M., & Ferreira, A. (2024). A journal dedicated to the scholarship of teaching and learning in the "global South" Projections on (re)designing pedagogical pathways towards decolonial praxis in postgraduate literacy education. *SOTL in the South*. www.sotl-south-journal.net
17. Rapp, A. C., & Corral-Granados, A. (2024). Understanding inclusive education – a theoretical contribution from system theory and the constructionist perspective. *International Journal of Inclusive Education*, 28(4), 423–439. <https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1946725>
18. Rožukalne, A., Skulte, I., & Stakle, A. (2020). Media education in the common interest: Public perceptions of media literacy policy in Latvia. *Central European Journal of Communication*, 13(2), 202–228. [https://doi.org/10.19195/1899-5101.13.2\(26\).4](https://doi.org/10.19195/1899-5101.13.2(26).4)
19. Sanchez-Acedo, A., Carbonell-Alcocer, A., Gertrudix, M., & Rubio-Tamayo, J. L. (2024). The challenges of media and information literacy in the artificial intelligence ecology: deepfakes and misinformation. *Communication and Society*, 37(4 Special Issue), 223–239. <https://doi.org/10.15581/003.37.4.223-239>
20. Suhendi, A., Purwarno, P., & Chairani, S. (2021). Constructivism-Based Teaching and Learning in Indonesian Education. *KnE Social Sciences*, 76–89. <https://doi.org/10.18502/kss.v5i4.8668>
21. Zhu, S., Yang, H. H., Wu, D., & Chen, F. (2021). Investigating the Relationship Between Information Literacy and Social Media Competence Among University Students. *Journal of Educational Computing Research*, 59(7), 1425–1449. <https://doi.org/10.1177/0735633121997360>

© 2025 por los autores. Este artículo es de acceso abierto y distribuido según los términos y condiciones de la licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>).