

Cambios de paradigma y nuevos retos para la educación mediática: Revisión y mapeo científico (2000-2021)

Paradigm changes and new challenges for media education: Review and science mapping (2000-2021)

Ignacio Aguaded; Sabina Civila; Arantxa Vizcaíno-Verdú

Note: This article can be read in its English original version on:
<https://revista.profesionaldelainformacion.com/index.php/EPI/article/view/86988>

Cómo citar este artículo.

Este artículo es una traducción. Por favor cite el original inglés:

Aguaded, Ignacio; Civila, Sabina; Vizcaíno-Verdú, Arantxa (2022). "Paradigm changes and new challenges for media education: Review and science mapping (2000-2021)". *Profesional de la información*, v. 31, n. 6, e310606.

<https://doi.org/10.3145/epi.2022.nov.06>

Artículo recibido el 09-05-2022
Aceptación definitiva: 16-06-2022



Ignacio Aguaded ✉
<https://orcid.org/0000-0002-0229-1118>

Universidad de Huelva
Departamento de Educación
Campus de El Carmen
Avda. Tres de Marzo, s/n
21071 Huelva, España
aguaded@uhu.es



Sabina Civila
<https://orcid.org/0000-0001-6059-9893>

Universidad de Huelva
Departamento de Educación
Campus de El Carmen
Avda. Tres de Marzo, s/n
21071 Huelva, España
sabi.civila@dedu.uhu.es



Arantxa Vizcaíno-Verdú
<https://orcid.org/0000-0001-9399-2077>

Universidad de Huelva
Departamento de Pedagogía
Av. de las Fuerzas Armadas, s/n
21007 Huelva, España
arantxa.vizcaino@dedu.uhu.es

Resumen

Las tecnologías de la información, la comunicación y la digitalización han expandido el acceso infinito al conocimiento, a la promoción de la creatividad, al fomento económico y cultural, y al surgimiento de un mundo global, en un vertiginoso crecimiento en las últimas décadas. Esta revolución digital, en sus múltiples dimensiones, ha traído consigo nuevas oportunidades para la educación, muy conectadas con las tecnologías emergentes y, recientemente, con la inteligencia artificial. Estos avances han supuesto una brusca irrupción en la vida de las personas, trastocando el mundo de valores y la propia concepción del papel de la educación y la escuela moderna en un mundo globalmente comunicativo. La educación mediática, en este contexto, emerge a partir de la evidente influencia de los dispositivos electrónicos y la tecnología digital en la sociedad. Este estudio pretende hacer un barrido sistemático y comprender la relevancia científica de los términos "educación mediática" y "educación mediática" en sus últimas dos décadas, aproximándose al proceso evolutivo de la educación mediática a través de sus términos, lugares, etapas temáticas y enfoques metodológicos por medio de una revisión sistemática cuanti-cualitativa de 598 artículos extraídos de *Web of Science* entre 2000-2021. Los resultados apuntan hacia un interés científico dividido en dos etapas, que contemplan la reflexión de la educación mediática en su diversidad terminológica (2000-2012), y a la medición, implementación, formación y digitalización educacional en materia de desarrollo tecnológico-digital (2013-2021). Se concluye que los estudios en este campo transdisciplinar, extendidos históricamente por América del Norte y el Sur, Europa, Norte de África, y Norte y Sudeste de Asia-Pacífico, han ampliado su perspectiva desde la tradicional lectoescritura crítica de los medios hacia una mayor "glocalización" de la educación mediática, dirigiendo su interés hacia la digitalización cultural del sur global, la alfabetización algorítmica, y la (auto)gestión digital y ético-crítica de la identidad individual y colectiva.

Palabras clave

Educación mediática; Educomunicación; Alfabetización mediática; Competencia mediática; Mapeo científico; Redes sociales; TIC; Glocalización; Cultura digital; Alfabetización digital; Artículo de revisión.

Abstract

Information, communication, and digitalization technologies have driven the unlimited access to knowledge, thereby promoting creativity, economic and cultural development, and the emergence of a global world at breakneck speed over recent decades. Across its multiple dynamics, this digital revolution has opened new educational opportunities that are closely connected to emerging technologies and, recently, to artificial intelligence. These advances have had an unexpected impact on people's lives, altering the values of society and our understanding of the role of education and the modern school in this scenario of global communication. In this context, media education arises from the clear influence of electronic devices and digital technology on society. The aim of this study is to review our understanding of the scientific relevance of the terms "media education" and "educommunication" during the last two decades to describe its evolution on the basis of its terms, locations, thematic stages, and methodological approaches using a systematic quantitative–qualitative review of 598 articles collected from the *Web of Science* between 2000 and 2021. The results suggest that such scientific interest can be divided into two stages, viz. reflections on media education in its terminological diversity (2000–2012) and measurement, implementation, training, and educommunicative digitization in terms of technological–digital development (2013–2021). We conclude that studies in this transdisciplinary field, which have historically been spread across North and South America, Europe, North Africa, and the North/South East Asia–Pacific region, have broadened their perspective from early criticism of media education to consider the "glocalization" of media education, directing interest toward the cultural digitization of the Global South, algorithmic literacy, and the digital and ethical–critical (self-)management of individual and collective identity.

Keywords

Media education; Educommunication; Media literacy; Media competency; Scientific mapping; Social media; ICT; Glocalization; Digital culture; Digital literacy; Review article.

Financiación

Este trabajo se ha elaborado en el marco de la *Red Euroamericana de Investigación en Competencias Mediáticas para la Ciudadanía (Alfamed)*, con el apoyo del Proyecto I+D+i (2019-2021), titulado «Youtubers e intagrammers: La competencia mediática en los prosumidores emergentes», con clave RTI2018-093303-B-I00, financiado por el *Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades* de España y el *Fondo Europeo de Desarrollo Regional (Feder)*, y del Proyecto I+D-i (2020-2022), titulado «Instagrammers y youtubers para el empoderamiento transmedia de la ciudadanía andaluza. La competencia mediática de los instatubers», con clave P18-RT-756, financiado por la *Junta de Andalucía* en la convocatoria 2018 (*Plan Andaluz de Investigación, Desarrollo e Innovación, 2020*) y el *Fondo Europeo de Desarrollo Regional (Feder)*.

1. Introducción

En la década de los sesenta se introducía una visión utópica sobre la tecnología digital como fuerza revolucionaria por y para el pueblo, esto es, la tecnología se concebía como vía de acceso infinito al conocimiento mundial, la promoción de la creatividad, el fomento de negocios locales a gran escala, y el resurgimiento de la democracia, que devino en lo que **Buckingham** (2020) acuña como "capitalismo digital". Esta idea contracultural ha traído consigo nuevas formas de educación activa y participativa centradas en el aprendizaje, fruto de las tendencias globales en materia de inteligencia artificial o tecnología aeroespacial. Si bien, a causa de la pandemia provocada por el Covid-19, la digitalización se ha visto acelerada en todos los ámbitos de la vida (trabajo, educación, industria, sociedad, entre otros), emergiendo preocupaciones que disputan sobre la participación en el mundo online, más allá de investigaciones preliminares sobre equidad e impacto de la educación mediática en el desarrollo, la democracia y los derechos humanos (**Martínez-Bravo et al.**, 2021).

Hoy, el concepto de educación mediática (*media education*) se concibe como un proceso de desarrollo de la personalidad en la que intervienen los medios de comunicación para el desarrollo del pensamiento crítico, la percepción, interpretación, análisis y evaluación de los mensajes mediáticos, así como para los modos digitalizados de autoexpresión (**García-Matilla**, 2022). En este sentido, la alfabetización mediática (*media literacy*), se comprende como el resultado de este proceso, en el que se incentiva activamente a las personas a desarrollar competencias en el campo de la comunicación e información (**Fedorov**, 2008). Si bien, el estudio de la educación en medios se ha expandido hacia escenarios iberoamericanos donde el binomio entre educación y comunicación se transforma en un campo transdisciplinar designado como "educomunicación", por medio del cual los individuos asumen un rol proactivo y crítico en relación con los medios (**Lotero-Echeverri et al.**, 2019). En este contexto se han observado dos rasgos particulares ajenos a las preconcepciones de las investigaciones propias del norte global. En primera instancia, la educomunicación entendida como la liberación del oprimido, el desarrollo de la perspectiva crítica y la significatividad del diálogo (**Freire**, 2005), y en segundo lugar,

la puesta en escena de entornos en los que prima la desigualdad y la precariedad tecnológica, mediática y digital (Mateus *et al.*, 2022). Ambas perspectivas, señala Bermejo-Berros (2021), son igualmente compatibles y necesarias para su imbricación dialéctica y conceptualización epistemológica, en tanto que “educación mediática” y “educación mediática” comparten la relevancia de la comunicación en la educación.

Con vistas en estas propuestas extendidas en términos teórico-prácticos, en la actualidad las escuelas refuerzan sus agendas con planteamientos de alfabetización para la inclusión de la sociedad en el dominio digital como utópico amparo de los programas de educación mediática (Poyntz *et al.*, 2021), a efectos de la proliferación de nuevas prácticas crossmedia y transmedia (Jenkins *et al.*, 2013). Este sueño democrático-digital, indica Buckingham (2020), queda lejos de promover la deliberación y debate informados, en tanto en cuanto los medios y redes sociales contribuyen a la construcción de un mundo digital dominado por exiguas empresas que rinden cuenta exclusivamente a sus accionistas. Por ende, se proyecta un problema que, en términos investigativos, debe hacer frente a un cambio de paradigma digital que ha transformado los fundamentos de la sociedad y, por consiguiente, de la educación, en el que es indispensable analizar la realidad social más allá de la didáctica, planteando cuestiones interdependientes y vigentes en educación mediática (Gómez-Galán, 2020). Es decir, comprender la educación mediática desde el norte y sur global como una estrategia orientada al análisis del consumo, la desmitificación ideológica, y la verificación de la verdad en aras de desafíos cambiantes y dinámicos que proyectan nuevas narrativas dominantes, reflejan perspectivas marginadas, y plantean nuevas necesidades para el desarrollo de competencias ante los medios (Nichols; LeBlanc, 2020).

Partiendo de este marco, el presente estudio trata de profundizar en los trabajos dirigidos hacia el análisis del impacto de la “educación mediática” y la “educación mediática” a nivel científico por medio de una revisión sistemática. Investigaciones recientes en la misma línea metodológica apuntan hacia el análisis del fenómeno en materia de desinformación o multialfabetización (Valverde-Berrocoso *et al.*, 2022), de “fake news” ante los nuevos retos de producción y consumo creativo (Kim *et al.*, 2021), de los riesgos de la democracia como resultado de las fake news y los datos masivos (*big data*) (Otonicar *et al.*, 2021), del impacto específico de la alfabetización digital en la educación (George-Reyes; Avello-Martínez, 2021), entre otras. Si bien, se observa una carencia del análisis evolutivo del objeto educacional en sí mismo, siendo el objetivo de este análisis comprender los enfoques interculturales que se le ha otorgado a la cuestión en las últimas dos décadas. Para ello, se buscó la identificación de trabajos sobre educación mediática desde la perspectiva anglosajona-occidental (en inglés), y desde la óptica iberoamericana (en español), por medio de los siguientes objetivos específicos: a) Aproximarse a los conceptos científicos preferentes en educación mediática; b) Mapear los escenarios geográficos interesados en la educación mediática desde la ciencia; c) Distinguir las etapas temáticas en la producción científica de este área transdisciplinar; d) E identificar sus enfoques metodológicos.

2. Revisión de bibliografía

2.1. Evolución histórica del concepto: educación mediática

El concepto de “educación mediática” ha estado vinculado a numerosas denominaciones a lo largo de los años, adaptándose en cada momento a las necesidades específicas del contexto y tradiciones. Al hilo de esta permanente diversidad tecnológica y al compás de la irrupción de nuevos medios, se ha generado un extenso debate teórico-conceptual que ha dispersado la concepción global del ámbito de conocimiento, sus objetivos y la implementación de planes de educación mediática en entornos educativos (McDougall, 2013). Oficialmente, el término “educación para la comunicación” fue introducido por vez primera en 1982 por la Unesco, como vía para la integración de los medios en todos los niveles del entorno educativo, así como para la promoción de actividades investigativas (Avello-Martínez *et al.*, 2013). Esta propuesta fue revisada en las cumbres de la Unesco de 2005 y 2007, y en 2006 se lanzó el currículum *Media education. A kit for teachers, students, parents and professionals* (Frau-Meigs, 2006), destinado a la implementación de la educación mediática en los currículos de los profesores de Secundaria. A razón de esta proposición, durante los primeros años del siglo XXI se denominó “educación mediática” a la capacidad reflexiva de las audiencias para comprender los medios, seleccionarlos y producir contenido propio (Alvermann; Hagood, 2000). Es decir, el concepto se entendía como una vía de análisis de los medios para incentivar el pensamiento crítico sobre los mensajes recibidos –y percibidos– por la ciudadanía (Cheung, 2004).

La educación mediática siguió evolucionando a medida que se presentaban avances tecnológicos, abordando preocupaciones y retos adscritos a la culturización digital (Acerbi, 2019). Algunos de los términos extendidos científicamente han sido: 1) “Alfabetización mediática”, que hace referencia al desarrollo de competencias de las personas para comprender y hacer uso de los medios de comunicación de forma crítica y consciente (Fedorov, 2008); 2) “Alfabetización digital”, término introducido por Gilbster (1997) con motivo del desarrollo de la Sociedad de la Información, que hace referencia a la capacidad de interpretar y emplear técnicamente la tecnología digital y sus recursos; y 3) “Alfabetización informacional”, que recoge la capacidad para identificar, analizar y evaluar la información en sus diferentes formatos (Buitrago *et al.*, 2017). Si bien, en 2011 se presentaba una actualización del currículum Unesco, *Alfabetización mediática e informacional: Currículum para*

Las escuelas refuerzan sus agendas con planteamientos de alfabetización para la inclusión de la sociedad en el dominio digital como utópico amparo de los programas de educación mediática

profesores (Wilson et al., 2011), en el que “educación mediática” pasó a concebirse como “alfabetización mediática e informacional” (AMI), y en el que se extendía la perspectiva e implicaciones de esta metodología en el escenario formativo. Posteriormente, la *Red Alfamed de Investigación sobre Competencias Mediáticas para la Ciudadanía*, desde el ámbito euroamericano, introdujo el *Currículum Alfamed de formación de profesores en educación mediática* (Aguaded et al., 2020) con una mirada multicultural y plural que amplió los planteamientos previos, adaptándose a los retos post-pandémicos de la tercera década del siglo XXI. Este documento quedó ratificado, a su vez, por el *Media & information literacy curriculum for educators & learners* de Unesco (Grizzle et al., 2021), en el que se incorporó, junto a los docentes, al estudiante como elemento central del proceso de aprendizaje mediático-digital.

La educación mediática siguió evolucionando a medida que se presentaban avances tecnológicos, abordando preocupaciones y retos adscritos a la culturización digital

Como resultado de la pluralidad terminológica, otros proyectos e investigaciones han planteado conceptos como “nuevas alfabetizaciones mediáticas” (Jenkins et al., 2009), “alfabetizaciones múltiples” (Bergomás, 2010) o “alfabetización transmedia” (Scolari et al., 2018), contribuyendo al debate sobre la convergencia entre las áreas de la comunicación y la educación. Pese a la diversidad conceptual, el presente estudio se plantea desde la idea de “educación mediática”, en tanto en cuanto aborda, desde una perspectiva científica amplia, la idea de lectoescritura, comprensión y uso crítico de los medios comunicativos, tecnológicos y digitales (Aguaded; Guerra-Liaño, 2012; Buitrago et al., 2017; García-Matilla, 2022).

2.2. Nuevos escenarios para la ciberciudadanía

Con la presencia masiva y compulsiva de Internet, las redes sociales y nueva multiplicidad de dispositivos electrónicos, el papel de los medios se ha convertido en eje vertebrador de la sociedad global. Como hemos apuntado, estos avances dan cuenta de escenarios inéditos que generan de nuevos significados, que inciden sobremanera en la vida de los ciudadanos (Mason; Metzger, 2012). De hecho, la sociedad post-pandémica, tras el azote mundial del Covid-19, ha tensionado la visión idílica de la globalización digital, en el sentido de un canto ingenuo y positivo al avance tecnológico como facilitador de la comunicación y las actividades personales, profesionales y educativas de las personas (Abolfathi et al., 2022). Aun así, el crecimiento del consumo ha sido exponencial, así el uso de redes sociales en este 2022 se encuentra en plena cima, según el informe *Digital 2022 global overview report (DGO report, 2022)*, de manera que, plataformas como YouTube, Instagram, Facebook, Twitter o TikTok, han ganado 13,5 nuevos usuarios por segundo, siendo el medio preferente (95,7%) de jóvenes adultos para el consumo de información, creación de contenido, autorrepresentación digital e interacción social (Xiao et al., 2021).

Los estudios ponen en evidencia que la forma de expresarse, informarse, comunicar y comprender la cotidianeidad varía a medida que aparecen nuevas funcionalidades tecnológico-digitales. Estos procesos sociales afectan a la estructura y el modo en que se implementa hoy la educación mediática (Abolfathi et al., 2022), planteando nuevos retos al rol del prosumidor (producción y consumidor de contenido mediático y digital) (Toffler, 1980), que deviene en nuevas autorrepresentaciones, construcciones y gestiones de la identidad digital, así como en narrativas emergentes e (in)visibilización de perspectivas ciudadanas (Feher, 2019). Esto es, las plataformas digitales, las redes sociales y sus posibilidades de acción han moldeado la forma en que la ciudadanía participa en la sociedad desde el advenimiento de la era Internet (Buckingham, 2007). Su amplitud de uso y consumo se ha instaurado en la vida diaria, donde recursos como el hashtag, el like, y el comentario proporcionan múltiples opciones para experimentar las actividades sociales (Chen et al., 2011) y, por ende, el modo en que se aprende y enseña (Tejada-Fernández; Pozos-Pérez, 2018). Por consiguiente, en un entorno de abundantes datos e intercambio informativo, surge la necesidad de comprender el funcionamiento e influencia de estas plataformas para la construcción de una ciberciudadanía competente (Aguaded; Vizcaíno-Verdú, 2020).

Diferentes investigaciones han evidenciado que, con la finalidad de intervenir democráticamente en estos complejos escenarios digitales, es fundamental el conocimiento y desarrollo de una serie de competencias que faciliten el análisis de los mensajes, más allá de la tecnicidad, preocupándose por la heterogeneidad e intención de los significados socio-culturales (Mezquita-Romero et al., 2022). Adicionalmente, proyectos de implementación de la educación mediática constatan que, cuando se aplican determinados procesos educomunicativos, los ciudadanos desarrollan su capacidad socio-proactiva, incentivándolos al pensamiento crítico sobre posibles estereotipos, discriminaciones o violencias (Erstad et al., 2021). Así pues, la educación mediática fomenta no solo la participación, sino la construcción de ciberciudadanos como agentes del cambio social en pos de un uso y consumo responsable sobre los medios, tecnologías y plataformas comunicativas (Kumari, 2020). En consecuencia, este estudio pretende mostrar la evolución histórico-geográfica sobre los intereses educomunicativos a lo largo de las últimas dos décadas, con la finalidad de comprender sus tendencias sociohumanísticas.

Con la presencia masiva y compulsiva de Internet, las redes sociales y nueva multiplicidad de dispositivos electrónicos, el papel de los medios se ha convertido en eje vertebrador de la sociedad global

3. Método

En términos metodológicos, el estudio se enmarca en la revisión sistemática y el mapeo científico desde una perspectiva cuanti-cualitativa (meta-etnografía). La meta-etnografía, comprendida como síntesis y extensión argumental de la investigación sobre una temática de especialización específica (Noblit; Hare, 1988), permite la extensión de interpretaciones de estudios originales preexistentes con la finalidad de generar una argumentación teórico-visual sobre la evolución científica de la educación mediática en los últimos dos decenios, desde 2000 y 2021. Asimismo, el mapeo científico, referido al proceso por el que se visualizan patrones y tendencias potencialmente significativas sobre una cuestión científica (Chen, 2017), facilita la identificación de componentes, dinámicas y estructuras en materia de escenarios geográficos, tendencias temáticas y marcos metodológicos.

3.1. Procedimiento de búsqueda y selección

Por medio de una revisión sistemática bajo los estándares *Prisma*, se procedió a la búsqueda, selección y síntesis de los datos (Moher *et al.*, 2015). Al tratarse de un término de carácter interdisciplinar entre “comunicación” y “educación”, con un vasto conjunto de datos y una trayectoria extensa a lo largo de las últimas dos décadas, la búsqueda se delimitó exclusivamente en la más reconocida base de datos de indexación internacional, la *Core Collection* de *Web of Science*. Los datos obtenidos tienen garantizados su visión internacional, con documentos avalados por criterios de indexación de calidad, descartándose así la potencial duplicidad con resultados similares en otras plataformas.

Procedimentalmente, la búsqueda se acotó a un conjunto limitado de términos (en español e inglés); “alfabetización mediática”, “media literacy”, “educación mediática”, “educomunicación”, “educommunication”, “educación mediática” y “media education”, siguiendo la estrategia: “[término] AND [2000 a 2021] AND [Título] AND [Artículo] AND [español / inglés] AND [Education Educational Research / Communication]”. En esta primera búsqueda se localizaron un total de 613 artículos científicos adscritos a las áreas de Educación y Comunicación en las últimas dos décadas.

A continuación, se procedió a la depuración de duplicados, a través del gestor bibliográfico *RefWorks*. Este proceso se estableció mediante doble cribado: 1) automático mediante gestor, 2) y manual mediante lectura cualitativa por parte de los autores. Para el segundo caso, se aplicó la estrategia *Spider* (*sample, phenomenon of interest, design, evaluation, research type* = muestra, fenómeno de interés, diseño de análisis, evaluación y tipo de investigación) (Methley *et al.*, 2014), a fin de definir criterios de elegibilidad para el análisis cualitativo. Los criterios finales fueron: a) muestra (internacional, sin distinción de edad o espacio geográfico); b) fenómeno de interés (la educación mediática como eje vertebrador del objeto de estudio); c) diseño de análisis (estudio transversal, longitudinal o experimental); d) evaluación (percepciones y conclusiones sobre el impacto de la educación mediática); e) tipo de investigación (estudios cualitativos y/o cuantitativos). El resultado, como se expone en la figura 1, fue de 598 resultados.

3.2. Análisis y síntesis de los datos

El análisis e interpretación de datos, al tratarse de un corpus amplio, diverso y complejo, se implementó por una doble vía: cuantitativa y cualitativa. La primera facilita una aproximación global al fenómeno en materia conceptual, y la segunda permite avanzar en la evolución de la educación mediática en materia metodológica, temática, poblacional, etc., aplicando mapeos científicos que reflejaran tendencias y preocupaciones en las últimas dos décadas. El análisis cuantitativo se desarrolló mediante la exposición de los títulos de los artículos resultantes en la plataforma *WordCounter*, de modo que, en una densidad terminológica de dos palabras, identificamos los conceptos referentes a los estudios sobre educación mediática. Por su parte, el análisis cualitativo se desarrolló mediante codificación del esquema *Spider*, estableciendo los indicadores en cada uno de los artículos seleccionados. Adicionalmente, se aplicó un mapeo científico de los resultados mediante el software de análisis de redes y visualización *VOSviewer 1.6.18* y *Gephi 0.9*.

4. Resultados y discusión

4.1. Aproximación conceptual a los estudios sobre educación mediática

Con el objeto de aproximarnos a los estudios sobre educación mediática, se registraron mediante densidad terminológica, 48 palabras-clave cuyo significado difiere al de los términos que las componen, estimándose como conceptos científicos consolidados. Especialmente destacables, por orden de recurrencia, fueron: “media literacy”, “media education”,

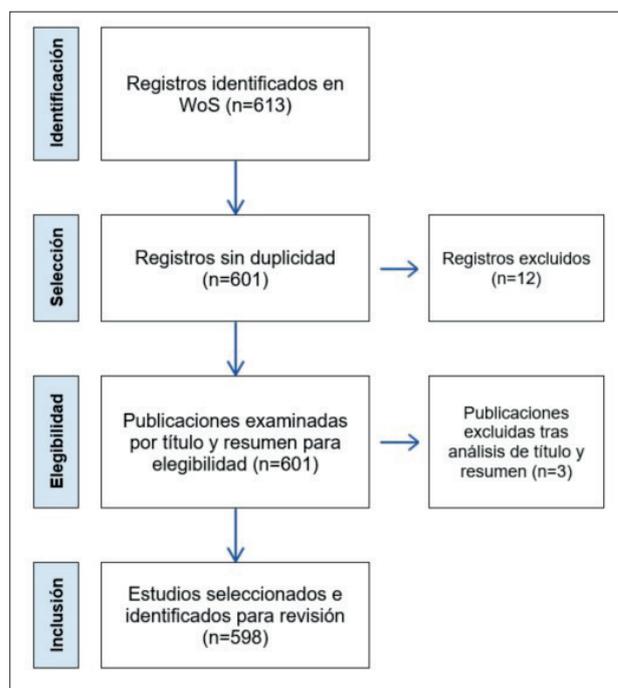


Figura 1. Diagrama de flujo del proceso de selección



Figura 4. Mapa geográfico de los estudios sobre educación mediática de 2000 a 2021. Ver evolución interactiva en: <https://view.genial.ly/6267ffbf4d958600180afc19>

Con el transcurso del tiempo, las muestras se han ido ampliando en materia de alcance y cantidad (Scharrer, 2005; Gruba, 2006; Austin et al., 2007; Pinkleton et al., 2008; Primack et al., 2014). No obstante, en numerosos países, la preocupación científica por la educación mediática ha resultado escasa, especialmente en contextos del sur de África, algunos países iberoamericanos, o el oeste asiático (figura 4). Especialmente relevante ha sido la presencia de estudios sobre educación mediática en América del Norte y del Sur, en Europa, en el Norte de África, y en el Norte y Sudeste de Asia-Pacífico.

Según los datos obtenidos, se observaron tres segmentos muestrales representativos:

- 1) Estudiantes, englobando diferentes etapas etarias en las que se proponen actividades dentro y fuera del aula para el desarrollo competencial en medios tecnológico-digitales (Pinkleton et al., 2008; Byrne, 2009; Cheung, 2010; Medina-Cambrón et al., 2015);
- 2) Profesores, enfocándose hacia la formación para la implementación de recursos tecnológicos, digitales y audiovisuales en los diferentes entornos educativos (Belova; Eilks, 2016; Wang et al., 2018);
- 3) Familias y personas mayores, centrándose en la integración e inclusión de las diferentes generaciones implicadas en los procesos informativos y comunicativos (Tsvetkova, 2019).

Esta clasificación sostiene lo que Jaakkola (2020) considera una limitación en el estudio de la educación mediática, en tanto que las muestras se manifiestan homogéneas con respecto a la comunidad global. En esta línea, la educación mediática, según Abolfathi et al. (2022), habría de comprenderse en todos los ámbitos y colectivos desde un punto de vista “glocal” (global y local) (Hemer; Tufté, 2005), atendiendo a la irrupción evolutiva y constante de la tecnología, los medios, las redes sociales y la información en la vida de las personas (Xiao et al., 2021).

4.3. Evolución temática de la educación mediática en la ciencia

Como consecuencia las actividades sobre educación mediática llevadas a cabo por la Unesco, la publicación de los diferentes currículos para la formación de profesores y estudiantes (Wilson et al., 2011; Agueded et al., 2020; Grizzle et al., 2021), y la consolidación de las redes sociales, los investigadores han replanteado el concepto a lo largo de las últimas dos décadas, siguiendo fenómenos sociales emergentes que devienen en líneas de estudio preferentes. Como se observa en la figura 5, entre los quingentísimos estudios analizados se identificaron cinco etapas:

Es fundamental el conocimiento y desarrollo de una serie de competencias que faciliten el análisis de los mensajes, más allá de la tecnicidad, preocupándose por la heterogeneidad e intención de los significados socio-culturales

1) conceptualización, que recoge estudios sobre terminologías y reflexiones sobre los medios como vía educativa; 2) implementación, que alberga análisis sobre la legislación de los medios, el surgimiento y retos de los avances tecnológicos, y nuevas representaciones mediáticas de las audiencias; 3) formación, que plantea nuevos escenarios en materia de cultura participativa, educación 2.0 y debate conceptual sobre la terminología anteriormente introducida; 4) medición, que analiza las oportunidades y consecuencias de la educación en medios de acuerdo a la brecha e identidad digital; 5) y digitalización, que estudia prioritariamente el impacto de las redes sociales, el prosumo de información y la conformación de la identidad digital.

Los datos mostraron algunas de las tendencias y preocupaciones sobre los estudios de educación mediática, entre los que se observaron fenómenos relacionados con las noticias falsas, la tolerancia interétnica, o la pandemia ocasionada por el Covid-19

A continuación, se detallan las etapas por período evolutivo:

Etapas de conceptualización (2000-2005)

Durante estos años la educación mediática se empieza a concebir a nivel conceptual por medio de estudios reflexivos. Las investigaciones exploran diversos términos desde diferentes perspectivas y disciplinas (Alvermann; Hagood, 2000), al tiempo que tratan de clarificar y unificar su necesidad social (Gutiérrez-Martín; Tyner, 2012). En esta etapa se explora el término en diferentes contextos políticos y sociales, sin llegar a consensuar su denominación, extendiendo la discusión progresivamente de acuerdo a las necesidades temporales y geográficas (Buckingham, 2003).

Etapas de implementación (2005-2010)

Esta fase es fruto del lanzamiento del primer currículum Unesco (Wilson et al., 2011), donde se plantean análisis enfocados a la aplicación de la educación mediática en los diferentes ciclos educativos (desde la infancia hasta la universidad). Los estudios son principalmente de carácter experimental con un enfoque cuantitativo, poniendo el foco en las experiencias de aula y en la exploración práctica de actividades mediáticas con fines pedagógicos. Los estudios adscritos a este período evidencian que, a mayor nivel competencial en materia de educación mediática, mayor conciencia crítica se construye para con el uso y consumo de los medios (Cheung, 2009; Operti, 2009; Nam, 2010).

Etapas de formación (2011-2015)

En esta etapa se observa que, pese a los esfuerzos institucionales en materia curricular y legislativa, los ciudadanos presentan dificultades y carencias en el aprendizaje de y sobre los medios a causa de la escasez de formación de los profesores (Cabero; Liano, 2011). Así, los estudios se enfocan hacia las competencias mediáticas del profesorado con la finalidad de mejorar e implementar efectivamente un criterio de calidad que asegure el aprendizaje de los estudiantes. Durante estos años se destaca la importancia de la educación en medios para la participación ciudadana, introduciéndose algunos de los primeros estudios sobre redes sociales (Faiola et al., 2010). No obstante, el enfoque de la educación mediática sigue manteniéndose casi intacto: hacer frente al desafío de acceder, leer, evaluar, reflexionar y crear contenidos mediáticos (Medina-Cambrón; Ballano-Macías, 2015). Asimismo, emergen estudios con muestras minoritarias que dan cuenta de segmentos poblacionales complementarios al del perfil del profesor o el estudiante, como las personas mayores (Santibáñez-Velilla, 2013; Abad-Alcalí, 2014), colectivos vulnerables y/o tradicionalmente marginados, y grupos en riesgo de exclusión social (Franco-Álvarez; Martul, 2013).

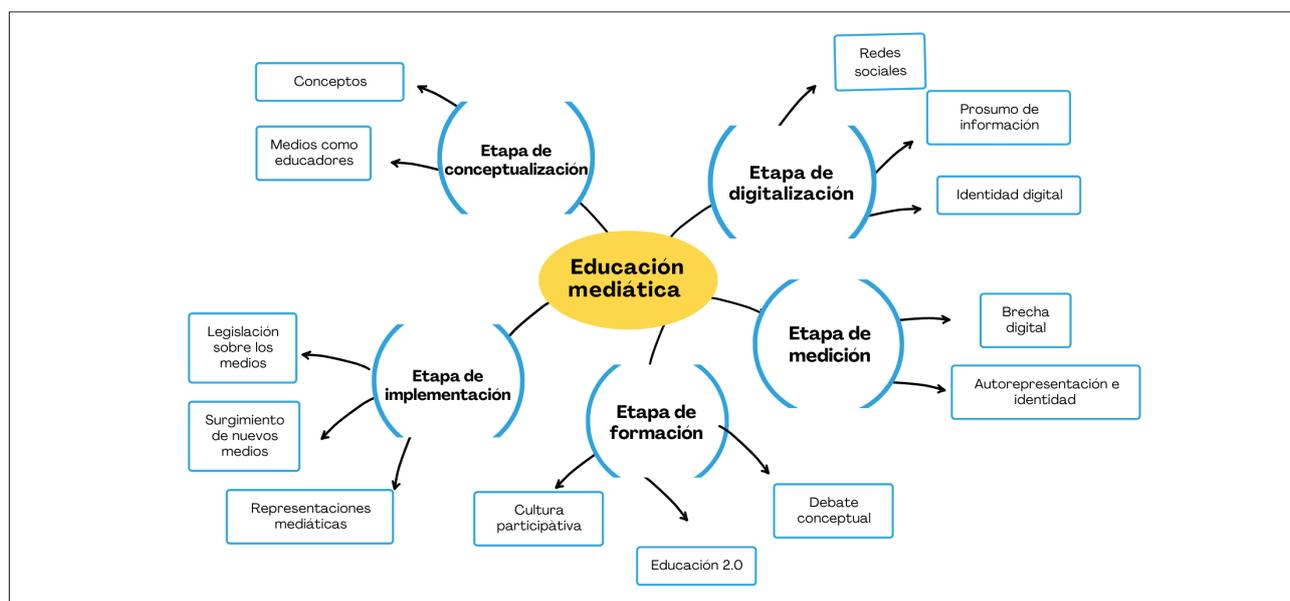


Figura 5. Avances de la educación mediática en etapas y subtemas

Etapa de medición (2016-2018)

Los estudios de este período testimonian que la implementación de metodologías educocomunicativas no ha resultado internacionalmente exitosa, concentrándose en la medición del nivel de alfabetización mediática de los ciudadanos, así como en el desarrollo de nuevas fórmulas de enseñanza-aprendizaje formal e informal (Xiao *et al.*, 2021). Se identifican estudios con enfoques dirigidos a la formación de los usuarios y las audiencias (Moekotte *et al.*, 2017; Dezuanni, 2018), y trabajos orientados al análisis de textos mediáticos y a la comprensión de los mecanismos de creación de contenidos en línea (Buitrago *et al.*, 2017).

Etapa de digitalización (2019-2022)

En esta última fase, la transformación de los medios y el acceso a la información han propiciado análisis sobre el consumo y distribución de información, datos y noticias (*desinfomedia*, *fake news*, saturación informativa, entre otros) (Acerbi, 2019; Abolfathi *et al.* 2022), así como sobre los hábitos del vertiginoso consumo digital, las plataformas, los algoritmos y la monetización y diversificación de datos (Poyntz *et al.*, 2021; Nichols; LeBlanc, 2020). En esta última etapa, las investigaciones comprenden la educación mediática como la capacidad de acceder, participar, crear, resignificar e interpretar los mensajes mediáticos como ciberciudadanos proactivos (Shinta *et al.*, 2019; Fardiah *et al.*, 2020; Arik; Arik, 2021).

Es especialmente reseñable cómo la “digitalización” se ha convertido en el *modus operandi* cultural de la civilización moderna

4.4. Diseño de análisis y tipos de investigación

Una vez identificados los fenómenos temáticos de interés científico, se analizaron los diseños de investigación preferentes en los trabajos sobre educación mediática por medio del análisis de redes (figura 6). Durante la etapa de conceptualización, la mayoría de trabajos eran reflexivos, siendo su finalidad la de abordar, mediante revisión de bibliografía y ensayos, conceptos que explicaban las necesidades de la sociedad en materia mediática (Buckingham, 2007). En cambio, durante las etapas de implementación y formación, los estudios presentaban un cariz más cuantitavista, fundamentalmente cuasi experimental o experimental, en torno a la puesta en práctica y comprobación de los efectos de la formación educocomunicativa, así como a la valoración de los programas diseñados y ejecutados mediante cuestionarios, grupos experimentales... (Cabero; Liano, 2011; Abad-Alcalá, 2014; Tully; Vraga, 2017). En la última etapa analizada, la de la digitalización, los análisis son más eminentemente cualitativos con entrevistas en profundidad, grupos de discusión, análisis documental y/o bibliométrico o la etnografía, así como técnicas más emergentes como la etnografía digital, el análisis digital de contenidos, el análisis de redes sociales, y otros (Shinta *et al.*, 2019; Fardiah *et al.*, 2020; Arik; Arik, 2021).

5. Conclusiones, limitaciones y prospectiva

Tras el análisis histórico-evolutivo de las investigaciones sobre educación mediática, se puede observar que, desde décadas, la tradición investigadora ha estado condicionada por los usos cada vez más universales y efectos de los constantes avances tecnológico-digitales en dispositivos y medios. Así, es especialmente reseñable cómo la “digitalización” se ha convertido en el *modus operandi* cultural de la civilización moderna. Todo gira en torno a este tótem sagrado de la civilización moderna, la digitalización. Incluso sus plataformas han cambiado la forma en que concebimos los medios, ya sea para un uso provechoso, para una lectura crítica y responsable, o para la autoexpresión del yo digital. Es por esta razón que los futuros planes de educación mediática apuntan hacia los retos de la capacidad para comprender los códigos y lenguajes de la red en términos algorítmicos y dataficados, así como al desarrollo de competencias para el prosumo de contenidos creativos que exploten con criterio consciente, ético y juicioso la comunicación humana.

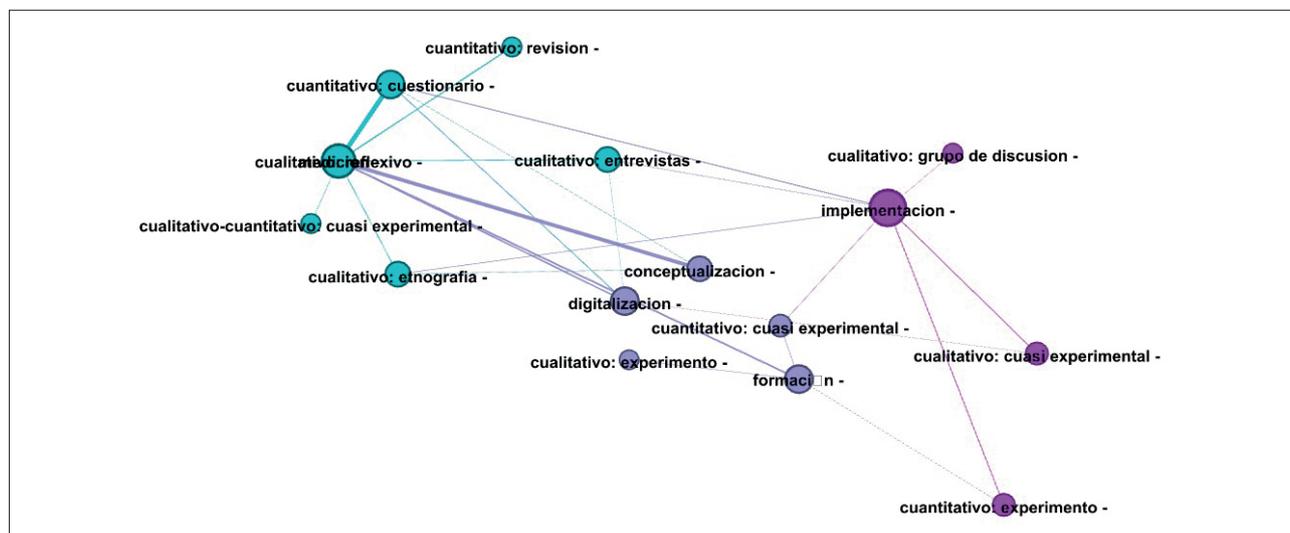


Figura 6. Red de enfoques de investigación por etapa en los estudios sobre educación mediática

Como hemos contemplado durante el estudio, pese a introducirse un mapeo internacional que activa las vías para la “glocalización”, los segmentos muestrales se mantienen fundamentalmente homogéneos, no siendo hasta la última etapa digital cuando se comienza a vislumbrar una preocupación por las minorías y los contextos propios del sur global. Expresamente a través de las redes sociales se abre la veda al análisis de la (auto)representación individual y/o colectiva, al prosumo de información y noticias (*fake news*, *desinfodemia*, discursos de odio...), y a la transmisión y difusión de lenguajes heterogéneos y emergentes que modifican el modo en que comprendemos hoy el lenguaje (emoji, memes, interacciones, etc.). Estas tendencias dan lugar al desarrollo de nuevas hipótesis sobre el papel de la educomunicación sobre el educador y el educado, que se adaptan reiteradamente a procesos que hoy, si cabe, se extienden en exiguas 24 horas a través de un *story* de *Instagram*.

“ Pese a introducirse un mapeo internacional que activa las vías para la “glocalización”, los segmentos muestrales se mantienen fundamentalmente homogéneos ”

Ante la amplitud de nuevas vías para el análisis de la sociedad en términos educomunicativos, así como al incansable y reiterado avance de las tecnologías de la información, la comunicación y la digitalización, comprendemos que el estudio quedó delimitado a la puesta en escena de estudios recopilados sobre la única y exclusiva base de datos de *Web of Science*. Esta decisión no fue baladí, pues nuestra aproximación al fenómeno de la educación mediática resultó en una exuberante cuantía de trabajos cuya extensión a otras plataformas de documentación (o su extensión en términos temporales) hubiese supuesto una muestra para el análisis cuanti-cualitativo inabarcable. En este orden, partimos de una revisión que anuncia futuras investigaciones sobre las carencias y consecuentes retos científicos para los agentes del cambio educomunicativo como agente de la “glocalización” digital, la educación mediática “en” y “para” el Sur global, la alfabetización algorítmica y de datos, y la (auto)gestión digital y ético-crítica de la identidad individual y colectiva.

“ Seguirán futuras investigaciones sobre el cambio educomunicativo como agente de la “glocalización” digital, la educación mediática “en” y “para” el Sur global, la alfabetización algorítmica y de datos, y la (auto)gestión digital y ético-crítica de la identidad individual y colectiva ”

6. Referencias

- Abad-Alcalá, Leopoldo** (2014). “Media literacy for older people facing the digital divide: The e-inclusion programmes design”. *Comunicar*, v. 42, pp. 173-180.
<https://doi.org/10.3916/C42-2014-17>
- Abolfathi, Mitra; Dehdari, Tahereh; Zamani-Alavijeh, Feresteh; Taghdisi, Mohammad-Hosseini; Ashtarian, Hossein; Rezaei, Mansour; Irandoost, Seyed-Fahim** (2022). “Identification of the opportunities and threats of using social media among Iranian adolescent girls”. *Heliyon*, v. 8, n. 4.
<https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2022.e09224>
- Acerbi, Alberto** (2019). *Cultural evolution in the digital age*. Oxford: University Press Scholarship Online. ISBN: 978 0 198835943
<https://doi.org/10.1093/oso/9780198835943.001.0001>
- Aguaded, Ignacio; Guerra-Liaño, Sonsoles** (2012). “Razones para una educación mediática en la sociedad multipantallas”. *Sphera publica*, n. 12, pp. 21-39.
<https://www.redalyc.org/pdf/297/29729577002.pdf>
- Aguaded, Ignacio; Jaramillo-Dent, Daniela; Delgado-Ponce, Águeda** (coords.) (2020). *Curriculum Alfamed de formación de profesores en educación mediática. MIL (Media and Information Literacy) en la era pos-Covid-19*. Barcelona: Octaedro. ISBN: 978 84 18615436
- Aguaded, Ignacio; Vizcaíno-Verdú, Arantxa** (2020). “Del big data a la alfabetización algorítmica”. In: Reyes-Tejedor, Mariano; Cobos-Sanchiz, David; López-Meneses, Eloy (eds.). *Innovación pedagógica universitaria: Reflexiones y estrategias*. Barcelona: Octaedro, pp. 53-66. ISBN: 978 84 18083730
- Alvermann, Donna E.; Hagood, Margaret C.** (2000). “Critical media literacy: Research, theory, and practice in ‘new times’”. *The journal of educational research*, v. 93 n. 3, pp. 193-205.
<https://doi.org/10.1080/00220670009598707>
- Aparici, Roberto** (2010). Introducción: La educomunicación más allá del 2.0. In: Aparici, Roberto (coord.). *Educomunicación: Más allá del 2.0*. Barcelona: Gedisa, pp. 9-23. ISBN: 978 84 97846059
https://amsafe.org.ar/wp-content/uploads/Aparici-Educomunicacion_Mas_Alla_del_2-0.pdf
- Arik, Emel; Arik, Muhammet-Bilal** (2021). “A meta analysis study for graduate thesis on media literacy in Turkey”. *Online journal of communication and media technologies*, v. 11, n. 4.
<https://doi.org/10.30935/ojcm/11211>

- Austin, Erica-Weintraub; Pinkleton, Bruce E.; Funabiki, Ruth P.** (2007). "The desirability paradox in the effects of media literacy training". *Communication research*, v. 34, n. 5, pp. 483-506.
<https://doi.org/10.1177/0093650207305233>
- Avello-Martínez, Raidell; López-Fernández, Raúl; Cañedo-Iglesias, Manuel; Álvarez-Acosta, Hugandy; Granados-Romero, John-Fernando; Obando-Freire, Francisco-Marcelo** (2013). "Evolución de la alfabetización digital: Nuevos conceptos y nuevas alfabetizaciones". *Medisur*, v. 11 n. 4, pp. 450-457.
<http://medisur.sld.cu/index.php/medisur/article/view/2467>
- Belova, Nadja; Eilks, Ingo** (2016). "German teachers' views on promoting scientific media literacy using advertising in the science classroom". *International journal of science and mathematics education*, n. 14, pp. 1233-1254.
<https://doi.org/10.1007/s10763-015-9650-5>
- Bergomás, Gabriela-Amalia** (2008). "Las alfabetizaciones múltiples como eje de la formación docente". *Razón y palabra*, n. 63.
<https://www.razonypalabra.org.mx/n63/gbergomas.html>
- Bermejo-Berros, Jesús** (2021). "The critical dialogical method in educommunication to develop narrative thinking". *Comunicar*, v. 67, pp. 111-121.
<https://doi.org/10.3916/C67-2021-09>
- Buckingham, David** (2003). "Media education and the end of the critical consumer". *Harvard educational review*, v. 73, n. 3.
<https://doi.org/10.17763/haer.73.3.c149w3g81t381p67>
- Buckingham, David** (2007). "Digital media literacies: Rethinking media education in the age of the Internet". *Research in comparative and international education*, v. 2, n. 1, pp. 43-55.
<https://doi.org/10.2304/rcie.2007.2.1.43>
- Buckingham, David** (2020). "Epilogue: Rethinking digital literacy. Media education in the age of digital capitalism". *Digital education review*, n. 37, pp. 230-239.
<https://doi.org/10.1344/der.2020.37.230-239>
- Buitrago-Alonso, Alejandro; García-Matilla, Agustín; Gutiérrez-Martín, Alfonso** (2017). "Perspectiva histórica y claves actuales de la diversidad terminológica aplicada a la educación mediática". *Edmetic*, v. 6, pp. 81-104.
<https://doi.org/10.21071/edmetic.v6i2.7002>
- Byrne, Sahara** (2009). "Media literacy interventions: What makes them boom or boomerang?". *Communication education*, v. 58, n. 1.
<https://doi.org/10.1080/03634520802226444>
- Cabero-Almenara, Julio; Guerra-Liaño, Sonsoles** (2011). "La alfabetización y formación en medios de comunicación en la formación inicial del profesorado". *Educación XXI*, v. 14, n. 1, pp. 89-115.
<https://doi.org/10.5944/educxx1.14.1.264>
- Chen, Chaomei** (2017). "Science mapping: A systematic review of the literature". *Journal of data and information science*, v. 2, n. 2.
<https://doi.org/10.1515/jdis-2017-0006>
- Chen, Der-Thang; Wu, Jing; Wang, Yu-Mei** (2011). "Unpacking new media literacy". *Systemics, cybernetics and informatics*, v. 9, n. 2, pp. 84-88.
<https://www.iiisci.org/journal/pdv/sci/pdfs/OL508KR.pdf>
- Cheung, Chi-Kim** (2004). "Media education in Hong Kong schools: possibilities and challenges". *Educational studies*, v. 30, n. 1, pp. 33-51.
<https://doi.org/10.1080/0305569032000159723>
- Cheung, Chi-Kim** (2009). "Integrating media education into liberal studies: A positive response to curriculum reform in Hong Kong". *The curriculum journal*, v. 20, n. 4, pp. 437-446.
<https://doi.org/10.1080/09585170903424997>
- Cheung, Chim-Kim** (2010) "Media education in Hong Kong schools: Possibilities and challenges". *Educational studies*, v. 30, n. 1, pp. 33-51.
<https://doi.org/10.1080/0305569032000159723>
- Dezuanni, Michael** (2018). "Minecraft and children's digital making: implications for media literacy education". *Learning media and technology*, v. 43, n. 3, pp. 236-249.
<https://doi.org/10.1080/17439884.2018.1472607>

DGO Report (2022). *The global state of digital 2022*. Hootsuite.

<https://www.hootsuite.com/resources/digital-trends>

Erstad, Ola; Miño, Raquel; Rivera-Vargas, Pablo (2021). "Educational practices to transform and connect schools and communities". *Comunicar*, v. 24, n. 66, pp. 9-20.

<https://doi.org/10.3916/C66-2021-01>

Faiola, Anthony; Davis, Stephen-Boyd; Edwards, Richard L. (2010). "Extending knowledge domains for new media education: Integrating interaction design theory and methods". *New media & society*, v. 12, n. 5, pp. 691-709.

<https://doi.org/10.1177/1461444809353014>

Fardiah, Dedeh; Darmawan, Ferry; Rinawati, Rini (2020). "Media literacy capabilities of broadcast monitoring in regional Indonesian broadcasting commission (KPID) of West Java". *Jurnal komunikasi-Malaysian journal of communication*, v. 36, n. 4, pp. 126-142.

<https://doi.org/10.17576/JKMJC-2020-3604-08>

Fedorov, Alexander (2008). "Media education around the world: Brief history". *Acta didactica napocensia*, v. 1, n. 2, pp. 56-68.

http://dppd.ubbcluj.ro/adn/article_1_2_7.pdf

Feher, Katalin (2019). "Digital identity and the online self: Footprint strategies - An exploratory and comparative research study". *Journal of information science*, v. 47, n. 2, pp. 192-205.

<https://doi.org/10.1177/0165551519879702>

Frau-Meigs, Divina (2006). *Media education. A kit for teachers, students, parents and professionals*. Paris: Unesco.

Freire, Paulo (2005). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI Editores. ISBN: 978 968 2325892

García-Martul, David; Franco-Álvarez, Guillermina (2013). "E-learning platform for Senegalese immigrant community focused on media literacy". *Index comunicación*, v. 3, n. 2, pp. 151-173.

https://burjcdigital.urjc.es/bitstream/handle/10115/15314/IC2013%282%29_151_173_english.pdf

García-Matilla, Agustín (2022). "Pantallas y dispositivos móviles. Una necesaria educación para la comunicación de la infancia". *Icono14*, v. 20, n. 1, pp. 1-13.

<https://doi.org/10.7195/ri14.v20i1.1807>

George-Reyes, Carlos-Enrique; Avello-Martínez, Raidell (2021). "Alfabetización digital en la educación. Revisión sistemática de la producción científica en Scopus". *Revista de educación a distancia*, v. 21, n. 66, pp. 1-21.

<https://doi.org/10.6018/RED.444751>

Gilster, Paul (1997). *Digital literacy*. New York: Wiley & Sons. ISBN: 0471249521

Gómez-Galán, José (2020). "Media education in the ICT era: Theoretical structure for innovative teaching styles". *Information*, v. 11, n. 5.

<https://doi.org/10.3390/info11050276>

Grizzle, Alton; Wilson, Carolyn; Gordon, Dorothy (eds.) (2021). *Media & information literacy. Curriculum for educators & learners*. France: Unesco. ISBN: 978 92 31004483

Gruba, Paul (2006). "Playing the videotext: a media literacy perspective on video-mediated l2 listening". *Language learning & technology*, v. 10, n. 2, pp. 77-92.

<https://scholarspace.manoa.hawaii.edu/server/api/core/bitstreams/8284a66f-20e8-4093-9c87-3043bf58d104/content>

Gutiérrez-Martín, Alfonso; Tyner, Kathleen (2012). "Media education, media literacy and digital competence". *Comunicar*, v. 38, pp. 31-39.

<https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-03>

Hemer, Oscar; Tufte, Thomas (2005). *Media and glocal change. Rethinking communication for development*. Buenos Aires: Clacso. ISBN: 987 1183267

Jaakkola, Maarit (2020). "Journalists as media educators: Journalistic media education as inclusive boundary work". *Journalism practice*, v. 16, n. 6.

<https://doi.org/10.1080/17512786.2020.1844040>

Jenkins, Henry (2009). *Confronting the challenges of participatory culture: Media education for the 21st Century*. Chicago: MacArthur. ISBN: 978 0 262258951

<https://doi.org/10.7551/mitpress/8435.001.0001>

Jenkins, Henry; Ford, Sam; Green, Joshua (2013). *Spreadable media: Creating value and meaning in a networked culture*. New York: New York University Press. ISBN: 978 0 814743515

- Kim, Bogoan; Xiong, Aiping; Lee, Dongwon; Han, Kyungsik** (2021). "A systematic review on fake news research through the lens of news creation and consumption: Research efforts, challenges, and future directions". *PloS one*, v. 16, n. 12. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0260080>
- Kumari, Madhu** (2020). "Social media and women empowerment". *International journal of scientific and technology research*, v. 9, n. 3, pp. 626-629. <https://www.ijstr.org/final-print/mar2020/Social-Media-And-Women-Empowerment.pdf>
- Lotero-Echeverri, Gabriel; Romero-Rodríguez, Luis-Miguel; Pérez-Rodríguez, Amor** (2019). "Tendencias de las publicaciones especializadas en el campo de la educación y alfabetización mediática en Latinoamérica". *Interface*, v. 23. <https://doi.org/10.1590/Interface.180193>
- Martínez-Bravo, María-Cristina; Sádaba-Chalezquer, Charo; Serrano-Puche, Javier** (2021). "Meta-marco de la alfabetización digital: Análisis comparado de marcos de competencias del siglo XXI". *Revista latina de comunicación social*, v. 79, pp. 76-110. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2021-1508>
- Mason, Lance; Metzger, Scott-Alan** (2012). "Reconceptualizing media literacy in the social studies: A pragmatist critique of the NCSS position statement on media literacy". *Theory & research in social education*, v. 40, n. 4, pp. 436-455. <https://doi.org/10.1080/00933104.2012.724630>
- Mateus, Julio-César; Andrada, Pablo; González-Cabrera, Catalina; Ugalde, Cecilia; Novomisky, Sebastián** (2022). "Teachers' perspectives for a critical agenda in media education post Covid-19. A comparative study in Latin America". *Comunicar*, v. 70, pp. 9-19. <https://doi.org/10.3916/C70-2022-01>
- McDougall, Julian** (2013). *Media literacy: An incomplete project*. United Kingdom: Routledge, ISBN: 978 0 203076125
- Medina-Cambrón, Alfons; Ballano-Macías, Sonia** (2015). "Challenges and problems: The introduction of media education in secondary schools". *Revista de educación*, v. 369, n. 6, pp. 135-150. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2015-369-293>
- Methley, Abigail M.; Campbell, Stephen; Chew-Graham, Carolyn; McNally, Rosalind; Cheraghi-Sohi, Sudeh** (2014). "Pico, Picos and Spider: A comparison study of specificity and sensitivity in three search tools for qualitative systematic reviews". *BMC health services research*, v. 21. <https://doi.org/10.1186/s12913-014-0579-0>
- Mezquita-Romero, Walter-Antonio; Fernández-Morante, Carmen; Cebreiro-López, Beatriz** (2022). "Critical media literacy to improve students' competencies". *Comunicar*, v. 70, pp. 47-57. <https://doi.org/10.3916/C70-2022-04>
- Moekotte, Paulo; Brand-Gruwel, Saskia; Ritzen, Henk** (2017). "Participatory perspectives for the low skilled and the low educated: how can media literacy influence the social and economic participation of the low skilled and the low educated?". *European journal for research on the education and learning of adults*, n. 1, v. 8, pp. 103-125. <https://doi.org/10.3384/rela.2000-7426.rela9115>
- Moher, David; Shamseer, Larissa; Clarke, Mike; Gherzi, Davina; Liberati, Alessandro; Petticrew, Mark; Shekelle, Paul; Group, Prisma-P** (2015). "Preferred reporting items for systematic review and meta-analysis protocols (Prisma-P) 2015 statement". *Systematic reviews*, v. 4, n. 1. <https://doi.org/10.1186/2046-4053-4-1>
- Nam, Siho** (2010). "Critical media literacy as curricular praxis remapping the pedagogical borderlands of media literacy in U.S. mass communication programmes". *Journal of the European Institute for Communication and Culture*, v. 17, pp. 5-23. <https://doi.org/10.1080/13183222.2010.11009038>
- Nichols, T. Philips; LeBlanc, Robert-Jean** (2020). "Media education and the limits of 'literacy': Ecological orientations to performative platforms". *Curriculum inquiry*, v. 51, n. 4, pp. 389-412. <https://doi.org/10.1080/03626784.2020.1865104>
- Noblit, George W.; Hare, Dwight R.** (1988). *Meta-ethnography: Synthesizing qualitative studies*. London: Sage. ISBN: 978 0 803930230. <https://doi.org/10.4135/9781412985000>
- O'Neill, Brian** (2010). "Current policy developments in European media literacy". *International journal of media and cultural politics*, n. 6, v. 2, pp. 235-241. https://doi.org/10.1386/mcp.6.2.235_3

- Opertti, Renato** (2009). "Curricular contribution to media education: A work in progress". *Comunicar*, v. 32, pp. 40-51.
<https://doi.org/10.3916/c32-2009-02-002>
- Otonicar, Selma-Leticia; Valentim, Marta-Lígia; Jorge, Leandro-Feitosa; Moscona, Elaine** (2021). "Fake news, big data and risks for democracy: New challenges for the information and media competence". *Ibersid*, v. 15, n. 1, pp. 63-74.
<https://ibersid.eu/ojs/index.php/ibersid/article/view/4678/4295>
- Pinkleton, Bruce E.; Austin, Erica-Weintraub; Cohen, Marilyn; Chen, Yi-Chun; Fitzgerald, Erin** (2008). "Effects of a peer-led media literacy curriculum on adolescents' knowledge and attitudes toward sexual behavior and media portrayals of sex". *Health communication*, v. 23, pp. 476-472.
<https://doi.org/10.1080/10410230802342135>
- Poyntz, Stuart R.; Frau-Meigs, Divina; Hoechsmann, Michael; Kotilainen, Sirkku; Pathak-Shelat, Manisha** (2021). "Introduction. Media education research in a rapidly changing media environment". In: D. Frau-Meigs; S. Kotilainen; M. Pathak-Shelat; M. Hoechsmann; S. Poyntz (eds.), *The handbook of media education research* (pp. 1-16). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc. ISBN: 978 1 119166900.
<https://doi.org/10.1002/9781119166900>
- Santibáñez-Velilla, Josefina** (2013). "Análisis de la formación de personas mayores en competencia mediática / Analysis of media literacy training in elderly". *Relatec*, n. 12, v. 2, pp. 99-113.
<https://relatec.unex.es/article/view/1027>
- Scharrer, Erica** (2005). "Sixth graders take on television: Media literacy and critical attitudes of television violence". *Communication research reports*, n. 22, v. 4, pp. 325-333.
<https://doi.org/10.1080/00036810500317714>
- Scolari, Carlos A.; Winocur, Rosalía; Pereira, Sara; Barreneche, Carlos** (2018). "Alfabetismo transmedia. Una introducción". *Comunicación y sociedad*, v. 33, pp. 7-13.
<https://comunicacionysociedad.cucsh.udg.mx/index.php/comsoc/article/view/7227>
- Shinta, Arya; Mohamad-Salleh, Azul-Mohd; Shahizan-Ali, Mohd** (2019). "Analysis of the moderating effect of media literacy on cervical cancer preventive behaviors". *Jurnal komunikasi: Malaysian journal of communication*, n. 35, v. 1, pp. 156-170.
<https://doi.org/10.17576/JKMJC-2019-3501-11>
- Tejada-Fernández, José; Pozos-Pérez, Katia** (2018). "Nuevos escenarios y competencias digitales docentes: Hacia la profesionalización docente con TIC". *Profesorado*, n. 22, pp. 25-51.
<https://doi.org/10.30827/profesorado.v22i1.9917>
- Tsvetkova, Milena; Pachova, Darina** (2019). "Multidisciplinary explanation of the reading voice as a medium: Challenge to family media literacy". *Media literacy and academic research*, n. 2, v. 1, pp. 72-88.
<https://doi.org/10.5281/zenodo.2648080>
- Toffler, Alvin** (1980). *La tercera ola*. Colombia: Plaza & Janes. ISBN: 978 9681304102
- Tully, Melissa; Vraga, Emily** (2017). "Effectiveness of a news media literacy advertisement in partisan versus nonpartisan online media contexts". *Journal of broadcasting & electronic media*, v. 61, pp. 144-162.
<https://doi.org/10.1080/08838151.2016.1273923>
- Valverde-Berrocoso, Jesús; González-Fernández, Alberto; Acevedo-Borrega, Jesús** (2022). "Disinformation and multiliteracy: A systematic review of the literature". *Comunicar*, v. 70, pp. 93-105.
<https://doi.org/10.3916/C70-2022-08>
- Wang, Sujuan; Gorbunova, Natalia; Masalimova; Bírová, Jana; Sergeeva, Marina** (2018). "Formation of academic mobility of future foreign language teachers by means of media education technologies". *Eurasia journal of mathematics, science and technology education*, v. 14, n. 3, pp. 959-976.
<https://doi.org/10.12973/ejmste/81150>
- Wilson, Carolyn; Grizzle, Alton; Tuazon, Ramon; Akyempong, Kwame; Cheung, Chi-Kim** (2011). *Curriculum para profesores sobre alfabetización mediática e informacional*. Quito: Unesco. ISBN: 978 959 18 0787 8
- Xiao, Yiizhu; Su, Ya; Lee, Danielle** (2021). "Who consumes new media content more wisely? Examining personality factors, SNS use, and new media literacy in the era of misinformation". *Social media + society*, n. 7, v. 1.
<https://doi.org/10.1177/2056305121990635>