

Desarrollo de competencias mediáticas para el consumo crítico de información en estudiantes de Comunicación y Periodismo en Latinoamérica

Development of media competencies for critical consumption of information in Communication and Journalism students in Latin America

Esteban Ismael Bordón
ICSOH-CONICET-UNSa

Mercedes de los Ángeles Nieva Agreda
Universidad Nacional de Jujuy

Alejandro Saya
Universidad Blas Pascal

Gustavo Hernán Silvestre
Universidad Nacional de la Pampa

Referencia de este artículo

Bordón, Esteban Ismael; Nieva Agreda, Mercedes de los Ángeles; Saya, Alejandro y Silvestre, Gustavo Hernán (2025). Desarrollo de competencias mediáticas para el consumo crítico de información en estudiantes de Comunicación y Periodismo en Latinoamérica. *adComunica. Revista Científica de Estrategias, Tendencias e Innovación en Comunicación*, n°29. Castellón de la Plana: Departamento de Ciencias de la Comunicación de la Universitat Jaume I, 119-144. DOI: <http://dx.doi.org/10.6035/adcomunica.8515>.

Palabras clave

Educomunicación; competencias mediáticas; consumo crítico; desinformación; periodismo; universidad.

Keywords

Educommunication; Media Competencies; Critical Consumption; Disinformation; Journalism; University.

Resumen

La transformación tecnológica contemporánea ha dado lugar a nuevas formas de comunicación, permitiendo a los usuarios no solo consumir información, sino también producirla y difundirla en diversas plataformas. Esta situación también plantea desafíos significativos para la sociedad en su conjunto como la sobreexposición a la información, la dificultad para distinguir entre fuentes confiables y la propagación de desinformación, lo que subraya la relevancia de una alfabetización en medios en la actualidad para los futuros comunicadores. Este trabajo analiza los principales aportes de la formación académica en Comunicación y Periodismo para el desarrollo de un sentido crítico frente a los mensajes mediáticos. Para ello, se apostó por una investigación con un enfoque cualitativo, a partir de la realización de grupos focales con estudiantes avanzados de Comunicación y Periodismo de diversas universidades de Latinoamérica. Como principales resultados los estudiantes reconocen que su formación como comunicadores va más allá de producir información, sino también involucra la tarea de evaluar medios y plataformas, además de conformarse como referentes para el manejo de la información. El estudio expone la necesidad de formar a los futuros comunicadores con un perfil educador, para que de esta forma puedan colaborar con su entorno más cercano al interactuar con mensajes mediáticos.

Abstract

Contemporary technological transformation has given rise to new forms of communication, allowing users not only to consume information, but also to produce and disseminate it on various platforms. This situation also poses significant challenges for society as a whole, such as overexposure to information, the difficulty to distinguish between reliable sources and the spread of misinformation, which underlines the relevance of media literacy today for future communicators. This paper analyzes the main contributions of academic training in Communication and Journalism for the development of a critical sense in the face of media messages. For this purpose, a qualitative research approach was used, based on focus groups with advanced Communication and Journalism students from several Latin American universities. As main results, students recognize that their training as communicators goes beyond producing information, but also involves the task of evaluating media and platforms, in addition to becoming referents for the management of information. The study exposes the need to train future communicators with an education profile, so that they can collaborate with their immediate environment when interacting with media messages.

Autores

Esteban Ismael Bordón [bordon.ismael@gmail.com] es Doctorando en Comunicación (UNLP, Argentina) con Beca Interna Doctoral (CONICET, Argentina). Investigador visitante (GICID-IPH-UNIZAR, España). Maestrando en Comunicación y Educación Audiovisual (UHU, España). Licenciado en Ciencias de la Comunicación (UNSa, Argentina). Sus temas de investigación se centran en la alfabetización mediática, brechas digitales y trayectorias educativas de docentes y estudiantes en el nivel universitario.

Mercedes de los Ángeles Nieva Agreda [mnievaagreda@fhycs.unju.edu.ar] es Doctoranda en Ciencias Sociales (UNJu, Argentina) con Beca Interna Doctoral (CONICET, Argentina). Máster Universitario en Comunicación Corporativa (UNEATLANTICO). Licenciada en Comunicación Social y docente de la carrera (UNJu, Argentina). Integra Investigar en Red; el Centro de Estudios e Investigación en Lectura y Escritura Académica; la Unidad de Investigación en Comunicación, Educación y Discursos.

Alejandro Saya [csaya@ubp.edu.ar] es Licenciado en Comunicación Social por la Universidad Nacional de Córdoba (Argentina). Magister en Producción Audiovisual por la Emerson College (Estados Unidos). Profesor asociado en las carreras de Comunicación y director de la Licenciatura en Animación y Arte Digital (Universidad Blas Pascal, Córdoba, Argentina). Miembro del equipo de investigación «Investigar en Red» desde el año 2021.

Gustavo Hernán Silvestre [silvestreluengo@gmail.com] es Periodista y Maestrando en Estudios Sociales y Culturales (UNLPam). Docente e investigador. Jefe de Trabajos Prácticos de Taller de Producción Gráfica II, Ayudante Simple de Taller de Producción Gráfica I y Coordinador de Ambientación a la Vida Universitaria (Carrera Comunicación Social – UNLPam).

Créditos

Investigación realizada en el marco del proyecto «Consumos emergentes de noticias por parte de estudiantes universitarios durante la pandemia» perteneciente a Investigar en Red.

1. Introducción

Las tecnologías digitales han transformado radicalmente la forma en que los sujetos se vinculan, trabajan, estudian, acceden a la información y participan en la vida social. La accesibilidad masiva a dispositivos móviles e internet ha permitido reducir barreras físicas y temporales. Este cambio ha dado lugar a nuevas formas de comunicación, permitiendo a los usuarios no solo consumir información, sino también producirla y difundirla en diversas plataformas (Aguado y Martínez, 2012; Aparici y García-Marín, 2018).

Sin embargo, esta situación también ha planteado desafíos significativos como la desinformación, definida como aquella información verificablemente falsa, presentada y difundida como verdadera, con la intención de engañar al público (Caldevilla Domínguez, 2013; Arda y Basirir, 2024). La desinformación se ha convertido en un problema para las sociedades democráticas contemporáneas, en tanto ha contaminado el discurso público y político (Núñez Gómez, Pérez Tornero, Sádaba, 2022; Sádaba, 2024), lo que ha generado una pérdida de confianza en los medios, sobre todo por parte de los jóvenes (Pérez Escoda, Barón-Dulce y Rubio-Romero, 2021; Pérez-Escoda y Pedrero Esteban, 2021; Feridouni Solimani, A. y Ahmed-Mohamed, 2024). En este contexto, los periodistas desempeñan un papel clave en la lucha contra fenómenos como la desinformación, por lo que su formación no solo debe centrarse en el desarrollo de habilidades técnicas para el uso de plataformas digitales, sino también de aquellas competencias relacionadas con la responsabilidad, credibilidad y confianza (Marta Lazo, C; Rodríguez Rodríguez y Peñalva, 2020; Vega-Astorga, Osuna García y Loubet Orozco, 2023). Así, la alfabetización mediática toma un lugar preponderante como medida para combatir la desinformación (Sádaba y Salaverria, 2023; Marta-Lazo y Gabelas-Barroso, 2023).

1.1 La alfabetización mediática y el consumo crítico

De acuerdo con la UNESCO, la alfabetización mediática e informacional, implica la capacidad de acceder, analizar, evaluar y crear mensajes en una variedad de contextos. Resulta fundamental para que los ciudadanos desarrollen habilidades que les permitan analizar críticamente la información, identificar sesgos y manipulación, y participar de manera activa y responsable en el espacio público digital (Wilson et al, 2011; Bacher, 2024). El desarrollo de estas habilidades y competencias no solo implica aprender a usar tecnologías, sino también promover una mirada crítica hacia los contenidos que circulan en internet y los medios. En un entorno en el que la información falsa o manipulada se difunde con rapidez, la alfabetización mediática constituye una herramienta esencial para proteger la calidad del debate público y para fortalecer el pensamiento crítico de los ciuda-

danos, facilitando su participación activa en la construcción de una sociedad más informada y democrática (Culver y Jacobson, 2012).

La alfabetización mediática tiene lugar en un contexto en el que conviven los medios tradicionales con las plataformas digitales y las redes sociales, dando lugar a un sistema híbrido de medios, que propone analizar la relación entre los distintos medios como un sistema en constante transición, evolución y reconstrucción, en el que la integración de los medios nuevos y antiguos crea nuevas relaciones de poder y nuevas formas de construir significados (Ibarra Herrera, 2020). En este sistema horizontal y descentralizado conviven los viejos y nuevos medios profesionales, por un lado, y los amateurs por el otro, que alcanzan eco en las redes sociales, donde el control de la información veraz ya no es responsabilidad de nadie (Pérez Escoda, Pedrero Esteban, 2021).

Las competencias mediáticas son fundamentales para comprender la alfabetización mediática, en tanto constituyen un conjunto de habilidades para acceder, analizar y evaluar los mensajes, que permiten desenvolvemos en el paisaje mediático (Delgado-Ponce y Pérez Rodríguez, 2018). Las competencias mediáticas comportan el dominio de conocimientos, destrezas y actitudes relacionados con seis dimensiones básicas que están comprendidas por: los lenguajes; la tecnología; los procesos de producción y difusión; los procesos de recepción e interacción; la ideología y los valores; y la dimensión estética (Ferrés y Piscitelli, 2012; Ferrés, Aguaded y García-Matilla, 2012).

El escenario actual de la comunicación está marcado por una rápida evolución tecnológica y un cambio en las dinámicas de interacción. Henry Jenkins (2006) describe esta transformación como un proceso de convergencia mediática, donde los medios tradicionales y digitales se entrelazan, lo que exige a los usuarios desarrollar nuevas competencias para interactuar con la información y participar en el entorno mediático. Según Scolari (2009), este ecosistema transmediático se caracteriza por la fragmentación de la información a través de múltiples plataformas, lo que permite a los sujetos a navegar entre diferentes formatos, reconstruyendo significados constantemente.

La alfabetización transmedia es un concepto que complementa la alfabetización mediática, y se refiere a la capacidad de crear, analizar y comprender narrativas que se distribuyen a través de diversos medios (Scolari, 2018; Bordón, 2021; Gabelas, García-Marín y Aparici, 2023). En un mundo interconectado, las narrativas se despliegan a través de múltiples plataformas, lo que requiere que los usuarios desarrollen un enfoque crítico hacia la información que consumen y producen (Buckingham, 2003). El enfoque transmedia viene a actualizar los planteos de las competencias mediáticas, definiendo a las competencias transmedia como «una serie de habilidades relacionadas con la producción, distribución y consumo de contenidos en medios digitales interactivos» (Scolari, 2018: 20). Así, se redefinen

las competencias con las dimensiones: estética; de acceso, participación e interacción; de lenguaje; de tecnología; juicio crítico y evaluación de contenidos; ideología, ética, valores y ciudadanía; creación, apropiación y difusión de contenidos; performatividad, simulación y juegos; y de gestión individual (Vizcaíno-Verdú, Contreras-Pulido y Guzmán-Franco, 2022).

Reconociendo que ninguna de las dimensiones que conforman las competencias puede explicarse si no es en vínculo con todas las demás (Ferrés y Piscitelli, 2012), esta investigación aborda la dimensión referida a la ideología, ética, valores y ciudadanía. Esta dimensión se relaciona con la evaluación y actuación frente a medios tradicionales y emergentes, comprendiendo la capacidad de evaluar y reflexionar sobre la fiabilidad de las fuentes de información, como así también la habilidad para buscar, organizar, contrastar, priorizar y sintetizar informaciones procedentes de diversos entornos, aprovechar las herramientas del entorno comunicativo para comprometerse como ciudadanos y ciudadanas de manera responsable en la cultura y en la sociedad, de elaborar productos y de modificar los existentes (Ferrés y Piscitelli, 2012; Scolari, 2018; Vizcaíno-Verdú, Contreras-Pulido y Guzmán-Franco, 2022; Vuorikari, Kluzer y Punie, 2022; Galeano, 2023).

A lo largo de su formación como comunicadores, los estudiantes desarrollan una serie de competencias que los convierte en actores potencialmente capaces de promover un entorno digital más ético en sus vínculos más cercanos, ya que la alfabetización en un contexto local implica la capacidad de interactuar críticamente con los mensajes mediáticos que afectan la vida cotidiana de las personas (Ferrés, Aguaded y García-Matilla, 2013). A partir de la realización de grupos focales con estudiantes de Comunicación y Periodismo de diversas universidades de Latinoamérica, este artículo explora cómo la carrera contribuye a la formación del sentido crítico de los futuros profesionales. En este trabajo se presentan resultados relacionados al uso de estrategias para el análisis de la información, de los medios y plataformas, como así también el rol activo que asumen los estudiantes como comunicadores en su entorno.

1.2. Investigar en Red: equipo de trabajo colaborativo y horizontal

Este estudio se realizó en el marco del proyecto de investigación «Consumos emergentes de noticias por parte de estudiantes universitarios durante la pandemia» perteneciente a la Universidad Austral de Argentina y dirigido por el Dr. Francisco Albarello. El proceso de investigación fue llevado adelante por investigadores miembros de «Investigar en Red», un colectivo de docentes investigadores de carreras vinculadas con el Periodismo y la Comunicación de más de 50 universidades de 9 países de Latinoamérica, dedicada a indagar sobre las transformaciones en los hábitos de consumo de noticias y de prácticas de estudio de los estudiantes universitarios de la región (Albarello, 2024). El análisis de este fenómeno permite

dimensionar el aporte de la formación académica en la construcción de un sentido crítico en momentos de circulación global de desinformación y sobreinformación.

Los objetivos del estudio fueron:

- Determinar los hábitos y estrategias de consumo informativo por parte de los estudiantes para acercarnos a las competencias mediáticas que poseen.
- Identificar el entorno mediático en el cual participan.
- Reconocer el lugar en el cual se sitúan como estudiantes de carreras vinculadas a la Comunicación y el Periodismo.

2. Metodología

2.1. Método y técnica

Se propone un enfoque cualitativo de investigación, en tanto se busca analizar el aporte de la formación académica en el desarrollo de un sentido crítico para producir y consumir información, a partir de la comprensión de sus perspectivas y los significados que les atribuyen a sus vivencias (Valles, 1999; Sampieri, 2018; Valle, Manrique y Revilla, 2022).

La recolección de datos se realizó mediante grupos focales, diseñados para fomentar el debate y el intercambio de ideas, reflexiones y experiencias sobre su formación académica. Los grupos focales se tratan de entrevistas que se realizan sobre un tema específico a grupos de participantes planteando preguntas para generar un profundo diálogo entre ellos, siendo una técnica de utilidad para investigaciones de carácter exploratorio (Mella, 2000; Flick, 2012; Micaletto Belda y Polo Serrano, 2024). Esta técnica resulta sumamente eficiente, en tanto los debates en grupos se corresponden con la manera en que las opiniones se producen, expresan e intercambian en la vida cotidiana (Patton, 2002; Flick, 2012).

2.2. Universidades participantes, procedimiento y registro

Las universidades participantes del proyecto forman parte de la red de investigación Investigar en Red, por lo que cada equipo de investigadores tramitó el aval y el reconocimiento institucional de sus respectivas casas de estudios. Cada una de ellas participó con la realización de dos grupos focales por carrera: el primero orientado a los dos primeros años de cursado y el segundo, a los últimos años, ya que una investigación anterior que indaga sobre los hábitos de estudio e información de estudiantes de Periodismo y Comunicación (Albarello, 2022) evidenció diferencias importantes en las experiencias de los estudiantes de los distintos años de la carrera.

Cada grupo focal estuvo integrado por entre 6 y 10 participantes, quienes brindaron su consentimiento firmando, autorizando el registro audiovisual de sus

intervenciones, así como el tratamiento y publicación de los datos, garantizado su anonimato.

Las reuniones se realizaron de manera presencial en un salón aislado de ruido para favorecer el registro en audio y video del intercambio entre los participantes. La duración aproximada de cada sesión fue de dos horas. Al inicio se expresaron los objetivos de la reunión y se identificó a cada uno de los interlocutores con seudónimos para preservar su identidad. Las sesiones grupales contaron con la presencia de al menos dos moderadores (Hamui-Sutton y Varela-Ruiz, 2013) que debían dirigir el diálogo a partir de una guía de entrevista y promover la participación equitativa de todos los estudiantes.

Las preguntas realizadas fueron abiertas, con el objetivo de permitir que los estudiantes se expresen con libertad y a partir de sus propias interpretaciones y experiencias. La guía de preguntas (ver anexos) estuvo organizada en cuatro bloques temáticos: acceso a las noticias, consumo y producción de noticias, influencia de la pandemia y desinformación. El artículo hace énfasis en la información recabada de este último bloque, ya que indaga en la influencia de la carrera en el modo de consumir noticias. Las preguntas planteadas en este bloque fueron: ¿Han escuchado hablar de noticias falsas o *fake news*? ¿Cómo detectan si una noticia es falsa? ¿Qué hacen para asegurarse que un emisor sea confiable? ¿Qué hacen si se enteran que circularon información que luego resulta ser falsa? ¿Podrían identificar cómo les llegan ese tipo de noticias? ¿En qué medida el hecho de estudiar periodismo incide en el modo de consumir noticias?

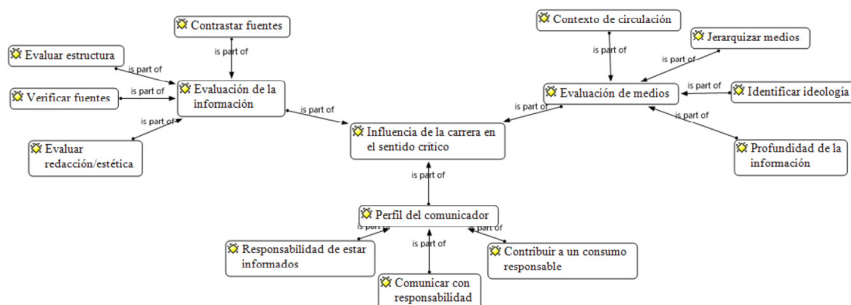
En el marco del proyecto de investigación y, a partir del trabajo colaborativo de los diferentes equipos de investigación, se realizaron 97 grupos focales en 38 universidades de 9 países latinoamericanos (Argentina, Bolivia, Chile, Colombia, Ecuador, México, Perú, Uruguay y Venezuela) a estudiantes de las carreras de Comunicación Social y Periodismo entre los meses de junio y octubre de 2023.

2.3. Sistematización y análisis preliminar

El registro en audio y video garantizó la fidelidad en la transcripción literal de todas las intervenciones identificadas bajo diferentes seudónimos. A partir de la lectura de cada una de ellas, un equipo de expertos elaboró un libro de treinta códigos con su respectiva descripción, para su posterior sistematización, realizada con asistencia del software ATLAS.ti, mediante la asignación de códigos a diferentes citas.

Este artículo analiza el código «la influencia de la carrera en el sentido crítico», derivado de la sistematización del corpus y el agrupamiento de los testimonios bajo una misma etiqueta. A partir de este proceso, se identificaron temas más específicos que dieron lugar a la generación de subcódigos mediante el análisis

Figura 2. Red de subcódigos



Fuente: elaboración propia

2.4. Composición de la muestra

La muestra incluye 354 citas provenientes de estudiantes que cursan los dos últimos años de la carrera de Comunicación Social y Periodismo. La muestra estuvo compuesta por 41 grupos focales en 33 universidades de 8 países de Latinoamérica. En las universidades donde se realizaron dos grupos focales se debe a que ofrecen ambas carreras o separan los estudiantes de 3er y 4to año en dos *focus groups* diferentes. Entre paréntesis, se detalla la cantidad de grupos focales realizados.

Tabla I. Universidades participantes en los *focus groups*.

País	Universidad	Cantidad de estudiantes
Argentina	Universidad Austral (1), Universidad Blas Pascal (1), Universidad de San Isidro (1), Universidad del Salvador (2), Universidad Nacional de Comahue (1), Universidad Nacional de Jujuy (1), Universidad Nacional de La Pampa (1), Universidad Nacional de La Plata (2), Universidad Nacional de Lomas de Zamora (1), Universidad Nacional de Quilmes (1), Universidad Nacional de Rosario (1), Universidad Nacional de Río Cuarto (1), Universidad Nacional de Salta (2), Universidad Nacional de San Juan (1), Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (1).	131
Chile	Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (1), Universidad de Chile (1), Universidad de La Serena (1), Universidad de los Andes (1).	34
Colombia	Universidad de La Sabana (2), Universidad del Quindío (1), Universidad Javeriana (2), Universidad Sergio Arboleda - sede Bogotá (2), Politécnico Gran Colombiano - sede Medellín (2), Politécnico Gran Colombiano - sede Bogotá (2).	85
Ecuador	Universidad Politécnica Salesiana - sede Quito (1), Universidad Técnica Particular de Loja (1).	16
México	Universidad Veracruzana (1).	7
Perú	Universidad de Lima (1), Universidad Privada Antenor Orrego - sede Piura (1).	15
Uruguay	Universidad Católica del Uruguay (1), Universidad de Montevideo (1).	17
Venezuela	Universidad Monteávila (1).	6

3. Resultados

El interés por los consumos emergentes de los estudiantes universitarios de Comunicación y Periodismo motivó la indagación no sólo en los dispositivos y medios que consumen, sino también en las formas de interactuar con la información. El código «la influencia de la carrera en el sentido crítico» está centrado en las prácticas que los estudiantes han desarrollado y adquirido durante su formación como futuros profesionales de la comunicación. En este código se identificaron 655 citas de testimonios, ubicándose como el quinto tema más mencionado en los grupos focales. Del análisis realizado, emergen tres grandes cuestiones relacionadas con su formación a lo largo de su paso por la universidad.

3.1. Competencias mediáticas para la evaluación de información

La formación en comunicación y periodismo no sólo otorga a los estudiantes conocimientos técnicos específicos, sino que también promueve el desarrollo de competencias mediáticas clave que potencian su capacidad para analizar y producir mensajes. Este valor agregado queda en evidencia por la adquisición de habilidades analíticas y críticas.

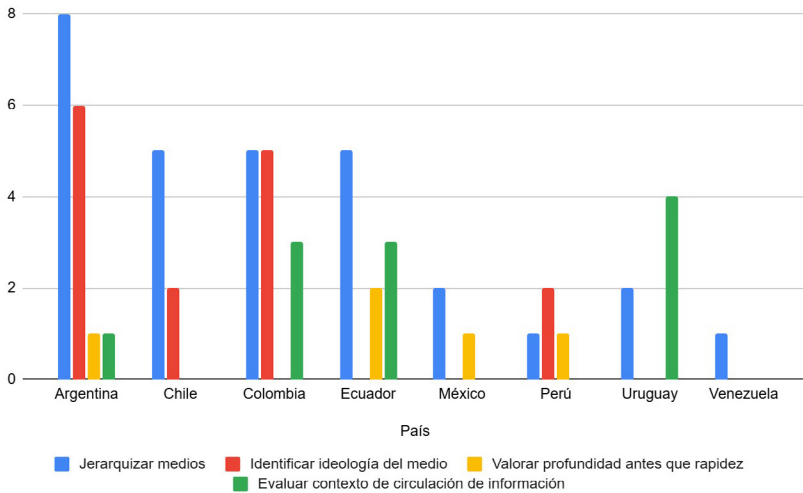
Un aspecto destacado de esta formación es el desarrollo de un criterio propio para analizar noticias. Los estudiantes, al ingresar a la carrera, comienzan a evaluar críticamente la información:

«Somos personas informadas, que buscamos diferentes fuentes, diferentes formatos, para llegar a la información y construir una idea sobre eso, pero lo hacemos porque estamos dentro del contexto de la facultad» (Mariela, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Argentina).

La formación académica modifica la forma en que los estudiantes interactúan con la información, desarrollando lo que algunos describen como un «sexto sentido» (Álvaro, Universidad del Salvador, Argentina) o un «ojo crítico» (Julieta, Universidad Javeriana, Colombia).

La capacidad de evaluar la fiabilidad de las fuentes de información, así como la habilidad para buscar, organizar, contrastar, priorizar y sintetizar información procedente de distintos sistemas y entornos, son los indicadores que más destacan como competencias adquiridas durante su carrera: «entonces justamente una de las cosas que por estudiar comunicación es la fuente, la fuente, la fuente, que es como que te la tatuaste» (Aldana, Universidad de Montevideo, Uruguay). Así, podemos reconocer estrategias que describen los estudiantes al momento de evaluar una información o noticia:

Figura 3. Estrategias para la evaluación de noticias por país



Fuente: elaboración propia.

3.1.1. Contrastar fuentes

Está relacionada con la práctica que implica la comparación y análisis de diversas perspectivas en una misma noticia. Un mismo hecho puede ser presentado por diversos medios de formas diferentes, ya sea por la profundidad en el contenido periodístico, la línea editorial o los intereses que entran en juego. La valoración de esta práctica como competencia mediática clave muestra que los estudiantes entienden que deben recuperar una visión ampliada de los hechos para lidiar con la polarización y la desinformación: «yo en vez de quedarme solo con lo que dijo El País voy y miro La Diaria o voy y miro no sé, el New York Times» (Facundo, Universidad de Montevideo, Uruguay).

En Argentina, Chile y Ecuador aparece como la competencia más mencionada por los estudiantes, en tanto reconocen que «yo cambié en el hábito de contrastar las noticias para informarse bien» (Lucas, Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador), siendo «un ejercicio que lo aprendimos acá, que es buscar tres portales de diarios enfrentados, Clarín y Página, para ver qué piensan de cada tema» (Analia, Universidad de San Isidro, Argentina).

Por su parte, en Perú, Uruguay, Venezuela y Colombia es una de las competencias más mencionadas, ocupando el segundo o tercer lugar de relevancia: «siento

que afortunadamente aquí dentro de la facultad a uno le han enseñado, es de que empieza aquí en su carrera de comunicación a contrastar, a ir más allá, a buscar más a fondo» (Andrés, Universidad Javeriana, Colombia).

3.1.2. Verificar fuentes

Comprende la identificación, evaluación y valoración de la fuente citada en una pieza periodística, con la intención de verificar la procedencia, autenticidad y veracidad de una información. La preferencia por esta práctica refleja una competencia crítica para la identificación de información confiable:

«Llega un momento que se pierde, que no se sabe que persona escribió eso y el que lo escribió en un inicio no se hace cargo y también a veces se usa el nombre de una persona reconocida para hacer creíble el mensaje, total nadie se pone a buscar si esa persona dijo lo que dicen, como lo hacemos nosotros por la profesión que estudiamos.» (Franco, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Argentina)

La verificación de fuentes aparece como una de las habilidades más relevantes en los estudiantes, siendo la segunda más mencionada en los *Focus Groups*. En Perú y Uruguay es una de las habilidades más señaladas por los estudiantes:

«Creo que la carrera te da muchísimas herramientas para identificar cuándo creer en algo o no. O sea, el verificar las fuentes, si te llega una noticia, ir a distintos medios también te asegura que bueno sí, puede estar verificado si es que hay más contenido relacionado a esa noticia también.» (Silvana, Universidad de Lima, Perú)

En Argentina, Chile y Colombia se presenta como la segunda competencia más mencionada, siendo una habilidad relevante que se promueve desde la carrera:

«De hecho, creo que durante la carrera promueven bastante tener este ojo crítico en las noticias, como el dudar de la fuente, independientemente si lo sube El Mercurio o lo sube un medio independiente, verificarlo. Algo que tal vez debería tener toda la población chilena o la población latinoamericana para no caer en estos *fake news* que están promocionándose tan masivamente. es una buena habilidad que hemos trabajado aquí como estudiantes de periodismo.» (Roberto, Universidad de Chile, Chile).

3.1.3. Evaluar redacción y estética

Refiere a la valoración de credibilidad de una información a partir de la correcta redacción del contenido y de criterios estéticos vinculados al nivel de calidad de las imágenes, videos, etc.

«Por ejemplo, yo miro otras cosas que antes no veía como los timbres de voz, que me parece muy importante, la foto que usan para publicar un texto, la manera en que se escribió un texto, la redacción, como que me fijo muchísimo más en esos detalles a la hora de estudiar una carrera» (Mariana, Universidad del Quindío, Colombia)

Los estudiantes consideran relevante que la información se presente de una forma profesional para ser considerada creíble: «también uno se da cuenta de la importancia de la gráfica en las noticias. Entonces, supongamos, se me ocurren estas cadenas por WhatsApp que mandan las tías que por lo general están super mal diseñadas» (Carlos, Universidad Sergio Arboleda, Colombia).

En Venezuela es una de las habilidades que más reconocen los estudiantes, sobre esto comentan que «al ver una noticia muy mal escrita ahí instantáneamente uno detecta la falta de realidad» (Daniel, Universidad Monteávila, Venezuela). Por su parte, en Argentina, Chile, Colombia y Ecuador se encuentra entre las tres competencias más relevantes:

«A mí también un poco me asusta cuando es una noticia escrita, mal redactada, que ni siquiera uno como comunicador puede entender bien el objeto de la noticia porque pasa por una serie de filtros, que vos decís ¿qué pasó con los filtros?» (Laura, Universidad Nacional de Rosario, Argentina)

3.1.4. Evaluar estructuración de la información

Está vinculada con el análisis de la estructuración y organización de los datos presentados en una noticia.

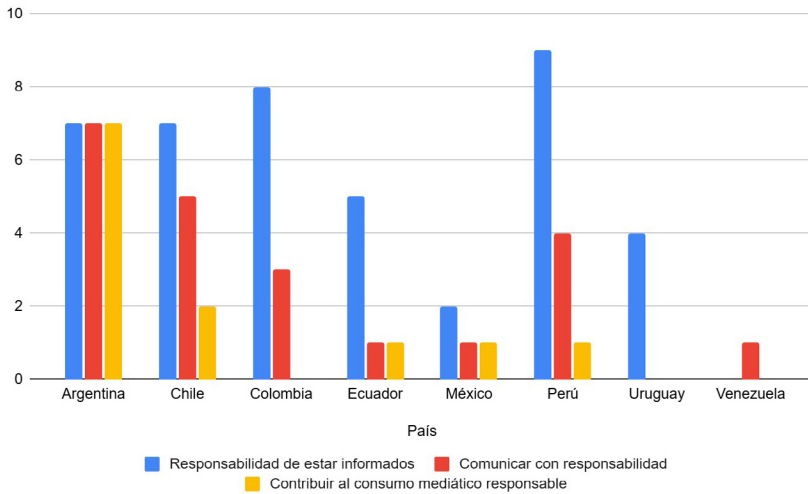
«Justamente el estudiar la carrera te da como esas herramientas para poder saber que en verdad es aquello que se puede considerar una noticia y la forma cómo redactar esa noticia, porque hay veces en donde la información se pierde porque dan muchas vueltas para poder explicar algo» (Anthony, Universidad Monteávila, Venezuela).

Tanto en Chile, Colombia, Ecuador y Venezuela es la habilidad menos señalada por los estudiantes, mientras que en el resto de países no se hace mención. Dos de las estrategias señaladas en este apartado se corresponden con la regla de las 6W: «también si responde a las seis preguntas de la comunicación, si me está informando sobre esa noticia» (Ana, Universidad Técnica Particular de Loja) y la Pirámide Invertida: «pero cuando ya entro que realmente yo modelo de pirámide invertida, es decir que no vea que se está repitiendo el título una y otra vez porque no hay nada que decir, termina siendo que no hay noticia» (Claudia, Universidad Javeriana, Colombia)

3.2. Competencias mediáticas para la evaluación de medios

Otro gran aspecto que podemos observar al indagar en la formación del sentido crítico de los estudiantes es el desarrollo de habilidades para la evaluación de medios, plataformas y periodistas a partir de los cuales se informan. Esto, más que relacionarse con el análisis de la información y las noticias, se vincula con la mirada crítica sobre los medios por los cuales se publican y difunden, lo que nos permite observar cómo los estudiantes de Comunicación y Periodismo construyen, seleccionan y consolidan su propio ecosistema de medios informativos.

Figura 4. Estrategias para la evaluación de medios por país



Fuente: elaboración propia

3.2.1. Jerarquizar medios

Se vincula con las prácticas para identificar y jerarquizar aquellos medios y plataformas que consumen a partir del grado de confiabilidad, veracidad y credibilidad que cada uno les puede ofrecer, poniendo en práctica los criterios que incorporaron en su trayectoria académica.

Un aspecto relevante que emerge durante la formación académica en comunicación es el desencanto que algunos estudiantes manifiestan hacia los medios tradicionales por «la necesidad de la generación de nosotros es que vemos las noticias en medios digitales, principalmente y no tanto como en televisión o así» (Julia, Politécnico Gran Colombiano, Colombia). Durante su proceso educativo, los estudiantes tienden a desarrollar una actitud más crítica respecto a los medios tradicionales. En países como Argentina, Chile, Colombia, Ecuador y México este aspecto es uno de los más señalados por los estudiantes, apareciendo como uno de los primeros filtros para las tareas de informarse: «antes era palabra santa lo que decían los medios tipo tradicionales y a partir de la pandemia siento que hubo un muy mal manejo de parte de los medios, mucha desinformación» (Agnes, Universidad Austral, Argentina).

Además, al tener la intención de informarse buscan un sitio informativo específico para ello:

«Yo no entro con la misión específica de encontrar noticias, no voy como me tengo que informar vayamos a Twitter, porque uno sabe que Twitter no es el centro de información, si quisiera informarme pues entro a El Tiempo, a El Espectador, algo así.» (Silvio, Universidad Javeriana, Colombia)

Si bien reconocen la presencia de desinformación en plataformas digitales, este representa el espacio donde pueden informarse debido a las actualizaciones constantes de los medios que siguen:

«He adoptado un valioso consejo que recibí de un profesor durante mi primer semestre universitario, seguir varias cuentas de noticias confiables y prestigiosas y activar las alertas de sus publicaciones. Esta estrategia me garantiza estar al día con los acontecimientos más relevantes, incluso en medio de mis ocupaciones diarias.» (David, Universidad Monteávila, Venezuela)

3.2.2. *Identificar ideología del medio*

Comprende la actitud de identificar la ideología y los intereses de los medios, en tanto esto influye en las formas en que se presenta la información de manera parcial: «no sé si estar mejor informado, pero saber que cada medio tiene su línea editorial y que ninguna noticia es objetiva» (Belén, Universidad Nacional de Salta, Argentina). Los estudiantes adquieren herramientas analíticas que les permiten ser conscientes de los posibles sesgos y manipulaciones presentes en la cobertura mediática, que muchas veces desemboca en una polarización: «siento que también respecto a eso hay como una grieta media binaria, de la necesidad de posicionarse o de un lado o del otro» (Luciana, Universidad de La Plata, Argentina).

Este escepticismo más que fomentar una desconfianza absoluta hacia todos los medios, resulta en la disposición a evaluar con mayor rigor la información y a buscar diversas fuentes para obtener una visión más completa de los acontecimientos: «Me hace desconfiar cuando hablan de un conflicto internacional. Uno es bueno y el otro malo. Eso me hace dudar» (Juan, Universidad del Salvador, Argentina).

Esta actitud la mencionan estudiantes de Argentina, Chile, Colombia y Perú, señalando los intereses que poseen los medios: «a nivel comunicadora me han metido mucho esta idea de que todos los grupos tienen como un interés detrás, entonces lo tengo muy grabado y desconfío» (Priscila, Universidad de Lima, Perú), y cómo esto puede afectar al derecho a la comunicación:

«Han existido estudios muy recientes con relación a qué sectores políticos se ven más inclinados a desinformar, principalmente por redes sociales, y ahí uno como periodistas se presentan varios dilemas éticos de la práctica de los mismos colegas que uno tiene. En el sentido de que obviamente va a haber periodistas que quizás fallan con un afán de desinformar» (Enrique, Universidad de Chile, Chile)

3.2.3. Valorar profundidad antes que rapidez

Se refiere al hábito de ponderar la profundidad en la construcción de la noticia, la presentación de fuentes y la redacción ampliada como criterio de calidad por sobre la brevedad y rapidez con las que publican algunos medios. Se menciona que la rapidez en la producción periodística puede llevar a la desinformación: «siento que eso también lleva a *fake news*, porque quieres una información rápida para poder hacer algo rápido» (Sandra, Universidad de Lima, Perú). Esto es señalado como una característica relevante tanto al producir como al consumir una noticia:

«Porque si, no sé, me quedara a hacer una nota sobre la película ganadora del Oscar, no voy a poner solo tal película, tengo que investigar un poco. Ahora sí como se dice, cultivarme, de cómo fue su proceso de producción, el por qué la historia.» (Francisco, Universidad Veracruzana, México)

Esta característica surge únicamente en Argentina, Ecuador, México y Perú, como un criterio para evaluar la confianza de los medios:

«Tenemos más confianza en los medios tradicionales que pasaron a ser digitales también porque ya han formado durante años su reputación como tal, su imagen. Entonces se ve que las fuentes que obtiene este medio, la información, la investigación que ellos realizan para realizar estas noticias» (Andrea, Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador)

3.2.4. Evaluar contexto de circulación de información

Comprende la necesidad de ser conscientes de los factores externos a la producción de una noticia que deriva en los espacios de circulación y consumo de la información. Esta habilidad no es mencionada por los estudiantes de todos los países trabajados. En Uruguay es el criterio con más relevancia, mientras que en Colombia y Ecuador es relevante. En Argentina es uno de los menos señalados y en el resto de países no se hace mención.

En este caso, uno de los factores que toma relevancia los hábitos de navegación en la red, ya que «creo que todos en alguna forma buscamos informarnos, por eso es que organizamos los algoritmos» (Samuel, Universidad del Quindío, Colombia), esto configurado en torno a los intereses personales, en tanto «todos tenemos diferentes hábitos de información, todos vemos en base a nuestros intereses» (Gabriel, Universidad de los Andes, Chile).

Otra cuestión que entra en juego es la información generada en torno a una publicación y que ayuda en la evaluación de la veracidad:

«Por ahí me toca explicarles mucho, que hay noticias que son verdaderas y noticias que son falsas. Siempre les digo que se fijen en el tema de los comentarios, también que vean todo eso.» (Malena, Universidad Nacional de Salta, Argentina)

Así mismo, elementos como la cantidad de seguidores les permite a los estudiantes determinar qué tan auténtico es el medio que publica una información: «vía Twitter es muy fácil detectarlo, porque ya al ver un medio tan importante como El Comercio o El Universo, CNN o BBC, no puede tener 10000 seguidores, tiene más, ¿o tiene 20 no?» (Fernanda, Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador).

3.3. El perfil del comunicador en la actualidad

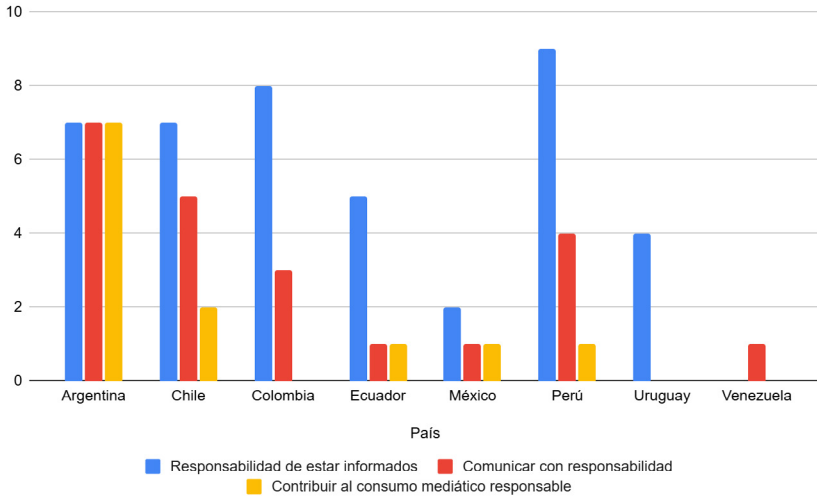
La formación adquirida y las competencias desarrolladas durante su formación como comunicadores convierten a los estudiantes en actores activos, con gran sentido de responsabilidad frente a su entorno más cercano al momento de interactuar con una información. Los estudiantes más próximos al egreso han logrado desarrollar una serie de competencias para evaluar los medios y la información que circula en internet producto de su recorrido universitario. Este reconocimiento en la adquisición de habilidades y competencias mediáticas les permitió diagnosticar que su entorno próximo, como su grupo familiar y/o de amigos, y la sociedad en general desconoce la importancia que tiene el análisis crítico de la información en el día a día.

Es decir, se evidencia la percepción de discrepancias entre los criterios de análisis y consumo mediático que desarrollan durante sus estudios y las prácticas que observan en su entorno cercano. Esto ocurre en tres niveles claramente diferenciados:

1. Entorno íntimo: «Yo lo veo en mi grupo de amigas, ellas están estudiando cosas más relacionadas a matemáticas, en el grupo mandan noticias que son falsas y no tienen ni idea porque no saben informarse» (Karen, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Argentina).
2. Generaciones anteriores: «Lo que yo veo, más en generaciones anteriores, que la gente tomaba los medios, la televisión o los medios hegemónicos como la verdad absoluta y se quedaba con eso [...] ahora hago ese ejercicio de buscar distintos enfoques, posturas, ideologías para comparar y llegar a una conclusión propia» (Guadalupe, Universidad Nacional de Jujuy, Argentina).
3. La sociedad en general: «Quizás hay gente que no estudia periodismo o los que están recién partiendo en la carrera, se dejan llevar por lo que sale en las historias de Instagram, lo que sale en Tik Tok o en Facebook» (Paula, Universidad de los Andes, Chile).

La siguiente figura da cuenta de tres características que los estudiantes mencionan como imprescindibles en la figura del comunicador en la actualidad.

Figura 5. Características del comunicador por país



Fuente: elaboración propia

3.3.1. Responsabilidad de estar informados

El análisis de los grupos focales realizados evidencia que los estudiantes reconocen tener una cualidad distintiva con respecto a su entorno sobre las formas de interactuar con la información. Desde allí, piensan que su rol como comunicadores o periodistas está atravesado por la responsabilidad de estar informados, que surge en un principio por exigencia de la carrera:

«Siento la presión constante de tener que estar informada. Por ahí si estudiara geología no tendría esa presión. Si soy comunicadora tengo que saber qué se comunica [...]. Ahora es mi responsabilidad estar lo más informada posible.» (Emilia, Universidad del Salvador, Argentina)

Sin embargo, esta exigencia luego se convierte en un compromiso profesional:

«Me considero una persona informada, pero [...] es como por obligación porque estudiamos Periodismo y más que por obligación lo cambiaría un poco a compromiso, a que siempre tenemos que saber y saber responder y poder comunicarlo hacia otras personas.» (Juan, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile)

Los testimonios de los estudiantes dan cuenta de una conciencia sobre la necesidad de estar informados, que se refuerza y asienta en la medida que avanzan en su trayecto formativo para luego enmarcarse dentro del desempeño profesional futuro:

«Creo que la comunicación nos obliga a saber un poco de todo que a la vez corre el riesgo de que signifique no saber nada de nada, pero estamos obligados a consumir cosas que, aunque no nos guste, las tenemos que saber igual porque nuestro entorno lo demanda.» (Leandro, Universidad Católica del Uruguay, Uruguay)

Como parte del rol del comunicador o periodista en la actualidad, la responsabilidad de estar informados es una característica presente en todos los países, con excepción de Venezuela, resaltando así la importancia que tiene para los estudiantes de la región.

3.3.2. *Comunicar con responsabilidad*

En el contexto académico, los estudiantes mencionan que desarrollan cierta conciencia sobre su rol como futuros productores de mensajes que tendrán influencia en la percepción pública y en la formación de opiniones, lo cual debe mantener coherencia con las habilidades y competencias aprendidas y con las acciones que promueven con su entorno para un consumo mediático crítico:

«Yo creo que nos da un sentido de conciencia y de alta responsabilidad porque las primeras personas que tenemos para informar y para decirles cómo identificar una *fake news* es nuestro círculo más cercano. O sea, hay un sentido de responsabilidad.» (Victoria, Universidad de Lima, Perú)

Además, frente a un contexto convergente en donde los usuarios consumen y producen información a través de múltiples plataformas, el rol de los comunicadores o periodistas es clave para tamizarla:

«Creo que es algo que hemos visto muchísimo en los últimos tiempos, es que todos quieren informar sin haber estudiado comunicación social y creo que eso es super importante, de que nosotros como comunicadores le demos a entender al mundo la importancia que tiene generar una noticia porque no cualquiera puede informar, no cualquiera lo va a hacer de la misma manera o de la calidad que lo haríamos nosotros los comunicadores» (Loreannys, Universidad Montevila, Venezuela).

Esta característica se menciona en siete de los ocho países relevados, con excepción de Uruguay, sobresaliendo en Argentina, Chile y Perú. En este sentido, el rol del comunicador en la actualidad es proteger la calidad del debate público a partir del cuidado del consumo propio y del otro promoviendo acciones para impulsar y fortalecer el pensamiento crítico.

3.3.3. *Contribuir al consumo mediático responsable*

La concepción de un entorno sin criterios para la selección y verificación de la información conduce a los estudiantes avanzados de Comunicación y Periodismo a tomar un rol activo para contribuir al consumo mediático responsable. En

este sentido, asumen que su responsabilidad como futuros profesionales implica también aportar en la alfabetización mediática de la sociedad:

«Veo a la comunicación como un derecho, yo antes no la veía así, no sabía cómo se construían las noticias y no sabía la importancia de las fuentes y ahora lo sé y trato de que mi círculo y las personas que yo conozco traten de ver eso también: acudir a las fuentes, estar viendo distintos medios, distintas posturas y distintas miradas y más que nada, no reproducir algo de lo que no están totalmente seguros.» (Micaela, Universidad Nacional de Jujuy, Argentina)

Los estudiantes apuntan a las competencias mediáticas adquiridas como herramientas que pueden ayudar a su entorno a consumir información críticamente:

«Este hábito de contrastar es lo que creo que es donde se tiene que apuntar; o sea, compartir las herramientas que nosotros tenemos, tanto los estudiantes como los periodistas de los medios al resto del común de la gente» (Eduardo, Universidad de Chile, Chile).

Esta característica surge en cinco de los ocho países que conformaron el corpus: Argentina, Chile, Ecuador, México y Perú; pero con mayor preponderancia en Argentina.

El compromiso que asumen promoviendo prácticas de consumo mediático responsable con su entorno los va configurando como referentes, personas que cuentan con un sentido crítico para el consumo y análisis de la información: «Mi mamá, como sabe que estoy estudiando esta profesión, se acerca a mí y me dice: “ha aparecido esto, ¿es verdad o no?”. Eso hace que haya la necesidad de contrastar» (Ana, Universidad Politécnica Salesiana, Ecuador). El rol de comunicadores se construye a partir de las habilidades que tienen para evaluar la información: «luego, la típica, te miran y dicen: “ella es comunicóloga, pregúntale, debe saber”» (Mariela, Universidad Veracruzana, México).

Para que esto suceda, es preciso que haya una conciencia, por parte del otro, del impacto de la desinformación en sus vidas. En este sentido, el rol de estos futuros profesionales influye positivamente en las prácticas mediáticas de familiares y amigos colaborando en la gestación de un sentido crítico en el consumo de información.

Ellos mismos definen el perfil de los comunicadores en la actualidad más allá de la labor periodística, vinculado especialmente a una tarea educadora, en tanto se vuelven profesionales relevantes no sólo para producir información, sino también para luchar contra la desinformación:

«Yo creo que, en definitiva, el rol que tiene ahora el periodista actual, entre comillas, luchar contra la *fake news* y tener un rol de informar como corresponde y también entendiendo de que existen posiciones medias donde se informa la gente, que si bien a veces a nosotros nos parece que no es correcto, pero también son espacios que existen y que están» (Isabel, Universidad de los Andes, Chile)

4. Conclusiones

Este artículo presenta los resultados de una investigación sobre la importancia de la formación académica en Comunicación y Periodismo en Latinoamérica. Los estudiantes reconocen que su formación como comunicadores va más allá de producir información, sino también involucra la tarea de evaluar medios y plataformas, así como el rol de referentes en el manejo de la información. Aunque el estudio presenta limitaciones, como la disparidad en cantidad de universidades analizadas por país, los resultados aportan al estudio de la formación de los futuros comunicadores en un contexto marcado por la desinformación.

Una de las competencias mediáticas más destacadas por los estudiantes es la contrastación y verificación de fuentes. Esta práctica se observa en la mayoría de las universidades participantes, destacando la relevancia que la academia latinoamericana en Comunicación y Periodismo otorga a la fuente de información, tanto para la producción como para la evaluación de una noticia.

Otra cuestión relevante que emerge del análisis es la necesidad de identificar, evaluar y jerarquizar medios y plataformas sociales a partir de las cuales se informan. Esta característica está presente en casi todos los países participantes, ya que la tarea de informarse es esencial para un comunicador y deben ser capaces de clasificar los medios según su credibilidad, considerando, en muchos casos, la trayectoria profesional de cada medio o periodista. Esto coincide con otros estudios, en los que los jóvenes identifican a los medios como fuentes de desinformación, lo que reduce su credibilidad (Pérez Escoda, Barón-Dulce y Rubio-Romero, 2021; Pérez-Escoda y Pedrero Esteban, 2021; Feridouni Solimani, A. y Ahmed-Mohamed, 2024).

Los hábitos y competencias adquiridas por los estudiantes durante su trayectoria académica les permiten constituirse como comunicadores, no solo ante ellos mismos sino también ante su entorno más cercano. Algunas de las características que señalan como fundamentales para el rol del comunicador se relacionan con la responsabilidad de estar informados e informar con responsabilidad, pero además se integra una mirada relacionada con el rol activo, participativo y colaborativo con el entorno cercano, erigiéndose como actores referentes para la vinculación con los mensajes mediáticos. Estas competencias desarrolladas por los estudiantes encuentran relación con los resultados de diversos estudios que caracterizan el perfil de periodistas y comunicadores formados en las universidades, tanto de Latinoamérica (Vega-Astorga, Osuna García y Loubet Orozco, 2023), como de Europa (Marta Lazo, Rodríguez Rodríguez y Peñalva, 2020).

Sin embargo, emerge un tipo de perfil diferencial. El papel de los comunicadores como agentes de cambio no solo se limita a informar, sino también a participar activamente en la construcción de una ciudadanía informada y crítica (Sádaba, 2024). Los estudiantes de Comunicación y Periodismo se posicionan en la actua-

lidad como referentes ante su entorno cercano, asumiendo la responsabilidad no sólo de analizar y verificar información, sino también de enseñar y educar en consumo mediático de familiares y amigos. Así, el desarrollo de competencias mediáticas va más allá del periodismo y se convierte en una herramienta clave para fortalecer los valores democráticos, combatir la desinformación, la polarización y los discursos de odio. Los resultados de esta investigación exponen la importancia de considerar el modelo TRIC y el factor relacional (Marta-Lazo, Gabelas Barroso, 2023) en la formación académica de los futuros profesionales de la comunicación, en tanto es necesario atender la importancia de los vínculos humanos en una sociedad hiperconectada, donde la exposición a pantallas, dispositivos y un gran caudal de información repercute en diferentes aspectos de la vida social. Incorporar un perfil educomunicacional en los programas de estudio de Comunicación y Periodismo es hoy una cuestión central para el futuro de la salud digital de los ciudadanos y la sociedad.

El rápido avance de la tecnología y las constantes transformaciones en el ecosistema mediático exigen que los comunicadores adopten una actitud de aprendizaje continuo. Los resultados de esta investigación subrayan la importancia de que las instituciones educativas fomenten la actualización permanente, de manera que los estudiantes se preparen para los cambios constantes en las prácticas y desafíos comunicativos que la sociedad hiperconectada plantea. Teniendo en cuenta esto, podemos mencionar como futura línea de investigación la indagación en la consolidación de los periodistas y comunicadores como educomunicadores referentes en un ámbito local, fuera de las lógicas masivas de los medios de comunicación tradicionales y las redes sociales. El desarrollo de competencias mediáticas será fundamental no sólo para informar responsablemente o combatir la desinformación en los medios, sino también para propiciar la formación de los entornos locales en los que participan. Dentro del perfil profesional de los futuros comunicadores y periodistas podrá incorporarse también la formación como educomunicadores en un contexto local.

Referencias

Aguado, Juan Miguel y Martínez, Inmaculada (2012). El medio líquido: la comunicación móvil en la sociedad de la información. En: del Valle Rojas, Carlos; Moreno Gálvez, Francisco y Sierra Caballero, Francisco (Coords.), *Políticas de comunicación y ciudadanía cultural iberoamericana*. Barcelona: Gedisa.

Albarello, Francisco (2022). *Mutaciones. Hábitos de información y estudio de jóvenes en universidades argentinas*. Rosario: UNR Editora.

Albarello, Francisco (2024). Investigar en Red: una experiencia de inteligencia colectiva en Latinoamérica. En: *Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación*, Vol. 1, n° 155. doi: <https://doi.org/10.16921/chasqui.v1i155.4990>

Aparici, Roberto y García-Marín, David (2018). Prosumidores y emirecs: Análisis de dos teorías enfrentadas. En: *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, Vol. 26, n° 55, 71-79. doi: <https://doi.org/10.3916/C55-2018-07>

Arda, Zeynep y Lale Basarir (2024). Defender la verdad y la democracia en la era de la IA: Un marco para empoderar a los votantes contra la persuasión y la desinformación mediante la alfabetización en Inteligencia Artificial. En: *adComunica*, n° 28, 115-42. doi: <https://doi.org/10.6035/adcomunica.8020>

Bacher, Silvia (2024). Alfabetización Mediática e Informacional: Desafíos y oportunidades desde América Latina. En Pérez-Rodríguez, Amor; de-Casas-Moreno, Patricia y Rojas, Elizabeth (Eds.) *Redes sociales y ciudadanía: El reto de la formación del profesorado en educación mediática*. Madrid: Grupo Comunicar.

Borda, Pablo; Dabenigno, Valeria; Freidin, Betina y Güelman, Martín (2017). *Estrategias para el análisis de datos cualitativos*. Buenos Aires: Instituto de Investigaciones Gino Germani.

Bordón, Esteban Ismael (2021). Pensar los alfabetismos transmedia dentro del aula: Tensiones entre la lógica escolar y las prácticas juveniles. En: *Austral Comunicación*, Vol.10, n°2. doi: <https://doi.org/10.26422/aucom.2021.1002.bor>

Buckingham, David. (2003). *Media Education: Literacy, Learning, and Contemporary Culture*. Cambridge: Polity Press.

Caldevilla Domínguez, David (2013). Efectos actuales de la “sobreinformación” y la “infoxicación” a través de la experiencia de las bitácoras y del proyecto I•D Avanza ‘RadioFriends’. En: *Revista de Comunicación de la SEECI*, n° 30, 34-56. doi: <https://doi.org/10.15198/seeci.2013.30.34-56>

Culver, Sherri y Jacobson, Thomas. (2012). Alfabetización mediática como método para fomentar la participación cívica. En: *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, Vol. 20, n° 39, 73-80. doi: <https://doi.org/10.3916/C39-2012-02-07>

Delgado-Ponce, Águeda y Pérez-Rodríguez, Amor. (2018). La competencia mediática. En García-Ruiz, Rosa; Pérez-Rodríguez, Amor y Torres, Ángel (Eds.), *Educación para los nuevos Medios: Claves para el desarrollo de la competencia mediática en el entorno digital*. Quito: Abya-Yala.

Feridouni Solimani, Anita y Ahmed-Mohamed, Karim (2024). Ciudadanía digital: niveles, consumo y confianza en la información de los jóvenes españoles. En: *Medios y periodismo*, Vol.24, n° 45, e4509. doi: https://doi.org/10.14195/2183-5462_45_9

Ferrés, Joan y Piscitelli, Alejandro (2012). La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores. En: *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, n°38. doi: <https://doi.org/10.3916/c38-2012-02-08>

- Ferrés, Joan, Aguaded, Ignacio y García-Matilla, Agustín. (2012). La competencia mediática de la ciudadanía española. Competencias y retos. *Icono*, Vol. 10, n°3. doi: <https://doi.org/10.7195/ri14.v10i3.201>
- Flick, Uwe (2012). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- Gabelas, José Antonio, García-Marín, David y Aparici, Roberto (2023). *La invasión del algoritmo*. Madrid: Gedisa.
- Galeano, Bibian Rocío. (2023). Alfabetización mediática y aprendizaje informal en América Latina: revisión de la literatura. *Lumina*, Vol. 1, n°17. doi: <https://doi.org/10.34019/1981-4070.2023.v17.40451>
- Hamui-Sutton, Alicia y Varela-Ruiz, Margarita (2013). La técnica de grupos focales. En: *Investigación en Educación Médica*, Vol. 2, n°5, 55-60.
- Jenkins, Henry (2006). *Convergence Culture: Where Old and New Media Collide*. Nueva York: New York University Press.
- Marta-Lazo, Carmen y Gabelas-Barroso, José Antonio (2023). *Diálogos posdigitales. Las TRIC como medios para la transformación social*. Madrid: Gedisa.
- Marta-Lazo, Carmen; Rodríguez Rodríguez, Jorge Miguel y Peñalva, Sheila (2020). Competencias digitales en periodismo. Revisión sistemática de la literatura científica sobre nuevos perfiles profesionales del periodista. En: *Revista Latina de Comunicación Social*, n° 75, 53-68. doi: <https://doi.org/10.4185/RLCS-2020-1416>
- Mella, Orlando (2000). Grupos focales (“focus groups”). Técnica de investigación cualitativa. En: *Documento de trabajo*, n°3. Santiago de Chile: CIDE.
- Micaletto Belda, Juan y Polo Serrano, David (2024). Influencia de la inteligencia artificial en la comunicación de crisis: perspectivas de los profesionales de la comunicación. En: *adComunica*, n°28, 53-76. doi: <https://doi.org/10.6035/adcomunica.8021>
- Patton, Michael (2002). *Qualitative Evaluation and Research Methods*. Londres: Sage.
- Pérez Escoda, Ana; Barón-Dulce, Gema y Rubio-Romero, Juana (2021). Mapeo del consumo de medios en los jóvenes: redes sociales, ‘fake news’ y confianza en tiempos de pandemia. En: *index:Comunicación*, Vol.11, n°2, 187-208. doi: <https://doi.org/10.33732/ixc/11/02Mapeod>
- Pérez-Escoda, Ana y Pedrero Esteban, Luis Miguel (2021). Retos del periodismo frente a las redes sociales, las fake news y la desconfianza de la generación Z. En: *Revista Latina de Comunicación Social*, n°79, 67-85. doi: <https://doi.org/10.4185/RLCS-2021-1519>
- Sádaba, Cháro (2024). Alfabetización mediática: más allá de la lucha contra la desinformación. En: *Anuario ThinkEPI*, n°18. doi: <https://doi.org/10.3145/thinkepi.2024.e18a27>

Sádaba, Cháro. y Salaverría, Ramón (2023). Combatir la desinformación con alfabetización mediática: análisis de las tendencias en la Unión Europea. En: *Revista Latina de Comunicación Social*, n°81, 17-33. doi: <https://www.doi.org/10.4185/RLCS-2023-1552>

Sádaba, Cháro; Núñez-Gómez, Patricia y Pérez-Tornero, José-Manuel (2022). La alfabetización mediática e informacional en las Facultades de Comunicación en España. En: *Observatorio ATIC*, n°15.

Sampieri, Roberto (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Ciudad de México: McGraw Hill México.

Scolari, Carlos. (2009). Transmedia Storytelling: Implicit Consumers, Narrative Worlds, and Branding in Contemporary Media Production. En: *International Journal of Communication*, n°3.

Scolari, Carlos (2018). *Adolescentes, medios de comunicación y culturas colaborativas. aprovechando las competencias transmedia de los jóvenes en el aula*. Barcelona: Universitat Pompeu Fabra.

Valle, Augusta; Manrique, Lileya y Revilla, Diana (2022). *La investigación descriptiva con enfoque cualitativo en Educación*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú - Facultad de Educación.

Valles, Miguel (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis.

Vega-Astorga, Miriam; Osuna García, Alan y Loubet Orozco, Roxana (2023). Desafíos del periodismo digital y los imaginarios sociales de la profesión en Latinoamérica. *Sintaxis*, n°11, 125-144. doi: <https://doi.org/10.36105/stx.2023n11.09>

Vizcaíno-Verdú, Arantxa, Contreras-Pulido, Paloma y Guzmán-Franco, María Dolores (2022). Competencias (trans)media. Una revisión actualizada. En: Aguaded-Gómez, Ignacio, Vizcaíno-Verdú, Arantxa, Hernando-Gómez, Ángel y Bonilla del Río, Mónica. (coords.) *Redes sociales y ciudadanía: ciberculturas para el aprendizaje*. Huelva: Grupo Comunicar.

Vuorikari, Riina, Kluzer, Stefano y Punie, Yves (2022). *DigComp 2.2: The Digital Competence Framework for Citizens - With new examples of knowledge, skills and attitudes*. Luxemburgo: Publications Office of the European Union. doi: <https://dx.doi.org/10.2760/115376>

Wilson, Carolyn; Grizzle, Alton; Tuazon, Ramón; Akyempong, Kwame y Cheung, Chi-Kim. (2011). *Alfabetización Mediática e informacional: Curriculum para profesores*. París: UNESCO.