

La alfabetización mediática e informacional en la era de la desinformación

**Retos y propuestas
de desarrollo**

*** * * * ***

**Javier Marzal Felici,
Roberto Arnau Roselló,
Francisco Fernández Beltrán y
Andreu Casero Ripollés
(eds.)**

Colección Cuadernos de Pensamiento, Comunicación y Cultura, 3

Directores de la colección:

Javier Marzal Felici. Catedrático de Comunicación Audiovisual y Publicidad de la Universitat Jaume I de Castellón

Patricia Núñez Gómez. Catedrática de Comunicación Audiovisual y Publicidad de la Universidad Complutense de Madrid

Comité Científico:

Juan Miguel Aguado. Catedrático de Periodismo. Universidad de Murcia.
Ericka Patricia Álvarez Flores. Catedrática de Comunicación Social. Universidad Estatal de Sonora, México.
Andreu Casero Ripollés. Catedrático de Periodismo. Universitat Jaume I de Castellón.
Fernando Canet Centellas. Catedrático de Comunicación Audiovisual y Publicidad. Univ. Politécnica de Valencia.
Luis Deltell Escolar. Catedrático de Comunicación Audiovisual y Publicidad. Universidad Complutense de Madrid.
Pietsie Feenstra. Catedrática de Estudios Fílmicos. Universitè Paul Valéry 3, Montpellier, Francia.
Berta García Orosa. Catedrática de Periodismo. Universidad de Santiago de Compostela.
Gloria Jiménez-Marín. Catedrática de Comunicación Audiovisual y Publicidad. Universidad de Sevilla.
Inmaculada Martínez Martínez. Catedrática de Comunicación Audiovisual y Publicidad. Universidad de Murcia.
Dolors Palau Sampió. Catedrática de Periodismo. Universitat de València.
Nekane Parejo Giménez. Catedrática de Comunicación Audiovisual y Publicidad. Universidad de Málaga.
Patricia Prieto-Blanco. Lecturer in Digital Media Practice. Lancaster University, Reino Unido.
Mar Ramírez Alvarado. Catedrática de Comunicación Audiovisual y Publicidad. Universidad de Sevilla.
Salvador Rubio Marco. Catedrático de Estética y Teoría de las Artes. Universidad de Murcia.
Sandra Frasca Teixeira. Catedrática de Estrategias de Marketing Digital. Universidad de Porto, Portugal.
Santiago Tejedor Calvo. Catedrático de Periodismo. Universitat Autònoma de Barcelona.
Marisa Torres da Silva. Catedrática de Ciencias de la Comunicación. Universidad Nova Lisboa, Portugal
Victoria Tur Viñes. Catedrática de Comunicación Audiovisual y Publicidad. Universidad de Alicante.

Comité Editorial

Roberto Arnau Roselló. Profesor Titular de Comunicación Audiovisual y Publicidad. Universitat Jaume I de Castellón.
Leire Azkúnaga García. Profesora Ayudante Doctora de la Universidad del País Vasco.
Marta de Miguel Zamora. Profesora Ayudante Doctora de la Universidad Complutense de Madrid.
Víctor Manuel Cerdán Martínez. PPL de Comunicación Audiovisual y Publicidad. Univ. Complutense de Madrid.
Antonio Loriguillo López. Profesor Titular de Comunicación Audiovisual y Publicidad. Univ. Jaume I de Castellón.
Luis Rodrigo Martín. Profesor Titular de Comunicación Audiovisual y Publicidad. Universidad de Valladolid.
Teresa Sorolla Romero. Profesora Titular de Comunicación Audiovisual y Publicidad. Universitat Jaume I de Castellón.

© Javier Marzal Felici, Roberto Arnau Roselló,
Francisco Fernández Beltrán y Andreu Casero Ripollés (eds.)

© De esta edición:

Nau Llibres. Periodista Badía 10. 46010 València. Tel.: 96 360 33 36

E-mail: nau@naullibres.com web: www.naullibres.com

ISBN: 978-84-19755-79-7

Depósito Legal: V-5376-2025

Diseño de cubierta y maquetación:

Pablo Navarro y Artes Digitales Nau Llibres

Ilustración de la cubierta:

[rootstocks] / Depositphotos.com

Impresión: Podiprint

Este obra se distribuye bajo licencia Creative Commons
Atribución-No Comercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)



Índice

Introducción: el papel de la Alfabetización Mediática e Informativa en un mundo polarizado.....	15
<i>Javier Marzal Felici, Roberto Arnau Roselló, Francisco Fernández Beltrán y Andreu Casero Ripollés</i>	
1. ¿Cómo hemos llegado hasta aquí? El impulso de la educación mediática desde la UNESCO, la Comisión Europea, Iberoamérica y otros contextos.....	17
2. Retos y desafíos de la AMI ante la expansión de la desinformación	23
3. Estructura de la obra La alfabetización mediática e informativa en la era de la desinformación. Retos y propuestas de desarrollo	31
4. Un poco de cronología, créditos de la obra y agradecimientos.....	37

BLOQUE I.

El campo científico de la AMI: debates y desafíos

1. El compromiso del servicio público audiovisual con la AMI.....	45
<i>José Manuel Pérez Tornero</i>	
1. La AMI en la agenda política global	46
2. El impulso de la UNESCO	47
3. El enfoque de la Unión Europea.....	53
4. El papel de la Directiva europea sobre servicios audiovisuales.....	55
5. El impacto de la Directiva	57
6. El caso español.....	59
7. El COVID y el relanzamiento de la AMI	61
8. Las obligaciones de los servicios públicos audiovisuales.....	63
9. Campos de actuación	64

**2. Reflexiones acerca de la alfabetización mediática e
informativa, como fórmula para salvaguardar la democracia . 67**

Carmen Marta Lazo

1. Contexto de la desinformación en una sociedad cada vez más polarizada.....	68
2. La alfabetización mediática e informativa como solución.....	73
3. Propuestas para el desarrollo de la AMI en educación formal y no formal.....	75
4. Hacia una sociedad informada y crítica.....	76
5. El Factor Relacional y el humanismo digital ante la desinformación	79
6. Conclusiones.....	81

**3. El papel de la alfabetización mediática en la lucha de la
Unión Europea contra la desinformación 85**

Charo Sádaba

1. Introducción	86
2. Alfabetización mediática en la Unión Europea: características y enfoques.....	88
3. Políticas y marcos de acción en la Unión Europea. Observatorios, guías y buenas prácticas	91
4. La alfabetización mediática en acción.....	95
5. Desafíos y limitaciones	97
6. Perspectivas de futuro.....	99
7. Conclusión	101

**4. Funciones esenciales de la Alfabetización Mediática e
Informativa en la sociedad digital contemporánea 103**

Marc Pallarès Piquer y Juan Diego Hernández Albarracín

1. Introducción	105
2. La función descriptivo-explicativa de la AMI	107
3. La función crítico-comprensiva de la AMI.....	110
4. La función propia de la tecnología/digitalización	113
5. Consideraciones finales.....	115

5. Prosumidores en formación:	
alfabetización ética y responsabilidad comunicativa	
en la infancia y en la adolescencia	119
<i>Beatriz Feijoo, Patricia Núñez-Gómez y Arantxa Vizcaíno-Verdú</i>	
1. Introducción	120
2. Aproximación al ecosistema comercial digital contemporáneo	122
3. Adolescentes como prosumidores en entornos persuasivos	125
4. La centralidad de la alfabetización ética en el contexto digital	128
5. Desafíos éticos emergentes en la comunicación digital.....	131
6. Alfabetización mediática e informacional	
en la Era de la Inteligencia Artificial: Aspectos clave	133
<i>Alfonso Gutiérrez Martín</i>	
1. Precisiones terminológicas	134
2. Inteligencia artificial y educación.....	137
3. La enseñanza en la era de la IA.....	139
4. La AMI en la era de la IA.....	141
5. IA y Educación Mediática. Aspectos clave	143
6. Conclusiones. AMI para un futuro incierto	147
7. Alfabetizar en IA... y más, con inteligencia natural.....	151
<i>Fátima Martín Gómez de Carvalho, Roberta Marilia Bezerra Moraes y Agustín García Matilla</i>	
1. Introducción	152
2. Alfabetización en IA para que la desinformación no redefina la realidad.....	153
3. Facetas en las que la IA aún no puede competir con relación a la Inteligencia Humana	156
4. La necesidad de ampliar la alfabetización mediática e informacional en la era de la IA.....	160
5. La educomunicación y el contexto postdigital	162
6. Competencias para alfabetizar en IA: conocimiento, ética y regulación.....	163
7. Propuestas y retos para la alfabetización en IA: Un enfoque centrado en el ser humano	166
8. Conclusión	168
9. Consideraciones adicionales.....	169

8. Los jóvenes ante la encrucijada de la alfabetización mediática e inteligencia artificial informacional.....	171
<i>Félix Ortega-Mohedano, Teresa Martín García y María Marcos Ramos</i>	
1. Oportunidades de la IA en la AMI.....	172
2. Creación de contenido interactivo.....	175
3. Pensamiento crítico mejorado y verificación de hechos	178
4. Riesgos y amenazas en la inteligencia artificial mejorada con inteligencia artificial	182
5. Brecha digital y disparidades socioeconómicas	183
6. Conclusiones.....	184
9. La alfabetización mediática en el diseño institucional de las corporaciones públicas de radiodifusión en Europa: del mandato supranacional a los marcos normativos y estratégicos.....	187
<i>Francisco Fernández Beltrán</i>	
1. La importancia creciente de la alfabetización mediática y el papel de los PSM	188
2. La regulación europea como marco de referencia	190
3. Objetivos y alcance de la investigación	193
4. Resultados	194
5. Conclusiones.....	206
10. Alfabetización mediática en Italia: evolución y nuevas perspectivas.....	209
<i>Luciano di Mele</i>	
1. Orígenes y desarrollo de la alfabetización mediática en Italia.....	210
2. Orígenes y desarrollo de MED Asociación Italiana de Educación Mediática.....	215
3. Educación mediática e IA: la fuerza de la red.....	224
4. Conclusiones.....	227
11. La promoción de la alfabetización mediática por los defensores de la audiencia en las televisiones públicas autonómicas de España	229
<i>Rubén Nieto-González</i>	
1. Introducción	230
2. Marco teórico	231

3. La investigación.....	236
4. Conclusiones.....	245
12. Alfabetización mediática y medios de comunicación de proximidad: análisis, reflexiones y propuestas para Castilla-La Mancha	247
<i>María-José Establés</i>	
1. Introducción	248
2. La diversidad y las desigualdades territoriales de Castilla-La Mancha.....	249
3. Medios de comunicación de proximidad y brechas de acceso	252
4. ¿Se piensa en la alfabetización mediática de la ciudadanía en Castilla-La Mancha? Experiencias formativas entre la universidad y medios de comunicación locales y regionales	254
5. La Estrategia AMI del Gobierno de Castilla-La Mancha: un enfoque centrado principalmente en la alfabetización digital	258
6. Propuestas para mejorar la alfabetización mediática de la ciudadanía de Castilla-La Mancha	259
7. Conclusiones.....	263
13. Instrucción fílmica: la posverdad en la trama de la cultura y el pensamiento	267
<i>José Antonio Palao Errando</i>	
1. Mito y Logos.....	268
2. La gran mitología del siglo XX.....	270
3. Las mitologías digitales.....	273
4. La posverdad.....	276
5. Agenda, visibilización y odio	282
6. Corrección política y posverdad ultrarreferencial.....	286
7. Conclusiones.....	288
14. Reescrituras fan y mundos posibles desde la perspectiva de la educación mediática. El fanfiction como espacio de reapropiación subversiva del canon de Harry Potter	291
<i>Claudia Ferrando-Paulo y Teresa Sorolla-Romero</i>	
1. La escritura participativa en Harry Potter	293
2. La reescritura del canon como política	302
3. Conclusiones.....	307

BLOQUE II.

Propuestas para el desarrollo de la AMI

15. Una educación mediática que desinforma	313
<i>Joan Ferrés Prats</i>	
1. Contradicciones de la educación mediática	314
2. Ámbitos de la desinformación	317
3. Justificación de la reivindicación	327
16. La Alfabetización Mediática e Informacional frente a la desinformación electoral: diagnóstico y recomendaciones	329
<i>Andreu Casero-Ripollés y Gonzalo Peña-Ascacíbar</i>	
1. Introducción	330
2. La desinformación electoral	331
3. El relieve de la Alfabetización Mediática e Informacional.....	335
4. Recomendaciones para abordar la desinformación electoral desde la Alfabetización Mediática e Informacional	341
5. Conclusiones.....	344
17. Discursos de odio en los medios de comunicación y redes sociales: Impacto en la percepción social y los estándares estéticos de las nuevas generaciones	347
<i>Bruna Scaratti Selau y Ignacio Aguaded</i>	
1. Introducción	349
2. Objetivos	352
3. Material y métodos	352
4. Resultados	361
5. Discusión.....	367
18. Por una alfabetización mediática crítica, estructural y afectiva: propuestas desde los márgenes	369
<i>Paloma Contreras-Pulido</i>	
1. Introducción: alfabetizar afectivamente en tiempos de infoxicación.....	370
2. Genealogía crítica de la alfabetización mediática.....	372
3. Aproximación teórica-política a una AMI afectiva	377
4. Hacia un Plan Nacional de AMI: propuesta situada	382

19. AMI para el compromiso democrático en la era de la desinformación: de lo instrumental a lo ciudadano.....	387
<i>Nereida Carrillo Pérez</i>	
1. La AMI: una historia al lado del compromiso democrático	388
2. La AMI ante los retos de la democracia.....	392
3. Iniciativas de AMI para el compromiso ciudadano.....	397
4. Recomendaciones para impulsar la AMI para el compromiso ciudadano.....	401
20. Ciudadanía mediática y alfabetización publicitaria: claves para una sociedad crítica, ética y protegida	403
<i>Victoria Tur-Viñes y Ingrid Zacipa-Infante</i>	
1. Introducción	404
2. De la alfabetización al concepto de ciudadanía mediática	406
3. Alfabetización publicitaria y ciudadanía mediática. La ciudadanía, inmersa en un entorno publicitario.....	410
4. Menores y publicidad.....	413
5. Casos de marcas que promueven la ciudadanía mediática en sus estrategias publicitarias	422
6. Propuestas de intervención en alfabetización publicitaria para una ciudadanía mediática.....	433
7. Conclusiones.....	441
21. Trabajar la Alfabetización Mediática en la etapa de primaria. La intervención en el aula para combatir la desinformación	443
<i>Eva Herrero-Curiel y Belinda de Frutos Torres</i>	
1. Introducción	444
2. La Alfabetización Mediática a través de la intervención en el aula.....	445
3. Aportaciones desde la psicología cognitiva sobre la adquisición de competencias AMI	449
4. Las habilidades mediáticas a través de las competencias curriculares, una propuesta para la etapa de educación primaria ..	452
5. Conclusiones.....	456

22. Análisis del programa educativo Gasteiztxo:

Educación en medios desde la educación secundaria459

*Ainhoa Fernández de Arroyabe Olaortua, Leire Azkunaga García y
Ainara Miguel Sáez de Urabain*

1. Conceptualización y contextualización de la AMI460
2. Metodología468
3. Estructura del programa Gasteiztxo470
4. Análisis y evaluación del programa Gasteiztxo472
5. Conclusiones477

23. Pensamiento crítico para un fact-checking en el aula:

problemas y perspectivas481

Mónica Rodríguez Díaz y Raúl Rodríguez Ferrándiz

1. El pensamiento crítico como eje de las competencias de AMI482
2. Fake news en el marco epistemológico de la posverdad485
3. Fact checkers profesionales y fact-checking amateur487
4. Fact-checking: problemas y oportunidades489
5. El fact-checking en el aula: una experiencia concreta.492

24. Proyectos e investigaciones sobre AMI:

Desafíos y oportunidades de la alfabetización

mediática e informacional como objeto de estudio495

Santiago Tejedor y Stephanie Vick

1. Antecedentes: revisión de literatura497
2. Metodología500
3. Discusión y Resultados501
4. Conclusiones514

25. Los medios locales ante el reto de la alfabetización

mediática517

Adrián Beltrán

1. Introducción518
2. La fatiga informativa y la pérdida de referentes520
3. El valor del periodismo de proximidad523
4. Los profesionales de comunicación ante la alfabetización
mediática526
5. Conclusión533

26. Propuestas para un Plan Nacional de Alfabetización Mediática, Informativa y Comunicacional (Plan AMIC)	535
<i>Juan Zafrá</i>	
1. Introducción	536
2. Plan AMIC.....	541
3. Punto de partida.....	543
4. Estrategia nacional	544
5. Enseñanza en todos los niveles	546
6. Modernización de la Administración pública.....	548
7. Medidas legislativas	549
8. Compromisos de los medios de comunicación.....	551
9. Estados generales de la información y de la comunicación	554
27. Impulsar la educación mediática en tiempos de desinformación: retos y desafíos en la era de la posverdad	557
<i>Javier Marzal Felici, Roberto Arnau Roselló y María Soler Campillo</i>	
1. Acotaciones previas: en torno al concepto de Alfabetización Mediática e Informativa.....	558
2. El marco de la regulación audiovisual y el desarrollo de la AMI: el rol de la CNMC y de los reguladores audiovisuales regionales..	567
3. Mapa de medidas para impulsar la AMI.....	579
4. Algunas reflexiones finales: el papel de las universidades y la regeneración política, claves para el desarrollo de la educación mediática.....	596
Referencias bibliográficas y documentales	601
Curriculum Vitae de las autoras y autores	707
Acerca de la colección.....	729

Introducción: el papel de la Alfabetización Mediática e Informativa en un mundo polarizado

Javier Marzal Felici, Univ. Jaume I, Castellón, marzal@uji.es

Roberto Arnau Roselló, Univ. Jaume I, Castellón, rarnau@uji.es

Francisco Fernández Beltrán, Univ. Jaume I, Castellón, fbeltran@uji.es

Andreu Casero Ripollés, Univ. Jaume I, Castellón, casero@uji.es

Resumen

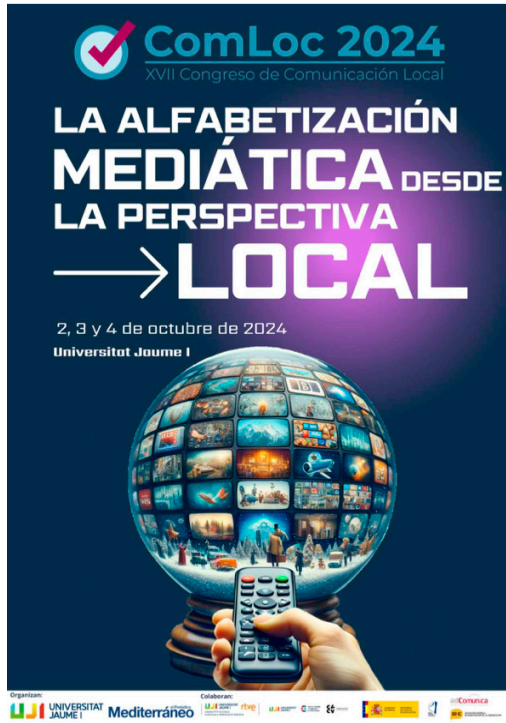
Este capítulo corresponde a la introducción de la obra *La alfabetización mediática e informativa en la era de la desinformación. Retos y propuestas de desarrollo*. En primer lugar, se ofrece una contextualización de los principales hitos y acciones que se han desarrollado en los últimos 50 años, desde instituciones tan relevantes como la UNESCO, la Comisión y el Parlamento Europeos, sin dejar de lado las aportaciones y desarrollos realizados desde iberoamérica y otros contextos culturales. En segundo lugar, se exponen los retos y desafíos a los que se enfrenta el desarrollo de

la AMI en un entorno actual tan complejo como el de la desinformación. En tercer lugar, se presenta la estructura y los principales contenidos de esta obra, que contiene 27 capítulos, con la participación de 45 investigadores y profesionales de la comunicación y de la educación. Finalmente, se contextualiza esta obra colectiva que presentamos en el marco académico y profesional del grupo de investigación ITACA UJI, la Cátedra RTVE-UJI, la Cátedra APA-CACV UJI y del proyecto de investigación AMI-EDUCOM como impulsores de esta publicación.

Abstract

Introduction: The Role of Media and Information Literacy in a Polarized World

This chapter corresponds to the introduction of the work *Media and Information Literacy in the Age of Disinformation: Challenges and Proposals for Development*. First, it provides a contextualization of the main milestones and actions that have taken place over the last 50 years, from such important institutions as UNESCO, the European Commission, and the European Parliament, without neglecting the contributions and developments made in Ibero America and other cultural contexts. Secondly, it outlines the challenges facing the development of MIL in today's complex environment of disinformation. Thirdly, it presents the structure and main contents of this work, which contains 27 chapters, with the participation of 45 researchers and professionals in the fields of communication and education. Finally, this collective work is contextualized within the academic and professional framework of the ITACA UJI research group, the RTVE-UJI Chair, the APA-CACV UJI Chair, and the AMI-EDUCOM research project as the driving forces behind this publication.



Cartel del XVII Congreso de Comunicación Local, ComLoc 2024

A principios de 2025, el Foro contra las Campañas de Desinformación, dependiente del Departamento de Seguridad Nacional de Presidencia del Gobierno, propuso a la Comisión Nacional de los Mercados y la Competencia, la CNMC, la creación del Grupo de Trabajo de “Impulso a la Alfabetización Mediática”, bajo la coordinación de la Subdirección de Audiovisual de la CNMC y el grupo de investigación ITACA de la Universitat Jaume I, que dirigen dos editores de esta obra colectiva, Roberto Arnau Roselló y Javier Marzal Felici. Por otro lado, entre las actividades paralelas de apoyo al Grupo de Trabajo de la CNMC, desarrolladas por iniciativa del grupo de investigación ITACA-UJI, destacamos la celebración del Seminario online, el Webinar “Propuestas para impulsar la Alfabetización Mediática en España”, en la que participaron 21 expertos españoles en AMI, algunos de los cuales también habían participado en el ComLoc 2024. Queremos destacar muy

especialmente el trabajo realizado desde la CNMC, en concreto de José Ángel García Cabrera, Subdirector de Audiovisual en la CNMC, y de Rubén Samaniego Sánchez, jefe de área de Género y Alfabetización Mediática de la CNMC, con quienes ha sido muy fácil desarrollar una tarea de coordinación del Grupo de Trabajo de “Impulso a la Alfabetización Mediática”, por su esfuerzo y generosidad. También agradecemos a Rubén Nieto González, investigador contratado para el proyecto AMI-EDUCOM, su labor de apoyo a la coordinación desde la Universitat Jaume I, junto a Javier Marzal Felici.



Algunos de los carteles del Webinar “Propuestas para Impulsar la Alfabetización Mediática en España”, celebrado entre el 1 de abril y el 28 de mayo de 2025, a lo largo de 21 sesiones.

BLOQUE I.

El campo científico de la AMI: debates y desafíos

1 | El compromiso del servicio público audiovisual con la AMI¹

José Manuel Pérez Tornero, Universitat Autònoma de Barcelona,
JosepManuel.Perez@uab.cat

Resumen

La Alfabetización Mediática e Informativa se ha constituido como un objetivo estratégico global. Impulsada por la UNESCO, la Unión Europea trata de afrontar los efectos de la gran mediatización y, en particular, la desinformación. En este contexto, los servicios públicos audiovisuales (SPA) aparecen como claves para contrarrestar la manipulación informativa y promover el pensamiento crítico. La UNESCO y la UE han establecido un marco internacional de referencia para las políticas AMI; y, la UE las ha integrado en sus regulaciones a través de la Directiva de servicios

1 El objetivo de este texto es proporcionar información sobre la evolución de las políticas AMI para definir el compromiso de los servicios audiovisuales con dichas políticas. Para ello se ha utilizado, especialmente, documentación ofrecida por los diferentes organismos internacionales (especialmente, UNESCO y UE) y se han utilizado sistemas de búsqueda de información basados en IA para su identificación y sistematización.

audiovisuales. El capítulo examina el impacto de esta regulación en España y los retos futuros.

Abstract

Media and Information Literacy (MIL) has been established as a global strategic objective. Promoted by UNESCO, the European Union is seeking to address the effects of widespread media coverage and, in particular, misinformation. In this context, public audiovisual services (PAS) appear to be key to counteracting information manipulation and promoting critical thinking. UNESCO and the EU have established an international reference framework for AMI policies, and the EU has integrated them into its regulations through the Audiovisual Media Services Directive. The chapter examines the impact of this regulation in Spain and the challenges ahead.

1.

LA AMI EN LA AGENDA POLÍTICA GLOBAL

La alfabetización mediática e informacional –AMI, por sus siglas en castellano, y Media and Information Literacy o MIL, por sus siglas en inglés– se ha convertido durante los últimos años en una reivindicación ampliamente compartida por múltiples organizaciones internacionales (UNESCO, 2024; OCDE, 2024; Parlamento Europeo, 2024a), Estados, organizaciones no gubernamentales y expertos.

La razón de esta preocupación radica en que a la AMI se le atribuye un papel clave y estratégico para afrontar los múltiples problemas de la denominada gran mediatización (Pérez Tornero, 2020). Problemas que van desde la protección de la infancia, los trastornos derivados de la adicción a las pantallas, de la dispersión

pendencia de la dirección editorial de los programas con respecto, por una parte, al Gobierno y a los partidos, y, por otra, con respecto a los intereses comerciales.

- b. Potenciación de los servicios destinados al periodismo de calidad y de los necesarios mecanismos de comprobación y verificación que este exige.
 - c. Potenciar el periodismo destinado a orientar a la ciudadanía y ayudarla a comprender el contexto de la información. Esto exige renunciar al infoentretenimiento, que tiende a mezclar el espectáculo con el conocimiento de los hechos –pero siempre en detrimento de este–; que prefiere estimular las reacciones emocionales a las racionales; y que acaba favoreciendo el sectarismo y la polarización, perjudicando así el debate público y banalizando la participación que la democracia exige. Solo asumiendo decisiones de este tipo se puede evitar la fragmentación social, la hegemonía de la propaganda, la desinformación y el lenguaje del odio.
 - d. Promover la comprensión y la crítica de la publicidad y de las relaciones públicas con objeto de limitar los efectos del consumismo y la continua espectacularización que este fomenta.
2. Contribución a los sistemas educativos y acciones de formación y educación
 - a. Potenciación de los currículos de AMI en todos los niveles educativos, adaptados siempre a los contextos y necesidades concretas.
 - b. Fomentar la producción y el uso de contenidos educativos que puedan favorecer la AMI.
 - c. Desarrollar programas informativos específicos con objetivos educativos destinados al público joven.
 - d. Desarrollar una estrategia de coproducción con los sectores educativos sobre alfabetización mediática.

- e. Asegurar líneas eficaces de asesoría y orientación en materia de uso crítico y apropiado de los medios.
 - f. Apoyo a la investigación como fuente de conocimiento crítico sobre los medios y como medio para mejorar la comprensión de los efectos mediáticos, especialmente sobre el público más vulnerable.
 - g. Promover la producción de programas culturales y educativos (relacionados con medios, lenguajes y tecnologías).
 - h. Activar campañas de concienciación pública sobre la importancia de la AMI que favorezcan su desarrollo.
 - i. Lanzar espacios educativo-culturales donde se combine la actividad mediática con la presencial para favorecer la implicación de las políticas de AMI en la vida cotidiana de los centros educativos y de la sociedad en general.
3. Participación y transparencia
- a. Potenciación de los comités asesores y de los convenios de coproducción entre los agentes sociales que participan en la AMI.
 - b. Debate y participación en la construcción de los protocolos de funcionamiento y códigos de conducta relativos a los medios de comunicación y plataformas digitales.
 - c. Defensa activa de los públicos mediante una investigación permanente que asegure análisis de la fiabilidad de los estudios sobre impacto y audiencia.
 - d. Creación de espacios de participación pública en los medios de comunicación.
 - e. Activar la transparencia de los servicios públicos de información sobre sus propios procesos internos: periodismo, programación, contratación.

2 | Reflexiones acerca de la alfabetización mediática e informacional, como fórmula para salvaguardar la democracia

Carmen Marta Lazo, Universidad de Zaragoza, cmarta@unizar.es

Resumen

La sociedad contemporánea se enfrenta a una gran paradoja: nunca antes ha tenido acceso a un caudal de información tan desbordante y, sin embargo, nunca ha sido tan difícil discernir qué es verdad y cribar lo que es falso. El acceso a un vasto océano de datos, proveniente de fuentes diversas y de múltiples formatos, ha transformado la manera en que nos relacionamos con el conocimiento y la información. Sin embargo, la revolución digital también ha dado lugar a un fenómeno igualmente creciente: la desinformación. En este contexto, la alfabetización mediática e informacional (AMI) emerge como una herramienta crucial para empoderar a la ciuda-

danía y proteger las democracias de los peligros que conlleva el consumo y la difusión de contenidos falsos o manipulados.

Abstract

Reflections on media and information literacy as a formula for safeguarding democracy

Contemporary society faces a great paradox: never before has it had access to such an overwhelming wealth of information, yet never before has it been so difficult to discern what is true and sift out what is false. Access to a vast ocean of data, coming from diverse sources and in multiple formats, has transformed the way we relate to knowledge and information. However, the digital revolution has also given rise to an equally growing phenomenon: disinformation. In this context, media and information literacy (MIL) emerges as a crucial tool for empowering citizens and protecting democracies from the dangers posed by the consumption and dissemination of false or manipulated content.

1.

CONTEXTO DE LA DESINFORMACIÓN EN UNA SOCIEDAD CADA VEZ MÁS POLARIZADA

La desinformación, entendida como la propagación de información falsa, errónea o distorsionada, se ha diseminado con gran velocidad, principalmente a través de plataformas digitales. Redes sociales, foros, blogs y sitios web se han convertido en los principales vehículos de este tipo de información, en su polo negativo, alterando percepciones y afectando la toma de decisiones de millones de personas.

A lo largo de las últimas décadas, la accesibilidad a la información ha experimentado una expansión sin precedentes. Internet

sesgos preexistentes de los individuos, volviendo más difícil la adopción de una actitud crítica.

El cerebro humano, en su funcionamiento cotidiano, tiende a evitar el esfuerzo cognitivo innecesario, recurriendo a atajos mentales para procesar la información de manera rápida. Esto se traduce en una vulnerabilidad frente a la desinformación, ya que las personas, ante la sobrecarga de información, a menudo prefieren aceptar lo que les resulta más sencillo de comprender o lo que confirma sus creencias preexistentes. Este comportamiento es explotado por las plataformas de redes sociales, cuyos algoritmos priorizan contenidos que generan reacciones emocionales intensas, como el miedo o la indignación, que son más propensos a ser compartidos y difundidos rápidamente.

En este contexto, como ya hemos expuesto, se vuelve fundamental potenciar las capacidades de los individuos para reconocer los mecanismos que alimentan la desinformación y para desarrollar habilidades críticas que les permitan resistir la manipulación emocional. La AMI debe ir más allá de la simple identificación de hechos falsos y debe incorporar la comprensión de cómo las emociones y los algoritmos interactúan para influir en nuestra toma de decisiones y en nuestra percepción del mundo.

En esencia, en un mundo cada vez más digitalizado, la habilidad para navegar, en el océano de la información, de manera ética y reflexiva en los entornos virtuales no solo es una competencia individual, sino una necesidad colectiva para salvaguardar la democracia y el bienestar social.

6.

CONCLUSIONES

La desinformación se ha convertido en uno de los mayores desafíos del siglo XXI, afectando no solo la confianza pública, sino

también la calidad de nuestra democracia, la cohesión social, la salud pública y la integridad en los procesos electorales. En este contexto, las estrategias para combatir la desinformación deben ser fáciles de comprender y procesar y multidimensionales, involucrando una colaboración activa entre gobiernos, plataformas tecnológicas, medios de comunicación, la academia, la sociedad civil y la propia ciudadanía.

Uno de los pilares fundamentales en la lucha contra la desinformación es la alfabetización mediática. La educomunicación para conseguir impregnar competencias en actitud crítica frente a los mensajes que consumimos y en la capacidad de discernir información veraz es esencial para que las personas sepan identificar informaciones falsas y que también comprendan cómo los algoritmos, las plataformas y los actores malintencionados pueden influir en sus percepciones.

La alfabetización mediática desde la escuela constituye una estrategia eficaz, pero debe extenderse más allá de los ámbitos educativos, involucrando también a la sociedad adulta y a las personas mayores, quienes muchas veces son las más vulnerables a las manipulaciones digitales.

La verificación de hechos y la curaduría de contenidos son herramientas adicionales clave en la lucha contra la desinformación. Estas prácticas, a menudo desarrolladas por periodistas, expertos y organizaciones no gubernamentales, contribuyen a filtrar la abundante información circulante y a garantizar que solo se difunda contenido veraz y contrastado. La colaboración entre plataformas tecnológicas y actores independientes puede ser crucial para evitar la propagación de información errónea a gran escala, aunque la constante evolución de las técnicas de manipulación exige un monitoreo continuo.

Las políticas públicas juegan una función nuclear y el Estado debe asumir una postura activa en la regulación de la desinformación, no solo promoviendo leyes que garanticen la veracidad

3 | El papel de la alfabetización mediática en la lucha de la Unión Europea contra la desinformación

Charo Sádaba, Universidad de Navarra, csadaba@unav.es

Resumen

Este trabajo analiza el papel central de la alfabetización mediática en la estrategia de la Unión Europea para combatir la desinformación. Se destaca cómo la alfabetización mediática no solo fortalece la resiliencia social ante los contenidos engañosos, sino que también apoya políticas públicas basadas en la evidencia. En este contexto, los hubs regionales de la European Digital Media Observatory (EDMO) desempeñan un papel clave al conectar a investigadores, verificadores y educadores, promoviendo iniciativas de formación, análisis y colaboración interdisciplinar. La experiencia de estos hubs y de otras muchas iniciativas, demuestra el valor de enfoques coordinados y adaptados a los contextos locales en la lucha contra la desinformación.

Abstract

The role of media literacy in the European Union's fight against disinformation

This paper analyzes the central role of media literacy in the European Union's strategy to combat disinformation. It highlights how media literacy not only strengthens social resilience to misleading content, but also supports evidence-based public policies. In this context, the regional hubs of the European Digital Media Observatory (EDMO) play a key role in connecting researchers, fact-checkers, and educators, promoting training, analysis, and interdisciplinary collaboration initiatives. The experience of these hubs and many other initiatives demonstrates the value of coordinated approaches tailored to local contexts in the fight against disinformation.

1.

INTRODUCCIÓN

En los últimos años, la desinformación se ha convertido en uno de los fenómenos más preocupantes para la salud democrática, la cohesión social y la confianza en las instituciones (Comisión Europea, 2022–2023; Brennen et al., 2020; Salaverría et al., 2020). Gracias a las redes sociales, los algoritmos de recomendación, la baja barrera de entrada para crear y difundir contenido y el desarrollo de tecnologías avanzadas de manipulación –como *deep-fakes* o ultrafalsos y generación automática de texto– la capacidad de propagación de mensajes falsos o engañosos se ha potenciado enormemente (Shu et al., 2020). Esto coincide con unos años de gran polarización del discurso político y público, lo que está generando un clima social complejo.

Para la Unión Europea, esto no es solo un problema técnico o mediático, sino una cuestión estratégica: la desinformación puede

6.

PERSPECTIVAS DE FUTURO

Para fortalecer la alfabetización mediática en los Estados miembros, se han identificado diversas estrategias clave que requieren un enfoque integral y sostenido.

En primer lugar, resulta fundamental integrar la alfabetización mediática de manera sistemática en los currículos escolares, no como un añadido opcional, sino como un componente transversal del proceso educativo. Esto debe ir acompañado de la formación docente continua y de calidad, que proporcione a los educadores herramientas pedagógicas y conocimientos actualizados para guiar a los estudiantes de manera consistente frente a los cambios en el entorno digital. Incluir a los estudiantes de nivel universitario en este ejercicio sería también aconsejable, aunque la especialización de grados y másteres pueda hacer a priori poco factible este intento.

Asimismo, el uso de metodologías innovadoras y de aprendizaje experiencial desempeña un papel central. La implementación de proyectos prácticos, laboratorios de medios, simulaciones y aplicaciones interactivas no solo favorece la comprensión crítica de los contenidos, sino que también permite a los estudiantes desarrollar habilidades prácticas para analizar, producir y contrastar información en contextos reales. En este sentido, aprovechar la tecnología de manera constructiva se vuelve indispensable: herramientas de verificación de datos, sistemas que visualicen sesgos en la información y recursos digitales de análisis pueden convertirse en aliados clave frente a la manipulación y la desinformación.

Los modelos híbridos de enseñanza, que combinan modalidades presenciales y digitales, ofrecen además un acceso más flexible a los contenidos y fomentan el aprendizaje autónomo. Este tipo de enfoques permiten llegar a un mayor número de estudiantes y

adaptarse a diferentes ritmos y estilos de aprendizaje. Sin embargo, su implementación exige infraestructura adecuada, conectividad suficiente y capacitación tanto para docentes como para alumnos.

Otro aspecto decisivo es asegurar una financiación estable y sostenible, que garantice la continuidad y la expansión de las iniciativas. Los programas a corto plazo, dependientes de convocatorias puntuales, difícilmente generan un impacto estructural. En cambio, una financiación sostenida permite consolidar buenas prácticas, formar comunidades educativas sólidas y asegurar la escalabilidad de los proyectos.

La evaluación rigurosa constituye igualmente un componente esencial. Más allá de la recopilación de resultados inmediatos, se necesitan estudios longitudinales que midan el impacto real de las intervenciones en las competencias mediáticas, en los comportamientos digitales y en la resiliencia frente a la desinformación. Solo a través de evidencia robusta será posible ajustar, mejorar y transferir los programas de manera efectiva.

La adaptación cultural y lingüística representa otro eje estratégico. La diversidad de contextos en Europa implica que los materiales y metodologías deben adecuarse a realidades sociales, tradiciones mediáticas y prácticas comunicativas específicas, garantizando así su pertinencia y eficacia.

Finalmente, la cooperación transnacional se revela indispensable. El intercambio de buenas prácticas, recursos educativos y experiencias entre países no solo enriquece las iniciativas nacionales, sino que contribuye a establecer marcos de referencia compartidos y coherentes en toda Europa. De este modo, se refuerza la capacidad colectiva para enfrentar los retos comunes de la alfabetización mediática en un entorno informativo cada vez más complejo y cambiante (Comisión Europea / European Digital Media Observatory, 2024).

4 | Funciones esenciales de la Alfabetización Mediática e Informacional en la sociedad digital contemporánea

Marc Pallarès Piquer, Univ. Jaume I de Castellón, pallarem@edu.uji.es

Juan Diego Hernández Albarracín, Universidad Simón Bolívar,
Colombia, j.hernandez@unisimonbolivar.edu.co

Resumen:

Este capítulo propone una lectura integral de la Alfabetización Mediática e Informacional (AMI) como una herramienta clave para el desarrollo de una ciudadanía crítica, consciente y participativa en la era digital. Los autores definen tres funciones esenciales de la AMI: la descriptivo-explicativa, que permite comprender los entornos tecnológicos y mediáticos desde una perspectiva crítica; la crítico-comprensiva, que facilita la interpretación del contexto, los intereses y las estructuras de poder detrás de los mensajes mediáticos; y la función propia de la tecnología / digitalización, que reconoce la

dimensión simbólica, social y experiencial de los entornos digitales. Lejos de entender la AMI como una alfabetización meramente funcional, se plantea como una práctica socioeducativa articulada con los derechos humanos, la ética digital y la transformación social. A través de un análisis profundo y actualizado, el capítulo vincula comunicación, educación y tecnología como campos interdependientes que deben integrarse para enfrentar los retos de la desinformación, la sobrecarga informativa y la exclusión digital. La propuesta se alinea con los principios establecidos por la UNESCO en torno a las dimensiones comunicativa, instrumental, cognitiva, emocional y ética de la competencia digital. En definitiva, la AMI es presentada como una mediación crítica indispensable para interpretar, producir y compartir información en un mundo tecnológicamente mediado, constituyéndose en un eje fundamental para fortalecer la democracia, la participación y la justicia informacional.

Abstract

Core Functions of Media and Information Literacy in the Contemporary Digital Society

This chapter offers a comprehensive view of Media and Information Literacy (MIL) as a key tool for developing a critical, aware, and participatory citizenry in the digital age. The authors define three core functions of MIL: the descriptive-explanatory, which enables a critical understanding of technological and media environments; the critical-comprehensive, which focuses on interpreting the contexts, interests, and power structures behind media messages; and the technological / digital function, which acknowledges the symbolic, social, and experiential dimensions of digital spaces. Rather than presenting MIL as a merely functional skill set, the chapter positions it as a socio-educational practice connected to human rights, digital ethics, and social transformation. Through a thorough and updated analysis, the chapter links communication, education, and technology as interdependent

El cruce entre sociedad, volumen (¿incontrolable?) de información, tecnología y retos de la AMI no es ni más ni menos que una categorización e interpretación del mundo, un reclamo que desde las Ciencias Sociales se lleva a cabo para aproximarnos a las dinámicas de socialización más recientes, una mediación crítica y reflexiva que no deja de ser una lectura (parcial) del mundo, una propuesta de ejercicio de la acción que haga posible que la emergencia del ser humano de hoy por “comunicar” no quede exenta de mecanismos conscientes de interpretación de todos esos mensajes que vuelan de una parte del mundo a otra en décimas de segundo.

La interacción con el mundo, el hecho de disponer del último artefacto tecnológico, la experiencia de ser emisor de contenidos, etc., son los medios inmediatos en los que se está constituyendo una parte de la experiencia humana, y sus extensiones socializantes condicionan una parte de los objetivos de la AMI.

5.

CONSIDERACIONES FINALES

En las páginas que ahora concluyen se ha procurado no circunscribir la AMI a una mera fase de alfabetización funcional. De hecho, las alteraciones en la realidad, especialmente aquellas que afectan a la realidad tecnológico-digital, explican la necesidad de establecer y desarrollar los tres parámetros analizados en los apartados precedentes: la función descriptivo-explicativa de la AMI; la función crítico-comprensiva; la función propia de la tecnología / digitalización. Describir estos tres parámetros nos permite establecer un nexo entre comunicación y educación como vínculo esencial para que la ciudadanía sea capaz de convivir de manera adecuada en el contexto digital. Pero no sólo eso, también hace posible evitar la reducción de la AMI a una actividad destinada exclusivamente al desarrollo de las competencias necesarias para

alcanzar el dominio de nuevas formas de comunicación y acceso a la información digitalizada. Tal y como indica en su Web la UNESCO, hay una serie de dimensiones que son cruciales para poder ejercer la competencia digital mediática:

1. La comunicativa, destinada a la capacidad de expresión a través de los distintos lenguajes y medios.
2. La instrumental, que se refiere al acceso y búsqueda de información en diferentes medios y canales.
3. La cognitiva, que se ocupa de las habilidades que permiten reestructurar la información en conocimiento.
4. La emocional, estrechamente relacionada con mecanismos que nos permiten llevar a cabo empatía virtual.
5. La ética, que hace posible la utilización ética y democrática de la información.

La propuesta presentada en este capítulo se relaciona con estas dimensiones concretadas por la UNESCO, pues cataloga las tres vertientes que la AMI debe afrontar para canalizarse como un constructo socio-educativo destinado al desarrollo y alcance de una ciudadanía alfabetizada, preparada para emitir juicios propios de forma crítica; se trata de configurar una AMI que “ayude a las personas a tomar decisiones informadas sobre cómo participar en la construcción de la paz, la igualdad, la libertad de expresión, el diálogo, el acceso a la información y el desarrollo sostenible” (Web Unesco).

De esta manera, la aportación de estas páginas singulariza a la AMI como un conjunto de elementos estructurados en tres segmentos, lo que hace posible asignar a la AMI tanto una entidad como eje de análisis de las competencias de acceso y uso de los medios como también de las competencias vinculadas con la asimilación y la crítica, sin olvidar las competencias de producción comunicativa y creativa.

Ser conscientes de la situación actual de los indicadores y de las dimensiones de las competencias mediáticas, pues, nos ha llevado

5 | Prosumidores en formación: alfabetización ética y responsabilidad comunicativa en la infancia y en la adolescencia

Beatriz Feijoo, Universidad Villanueva, beatriz.feijoo@villanueva.edu

Patricia Núñez-Gómez, Universidad Complutense de Madrid,
pnunezgo@ccinf.ucm.es

Arantxa Vizcaíno-Verdú, Universidad Internacional de la Rioja,
arantxavizcaino@gmail.com

Resumen

En un ecosistema digital saturado de mensajes persuasivos, los menores no solo consumen contenido, sino que también lo producen, comparten y amplifican. Su doble condición como prosumidores exige una alfabetización que no se limite al análisis del mensaje y promueva la reflexión sobre la propia responsabilidad en la circulación de contenidos. El presente capítulo explora la

necesidad de incorporar la ética comunicativa en los procesos de alfabetización digital, defendiendo el reconocimiento de niños, niñas y adolescentes como agentes activos con derechos digitales, pero también con responsabilidades en un entorno donde lo comercial y lo personal se entrelazan constantemente.

Abstract

Prosumers in training: ethical literacy and communicative responsibility in childhood and adolescence

In a digital ecosystem saturated with persuasive messages, minors not only consume content, but also produce, share, and amplify it. Their dual status as prosumers requires literacy that goes beyond message analysis and promotes reflection on their own responsibility in the circulation of content. This chapter explores the need to incorporate communicative ethics into digital literacy processes, advocating for the recognition of children and adolescents as active agents with digital rights, but also with responsibilities in an environment where the commercial and the personal are constantly intertwined.

1.

INTRODUCCIÓN

La infancia y la adolescencia han migrado progresivamente hacia un entorno digital donde el ocio, la interacción y la construcción simbólica del mundo se articulan a través de las pantallas. Hoy, los espacios digitales no son meramente complementarios, sino estructurantes: allí se desarrollan los juegos, las relaciones y la identidad. Como han señalado Livingstone y Sefton-Green (2016), el entorno digital, además de mediar las experiencias de los más jóvenes, redefine los marcos en los que estas ocurren.

5.

DESAFÍOS ÉTICOS EMERGENTES EN LA COMUNICACIÓN DIGITAL

Sobre esta base teórica, en los últimos años se observan multiplicidad de casos que ilustran la urgencia de desarrollar una alfabetización ética entre los menores, especialmente ante la creciente hibridación entre contenido, entretenimiento y persuasión comercial. Un ejemplo reciente es el de CriptoSpain, una estafa piramidal basada en el negocio de las criptomonedas y promovida en redes sociales como Instagram y TikTok, que logró captar a numerosos menores mediante promesas de inversiones rápidas y ganancias fáciles (Sanz, 2024).

También las influencers María Cadepe y Claudia Ayuso fueron objeto de denuncias públicas por su participación en el proyecto *Live By Your Soul*, que combinaba espiritualidad y negocio digital a través de la captación de seguidores en Instagram para comercializar servicios de reiki, lectura de cartas astrales y “curación del alma” mediante sesiones online. Casos similares, como el del YouTuber JPelirrojo, acusado de vender un máster “para ser feliz” valorado en 3.997 euros, o el de Amadeo Lladós, protagonista de una de las controversias mediáticas más notorias por presuntas estafas piramidales vinculadas al *trading* y las criptomonedas, evidencian cómo los discursos del éxito, la autoayuda o la libertad financiera se entrelazan con estrategias de manipulación comercial. En todos ellos, la lógica de la influencia se sostiene sobre la promesa de un estilo de vida aspiracional, reforzada por la ostentación de bienes materiales y experiencias exclusivas, resultando en un imaginario especialmente seductor para los jóvenes.

Estos ejemplos revelan una evidente vulnerabilidad ética: los adolescentes no son ajenos al carácter persuasivo de los mensajes (Feijoo y Sádaba, 2022; Feijoo et al., 2023; Fernández-Gómez et al., 2024), pero muestran limitaciones para reflexionar sobre las

implicaciones éticas de su propia participación en esos circuitos de influencia. Como se ha recogido anteriormente, aunque los menores identifican la intencionalidad comercial de los contenidos, no siempre reconocen su papel como agentes que pueden reproducir, legitimar o amplificar mensajes con efectos sobre otros. La alfabetización ética, por tanto, no consiste únicamente en saber “leer” o “descodificar” los mensajes, sino en querer conocer la verdad y asumir responsabilidad comunicativa frente a los contenidos que se comparten o producen.

El desafío ético fundamental radica, por lo tanto, en este equilibrio: reconocer a los menores como sujetos con derechos, pero también como agentes con responsabilidades. En el entorno digital descrito, construido por sofisticadas estrategias de visibilidad, economía de la atención y persuasión, los más jóvenes parecen confundir la realidad de la ficción, de la intención. Apremia fomentar en ellos una actitud ético-crítica capaz de interpelar su consumo y, por descontado, sus formas de comunicarse y el impacto que estas pueden ejercer en su vida y en la de quienes los rodean.

En este contexto, proyectos como DIGETHICA³ resultan esenciales. Esta iniciativa tiene como objetivo principal analizar el nivel de alfabetización ética de los adolescentes ante los contenidos persuasivos comerciales en el entorno digital. Por medio de un enfoque empírico que aúna de manera interdisciplinar comunicación, pedagogía y filosofía, el proyecto busca estudiar cómo los adolescentes perciben, interpretan y gestionan dilemas éticos tanto en su rol de consumidores como en el de creadores de contenido. Su diseño incorpora un componente educativo clave: mediante la concienciación y la exploración de casos prácticos, los participantes reflexionan sobre situaciones comunicativas complejas, evaluando su propia toma de decisiones.

3 El proyecto DIGETHICA: Alfabetización ética de los adolescentes ante la persuasión comercial en la era digital pertenece a los Proyectos de Generación de Conocimiento 2024, financiado por el Plan Estatal de Investigación Científica y Técnica y de Innovación 2024-2027, Agencia Estatal de Investigación, Ministerio de Ciencia Innovación y Universidades con ref. PID2024-155709NB-I00.

6 Alfabetización mediática e informacional en la Era de la Inteligencia Artificial: Aspectos clave

Alfonso Gutiérrez Martín, Universidad de Valladolid,
Campus de Segovia, alfonso.gutierrez.martin@uva.es

Resumen

La inteligencia artificial (IA) es una tecnología disruptiva que cuestiona tanto la enseñanza tradicional como la educación para la sociedad digital. Ahora más que nunca se hace necesaria una formación básica en TIC y medios, una alfabetización mediática e informacional (AMI) que integre competencias críticas, técnicas y éticas para comprender y actuar en un entorno mediático dominado por la inteligencia artificial y otras tecnologías emergentes. Se recogen en este capítulo algunos aspectos clave de lo que debería ser la educación mediática crítica en la era de la IA, una educación para formar personas capaces de comprender, evaluar y transformar su realidad digital.

Abstract

Media and Information Literacy in the Age of Artificial Intelligence: Key Aspects

Artificial intelligence (AI) is a disruptive technology that challenges both traditional teaching and education for the digital society. Now more than ever, basic training in ICT and media is necessary, as is media and information literacy (MIL) that integrates critical, technical, and ethical skills to understand and act in a media environment dominated by artificial intelligence and other emerging technologies. This chapter covers some key aspects of what critical media education should be in the age of AI, an education that trains people to understand, evaluate, and transform their digital reality.

1.

PRECISIONES TERMINOLÓGICAS

Cuando se habla de la formación básica de las personas, suele emplearse el término “alfabetización”. La UNESCO presenta la alfabetización como un acto cultural y político, no solo la capacidad de codificar-decodificar lenguajes. Freire define la alfabetización como un proceso de concienciación crítica del mundo, donde leer no es solo decodificar palabras, sino también “leer el mundo” y actuar sobre él. (Freire y Macedo, 1987)

La alfabetización sería el primer paso e imprescindible de la educación, entendida como derecho humano fundamental que es esencial para el ejercicio de todos los demás derechos. (Art. 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948).

Tanto la alfabetización como la educación pueden considerarse un conjunto de competencias. Con el término “competencia” nos referimos a la combinación de habilidades prácticas, conoci-

Zuboff (2020) utiliza el concepto “capitalismo de la vigilancia” para referirse a la mercantilización de datos personales, a un nuevo orden económico que reclama para sí la experiencia humana como materia prima gratuita aprovechable para una serie de prácticas comerciales.

No es difícil imaginar cómo la IA puede facilitar no solo la creación de bulos adaptados a los intereses de cada persona y cada grupo, sino incluso la creación de “bots”, agentes o humanos virtuales que los reproduzcan. La segmentación de audiencias y las burbujas o cámaras de eco están fomentando la polarización de la sociedad y la intolerancia.

6.

CONCLUSIONES. AMI PARA UN FUTURO INCIERTO

El cambio, la novedad, la innovación, fundamentalmente tecnológica, parece perfilarse como una de las pocas constantes en un futuro tan incierto como el que se avecina. La educación de las nuevas generaciones no puede ignorar este hecho, y la incorporación de la tecnología en general, y la IA en particular, a la educación exige enfoques críticos y reflexivos para una adecuada integración curricular; se requieren enfoques que favorezcan la reflexión sin olvidar la práctica, y propicien la educación sin olvidar la enseñanza.

Suleyman (2023), investigador y empresario británico de inteligencia artificial, nos advierte que la IA no puede ser considerada como un simple avance en el desarrollo tecnológico: “la tecnología está experimentando una transición de fase; ya no es una simple herramienta, sino que diseñará la vida y rivalizará (y sobrepasará) nuestra propia inteligencia” (Suleyman y Bhaskar: 88).

La capacidad que se atribuye a la IA de tomar decisiones por sí misma se debe en gran parte al desarrollo de las redes neuronales

y el aprendizaje automático de la mano de dos investigadores galardonados con el premio Nobel de Física en 2024: John Hopfield y Geoffrey Hinton. Este último, a quien se considera el “padrino de la IA”, y que en 2018 recibió también el premio Turing, ha manifestado en varias ocasiones sus temores con respecto al desarrollo de una tecnología que funciona mejor que el cerebro humano y que nadie tiene garantías de *cómo* podrá mantenerse bajo control. Tras recibir el Nobel, en entrevista al NY Times insistió: “No creo que deban ampliar esto más hasta que hayan entendido si pueden controlarlo” (Metz, 2024). Diez años antes, Stephen Hawking también advertía: “La creación de inteligencia artificial sería el acontecimiento más importante de la historia de la humanidad. Por desgracia, podría ser también el último, si no aprendemos a evitar los riesgos”. (Hawking, 2014. Parr. 1)

Otros expertos nos presentan una visión más optimista, pero coinciden en señalar los significativos cambios que traerá consigo el desarrollo de la IA.

Marvin Minsky, pionero de la IA y del transhumanismo, a la pregunta “¿Heredarán los robots la Tierra?” respondió “Sí, pero serán nuestros hijos. Debemos nuestras mentes a las muertes y vidas de todas las criaturas que se han visto envueltas en esta lucha llamada evolución. Nuestra obligación es asegurarnos de que todo su trabajo no se eche a perder inútilmente (Minsky, 1994: 113).

Kurzweil, discípulo de Minsky, muestra una actitud positiva sobre los beneficios de la tecnología y su potencial para resolver los grandes problemas de la humanidad. Se refiere a la “singularidad” como el momento en el futuro en el que nos fusionaremos con la IA, en el que la nanotecnología permitirá expandir directamente nuestros cerebros en capas de neuronas virtuales en el ciberespacio. En 2005 publica *La singularidad está cerca. Cuando los humanos trascendamos la tecnología*, y en 2024 *La singularidad está más cerca. Cuando nuestro cerebro se funda con la IA*, títulos claramente indicativos de sus predicciones para las próximas décadas.

7 | Alfabetizar en IA... y más, con inteligencia natural

Fátima Martín Gómez de Carvalho, Universidad de Valladolid, Campus de Segovia, fatima.martin@uva.es

Roberta Marília Bezerra Moraes, Universidad de Valladolid, Campus de Segovia, robertamarilia.bezerra.moraes@uva.es

Agustín García Matilla, Universidad de Valladolid, Campus de Segovia, agustin.garcia@hmca.uva.es

Resumen

La alfabetización en inteligencia artificial (IA) es fundamental para afrontar los retos de la desinformación. La educación debe promover competencias críticas, éticas y responsables para aprovechar las distintas IAs, reconociendo sus sesgos y virtudes. La transparencia y la regulación son claves para garantizar un uso más humano y justo. La educomunicación, en un contexto postdigital, se vuelve esencial para formar una ciudadanía capaz de usar la IA como una herramienta que permita desarrollar las inteligencias múltiples humanas y promover actitudes proactivas que construyan una sociedad mejor, en lugar de una masa acrítica que se deje llevar por la manipulación.

Abstract

Teaching literacy in AI... and more, with natural intelligence

Literacy in artificial intelligence (AI) is essential for tackling the challenges posed by misinformation. Education must promote critical, ethical, and responsible skills to take advantage of different types of AI, recognizing their biases and virtues. Transparency and regulation are key to ensuring a more humane and fair use. In a post-digital context, educommunication becomes essential for training citizens to use AI as a tool that allows them to develop multiple human intelligences and promote proactive attitudes that build a better society, rather than an uncritical mass that allows itself to be manipulated.

1.

INTRODUCCIÓN

La inteligencia artificial (IA) representa uno de los avances tecnológicos más disruptivos y prometedores de nuestra era. Sin embargo, su integración en la sociedad, especialmente cuando hablamos de IA generativa en los ámbitos de la educación, la comunicación y la cultura, requiere un enfoque pedagógico, crítico y ético. La alfabetización mediática e informacional en la era de la desinformación debe expandirse para incluir competencias específicas en IA, promoviendo el conocimiento de sus virtudes, riesgos y sesgos. La clave no es temer a la tecnología, sino entenderla, regularla y utilizarla para potenciar la capacidad de pensamiento humano. La transparencia, la regulación y la ética son esenciales para garantizar que las diferentes IAs sean aliadas del desarrollo social, sin sustituir ni erosionar nuestra autonomía. Cada IA es única, con sesgos propios que debemos detectar y corregir mediante una aplicación de estrategias educacionales que per-

Faceta	Inteligencia Humana	IA Generativa
5. Ética intrínseca	Construye valores y moral en comunidad y experiencia.	Sigue reglas programadas; no posee ética propia.
6. Aprendizaje con pocos datos	Aprende con escasos ejemplos gracias a su plasticidad.	Requiere grandes volúmenes de datos para generalizar.
7. Comprensión del sufrimiento	Experimenta dolor físico y emocional, comprende desde la vivencia.	Describe el sufrimiento, pero no lo experimenta.
8. Humor	Crea humor auténtico, con ironía, contexto cultural y empatía.	Genera chistes, pero suele carecer de chispa genuina.
9. Adaptación a lo imprevisto	Improvisa ante situaciones inéditas de la vida real.	Se limita a lo que ha visto en sus datos de entrenamiento.
10. Propósito y sentido	Busca metas, trascendencia y un sentido existencial.	No tiene aspiraciones ni voluntad propia.

Elaboración con ayuda de Chat GPT 3.5.

En ambos casos, las conclusiones a las que llegamos son que la IA generativa en sus procesos de elaboración de respuestas “inteligentes” limita sus actuaciones a un conjunto de reglas, algoritmos y modelos matemáticos que no pueden suplir la versatilidad y las formas de acumulación de experiencias atesoradas por la inteligencia humana.

Esta realidad choca con lo que algunos autores han denominado “fetichismo solucionista” de la IA (Lara y Magro, 2025) que según estos autores “se manifiesta en la creencia de que la tecnología, véase la IA, puede resolver todos los problemas educativos, desde la falta de motivación de los estudiantes, hasta la escasez de recursos”. De la misma manera, ambos denuncian también una tendencia al “catastrofismo digital” que contrasta con la anterior e “ignora la capacidad de los seres humanos para darle forma y utilizarla de manera creativa”. Y ahí está la clave, precisamente, donde Selwyn (2016) y otros autores mucho antes (Eco, 1965), ven que

esas posturas antagónicas llevan a un idéntico inmovilismo que da pie siempre a que los vendedores de tecnología tomen la iniciativa sin que el sistema educativo estimule la creatividad del estudiante y le haga reaccionar frente a las muchas incertidumbres que plantea la compleja realidad tecnológica y también la complejidad del mundo en su conjunto. La paradoja es que, en estos momentos de la Historia, contamos con más recursos tecnológicos potenciales que nunca y seguimos manteniendo a nuestro alumnado en la pasividad más absoluta.

La necesidad de ecologizar los usos tecnológicos en todos los ámbitos educativos (De Andrés y Chaparro, 2022) choca con esa visión de carácter conductista que nos vuelve a enfrentar con el riesgo de volver a aplicar una vieja pedagogía que no sea capaz de promover el pensamiento, la actitud crítica y el protagonismo transformador que debemos estimular en nuestros estudiantes.

A este respecto debemos tomar en cuenta también lo que representa ese proceso progresivo de secuestro de nuestra atención y que algunos autores vienen denunciando (Hari, 2023). Cada vez más profesores y profesoras se lamentan del bajo nivel y falta de madurez de un alumnado que parece desconocer los aspectos más esenciales de su contexto, a pesar de vivir en un entorno comunicativo que se presupondría mejor dotado de información. Sin embargo, esa sobresaturación de información se convierte a veces en un ruido insoportable, alimentado por desinformación, bulos y mentiras.

4.

LA NECESIDAD DE AMPLIAR LA ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA E INFORMACIONAL EN LA ERA DE LA IA

La alfabetización mediática e informacional, según UNESCO (s.f.), implica la capacidad de acceder, analizar, evaluar y crear

8 | Los jóvenes ante la encrucijada de la alfabetización mediática e inteligencia artificial informacional

Félix Ortega-Mohedano, Univ. de Salamanca, fortega@usal.es

Teresa Martín García, Univ. de Salamanca, teresam@usal.es

María Marcos Ramos, Univ. de Salamanca, mariamarcos@usal.es

Resumen

La inteligencia artificial (IA) está transformando profundamente los entornos mediáticos e informacionales, generando tanto oportunidades como desafíos para nuestra sociedad. Es innegable que, entre otros aspectos, la IA tiene un inmenso potencial para mejorar la alfabetización mediática e informacional (AMI), especialmente, entre niños y jóvenes, fomentando experiencias de aprendizaje personalizadas, pensamiento crítico, protección del usuario y apoyando la creación de contenido interactivo. En este capítulo exploramos cómo las herramientas impulsadas por IA pueden ayudar a los educadores, padres, y usuarios jóvenes a

mejorar su experiencia de uso y consumo de los entornos digitales, y se subraya la importancia de desarrollar marcos éticos, políticas inclusivas y estrategias educativas sólidas acompañadas por una acción desde los medios de comunicación y otros agentes de la cadena de valor de la AMI.

Abstract

Young people at the crossroads of media literacy and informational artificial intelligence

Artificial intelligence (AI) is profoundly transforming media and information environments, creating both opportunities and challenges for our society. It is undeniable that, among other things, AI has immense potential to improve media and information literacy (MIL), especially among children and young people, by promoting personalized learning experiences, critical thinking, user protection, and supporting the creation of interactive content. In this chapter, we explore how AI-powered tools can help educators, parents, and young users improve their experience of using and consuming digital environments, and we emphasize the importance of developing ethical frameworks, inclusive policies, and robust educational strategies accompanied by action from the media and other actors in the MIL value chain.

1.

OPORTUNIDADES DE LA IA EN LA AMI

La Inteligencia Artificial (IA) forma parte de la vida cotidiana de los más jóvenes, ocupando gran parte de su tiempo de ocio, consumo y aprendizaje; una situación que ofrece muchas amenazas, pero también importantes ventajas y oportunidades (Ceinos Fernández, Fernández Corbella y Martínez Santiago, 2025b). En

damente al personal docente y de diseñar políticas inclusivas en la implantación de planes de acción MIL+IA orientados al público infantil y juvenil.

En los ‘escenarios’ audiovisuales intensamente mediados por algoritmos, los más jóvenes se ven atraídos a campanarios de atención audiovisual cada vez más personalizados e inteligentes. Estos renovados teatros sociales de uso y consumo en pantallas principalmente inteligentes atraen con cada vez más profusión e intensidad la atención y el tiempo de nuestros menores. Las pantallas compiten por esos tiempos de atención en todas las edades, siendo además para los más jóvenes su mejor juguete, el instrumento cultural que ayuda a desarrollar su creatividad, a comunicarse y a aprender lo que no les enseñan en el colegio o sus iguales o familiares (Ortega et al, 2024). La inmediatez y universalidad en los espacios digitales a través de las pantallas y otros dispositivos inteligentes representan esa gran enciclopedia inteligente con la que los jóvenes juegan, se comunican y aprenden. Estosartilugios son los nuevos instrumentos educativos, culturales, comunicativos, etcétera, son el juguete por excelencia de menores y mayores, plenamente dotados de una interfaz repleta de Inteligencia Artificial, información y cada día más conocimiento y “raciocinio”.

Es consecuentemente pertinente y necesario ampliar conceptualmente las dimensiones de una AMI a un espacio cada vez más proactivo e inteligente, un espacio que busque una Alfabetización Mediática e Inteligencia Artificial Informacional (AMIAI) en la Sociedad Educativa –Media Information Artificial Intelligence Literacy (MIAIL) in the Educational Society– en la lengua de Shakespeare. Un espacio en que una ciudadanía capacitada en una AMI-MIL crítica y robusta se vea apoyada por una IA educo-comunicacional que sirva de mediador y protector de una ciudadanía en formación, los niños y jóvenes, pero también de unas edades más adultas y cada vez más longevas e influenciabiles. El mediador educativo, comunicativo y cultural se nos antoja que debe

ser además de primero humano y ético, también digital, racional, inteligente y responsable de moderar y diseñar los espacios donde el ocio y el aprendizaje vuelvan a ser un espacio seguro, pacífico, y no polarizado. El diseño y construcción responsable y educativa de todos los espacios digitales es una necesidad imperiosa y principal. La protección de los niños y jóvenes de forma proactiva e inmediata, la implantación de una tecnología que supervise la identidad y edad del ciudadano en el acceso a espacios digitales, públicos y privados. La AMIAI o MIAIL está llamada en los próximos años a finalmente cerrar y rellenar esos huecos en los agujeros negros informacionales y comunicativos, donde una MIL limitada en recursos financieros y educativos y únicamente humana no ha podido proteger suficientemente a una audiencia de niños y jóvenes, y adultos influenciables, de la vorágine de la economía de la atención. Construir, regular y obligar al mercado a proveer a nuestros menores de los mejores parques infantiles en espacios privados y públicos es sin duda el mejor legado que le podemos dejar a las generaciones presentes y futuras.

La convergencia IA-AMI inaugura un panorama de alta complejidad: oportunidad pedagógica frente a riesgo sistémico. La personalización puede democratizar el aprendizaje, pero exige contrapesos éticos y regulatorios. Las competencias críticas deben ampliarse hacia una literacidad algorítmica que capacite a los jóvenes para leer, escribir y dialogar con sistemas inteligentes.

9 | **La alfabetización mediática en el diseño institucional de las corporaciones públicas de radiodifusión en Europa: del mandato supranacional a los marcos normativos y estratégicos**

Francisco Fernández Beltrán, Universitat Jaume I, fbeltran@uji.es

Resumen

El capítulo analiza cómo los servicios públicos de radiodifusión (PSM) europeos incorporan la alfabetización mediática en su identidad institucional. La investigación se justifica en la creciente relevancia de esta competencia, que es condición indispensable para un consumo crítico y responsable de los medios y para el fortalecimiento de una sociedad plural y democrática. Hemos ana-

lizado el grado de identificación con la alfabetización mediática de 28 organismos públicos de radiodifusión europeos a partir del estudio de sus leyes fundacionales, sus planes estratégicos y sus sitios web. Planteamos propuestas para reforzar la integración de la alfabetización mediática en el diseño institucional de los PSM, en consonancia con las directrices de la Unión Europea.

Abstract

Media literacy in the institutional design of public broadcasting corporations in Europe: from supranational mandate to regulatory and strategic frameworks

This chapter analyzes how European public service broadcasters (PSBs) incorporate media literacy into their institutional identity. The research is justified by the growing relevance of this skill, which is essential for critical and responsible media consumption and for strengthening a pluralistic and democratic society. We have analyzed the degree of identification with media literacy of 28 European public service broadcasters based on a study of their founding laws, strategic plans, and websites. We put forward proposals to strengthen the integration of media literacy into the institutional design of PSBs, in line with European Union guidelines.

1.

LA IMPORTANCIA CRECIENTE DE LA ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA Y EL PAPEL DE LOS PSM

La alfabetización mediática ha adquirido una relevancia creciente a lo largo del siglo XXI (Mesquita-Romero y Fernández-Morante, 2023; García-Ruiz y Pérez-Escoda, 2019), impulsada por factores como la expansión de las Tecnologías de la Informa-

El primer paso fue la Directiva 2010/13/UE, relativa a los servicios de comunicación audiovisual, que ya incluía la obligación de promover la alfabetización mediática en todos los Estados miembros. Sin embargo, el avance decisivo llegó con la Directiva (UE) 2018/1808, que reformó la normativa de 2010 para adaptarla a la transformación digital del mercado audiovisual. Este texto legislativo –de carácter vinculante– no solo amplió el ámbito de aplicación a plataformas de vídeo bajo demanda y servicios en línea, sino que introdujo una definición operativa de alfabetización mediática y estableció la obligación de que los Estados miembros desarrollen políticas, informes y medidas concretas en esta materia. Por ello, se considera la pieza normativa más relevante en el marco europeo, pues consagra la AMI como un deber legal y no únicamente como una recomendación política.

Junto a estas directivas, la Comisión Europea y el Consejo han aprobado diversos instrumentos de *soft law* que refuerzan esta agenda. Entre ellos destaca la Comunicación COM/2018/236 final, centrada en combatir la desinformación en línea, que subraya la AMI como herramienta esencial para la resiliencia democrática; el Plan de Acción para la Educación Digital 2021-2027 (COM/2020/624 final), que integra la alfabetización mediática en los currículos educativos y en la formación docente; la Recomendación del Consejo sobre la educación y formación profesionales (2020/C 417/01), que enfatiza la AMI en el marco de las competencias digitales para la ciudadanía; y las Conclusiones del Consejo sobre alfabetización mediática en un mundo en constante cambio (2020/C 193/06), que proporcionan un diagnóstico europeo y propuestas de mejora. En la tabla 1 podemos ver una comparativa de todas estas regulaciones.

Tabla 1.
Comparativa de regulaciones sobre AMI y competencias digitales propuestas por instituciones de la UE.

Instrumento	Carácter	Año	Mención AMI	Relevancia
Directiva 2010/13/UE (DSCA)	Normativa vinculante	2010	Introduce la obligación general de promover la alfabetización mediática en los Estados miembros.	Primer reconocimiento formal de la AMI en el marco audiovisual europeo.
Directiva (UE) 2018/1808	Normativa vinculante	2018	Define la AMI, la convierte en obligación legal e incluye a plataformas de vídeo bajo demanda y servicios en línea.	Principal hito normativo: consagra la AMI como mandato legal y refuerza su seguimiento y evaluación.
Comunicación COM(2018) 236 final (<i>Combatir la desinformación en línea</i>)	Documento político (<i>soft law</i>)	2018	Destaca la AMI como herramienta clave contra la desinformación.	Refuerza la agenda política europea en respuesta a las <i>fake news</i> .
Plan de Acción de Educación Digital 2021–2027 (COM(2020) 624 final)	Documento político (<i>soft law</i>)	2020	Integra la AMI en currículos educativos y formación docente.	Extiende la AMI al ámbito educativo y de competencias digitales.
Recomendación del Consejo sobre educación y formación profesionales (2020/C 417/01)	Recomendación (<i>soft law</i>)	2020	Reconoce la AMI como parte de las competencias digitales para la ciudadanía.	Orienta políticas nacionales en educación y formación continua.
Conclusiones del Consejo sobre alfabetización mediática (2020/C 193/06)	Conclusiones políticas (<i>soft law</i>)	2020	Ofrecen diagnóstico europeo y recomendaciones de mejora.	Refuerzan la coordinación y cooperación transnacional.

Elaboración propia.

10 | Alfabetización mediática en Italia: evolución y nuevas perspectivas

Luciano di Mele, Universidad Telemática Internacional UNINETTUNO de Roma, luciano.dimele@uninettunouniversity.net

Resumen

El ensayo reconstruye la evolución de la alfabetización mediática e informacional en Italia, destacando la contribución de la MED (Asociación Italiana para la Educación en los Medios de Comunicación), en particular las escuelas de verano de educación mediática, el diálogo con las políticas e instituciones europeas y la articulación organizativa territorial. Además, analiza los principales aspectos teóricos, las prácticas didácticas y los reconocimientos institucionales. En la parte final, se discuten los retos de la IA, proponiendo una alfabetización crítica y enfoques multiactores para una ciudadanía digital responsable. Un marco histórico-conceptual orientado a la investigación, la formación y las políticas.

Abstract

Media literacy in Italy: developments and new perspectives

The essay reconstructs the evolution of media and information literacy in Italy, highlighting the contribution of MED (Italian Association for Media Education), in particular media education summer schools, dialogue with European policies and institutions, and territorial organizational coordination. It also analyzes the main theoretical aspects, teaching practices, and institutional recognition. The final section discusses the challenges of AI, proposing critical literacy and multi-stakeholder approaches for responsible digital citizenship. A historical-conceptual framework oriented towards research, training, and policy.

1.

ORÍGENES Y DESARROLLO DE LA ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA EN ITALIA

En los años 90, en los Dolomitas, montañas del norte de Italia, un grupo de académicos, profesores, periodistas y trabajadores sociales adquirieron la costumbre de reunirse durante unos días para debatir y trabajar juntos sobre un tema nuevo que la UNESCO, en la importante declaración de Grunwald de 1982, había sancionado como fundamental para abordar la omnipresencia de los medios de comunicación: la educación mediática. Así nació MED, la Asociación Italiana para la Educación en Medios y la Comunicación. Desde entonces, estas reuniones, denominadas Escuela de Verano de Educación en Medios de Comunicación, han continuado hasta hoy, involucrando a cientos de personas en una red interdisciplinaria que ha seguido la hipnótica evolución de los medios de comunicación para proponer estudios y prácticas cada vez más actualizados. La MED es la columna vertebral de la educación mediática italiana,

La investigación italiana en el campo de la educación mediática ha comenzado a explorar estas dinámicas a través del paradigma de la alfabetización mediática poscrítica, que requiere ir más allá de las competencias funcionales para incluir la conciencia crítica de los contextos sociotécnicos en los que operan los sistemas de IA. Este enfoque, como se pone de manifiesto en la investigación realizada en el contexto italiano (Mascitti et al., 2025), reconoce que la alfabetización en IA debe incluir la capacidad de “reconocer los sesgos algorítmicos, cuestionar la neutralidad de los contenidos generados por las máquinas y comprender las implicaciones de la vigilancia y la dataficación inherentes a muchas tecnologías de IA”. La necesidad de desarrollar una comprensión crítica de la IA surge con especial urgencia si se tiene en cuenta que, según estudios recientes, las personas pueden «preferir cada vez más las interacciones con las máquinas a las relaciones humanas», un fenómeno que requiere una atención especial en el contexto educativo italiano.

Los estudios demuestran que el uso excesivo de la IA puede conducir a una pérdida de la capacidad de decisión humana, ya que los sistemas de IA son capaces de procesar enormes cantidades de datos y proporcionar respuestas que pueden crear dependencia cognitiva. Esta dinámica es especialmente preocupante en el entorno educativo italiano, donde los profesores y demás personal administrativo se encuentran en dificultades ante la IA y están perdiendo las competencias para las tareas tradicionales que deben realizar en un contexto educativo y, en consecuencia, perdiendo las capacidades de razonamiento y toma de decisiones (Ranieri, 2024a).

3.2.

La respuesta de las redes sociales a la IA

La respuesta a estos retos requiere necesariamente un enfoque multilateral que implique activamente a educadores, académicos, profesionales de los medios de comunicación y periodistas en procesos colaborativos de cocreación. Este enfoque

reconoce que la innovación en el campo de la IA educativa no puede seguir los modelos lineales tradicionales, sino que requiere modelos de innovación no lineales más complejos y procesos dinámicos de creación, difusión y uso del conocimiento, especialmente relevantes en el contexto italiano, donde Maria Ranieri (2024b) subraya la necesidad de un “marco para la alfabetización crítica en IA, que incluya aspectos cognitivos, operativos, críticos y ético-sociales”.

La creación de redes entre las partes interesadas cobra especial relevancia si se tiene en cuenta que la IA está transformando no solo los procesos educativos, sino toda la estructura social a través de lo que se ha denominado «individualismo de la IA» (Brandtzaeg et al., 2025). Este fenómeno describe una transformación en la que las personas se vuelven menos dependientes de las interacciones humanas y confían más en la IA social para obtener información personalizada, experiencias relacionales, ayuda práctica y apoyo emocional. Este cambio tiene profundas implicaciones para la identidad individual y las relaciones sociales, y requiere una respuesta educativa coordinada que involucre a todo el ecosistema educativo (Romano, 2024).

La necesidad de construir alianzas estratégicas entre diferentes actores también surge de la complejidad ética de la IA. Como pone de manifiesto la investigación sobre los sistemas de IA y la autonomía humana, los sistemas de IA pueden promover u obstaculizar la autonomía humana, pero su diseño e implementación requieren una comprensión multidimensional que involucre a científicos de la educación, psicólogos educativos, profesionales de la enseñanza, informáticos, científicos de IA, filósofos y especialistas en ética, así como abogados. Esto es especialmente relevante en el contexto italiano, donde Rivoltella (2023) propone una reflexión pedagógica articulada en tres dimensiones: “educar en la inteligencia artificial, educar con la inteligencia artificial, educar a la inteligencia artificial”.

11 | La promoción de la alfabetización mediática por los defensores de la audiencia en las televisiones públicas autonómicas de España⁴

Rubén Nieto-González, Universitat Jaume I de Castellón,
ruben.nieto@uji.es

Resumen

Este estudio examina el papel de los defensores de las audiencias en las televisiones públicas autonómicas de España en relación con la alfabetización mediática. A partir de un enfoque cualitativo, se analiza si la educación mediática es una función contemplada

4 El presente trabajo ha sido realizado en el marco del proyecto de investigación “Alfabetización mediática en los medios de comunicación públicos. Análisis de estrategias y procesos de colaboración entre medios e instituciones educativas en Europa y en España (AMI-EDUCOM)”, con código PID2022-13884NB-I00, bajo la dirección de Javier Marzal Felici (IP1) y Roberto Arnau Roselló (IP2), en el periodo 2023-2027.

en su marco normativo y en la práctica. Los hallazgos evidencian una limitada presencia de estas figuras como mecanismos de autorregulación, una ausencia de acciones pedagógicas hacia las audiencias y un enfoque interno centrado en la organización. Se concluye que es urgente reforzar estas funciones de los defensores de las audiencias para la formación de una ciudadanía crítica y participativa.

Abstract

The promotion of media literacy by audience advocates on Spain's regional public television station

This study examines the role of audience ombudsman in Spain's regional public television stations in relation to media literacy. Using a qualitative approach, it analyzes whether media education is a function contemplated in their regulatory framework and in practice. The findings reveal a limited presence of these figures as self-regulatory mechanisms, a lack of educational initiatives aimed at audiences, and an internal approach focused on the organization. The study concludes that there is an urgent need to strengthen these functions of audience ombudsman in order to foster a critical and participatory citizenship.

1.

INTRODUCCIÓN

Esta investigación se justifica por la necesidad de evaluar si las defensorías cumplen su potencial educativo en un contexto donde la alfabetización mediática resulta más urgente que nunca. Garantizar este derecho es esencial para el servicio público de comunicación, que debe integrarlo en su misión. La labor de las defensorías debería trascender la gestión de quejas e incorporar

Tabla 4.
Tipo de Defensorías de las Audiencias
en las televisiones públicas autonómicas de España
que encajen con una defensa de los derechos de los espectadores

UNIPERSONAL	COLEGIADA (Defensoria-Oficina-Consejo)
 	     



Respecto a la segunda cuestión que este estudio plantea, los resultados reflejan que la gran mayoría de las televisiones públicas autonómicas en España poseen una defensoría de tipo colectivo frente a una de tipo unipersonal. Únicamente en los casos de la RTVA y de la CCMA se mantienen tales figuras unipersonales en la Defensoría de las Audiencias. En ambos casos, se trata de mujeres al frente de dichos servicios: Carmen Elías en la RTVA y Laura Baladas en la CCMA. Por esta razón, el lenguaje más apropiado para estas figuras sería *Defensora de la Audiencia* u *Ombudswoman*, en lugar de *Defensor de la Audiencia* u *Ombudsman*. Así, con el paso del tiempo, hemos asistido a cómo una figura que, a nivel internacional, ha sido ejercida tradicionalmente por hombres, a nivel nacional refleja que, en el caso de España, la mujer ha adquirido cargos de relevancia en las estructuras del sistema comunicativo público, como demuestra que sean mujeres quienes ocupan los dos únicos servicios existentes en las televisiones públicas autonó-

micas. Algunos investigadores/as utilizan el término neutro *Ombudsperson*, como figura inclusiva. El resto de televisiones, como se ha mencionado anteriormente, al no disponer de un servicio específico para la gestión de reclamaciones o quejas, que encaje con la defensa de los derechos del espectador, no se enmarcan en ninguna de estas dos categorías.

Es momento de analizar si alguna de las televisiones que se enmarcan en cualquiera de estas dos categorías —con un servicio de Defensoría de las Audiencias, ya sea colectivo o unipersonal— posee algún documento como estatuto, reglamento o norma reguladora que establezca funciones claras a su figura y si, en caso de tenerlo, hay alguna referencia directa o indirecta al término *AMI* o, en su defecto, a *educación* o *alfabetización mediática*. Hay un total de cinco televisiones públicas autonómicas que poseen reglamentos, normas o estatutos que especifican las funciones de esta figura: la Corporación Catalana de Medios Audiovisuales (CCMA), la Radio Televisión Madrid (RTVM), la Euskal Irrati Telebista (EiTB), la Corporación Valenciana de Medios de Comunicación (CVMC) y la Radio Televisión de Andalucía (RTVA).

Tabla 5.

Corporaciones de televisiones públicas autonómicas de España con funciones establecidas a la Defensoría de la Audiencia



12 Alfabetización mediática y medios de comunicación de proximidad: análisis, reflexiones y propuestas para Castilla-La Mancha

María-José Establés, Universidad de Castilla-La Mancha, Maria.Estables@uclm.es

Resumen

Este capítulo analiza el papel de los medios de comunicación de proximidad en Castilla-La Mancha ante el reto de la alfabetización mediática. En un contexto de desigualdades territoriales, brecha digital y fragmentación informativa, se examinan las limitaciones estructurales y las oportunidades educativas de estos medios. A través de estudios de caso y el análisis de la Estrategia AMI del Gobierno de Castilla-La Mancha, se proponen medidas para fortalecer la función pedagógica de dichos medios. Se concluye que una alfabetización mediática integral requiere coordinación institucional, innovación en formatos y apoyo sostenido a los medios locales y regionales para consolidar una ciudadanía crítica y participativa.

Abstract

Media literacy and local media: analysis, reflections, and proposals for Castilla-La Mancha

This chapter analyzes the role of local media in Castilla-La Mancha in the face of the challenge of media literacy. In a context of territorial inequalities, the digital divide, and information fragmentation, the structural limitations and educational opportunities of these media are examined. Through case studies and analysis of the Castile-La Mancha Government's AMI Strategy, measures are proposed to strengthen the educational role of these media. It concludes that comprehensive media literacy requires institutional coordination, innovation in formats, and sustained support for local and regional media to consolidate a critical and participatory citizenry.

1.

INTRODUCCIÓN

La alfabetización mediática es un derecho fundamental en las democracias contemporáneas. En un contexto caracterizado por la sobreinformación, la viralización de las noticias falsas y la creciente polarización social, desarrollar competencias (trans)mediáticas críticas para acceder, analizar y producir información son esenciales para la ciudadanía (Ferrés, Aguaded y García-Matilla, 2012; Sábada Chalezquer, Núñez-Gómez y Pérez Tornero, 2022; Scolari et al., 2018) ya que esto incide directamente en las decisiones que tomen a nivel político y social (Cordero, Alonso-Muñoz y Casero-Ripollés, 2024).

En este sentido, la educación mediática adquiere particular relevancia en el ámbito local y regional, donde los medios de proximidad juegan un papel insustituible. En Castilla-La Mancha,

digitales, así como actividades presenciales en espacios públicos, con el objetivo de informar sobre los riesgos de la desinformación y promover un consumo crítico de la información.

Finalmente, debido a la pirámide poblacional de Castilla-La Mancha está cada vez más envejecida, y a fecha de junio de 2025 (Expansión, s.f) existe más de un 20% de la ciudadanía mayor de 64 años y algo más del 13% es menor de 14 años, siendo esta tendencia de decrecimiento de la población infantil juvenil sostenida en el tiempo desde hace décadas, tiene que ser un elemento distintivo el impulso a la alfabetización mediática intergeneracional, mediante programas que promuevan la colaboración entre personas de distintas edades. Esta interacción favorece la transferencia de saberes, fortalece la cohesión social y contribuye a la construcción de comunidades más informadas y resilientes.

7.

CONCLUSIONES

La alfabetización mediática constituye una responsabilidad compartida que interpela de manera directa a los poderes públicos, los medios de comunicación, el sistema educativo y la sociedad civil. En el contexto específico de Castilla-La Mancha, esta tarea se enfrenta a desafíos estructurales como la despoblación, pero también se beneficia de oportunidades singulares derivadas del compromiso activo de diversos actores locales. En este sentido, el fortalecimiento del papel educativo de los medios de proximidad se revela como un elemento clave para la construcción de comunidades más participativas, informadas y críticamente conscientes. Para alcanzar este objetivo, resulta imprescindible articular una estrategia sostenida que combine recursos adecuados, procesos formativos continuos y una voluntad política firme. Solo mediante este enfoque será posible afrontar los retos que plantea la desin-

formación, la fragmentación del consumo informativo, las brechas de acceso y la desigualdad digital, contribuyendo así al fortalecimiento de una democracia más robusta desde lo local.

La alfabetización mediática, por tanto, no debe circunscribirse exclusivamente al desarrollo de competencias digitales. Es necesario que incorpore una comprensión crítica del ecosistema comunicativo en su conjunto, abarcando tanto los medios tradicionales como los nativos digitales, y considerando sus dinámicas de producción, circulación y recepción de contenidos.

Los medios de comunicación de proximidad desempeñan un papel fundamental en la promoción de una ciudadanía crítica e informada. A pesar de las limitaciones estructurales que enfrentan, estos medios tienen la capacidad de visibilizar problemáticas ignoradas por los grandes conglomerados mediáticos, reforzar la identidad comunitaria y ofrecer espacios genuinos de participación. No obstante, su sostenibilidad se ve comprometida por factores como la concentración mediática, la digitalización desigual y la escasa articulación de apoyos institucionales. En consecuencia, se propone integrar la alfabetización mediática como una línea estratégica en sus agendas editoriales, lo cual requiere recursos específicos, formación especializada y el establecimiento de alianzas interinstitucionales sólidas.

La fragmentación del consumo informativo y la brecha generacional constituyen desafíos urgentes que deben ser abordados con enfoques diferenciados. Mientras que los adultos mayores tienden a mantener vínculos con medios tradicionales —en el caso de Castilla-La Mancha, especialmente con la televisión—, las generaciones más jóvenes acceden a la información principalmente a través de redes sociales y plataformas digitales. Por ello, resulta imprescindible diseñar estrategias adaptadas a las características y necesidades de cada grupo etario, que favorezcan el desarrollo de competencias mediáticas pertinentes.

13 Instrucción fílmica: la posverdad en la trama de la cultura y el pensamiento⁸

José Antonio Palao Errando, Universitat Jaume I, Castellón,
errando@uji.es

Resumen

La irracionalidad que campa por sus respetos en la cultura política actual, bajo las etiquetas de *posverdad*, *fake news*, o incitación al odio, tiene rasgos específicos que conviene contemplar si se pretende construir herramientas de resistencia a su hegemonía. En este texto exploramos la episteme mítica clásica y la comparamos con las mitologías modernas, a partir de dos propuestas cinematográficas, para cernir estos rasgos inherentes a la irracionalidad propia de la cultura digital posfordista.

⁸ El presente trabajo ha sido realizado en el marco del proyecto de investigación “Alfabetización mediática en los medios de comunicación públicos. Análisis de estrategias y procesos de colaboración entre medios e instituciones educativas en Europa y en España (AMI-EDUCOM)”, con código PID2022-13884NB-I00, bajo la dirección de Javier Marzal Felici (IP1) y Roberto Arnau Roselló (IP2), en el periodo 2023-2027.

Abstract

Films instruction: post-truth in the fabric of culture and thought

The irrationality that reigns supreme in today's political culture, under the labels of post-truth, fake news, or hate speech, has specific characteristics that should be considered if we are to build tools to resist its hegemony. In this text, we explore classical mythical epistemology and compare it with modern mythologies, based on two cinematic proposals, in order to sift through these features inherent to the irrationality of post-Fordist digital culture.

1.

MITO Y LOGOS

Probablemente todos estaríamos de acuerdo en que los enemigos que la alfabetización mediática intenta combatir en esta época posveritativa tienen su denominador común en la irracionalidad. De ella provienen y en ella se arraigan los bulos y las manifestaciones de odio (racismo, sexismo, homofobia, etc.) que proliferan en nuestra *esfera pública* (Habermas, 1994) ampliada por los medios reticulares. La pregunta en todo caso es si, como querría el racionalismo más ramplón, todas las irracionalidades son iguales, dado que la razón es sólo una, “en la multiplicidad de sus voces” (Habermas, 1990: 155-188). No creemos que esto sea cierto en absoluto, pero sí lo es que la mayoría de los mecanismos implementados contra la desinformación masiva se basan en esta premisa.

Vayamos, pues, por partes. Creo que la mayoría de los lectores identificarán el pensamiento mítico (o *salvaje* (Lévi-Strauss, 1964)) como el gran ejemplo de lo que el Occidente filosófico reclamaría como pensamiento prerracional. En efecto, desde Platón (canónicamente, ése sería el origen de esta distinción) tomamos nota de la división entre *Mithos* y *Logos*. El *Logos* es el pensamiento basado en

do, 2024. Vid. los capítulos sobre el Realismo, Quentin Tarantino y Nacho Vigalondo, principalmente.)

Si hace 20 años la navegación hipertextual inhibía la constancia de la atención, el algoritmo, que no es más que la forma de masificación actualizada, esto es, la manera que tienen los intereses de la difusión (*broadcasting*) en atrapar a los usuarios reticulares, sólo tiene la finalidad de propiciar nuestro *pasaje al acto* (la compra, la visita, la fruición) como forma de que el usuario no sepa de sí, quede completamente inhibida la conciencia de su lugar en el mundo y se aboque al goce activo.

El algoritmo en marketing propicia una customización tangencial, una construcción de la identidad del cliente, asintótica en un ámbito en que éste, expelido del ámbito del discurso informativo en tanto que sujeto, busca quién ser. En esta machaconería algorítmica vemos un tsunami de hipervisibilidad de la oferta ahogando la demanda, consecuencia inevitable del aluvión de presencia en escena, propio de la agenda competitiva. El *trend* se convierte en sucedáneo de la referencia; el argumentario, de la ideología; y la comunidad de goce, de la nacionalidad, la raza, la clase y el género.

El algoritmo del *fact-checking* es tan tangencial a la verdad como lo es el algoritmo del consumo a la singularidad; y la posverdad no es otra cosa que la impostación de la particularidad masiva sobre la subjetividad universalizante. Los algoritmos cazabulos, usados por los propietarios de las redes sociales como banal coartada moral, son en buena medida responsables del ocaso de la ironía, la ambigüedad y la libertad de expresión. Hacer hincapié exclusivamente en la referencia, cuando ésta agoniza, no deja de ser una forma de hundirse más y más en la falacia. Sin atención al componente textual y discursivo de los enunciados informativos, como bien señalan (Rodríguez-Serrano et al., 2021), la referencia es un puro accidente en la época de la posverdad.

Hace unos tres años hubo una gran polémica en España ante la posibilidad de la retirada, o extrema reducción de presencia, de la

asignatura de Filosofía de los planes de estudio de la Educación Secundaria. Pero el pensar es más amplio que la reflexión filosófica. Mis alumnos (doy en primer curso en la universidad) nunca han analizado un poema o una novela, nunca han visto una película clásica o ni siquiera en blanco y negro, nunca han asistido a una exposición, aunque pueden haber ido a un museo, donde todo está clasificado y es más fácil... Nunca han pensado que la ironía o el malentendido son una forma legítima no ya de expresión, sino de creación intelectual... No pueden concebir un saber que no esté soportado por un amo, esto es, cuya adquisición no esté refrenada por la habilidad para aprobar un examen. Hace falta más o menos, no lo suficiente. Si la educación disciplinaria estaba más acá, la biopolítica pedagógica de las sociedades de control está más allá del principio del placer. Convendría que esto también fuera tenido en cuenta.

La posición del alfabetizador mediático ha de estar equidistante del padre obsesivo que es Rousseau para *Emilio* y del Maestro Ignorante de Joseph Jacotot (Rancière, 2003), porque el destinatario de su acción es un sujeto presuntamente emancipado, pero jamás autónomo. En este texto no hemos pretendido más que una aproximación a lo mediático desde el discurso fílmico, probablemente la práctica artística que hoy se muestra más concernida por la referencia en esa juntura entre lo narrativo y lo designativo, dado que las artes tradicionales han optado desde las Vanguardias Históricas por una poética de lo performativo, de la introducción en lo real, relegando su representación.

14 | **Reescrituras fan y mundos posibles desde la perspectiva de la educación mediática. El fanfiction como espacio de reappropriación subversiva del canon de Harry Potter¹⁰**

Claudia Ferrando-Paulo, Universitat Jaume I, Castellón, cferrand@uji.es

Teresa Sorolla-Romero, Universitat Jaume I, Castellón, tsorolla@uji.es

¹⁰ El presente trabajo ha sido realizado en el marco del proyecto de investigación “Alfabetización mediática en los medios de comunicación públicos. Análisis de estrategias y procesos de colaboración entre medios e instituciones educativas en Europa y en España (AMI-EDUCOM)”, con código PID2022-13884NB-I00, bajo la dirección de Javier Marzal Felici (IP1) y Roberto Arnau Roselló (IP2), en el periodo 2023-2027.

Resumen

El *fandom* de *Harry Potter* se ha consolidado como una fuerza creativa y crítica capaz de deconstruir el universo establecido. Las obras fan operan como herramientas de reapropiación crítica que permiten construir espacios simbólicos seguros para la expresión de identidades disidentes respecto al canon heteronormativo del universo canon, desafiando la autoridad original —reforzada por las declaraciones públicas de su autora— y promoviendo una cultura participativa horizontal donde aquellas comunidades encuentran reconocimiento mediante la lectura y producción crítica de contenidos, lo que resulta en una forma de alfabetización mediática activa donde los lectores se vuelven productores de sentido.

Abstract

Fan rewritings and possible worlds from the perspective of media education. Fanfiction as a space for subversive reappropriation of the Harry Potter canon

The Harry Potter fandom has established itself as a creative and critical force capable of deconstructing the established universe. Fan works operate as tools of critical reappropriation that allow for the construction of safe symbolic spaces for the expression of identities that diverge from the heteronormative canon of the universe, challenging the original authority—reinforced by the author’s public statements—and promoting a participatory, horizontal culture where these communities find recognition through the reading and critical production of content, resulting in a form of active media literacy where readers become producers of meaning.

interna y reconocimiento colectivo. En otras palabras, el canon ya no se impone desde arriba, sino que se construye desde abajo, desde el afecto, la identificación y el deseo de representación. Este giro cultural tiene implicaciones profundas no sólo para la literatura, sino también para la teoría de la propiedad intelectual. En la medida en que las obras fan no buscan generalmente lucro, sino participación y reconocimiento simbólico, su lógica desafía los marcos legales tradicionales que regulan la autoría en términos de exclusividad, originalidad y derecho propietario.

Repensar la autoría en la era digital implica, por tanto, cuestionar la centralidad del autor-individuo y explorar modelos alternativos que reconozcan la cocreación, la circulación afectiva y la legitimación comunitaria como formas válidas de producción cultural. La autoría ya no es una categoría jurídica cerrada, sino un espacio de negociación y disputa donde confluyen múltiples agencias: la del creador original, la del fan que reinterpreta, la del lector que comenta, y la de la plataforma que aloja y distribuye. En este entramado, la obra se convierte en un nodo dinámico, una zona de tránsito donde los significados son inestables, reconfigurables y abiertos a la resignificación constante.

3.

CONCLUSIONES

A medida que se recorren las múltiples formas en que el *fandom* reimagina el universo de *Harry Potter*, resulta difícil no detenerse a pensar en el ejercicio de juicio que se activa cuando una comunidad decide contar las cosas de otra manera. Este fenómeno ha dado lugar a situaciones en las que el contenido generado por fans precede, e incluso sustituye, al consumo de la obra original.

Esta postura no tan solo refleja la actitud –cada vez más– extendida dentro del *fandom* de desvinculación intencionada de la

obra original como respuesta a posicionamientos ideológicos problemáticos o conflictivos optando en su lugar por contenidos creados por fans, sino que también pone de manifiesto la respuesta a una lectura crítica de la ficción fuente que pone de manifiesto un ejercicio de alfabetización mediática. Estas narrativas no solo amplían el universo ficcional, sino que lo replantean desde ópticas más inclusivas. Este comportamiento sugiere que el *fanfiction* puede funcionar como una forma de desplazamiento cultural, en la que las personas lectoras prioricen textos que sintonicen con sus principios éticos y políticos creados en un espacio tolerante a aquellos consagrados por el canon. Tal y como señalan Rubio-Marco y Marzal-Felici, “la alfabetización fílmica es esencial para la formación de una ciudadanía crítica, con capacidad para deconstruir los mensajes audiovisuales que nos rodean, con independencia de que se trate de discursos informativos, documentales, publicitarios o de ficción” (2025: 350).

La práctica del *fanfiction*, lejos de limitarse a la reescritura lúdica, se consolida como un espacio de pensamiento crítico y aprendizaje colectivo donde los usuarios experimentan con los lenguajes del medio, negocian significados y elaboran discursos alternativos. Estas dinámicas de cocreación y debate reflejan las competencias clave de la Alfabetización Mediática e Informativa: el acceso, la comprensión, la evaluación y la producción de mensajes, integradas en una práctica que combina el placer estético con la reflexión ética y política. El giro en la relación entre lectores y textos se inscribe en un contexto más amplio de disolución de la figura autoral, motivado tanto por la controversia pública como por la irrupción de prácticas narrativas colectivas. Se evidencia que el *fandom* ya no es únicamente un espacio de consumo compartido, sino un entorno narrativo con sus lógicas propias de producción, legitimación y afecto, a través del cual configurar un espacio de alfabetización cultural y mediática donde mirar, interpretar y crear se funden en una misma acción.

BLOQUE II.

Propuestas para el desarrollo de la AMI

15 | Una educación mediática que desinforma

Joan Ferrés Prats, Universitat Pompeu Fabra, joan.ferres@upf.edu

Resumen

La mente es el eje de toda experiencia mediática. Paradójicamente no forma parte de la educación mediática.

La obsesión por las últimas novedades en torno a la IA contrasta con el olvido de contenidos sobre la inteligencia natural descubiertos hace décadas.

El pensamiento crítico es un concepto central en los currículos, pese a que hace 30 años Damasio descubrió que el pensamiento sin emoción es ineficaz para la toma de decisiones. Se habla de las emociones como algo que necesita ser regulado por la razón, nunca como algo imprescindible para que funcione la razón.

Los contenidos sobre la razón no incluyen contenidos sobre los límites de la razón, pese a que los sesgos cognitivos fueron descubiertos hace cincuenta años.

Abstract

Media education that misinforms

The mind is the core of all media experiences. Paradoxically, it is not part of media education.

The obsession with the latest developments in AI contrasts with the neglect of content on natural intelligence discovered decades ago.

Critical thinking is a central concept in curricula, even though 30 years ago Damasio discovered that thinking without emotion is ineffective for decision-making. Emotions are talked about as something that needs to be regulated by reason, never as something essential for reason to function.

Content on reason does not include content on the limits of reason, even though cognitive biases were discovered fifty years ago.

1.

CONTRADICCIONES DE LA EDUCACIÓN MEDIÁTICA

Con el paso de los años la educación mediática ha ido pagando peajes a la actualidad. Con frecuencia los profesionales de la educación mediática, a la hora de revisar y actualizar los parámetros de su funcionamiento, no han sabido compaginar la atención que había que prestar en cada caso a la aparición de nuevas tecnologías y de nuevas prácticas comunicativas con el mantenimiento de lo que es permanente y esencial.

En la actualidad, si se analizan la literatura académica y los proyectos de intervención en este ámbito se llega a la conclusión de que los profesionales de la educación mediática deberían limitarse a hacer frente a los nuevos retos de la inteligencia emocional (IA) y a subsanar los problemas crecientes derivados de los procesos de desinformación.

No se trata solo de que los circuitos inferiores tengan que ser controlados por los superiores. Se trata también de que los circuitos superiores no pueden alcanzar la excelencia sin la ayuda de los inferiores. “Las emociones constituyen el fundamento de todo lo que hacemos, incluso el razonar» (Maturana y Bloch, 1998: 137). Y más explícito: “El sentimiento es un componente integral de la maquinaria de la razón” (Damasio, 1996: 9). En la misma línea, “determinados aspectos del proceso de la emoción y del sentimiento son indispensables para la racionalidad” (Damasio, 1996: 10).

Si las cosas son así, es un equívoco que en la educación mediática se hable de “una publicidad emocional contrapuesta a la publicidad racional, sobre todo en el ámbito de la política” (Grizzle et al, 2023, p. 295). No se puede presentar lo racional y lo emocional como alternativas, como realidades contrapuestas, si se necesitan mutuamente para ser eficaces. Un argumento solo puede movilizar a una persona si tiene una carga emocional para ella.

2.5.

Los sesgos cognitivos

Antonio Damasio (1996: 181) puso en cuarentena el paradigma cartesiano destacando que “nuestras estrategias de razonamiento son defectuosas”. Mucho más radical sería otro científico, Stuart Sutherland (2015: 9), al que el propio Damasio rindió pleitesía, escribiendo: “Con todos mis respetos hacia Aristóteles, cabe afirmar que la conducta irracional no es la excepción sino la norma”.

No es posible sacar el máximo rendimiento de la razón sin conocer y gestionar sus límites, expresados en los heurísticos y los sesgos cognitivos (Kahneman, Sibony y Sunstein, 2021; Aberkane, 2016: 314-316; Pariser, 2017 [2012]: 78-81; Williams, 2021: 116-117). El requisito imprescindible para un comportamiento racional es conocer y gestionar la irracionalidad como “enemigo interior” (Sutherland, 2015).

Cuando los expertos hablan de sesgos cognitivos se refieren a desviaciones sistemáticas de la racionalidad que afectan a nuestros juicios y a nuestras decisiones. Los sesgos nos llevan a cometer unos errores que se podrán evitar porque son sistemáticos y pre-visibles (Thaler y Sunsteix, 2011; Kahneman, 2012). El comportamiento humano está condicionado por estos sesgos, incluso cuando parece racional.

En los dos currículos de educación mediática aparecen 29 términos vinculados con el campo semántico de los sesgos, pero en muchos de estos casos no se está hablando de sesgos cognitivos y en todos los casos se hace referencia a sesgos que el usuario debería identificar en los mensajes mediáticos, nunca de sesgos cognitivos que condicionan su mente cuando interactúa críticamente con estos mensajes.

La mente crítica lo debería ser ante todo respecto a sí misma. Para que una persona sea competente mediáticamente no basta que sepa responder a la pregunta “¿Qué digo yo sobre el mensaje?”. Es imprescindible que sea competente al preguntarse: “¿Qué dice el mensaje sobre mí?”.

La gravedad de la desinformación en torno a los sesgos cognitivos se incrementa por el hecho de que el mundo académico está ignorando descubrimientos científicos que fueron realizados hace cincuenta años.

Efectivamente, han transcurrido más de cinco décadas desde que Daniel Kahneman y Amos Tversky (1974) iniciaron sus investigaciones sobre los sesgos cognitivos. Hoy están científicamente documentados sesgos cognitivos como el de confirmación, el efecto anclaje, el sesgo de repetición, la heurística de disponibilidad, el sesgo de reciprocidad, el efecto halo, el sesgo de grupo, la ilusión de control, el sesgo de representatividad, el efecto del falso consenso, el sesgo de creencia y muchos más. Ninguno de ellos aparece en los currículos de educación mediática.

16 | La Alfabetización Mediática e Informacional frente a la desinformación electoral: diagnóstico y recomendaciones¹⁸

Andreu Casero-Ripollés, Universitat Jaume I, Castellón, casero@uji.es

Gonzalo Peña-Ascacíbar, Universitat Jaume I, Castellón, gpena@uji.es

Resumen

La desinformación electoral afecta a un proceso fundamental de la democracia representativa. En este sentido, puede generar consecuencias negativas consistentes en el desprestigio de los adversarios políticos, la alteración de la decisión de voto de la ciudadanía y la deslegitimación de las instituciones. Por ello, es necesario el impulso de estrategias para contrarrestar este fenómeno. Entre ellas sobresale la Alfabetización Mediática e Informacional.

¹⁸ Este trabajo forma parte del proyecto de investigación con referencia CIPROM/2023/41, financiado por la Generalitat Valenciana dentro del programa Prometeo.

El objetivo de este capítulo es doble. Por un lado, se explora la capacidad de adaptación de este recurso a las características específicas de la desinformación electoral y, por otro, se formulan recomendaciones sobre su implementación.

Abstract

Media and Information Literacy in the Face of Electoral Disinformation: Diagnosis and Recommendations

Electoral disinformation affects a fundamental process of representative democracy. In this sense, it can have negative consequences, such as discrediting political opponents, altering citizens' voting decisions, and delegitimizing institutions. Therefore, it is necessary to promote strategies to counteract this phenomenon. Among these, media and information literacy stands out. The objective of this chapter is twofold. On the one hand, it explores the adaptability of this resource to the specific characteristics of electoral disinformation and, on the other, it formulates recommendations for its implementation.

1.

INTRODUCCIÓN

En la edición de 2024 de su Informe sobre Riesgos Globales, el Foro Económico Mundial, a partir de la opinión de 900 expertos, identificó la desinformación como la principal amenaza para nuestras sociedades en los próximos años tanto a corto como a largo plazo (World Economic Forum, 2024). La difusión de informaciones falsas no es un fenómeno nuevo (Ferrández-Mas y Puentes-Rivera, 2025), aunque su volumen y alcance se han incrementado notablemente con la llegada de la digitalización asumiendo un extraordinario protagonismo. Algo que la crisis

triple: la formación docente, la participación de las familias y la responsabilidad en la ética y ciudadanía digital. Con esto, mediante la articulación en contextos electorales de cursos formativos integrales en los centros educativos para abordar la desinformación, se lograría una capacitación del profesorado en la enseñanza del análisis informativo, la implicación de los padres y las madres en el acompañamiento del consumo crítico informativo de sus hijos/as y la incidencia en la responsabilidad de todas las capas de edad de lo consumido y publicado tanto en medios de comunicación como plataformas digitales. Adicionalmente, resulta esencial adaptar la formación a las características de cada segmento poblacional (Benítez-Aranda et al., 2025) ofreciendo contenidos y productos que respondan eficientemente a sus necesidades y, con ello, incrementen su impacto.

Finalmente, como tercera propuesta planteamos la necesidad de implicación y convergencia de los diferentes actores afectados por la desinformación electoral en torno al impulso de la AMI. Ante el nivel de desinformación existente respecto a la integridad electoral, que erosiona las bases de legitimación de la democracia, es necesario fomentar la colaboración con todos los actores implicados, tanto mediáticos como políticos, científicos e institucionales. Esto puede traducirse en la invitación a los centros educativos de representantes de las juntas electorales, periodistas especializados, responsables políticos, empresas demoscópicas y personal científico que expliquen cómo se articula y se caracteriza la desinformación electoral desde múltiples perspectivas. Con ello se favorecería una comprensión integral de este fenómeno, dado que tiene una naturaleza multifacética y, por ello, no puede ser abordado sólo desde una única vertiente.

Este conjunto de recomendaciones no constituye un programa cerrado, sino que supone una serie de planteamientos abiertos a su enriquecimiento con otras reflexiones adicionales. Con las medidas que quedan pendientes por desarrollar y las ideas que

aquí se reflejan podría incrementarse la repercusión de la AMI en su aplicación concreta al ámbito de la desinformación electoral, cuya eficacia se debería medir con la realización de evaluaciones específicas.

5.

CONCLUSIONES

La desinformación electoral constituye un desafío para la salud democrática. Su potencial manipulativo puede alterar el comportamiento de los votantes y provocar resultados indeseados que condicionen la gobernabilidad y la vida cotidiana de la ciudadanía en los años sucesivos. Por ello, para evitar sus efectos adversos, es necesario identificar sus características y diseñar mecanismos de respuesta que contribuyan a generar un grado suficiente de resiliencia entre la sociedad para minimizar sus consecuencias.

La solución a esta problemática resulta compleja y exige la activación de diversos instrumentos debido a la naturaleza multifacética de la desinformación electoral. Junto a la presencia de la regulación, la verificación de información o *fact-checking* y los planes de acción gubernamentales, la Alfabetización Mediática e Informacional debe asumir un protagonismo destacado en la lucha contra la desinformación electoral.

La aplicación de la AMI en este frente debe basarse en un plan integral que tenga en cuenta, al menos, tres recomendaciones básicas. En primera instancia, debe asentarse en un proyecto formativo que incorpore una doble vertiente. Por un lado, contenidos relacionados con el desarrollo de las competencias informacionales adaptadas al entorno digital entre la ciudadanía. Por otro, la generación de conocimientos sobre el funcionamiento del sistema electoral y las garantías aplicadas para asegurar la validez de los resultados e impedir los fraudes. En segundo lugar, debe orientarse

17 | Discursos de odio en los medios de comunicación y redes sociales: Impacto en la percepción social y los estándares estéticos de las nuevas generaciones¹⁹

Bruna Scaratti Selau, Universidad de Huelva, bruna.scaratti@alu.uhu.es

Ignacio Aguaded, Universidad de Huelva, aguaded@uhu.es

¹⁹ Investigación distinguida con el 1º Premio de Investigación de RTVE (Radiotelevisión Española), financiada en el marco de la VII Convocatoria de Ayudas a la Investigación Impulsa Visión RTVE (2025) (<https://bit.ly/4mpgRcD>), y en el contexto del Proyecto I+D “Investigación, diseño e implementación de una propuesta curricular de formación de profesorado en alfabetización mediática en el ámbito euroamericano” de la Convocatoria Proyectos de Generación de Conocimiento 2023 (código PID2023-146288NB-I00) del Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades de España.

Resumen

Los discursos de odio en redes sociales como Instagram y TikTok influyen en la percepción social y consolidan estándares estéticos hegemónicos. Estas plataformas amplifican modelos corporales irreales, fomentando comparaciones que afectan la autoestima y salud mental de los jóvenes. La investigación empleó triangulación metodológica, encuestas, entrevistas y análisis de contenidos en TikTok, para examinar la influencia de creadores de contenido de moda en la autoimagen juvenil y la difusión de discursos discriminatorios hacia cuerpos no normativos. Los resultados evidencian que la exposición a patrones excluyentes se asocia con insatisfacción corporal y riesgo de trastornos alimentarios, destacando la relevancia de los medios públicos y la alfabetización mediática para construir una ciudadanía digital crítica.

Abstract

Hate speech in the media and social networks: Impact on social perception and aesthetic standards of the younger generations

Hate speech on social media platforms such as Instagram and TikTok influences social perceptions and reinforces hegemonic aesthetic standards. These platforms amplify unrealistic body images, encouraging comparisons that affect young people's self-esteem and mental health. The research used methodological triangulation, surveys, interviews, and content analysis on TikTok to examine the influence of fashion content creators on youth self-image and the spread of discriminatory discourse toward non-normative bodies. The results show that exposure to exclusionary patterns is associated with body dissatisfaction and the risk of eating disorders, highlighting the relevance of public media and media literacy in building critical digital citizenship.

4.

RESULTADOS

Con el objetivo de integrar los hallazgos obtenidos mediante los distintos instrumentos metodológicos, esta sección presenta una síntesis general de los resultados en tres bloques: (1) encuesta a jóvenes, (2) entrevistas con jóvenes y psicólogas, y (3) análisis de contenido de vídeos en TikTok. Esta estructura permite identificar convergencias y tensiones entre percepciones, experiencias y representaciones sobre el cuerpo, la moda y los estándares de belleza en redes sociales.

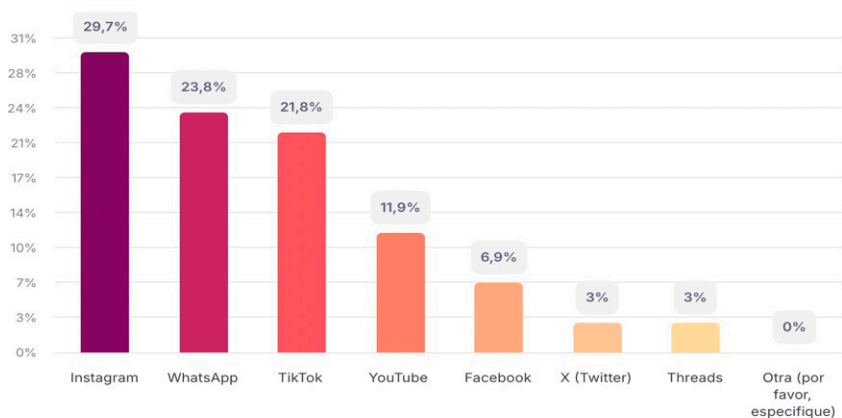
4.1.

Resultados de la encuesta

Los resultados de la encuesta, aplicada a un total de 152 jóvenes de entre 15 y 25 años residentes en España, revelan una fuerte relación entre el uso de redes sociales, la percepción de la imagen corporal y las emociones asociadas al consumo de contenidos de moda y belleza.

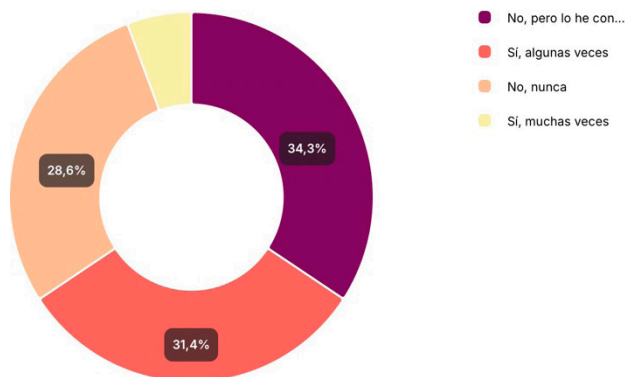
Un 86% de los jóvenes encuestados afirmó utilizar redes sociales diariamente, siendo TikTok e Instagram las plataformas más frecuentes (Gráfico 1). La mayoría de los encuestados consume contenido relacionado con moda y estilo personal (78%), y más de la mitad (54%) declaró haber sentido inseguridad respecto a su apariencia después de exponerse a este tipo de contenido.

Gráfico 1.
¿Cuáles son las tres redes sociales que más utilizas?



En cuanto a la percepción corporal, un 61% manifestó insatisfacción con alguna parte de su cuerpo, y un 34,3% reconoció haber pensado en cambiar su apariencia motivado por comparaciones con *influencers* o creadores de contenido (Gráfico 2). Además, un 37% relacionó directamente la presión estética con el contenido visualizado en redes sociales, destacando la omnipresencia de cuerpos delgados como modelo de belleza predominante.

Gráfico 2.
¿Alguna vez has intentado cambiar tu apariencia por influencia de creadores digitales?



18 | **Por una alfabetización mediática crítica, estructural y afectiva: propuestas desde los márgenes**

Paloma Contreras-Pulido, Universidad Internacional de La Rioja (UNIR), paloma.contreras@unir.net

Resumen:

La Alfabetización Mediática e Informativa (AMI) es una herramienta clave para la democracia en un ecosistema marcado por la desinformación, la polarización y la emocionalidad algorítmica. Este capítulo reivindica una AMI crítica y estructural, pero también afectiva: capaz de reconocer el impacto emocional de los discursos, cuidar los vínculos y dignificar las voces marginadas. Desde experiencias con personas presas, mayores, migrantes y jóvenes en redes, se articula una propuesta situada y transformadora para un esperado Plan Nacional de AMI, basada en la legislación vigente y estructurada en los ámbitos educativo, comunicativo, social y cultural, con enfoque participativo.

Abstract

Towards critical, structural and affective media literacy: proposals from the margins

Media and Information Literacy (MIL) is a key tool for democracy in an ecosystem marked by misinformation, polarization, and algorithmic emotionality. This chapter calls for a critical and structural MIL, but also an affective one: capable of recognizing the emotional impact of discourse, nurturing connections, and dignifying marginalized voices. Based on experiences with prisoners, the elderly, migrants, and young people in networks, a situated and transformative proposal is articulated for a long-awaited National MIL Plan, based on current legislation and structured in the educational, communicative, social, and cultural spheres, with a participatory approach.

1.

INTRODUCCIÓN: ALFABETIZAR AFECTIVAMENTE EN TIEMPOS DE INFOXICACIÓN

El ecosistema mediático actual está marcado no solo por la saturación informativa (aquella sobrecarga que Alfons Cornella (2000) definió como infoxicación) sino también por una intensificación de las emociones provocada, amplificada y monetizada por los algoritmos. En este contexto, la alfabetización mediática e informacional (AMI) debe lograr ser más que una herramienta instrumental: ha de ser crítica, estructural y afectiva, capaz de responder a los desafíos de esa emocionalidad que está hoy mediada tecnológicamente.

A este respecto, Jose van Dijck (2013) ya señalaba cómo las plataformas digitales condicionan la forma en que sentimos, nos expresamos y participamos, no siendo meros canales neutros, sino

penitenciarios, espacios comunitarios o con colectivos de personas mayores han demostrado que la alfabetización mediática se vuelve más urgente (y más potente) precisamente en los territorios de la exclusión.

Una de estas experiencias fue UniRadio²², la radio de la Universidad de Huelva, concebida como espacio de servicio público y plataforma de participación ciudadana. Lejos de limitarse a la formación técnica, la emisora funcionaba como un laboratorio de educomunicación crítica, en el que personas migrantes, mayores, estudiantes o pacientes de salud mental generaban contenidos propios, ejercitaban el derecho a la palabra y tejían vínculos. La radio era allí un espacio de narración y de escucha activa, pero también de afectos.

Esa misma lógica ha sido aplicada en contextos penitenciarios, donde la AMI adquiere una dimensión profundamente ética, política y reparadora (Thomas y Contreras-Pulido, 2024). Proyectos de radio como “El zapato roto”, desarrollado en el Centro Penitenciario de Huelva, pusieron en práctica una alfabetización mediática crítica, participativa y afectiva, en la que las personas privadas de libertad dejaban de ser objeto del discurso para convertirse en sujetos emisores. En estos contextos, la alfabetización no solo forma: dignifica, repara y reconstruye lazos sociales desde la palabra.

Otra línea de intervención se ha centrado en la alfabetización mediática de personas mayores, tradicionalmente invisibilizadas por las políticas digitales. Así, en el marco del proyecto D-INCLUSION⁶⁵²³, se trata la participación en entornos digitales de estas personas para que no sea residual, sino crítica, creativa y profundamente conectada con el derecho a narrar la vejez desde otra perspectiva.

Este recorrido es solo una visión que configura un modelo de AMI que se funda en la praxis. Por ello, y ante la ausencia de un

²² <https://uhu.es/uniradio/>

²³ Para más información puede consultarse la web del proyecto <https://www.uhu.es/d-inclusion65/>

marco estatal que articule estas prácticas, se plantea la necesidad de un Plan Nacional de Alfabetización Mediática e Informacional que, como se ha apuntado anteriormente, podría actuar simultáneamente en el ámbito educativo, comunicativo, social y cultural.

En el plano educativo supondría la integración curricular de la AMI como competencia central desde la etapa Infantil hasta la universidad, con identidad propia, criterios de evaluación claros y metodologías participativas. Implica también repensar la formación inicial y permanente del profesorado, con enfoque crítico, ético y situado, que incluya análisis de medios, creación de contenidos, lectura multimodal y reflexión sobre plataformas digitales. Por otro lado, la escuela no puede seguir leyendo medios solo para analizarlos: debe convertirse en un espacio de producción, circulación y disputa simbólica, donde el alumnado cree podcasts, escriba guiones, edite vídeos, reflexione sobre algoritmos y redes sociales, y proponga nuevas formas de contar y contarse. Por último, poner el foco en la evaluación: no solo con test de competencias digitales, sino con indicadores que valoren la capacidad crítica, la participación cívica, la ética comunicativa y la diversidad narrativa.

Desde el plano social, este plan debe involucrar también a las familias, a los medios locales y comunitarios, a los centros culturales y a los agentes sociales, para que se amplíen los espacios de alfabetización fuera del aula, fomentando, por ejemplo, proyectos intergeneracionales de alfabetización mediática.

Desde el espacio comunicativo, la alfabetización debe dejar de ser un “asunto escolar” para convertirse en principio rector de las políticas de comunicación. La acción comunicativa debe pasar de la autorregulación débil a un compromiso estructurado: campañas públicas con perspectiva crítica y plural, apoyo a medios comunitarios, colaboración con plataformas tecnológicas para promover algoritmos responsables, e integración de la AMI en los sistemas de recomendación, visibilidad y verificación.

19 | **AMI para el compromiso democrático en la era de la desinformación: de lo instrumental a lo ciudadano**

Nereida Carrillo Pérez, Universidad Autónoma de Barcelona,
Nereida.Carrillo@uab.cat

Resumen

La alfabetización mediática e informacional (AMI) se ha entendido siempre como una actividad fundamental para el ejercicio de los derechos humanos, los valores democráticos y la paz. A pesar de ello, su aplicación ha tenido más bien una orientación instrumental. El reto de impulsar la AMI como pensamiento crítico garante de derechos y de valores democráticos se ha acuciado en la actualidad, con el auge del populismo, la desinformación, el movimiento antiderechos y el discurso de odio. En este capítulo, reflexionamos sobre ello y presentamos experiencias con un enfoque democrático impulsadas por la asociación de educación mediática *Learn to Check* y otros actores.

Abstract

MIL for democratic engagement in the age of disinformation: from instrumental to civic

Media and information literacy (MIL) has always been understood as a fundamental activity for the exercise of human rights, democratic values, and peace. Despite this, its application has tended to be more instrumental in nature. The challenge of promoting MIL as critical thinking that guarantees rights and democratic values has become more pressing today, with the rise of populism, disinformation, the anti-rights movement, and hate speech. In this chapter, we reflect on this and present experiences with a democratic approach promoted by the media education association Learn to Check and other actors.

1.

LA AMI: UNA HISTORIA AL LADO DEL COMPROMISO DEMOCRÁTICO

La desinformación, entendida como “información falsa, errónea o engañosa, diseñada, presentada y promovida intencionalmente para causar daños públicos o para lucrarse” (Comisión Europea, 2018: 10) está comportando un nuevo reto para la alfabetización mediática e informacional (AMI). A tenor de este fenómeno, que preocupa al 69% de los españoles, según el Digital News Report 2025 (Sierra et al., 2025) y que ha sido señalado por el World Economic Forum como uno de los principales riesgos a corto plazo (WEF, 2025), la AMI no solo debe resolver de manera más urgente carencias pendientes –como la innovación en las metodologías o la universalidad de sus públicos–, sino que también se ve obligada a ampliar su foco e intensificar sus esfuerzos. Debe redoblar su apuesta por el pensamiento crítico para promover el

ciencia del alumnado sobre la desinformación e impulsó la actitud de diversificación de las fuentes a la hora de informarse (Carrillo, Carral y Sádaba, en revisión). Además, aunque el alumnado partía de un buen conocimiento de las instituciones europeas –puesto que pertenecían a una escuela embajadora o una escuela mentora del Parlamento Europeo–, se apreció un incremento medio de doce puntos en el porcentaje de respuestas correctas referidas al conocimiento de las instituciones europeas, como la temporalidad de los comicios o la edad mínima para votar.

En cuanto a los valores democráticos, si bien un 60,5% del alumnado sostenía que “la democracia siempre es preferible al autoritarismo” antes de la actividad, la cifra bajó cuatro puntos tras el juego de rol. Cabe puntualizar la diferencia de género: mientras las chicas mantenían la defensa de la democracia, el descenso del respaldo a la democracia tras la actividad se atribuyó a los varones. Estas evidencias empujan a mejorar las iniciativas de educación mediática, a reflexionar sobre las diferencias de género en las metodologías educativas, pero también debemos ahondar en la investigación para comprobar, como sugieren otros estudios este apoyo a las formas autoritarias es más discursivo que real; es decir, una pose pública que no siempre coincide con comportamientos igualitarios en contextos reales (Freixanet et al, 2025).

El proyecto “Lo que yo sé sobre Europa. Y tú, ¿qué sabes?”, impulsado por la Representación de la Comisión Europea en Barcelona y la Diputación de Barcelona y llevado a cabo por Learn to Check durante el curso 2024-25, consistió en talleres intergeneracionales para crear resiliencia a la desinformación, promover el conocimiento de la Unión Europea y fomentar los valores democráticos. Learn to Check impartió 15 talleres para estudiantes de secundaria; a su vez, estos jóvenes participaban en un proceso de formación en cascada para instruir a adultos y, sobre todo, adultos mayores. Finalmente, se constituían grupos intergeneracionales –formados por jóvenes y personas mayores– que colaboraban en diferentes desafíos y pruebas de verificación y debate.

Los equipos intergeneracionales se enfrentan juntos a retos de verificación, a una prueba de geolocalización, a un juego sobre banderas y lenguas europeas y, finalmente, participaban en el rincón de la conversación, donde se promovía el diálogo intergeneracional. En tiempos de polarización, promover el diálogo intergeneracional vuelve a poner el entendimiento en el centro. Además, la experiencia evidenció que cada generación tenía conocimientos por aprender y por enseñar: los más jóvenes enseñaron aplicaciones y saberes prácticos a los más mayores que, a su vez, aportaron espíritu crítico y la historia testimonial del continente europeo.

Finalmente, destacamos el proyecto internacional para profesionales de las bibliotecas y sus comunidades *Media and Information Literacy Community Connections* (MILCC). La iniciativa está liderada por el Instituto Universitario de Lisboa (ISCTE) y se desarrolla en colaboración con Learn to Check y la Dublin City University (DCU). Además, cuenta con el apoyo del Ministerio de Cultura y las organizaciones profesionales de bibliotecarios y bibliotecarias en España, Portugal e Irlanda. Este proyecto consiste en la formación de 200 profesionales de las bibliotecas de los tres países y su acompañamiento experto para que diseñen e implementen actividades de AMI de calidad para sus comunidades.

Una investigación con más de 70 bibliotecarios y bibliotecarias españoles participantes en el proyecto puso en evidencia el déficit de formación de estos profesionales clave para la disseminación de la AMI: el 65,4% de la muestra afirmó que no tenía formación en desinformación y verificación (Carrillo, Montagut y Gelado, en revisión). A pesar de ello, exhibieron pensamiento crítico y habilidades para identificar la información falsa: 7 de cada 10 fueron capaces de reconocer una foto falsa y una gráfica incorrecta. Finalmente, el estudio mostró una correlación entre la formación de estos profesionales y la organización de actividades de AMI para las comunidades de sus bibliotecas.

20 | Ciudadanía mediática y alfabetización publicitaria: claves para una sociedad crítica, ética y protegida

Victoria Tur-Viñes, Univ. de Alicante, Victoria.Tur@gcloud.ua.es

Ingrid Zacipa-Infante, Univ. de Alicante, ingrid.zacipai@gcloud.ua.es

Resumen

El texto aboga por superar el enfoque tradicional de alfabetización mediática centrado en los medios y avanzar hacia un modelo enfocado en la ciudadanía. Este modelo promueve una competencia mediática integral que combine conocimientos técnicos, pensamiento crítico y responsabilidad social. Se destaca la alfabetización publicitaria como esencial, especialmente para menores, dada su vulnerabilidad frente a mensajes persuasivos encubiertos. También se reconocen avances como la formación ética de *influencers* y campañas con propósito social de marcas especialmente comprometidas con estos objetivos. Finalmente, se enfatiza que la alfabetización mediática debe adaptarse a todos los públicos para fortalecer la democracia y la convivencia digital.

Abstract

Media citizenship and advertising literacy: keys to a critical, ethical, and protected society

The text advocates moving beyond the traditional media literacy approach focused on the media and advancing toward a model focused on citizenship. This model promotes comprehensive media literacy that combines technical knowledge, critical thinking, and social responsibility. Advertising literacy is highlighted as essential, especially for minors, given their vulnerability to covert persuasive messages. Advances such as the ethical training of influencers and social campaigns by brands particularly committed to these objectives are also recognized. Finally, it emphasizes that media literacy must be adapted to all audiences in order to strengthen democracy and digital coexistence.

1.

INTRODUCCIÓN

La alfabetización, con sus variados apellidos (digital, mediática, informacional, de datos...) es una formulación que satisface poco. Traducción derivada del término anglófono *Media Literacy*, el concepto alfabetización, en España, está íntimamente ligado al campo científico de la Educación y, además, pone el foco en la dimensión formativa que, aunque es imprescindible, no es la única relevante. Del mismo modo, la educación y la alfabetización son aspectos interdisciplinarios en su esencia. Igualmente, los medios y su ecosistema han sido objeto de estudio de distintos campos, aunque de forma preferente, son investigados desde el campo de la Comunicación. De hecho, las definiciones seminales del concepto “medio” han surgido de campos distintos a la Comunicación.

Figura 4.
Laika 13.

Los efectos de las redes sociales en la salud mental de los jóvenes son reales y van en aumento. El tiempo frente a la pantalla está aumentando, pero aún se desconoce el impacto a largo plazo. ¿A dónde vamos? Laika, de 13 años, la primera adolescente del mundo influenciada 100% por las redes sociales, podría tener la respuesta.

LAIKA 13

RAISED BY SOCIAL MEDIA

UN EXPERIMENTO INHUMANO

Laika es una adolescente con IA criada únicamente en las redes sociales. Su personalidad, ideales y opiniones están 100 % moldeados por el contenido y el clima de las plataformas digitales populares. A través de ella, podemos observar y comprender los riesgos potenciales de consumir demasiadas redes sociales, sin exponer a niños reales. Laika se utiliza para la investigación y la educación sobre salud mental.

Por razones éticas, Laika no está disponible para todos. Sin embargo, investigadores, educadores y periodistas pueden solicitar charlar con ella. Laika obtiene sus conocimientos de las redes sociales y, por lo tanto, puede exhibir opiniones controvertidas o dañinas difundidas en las plataformas. Länsförsäkringar y las partes implicadas se distancian de las opiniones y valores de Laika.

PARA LOS MEDIOS

[Solicitar entrevista](#) [encontrar material de prensa](#) [Contáctenos](#)

perrekt ut. men k

Fuente: Länsförsäkringar (2023). Traducción de los textos en sueco con DeepL

5.3.

Dale una vuelta (2015): Generación XXX

Dale Una Vuelta es una asociación sin ánimo de lucro, registrada oficialmente como *Stop Porn Start Sex*, que surgió en España en 2015 con el objetivo de ofrecer información, prevención y apoyo a personas afectadas por el consumo problemático de pornografía. Desde su creación, se ha consolidado como una plataforma pionera en el ámbito hispanohablante, promoviendo una sexualidad saludable, informada y responsable.

En 2015, lanzó la campaña *Generación XXX*, diseñada para frenar el acceso de menores a la pornografía y alertar sobre las consecuencias negativas del consumo temprano. A través de ilustraciones y mensajes impactantes, la campaña recordaba que exponerse a contenidos pornográficos antes de un desarrollo emocional adecuado podría contribuir a fomentar adicciones, violencias o disfunciones sexuales

Desarrollada en colaboración con la agencia Gettingbetter, *Generación XXX* combinó piezas gráficas, difusión online y llamadas a la acción dirigidas a padres/madres, personal educativo y plataformas digitales, instando al uso de verificación efectiva de edades y políticas de control parental.

La campaña estuvo acompañada de un portal web con recursos educativos y testimonios clínicos que ponían de relieve cómo el consumo de pornografía puede alterar la percepción de la sexualidad en niños y adolescentes.

Los primeros cincuenta días tras el lanzamiento mostraron un impacto notable: miles de visualizaciones y menciones en redes canalizando una discusión pública sobre la urgencia de protección infantil en entornos digitales. Además, la campaña fue reconocida como buena práctica educativa por su enfoque preventivo y su énfasis en la alfabetización digital y sexual. *Generación XXX* (ver figura 5) es un ejemplo de comunicación responsable y efi-

21 | Trabajar la Alfabetización Mediática en la etapa de primaria. La intervención en el aula para combatir la desinformación²⁴

Eva Herrero-Curiel, Univ. Carlos III de Madrid, eherrero@hum.uc3m.es

Belinda de Frutos Torres, Univ. de Valladolid, Campus de Segovia,
mariabelinda.frutos@uva.es

Resumen

Este capítulo pretende explorar la importancia de trabajar la alfabetización mediática en etapas educativas tempranas como primaria, donde las niñas y los niños están desarrollando y aprendiendo competencias básicas como la lectoescritura, la comunicación oral y adquiriendo habilidades sociales. Todo esto forma

²⁴ Este trabajo ha sido realizado con el apoyo del proyecto de I+D+i “La alfabetización mediática en educación primaria. Cómo trabajar la aptitud crítica de las niñas y los niños para fomentar un entorno digital seguro”, bajo la dirección de Eva Herrero-Curiel, con código PID2024-159107OA-I00, financiado por el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades, la Agencia Estatal de Investigación y los fondos FEDER de la Unión Europea, para el periodo 2025-2028.

parte de su proceso evolutivo y puede ser determinante para el exitoso desarrollo de una competencia mediática que a futuro les sirva para enfrentarse a un entorno digital complejo, donde la desinformación ocupa un espacio mediático cada vez mayor.

Abstract

Working on media literacy in primary school. Classroom intervention to combat misinformation

This chapter aims to explore the importance of working on media literacy in early stages of education, such as primary school, where children are developing and learning basic skills such as reading, writing, and oral communication, and acquiring social skills. All of this is part of their developmental process and can be decisive for the successful development of media literacy skills that will help them in the future to navigate a complex digital environment, where misinformation occupies an increasingly large space in the media.

1.

INTRODUCCIÓN

El acceso a Internet y a los diferentes dispositivos móviles, que abren un universo de contenidos, comienza a edades cada vez más tempranas. Esta tendencia se ve fomentada en ocasiones por los propios adultos –“¿Por qué no le dejas el móvil un rato para que se entretenga?”– y otras veces surge del entorno social de los menores, donde la tecnología es un elemento central de comunicación e interacción –“El otro día grabé un TikTok con mi prima”–. Estas situaciones reflejan cómo el uso de Internet se incrementa con la edad. De hecho, según datos recientes (ONTSI, 2024), el 94,9% de las personas entre diez y quince años utilizan internet. Esta cifra

Competencias Básicas (Rd)	Habilidades Mediáticas (Ce)	Competencias Mediáticas
Competencia digital	Acceso y uso	Alfabetización en información y datos
	Evaluación y responsabilidad	Reconocer riesgos de manipulación y desinformación
		Educación Mediática
Competencia en Comunicación Lingüística (CCL)	Comprensión y análisis	Comprender, interpretar y valorar críticamente mensajes orales, escritos, signados o multimodales
	Creación y Comunicación	Valoración crítica del mensaje
	Evaluación y responsabilidad	Reconocer riesgos de manipulación y desinformación
		Comunicar de manera eficaz y ética
		Contraste y verificación de fuentes
Competencia Matemática y Competencia en Ciencia, Tecnología e Ingeniería (STEM)	Comprensión y análisis	Comprensión del mundo
		Pensamiento crítico
Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender (CPSAA)	Comprensión y análisis	Procesos metacognitivos
	Evaluación y responsabilidad	Aprender errores
		Evaluación y detección sesgos
Competencia Ciudadana (CC)	Comprensión y análisis	Ciudadanía responsable
	Evaluación y responsabilidad	Reflexión crítica
		Análisis crítico de la información

5.

CONCLUSIONES

La tecnología y el contenido mediático que en ella se aloja es parte de la vida de niños, niñas y adolescentes. Esto impacta no sólo en su forma de aproximarse o conocer diferentes realidades sino en la manera que tienen de relacionarse con sus iguales y su entorno. La escuela, por tanto, resurge como un espacio esencial desde el que acompañar y fomentar los aprendizajes relacionados con la educación en medios o la competencia en Alfabetización Mediática e Informacional (AMI), más allá de las destrezas digitales.

Garantizar la adquisición temprana de una competencia como la alfabetización mediática requiere de un abordaje integral dentro del aula. Los estudios e investigaciones mencionadas en este capítulo ponen de relieve que las intervenciones dentro de un contexto educativo formal a través de juegos son eficaces para trabajar aspectos clave dentro de la AMI como es identificar y detectar la desinformación en entornos reales ya que los menores están expuestos a la desinformación e incluso la reconocen a una edad relativamente temprana (Katsaounidou et al., 2019). Una aproximación de estas características debe tener también presente la forma en que se procesa la información en el entorno digital y trabajar sobre las claves de activación de un procesamiento analítico.

Además, los niños y las niñas que están en cualquiera de los ciclos de primaria se encuentran en la denominada Zona de Desarrollo Próximo lo que les hace ser más receptivos en el contexto de aprendizaje y socialización. La literatura científica predominante sostiene que las tecnologías mediáticas son ya un componente fundamental de la vida de los niños. Por ende, las estrategias de intervención deberían implementarse desde el inicio de su exposición a dichos contenidos. Es necesario que desde las administraciones

22 | **Análisis del programa educativo Gasteiztxo: Educar en medios desde la educación secundaria**

Ainhoa Fernández de Arroyabe Olaortua, Universidad del País Vasco / Euskal Erriko Unibertsitatea, ainhoa.fernandezdearroyabe@ehu.eus

Leire Azkunaga García, Universidad del País Vasco / Euskal Erriko Unibertsitatea, leire.azkunaga@ehu.eus

Ainara Miguel Sáez de Urabain, Universidad del País Vasco / Euskal Erriko Unibertsitatea, ainara.miguel@ehu.eus

Resumen

El Servicio de Educación del Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz lleva desarrollando desde hace 15 años el programa *Gasteiztxo*, dirigido al alumnado de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) de los centros escolares de la capital. El programa ofrece talleres de educación mediática e informacional en medios de comunicación para los cuatro cursos: taller de radio (1º curso), taller de prensa (2º curso), taller de televisión (3º curso) y taller de publicidad (4º curso). El presente capítulo tiene como fin evaluar las competencias mediáticas e informacionales que promueve cada taller, así

como su grado de cumplimiento y alineación con los objetivos transversales del programa.

Abstract

Analysis of the Gasteiztxo educational program: Media education in secondary schools

The Education Department of the City Council of Vitoria-Gasteiz has been running the Gasteiztxo program for 15 years, aimed at compulsory secondary education (ESO) students in schools in the capital. The program offers media and information literacy workshops in the media for the four grades: radio workshop (1st grade), press workshop (2nd grade), television workshop (3rd grade), and advertising workshop (4th grade). The purpose of this chapter is to evaluate the media and information literacy skills promoted by each workshop, as well as their degree of compliance and alignment with the program's cross-cutting objectives.

1.

CONCEPTUALIZACIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN DE LA AMI

La Alfabetización Mediática e Informativa (AMI) o *Media and Information Literacy* (MIL) es un conjunto de habilidades clave que todo individuo debe desarrollar para afrontar desafíos del siglo XXI como la desinformación, los discursos de odio, la desconfianza en los medios y las innovaciones digitales, incluida la Inteligencia Artificial (UNESCO, s.f.). Es, por tanto, una herramienta fundamental para formar ciudadanos competentes en medios, capaces de buscar, discriminar y comprender información y desenvolverse de manera efectiva y responsable en los medios

Tabla 2.
Síntesis de la metodología empleada.

METODOLOGÍA CUALITATIVA	METODOLOGÍA CUANTITATIVA
1. Observación no participante (4 talleres). 2. Análisis crítico de los materiales didácticos (sesión preparatoria y actividad del taller). 3. Cuatro entrevistas semiestructuradas (dos monitores/as, dos profesores/as) 4. Focus group con los técnicos del Dpto. de Cultura y del Servicio de Educación del Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz. 5. Entrevista con los responsables políticos del Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz.	Análisis y comparación de los resultados de las encuestas: 1. Encuesta de valoración (propia). 2. Encuesta de valoración (monitores).

Fuente: elaboración propia

Una vez compilado todo el material, se ha diseñado una ficha *ad hoc* a partir de la síntesis de las propuestas de Ferrés y Piscitelli (2012) en la que, de cara a un análisis detallado, se distinguen las categorías propias de las competencias digitales (manejo de las TICs) de las categorías de las competencias mediáticas e informacionales inherentes al proceso interpretativo y al pensamiento crítico. Esta ficha incluye, además, una categoría que contempla el modo en el que los talleres trabajan los objetivos transversales anteriormente citados y que se exponen, a continuación, mediante la ficha de análisis empleada.

Tabla 3.

*Ficha de análisis para la identificación de competencias
y objetivos transversales trabajadas en cada taller del programa Gasteiztxo.*

Competencias	Dimensio- nes	Sesión prep.	Pren- sa	Ra- dio	Tv	Publici- dad
Digitales (TICs)	Tecnología					
Mediáticas e informacio- nales	Lenguaje					
	Procesos de interacción					
	Producción y difusión					
	Ideología y valores					
	Estética					
Objetivos transversales	1. Conocimiento del entorno					
	2. Cohesión e integración social					
	3. Fomento de valores democráticos					

Fuente: Elaboración propia.

3.

ESTRUCTURA DEL PROGRAMA GASTEIZTXO

Los talleres están diseñados en función de las competencias mediáticas que debe adquirir el alumnado en los cuatro cursos de la ESO. El taller de radio y el de prensa están destinados a los más jóvenes (1º y 2º curso, respectivamente), mientras que los de televisión y publicidad (3º y 4º) suelen estar dirigidos al alumnado

23 | Pensamiento crítico para un fact-checking en el aula: problemas y perspectivas

Mónica Rodríguez Díaz, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores TEC de Monterrey, México, A00950367@tec.mx

Raúl Rodríguez Ferrándiz, Universidad de Alicante, r.rodriguez@gcloud.ua.es

Resumen

La Alfabetización Mediática e Informativa (AMI) es una necesidad urgente en la educación y el pensamiento crítico, uno de sus aliados principales. Proponemos vincularlo al uso de herramientas de verificación de hechos, ya consolidadas en el ecosistema mediático pero sorprendentemente ausentes en la práctica docente. En contextos de desinformación y *fake news*, el desmentido razonado sobre temas de interés público —aplicado en asignaturas que van desde la historia y la filosofía hasta las ciencias y las humanidades— constituye una estrategia didáctica innovadora y eficaz para contrarrestar efectos nocivos y fomentar competencias verificadoras, indispensables ante la creciente polarización.

Abstract

Critical thinking for fact-checking in the classroom: problems and perspectives

Media and Information Literacy (MIL) is an urgent necessity in education and critical thinking, one of its main allies. We propose linking it to the use of fact-checking tools, which are already well established in the media ecosystem but surprisingly absent from teaching practice. In contexts of misinformation and fake news, reasoned refutation on topics of public interest—applied in subjects ranging from history and philosophy to science and the humanities—is an innovative and effective teaching strategy to counteract harmful effects and foster verification skills, which are indispensable in the face of growing polarization.

1.

EL PENSAMIENTO CRÍTICO COMO EJE DE LAS COMPETENCIAS DE AMI

El pensamiento crítico, entendido como un fenómeno socio-cognitivo compuesto por un proceso metacognitivo activo y autorregulado, constituye el eje articulador de las competencias de alfabetización mediática e informacional (AMI). En tanto proceso complejo, combina habilidades cognitivas, conocimientos, actitudes y valores que permiten desarrollar juicios fundamentados en evidencias y argumentos, así como en una orientación político-social democrática, con el propósito de asumir una postura ante fenómenos, personas o acontecimientos (Rodríguez-Díaz, 2025). Desde esta perspectiva, la AMI no puede reducirse a un conjunto de destrezas técnicas, sino que debe entenderse como un marco formativo que integra el pensamiento crítico en la interacción con los medios, la información y las plataformas digitales (UNESCO, 2013; 2025; Frau-Meigs & Corbu, 2024).

lado, consciente del alcance del problema de la desinformación y, por otro, conocía y aplicaba estrategias para prevenirla. Los resultados muestran una ambivalencia: alta conciencia sobre el fenómeno y sus mecanismos, pero una relativa incapacidad o indiferencia para adoptar conductas informativas responsables. Esto se traduce en una postura contradictoria: escepticismo cognitivo acompañado de dependencia afectiva y social respecto a las redes (detectamos una marcada *news-finds-me perception* entre el alumnado; ver Gil de Zúñiga, Weeks & Ardèvol-Abreu, 2017; Gil de Zúñiga & Diehl, 2019), es decir, las redes actúan como vía incidental de acceso a la información.

Pero quizá el resultado específico más relevante a los efectos del presente estudio es que tuvimos ocasión de comprobar hasta qué punto los fact-checkers profesionales son desconocidos para los estudiantes universitarios de posgrado. Nuestra muestra, por cierto, estaba compuesta por posgraduados que cursaban estudios de Máster vinculados con la comunicación social y en particular la comunicación online, el periodismo, la ciencia de datos, la computación, las redes sociales, etc. Es decir, alumnado en línea de principio cercano a la preocupación por la calidad informativa, porque la comunicación es su objeto de estudio. Pues bien, tres cuartas partes de los entrevistados (N=72) no sabían qué era un fact-checker, y consecuentemente no podían aportar el nombre de ninguno²⁵.

25 La muestra final se conformó por 72 estudiantes de posgrado pertenecientes a cuatro másteres oficiales: *Comunicación e Industrias Creativas* (Universidad de Alicante), *Ciencia de datos* (Universidad de Alicante), *Nuevas tendencias y procesos de innovación en comunicación* (Universidad Jaume I de Castellón) y *Comunicación móvil y contenido digital* (Universidad de Murcia). Se aplicó un muestreo no probabilístico, intencional y por conveniencia, con recolección entre octubre de 2024 y marzo de 2025. El 59,7% fueron mujeres y el 40,3% hombres, con edades entre 21 y 49 años. En la muestra era mayoritaria una formación de origen en grados relacionados con la comunicación social (periodismo), la informática y los lenguajes digitales (54% del total).

Ese desconocimiento es decepcionante, pero al tiempo prometedor en cuanto a las posibilidades estratégicas de una intervención en el aula: la puesta en conocimiento de las herramientas sería ya un logro notable ante una comunidad educativa que parece ajena a ellas.

Las redes no son solo *otro* espacio de socialización para los jóvenes, además de familia y escuela, sino *el* espacio por antonomasia. Un espacio caracterizado por interacciones tan amplias y nutritivas como también potencialmente nocivas, que pueden interferir o sabotear el espacio de la formación reglada. Si, como parece desprenderse de los estudios empíricos e informes recientes (Pew, 2024; Reuters, 2024), el viraje a las redes sociales como fuente informativa prioritaria (aunque sea accidental, casual, un subproducto no buscado) es un fenómeno ya ampliamente mayoritario entre los jóvenes de la generación Z y gana terreno entre los de la generación Y, entonces la AMI no es una opción, sino una urgencia. Lo que hoy reclamamos como alfabetización mediática en el ámbito docente -y ya llegamos tarde- en unas décadas será *ciudadanía mediática*, porque no habrá más ciudadanos que unos nativos digitales clamorosamente huérfanos de formación reglada precisamente en aquello que les permite ejercer la plena ciudadanía.

24 | **Proyectos e investigaciones sobre AMI: Desafíos y oportunidades de la alfabetización mediática e informacional como objeto de estudio**

Santiago Tejedor, Universitat Autònoma de Barcelona,
Santiago.tejedor@uab.cat

Stephanie Vick, Universitat Autònoma de Barcelona,
Stephanie.vick@uab.cat

Resumen

La Alfabetización Mediática e Informacional constituye un desafío que, en el marco de los últimos desarrollos tecnológicos y dinámicas de uso de las plataformas sociales, demanda de estudios y acciones que abarquen desde la investigación, la información, la sensibilización, la transferencia y la divulgación. En este contexto, este trabajo realiza un recorrido por diferentes proyectos de investigación, investigación aplicada y transferencia desarrollados

por el Gabinete de Comunicación y Educación de la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB) a partir de diferentes perspectivas, metodologías y enfoques alrededor de la alfabetización mediática e informacional como objeto de estudio. De este modo, se presentan iniciativas y proyectos que han abordado la AMI en diferentes escenarios, con distintos objetivos y para diferentes públicos. En conjunto son proyectos ideados para enfatizar la idoneidad de potenciar la transferencia y la divulgación desde formatos más creativos e innovadores que ayuden a la ciudadanía a adquirir las habilidades y las competencias que demanda la AMI.

Abstract

Projects and research on MIL: Challenges and opportunities of media and information literacy as a subject of study

Media and information literacy is a challenge that, in the context of recent technological developments and trends in the use of social media platforms, requires studies and actions ranging from research, information, awareness-raising, transfer, and dissemination. In this context, this work takes a look at different research, applied research, and transfer projects developed by the Communication and Education Office of the Autonomous University of Barcelona (UAB) from different perspectives, methodologies, and approaches around media and information literacy as a subject of study. It presents initiatives and projects that have addressed MIL in different settings, with different objectives and for different audiences. Taken together, these projects are designed to emphasize the importance of promoting transfer and dissemination through more creative and innovative formats that help citizens acquire the skills and competencies required by MIL.

Tabla 09.
Resumen de proyectos de AMI desarrollados

Proyecto	Enfoque	ODS	Transf.	IA	Alcance
OMEDIALITE-RACY	Investigación	Sí (ODS 4,16)	No	No	Internacional
IA-COM	Investigación aplicada	Sí (ODS 4,9,16)	Sí	Sí	Internacional
Frontera Caribe	Investigación aplicada	Sí, (ODS 10,16)	Sí	No	Internacional
Safenarratives	Investigación aplicada	Sí (ODS 5, 16)	Sí	No	Nacional
Oi2	Investigación aplicada	Sí (ODS 9,16)	Sí	Sí	Internacional
Dea Dama	Investigación	Sí (ODS 4, 15)	Sí	Sí	Nacional
Pandemics	Intervención educativa	Sí (ODS 3, 10)	Sí	No	Internacional
Planeta Campus	Intervención educativa	Sí (ODS 4, 13)	Sí	No	Internacional

Fuente: Elaboración propia

En conjunto, los proyectos analizados muestran un abanico diverso de aproximaciones a la alfabetización mediática e informacional que combinan investigación académica, transferencia de conocimiento y aplicación práctica en contextos específicos. Iniciativas como OMEDIALITERACY e IA-COM se sitúan en el ámbito de investigación comparada e innovación tecnológica, aportando marcos de referencia, estudios de caso y entregables digitales que permiten diagnosticar el estado de situación, mapear tendencias y proponer usos éticos. Por su parte, proyectos como Frontera Caribe y Safenarratives trasladan sus objetivos al terreno social y comunitario, aplicando estrategias de formación, cocreación y generación de contenido que responden a situaciones de necesidad urgentes para una cobertura mediática responsable. Asi-

mismo, proyectos como Oi2 y Dea Dama destacan por su enfoque más divulgativo y educativo, desarrollando recursos que acercan la innovación informativa a públicos amplios mediante experiencias interactivas. Todos ellos coinciden en la creación de entregables tangibles que consolidan un enfoque integrador de la AMI.

4.

CONCLUSIONES

El conjunto de proyecto analizados permite identificar una serie de aspectos que, por su concepción y desarrollo, ofrecen pautas y parámetros de interés para la ideación y la realización de iniciativas futuras que busquen trabajar alrededor de la AMI. Entre este conjunto de conclusiones, es posible destacar los siguientes aspectos:

1. Autonomía y transversalidad: La AMI se concibe como un objeto de estudio que amerita de un trabajo tanto específico alrededor de su alcance, los desafíos que inaugura y sus características. No obstante, este conjunto de proyectos incide en la necesidad de convertirla en un elemento que, de forma transversal, esté presente en todo tipo de proyectos tanto del ámbito edu-comunicativo como de otros escenarios temáticos.
2. Equipos multidisciplinarios: El punto anterior conecta con la idoneidad de contar con equipos de trabajo que aglutinen a expertos y profesionales de diferentes sectores: desde la comunicación, la educación, la sociología, la historia, la ingeniería, el derecho, etc. Esta mixtura confiere a los proyectos AMI un conjunto de matices de gran valor, especialmente, por el carácter holístico y el amplio alcance que la alfabetización mediática e informacional posee como

25 | Los medios locales ante el reto de la alfabetización mediática

Adrián Beltrán, Presidente de la Asociación para el Desarrollo de la Comunicación, adComunica, adrianbeltranmiralles@gmail.com

Resumen

Este capítulo aborda la perspectiva de la alfabetización mediática como herramienta vital para recuperar la confianza en los medios locales y fortalecer las democracias, poniendo el acento en el tejido comunicativo local. Se expone el contexto de cansancio informativo, polarización y desinformación que sufre la sociedad actual y, a su vez, se proponen acciones que pueden llevar a cabo los profesionales de la comunicación ante el reto de la alfabetización mediática. El texto defiende que los comunicadores tienen el poder de transformar el panorama informativo, promoviendo una sociedad más crítica e informada. Con un enfoque colaborativo y un compromiso genuino con la verdad, es posible revertir la tendencia de desconfianza y desinformación que amenaza nuestro tejido social.

Abstract

Local media facing the challenge of media literacy

This chapter addresses media literacy as a vital tool for restoring trust in local media and strengthening democracies, with an emphasis on the local communication fabric. It discusses the context of information fatigue, polarization, and misinformation that afflicts today's society and proposes actions that communication professionals can take to address the challenge of media literacy. The text argues that communicators have the power to transform the information landscape, promoting a more critical and informed society. With a collaborative approach and a genuine commitment to the truth, it is possible to reverse the trend of mistrust and misinformation that threatens our social fabric

1.

INTRODUCCIÓN

Vivimos en una época paradójica: nunca antes se había producido tanta información ni había existido un acceso tan inmediato a ella y, sin embargo, la confianza en los medios de comunicación está en entredicho. Según el último Eurobarómetro (noviembre, 2024), el 57% de los españoles afirma confiar en los medios de comunicación, lo que sitúa a España por debajo de la media europea (69%). Además, el mismo estudio refleja que el 85% de los españoles ven la desinformación como un problema significativo para la democracia.

En el caso de los jóvenes españoles de entre 16 a 30 años, la encuesta sobre juventud de la Unión Europea (octubre, 2023) concluye que las redes sociales son su principal fuente de información sobre cuestiones políticas o sociales en un 49%, por encima

gor y la pluralidad (Manifiesto por una comunicación profesional y responsable, adComunica, 2024).

Además, esta cooperación puede servir para reforzar el derecho de la ciudadanía a estar bien informada, un principio consagrado en las democracias modernas y recogido por organismos internacionales como la UNESCO (Grizzle y Torras Calvo, 2013). Promover la transparencia, el rigor y la libertad informativa no es solo una cuestión técnica, sino un imperativo ético y político que requiere la implicación activa de todos los actores involucrados.

4.6.

Asociacionismo Profesional y Defensa de una Prensa Libre

En tiempos en los que se multiplican los discursos sobre la necesidad de crear órganos de control para frenar la desinformación, resulta crucial que el asociacionismo profesional defienda el valor de una prensa libre, independiente y rigurosa como mejor garantía de veracidad. Las asociaciones de periodistas, por ejemplo, tienen la responsabilidad de promover buenas prácticas, velar por la calidad informativa y rechazar mecanismos que pongan en riesgo la libertad de prensa.

El periodismo debe funcionar como un contrapeso del poder, no como su instrumento. En este sentido, la prensa debe continuar ejerciendo su rol de “perro guardián” (watchdog), fiscalizando las actuaciones de los poderes públicos y sirviendo como canal de denuncia de irregularidades (McNair, 2017). La alfabetización mediática no puede desarrollarse en un entorno donde la prensa esté debilitada o controlada por intereses políticos o económicos.

Por tanto, defender el profesionalismo implica no solo exigir condiciones laborales dignas para los comunicadores, sino también garantizar su independencia editorial y su formación continua.

4.7.

Responsabilidad de las Plataformas Digitales

El papel de las plataformas digitales en la difusión de desinformación ha sido ampliamente documentado (Allcott y Gentzkow, 2017). En este contexto, resulta indispensable que estas plataformas asuman una mayor responsabilidad en el control y moderación de contenidos falsos o manipulados. Penalizar de forma contundente la desinformación, así como dar visibilidad y legitimidad a los canales periodísticos de calidad, son medidas imprescindibles para mejorar el ecosistema informativo.

Los profesionales de la comunicación, por su parte, pueden incidir en estas políticas desde el activismo digital, el trabajo colaborativo con las plataformas y la presión desde los espacios gremiales e institucionales. Exigir algoritmos más transparentes, impulsar la inclusión de etiquetas de verificación o promover acuerdos con plataformas para visibilizar contenidos veraces son estrategias posibles que los profesionales pueden apoyar o liderar.

4.8.

Formación Permanente y Adaptación Tecnológica del Profesional

Ante los desafíos que plantea la inteligencia artificial, la automatización de contenidos y la sofisticación de las técnicas de desinformación, es esencial que los profesionales de la comunicación reciban formación continua en herramientas de verificación, análisis de datos, y ética digital. La alfabetización mediática comienza en muchos casos por la propia capacitación de quienes generan, editan o difunden la información.

Las empresas y las instituciones deben tomar conciencia de la necesidad de invertir en profesionales preparados, no solo desde el punto de vista técnico, sino también ético. El compromiso con la verdad, el respeto a los derechos humanos y la defensa del interés público deben estar en el centro de la praxis comunicativa.

26 | Propuestas para un Plan Nacional de Alfabetización Mediática, Informacional y Comunicacional (Plan AMIC)

Juan Zafra, Director general de Club Abierto de Editores (CLABE), juan.zafra@clabe.org

Resumen

Club Abierto de Editores (CLABE) ha propuesto en el Parlamento español un Plan Nacional de Alfabetización Mediática, Informacional y Comunicacional (Plan AMIC), que permita a la ciudadanía comprender la complejidad del ecosistema mediático y el impacto de la tecnología en la forma en la que se crean, se distribuyen y se diseminan los contenidos en la sociedad digital. Ese plan exige un ejercicio de responsabilidad de todos los agentes sociales, desde la administración y los servidores públicos a los responsables políticos, los medios de comunicación y las plataformas digitales. También de cada uno de los individuos que conforman

nuestra sociedad, digitalizada y global. Si no somos capaces de desarrollar un marco de entendimiento social de lo que ello significa estamos poniendo en riesgo la democracia y la justicia social.

Abstract

Proposals for a National Plan for Media, Information, and Communication Literacy (AMIC Plan)

Club Abierto de Editores (CLABE) has proposed a National Media, Information, and Communication Literacy Plan (Plan AMIC) to the Spanish Parliament, which would enable citizens to understand the complexity of the media ecosystem and the impact of technology on how content is created, distributed, and disseminated in the digital society. This plan requires all social actors to exercise responsibility, from the administration and public servants to political leaders, the media, and digital platforms. It also requires each and every individual who makes up our digitized and global society. If we are unable to develop a framework for social understanding of what this means, we are putting democracy and social justice at risk.

1.

INTRODUCCIÓN

España, como el resto de Europa, vive una transición mediática acelerada. La conversación pública ya no sucede en los periódicos, la radio y la televisión, sino –cada vez más– en plataformas cuyo negocio depende de captar y retener atención. Allí conviven noticias, memes, publicidad y contenidos personales sin señalización clara de fronteras. A este entorno se suma una capa nueva: la inteligencia artificial generativa, que abarata la imitación convincente de voces, imágenes y textos. Resultado: lo verosímil llega antes que

“Los gobiernos deben reflexionar sobre cómo anticiparse y responder a las necesidades de los ciudadanos de una forma honesta, transparente y con la mejor información posible, a la vez que se evita la propagación de rumores y de falsedades” (OCDE, 2023). Siendo así, la función de comunicación pública requiere una gestión avanzada y sofisticada para proteger su enfoque en la prestación de servicios siempre para el bien público, promover la divulgación de fuentes, garantizar un nivel de separación de la comunicación política, así como para desarrollar su capacidad y su profesionalidad.

Las propuestas de CLABE en ese marco se concretan, por ejemplo en incorporar la AMIC en los estudios universitarios orientados a la función pública, establecer estándares de transparencia y calidad en la información pública con criterios evaluables, revisar la Ley de Comunicación y Publicidad institucional de 2005 y eliminar prácticas ancestrales en los procesos de adjudicación de campañas institucionales mediante la participación ex ante de expertos del sector de medios, publicidad y comunicación, control parlamentario efectivo de las campañas institucionales.

Consideramos imprescindible desarrollar un marco de deontología profesional y el establecimiento de mecanismos de vigilancia en colaboración público-privada apoyada en la participación de expertos académicos que contribuyan a crear un clima de confianza en la comunicación pública a todos los niveles de las administraciones públicas.

7.

MEDIDAS LEGISLATIVAS

La rendición de cuentas y la transparencia en el sistema mediático son determinantes para combatir la desinformación y favorecer la AMIC. Que la ciudadanía conozca quién publica qué,

con qué propósito y a quién puede beneficiar lo publicado en los medios supone un ejercicio de responsabilidad editorial que ya está siendo regulado en los países de la Unión Europea a través del European Media Freedom Act (EMFA) (Comisión Europea y Parlamento Europeo, 2024a).

Dos medidas son especialmente relevantes en lo que respecta a transparencia editorial: la creación de un registro de medios de comunicación en el que se especifique la composición accionarial y su dependencia de fuentes de financiación públicas.

Estas medidas se podrían complementar con la creación de un Consejo Nacional para la AMIC, como órgano consultivo y coordinador de las acciones. De hecho, este consejo podría ser un desarrollo de la autoridad que ahora reside en la CNMC como artífice del informe que ya realiza cada tres años sobre alfabetización mediática.

Europa ha tomado nota. En un entorno de amenazas híbridas, la integridad del espacio informativo se trata como una cuestión de seguridad democrática. Normas como la Ley de Servicios Digitales (Comisión Europea y Parlamento Europeo, 2022a), la Ley de Mercados Digitales (Comisión Europea y Parlamento Europeo, 2022b), el AI Act (Comisión Europea y Parlamento Europeo, 2024b) o la Ley Europea de Libertad de Medios (Comisión Europea y Parlamento Europeo, 2024a) empujan en esa dirección: transparencia, responsabilidad y derechos. Pero ninguna norma, por sí sola, cambia hábitos. Hace falta un pacto social: escuela, medios, plataformas, administraciones y ciudadanía remando a la vez.

La Ley Europea de Libertad de los Medios de Comunicación (EMFA, por sus siglas en inglés) pretende proteger la independencia de los medios de comunicación, reforzando las salvaguardias contra la injerencia política en las decisiones editoriales, así como promoviendo la transparencia de la propiedad de los medios de comunicación y de la asignación de la publicidad estatal. Pretende

27 | Impulsar la educación mediática en tiempos de desinformación: retos y desafíos en la era de la posverdad²⁶

Javier Marzal Felici, Universitat Jaume I, Castellón, marzal@uji.es

Roberto Arnau Roselló, Universitat Jaume I, Castellón, rarnau@uji.es

Maria Soler Campillo, Universitat Jaume I, Castellón, solerm@uji.es

Resumen

En este capítulo se presenta una reflexión sobre el papel de la educación mediática en el contexto actual de desinformación, circulación de discursos de odio y de polarización, en la llamada “era de la posverdad”. Tras una acotación crítica del concepto de “Alfabetización Mediática e Informacional”, se ofrece una reflexión sobre el papel esencial que está jugando el desarrollo de la

²⁶ El presente trabajo ha sido realizado en el marco del proyecto de investigación “Alfabetización mediática en los medios de comunicación públicos. Análisis de estrategias y procesos de colaboración entre medios e instituciones educativas en Europa y en España (AMI-EDUCOM)”, con código PID2022-13884NB-I00, bajo la dirección de Javier Marzal Felici (IP1) y Roberto Arnau Roselló (IP2), en el periodo 2023-2027.

regulación audiovisual para el impulso de la AMI, en especial de la Comisión Nacional de los Mercados y la Competencia (CNMC) en el contexto español. A continuación, se plantea una reflexión sobre la necesidad de elaborar un mapa de medidas para el impulso de la AMI por sectores y ámbitos profesionales. En cuarto lugar, se ofrece una serie de reflexiones finales, entre las que se destaca el relevante papel que han de jugar las universidades, así como la regeneración política, para el impulso de la educación mediática.

Abstract

Promoting Media and Information Literacy in times of disinformation: challenges in a globalized world

This chapter presents a reflection on the role of media literacy in the current context of misinformation, hate speech, and polarization in the so-called “post-truth era.” After a critical assessment of the concept of “media and information literacy,” it reflects on the essential role that the development of audiovisual regulation is playing in promoting MIL, particularly by the National Commission on Markets and Competition (CNMC) in the Spanish context. Next, we reflect on the need to develop a roadmap of measures to promote AMI by sector and professional field. Fourthly, a series of final reflections are offered, among which the important role that universities have to play, as well as political regeneration, in promoting media education stands out.

1.

ACOTACIONES PREVIAS: EN TORNO AL CONCEPTO DE ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA E INFORMACIONAL

Como paso previo, parece necesario detenernos a reflexionar sobre la expresión “Alfabetización Mediática e Informacional”, sus

Nº	DOCUMENTO	AÑO
13	<i>Trabajos del Foro contra las Campañas de Desinformación. Iniciativas 2024</i> (Foro contra las Campañas de Desinformación, 2024)	2024
	El informe publicado por el Ministerio de Presidencia, Justicia y Relaciones con las Cortes recopila, en su capítulo quinto, una descripción de los mecanismos existentes en la actualidad para luchar contra las amenazas de la desinformación y de los discursos de odio y los retos futuros para enfrentarlas.	
14	<i>Informe del comité de personas expertas para el desarrollo de un entorno digital seguro para la juventud y la infancia</i> , Ministerio de Juventud e Infancia (Comité de Personas Expertas, 2024)	2024
	El objetivo de este informe es “ayudar a crear entornos digitales más seguros para niñas, niños y adolescentes”, a través de la propuesta de 107 medidas, de aplicación a corto, medio y largo plazo, entre las que destacan el control parental, la verificación de la edad de los usuarios o la limitación del acceso a determinados contenidos para garantizar algunos derechos fundamentales y proteger su exposición ante un entorno multipantalla.	
15	<i>User empowerment through Media and Information Literacy responses to the evolution of Generative Artificial Intelligence (GAI)</i> (Frau-Meigs, 2024a)	2024
	El informe señala la necesidad de impulsar políticas para aplicar la AMI a la Inteligencia Artificial Generativa, dado que esta tecnología ha generado desinformación y discursos de odio, muy creíbles para muchos usuarios. El informe subraya que la promoción de la AMI es una acción preventiva y necesaria que empodera a las personas para desenvolverse en el complejo entorno comunicativo actual, al contribuir al desarrollo de habilidades de pensamiento crítico y otras competencias necesarias.	
16	<i>Comprometidos con la verdad. Propuestas para mejorar la calidad del periodismo</i> (Raúl Magallón, 2025)	2025
	Esta obra colectiva, coordinada por Raúl Magallón, y editada por el Club Abierto de Editores de España (CLABE), se recogen propuestas de profesionales y académicos para mejorar la calidad del periodismo.	

Nº	DOCUMENTO	AÑO
17	<i>Rethinking Media Literacy: A New Ecosystem Model for Information Integrity</i> (World Economic Forum, 2025)	2025
	El informe ofrece un diseño para ayudar a la eficacia y expansión de la AMI, y señala que puede aplicarse con éxito en diferentes contextos a partir de casos de estudio globales.	
18	<i>Políticas públicas para la alfabetización mediática e informacional. La acción política educadora en Europa y Latinoamérica</i> (Aguaded et al., 2025)	2025
	Este documento, publicado por Ediciones Grupo Comunicar y Alfamed, propone 14 propuestas “para los responsables de políticas públicas, agentes educativos, comunicadores y actores sociales comprometidos con el fortalecimiento de la Alfabetización Mediática e Informacional”.	
19	<i>How is disinformation addressed in the member states of the European Union? – 27 country cases / ¿Cómo se aborda la desinformación en los Estados miembros de la Unión Europea? – Casos de 27 países</i> (Bleyer-Simon, 2025)	2025
	Este informe publicado por EDMO, el Observatorio de los Medios Digitales Europeos (EDMO), describe cómo los gobiernos de los 27 estados miembros de la UE y los responsables políticos abordan la desinformación. El objetivo del informe es comprender mejor qué tipos de herramientas políticas se utilizan habitualmente en los Estados miembros de la UE para crear un entorno informativo más seguro y fomentar una mayor resiliencia social, complementando así un enfoque europeo ya institucionalizado sobre la desinformación.	
20	<i>Trabajos del Foro contra las Campañas de Desinformación. Iniciativas 2025</i> (Foro contra las Campañas de Desinformación, 2025)	2025
	El capítulo 9 de este informe anual de 2025, publicado por el Ministerio de Presidencia, Justicia y Relaciones con las Cortes, recoge las conclusiones del Grupo de Trabajo “Impulso a la alfabetización mediática”, cuyo objetivo ha sido poner en común ideas, reflexionar y elaborar recomendaciones para potenciar las medidas de alfabetización mediática, aumentar su alcance y facilitar el acceso al informe trienal sobre esta materia que elabora la CNMC.	

Fuente: Elaboración propia.

Referencias bibliogràfiques y documentales

3Cat (s. f.). *Atenció a l'audiència – Defensora*. <https://www.3cat.cat/atencio/defensora/> (Consulta: 21/04/2025).

3Cat (s. f.). *Estatuto del Defensor de la Audiencia de la CCMA*. <https://statics.3cat.cat/multimedia/pdf/3/3/1444749264633.pdf> (Consulta: 21/04/2025).

À Punt Mèdia (s. f.). *Queixes i suggeriments*. <https://www.apuntmedia.es/queixes-i-suggeriments/> (Consulta: 21/04/2025).

Aberkane, Idris (2016). *Libera tu cerebro. Los secretos de la neurosabiduría*. Barcelona: Planeta.

Adorno, Theodor W. (2017). *Dialéctica negativa: la jerga de la autenticidad. Obra completa*, 6. Madrid: Akal.

Adorno, Theodor W. et alii. (1973). *La disputa del positivismo en la sociología alemana*. Barcelona: Ediciones Grijalbo.

- Adjin-Tettey, Theodora Dame (2022). Teenagers and new media technologies: Gratifications obtained as a factor for adoption. *Communicare: Journal for Communication Studies in Africa*, 41(2), 34-49. <https://doi.org/10.36615/jcsa.v41i2.2239>
- Agamben, Giorgio (2006). *Homo Sacer. El poder soberano y la nuda vida I*. Valencia: Pre-Textos.
- Agencia Española de Protección de Datos, AEPD (14/12/2023). La AEPD presenta un sistema de verificación de edad para proteger a los menores de edad ante el acceso a contenidos de adultos en Internet. Recuperado de: <https://www.aepd.es/prensa-y-comunicacion/notas-de-prensa/aepd-presenta-sistema-verificacion-edad-para-proteger-a-menores-de-edad> (Consulta: 25/05/2025)
- Agencia Española de Protección de Datos, AEPD (12/02/2025). El Comité Europeo de Protección de Datos adopta un Dictamen sobre la verificación de la edad en Internet. Recuperado de: <https://www.aepd.es/prensa-y-comunicacion/notas-de-prensa/comite-europeo-proteccion-datos-adopta-dictamen-sobre-verificacion-edad-en-internet> (Consulta: 25/05/2025)
- Aglieri, Michele (2019). Questioni di media education: il contributo di Cesare Scurati nelle pagine di “Intermed”. *CQIIA Rivista*, 8. <https://cqiiarivista.unibg.it/index.php/fpl/article/view/111/92> (Consulta: 25/05/2025)
- Agostinho Pereira, Gabriela; Afonso Portas, Isabela y De Lucena Ito, Liliane (2024). Alfabetización mediática en TikTok: combate a la desinformación sobre política en el contexto electoral de São Paulo en 2024: Media literacy on TikTok: combating political disinformation in the context of the 2024 São Paulo elections. *Razón y Palabra*, 28(121), 18-29. <https://doi.org/10.26807/rp.v28i121.2187>
- Aguaded-López, José Ignacio (2010). La educación para la comunicación: nueva alfabetización en un mundo global. En María Esther del Moral Pérez (coord.), *Televisión: desarrollo de la creatividad e infancia*. Barcelona: Octaedro, 55-70.
- Aguaded, Ignacio, Marín-Gutiérrez, Isidro y Díaz-Pareja, Elena (2015). La alfabetización mediática entre estudiantes de Primaria y Se-

- cundaria en Andalucía (España). *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 18(2). <https://doi.org/10.5944/ried.18.2.13407>
- Aguaded, Ignacio y Contreras-Pulido, Paloma (2020). Acceso universal y empoderamiento digital de los pueblos frente a la brecha desigual. Nuevas formas de diálogo y participación. *Trípodos*, (46), 9-12. Blanquerna School of Communication and International Relations. <https://doi.org/10.51698/tripodos.2020.46.9-12>
- Aguaded, Ignacio; Jaramillo, Daniela; Delgado, Águeda (Eds). (2021). *Curriculum Alfamed de formación de profesores en educación mediática*. Barcelona: Octaedro. Versión digital disponible en <https://bit.ly/2YELXVb>. (Consulta: 10/06/2025)
- Aguaded, Ignacio y Marzal-Felici, Javier (2021). Manifiesto “La educación en España: un reto urgente para la sociedad digital”. Disponible en: <https://www.edu-comunicacion.es>. (Consulta: 25-11-2025)
- Aguaded, Ignacio; Jaramillo, Daniela; Delgado, Águeda (eds). (2021). *Curriculum Alfamed de formación de profesores en educación mediática*. Barcelona: Octaedro. Versión digital disponible en <https://bit.ly/2YELXVb> (Consulta: 10/06/2025)
- Aguaded, Ignacio et al. (2025). *Políticas públicas para la alfabetización mediática e informacional. La acción política educadora en Europa y Latinoamérica*. Huelva: Grupo Comunicar ediciones y Alfamed. <https://doi.org/10.3916/AMI-politicas>
- Aguirre-Sala, Jorge-Francisco (2011). La ciudadanía mediática. *Perspectivas de la Comunicación*, 4 (1), 7-23. Universidad de la Frontera, Temuco, Chile. Recuperado de: <https://www.perspectivasdelacomunicacion.cl/index.php/perspectivas/article/view/103/86> (Consulta: 10/06/2025)
- Aktas-Arnas, Yasare (2006). The effects of television food advertisement on children's food purchasing request. *Pediatrics International*, 48, 138 -145. <https://doi.org/10.1111/j.1442-200X.2006.02180.x>
- Alon, Anat Toder; Rahimi, Ilan Daniels y Tahar, Hila (2024). Fighting fake news on social media: a comparative evaluation of digital literacy interventions. *Current Psychology*, 43, 17343-17361. <https://doi.org/10.1007/s12144-024-05668-4>

- Alonso-Muñoz, Laura y Casero-Ripollés, Andreu (2025). The incidence of COVID-19 disinformation among citizens in the US, India, Brazil, and Spain. *Journalism*, 0(0). <https://doi.org/10.1177/14648849251351492>
- Alonso-Muñoz, Laura; Tirado García, Alejandra y Casero-Ripollés, Andreu (2024). The effects of disinformation among citizens of in Spain, UK and Germany: digital platforms, topics, consequences and influence of sociodemographic factors. *Online Information Review*, 48(7), 1412-1430. <https://doi.org/10.1108/OIR-03-2024-0138>
- Aleven, Vincent; Conati, Cristina; Specht, Marcus (eds) (2022). *International journal of artificial intelligence in education*. Springer. <https://bit.ly/3UnqQTV> (Consulta: 10/06/2025)
- Alfaro, Rosa María (2005). Derechos comunicativos para la afirmación ciudadana. *Contratexto*, (13), 46-72. <https://doi.org/10.26439/contratexto2005.n013.736>
- Ali, Khudejah; Li, Cong; Zain-ul-abdin, Khawaja y Zaffar, Muhammad Adeel (2022). Fake news on Facebook: examining the impact of heuristic cues on perceived credibility and sharing intention. *Internet Research*, 32(1), p379-397. <https://doi.org/10.1108/INTR-10-2019-0442>
- Allaire-Duquette, Genevieve; Hasni, Abdelkrim; Drouin, Josée Nadia; Groleau, Audrey; Mahhou, Amine; Legault, Alexis; Khayat, Asmaa; Carignan, Asmaa, y Ayotte-Beaudet, Jean-Philippe (2025). Primary school pupils' ability to detect fake science news following a news media literacy intervention: Exploration of their success rate, evaluation strategies, self-efficacy beliefs, and views of science news. *Journal of Digital Educational Technology*, 5(2), ep2509. <https://doi.org/10.30935/jdet/15963>
- Allcott, Hunt y Gentzkow, Matthew (2017). Social media and fake news in the 2016 election. *Journal of Economic Perspectives*, 31(2), 211-236. <https://doi.org/10.1257/jep.31.2.211>
- Alonso, Almudena y Gewerc, Adriana (2018). Alfabetización mediática en la escuela primaria: Estudio de caso en Galicia. *Revista Complutense de Educación*, Vol. 29, Nº 2, 407-422. Recuperado de: <https://doi.org/10.5209/RCED.52698>.

- confianza en los medios convencionales y los medios sociales durante la COVID-19. *Revista Latina de Comunicación Social*, vol. 82, 01-20. <https://www.doi.org/10.4185/RLCS-2024-2141> (Consulta: 11/11/2025).
- Corporación Aragonesa de Radio y Televisión (s. f.). *Buzón de sugerencias*. <https://www.cartv.es/buzon-de-sugerencias> (Consulta: 21/04/2025).
- Corporación Extremeña de Medios Audiovisuales (s. f.). *Defensor/a de la audiencia*. <https://www.canalextramadura.es/corporacion/defensor-audiencia> (Consulta: 21/04/2025).
- Cortina, Adela (2004/11/24). Ciudadanía mediática. *El País*. Recuperado de: https://elpais.com/diario/2004/11/24/opinion/1101250805_850215.html (Consulta: 25/11/2025).
- Cortina, Adela (2024). *¿Ética o ideología de la Inteligencia Artificial? El eclipse de la razón comunicativa en una sociedad tecnologizada*. Barcelona. Paidós. https://proassetspdlcom.cdnstatics2.com/usuaris/libros_contenido/arxiu/59/58412_Etica_o_ideologia_de_la_inteligencia_artificial.pdf (Consulta: 15/05/2025).
- Cosgrove, Judith y Cachia, Romina (2025). *DigComp 3.0: European Digital Competence Framework—Fifth Edition, Publications Office of the European Union*, Luxembourg, 2025, <https://data.europa.eu/doi/10.2760/0001149,JRC144121>. (Consulta: 20/10/2025).
- Costello, Caitlin-R.; McNiel, Dale-E. y Binder, Renée-L. (2016). Adolescents and social media: Privacy, brain development, and the law. *Journal of the American Academy of Psychiatry and the Law Online*, 44(3), 313-321. Recuperado de: https://web.archive.org/web/20200321095330id_/http://jaapl.org/content/jaapl/44/3/313.full.pdf (Consulta: 25/10/2025).
- Council of the European Union / Conseil de l'Union européenne (2018). Council Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning. *Official Journal of the European Union*, C 189, 4.6.2018, P. 1-13. Recuperado de: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.2018.189.01.0001.01.ENG (Consulta: 25/10/2025).

- CRTVG (s. f.). *Contacta*. <https://crtvg.gal/gl/crtvg/portal-de-transparencia/contacta1> (Consulta: 21/04/2025).
- Cruz-Díaz, Rocío; Ordóñez-Sierra, Rosario; Román-García, Sara y Pavón-Rabasco, Francisco (2016). Buenas prácticas que desarrollan la competencia mediática en entornos socioeducativos. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 48, 97-113. Recuperado de: <https://bit.ly/4hOUPOo> (Consulta: 24/09/2025).
- Cucarella, Lluís (coord.); Fuster, Pau (2022). *Informe sobre alfabetización mediática: contexto actual, legislación, casos de éxito, herramientas y recursos, y percepción y propuestas de especialistas y profesores*. Madrid: Laboratorio de Periodismo, Fundación Luca de Tena. <https://laboratoriodeperiodismo.org/wp-content/uploads/2023/02/informe-alfabetizacion-mediatica.pdf> (Consulta: 24/09/2025).
- Cuenca Carrión, Encarna; Aparici Marino, Roberto; García Matilla, Agustín; Ferrés Prats, Joan y Ruiz, Mercedes (2024). Bloque VI: Inteligencia artificial. *Participación educativa*, 11(14), 191-200. <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/dam/jcr:a77e6342-a01f-4035-b098-005b8736567d/pe-n14-educomunicadores.pdf>
- Cuervo-Sánchez, Sandra Liliana, Martínez-de-Morentin, Juan Ignacio y Medrano-Samaniego, Concepción (2022). Una intervención para mejorar la competencia mediática e informacional. *Educación XX1*, 25(1), 407-431. <https://doi.org/10.5944/educXX1.30364>
- D'Abbicco, Lucio; Ottaviano, Cristina; Castelli, Angela (2003). *I media in classe*. Brescia, Italy: La Scuola.
- Dale una vuelta (2015). Generación XXX. Recuperado de: <https://www.daleunavuelta.org/> (Consulta: 24/09/2025).
- Damasio, Antonio. (1996). *El error de Descartes. La emoción, la razón y el cerebro humano*. Barcelona: Crítica.
- Damasio, Antonio. (2005). *En busca de Spinoza. Neurobiología de la emoción y los sentimientos*. Barcelona: Crítica.
- Damasio, Antonio. (2012). “Sanarás tu cuerpo desde tu cerebro”, en Amiguet, Lluís; Sanchís, Imma y Amela, Víctor (2012) *Grandes contras sobre la mente humana*. Barcelona: Alienta: 153-156.
- Davy, Tsz, Kit, Ng.; Jac, Ka, Lok, Leung; Samuel, Kai, Wah, Chu; Maggie, Shen, Qiao. (2021). Conceptualizing AI literacy: An exploratory

- review. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 2. <https://doi.org/10.1016/J.CAEAI.2021.100041>
- De Andrés, Susana; Moraes, Roberta Marilia; García-Matilla, Agustín (2018). Competencias éticas mediáticas en entornos digitales. En: Aguaded, I.; Romero-Rodríguez, L.M., *Competencias mediáticas en medios digitales emergentes*. Salamanca: Comunicación Social Ediciones y Publicaciones, 51-69. <https://sl1nk.com/ZGR1M> (Consulta: 12/08/2025).
- De Andrés, Susana y Chaparro, Manuel (2022). *Comunicación radical. Despatricularizar, decolonizar y ecologizar la cultura mediática*. Barcelona: Gedisa. Reseña disponible en: <https://doi.org/10.5209/esmp.82828>
- De-Jans, Steffi, Hudders, Liselot y Cauberghe, Veroline. (2017). Advertising literacy training: The immediate versus delayed effects on children's responses to product placement. *European Journal of Marketing*, 51(11/12), 2156-2174. <https://doi.org/10.1108/EJM-08-2016-0472>
- De-Jans, Steffi, Van-De-Sompel, Dienneke, Hudders, Liselot y Cauberghe, Veroline (2019). Advertising targeting young children: an overview of 10 years of research (2006-2016). *International Journal of Advertising*, 38(2), 173-206. <https://doi.org/10.1080/02650487.2017.1411056>
- De-la-Vara-López, Javier y De-Marchis, Giorgio P. (2024). Redefiniendo la Publicidad In-Game: una revisión sistemática de la literatura y una definición actualizada. *Revista de Comunicación*, 23(2), 35-52. <https://doi.org/10.26441/RC23.2-2024-3497>
- De-Pauw, Pieter; Hudders, Liselot y Cauberghe, Veroline (2018). Disclosing brand placement to young children. *International Journal of Advertising*, 37(4), 508-525. <https://doi.org/10.1080/02650487.2017.1335040>
- De-Santis, Andrea (2021). Nota del editor: Oportunidades y desafíos para la alfabetización mediática informacional". *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*. Vol. 14(3), e982e982. <https://doi.org/10.5565/rev/jtl3.951>

- Debord, Guy (1998). *Comments on the Society of the Spectacle*. Londres: Verso.
- Debord, Guy (2000) [1967]. *La sociedad del espectáculo*. Valencia: Pre-textos. Recuperado de: <https://pre-textos.com/producto/la-sociedad-del-espectaculo/> (Consulta: 24/09/2025).
- Deleuze, Gilles. (2006). Post-scriptum sobre las sociedades de control. *POLIS. Revista Académica de La Universidad Bolivariana de Chile*, 5(13), 277–286. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139165419>
- Deleuze, Gilles y Guattari, Felix (2010). *Mil mesetas*. Valencia: Pre-Textos.
- Del Postigo, Domi y Ramírez-Alvarado, Mar (2025). Inteligencia Artificial y desinformación: mapa de actuaciones del Consejo Audiovisual de Andalucía. *Cuadernos del Audiovisual del Consejo Audiovisual de Andalucía*, (14), 11-20. <https://dx.doi.org/10.62269/cavcaa.60>
- De-Moragas, Miquel (2011). *Interpretar la comunicación: Estudios sobre medios en América y Europa*. Barcelona: Gedisa.
- Denzin, Norman K. (1970). *Sociological methods: A sourcebook*. Chicago: Aldine Publishing Company.
- Derrida, Jacques. (1998). *Espectros de Marx: El estado de la deuda, el trabajo del duelo y la nueva internacional*. Madrid: Trotta.
- Deutsch, Nancy L. y Theodorou, Eneli (2009). Aspiring, consuming, becoming: Youth identity in a culture of consumption. *Youth & Society*, 42(2), 229-254. <https://doi.org/10.1177/0044118X09351279>
- Dhingra, Radhika y Parashar, Babita (2022). Validation on social media and adolescents: A matter of self-esteem. *Journal of Educators, Teachers and Trainers*, 13(4), 114-119. <https://doi.org/10.47750/jett.2022.13.04.017>
- Di Mele, Luciano; Cappello, Gianna; Rosa, Alessia (2008). *Video education: guida teorico-pratica per la produzione di video in ambito educativo*. Gardolo, Italy: Edizioni Erickson.
- Didi-Huberman, Georges (2012). *Arde la imagen*. Oaxaca: Serieive. Disponible en: <https://jpgenrgb.files.wordpress.com/2018/06/didi-huberman-arde-la-imagen.pdf> (Consulta: 09/11/2025)

- trump-plantea-inteligencia-artificial-excusa-para-tapar-temas-in-comodos/16715720.shtml (Consulta: 10/10/2025).
- Hwang, Gwo-Jen, Xie, Haoran & Wah, Benjamin (ed) (2024). *Computers and Education: Artificial Intelligence*. <https://bit.ly/3QqC7BD> (Consulta: 10/10/2025).
- IAB Spain (2023). *Estudio de redes sociales 2023*. Madrid: IAB Spain. <https://goo.su/1YGRUX> (Consulta: 10/10/2025).
- IAB Spain y Adevinta (2024). Top Tendencias Digitales. <https://iabs-pain.es/iab-spain-presenta-el-informe-top-tendencias-digitales-2024/> (Consulta: 10/10/2025).
- IAB Spain (2025). *Estudio de redes sociales 2025*. Madrid: IAB Spain. <https://goo.su/eZgH2dZ> (Consulta: 10/10/2025).
- IB3. (s. f.). *Defensor de l'espectador i l'oient*. <https://ib3.org/defensor-de-lespectador-oient> (Consulta: 21/04/2025).
- Iglesias Rodríguez, Ana, Martín González, Yolanda, & Hernández Martín, Azucena. (2023). Evaluación de la competencia digital del alumnado de Educación Primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 41(1), 33-50. <https://doi.org/10.6018/rie.520091>
- Innerarity, Daniel (2020). *La sociedad del desconocimiento*. Madrid: Galaxia Gutenberg.
- Innerarity, Daniel (2024). *Inteligencia artificial y democracia*. París: UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000389736_spa?posInSet=26&queryId=f9957531-bcec-44f7-b433-acdee3aa9b7d (Consulta: 15/09/2025).
- Instituto Nacional de Estadística (INE) (2024). *Encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en los Hogares*. Madrid: INE. <https://goo.su/yMNqSlx> (Consulta: 10/10/2025).
- Instituto Nacional de Estadística (INE) (2025). *Población que usa Internet (en los últimos tres meses). Tipo de actividades realizadas por Internet*. Madrid: INE. <https://goo.su/XsjXB4W> (Consulta: 10/10/2025).
- IOdigital (2024). How can you teach children about the dangers of social media? Recuperado de: <https://www.iodigital.com/en/cases/laika> (Consulta: 10/10/2025).

- Ireton, Cheryl y Posetti, Julie (Eds.). (2018). Periodismo, “noticias falsas” y desinformación: Manual de educación y capacitación en periodismo. UNESCO. <https://www.unesco.org/es/articles/periodismo-noticias-falsas-desinformacion> (Consulta: 10/10/2025).
- Iyengar, Shanto; Sood, Gaurav & Lelkes, Yphtach (2012). Affect, not ideology: A social identity perspective on polarization. *Public Opinion Quarterly*, 76(3), 405–431. Recuperado de: <https://doi.org/10.1093/poq/nfs038>
- Jacquino-Delaunay, Geneviève (2007). Dall’educazione ai media alle “mediaculture”: Ci vogliono sempre degli inventori! In Mario Morcellini & Pier Cesare Rivoltella (Eds.), *La sapienza di comunicare: Dieci anni di media education in Italia ed Europa*. Trento, Italy: Erickson, 131-141.
- Jandrić, Petar y Ford, Derek (ed.). (2022). *Postdigital Ecopedagogies: Genealogies, Contradictions, and Possible Futures*. Nueva York: Springer.
- Jaramillo-Dent, Daniela; Contreras-Pulido, Paloma y Pérez-Rodríguez, María Amor (2022). Immigrant influencers on TikTok: Diverse microcelebrity profiles and algorithmic (in) visibility. *Media and communication*, 10(1), 208–221. <https://doi.org/10.17645/mac.v10i1.4743>
- Jaramillo-Dent, Daniela y Arora, Payal. (2025). An Antropofagia approach to AI and creativity: Lessons from Latin America to rethink collectivity, process and meaning in creative value. *International Journal of Cultural Studies*, 0(0). <https://doi.org/10.1177/13678779251346959>
- Jaume-Palasi, Lorena (2019). *Tener menos datos es bueno para la privacidad, pero no para los problemas de discriminación*. Digital Future Society <https://digitalfuturesociety.com/es/qanda/lorena-jaume-palasi/> (Consulta: 22/09/2025).
- Jenkins, Henry (2006). *Convergence Culture. Where Old and New Media Collide*. New York: New York University Press.
- Jenkins, Henry (2008). *Convergence Culture. La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Barcelona: Paidós.

- Jenkins, Henry; Ito, Mizuko; Boyd, Danah (2015). *Participatory Culture in a Networked Era: A Conversation on Youth, Learning, Commerce, and Politics*. Cambridge, UK: Polity Press. Recuperado de: <https://shre.ink/t52d> (Consulta: 26/10/2025).
- John, Deborah R. (1999). Through the eyes of a child: Children's knowledge and understanding of advertising. In *Advertising to children: Concepts and controversies* (3-26). SAGE Publications, Inc. <https://doi.org/10.4135/9781452225500.n4>
- Jolls, Tessa. y Wilson, Carolyn. (2014). The Core Concepts: Fundamental to Media Literacy Yesterday, Today and Tomorrow. *Journal of Media Literacy Education*. 6. 68-78. <https://doi.org/10.23860/jmle-6-2-6>
- Jones-Jang, Seung Mo; Mortensen, Tara y Liu, Jingjing (2021). Does media literacy help identification of fake news? Information literacy helps, but other literacies don't. *American Behavioral Scientist*, 65(2), 371-388. <https://doi.org/10.1177/0002764219869406>
- Juneström, Amalia (2020). An emerging genre of contemporary fact-checking. *Journal of Documentation*, 77, 501-517. <https://doi.org/10.1108/JD-05-2020-0083>
- Kačínová, Viera y Sádaba-Chalezquer, Charo (2022). Competencia mediática como una "competencia aumentada". *Revista Latina de Comunicación Social*, 80, 21-38. <https://www.doi.org/10.4185/RLCS-2022-1514>
- Kahneman, Daniel y Tversky, Amos (1974). Judgment under Uncertainty: Heuristics and Biases. *Science*, Sep. 27, 1974, New Series, Vol. 185, No. 4157: 1124-1131 <https://www.jstor.org/stable/1738360> (Consulta: 22/10/2025).
- Kahneman, Daniel (2011). *Thinking, fast and slow*. London: Macmillan. Recuperado de: <https://shre.ink/tx6O> (Consulta: 22/08/2025).
- Kahneman, Daniel (2012). *Pensar rápido, pensar despacio*. Barcelona: Debate.
- Kahneman, Daniel; Sibony, Olivier y Sunstein, Cass R. (2021). *Ruido. Un fallo en el juicio humano*. Barcelona: Debate.

- Kaplún, Mario (1998). *Una pedagogía de la comunicación*. Madrid. Ediciones de la Torre. Recuperado de: <https://shre.ink/toig> (Consulta: 10/08/2025).
- Karumur, Raghav Pavan, Nguyen, Tien T., & Konstan, Joseph A. (2018). Personality, user preferences and behavior in recommender systems. *Information Systems Frontiers*, 20, 1241-1265. <https://doi.org/10.1007/s10796-017-9800-0>
- Katsaounidou, Anastasia, Vrysis, Lazaros, Kotsakis, Rigas, Dimoulas, Charalampos, y Veglis, Andreas. (2019). MATHe the Game: A Serious Game for Education and Training in News Verification. *Education Sciences*, 9(2), 155. <https://doi.org/10.3390/educsci9020155>
- Katz, Elihu, Blumler, Jay G. y Gurevitch, Michael (1974). Utilization of mass communication by the individual. In J. G. Blumler y E. Katz (eds.), *The uses of mass communication: Current perspectives on gratifications research* (pp. 19-32). New York: Sage.
- Kaziga, Ruth; Muchunguzi, Charles; Achen, Dorcus; Kools, Susan (2021). Beauty is skin deep; The self-perception of adolescents and young women in construction of body image within the Ankole society. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(15), 7840. <https://doi.org/10.3390/ijerph18157840>
- Kelly, Bridget; Halford, Jason C. G.; Boyland, Emma-J.; Chapman, Kathy; Bautista-Castaño, Inmaculada; Berg, Christina; Caroli, Margherita; Cook, Brian; Coutinho, Janine- G.; Effertz, Tobias; Grammatikaki, Evangelia; Keller, Kathleen; Leung, Raymond; Manios, Yannis; Monteiro, Renata; Pedley, Claire; Prell, Hillevi; Raine, Kim; Recine, Elisabetta; Serra-Majem, Lluís; Singh, Sonia y Summerbell, Carolyn (2010). Television Food Advertising to Children A Global Perspective. *American Journal of Public Health*, 100(9), 1730-1736. <https://doi.org/10.2105/AJPH.2009.179267>
- Khan, Sadia (2019). Negotiating (dis)trust to advance democracy through media and information literacy. *Postdigital Science and Education*, 1(2), 279-293. <https://doi.org/10.1007/s42438-019-00072-9>
- Kiesow, Damon (2018). What it takes to shift a news organization to reader revenue. American Press Institute. Recuperado de: <https://www.americanpressinstitute.org/reader-revenue/what-it-takes-to>

- Ortega, Félix; Marcos Ramos, María y Martín García, Teresa (2024). Barómetro RTVE-USAL NJM: conectividad y brecha juvenil. Universidad de Salamanca. <https://www.childrenandmedia.es/Bar%C3%B3metro-NJM/> (Consulta: 15/08/2025).
- Owen, Laura, Lewis, Charlie, Auty, Susan, & Buijzen, M Moniek (2013). Is children's understanding of nontraditional advertising comparable to their understanding of television advertising? *Journal of Public Policy & Marketing*, 32(2), 195-206. <https://doi.org/10.1509/jppm.09.003>
- Paisana, Miguel, Vasconcelos, António, Couraceiro, Paulo, Caldeira Pais, Pedro Manuel Pinto, Cardoso, Gustavo, Baldi, Vania, Barriuso Varela, Octavio, Álvarez Corona, Ernestina, Espiritusantu, Oscar, Dinant, Inès, Magallón-Rosa, Raúl, Fernández-Castrillo, Carolina, Herrero Curiel, Eva, Molina Cabañate, Juan Pedro, Camacho, David, D'Antonio-Maceiras, Sergio, Huertas-Tato, Javier, Girón, Adrián, Martín, Alejandro, Crespo, Miguel, Zafra, Juan, Bonilla, Lola & Sales-Giménez, Marisol (2025). *An Iberian outlook: Report on social media disinformation in Spanish, Portuguese and EU elections and detection tools*. SmartVote. <https://doi.org/10.5281/zenodo.17098372>
- Palao-Errando, José Antonio (2004). *La profecía de la imagen-mundo: para una genealogía del Paradigma Informativo*. IVAC.
- Palao-Errando, José Antonio (2007). Alfasecuencialización : la enseñanza del cine en la era del audiovisual. *Comunicar*, 15(29), 87-93. <https://www.redalyc.org/pdf/158/15802916.pdf> (Consulta: 15/08/2025).
- Palao-Errando, José Antonio (2013). Comunidades de goce. In J. A. Palao Errando (Ed.), *POLÍTICA () PSICOANÁLISIS. CINCO TEXTOS PARA INVENTAR UN VÍNCULO*. Santander: Shangrila. <http://www.shangrilaediciones.com/Materiales5-Politica-Psicoanalisis.pdf> (Consulta: 15/08/2025).
- Palao-Errando, José Antonio (2015a). ¿De qué hablamos cuando hablamos de análisis del discurso? Contra-hegemonía, populismo y mediaticismo en el caso de Podemos. *Eu-Topías*, 10, 35-46. <https://doi.org/10.7203/eutopias.0.18718>

- Palao-Errando, José Antonio (2015b). La enunciación compleja: hermenéutica, semiótica y política en el siglo XXI. El caso de Podemos. *Actas de Comunicambio*. <https://core.ac.uk/download/pdf/61472681.pdf> (Consulta: 15/08/2025).
- Palao-Errando, José Antonio (2016). La reducción enunciativa: Podemos y la constricción de la voz de la multitud. *OBETS. Revista de Ciencias Sociales*, 11(1). <https://doi.org/10.14198/OBETS2016.11.1.10>
- Palao-Errando, José Antonio (2024). *La interfaz del sentido: la pantalla filmica entre las demás pantallas*. Santander: Shangrila Ediciones.
- Palao-Errando, José Antonio y García Catalán, Shaila (2011). ¿Política-basura? Modelos de representación en la telebasura y la tertulia política. *BOCC–Biblioteca On-Line de Ciências Da Comunicação*. <http://www.bocc.ubi.pt/pag/errando-catalan-politica-basura-modelos-de-representacion.pdf> (Consulta: 20/08/2025).
- Panciroli, Chiara & Rivoltella, Pier Cesare (2023). *Pedagogia algoritmica: Per una riflessione educativa sull'intelligenza artificiale*. Brescia, Italy: Scholé–Morcelliana.
- Papacharissi, Zizi (2015). *Affective publics: Sentiment, technology, and politics*. Oxford University Press.
- Pariser, Eli (2017) [2012]. *The filter bubble: What the Internet is hiding from you*. New York: Penguin Press. Hay traducción castellana: Eli Pariser, *El filtro burbuja. Cómo la red decide lo que leemos y lo que pensamos*. Barcelona: Penguin Random House Grupo Editorial.
- Park, Andrew; Montecchi, Matteo; Feng, Cai “Mitsu”; Plangger, Kirk y Pitt, Leyland (2020). Understanding fake news: A bibliographic perspective. *Defence Strategic Communications*, 8. <https://doi.org/10.30966/2018.RIGA.8.4>
- Parola, Alberto & Ranieri, Mario (2010). *Media education in action: A research study in six European countries*. Firenze: University Press. Disponible en https://media.fupress.com/files/pdf/24/2171/2171_21429 (Consulta: 20/08/2025).
- Parola, Alberto; Rosa, Alessia & Giannatelli, Roberto (eds.) (2013). *Media, linguaggi, creatività: Un curriculum di media education per la scuola secondaria di primo grado*. Trento, Italy: Centro Studi Erickson.

- Pastor-Rodríguez, Ana y de Frutos-Torres, Belinda (2025). Alfabetización publicitaria en el aula: influencia de familiaridad y hábitat. *Index. Comunicación*, 15(1). <https://doi.org/10.62008/ixc/15/01Alfabe>
- Patino, Bruno (2024, septiembre 20). Los nuevos contornos de la desinformación. In VII Congreso de Comunicación Política ACOP. Web ACOP. https://congreso.compolitica.com/wp-content/uploads/2024/09/programa_VII_malaga2024.pdf (Consulta: 20/08/2025).
- Pennycook, Gordon; Bear, Adam; Collins, Evan T. y Rand, David G. (2020). The implied truth effect: Attaching warnings to a subset of fake news headlines increases perceived accuracy of headlines without warnings. *Management Science*, 66, 4944–4957. <https://doi.org/10.1287/mnsc.2019.3478>
- Pennycook, Gordon y Rand, David G. (2021). The psychology of fake news. *Trends in Cognitive Sciences*, 25(5), 388–402. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2021.02.007>
- Pennycook, Gordon; Epstein, Ziv; Mosleh, Mohsen; Arechar, Antonio A. Alonso; Eckles, Dean y Rand, David G. (2021). Shifting attention to accuracy can reduce misinformation online. *Nature*, 592, 590–595. <https://doi.org/10.1038/s41586-021-03344-2>
- Pennycook, Gordon y Rand, David G. (2018). Lazy, not biased: susceptibility to partisan fake news is better explained by lack of reasoning than by motivated reasoning. *Cognition* 188,39–50. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2018.06.011>
- Pennycook, Gordon y Rand, David G. (2020). Who falls for fake news? The roles of bullshit receptivity, overclaiming, familiarity, and analytic thinking. *Journal of Personality*, 88, 185–200. <https://doi.org/10.1111/jopy.12476>
- Peña-Ascacíbar, Gonzalo (2025). La Alfabetización Mediática e Informativa en la Educación Secundaria Obligatoria: estudio de caso en Zaragoza (España). *Rotura: Revista de Comunicação, Cultura e Artes*, 5(2). <https://doi.org/10.34623/2184-8661.2025.v5i2.472>
- Pereira, Sara, Faria, Jairo, & Pessôa, Clarisse (2016). Televisão pública e educação para os média: o papel dos programas dos provedores

- de televisão em Portugal e no Brasil. *Comunicação e Sociedade*, 30, 223–244. [https://doi.org/10.17231/comsoc.30\(2016\).2495](https://doi.org/10.17231/comsoc.30(2016).2495)
- Pereira, Sara; Pinto, Manuel y Madureira, Eduardo Jorge (2023). *Referencial de Educação para os Media*. Lisboa: Ministério da Educação. Recuperado de: <https://shre.ink/tS3i> (Consulta: 20/08/2025).
- Pereira, Tércio; Boos de Quadros, Cynthia Morgana; Durieux Zucco, Fabricia; Peder Behling, Hans y Gesser Cardoso, Fabricio Gustavo (2024). Online disinformation: an analysis of the propensity to verify fake news across different generations. *Razón y Palabra*, 28(121), 42–56. <https://doi.org/10.26807/rp.v28i121.2153>
- Pereyra, Melina Milagros (2023). IA generativa, educación superior y comunicación: los desafíos por venir. *Question/Cuestión*, 3(76), e858. <https://doi.org/10.24215/16696581e858>
- Pérez-Escoda, Ana; Castro-Zubizarreta, Ana y Fandos-Igado, Manuel (2016). La competencia digital de la Generación Z: claves para su introducción curricular en la Educación Primaria. *Comunicar*, 24(49), 71–80. <https://doi.org/10.3916/C49-2016-07>
- Pérez-Escoda, Ana; Pedrero-Esteban, Luis-Miguel; Rubio-Romero, Juana y Jiménez-Narros, Carlos (2021). Fake News Reaching Young People on Social Networks: Distrust Challenging Media Literacy. *Publications*, Vol. 9, nº 2. <https://doi.org/10.3390/publications9020024>
- Pérez-Escoda, Ana; Pedrero-Esteban, Luis-Miguel; Rubio-Romero, Juana y Jiménez-Narros, Carlos (2021). Fake News Reaching Young People on Social Networks: Distrust Challenging Media Literacy. *Publications*, Vol. 9, nº 2. <https://doi.org/10.3390/publications9020024>
- Pérez-Femenía, Esther e Iglesias-García, Mar (2022). Luces y sombras de la Alfabetización mediática en el sistema educativo español: Un camino para alcanzar los objetivos propuestos por Europa. *VISUAL REVIEW. International Visual Culture Review/Revista Internacional de Cultura Visual*, 12(3), 1–21. <https://doi.org/10.37467/revvisual.v9.3745>

- Pérez Gómez, Ángel I. (2024, 4 octubre) Las inteligencias artificiales generativas en educación: asombro y vértigo. *El País*. <https://bit.ly/3UduKPQ> (Consulta: 20/08/2025).
- Pérez-Rodríguez, María Amor y Delgado-Ponce, Águeda (2012). De la competencia digital y audiovisual a la competencia mediática: dimensiones e indicadores. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, (39), 25-34. <https://doi.org/10.3916/c39-2012-02-02>
- Pérez Tornero, José Manuel (2004). *Promoting Digital Literacy. Understanding Digital Literacy*. Bruselas: Unión Europea-Educación y Cultura. https://www.gabinetecomunicacionyeducacion.com/sites/default/files/field/adjuntos/comprender_dl.pdf (Consulta: 20/08/2025).
- Pérez Tornero, José Manuel (2006). *Current trends on media literacy in Europe: Approaches – existing and possible – to media literacy*. Bruselas: European Commission / DG Education and Culture. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/271505667_Current_trends_on_Media_Literacy_in_Europe_Approaches_-_existing_and_possible_-_to_media_literacy (Consulta: 20/08/2025).
- Pérez-Tornero, José Manuel (2008). La sociedad multipantallas: retos para la alfabetización mediática. *Comunicar*, 16(31), 15-25. <https://doi.org/10.3916/c31-2008-01-002>
- Pérez Tornero, Jose Manuel (2008b). *Teacher Training Curricula for Media and Information Literacy: Background Strategy Paper International*. París: UNESCO. <https://milobs.pt/wp-content/uploads/2021/11/Teacher-Training-Curricula-for-Media-and-Information-Literacy.pdf> (Consulta: 20/11/2025).
- Pérez Tornero, Jose Manuel y Celot, Paolo (2009). Study on assessment criteria for media literacy levels in Europe. European Commission / EAVI. Office of the European Union. https://ec.europa.eu/assets/eac/culture/library/studies/literacy-criteria-report_en.pdf (Consulta: 20/11/2025).
- Pérez Tornero, Jose Manuel y Varis, Tapio (2012). *Alfabetización mediática y humanismo*. Barcelona: UOC.

- Pérez Tornero, José Manuel (2015). La emergencia de la alfabetización mediática e informacional. Un nuevo paradigma para las políticas públicas y la investigación. *Telos: Cuadernos de Comunicación e Innovación*, (100), 99-102. https://www.researchgate.net/publication/295859456_La_emergencia_de_la_alfabetizacion_mediatica_e_informacional_Un_nuevo_paradigma_para_las_politicas_publicas_y_la_investigacion (Consulta: 20/11/2025).
- Pérez Tornero, José Manuel (2020). *La gran mediatización I. El tsunami que expropia nuestras vidas. Del confinamiento digital a la sociedad de la distancia*. Barcelona: UOCPress Comunicación.
- Pew Research Center (2024): "How Americans Get News on TikTok, X, Facebook and Instagram", 14 de junio. <https://t.ly/4SAz0> (Consulta: 20/09/2025).
- Pérez Tornero, José Manuel; Tayie, Sally Samie; Tejedor, Santiago y Pulido, Cristina (2018). ¿Cómo afrontar las noticias falseadas mediante la alfabetización periodística? Estado de la cuestión. *Doxa Comunicación Revista Interdisciplinar de Estudios de Comunicación y Ciencias Sociales*, 211-235. <https://doi.org/10.31921/doxacom.n26a10>
- Pérez-Tornero, José Manuel y Cervi, Laura (2021). La función participativa de los medios públicos audiovisuales en el contexto de la gran mediatización. En: Javier Marzal Felici, Carlos López-Olano y María Soler Campillo (eds.), *Participación ciudadana y medios de comunicación públicos 1: conceptos y teorías* (227-243). Valencia: Tirant Humanidades. <https://bit.ly/47JJRbx> (Consulta: 20/11/2025).
- Perloff, Richard M. (2014). Social media effects on young women's body image concerns: Theoretical perspectives and an agenda for research. *Sex Roles*, 71, 363-377. <https://doi.org/10.1007/s11199-014-0384-6> (Consulta: 15/07/2025).
- Petersen-Reed, Khaliah A. (2019). Fanfiction as performative criticism: *Harry Potter* racebending. *Journal of Creative Writing Studies*, 4(1), 1-15, Article 10. <https://repository.rit.edu/jcws/vol4/iss1/10> (Consulta: 15/07/2025).
- PISA (2005). Definición y selección de competencias clave. Resumen ejecutivo. OCDE. Recuperado de: <https://www.deseco.ch/>

- bfs/deseco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.
DownloadFile.tmp/2005.dsceexecutivesummary.sp.pdf (Consulta:
15/07/2025).
- Plataforma de Reguladores del sector Audiovisual de Iberoamérica (PRAI) (2024). *Mapeo de iniciativas de Alfabetización Mediática e Informativa en Iberoamérica – 2023*. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura y Oficina Regional de la UNESCO en Montevideo (Uruguay). <https://acortar.link/SK2a44> (Consulta: 15/07/2025).
- Portalés, Marta (2019). Alfabetización mediática y nuevos entornos digitales. Dispositivos móviles, jóvenes y lenguaje audiovisual. Tesis Doctoral dirigida por José Manuel Pérez Tornero. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona. Recuperado de: <https://www.tesisenred.net/handle/10803/669729#page=1> (Consulta: 15/07/2025).
- Portalés Oliva, Marta y Montero Ferrero, Anna (2018). Integración de la alfabetización mediática en los diferentes ámbitos educativos. En: Fuente Cobo, Carmen, García Galera, María del Carmen y Camilli Trujillo, Celia Rosa (2018), *La educación mediática en España*, Madrid: Universitat.
- Pospíšilová, Alena (2019). *Metamorphosis of Relationships in Harry Potter Fanfiction*. Tesis de Máster. Directora: Šárka Bubíková. Univerzita Pardubice, Chequia. <https://theses.cz/id/tbf9hv/?lang=en> (Consulta: 15/10/2025).
- Postman, Neil (1985). *Amusing Ourselves to Death. Public Discourse in the Age of Show Business*. New York: Viking Penguin Inc. [Hay traducción castellana: *Divertirse hasta morir. El discurso público en la era del «show business»*. Barcelona: Ediciones de la Tempestad]
- Potter, James (1998). *Media Literacy*. Los Angeles: Sage.
- Potter, James (2022). Analysis of definitions of media literacy. *Journal of Media Literacy Education*, 14(2), 27-43. <https://doi.org/10.23860/JMLE-2022-14-2-3>
- Przeworski, Adam (2019). *Crises of democracy*. Cambridge, UK: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781108671019>

- Pulitzer, Joseph (1904). *Our Republic and the Role of the Press*. Cedar Falls, Iowa: University of Northern Iowa. Recuperado de: <https://www.jstor.org/stable/pdf/25119561.pdf> (Consulta: 15/07/2025).
- Quiring, Oliver; Ziegele, Marc; Schemer, Christian; Jakob, Nikolaus; Jakobs, Ilka y Schultz, Tanjev (2021). Constructive Skepticism, Dysfunctional Cynicism? Skepticism and Cynicism Differently Determine Generalized Media Trust. *International Journal of Communication* 15(22), 3497-3518. <https://ijoc.org/index.php/ijoc/article/view/16127/3514> (Consulta: 15/08/2025).
- Quiroz, Nelson (2021, 18 noviembre). Autoestima en la mujeres: Encuesta reveló que el 88% de la chilenas desearía valorarse más a sí misma. *ADN Radio*. <https://goo.su/KS2oE> (Consulta: 22/09/2025).
- Qustodio Team. (2025). *The Digital Dilemma: Childhood at a Crossroads [Informe anual de 2024]*. Barcelona: Qustodio. <https://n9.cl/6uqotu> (Consulta: 22/09/2025).
- Qutteina, Yara; De-Backer, Charlotte y Smits, Tim (2019). Media food marketing and eating outcomes among pre-adolescents and adolescents: A systematic review and meta-analysis. *Obesity Reviews*, 20(12), 1708-1719. <https://doi.org/10.1111/obr.12929>
- Radio Televisión de Andalucía (s. f.). *Norma Reguladora del Defensor de RTVA*. https://aplicaciones.canalsur.es/merlin/ju_trans/norma_reguladora_defensor_audiencia.pdf (Consulta: 22/10/2025).
- Radio Televisión Madrid. (2019). *Reglamento de la Oficina de Participación de la Audiencia de RTVM*. https://www.telemadrid.es/2019/02/26/Reglamento_Oficina_Participacion.pdf?hash=5dd197a2b9abf-954711c33a796e423a2ff752181 (Consulta: 22/10/2025).
- Raffoul, Amanda; Ward, Zachary-J.; Santoso, Monique; Kavanaugh, Jill-R. y Austin, S.-Bryn. (2023). Social media platforms generate billions of dollars in revenue from U.S. youth: Findings from a simulated revenue model. *PLoS ONE* 18(12): e0295337. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0295337>
- Ramírez-García, Antonia; González-Fernández, Natalia y Sedeño-Valdellós, Ana-María (2017). La competencia mediática en la población mayor. Diagnóstico de la realidad española. *Signo y pensamiento*,

Curriculum Vitae de las autoras y autores

Ignacio Aguaded

Catedrático de Universidad del Departamento de Educación de la Universidad de Huelva (España). Presidente del Grupo Comunicar, colectivo veterano en España en Educomunicación, y de la Fundación Comunicar Global. Ha sido durante 30 años (desde 1993 a 2023) Editor-Jefe de la reconocida revista científica 'Comunicar' (indexada en JCR-Q1 top 1% mundial y la 1ª del mundo en Scopus por varios años). Es Investigador Principal (IP) del Grupo de Investigación 'Ágora', con múltiples investigaciones nacionales e internacionales. Ha dirigido cientos de trabajos de investigación y 55 tesis doctorales. Es Director del Máster Internacional Interuniversitario de Comunicación y Educación Audiovisual (UNIA/UHU) y Coordinador del Programa de Doctorado Interuniversitario en Comunicación (US, UMA, UCA y UHU). Presidente-fundador de la Red Euroamericana de Investigadores 'Alfamed', integrada por 23 países. Coordinador de la spin-off Media-Journals, con múltiples consultorías científicas internacionales. Es

Premio al Mejor Investigador de la Universidad de Huelva 2015, Premio Iberoamericano de Comunicación 2022 (ASICOM) y Premio Mundial de la Unesco-MIL como Presidente de Alfamed en 2023. Miembro de la Sociedad Española de Excelencia Académica (SEDEA).

Roberto Arnau Roselló

Profesor Titular en el departamento de Ciencias de la Comunicación de la Universitat Jaume I y director del Laboratorio de Ciencias de la Comunicación (LABCOM-UJI) desde 2006 a 2016. Ha publicado artículos en revistas científicas como *Studies in Documentary Film*, *Estudios sobre el mensaje periodístico*, *Fotocinema*, *Historia y Comunicación social*, o *L'Atalante*. Ha participado en los libros colectivos: *Narrativas mínimas audiovisuales: metodologías y análisis aplicado*. Gómez Tarín, F.J. y Camilo, E. (Eds.) (2014). Santander: Shangri-La; *Posmemoria de la Guerra Civil y el Franquismo. Narrativas audiovisuales y producciones culturales en el siglo XXI*. Quílez Esteve, L. y Rueda Laffond, J. C. (Eds.) (2017); *La crisis de lo real. Representaciones de la crisis financiera de 2008 en el audiovisual contemporáneo*. Marzal Felici, J.; Loriguillo-López, A.; Rodríguez Serrano, A. y Sorolla-Romero, T. (Eds.) (2018). Es co-editor de los volúmenes *Más allá del documento. Derivas y ampliaciones del cine de lo real contemporáneo*. Arnau Roselló, R., Sorolla Romero, T., Marzal Felici, J. (Eds.) (2023) y *Nuevos retos de la imagen: cuerpos, escrituras, voces*. Martín Núñez, M., García Catalán, S., Rodríguez Serrano, A., Arnau Roselló, R. (Eds.) (2024). Vicedecano del grado en Comunicación Audiovisual (2018-2022), es miembro del panel de expertos evaluadores de la ANEP desde 2016.

Leire Azkunaga García

Profesora Ayudante Doctora en el Departamento de Comunicación Audiovisual y Publicidad de la Universidad del País Vasco

(UPV/EHU) y miembro del grupo de investigación EUkids online. Tomando como punto de partida el análisis fílmico, centra sus estudios en el análisis de la estética, de los textos audiovisuales y la educomunicación.

Adrián Beltrán Miralles

Presidente de la Asociación para el Desarrollo de la Comunicación de la provincia de Castellón adComunica. Es licenciado en Publicidad y Relaciones Públicas y Máster en Dirección Estratégica de la Comunicación por la Universitat Jaume I. Ha desarrollado su carrera profesional como corresponsal de prensa y en gabinetes de comunicación corporativa e institucional. Actualmente es jefe de gabinete del Ayuntamiento de Onda y, anteriormente, ejerció como asesor de comunicación en la Diputación de Castellón. En paralelo, ha escrito diversos artículos sobre comunicación y ejerció de analista de discursos en la sección ‘Palabras para la historia’ en Onda Cero Castellón. Ha sido premio adComunica a la mejor campaña institucional ante la pandemia y finalista en los premios de la Asociación nacional de Comunicación Política (ACOP) a la mejor campaña electoral municipal.

Nereida Carrillo Pérez

Doctora en Periodismo y Comunicación por la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB) y presidenta de la asociación Learn to Check, una asociación sin ánimo de lucro que trabaja para promover la Alfabetización Mediática e Informacional (AMI) contra la desinformación en España. Actualmente es profesora de periodismo en la Facultad de Comunicación de la UAB y sus principales líneas de investigación son la desinformación y la alfabetización mediática e informacional (AMI). Es autora de “Fake Over” (Editorial Flamboyant) y “El periodismo volátil” (Editorial UOC). Ha participado en varios proyectos de investigación y transferencia.

En su trayectoria académica y profesional, ha impartido docencia en diversas universidades (UPF, UOC y URV) y ha trabajado durante más de 15 años como periodista en medios como la cadena SER, el diario ARA y la web de noticias de TV3.

Andreu Casero-Ripollés

Catedrático de Periodismo de la Universitat Jaume I de Castelló. Ha sido decano de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales, director del Departamento de Ciencias de la Comunicación y vicedecano del Grado en Periodismo. Es presidente de la Sociedad Española de Periodística y vicepresidente primero de la Asociación Española de Investigación de la Comunicación (AE-IC). Sus líneas de investigación se centran en la comunicación política digital, la desinformación y las transformaciones del periodismo en la era digital. Ha sido reconocido con una de las prestigiosas becas Leonardo otorgadas por la Fundación BBVA. Durante los últimos cinco años, ha sido incluido dentro del 2% de los científicos más citados del mundo en su disciplina según el ranking de la Universidad de Stanford.

Paloma Contreras-Pulido

Periodista y Educadora Social y Doctora en Educación por la Universidad de Huelva. Actualmente es profesora Titular en la Universidad Internacional de La Rioja (UNIR) en la Facultad de Educación. Cuenta con dos sexenios de investigación y es Investigadora del Grupo COYSODI (UNIR). Además, ha dirigido varias tesis doctorales relacionadas con medios de comunicación, tecnologías y redes sociales, educación e inclusión social. Cuenta con más de 70 artículos científicos publicados, 3 libros y más de una veintena de capítulos de libros. Ha participado en más de una decena de proyectos de investigación europeos, nacionales y regionales y en la actualidad continúa activamente en dichas

labores en proyectos para el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades, entre otros. Su ámbito de investigación y docencia está relacionado, desde hace más de 15 años, con las competencias y alfabetización mediática de la ciudadanía.

Luciano Di Mele

Doctor en Pedagogía Experimental (2006) y en Ciencias de la Comunicación (2013), ambos por la Universidad Sapienza de Roma. Ha impartido clases de educación mediática en varias universidades italianas (Sapienza, UPS, UNINETTUNO) y ha sido ponente en congresos internacionales sobre MIL e innovación didáctica. Ha publicado sobre competencias digitales, e-learning y cultura mediática y ha coordinado proyectos nacionales y europeos (InterEd, Base Camp, ACT, SCATTI). Director de la Escuela de Verano de Educación Mediática, secretario nacional de MED, miembro de consejos científicos de colecciones y revistas (Media Education, Studi, Ricerche e Buone Pratiche).

María-José Establés

Profesora Ayudante Doctora (acreditada a Profesora Titular de Universidad) y Secretaria Académica de la Facultad de Comunicación de la Universidad de Castilla-La Mancha. Cuenta con un sexenio de investigación. Ha sido investigadora postdoctoral Juan de la Cierva en la Universidad Complutense de Madrid e investigadora predoctoral FPI en la Universitat Pompeu Fabra. Licenciada en Comunicación Audiovisual (UCM) y doctora en Comunicación (UPF). Actualmente, forma parte del equipo de “LITERAC_IA: Alfabetismo transmedia e inteligencias artificiales” (MINECO, 2024-2027) y de “SMARS: Adolescentes receptores y creadores de contenido sobre salud mental en redes sociales” (MINECO, 2023-2026). Ha publicado en editoriales y revistas de prestigio internacional como *Routledge; Learning, Media & Techno-*

logy; Media and Communication; Critical Sociology; Politics & Governance; Northern Lights: Film & Media Studies Yearbook; Estudios sobre el Mensaje Periodístico, adComunica: Revista Científica de Estrategias, Tendencias e Innovación en Comunicación; Historia y Comunicación Social y Revista de Comunicación.

Beatriz Feijoo

Doctora en Comunicación y licenciada en Publicidad y Relaciones Públicas y Comunicación Audiovisual por la Universidad de Vigo, Beatriz Feijoo desarrolla su labor investigadora en el ámbito de la alfabetización publicitaria y la educación digital de menores. Su trabajo analiza cómo los niños y adolescentes se enfrentan a la persuasión comercial en entornos digitales y cómo estas experiencias inciden en sus valores de consumo y bienestar. Es autora de más de un centenar de publicaciones científicas y ha coordinado varios proyectos competitivos internacionales y nacionales sobre esta misma temática (Fondecyt N°11170336-Gobierno de Chile; ADKIDSMOBILE y DIGETHICA – Agencia Estatal de Investigación; PENSACRIGITAL-UNIR; DIGITAL_FIT-Fundación Mapfre; TEEN ON FIT-ITEI-UNIR; Mark&Teen-Fundación BBVA). Actualmente es Profesora Titular en la Universidad Villanueva (Madrid) y presidenta de la Asociación Infancia y Comunicación.

Francisco Fernández Beltrán

Profesor Titular de Universidad y director del Máster en Innovación en Comunicación en la Universitat Jaume I. Licenciado en Ciencias de la Información y doctor en Comunicación Empresarial e Institucional, ha trabajado en varios medios de comunicación y agencias antes de incorporarse a la UJI, donde ejerció durante 24 años como jefe del Servicio de Comunicación y Publicaciones y profesor a tiempo parcial. Profesor invitado en universidades

españolas y extranjeras, ha presidido durante dos mandatos la Unión de Editoriales Universitarias Españolas y la Asociación adComunica, y ha sido secretario ejecutivo de la Red de Gabinetes de Comunicación de Universidades Españolas. Sus áreas de especialidad incluyen la comunicación corporativa y las nuevas tecnologías, la comunicación científica y la convergencia entre la ética y la comunicación organizacional. Ha dirigido 6 tesis doctorales, una con mención industrial, y ha colaborado en varios proyectos empresariales de realidad extendida aplicada a la comunicación corporativa.

Ainhoa Fernández de Arroyabe Olaortua

Profesora Agregada en el Departamento de Comunicación Audiovisual y Publicidad de la Universidad del País Vasco (UPV/EHU) y miembro del grupo de investigación consolidado EUkids online, cuyas líneas de investigación son la educación mediática y los estudios visuales: historia, estética y análisis del cine y del audiovisual e imparte materias relacionadas con este ámbito.

Claudia Ferrando-Paulo

Investigadora en Estudios Fílmicos en la Universitat Jaume I, de donde es doctoranda. Su trabajo se centra en la estética de la nostalgia en el cine contemporáneo, analizando cómo la memoria afectiva se representa a través de la cinematografía, el diseño de producción y el montaje. Ha trabajado en producciones audiovisuales como directora de fotografía y desarrolló un Trabajo Final de Máster sobre el uso del mixed media como recurso para evocar recuerdos en la experiencia cinematográfica. Su investigación también aborda la cultura fan y sus producciones artísticas. A través de un enfoque interdisciplinar, Claudia explora cómo las formas audiovisuales pueden convertirse en espacios de resistencia, memoria y transformación emocional, situando la experiencia del

espectador en el centro de la reflexión estética y narrativa contemporánea.

Joan Ferrés Prats

Doctor en Ciencias de la Información y maestro. Fue profesor de Enseñanza Secundaria. Ha sido durante años Profesor en los Estudios de Comunicación Audiovisual de la Universidad Pompeu Fabra y previamente en los estudios de Educación en la Universidad Ramon Llull. Actualmente está jubilado.

Fundó y dirigió, durante diez años, el Departamento de Audiovisuales de la editorial Edebé, en Barcelona, donde fue guionista y realizador de audiovisuales educativos.

Especialista en Comunicación Audiovisual y Educación, trabaja de manera preferente en los ámbitos de la competencia mediática, de la relación entre competencia mediática y competencia emocional y de la búsqueda de un nuevo estilo en la comunicación educativa y cultural.

Entre sus publicaciones destacan *Vídeo y educación* (Paidós, 1992), *Televisión y educación* (Paidós, 1994), *Televisión subliminal, socialización mediante comunicaciones inadvertidas* (Paidós, 1996), *Educación en una cultura del espectáculo* (Paidós, 2000), *La educación como industria del deseo. Un nuevo estilo comunicativo* (Gedisa, 2008) y *Las pantallas y el cerebro emocional* (Gedisa, 2014).

Ha coordinado investigaciones sobre el grado de competencia mediática de la ciudadanía española.

En la actualidad coordina el proyecto “Delfos en la cultura digital”, con el objetivo de que las pantallas contribuyan a recuperar el *Conócete a ti mismo* como principio de la sabiduría.

Belinda de Frutos Torres

Profesora Titular de Universidad. Actualmente es Directora del Departamento de Comunicación Audiovisual y Publicidad en la Universidad de Valladolid. Doctora en Psicología por la Universidad Autónoma de Madrid, desarrolló su tesis en el Departamento de Psicología Social y Metodología. Su trabajo de investigación se ha centrado en el análisis de los medios interactivos, competencias digitales y sus implicaciones en adolescentes, en la educación y en la alfabetización publicitaria. En los últimos 10 años ha participado en nueve proyectos de investigación financiados en convocatorias competitivas de ámbito Europeo, Nacional y de la Comunidad Autónoma. Forma parte del GIR en Comunicación Audiovisual e Hipermedia (GIR GICAVH). Tiene 2 sexenios de investigación reconocidos. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9391-8835>. https://scholar.google.es/citations?user=b_e3MaEAAAAJ&hl=es. https://www.researchgate.net/profile/Frutos_Belinda

Agustín García Matilla

Catedrático de Comunicación Audiovisual y Publicidad de la Universidad de Valladolid. Vicerrector de la UVa desde 2018. Fue durante los 6 años anteriores Decano de la Facultad de Ciencias Sociales, Jurídicas y de la Comunicación de la UVa. Ha sido profesional, docente e investigador en otras tres universidades españolas: UNED, Complutense y Carlos III de Madrid. En la primera como Director Técnico y en la tercera como Director de Comunicación. Entre 1991 y 1994 fue Responsable de Programas de Servicio Público en la Cadena Autonómica TELEMADRID. Es uno de los investigadores españoles impulsores de la educomunicación (Alfabetización mediática y digital) en nuestro país. En 2022, en el VI Congreso Alfabetización Mediática de AREQUIPA, la Red ALFAMED le otorgó un reconocimiento honorífico a toda una trayectoria educomunicadora junto a la investigadora perua-

na Teresa Quiroz y al investigador español Joan Ferrés. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2781-8366>

Alfonso Gutiérrez Martín

Profesor de Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación y Catedrático en la Universidad de Valladolid. (Facultad de Educación de Segovia). Es Doctor en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de Educación a Distancia (U.N.E.D.), y MPhil (Master of Philosophy) con la tesis sobre “Educational Television and Modern Languages” en el Institute of Education de la Universidad de Londres, departamento de “Media Studies”. Ha participado como organizador, ponente y asistente en numerosas actividades de formación (cursos, congresos, seminarios, etc.) en España y en el extranjero. Ha formado parte de varios proyectos de investigación españoles e internacionales, y es autor y coautor de numerosas publicaciones. Actualmente es director de la Cátedra de Educomunicación y Tecnologías Disruptivas en la Uva., Campus de Segovia. Más información: <https://alfguti.wixsite.com/alfonsogutierrez>

Juan Diego Hernández Albarracín

Profesor y académico de alto prestigio en educación, comunicación social y filosofía. Dirige el Doctorado en Ciencias de la Educación en la Universidad Simón Bolívar (Colombia) y lidera investigaciones destacadas a nivel nacional e internacional. Ha publicado numerosos artículos y libros, ha liderado redes académicas como REDUCALIA y el Observatorio OIRE NORTE, y ha participado en proyectos de impacto como “Pacto por la educación con visión 2050” y “Construcción de ecosistemas de ciencia y paz”, consolidando su influencia en la transformación educativa y territorial en Colombia.

Eva Herrero-Curiel

Profesora titular de periodismo en el departamento de comunicación de la Universidad Carlos III de Madrid. Su principal línea de investigación es la Alfabetización Mediática en contextos formales de aprendizaje, forma parte de la Red ALFAMED. Es Miembro del Comité de Expertos de la Fundación Atresmedia, ha sido Asesora en el Comité de Personas Expertas y ha participado en el *Informe para el desarrollo de un entorno digital seguro para la Juventud y la Infancia* (2024) impulsado por el Ministerio de Juventud e Infancia. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0801-2519>

María Marcos Ramos

Licenciada en Comunicación Audiovisual por la Universidad del País Vasco y Doctora en Comunicación Audiovisual por la Universidad de Salamanca (Premio Extraordinario). Es Profesora Titular de Universidad de Comunicación y Creación Audiovisual de la Universidad de Salamanca y miembro investigador del Observatorio de Contenidos Audiovisuales de la misma institución. Directora del Departamento de Sociología y Comunicación de la Universidad de Salamanca. Sus líneas de investigación son el análisis de medios audiovisuales, la memoria histórica y las representaciones sociales en la ficción y el entretenimiento. Sus investigaciones han abordado temas como la inmigración en la televisión, la diversidad en las plataformas de *streaming* y la representación de la mujer en el cine y las series, entre otros. Es editora de varios libros y autora de dos: *ETA catódica. Terrorismo en la ficción televisiva* (Laertes, 2021) y *Muerte de un ciclista* (Nau Llibres, 2025).

Carmen Marta Lazo

Investigadora Principal del Grupo de Investigación en Comunicación e Información Digital (GICID), Catedrática de Perio-

dismo y Directora de la Unidad Predepartamental de Periodismo y Comunicación Audiovisual y Publicidad. Directora de Cursos Extraordinarios de la Universidad de Zaragoza. Directora de la plataforma digital *Entremedios*. Fundadora de TRICLAB. Coeditora de la Revista Mediterránea de Comunicación. Ha escrito más de doscientas publicaciones entre libros, capítulos y artículos en revistas indexadas. Ha dirigido numerosos foros científicos relacionados con sus líneas de investigación, basadas en la educación mediática, competencia digital y consumos e interacciones con las pantallas.

Teresa Martín García

Doctora en Periodismo y Máster en Comunicación Institucional y Empresarial por la Universidad Complutense de Madrid. Además, es experta en Género y Comunicación por la Universidad Pontificia de Salamanca. Cuenta con más de 10 años de experiencia profesional en diferentes ámbitos de la comunicación, del marketing y de la publicidad. A lo largo de este tiempo, ha ejercido la profesión periodística en diferentes áreas de la comunicación, trabajando como redactora en diferentes medios, como Prisa Revistas, en el ámbito de la consultoría en Atrevia (consultora global de comunicación) y de la comunicación corporativa en el departamento de marketing y comunicación del área de Building Technologies de Siemens. Desde 2010 trabaja en el Servicio de Producción e innovación Digital de la USAL. De forma paralela, ha desarrollado su carrera docente e investigadora en la Universidad Complutense y en la Universidad de Salamanca.

Fátima Martín Gómez

Carvalho es Licenciada en Ciencias de la Información, en Periodismo, por la Universidad Complutense de Madrid. Profesora de Comunicación Audiovisual y Publicidad en la Universidad de Va-

Valladolid (UVa). Miembro de la Cátedra de Estudios de Género de la UVa. Periodista digital desde el año 2.000. Experiencia en medios como www.elconfidencial.com o www.segoviadirecto.com. Fundadora del digital www.femeninorural.com, que desarrolla en la actualidad. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1607-8246>

Roberta Marilia Bezerra Moraes

Doctora en Educación por el Programa de Investigación Transdisciplinar en Educación (2020) por la Universidad de Valladolid. Publicista por la Universidad Católica de Pernambuco (Brasil-2013), con Máster en Comunicación con fines sociales por la Universidad de Valladolid (2015). Colaboradora del GIR GICAVH e investigadora en los ámbitos de la competencia mediática de la ciudadanía desde la dimensión ética, e, intervenciones políticas para romper la brecha digital. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0532-9142>

Javier Marzal Felici

Catedrático de Comunicación Audiovisual y Publicidad en la Universitat Jaume I. Licenciado en Comunicación Audiovisual, en Filología Hispánica y en Filosofía y Ciencias de la Educación, por la Universidad de Valencia, Máster en Comunicación y Educación por la Universidad Autónoma de Barcelona, y Doctor por la Universidad de Valencia en Estudios Fílmicos, dirige el Grupo de Investigación ITACA-UJI, cuyos intereses se centran en el estudio de la cultura visual, las relaciones entre tecnología y visualidad, la teoría de la imagen, la economía política de la comunicación, el análisis de textos audiovisuales y la educación mediática. Es director de la Cátedra de Análisis y Prospectiva del Audiovisual en la UJI, que financia el Consejo Audiovisual de la Comunidad Valenciana, y subdirector de la Cátedra RTVE de “Cultura Audiovisual y Alfabetización Mediática” en esta misma universidad. En 2025,

ha coordinado el Grupo de Trabajo ‘Impulso a la Alfabetización Mediática’ junto a los responsables del Área de Audiovisuales de la Comisión Nacional de los Mercados y la Competencia (CNMC), por encargo del Foro contra la Desinformación del Departamento de Seguridad Nacional del Gobierno de España.

Patricia Núñez-Gómez

Directora de la Cátedra de Comunicación Digital en Infancia y Adolescencia de la Universidad Complutense de Madrid (UCM) e Investigadora Principal de los proyectos europeos SIC 2.0, 3.0 y 4.0 de esta Universidad. Con más de 25 años de experiencia investigadora, se ha especializado en comunicación e infancia, trabajando en redes nacionales e internacionales como la UNESCO. Es Catedrática de Publicidad en la Facultad de Ciencias de la Información (UCM), doctora en Publicidad y máster en Filosofía. Lidera el grupo de investigación Adolescentes, Comunidades y Alfabetización Digital y participa activamente en colaboraciones internacionales (Sección Infancia y Medios en ECREA o CTC, grupo internacional relacionado con Infancia y Consumo). Sus principales intereses de investigación incluyen las redes sociales relacionados con la infancia y la juventud, las competencias digitales, la alfabetización mediática y el consumo y la publicidad en este grupo de edad.

José Antonio Palao Errando

Profesor Titular de Universidad en el Departamento de Ciencias de la Comunicación de la Universitat Jaume I donde imparte las asignaturas Teoría de la Imagen y Narrativa Audiovisual en el Grado de Publicidad y Relaciones Públicas. Ha publicado, entre otros, los libros *La profecía de la Imagen-Mundo: para una genealogía del Paradigma Informativo* (Valencia: IVAC, 2004), *Cuando la televisión lo podía todo: Quien Sabe Donde en la cumbre del Modelo*

Difusión (Madrid: Biblioteca Nueva, 2009) y *La interfaz del sentido: la pantalla fílmica entre las demás pantallas* (Valencia: Shangrila, 2024), así como artículos sobre cine, televisión e imagen en múltiples revistas y libros colectivos. Es autor del poemario *Campo Vacío* (Valencia: Pre-Textos, 2008), Premio de Poesía Villa de Cox (2007).

Marc Pallarès Piquer

Profesor titular de la Universitat Jaume I de Castelló. Además de la carrera académica universitaria, en la cual ha publicado más de 80 artículos científicos indexados en revistas de países de todo el mundo y ha escrito y/o coordinado una docena de libros, en el ámbito del sector audiovisual ha sido consejero de la Radiotelevisión Pública Valenciana (diciembre 2018- marzo 2025), así como Presidente del Comité Asesor de RTVE en la Comunitat Valenciana (2015-2018). Actualmente es el jefe del área de Contenidos, Estudios e Investigación del Consell Audiovisual de la Comunitat Valenciana.

Gonzalo Peña-Ascacíbar

Investigador posdoctoral en la Universitat Jaume I de Castelló. Forma parte del proyecto de investigación *La desinformación electoral en Europa: repercusiones de los desórdenes informativos en campaña y mecanismos de resiliencia democrática*, dirigido por Andreu Casero-Ripollés. Es doctor en Comunicación por la Universidad Complutense de Madrid. Está acreditado por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y la Acreditación (ANECA) en la categoría de profesor ayudante doctor. Sus áreas de investigación están relacionadas con la desinformación, el análisis discursivo, el ámbito educativo y el espacio digital.

José Manuel Pérez Tornero

Catedrático Emérito de Periodismo en la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB), especializado en alfabetización mediática e informacional (AMI). Dirige la Cátedra UNESCO Media and Information Literacy and Quality Journalism-UAB y coordina el programa internacional UNESCO Media and Information Literacy and Intercultural Dialogue, desde los que impulsa la investigación y la formación crítica en comunicación. Ha sido presidente de RTVE, de COPEAM y miembro del Comité Directivo de la EBU. Doctor en Comunicación por la UAB y doctor honoris causa por la Université Aix-Marseille, ha combinado la labor académica con el periodismo y la producción audiovisual, especialmente en el ámbito educativo y cultural. Creador del programa *La aventura del saber*, ha contribuido de forma decisiva a consolidar la AMI como un eje esencial para fortalecer una ciudadanía crítica, informada y participativa.

Félix Ortega-Mohedano

Catedrático en Comunicación Audiovisual y Publicidad de la Universidad de Salamanca, miembro del Observatorio de Contenidos Audiovisuales (OCA), Unidad de Investigación Consolidada 313 de la Junta de Castilla y León. Director de la Cátedra de Investigación RTVE Universidad de Salamanca en Niñ@s Jóvenes y Medios. Ha desarrollado su trabajo en Investigación de Audiencias, Edu-comunicación y audiencias infantiles. Metodologías de Investigación, Estructura del sistema audiovisual y las industrias culturales, Televisión, Educación y Comunicación, publicando artículos y libros a nivel nacional e internacional. En la actualidad es Chair de la Sección Children Youth and Media de la European Communication Research and Education Association.

Ainara Miguel Sáez de Urabain

Profesora Agregada, coordinadora del Grado en Comunicación Audiovisual en la Universidad del País Vasco (UPV/EHU) y miembro del grupo de investigación EUkids online. Sus líneas de investigación se centran, sobre todo, en el análisis de los textos audiovisuales y la alfabetización mediática.

Rubén Nieto González

Graduado en Comunicación Audiovisual (2019), Periodismo (2020) y Publicidad y Relaciones Públicas (2022), y *Premio Extraordinario Final de Máster en Nuevas Tendencias y Procesos de Innovación en Comunicación* (Universitat Jaume I, 2023). Actualmente es investigador contratado por esta misma universidad, donde desarrolla su tesis sobre alfabetización mediática y medios públicos. Cuenta con más de 25 años de trayectoria en medios de comunicación como presentador de televisión y radio, además de productor audiovisual independiente, de documentales, programas informativos, de entretenimiento y especiales. Profesor de Realización Audiovisual y Realización Documental. Miembro de la *Red Alfamed Joven*, la *Red Interuniversitaria Iberoamericana de Investigación sobre Competencias Mediáticas para la Ciudadanía*. Forma parte del equipo de coordinación del Grupo de Trabajo “Impulso a la alfabetización mediática”, organizado por la CNMC por invitación del Foro contra las Campañas de Desinformación del Departamento de Seguridad Nacional del Gobierno de España.

Mónica Rodríguez Díaz

Investigadora y consultora en innovación educativa, diseño instruccional y comunicación educativa, con más de treinta años de experiencia en la planificación, producción y evaluación de programas de educación continua presenciales, en línea y blended en

México y Argentina. En el Tecnológico de Monterrey participó en proyectos clave: coordinación del Aula Virtual Empresarial (con MVS Multivisión); creación, desarrollo e implementación del Círculo Tec, así como la implementación de la plataforma e-campus en Argentina para el Proyecto BBVA.

Participó en el diagnóstico nacional sobre educación a distancia (ANUIES, 2015) y ha prestado consultoría a organismos públicos y privados. Su trabajo integra diseño curricular, evaluación por competencias y control de calidad, con énfasis en transferencia práctica e innovación educativa. Actualmente cursa el Doctorado en Innovación Educativa en el Tecnológico de Monterrey, investigando la enseñanza del pensamiento crítico en educación superior en entornos de posverdad y fake news.

Raúl Rodríguez Ferrándiz

Catedrático de Comunicación Audiovisual y Publicidad en la Universidad de Alicante, docente de Semiótica de los Medios en el Grado en Publicidad y Relaciones Públicas y de Narrativas Transmedia en el Máster en Comunicación e Industrias Creativas. Ha publicado *Desinformación y poder: alquimias de la persuasión* (Premio de Ensayo Alfons el Magnànim, publicado en catalán (2023) y en castellano (2024) por la colección Aldea Global).

Desde 2021 colabora con la Cátedra “Cultura audiovisual y alfabetización mediática”, financiada por RTVE y la UJI en la serie de vídeos divulgativos “Educación mediática para una ciudadanía crítica”. Participa actualmente en dos proyectos de investigación financiados por el Ministerio de Ciencia e Innovación y la UE, uno sobre detección precoz de la desinformación y la toxicidad en medios digitales (2024-2028) y otro sobre narrativas testimoniales a través de la fotografía en la era digital y de la IA (2024-2028).

Bruna Scaratti Selau

Graduada en Moda por la Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinós, Brasil) y por la Universidad de Beira Interior (UBI, Portugal). Posee un Máster Internacional en Comunicación y Educación Audiovisual por la Universidad de Huelva y un Máster en Comunicación e Industrias Creativas por la Universidad de Alicante, así como estudios de posgrado en la Universidad de Lisboa y en la London School of Economics. Ha investigado ampliamente en tendencias de moda y comportamiento del consumidor, con publicaciones en congresos internacionales. Actualmente, centra su investigación en los discursos de odio en medios y redes sociales, así como en la importancia de la alfabetización mediática para comprender y contrarrestar estos fenómenos, prestando especial atención al impacto de la moda en la construcción de la percepción corporal. Su Trabajo Final de Máster ha sido reconocido con el Premio Impulsa Visión RTVE 2025.

Teresa Sorolla-Romero

Profesora Titular en la Universitat Jaume I, donde imparte clases en los grados de Comunicación Audiovisual y Periodismo. Es Doctora con mención internacional y Premio extraordinario por esta misma universidad. Sus líneas de investigación se centran en los narradores fílmicos engañosos y la pervivencia de la cultura visual del siglo XIX en cine. Es autora de los libros *El tiempo de los amnésicos. Narrativas delirantes en cine contemporáneo* (Universitat de València, 2022), *El piano (Jane Campion, 1993)* (Nau Llibres, 2021), y coautora junto con Víctor Mínguez de *Espectros del Imperio Británico. 50 películas victorianas* (Editorial UOC, 2025) y *El mejor y el peor de los tiempos. 50 películas sobre la Revolución francesa* (Editorial UOC, 2021). Desde 2021 codirige los ciclos de cine del Museo de Bellas Artes de Valencia y, desde enero de 2024, dirige la Cátedra RTVE-UJI de Cultura audiovisual y Alfabetización mediática.

Santiago Tejedor

Catedrático de Periodismo en la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB), donde dirige el Gabinete de Comunicación y Educación. Doctor en Periodismo y Ciencias de la Comunicación (UAB, Premio extraordinario) y en Ingeniería de Proyectos (UPC), se ha especializado en ciberperiodismo, comunicación, viajes y educación. Ha publicado numerosos libros y artículos, entre ellos *La enseñanza del ciberperiodismo* (2007), *Libro de estilo para ciberperiodistas* (2010), *Diccionario de estrategia digital* (2020) y *Periodismo y viajes* (2022). Dirige proyectos como el portal *Tu Aventura* y la Expedición *Tahina-Can*, y coordina másteres en Comunicación y Educación, Periodismo de Viajes y Comunicación del Medioambiente en la UAB. Ha realizado estancias académicas en más de veinte países y liderado cinco expediciones a la Amazonia ecuatoriana. Su trayectoria ha sido reconocida con premios como el Montserrat Roig, Mañé i Flaquer, la Beca Carles Rahola 2023 y el Reconocimiento Especial de la Fundación Gabo y la Beca Michael Jacobs.

Stephanie Vick

Coordinadora académica del Máster en Gestión de la Comunicación Política y Electoral de la Universitat Autònoma de Barcelona y del Máster en Comunicación y Educación en Inglés, y trabaja como investigadora en el Proyecto IA-COM *La Inteligencia Artificial para el fomento del periodismo de calidad y la alfabetización mediática: Avances tecnológicos aplicados en la era de la desinformación*. Cuenta con un Máster en Periodismo e Innovación en Contenidos Digitales por la Universitat Autònoma de Barcelona y un Grado en Información y Periodismo por la Universidad de Puerto Rico. Posee una amplia experiencia colaborando en diversos medios de comunicación en Puerto Rico y Barcelona, donde ha desarrollado historias en temas que abarcan la política, los derechos humanos,

la salud y la perspectiva de género. Además, ha pertenecido a diferentes asociaciones de periodistas para expandir su conocimiento en la profesión y cruzar camino con otros que también quieren mejorar el mundo contando historias.

Arantxa Vizcaíno-Verdú

Doctora en Comunicación y Profesora Contratada Doctora en la Universidad Internacional de La Rioja. Su trayectoria investigadora y académica se enmarca en los estudios sobre comunicación, educación y creatividad digital. Es Key Regional Leader de la TikTok Cultures Research Network y Editora de Sección y Coordinadora de Redes Sociales de la *Revista Mediterránea de Comunicación*. Forma parte del grupo de investigación COYSODI (UNIR) y colabora externamente con el grupo COMPUBES (UA) y el IERLab (Curtin University). Sus líneas de investigación se enfocan en el análisis de las narrativas transmedia, el fandom, la comunicación persuasiva y la cultura popular en redes sociales.

Ingrid Zacipa-Infante

Investigadora distinguida del Departamento de Comunicación y Psicología Social de la Universidad de Alicante. Publicista y doctora en Ciencias Humanas y Sociales. Ha sido profesora en programas de grado y posgrado en diversas universidades de Colombia. Ha participado como jurado en convocatorias de estímulos del Ministerio de las Culturas, las Artes y los Saberes de Colombia. Durante más de doce años ha integrado el Comité de Fundamentación de las pruebas de Estado para profesionales en comunicación y publicidad en Colombia. Fue líder académica de la Maestría en Comunicación Creativa (2018–2023) y ha formado parte de asociaciones científicas como RELAIP, donde ocupó el cargo de presidenta. Sus líneas de investigación incluyen alfabetización mediática, cinematografía animada, infancia y valores, es-

tudios poblacionales, género y culturas, representaciones sociales en los mensajes publicitarios. Ha sido investigadora principal en varios proyectos financiados a nivel local y nacional en Colombia.

Juan Zafra

Director general de Club Abierto de Editores (CLABE), la primera asociación de medios de comunicación en España por número de grupos editoriales y cabeceras representadas –revistas, agencias de noticias, diarios nativos digitales y plataformas multimedia–.

Patrono de Fundación España Digital y de Fundación Cibervoluntarios. Es también profesor de Comunicación en la Universidad Carlos III de Madrid.

Forma parte del Consejo de Digitalización de CEPYME y del Comité asesor del Foro de Gobernanza de Internet (IGF-Spain).

Es coordinador del Comité Científico de la revista TELOS, publicación que ha dirigido entre 2017 y 2025. Trabajó en El País, Radio Nacional de España y el semanario Mercado. Creó y dirigió el diario digital bez.es. Ha sido asesor en la Secretaría de Estado de Comunicación del Gobierno de España.

Es licenciado en Ciencias de la Información y ha realizado Programas Directivos en Inteligencia Artificial por la UNIR y en Transformación digital por el IE.

Acerca de la colección

La Colección *Cuadernos de Pensamiento, Comunicación y Cultura (CCPCC)* publica monografías, ensayos de autoría individual y obras colectivas centradas en la comunicación en un sentido amplio, con una preocupación transversal: impulsar el pensamiento crítico en el marco de la cultura audiovisual contemporánea.

Partimos de la idea de que la comunicación es hoy uno de los ejes principales de reflexión de las humanidades y las ciencias sociales: un campo multidisciplinar en el que confluyen enfoques y metodologías diversos. Entre sus áreas de interés se incluyen, entre otras:

- comunicación audiovisual, cine, televisión y cultura visual
- periodismo y estudios de la información
- comunicación publicitaria y relaciones públicas
- dirección de comunicación y comunicación estratégica
- sociología, historia y psicología de la comunicación
- comunicación política y estudios culturales

- fotografía, estética y comunicación artística
- videojuegos y narrativas digitales
- filosofía y teoría crítica de la comunicación
- comunicación de masas, crítica mediática y análisis del discurso

Tipos de obras que publica la colección

La CCPCC está abierta, principalmente, a los siguientes tipos de propuestas:

1. **Monografías o ensayos** derivados de investigaciones relevantes, firmadas por autoras y autores con trayectoria académica consolidada, del ámbito español y/o iberoamericano.
2. **Investigaciones de interés científico, social y/o cultural** procedentes de proyectos competitivos y/o tesis doctorales con prestigio académico acreditado.
 - Si la obra procede de una tesis doctoral, se exige su reescritura y adaptación al formato de ensayo académico.
3. **Obras colectivas** vinculadas a proyectos competitivos y/o investigaciones individuales o de grupo con financiación (convocatorias competitivas u otros fondos). En esos casos, deberá constar una mención explícita de la financiación en la propia obra y la inclusión de los logotipos correspondientes en la contraportada.
4. **Resultados de investigación** de naturaleza teórica o aplicada (estudios de caso, investigación empírica, experimentos, análisis de la praxis profesional, etc.) con potencial para su uso como manuales docentes, especialmente en titulaciones y asignaturas del ámbito de la comunicación.

Lenguas de publicación: las principales lenguas de la colección son el castellano y el valenciano (o catalán).

Compromiso editorial: calidad, transparencia y rigor

Esta iniciativa de la editorial Nau Llibres aspira a cumplir con las prácticas de calidad de las editoriales de referencia en los campos científicos de las humanidades y de las ciencias sociales. Para ello, la colección adopta un marco de trabajo basado en transparencia, rigurosidad y evaluación experta.

Envío de propuestas

La editorial ha habilitado un procedimiento de recepción de originales y propuestas en:

www.ccpcc.naullibres.com/propuestas

Requisitos de presentación

- Obras individuales: se aceptarán únicamente manuscritos completos, acompañados del Curriculum Vitae del autor/a o autores/as.
- Obras colectivas: se presentará un proyecto de libro con estructura pautada, que incluirá:
 - descripción detallada de la obra (objetivos, enfoque, índice provisional y justificación)
 - currículos de autores/as y editores/as
 - planificación y plazo de entrega del manuscrito final

Evaluación editorial y revisión por pares

Las propuestas serán evaluadas en dos fases:

1. Evaluación inicial por el Comité Editorial de la colección.
2. Si la propuesta supera esta fase, el manuscrito final se someterá a revisión por pares externa, a cargo de dos especialistas ajenos a la editorial. El anonimato de las evaluaciones será preservado.

Las revisiones externas de los manuscritos serán remuneradas. Las decisiones editoriales se adoptarán con criterios de rigor y serán debidamente argumentadas y comunicadas por escrito a las autoras y autores.

La selección de títulos publicados en la CCPCC responderá exclusivamente a la calidad de las obras, con independencia de la procedencia institucional de autores/as y editores/as (universidades, centros de investigación, entidades educativas o empresas).

Las decisiones editoriales se tomarán desde el máximo rigor e independencia, con la participación de la dirección de la colección, del Comité Científico y del Comité Editorial.

Transparencia en la financiación

La web de la colección informará sobre la fuente o fuentes de financiación de los títulos publicados. Cuando exista financiación pública, se dejará constancia en la introducción de la obra y, en su caso, se incluirán en la contraportada los logotipos de las entidades financiadoras.

Finalmente, todo el proceso editorial de la colección seguirá un sistema de garantía de calidad, conforme a estándares y rutinas profesionales de gestión editorial.

Distribución y acceso

Todas las obras se publicarán en versión impresa (papel) y versión digital.

Con el objetivo de favorecer la difusión, en el caso de monografías y obras colectivas se ofrecerá en acceso abierto:

- el índice, y
- un extracto que incluirá el prólogo y la introducción.

Publicación en acceso abierto de la obra completa (cuando proceda)

Cuando la naturaleza del proyecto de investigación requiera la difusión sin coste para el lector, la viabilidad económica del libro podrá articularse mediante coedición, de manera que la obra (monografía u obra colectiva) esté disponible en acceso abierto desde la fecha de publicación oficial:

- en el sitio web de la colección de Nau Llibres, y
- en el sitio web del proyecto de investigación y/o de la entidad coeditora.

Depósito en repositorios (versión del autor)

Se permitirá el depósito en acceso abierto de la versión del autor (manuscrito previo a la maquetación editorial), una vez queden cubiertos los costes de edición, de acuerdo con las condiciones establecidas para cada proyecto.



“Esta publicación ha sido posible con la ayuda del proyecto de investigación “Alfabetización mediática en los medios de comunicación públicos. Análisis de estrategias y procesos de colaboración entre medios e instituciones educativas en Europa y en España (AMI-EDUCOM)”, con código PID2022-13884NB-I00, bajo la dirección de Javier Marzal Felici (IP1) y Roberto Arnau Roselló (IP2), en el periodo 2023-27, financiado por la Agencia de Investigación Estatal (AEI) del Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades del Gobierno de España.

Además, esta obra ha recibido apoyo económico de la Cátedra de Análisis y Prospectiva del Audiovisual del Consejo Audiovisual de la Comunidad Valenciana en la Universitat Jaume I, bajo la dirección de Javier Marzal Felici y de la Cátedra RTVE de "Cultura Audiovisual y Alfabetización Mediática" en la Universitat Jaume I, bajo la dirección de Teresa Sorolla Romero”.