

## Una aproximación teórica de la literacidad mediática hacia la competencia mediática en el currículo peruano

### A theoretical approach from media literacy to media competence in the Peruvian curriculum

Astrid M. Dongo-Mejía<sup>1,\*a</sup>, Hilda R. Aguilar-Ponce<sup>1,#,b</sup>, Diana M. Sánchez-Zapata<sup>1,§,c</sup>, Leysi E. Pichardo-Simón<sup>1,%d</sup>,  
Luis M. Cangalaya-Sevillano<sup>1,8,e</sup>

#### Resumen

Debido a la revolución digital, los medios de comunicación tienen una gran presencia en la vida de las personas. De ahí que se vive una imperante cultura mediática en donde la información es incesante y cambiante. Esto genera la necesidad de desarrollar una literacidad mediática que se enseñe como parte de una competencia mediática en las aulas peruanas. Esta se presentaría con mayor complejidad y precisión dentro del Currículo Nacional de Educación Básica del Perú en vista de cumplir con el ideal de la sociedad del conocimiento. Por ello, el presente trabajo tuvo como propósito realizar una revisión teórica y un análisis de la literacidad mediática y su concreción como competencia mediática en el currículo. A partir de ello, se concluye que algunos aspectos de la competencia mediática están presentes en diversas áreas curriculares (Arte y cultura, Comunicación, Ciencias sociales y Desarrollo Personal Ciudadanía y Cívica) además de la competencia transversal 28. Sin embargo, estos aspectos no se plantean exclusiva ni sistemáticamente como lo propone Ferrés a través de seis dimensiones. Es por ello que se propone que se incluya dicha competencia dentro del área de comunicación considerando las características y necesidades del sistema educativo peruano para la elaboración de sus respectivas capacidades y desempeños.

**Palabras clave:** medios de comunicación, literacidad mediática, competencia mediática, Currículo Nacional de la Educación Básica.

#### Abstract

Due to digital revolution, mass media has a great presence in people's lives. Hence, there is a prevailing media culture of incessant and changing information. This generates the need to develop a media literacy to be taught as part of a media competence in Peruvian classrooms. This would be presented with greater complexity and precision within the Peruvian National Curriculum of Basic Education in order to accomplish the ideal of the knowledge society. Therefore, the purpose of this paper was to carry out a theoretical review and an analysis of media literacy and its realization as a media competence in the curriculum. Because of this, it is concluded that some aspects of media competence are present in different curricular areas (Art and Culture, Communication, Social Sciences and Personal Development Citizenship and Civics) in addition to the transversal competence 28. However, these aspects are not exclusively or systematically presented as proposed by Ferrés through six dimensions. For this reason, it is proposed to include this competence within the area of communication, considering the characteristics and needs of the Peruvian educational system for the elaboration of its respective capacities and performances.

**Keywords:** mass media, media literacy, media competence, Currículo Nacional de la Educación Básica.

<sup>1</sup>Universidad Peruana Cayetano Heredia, Perú

**E-mail:** <sup>a</sup>astrid.dongo@upch.pe, <sup>#</sup>hilda.aguilar@upch.pe, <sup>§</sup>diana.sanchez.z@upch.pe, <sup>%</sup>leysi.pichardo@upch.pe, <sup>8</sup>luis.cangalaya@upch.pe

**Orcid ID:** <sup>9</sup><https://orcid.org/0000-0003-4851-5129>, <sup>0</sup><https://orcid.org/0000-0002-7917-2854>, <sup>1</sup><https://orcid.org/0000-0002-1501-0338>,  
<sup>2</sup><https://orcid.org/0000-0003-0566-751X>, <sup>3</sup><https://orcid.org/0000-0003-4309-0598>

**Recibido:** 17 de julio de 2022

**Aceptado para publicación:** 28 de octubre de 2022

**Citar este artículo:** Dongo-Mejía, A.M., Aguilar-Ponce, H.R., Sánchez-Zapata, D.M., Pichardo-Simón, L.E. y Cangalaya-Sevillano, L.M. (2022). Una aproximación teórica de la literacidad mediática hacia la competencia mediática en el currículo peruano. *Investigación Valdizana*, 16(4), 209-219. <https://doi.org/10.33554/riv.16.4.1577>

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional (CC BY 4.0)



## Introducción

El mundo ha cambiado rápidamente, así como las relaciones interpersonales. De una década a otra, es posible apreciar las distintas formas de comunicación: las de publicitar un producto, las de comprar, entre otros. Antes, para comunicarse era necesario insertar monedas en un teléfono público o comprar una tarjeta con minutos limitados para conversar con un familiar que radicaba en otro continente. Estas se han convertido en actividades de antaño. Hoy, se es parte de una sociedad que gusta y precisa de la inmediatez, lo ilimitado y la individualización de los servicios (Pérez, 2013).

A lo largo de la historia de la civilización, hubo formas distintas de comunicación concernientes a las propiedades de su tecnología (Pérez, 2013). El cambio con mayor impacto fue el que se produjo a partir de la Segunda Guerra Mundial: la "revolución digital" (p. 31). Es conocido también como la Cuarta Revolución Industrial y es semejante a la creación de la máquina a vapor debido a su relevancia (Sushko et al., 2019). En cuanto al sociólogo español Castells (2004, citado por Riquelme y Quintero, 2017), la década del 70 es la que precisamente inició esta revolución con dinámicas inimaginables. Fue, entonces, una explosión de la información y las comunicaciones, por lo tanto, de las interacciones. Esta revolución consiste en el traspaso de las actividades realizadas por los seres humanos a los entornos o espacios digitales, lo que significa que se crea un nuevo patrón tecnológico en la sociedad (Sushko et al., 2019).

Para Pérez (2013), la revolución digital supone que las dinámicas interpersonales a las que se había acostumbrado el ser humano se vieron impactadas en tres ámbitos al darse un desenvolvimiento complejo, rápido y sin límites geográficos de los medios de comunicación. Estos involucran la energía comunicativa (es ligera porque no precisa de tantos recursos para darse la comunicación), el tiempo (la lentitud de la comunicación no existe más) y el espacio (transgrede los límites territoriales de modo que el mundo entero se halla interconectado). De ahí que la revolución digital cambiaría definitivamente la vida de las personas (su trabajo, ambiente, la vida familiar, las identidades, etc.) (Schwab, 2016, citado en Sushko et al., 2019), como las maneras en las que los jóvenes adquieren información, se comunican y entretienen (Aganbi y Emokiniovo, 2021).

Cabe señalar que el escenario no ha sido del todo próspero, sino que la rapidez del progreso tecnológico ha facilitado la vida de la humanidad y tal facilismo ha convertido al ser humano en un ser pasivo. Los desarrollos tecnológicos no hacen más que bombardear a las personas para persuadirlos respecto a un punto particular (Aganbi y Emokiniovo, 2021). Véase, para ilustrar, su actuación ante los medios de comunicación. Es de interés, entonces, conocer cómo filtran los usuarios la información, cómo se comportan ante una propaganda, cómo administran su dinero respecto a ello, etc. Desde luego, el usuario necesita manejar una literacidad mediática, una capacidad de identificar a los medios de comunicación y sus mensajes (Aganbi y Emokiniovo,

2021) para enfrentarse al nuevo escenario comunicativo y digital. La literacidad, según Tornero (2017), permite la decodificación de los elementos que coexisten en los medios de comunicación y en los códigos visuales desde una perspectiva crítica. De este modo, el receptor se despoja de una actitud pasiva.

En ese contexto, se evidencia la importancia de una gestión de políticas educativas pertinentes que promueva el desarrollo de una literacidad mediática en su población. En el ámbito educativo peruano, el Ministerio de Educación presenta el Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB), donde no se encuentra explícito el desarrollo de la literacidad mediática a través de las capacidades mediáticas, pero sí figuran algunos aspectos en las competencias de algunas áreas curriculares. Estás se manifiestan sobre todo en el Área de Comunicación y sus competencias relacionadas a la lectura, análisis y producción de textos modales. Y, con relación a la tecnología, se encuentra en la competencia transversal 28: "Se desenvuelve en los entornos virtuales generados por las TIC" (Minedu, 2016a). Por ello, se considera que se debe establecer en el CNEB competencias mediáticas con sus respectivas capacidades y desempeños que proporcionen al docente una manera más sistematizada para trabajar en las aulas escolares la literacidad mediática.

Es sabido que la competencia mediática requiere la habilidad de asumir una posición crítica frente a los mensajes externos, así como la habilidad de crear propios mensajes con ciertos estándares de calidad, creatividad, compromiso social y eficacia comunicativa (Ferrés, 2013). Esta competencia, según la propuesta de Ferrés y Piscitelli (2012), abarca seis dimensiones básicas: Lenguajes, Tecnología, Procesos de interacción, Procesos de producción y difusión, Ideología y valores, y dimensión Estética. Cada una incluye indicadores que reflejan la capacidad de los estudiantes para producir y analizar reflexivamente discursos en diversos ámbitos de la vida.

Por consiguiente, esta investigación ha recabado en documentación académica cuyos conceptos clave son la literacidad y competencia mediáticas con el propósito de indagar y analizar el desarrollo de esta competencia en el currículo peruano.

## Hacia una sociedad del conocimiento

La vivencia de la cotidianidad ya no se inscribe en la cultura ni en las tradiciones como hace siglos. Por lo contrario, se caracteriza por la transitoriedad y lo provisional. Es decir, la vida, así como la cultura, están constantemente cambiando. Son versátiles y exigen adaptación por parte de los usuarios. De esta forma, innegablemente, las identidades de las personas también se permean de la volatilidad (Pérez, 2013). Es por ello por lo que se acuñó el concepto de "sociedad líquida" para referirse a lo etéreo e inestable de la era actual. Para Bauman (2006, citado en Pérez, 2013), vivimos en una "sociedad líquida", pues la estabilidad a la que estaba acostumbrada una persona de hace décadas es extraña para el ciudadano moderno.

La idea de sociedad líquida está íntimamente vinculada con la idea de “modernidad líquida”. Estos dos conceptos interactúan en un contexto que está determinado por la ruptura de las estructuras tradicionales, a nivel político, económico y moral. Para Girón (2008), la modernidad líquida conlleva un proceso de transición de las estructuras fundadas en bases sólidas y tangibles, hacia un proceso en que todo se aprecia más diluido y confuso. Todos los vínculos y relaciones están supeditadas a dos aspectos dominantes: el poder económico y la globalización. Vásquez (2008) añade un aspecto: la moral. El resultado de este nuevo orden en las relaciones es la sociedad líquida. Es como una circunstancia o breve instancia que se discurre por los dedos fugazmente. Dentro del individualismo, se da cabida a novedades y emociones que caducan tan rápido como llegan (Vásquez, 2008).

La sociedad líquida tiene sus propias demandas. Para profundizar en ellas, se precisa distinguir entre la sociedad de la información y la sociedad del conocimiento. En cuanto a la primera, la dinamización y el cambio de las estructuras en la sociedad han dado paso a la conformación de un nuevo modelo de sociedad regido, principalmente, por la velocidad en el intercambio de información. La información circulante en los diversos entornos se encuentra anidada en cuestiones culturales especialmente, en lo que se ha denominado cultura mediática (Pérez, 2013).

El concepto cultura mediática se origina en el siglo XX con la cultura de masas. De acuerdo con Martín-Barbero (1987, citado en Riffo, 2015), la masa es un evento psicológico en el que una agrupación de personas posee un espíritu colectivo. Ortega y Gasset (1983, citado en Riffo, 2015) determinan que las masas son la muchedumbre que no destaca por algo en especial, sino que maneja una cualidad común, lo que la torna incapaz de diferenciarse o volver a individualizarse. De ahí que se construye la identidad del hombre masa (Ortega y Gasset, 1983, citados en Riffo, 2015). Esta idea dio paso a la concepción de la cultura de masas que responde a la masividad de la cultura condicionada por los cambios a nivel de producción e industria (Riffo, 2015). Esto quiere decir que, debido a la irrupción de los medios y la tecnología, se hizo extensivo el alcance de aspectos informativos que, en su momento, estuvieron limitados a un grupo reducido de individuos.

Este es el punto de partida para comprender el concepto de cultura mediática. Después de la irrupción de instrumentos masificadores de contenido mediático, especialmente el cine, muchos intelectuales vieron en estos, un arma que llevaba la masificación al extremo del dominio. El resultado de este fenómeno correspondía a la alienación del individuo (Riffo, 2015). El culmen de la cultura de masas es la cultura mediática debido a la transición y megamasificación de los medios hacia las masas. Además, este proceso tiene a la globalización como catalizador.

En palabras de Pérez (2013), la cultura mediática consiste en el conjunto de conocimientos, prácticas, costumbres, lenguaje y habilidades que se desprenden

de los saberes que envuelven la cotidianidad del ser humano como, por ejemplo, la filosofía, la ciencia y la religiosidad que se ejecutan en relación con los medios de comunicación. Además, esta cultura envuelve una composición de elementos (dispositivos y medios de comunicación) y procesos por los que la sociedad se cimenta en lo que a información y comunicación respecta. Tales dispositivos se convierten en una suerte de extensiones del cuerpo (prótesis) que dotan a la persona de habilidades no innatas ya sean sensoriales, mentales y mecánicas que inevitablemente repercuten sobre la mente del individuo (Pérez, 2013).

Retomando el concepto de sociedad de la información, la nueva organización social se sostiene en cadenas de flujo de alta velocidad, controladas por los medios, por las que circula información que no es necesariamente discriminada. En estas cadenas, la información juega un papel netamente legitimador y publicitario del nuevo esquema tecnológico que subordina a la humanidad y carece de un espíritu crítico y reflexivo en torno al papel de la tecnología y la información cada vez más presentes en la cotidianidad. Es decir, sus avances son puramente tecnológicos: artificiales.

A su vez, la sociedad de la información se legitima por dos elementos transversales: la comunicación y la globalización digital (Crovi, 2002). La comunicación se convierte en un proceso interrelacional en el que individuos (con un sistema semiótico común) comparten información que, al decodificarse, posibilita la interacción entre los sujetos (Silva, 2009, citado por Yang et al., 2016). Por ello, para Crovi (2002), la base de la sociedad de la información recae en cómo la información se transmite, lo que da paso a la consolidación y evolución de los sistemas informáticos y la tecnología como canales, por los cuales circula libremente. Esta es la base sobre la que se constituye la globalización digital.

Sin embargo, el proceso no se concreta solo con la información (Crovi, 2002). El siguiente paso, pero no el último, conduce al conocimiento. Es decir, el destino de la sociedad de la información es ser el camino hacia la sociedad del conocimiento en donde se propicie el respeto y ejercicio de los derechos humanos (Pérez, 2013). Sin perder de vista, entonces, la sociedad del conocimiento a la que la humanidad aspira vivir, la rige una cultura superficial: mediática. De ahí que la sociedad del conocimiento involucra la combinación de aspectos éticos, políticos y sociales que avizoran una sociedad con personas autónomas que ejerzan la integración, sean solidarias y participativas (Pérez, 2013).

De acuerdo con Levy (2000, citado por Crovi, 2002), el conocimiento implica la descodificación y la transmisión de la información entre individuos. Este proceso llega a su clímax cuando el referente de ese conocimiento yace en la dimensión social. Consecuentemente, la sociedad se reorganizará en una estructura en la que se procesa, se transforma y se discrimina la información; es decir, en una sociedad cognitiva o sociedad del conocimiento.

## El rol de los medios de comunicación

Es necesario ahondar en el papel de los medios de comunicación. Estos se conciben como el primer poder de la sociedad actual porque son mediadores (con un lenguaje y semántica particulares) de la información a la que las personas acceden diariamente debido a que su diseño, soporte material y su gran fuerza de transmisión se lo permiten (Gutiérrez et al., 2010). Pese a que han estado casi desde el inicio de la humanidad, en la actualidad se han diversificado como consecuencia de la revolución digital. Se aprecia en cómo el desarrollo tecnológico y la masificación de la información han creado nuevas plataformas en las que se apalanca la comunicación mediática. Y la inmediatez en el proceso de transferencia de la información ha hecho de los medios tradicionales, esquemas obsoletos (Domínguez, 2012).

La relación que existe entre los sujetos y los medios de comunicación ha cambiado drásticamente. Esto se ha debido, principalmente, a la rápida transformación de los medios por la irrupción de la tecnología. La velocidad con la que circula la información ha mostrado que existe un nuevo tipo de relaciones entre los sujetos y los medios, especialmente si se trata de los más jóvenes (Buckingham, 2001; Cebrián, 2000, citados por Bernal, 2010). Las adaptaciones tecnológicas han sido determinantes para lograr el "efecto masa" o hacer de los medios tradicionales "medios de comunicación masivos" (Bretones, 2008).

Según Bretones (2008), el alcance masivo de los medios de comunicación se remonta al siglo XVIII, con la aparición de la prensa. Su evolución en los últimos doscientos años ha involucrado un desarrollo sin precedentes respecto a la velocidad de transmisión de la información. La aparición de nuevas tecnologías favoreció a que la información circule con una velocidad proporcional a la evolución tecnológica; pero inversa a la capacidad de discriminación de los sujetos. Esto corresponde a lo mencionado por Pingaud y Poulet (2006), cuando se refieren a un proceso de desacralización de lo político, llevado adelante por la televisión. Por ejemplo, en épocas electorales, el poder que ejercen los medios es determinante en las aspiraciones de los candidatos.

Por ejemplo, un estudio realizado por Global Web Index (2020) a los adolescentes y jóvenes entre 16 y 23 años demuestra que su consumo de internet incrementó en la pandemia. De esta muestra, el 24% observó más televisión, 38% TV online y 21% prensa online. Este dato refleja la gran exposición que sufren estos usuarios a los medios de comunicación, principalmente, los que provienen de internet. En esos espacios, muchas veces, es difícil discernir el tipo de fuente, la confiabilidad y la objetividad del contenido observado. Por otro lado, y en el mismo contexto, la información que los estudiantes reciben es un insumo para la toma de decisiones. Un ejemplo de ello es la postura que asumen sobre temas controversiales y la interacción que tienen con los medios, como las redes sociales donde debaten, crean contenido, comparten opiniones, etc. Y, sobre tal base, toman decisiones que repercuten en su forma de pensar, sentir,

ser, vestir, hablar, etc.

Entonces, dada la naturaleza influyente de los medios de comunicación, es que deben ser enseñados por una educación audiovisual bajo algunos parámetros que ayuden a comprender la información holísticamente, o sea, tanto superficial como crítica y reflexivamente. Masterman (1985, citado en Gutiérrez et al., 2010) refiere que debe considerarse los siguientes puntos como parámetros: la manera en la que los medios audiovisuales están contruidos y su nivel de representación, su influencia cultural, la ideología que manejan, la institución que emite el mensaje, el propósito comunicativo y cómo se aborda a los destinatarios.

## La literacidad

La comprensión, producción e interacción dentro de los medios de comunicación exige al ciudadano el dominio de una literacidad en particular. La adquisición y aplicación de las habilidades de lecto-escritura por un individuo pueden considerarse como la definición más sucinta del concepto de literacidad. Sin embargo, diversos autores han señalado la limitación otorgada bajo tales parámetros. La literacidad no solo abarca las prácticas de la lectura y escritura. De acuerdo a las nuevas investigaciones realizadas en base a las disciplinas como la sociología, la antropología, la historia, la sociolingüística, la educación, la psicología cultural y las ciencias de la información, el término literacidad va abarcando nuevas concepciones en el estudio de los procesos lectores (Márquez, 2017), y da importancia al desarrollo de capacidades y competencias que permiten la transformación y uso adecuado del código escrito (López et al., 2011) como consecuencia de las experiencias del individuo en su contexto sociocultural.

La literacidad se enfoca socioculturalmente hacia la lectura y la escritura. A partir de ahí, busca expandir el reduccionismo existente que proviene de la corriente psicológica asociada a la decodificación funcional del texto (Lankshear y Knobel, 2006b, citados por Thibaut, 2020). Así mismo, esta corriente establece que el concepto de literacidad incluye tres dimensiones: la operacional, cultural y crítica (Green, 1988, citado por Thibaut, 2020). Esto quiere decir, que la literacidad requiere, además de la descodificación, la comprensión del significado de las prácticas sociales dentro de una civilización en particular, al igual que la identificación de los significados representados y por consecuencia, algunos no están referidos en la trama social.

Del mismo modo, la adquisición de información y conocimientos se da mediante diversos procesos de aprendizaje relacionados con el medio y contexto, en los cuales se llevan a cabo (Cavallo y Chartier, 2001, citados por Márquez, 2017). Implica habilidades retóricas, sociales y culturales relativas a competencias y prácticas sobre la lectura y la escritura que se obtuvieron en un contexto determinado (alfabetización situada) y con la intervención de una tradición o cultura letrada. Para Casanny y Castallá (2010), la literacidad abarca también la producción pertinente de textos, el empleo de los diversos géneros discursivos, el análisis de la relación

entre el lector y autor, los valores y actitudes implicados en las prácticas sociales de cada comunidad. Por otro lado, Martos y Campos (2013, citado por Márquez, 2017) señalan que la literacidad se valora como central el componente sociocultural.

Cabe precisar que la relación entre la literacidad y el ámbito sociocultural da lugar al desarrollo de diversas literacidades, ya que son diferentes los espacios en los que se socializan las personas (Cassany, 2000, citado por López et al., 2011). Por su parte, Gee (2012, citado por Valdivia, 2021) menciona que el manejo de la lectura y escritura se asocia de múltiples literacidades como resultado de la participación en diversos escenarios.

Existen diversas literacidades que el ser humano va adquiriendo y apropiándose para cada contexto en el que se desarrolla. La adquisición de cada literacidad depende del contexto en el que se lleve a cabo la interacción del individuo. Ciertas literacidades se vuelven más poderosas y visibles que otras a causa de que las prácticas letradas son influenciadas por las relaciones de poder y las organizaciones sociales (Barton y Hamilton, 2016).

Del mismo modo, los estudios realizados por Barton (2010, Barton y Lee 2013 y Gee y Hayes, 2011, citados por Valdivia, 2021) mencionan que las literacidades al ser prácticas sociales dan lugar al uso de modelos similares para el aprendizaje de la lectura y escritura, en contextos específicos donde la persona puede dar a conocer todos sus conocimientos. Se asumía que existían literacidades para cada ámbito donde el ser humano se desenvuelve como la escuela, la familia y el trabajo, pero en la actualidad se ve como diferentes literacidades están presentes en un mismo contexto.

Las habilidades y experiencias que las personas puedan desarrollar en las literacidades son diversas. No basta leer y escribir para poder tener un amplio conocimiento en cada una de ellas, de esta manera el ser humano va desarrollando habilidades específicas y necesarias para cada tipo de literacidad. Es así como el desarrollo de las prácticas letradas en diversos contextos desprende que la literacidad no se comporta siempre de la misma manera, ya que está asociada a los diferentes espacios de la vida. Por ello, se puede concebir la literacidad en varios sentidos (Barton y Hamilton, 2016).

Por ejemplo, existen literacidades vernáculas relacionadas a la vida diaria, al ámbito privado e informal cuya enseñanza no se estructura por instituciones formales (Barton y Hamilton, 2003, citado por Montes, 2017 y Cassany, 2008, citado por Hernández, 2021). También están las literacidades oficiales, institucionalizadas o dominantes relativas a la enseñanza formal o profesional, vinculadas a normas con estructuras lingüísticas y reglas de enseñanza (Cassany, 2008 citado por Montes, 2017). Asimismo, existen las literacidades académicas. Estas se desarrollan en los espacios donde la formación del aprendizaje va guiada por estructuras y reglas que seguir dentro de una enseñanza formal en un contexto educador, cuyo objetivo es el logro de habilidades específicas con conocimientos pedagógicos.

Según Snow y Uccelli (2009, citado por Valdivia, 2021) las literacidades académicas implican el crecimiento de habilidades que permiten una apropiación imparcial y la producción de una voz de autoridad, el empleo de un léxico especial y de adecuados géneros discursivos, a su vez, el empleo de estrategias de razonamiento argumentativo.

### Alfabetización y literacidad

El vocablo literacidad proviene del inglés *literacy*, que al ser traducido al español se presenta de forma distinta: “alfabetización o cultura escrita (Emilia Ferreiro), literacia o literidad (usado en América, calcando el *literacy* inglés) y escrituralidad (propuesto como alternativa a la oralidad)” (Cassany, 2005, p. 90 citado por Montes y Bonilla, 2017). En la literatura especializada, los términos de mayor preferencia a emplear son alfabetización y literacidad, ambos conceptos están dentro del mismo enfoque teórico; sin embargo, presentan diferentes connotaciones. Para Thibaut (2020), se entiende literacidad como una variable más compleja que la alfabetización, pues admite, además de las actividades lectoras y escriturales, la capacidad interpretativa del sujeto, así como los significados que se producen a partir de los textos.

Del mismo modo, Cassany y Castellá (2010) manifiestan que la traducción del término inglés *literacy* al español suele asociarse a diferentes términos como alfabetización, alfabetismo, escrituralidad, literacia o *literacia*. Esto limita su significado a la adquisición de la lectura y escritura. Por ello, desde hace varios años, diversos autores promueven el término literacidad con el objetivo de agrupar las diversas definiciones y evitar confusiones en su uso.

Es por ello que a partir de la mirada del enfoque sociocultural (Unesco, 2006) y de los Nuevos Estudios de Literacidad, se percibe que la literacidad es el “conjunto de prácticas discursivas, [...] formas de usar la lengua y otorgarle sentido tanto en el habla como en la escritura” (Gee, 2004, p. 24, citado por Montes y Bonilla, 2017). A su vez, “implica una manera de usar la lectura y la escritura en el marco de un propósito social específico” (Zavala, 2008, p. 71), y más importante aún, se trata de “algo que la gente hace [...] es esencialmente social y se localiza en la interacción interpersonal” (Barton y Hamilton, 2004, p. 109). Estos estudios no contradicen la importancia del componente cognitivo del lenguaje, sino que consideran que el aprendizaje de la lectura y la escritura trasciende la adquisición de habilidades cognitivas individuales. Es por ello que su inserción en las interacciones sociales denota “una práctica ideológica implicada en relaciones de poder e incrustada en significados y prácticas culturales específicas” (Street, 2014, p. 1, citado por Montes y Bonilla, 2017).

Para disposiciones del presente trabajo, literacidad se distinguirá de la palabra alfabetización puesto que la segunda connota una idea mecánica de la lectura y escritura según Cassany (2006, citado en Vargas, 2015).

## Literacidad mediática

El glosario del Currículum para profesores presentada por la Unesco (2011) señala que la alfabetización mediática (asumida en esta investigación como literacidad mediática) consiste en:

comprender y utilizar los medios de masas de forma segura o no firme, incluyendo un entendimiento informado y crítico de los medios y de las técnicas que los medios emplean y sus efectos. También, la capacidad de leer, analizar, evaluar y producir comunicación en una variedad de formas (por Ej. televisión, imprenta, radio, computadoras, etc.). Otra forma de entender el término es la habilidad para decodificar, analizar, evaluar y producir comunicación en una variedad de formas. (p.185)

La literacidad mediática es determinante en la adquisición de herramientas para la comprensión de los medios de comunicación de masas. Para diversos autores, este concepto es parte de lo que se conoce como nuevas literacidades (García, et al., 2013 y Abio, 2012; 2016) y la describen como el proceso por el cual se adquiere la habilidad de entender los medios de comunicación masivos. Dicho de una forma más amplia, la literacidad mediática se entiende como la habilidad para comprender el propósito de la información transmitida por los medios, evaluarla y aprehenderla en un proceso que oscila entre la inclusión y la exclusión de la información transmitida. También, la literacidad mediática se asume como “la habilidad para entender las funciones de los medios, evaluar cómo se desempeñan aquellas funciones y comprometerse racionalmente con los medios para la auto-expresión” (Wilson et al., 2011, p.18, citado por Muñoz, 2015).

Cabe precisar que la literacidad mediática se distingue de la digital, puesto que la segunda implica conocer y utilizar eficazmente diversas tecnologías de información y comunicación (TIC). Asimismo, posibilita comprender su papel en la sociedad, así como el saber interactuar digitalmente. Cassany (2005) menciona que la literacidad digital actualmente adopta diversas formas, por lo que su estudio debe tratarse urgentemente, ya que hay un ausentismo a las bibliotecas por parte de los jóvenes, debido al uso permanente de herramientas tecnológicas.

También, la alfabetización digital, (entendida como literacidad) posee objetivos como lograr formas de comunicación con herramientas digitales, desarrollar la capacidad para comparar y seleccionar información de importancia cultural, identificar los intereses implícitos de un producto social, compartir en redes sociales, crear productos en diversos lenguajes y ser conscientes del rol de las tecnologías en las dimensiones de la vida (Area, 2012). Hoy en día, la nueva literacidad abre las puertas a una interacción con textos en un entorno digital Curwood y Corwell (2011, citados por Thibaut, 2020). Además, apunta al desarrollo de la dimensión política de las personas y se considera un derecho y necesidad para construir una comunidad democrática, equitativa en el acceso a la información y la cultura digital (Area, 2012).

## La educación peruana respecto a la literacidad mediática

En el Perú, la educación básica regular se desarrolla bajo los dictámenes del Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB) publicado por el MINEDU (2016), un documento oficial que establece los estándares de aprendizajes esperados relacionados con el desarrollo de competencias que incluyen enfoques transversales, actitudes y valores. Este documento carece de una propuesta para desarrollar la literacidad mediática en sus competencias o como competencia independiente. Algunos de los rasgos de la literacidad mediática se presentan con más notoriedad en las competencias comunicativas y, otras, dentro de la competencia transversal 28: “Se desenvuelve en los entornos virtuales generados por las TIC”, pero esta competencia se encuentra relacionada con la alfabetización digital.

Con respecto a ello, en el Programa Curricular de Educación Secundaria, se señala lo siguiente:

Esta competencia se sustenta, en primer lugar, en la alfabetización digital, cuyo propósito es desarrollar en los individuos habilidades para buscar, interpretar, comunicar y construir la información trabajando con ella de manera eficiente y en forma participativa para desempeñarse conforme con las exigencias de la sociedad actual” (Minedu, 2016b, p. 215).

En la Competencia 28 se encuentran cinco capacidades relacionadas a la literacidad digital: Personaliza entornos virtuales, Gestiona información del entorno virtual, Interactúa en entornos virtuales y Crea objetos virtuales en diversos formatos. Debido a la falta de competencias que desarrollen la literacidad mediática en el CNEB, es conveniente revisar propuestas pedagógicas donde se trabaje la competencia mediática.

### Competencia mediática

Para desarrollar la literacidad mediática, se requiere adquirir una competencia mediática, puesto que la primera impacta significativamente sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje. Una mirada hacia la forma en la que se construyen los currículos educativos y la forma de atender la literacidad mediática puede ser rescatada de varios estudios de la última década (Wilson et al., 2011; Abio, 2016; Santiago y Goenechea, 2020). El proceso de aprendizaje está, muchas veces, determinado por aspectos en los que prevalece la aprehensión del discurso sin una adecuada capacidad de discriminación de la información (Santiago y Goenechea, 2020). En un proceso educativo efectivo, las destrezas alcanzadas tras la alfabetización mediática permitirán que el sujeto sea capaz de evaluar y entender las capacidades y alcance de los medios, y se comprometa a analizar la información que ofrecen de manera responsable (Wilson et al., 2011). Así, el resultado de la adquisición de estas destrezas determinará la manera en que se desenvuelven las nuevas generaciones en un mundo dominado por medios de comunicación con mayor alcance y velocidad. Este giro en el paradigma será la única forma en que el proceso educativo, relacionado a los medios de comunicación, no se convierta en un espacio estéril para el pensamiento

crítico (Muñoz, 2015).

La competencia permite a las personas responder de forma pertinente a los diversos retos que se le presenten. En otras palabras, competencia es la adecuada intervención en diferentes ámbitos de la vida, donde se emplean de manera simultánea e interrelacionada componentes actitudinales, socioafectivos, procedimentales y conceptuales (Zabala y Arnau, 2007). Los sistemas educativos, desde hace décadas, apuestan por el logro de competencias relacionadas a las diferentes demandas económicas, sociales y tecnológicas que exige el contexto actual. Parte de las competencias necesarias para este contexto, es la denominada competencia mediática.

El desarrollo del concepto competencia mediática ha sido tomado de la investigación realizada, entre los años 2005 y 2011, por 60 expertos en educación mediática para conocer el nivel de competencia mediática de los ciudadanos españoles. Ferrés y Piscitelli (2012) mencionan que esta competencia incluye el dominio de conocimientos, destrezas y actitudes, los cuales se relacionan con seis dimensiones básicas: lenguajes, tecnología, procesos de interacción, procesos de Producción y difusión, Ideología y valores, y dimensión estética. De cada una de ellas, se desprenden indicadores principales que pueden ser presentados desde el ámbito de análisis (cuando se reciben mensajes y hay interacción) y el ámbito de la expresión (cuando se producen mensajes) con el propósito de desarrollar la autonomía de los ciudadanos, y su compromiso social y cultural.

En la tabla 1 se presentan las dimensiones con sus respectivos ámbitos e indicadores para el desarrollo de la competencia mediática propuesta por Ferrés y Piscitelli (2012). Luego, se presentará cómo esta competencia mediática se encuentra en las competencias del Área de Comunicación y la Competencia transversal 28: “Se desenvuelve en entornos virtuales generados por las TIC”.

**Tabla 1**  
*Dimensiones de la competencia mediática*

Dimensiones	Ámbitos	Resumen de los indicadores
Lenguajes	<b>Análisis</b>	Capacidad de comprender, analizar e interpretar mensajes que provienen de diversos medios y soportes, desde la perspectiva del sentido, el significado y de las estructuras narrativas.
	<b>Expresión</b>	Capacidad de expresarse empleando una variedad de recursos tomando en cuenta la situación comunicativa, el propósito y el destinatario.

Tecnologías	<b>Análisis</b>	Capacidad de comprender y emplear las TIC en diversos entornos reales y digitales.
	<b>Expresión</b>	Capacidad para emplear las TIC en situaciones comunicativas con variados propósitos.
Procesos de interacción	<b>Análisis</b>	Capacidad de analizar los elementos cognitivos, emocionales y contextuales que intervienen en el proceso de comunicación.
	<b>Expresión</b>	Capacidad para interactuar con otras personas en entornos digitales y multiculturales.
Procesos de producción y difusión	<b>Análisis</b>	Capacidad para conocer los sistemas de producción, técnicas de programación y los mecanismos de difusión; además de los códigos que se emplean para hacer un uso responsable de estos.
	<b>Expresión</b>	Capacidad para compartir productos mediáticos empleando los medios clásicos y actuales con el fin de crear redes de colaboración.
Ideología y valores	<b>Análisis</b>	Capacidad para reconocer y analizar las intenciones y propósitos de los diversos mensajes que recibe.
	<b>Expresión</b>	Capacidad para elaborar productos que permitan cuestionar valores o estereotipos.
Estética	<b>Análisis</b>	Capacidad para reconocer aspectos estéticos en las producciones y relacionarlos con otras manifestaciones artísticas.
	<b>Expresión</b>	Capacidad de producir mensajes que aporten a la creatividad y sensibilidad personal y colectiva.

*Nota.* Adaptado de Ferrer y Piscitelli, 2012, pp. 79-81.

**La competencia mediática y la competencia comunicativa**

En el CNEB, se hallan algunos rasgos de la competencia mediática presentada por Ferrés y Piscitelli (2012). Estos rasgos se observan en el Área de Comunicación cuando se presenta en el CNEB a cada una de las competencias comunicativas. La Competencia 7: “Se comunica oralmente en su lengua materna” señala que la comunicación oral se define como una práctica

social, cuyo lenguaje se usa de manera creativa y responsable, de la cual se debe establecer una postura crítica frente a los medios de comunicación audiovisuales (Minedu, 2016a).

En la Competencia 8: “Lee diversos tipos de texto en su lengua materna” se da a conocer la importancia de tomar consciencia de la diversidad de propósitos que puede tener un texto y saber reconocerlos en un mundo de avances tecnológicos y multimodalidad que han cambiado los modos tradicionales de leer (Minedu, 2016a).

Respecto a la Competencia 9: “Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna” se da a conocer la importancia de tomar consciencia del uso responsable del lenguaje para que el estudiante se comunique de manera escrita, utilizando las tecnologías que el mundo moderno le ofrece (Minedu, 2016a).

Estas tres competencias del Área de Comunicación presentan el desarrollo de las dimensiones de la competencia mediática que proponen Ferrés y Piscitelli (2012), de manera diseminada, en esta área curricular.

### La competencia mediática y la Competencia 28

De las seis dimensiones que presentan Ferrés y Piscitelli (2012), la dimensión tecnológica es la que más se relaciona con la Competencia 28 del CNEB, puesto que está relacionada con la literacidad, de tipo digital. En el currículo, se presenta el uso de las tecnologías más como herramientas que como objetos para analizar, criticar y comprender el rol de los medios de comunicación en la sociedad.

### El rol del docente y del estudiante

En el ámbito educativo, la labor del docente es primordial y sobre todo porque es este quien acompaña en el proceso de aprendizaje al estudiante. Por ello, su rol es muy importante en el trabajo del desarrollo de competencia mediática en los estudiantes. Un documento fundamental para la labor de la enseñanza es El Marco del Buen Desempeño Docente, publicado por el Minedu (2014). Este documento es una guía para el diseño e implementación del trabajo pedagógico de formación y evaluación del profesorado. Este documento contiene las competencias que deben desarrollar los docentes. Por ejemplo, la Competencia 4 está referida a los procesos de enseñanza del docente y al uso de recursos pertinentes para que los estudiantes aprendan, de manera reflexiva y crítica. Esta, a su vez, posee desempeños. En cuanto al desempeño 23, dice textualmente: “Utiliza recursos y tecnologías diversas y accesibles, así como el tiempo requerido en función al propósito de la sesión de aprendizaje” (p. 53).

De esta manera, se deduce que el uso de la tecnología es básicamente una herramienta de trabajo para el aprendizaje de los estudiantes y no para el desarrollo de la literacidad mediática dentro del aula. Por ello, es importante entender y promover la educación sobre los medios, donde las personas obtienen

capacidades para relacionarse activamente con los medios de comunicación con actitud crítica y de forma eficiente (Mateus, 2017). Esto no se manifiesta en la guía para los docentes del Perú. Además, dentro de las aulas, los docentes deberían desarrollar la literacidad mediática que también incluye la formación y la prevención ante los riesgos que presentan cuando se usa la web, los videojuegos, las redes sociales y las diversas aplicaciones de los dispositivos móviles (Scolari, 2018).

### Rasgos de la competencia mediática en el programa curricular de secundaria

El CNEB presenta la competencia transversal “Se desenvuelve en entornos virtuales generados por las TIC” para el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes, a través de la tecnología, en las diversas áreas curriculares. Esta competencia transversal con relación a la competencia mediática que según Ferrés (2013) exige la habilidad de interactuar de manera crítica y autónoma ante los mensajes de otros, además de ser creadores y difusores de textos que contengan un mínimo de calidad, de creatividad, de compromiso con la sociedad y sea eficaz a nivel comunicativo; se presenta de manera implícita y más relacionada con la literacidad y aplicación de tecnología en áreas curriculares como Arte y Cultura, Comunicación, Ciencias Sociales, Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica.

Estas áreas dentro del desarrollo de sus capacidades trabajan de manera inherente el análisis, la creación, la difusión de textos en diversos formatos sea físico o digital que se transmiten en la sociedad. Por ello, la propuesta de Ferrés y Piscitelli (2013) es ver de una manera sistemática el desarrollo de la capacidad mediática para que los docentes sean conscientes de qué aspectos sí se están desarrollando y qué otras, tal vez, no.

### Propuesta

La propuesta de esta investigación es que la competencia mediática desarrollada por Ferrés esté presente dentro del currículo peruano en el área de Comunicación con sus respectivos estándares, capacidades y desempeños, pero como un referente. Esto significa que se sugiere realizar adaptaciones según las características del país y las necesidades de su población. La selección del área se debe a que la competencia mediática comparte grandes rasgos con las competencias lectora (principalmente), escrita y oral. Sin embargo, las particularidades de la competencia mediática que proponen Ferrés y Piscitelli (2013) como la Producción y difusión dentro de campos netamente modales, la valoración Estética y la Ideología y valores demandan un espacio propio para su desarrollo específico que se recomienda elaborar a conveniencia.

La causa reside en la necesidad que tiene el estudiante de desarrollar dicha competencia para afrontar los escenarios en donde la información es casi omnipresente: es bombardeante. La cultura mediática es la dominante y reúne a todas las personas tanto en la interfaz como en el ambiente físico. Por ello, se exige un discernimiento, reflexión y, sobre todo, una actitud crítica a

los ciudadanos del mundo moderno, a los ciudadanos de la globalización.

Es sabido que una sociedad líquida, donde se vive la cultura mediática, exige más dominio de capacidades, conocimientos, asentamiento y fortalecimiento de valores y actitudes. De modo que, si la sociedad es líquida, es imperante formar un estudiante con un equipamiento sólido. De tal forma, se estaría contribuyendo a la ideal sociedad del conocimiento en donde el dominio de varias literacidades (entre ellas, la mediática), a través de la competencia mediática, posibilita la formación de una ciudadanía crítica, democrática, cuestionadora, creativa y propositiva; permitiría a la persona destacar entre la masa.

## Conclusiones

Debido a que se vive en una sociedad líquida con una cultura mediática latente, es necesario desarrollar una literacidad mediática que no debe confundirse con la capacidad tecnológica, puesto que el propósito no es obtener usuarios y consumidores de tecnología, sino estudiantes capaces de reconocer y analizar cuáles son los intereses del emisor. Esto le posibilita al ciudadano de hoy apropiarse de herramientas para afrontar y desenvolverse de acuerdo con las exigencias de su sociedad. Es por ello por lo que se necesita un currículo que cuente con una competencia relativa a dicha literacidad: la competencia mediática.

En el currículo peruano, no se halla una competencia mediática. Aunque, en él, se presentan de manera diseminada algunos rasgos similares a la propuesta de Ferrés. Tal es el concepto de alfabetización digital que guarda relación con el aspecto tecnológico de la competencia mediática. Sin embargo, no ahonda en capacidades ni desempeños sistematizados, propios para evaluar y producir medios de comunicación y dentro de ellos.

Por ello, es necesario que los docentes dispongan de una competencia mediática dentro del área de Comunicación del CNEB que sirva para el desarrollo exitoso de una conciencia mediática que involucra al pensamiento crítico y reflexivo, así como actitudes de los estudiantes frente a los discursos emitidos por los medios de comunicación que les sirva para comprender su funcionamiento, sus propósitos y su influencia en su consumo. En este sentido, educar en medios, consiste, además, en formar ciudadanos de cambio, cuestionadores, críticos, informados que analicen, debatan sobre las representaciones sociales y cómo estas son construidas, así como para diseñar responsablemente las propias en favor de la sociedad. De esa forma, se desarrollarían otras dimensiones del ser humano como la política.

Por esta razón, los estudiantes, como futuros ciudadanos, requieren de conocimientos, habilidades y actitudes específicas para relacionarse con los medios y los procesos sociales, económicos, culturales y políticos que suceden a su alrededor. Esta idea implica que aprendan a interpretar la información, a los destinatarios,

sus objetivos, descifren el propósito de los productos mediáticos y analicen la manera en que los hechos se desarrollan en determinados contextos.

## Fuente de financiamiento

La presente investigación fue autofinanciada.

## Contribución de los autores

Todos los autores participaron en la investigación.

## Conflicto de Interés

Declaran no tener conflicto de interés.

## Referencias

- Abio, G. y Barandela, A. (2012). Algunas reflexiones sobre aprendizaje, evaluación formativa y mediación tecnológica. *Revista de Didáctica ELE*, (15), 1-11. [https://marcoele.com/descargas/15/abio-barandela\\_mediacion-tecnologica.pdf](https://marcoele.com/descargas/15/abio-barandela_mediacion-tecnologica.pdf)
- Abio, G. y Díaz, R. (2016). Una mirada preliminar a la visualidad de los libros brasileños para la enseñanza de ELE aprobados por PNLD 2015. *Revista de Didáctica ELE*, (22), 1-27. <https://marcoele.com/descargas/22/abio-dias-libros.pdf>
- Aganbi, y Emokiniovo, V. (2021). Of Media Literacy and the Changing Receiver in the Digital Revolution. *Review of International Geographical Education Online*, 11(5), 4930–4936. <https://doi.org/10.48047/rigeo.11.05.368>
- Area, M. (2012). La alfabetización en la sociedad digital. En M. Area, A. Gutiérrez y M. Vidal. (Eds.). *Alfabetización digital y competencias informacionales* (pp. 3-98). Fundación Telefónica. <https://www.fundaciontelefonica.com/cultura-digital/publicaciones/161/>
- Barton, D. y Hamilton, M. (2004). La literacidad entendida como práctica social. En V. Zavala, M. Niño-Murcia y P. Ames. (Eds.), *Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas* (pp.109-139). Red para el desarrollo de las ciencias sociales en Perú. [https://lecturayescrituraunrn.files.wordpress.com/2015/02/barton-y-hamilton-la-literacidad-entendida-como-prc3a1ctica-social.pdf](https://lecturayescrituraunrn.files.wordpress.com/2015/02/barton-y-hamilton-la-literacidad-entendida-como-practica-social.pdf)
- Bernal, A. (2012). Definición conceptual de los medios de comunicación por un grupo de jóvenes españoles. El valor de Internet. *Vivat Academia*, 112, 22-32. <https://www.redalyc.org/pdf/5257/525752962002.pdf>
- Bretones, M. (2008). *Los medios de comunicación de masas: Desarrollo y tipos*. Universitat de Barcelona. <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/5924/1/Lo%20medios%20de%20comunicaci%C3%B3n%20de%20masas.%20Desarrollo%20y%20Tipos.%20Bretones.pdf>
- Calderón, M. y Thibaut, P. (2020). Aprendizaje y literacidad fuera de la escuela en la era digital: aproximaciones desde la ruralidad. *Educação e Pesquisa*, 46. <https://www.scielo.br/j/ep/a/zqzB6cT6bpPgLTDXfNfNpck/?lang=es>

- Cassany, D. (2005). Investigaciones y propuestas sobre literacidad actual: multiliteracidad, Internet y criticidad. En Grupo Editor Tridente (Ed.), *Cátedra Unesco para la Lectura y la Escritura*. (pp. 1-10). Departamento de Español, Universidad de Concepción, Chile. <http://www2.udec.cl/catedraunesco/05CASSANY.pdf>
- Cassany, D., Martínez, F. y Subías, J. (2016). Acercamiento etnográfico a la alfabetización digital en un Instituto de Educación Secundaria Obligatoria en Barcelona. *Revista de Investigación Educativa CPU-e*, (23), 190-215. <https://cpue.uv.mx/index.php/cpue/article/view/2168/3859>  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1870-53082016000200190&lang=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-53082016000200190&lang=es)
- Crovi, D. (2002). Sociedad de la información y el conocimiento. Entre el optimismo y la desesperanza. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 45(185), 13-33. <https://www.redalyc.org/pdf/421/42118502.pdf>
- De Moura, T. y Guarnieri, M. (2019). Una profesora principiante aprendiendo a alfabetizar: procesos formativos y saberes docentes en la cuerda floja. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 14(3), 1001-1014. <https://www.proquest.com/openview/195806837a18cb1499bd442e86cf7beb/1?pq-origsite=gscholar&cbl=4775926>
- Domínguez, E. (2012). *Medios de comunicación masiva*. Red Tercer Milenio. [http://www.aliat.org.mx/BibliotecasDigitales/comunicacion/Medios\\_de\\_comunicacion\\_masiva.pdf](http://www.aliat.org.mx/BibliotecasDigitales/comunicacion/Medios_de_comunicacion_masiva.pdf)
- Ferrés, J. (2013). La competencia mediática y emocional de los jóvenes. *Revista de Estudios de Juventud*, (101), 89-101. [http://www.injuve.es/sites/default/files/2017/46/publicaciones/revista101\\_capitulo7.pdf](http://www.injuve.es/sites/default/files/2017/46/publicaciones/revista101_capitulo7.pdf)
- Ferrés, J., y Piscitelli, A. (2012). Media competence. Articulated proposal of dimensions and indicators. [La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores]. *Comunicar*, 38, 75-82. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-08>
- Girón, J. (2008). Zygmunt Bauman: una lectura líquida de la posmodernidad. *Revista Académica de Relaciones Internacionales*, (9), 1-26. <https://revistas.uam.es/relacionesinternacionales/artic le/view/4902/5367>
- Global Web Index. (2020). *Coronavirus Research. Series 4: Media Consumption and Sport*, Trendstream Limited, [https://www.globalwebindex.com/hubfs/1.%20Coronavirus%20Research%20PDFs/GWI%20coronavirus%20findings%20April%202020%20-%20Media%20Consumption%20\(Release%204\).pdf](https://www.globalwebindex.com/hubfs/1.%20Coronavirus%20Research%20PDFs/GWI%20coronavirus%20findings%20April%202020%20-%20Media%20Consumption%20(Release%204).pdf)
- Gutiérrez, B., Rodríguez, M. y Camino, M. (2010). El papel de los medios de comunicación actuales en la sociedad contemporánea española. *Signo y Pensamiento*, 29(57), 268-285. <https://www.redalyc.org/pdf/860/86020052017.pdf>
- Gutiérrez, A. y Tyner, K. (2012). Media education, media literacy and digital competence. [Educación para los medios, alfabetización mediática y competencia digital]. *Comunicar*, 38, 31-39. <https://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=38&articulo=38-2012-05>
- Hernández, E. (2021). Prácticas letradas vernáculas en universitarios de nuevo ingreso: motivaciones y desmotivaciones. *Sinéctica revista electrónica de educación*, (56) <https://www.redalyc.org/journal/998/99866344010/html/>
- López, A., Encabo, E., y Jerez, I. (2011). Digital Competence and Literacy: Developing New Narrative Formats. The «Dragon Age: Origins» Videogame/ Competencia digital y literacidad: nuevos formatos narrativos en el videojuego «Dragon Age: Orígenes». *Comunicar*, 18(36), 165-170. <https://www.proquest.com/scholarly-journals/digital-competence-literacy-developing-new/docview/85944832>
- Márquez, M. (2017). Leer más allá de las líneas. Análisis de los procesos de lectura digital desde la perspectiva de la literacidad. *Sinéctica Revista electrónica de educación*, (50). [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-109X2018000100012&lang=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2018000100012&lang=es)
- Mateus, J. C., y Suárez-Guerrero, C. (2017). La competencia TIC en el nuevo currículo peruano desde la perspectiva de la educación mediática. *EDMETIC*, 6(2), 129-147. <http://www.uco.es/ucopress/ojs/index.php/edmetic/article/view/6908>
- Ministerio de Educación. (2014). *Marco de Buen Desempeño Docente*. <http://www.minedu.gob.pe/pdf/ed/marco-de-buen-desempeno-docente.pdf>
- Ministerio de Educación. (2016a). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Ministerio de Educación. [www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf](http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf)
- Ministerio de Educación. (2016b). *Programa Curricular de Educación Secundaria*. Ministerio de Educación. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4550>
- Moeller, S., Powers, E., y Roberts, J. (2012). «El mundo desconectado» y «24 horas sin medios»: alfabetización mediática para la conciencia crítica de los jóvenes. (Spanish). *Comunicar*, 20(39), 45-52. <https://doi.org/10.3916/C39-2012-02-04>
- Montes, M. y López, G. (2017). Literacidad y Alfabetización Disciplinar: enfoques teóricos y propuestas pedagógicas. *Perfiles Educativos*, 39(155), 162-178. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982017000100162&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982017000100162&script=sci_arttext)
- Muñoz, A. (2015). La necesidad de educar en literacidad mediática. En J. Ruiz, J. Sánchez y E. Sánchez (Eds.), *Innovación docente y uso de las TIC en educación* (pp. 1-11). UMA Editorial. [http://www.enriquesanchezrivras.es/congresotic/archivos/Ens\\_no\\_univ/MunozGuerado.pdf](http://www.enriquesanchezrivras.es/congresotic/archivos/Ens_no_univ/MunozGuerado.pdf)
- Pérez, J. (2013). *Alfabetización mediática y nuevo humanismo*. Editorial UOC. <https://bibvirtual.upch.edu.pe:2893/es/lc/cayetano/titulos/56607>
- Pingaud, D. y Poulet, B. (2006). Del poder de los medios de comunicación a la fragmentación de la escena pública. *Le Débat*, (138).

- [https://www.diplomatie.gouv.fr/IMG/pdf/0603\\_PINGA\\_UD\\_POULET\\_ESP-2.pdf](https://www.diplomatie.gouv.fr/IMG/pdf/0603_PINGA_UD_POULET_ESP-2.pdf)
- Riffo, I. (2015). La cultura mediática. Reflexiones y perspectivas - España. *COMUNI@CCION: Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 6(2), 46-57.  
<https://www.redalyc.org/pdf/4498/449844870005.pdf>
- Riquelme, A. y Quintero, J. (2017). La literacidad, conceptualizaciones y perspectivas: Hacia un estado del arte. *Revista Reflexiones*, 96(2), 93-105.  
<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/reflexiones/article/view/32084/31769>
- Santiago, M. y Goenechea, C. (2020). Literacidad crítica y medios de comunicación: el profesorado en formación ante el discurso del odio. *Investigaciones sobre lectura*, 14, 197-212. Doi 10.37132/isl.v0i14.328
- Scolari, C. (2018). *Alfabetismo transmedia en la nueva ecología de los medios: libro blanco*. Universitat Pompeu Fabra. Departament de Comunicació. <http://hdl.handle.net/10230/33910>
- Sushko, V., Dekhanova, N. y Kholodenko, U. (2019). Employment policy in the conditions of digital revolution. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 7(1), 1-18.
- Thibaut, P. (2020). El nexa entre literacidad y cultura digital: una mirada docente en Chile. (Spanish). *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 22, 1-13.  
<https://doi.org/10.24320/redie.2020.22.e06.2328>
- Tornero, M. (2017). Orígenes de la alfabetización mediática y fundamentación teórica basada en Len Masterman. *Revista De Educación De La Universidad De Granada*, 24, 99-116.  
<https://doi.org/10.30827/reugra.v24i0.16617>
- UNESCO. (2011). *Alfabetización mediática e informacional. Currículum para profesores*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000216099>
- Valdivia, A. (2021) Aprendizaje en las redes sociales: literacidades vernaculares y académicas en la producción digital de jóvenes escolares. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 58(2).  
[https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0719-04092021000200108&lang=es](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0719-04092021000200108&lang=es)
- Vargas, A. (2015). Literacidad crítica y literacidades digitales: ¿una relación necesaria? (Una aproximación a un marco teórico para la lectura crítica). *Folios*, (42), 139-160.  
<https://doi.org/10.17227/01234870.42folios139.160>
- Vásquez, A. (2008). Zygmunt Bauman: Modernidad Líquida y Fragilidad Humana. Nómadas. *Critical Journal of Social and Juridical Sciences*, 19(3). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18101917>
- Wilson, C., Grizzle, A., Tuazon, R., Akyempong, K. y Cheung, C. K. (2011). *Alfabetización mediática e informacional. Currículum para profesores*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000216099>
- Yang, Y., Saladrigas, H., y Torres, D. (2016). El proceso de la comunicación en la gestión del conocimiento. Un análisis teórico de su comportamiento a partir de dos modelos típicos. *Revista Universidad y Sociedad*, 8(2), 165-173. <http://rus.ucf.edu.cu/>
- Zabala, A. y Arnau, L. (2007). *11 ideas clave: cómo aprender y enseñar competencias*. Graó.
- Zavala, V. (2008). La literacidad, o lo que la gente hace con la lectura y la escritura. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (47), 71-79.  
<https://www.udea.edu.co/wps/wcm/connect/udea/28b1862b-59a7-4eb8-8d1a-bd3eff425b5c/doc-guia-lengua-literatura.pdf?MOD=AJPERES>