



#### IV. Alfabetización mediática y formación de profesores

### Alfabetización mediática en el currículo de la educación primaria: Una revisión documentada

Media literacy in the primary education curriculum:  
A documented review

**Gerber-Sergio Pérez-Postigo**

Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, Perú  
gperezpo@unsa.edu.pe

**Fiorela-Anaí Fernández-Otoya**

Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo, Perú  
ffernandez@usat.edu.pe

**Mauricio Vilca-Rodríguez**

Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, Perú  
mvilcaro@unsa.edu.pe

#### Resumen

Utilizando la técnica de la revisión documental, en la presente investigación se sustentan los resultados obtenidos sobre cómo la alfabetización mediática está siendo considerada en los currículos de la educación primaria en los países que integran la Comunidad Andina de Naciones (CAN) en lo correspondiente a herramientas y tipo de capacitación que reciben los docentes de educación primaria. Se concluye tomando en cuenta de qué manera la alfabetización mediática promueve aprendizajes significativos en los estudiantes de la educación primaria. Los resultados muestran un desarrollo incipiente de competencias para la alfabetización mediática en la educación primaria.

#### Abstract

Using the documentary review technique, this research supports the results obtained on how media literacy is being considered in the curricula of primary education in the countries that make up the Andean Community of Nations (CAN) in terms of the tools and type of training that primary education teachers receive. We conclude by considering how media literacy promotes meaningful learning in elementary school students. The results show an incipient development of media literacy competencies in primary education.

#### Palabras clave / Keywords

Competencia mediática; TIC; millennial; contenido audiovisual; Perú; universitarios.

Media literacy; digital literacy; social networks; educational software; educational approaches; curriculum.

---

## 1. Introducción

Vivimos en un mundo donde el avance tecnológico ofrece a los ciudadanos una gran cantidad de información y conocimientos que se pueden acceder y compartir sin límite de fronteras. La calidad de la información que se recibe influye en las decisiones que los ciudadanos toman día a día en el ámbito personal, económico, social y político de la vida, por lo que, se debe evaluar su relevancia y confiabilidad (Wilson et al., 2011), a través de la Alfabetización Mediática e Informativa (MIL), que son competencias esenciales (Wilson, 2012) para una interacción ciudadana más crítica, eficaz, activa y democrática, capaz de discernir y cuestionar los contenidos que observan a su alrededor a nivel mediático (González-Carrión, 2021). Sin embargo, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2022) exhorta a la comunidad mundial no solamente a reafirmar e incrementar su compromiso con la alfabetización mediática e informativa para todos, sino también a desarrollar nuevas iniciativas sobre la alfabetización mediática e informativa para fomentar la confianza, esto a través de la educación que se ve plasmado en el currículo de cada nación, donde los docentes son los principales agentes del cambio.

Las reformas educativas de las últimas décadas en la región han colocado al currículo como un foco importante. Ha sido centro de transformaciones, pero también de polémicas y debates. Así en muchos países, las reformas curriculares se quedaron en el nivel de diseño, en otros, las transformaciones curriculares no ingresaron a las aulas o llegaron a ellas con múltiples mutaciones, distantes de las intenciones y estructuras con que fueron creadas en los niveles centrales de los sistemas educativos. En ese sentido, es relevante conocer cómo se encuentran los currículos de la educación primaria en los países que integran la Comunidad Andina de Naciones (CAN), es decir, Bolivia, Colombia, Ecuador y Perú.

El presente estudio tiene como objetivo realizar una revisión documentada sobre la alfabetización mediática en el currículo de la educación primaria, a fin de analizar cómo la alfabetización mediática está siendo considerada en los currículos educativos; cuáles son las herramientas que emplean los docentes en el desarrollo de la alfabetización mediática; y si la alfabetización mediática promueve aprendizajes significativos en los estudiantes

## 2. Metodología

Este artículo se desarrolló bajo los parámetros del enfoque cualitativo que permite analizar y reflexionar sobre distintas realidades educativas y sociales con la finalidad de comprender el sentido que se le da a determinado problema o fenómeno por parte de determinados actores (Hernández et al., 2014). La técnica empleada fue la revisión documental que consiste en consultar bibliografía y otros materiales que pueden ser útiles para los propósitos del estudio en términos de información y conocimientos desarrollados sobre la alfabetización mediática en la educación primaria. Para esta investigación se obtuvo información de documentos escritos como el currículo educativo de los países que integran la Comunidad Andina (CAN): Perú, Ecuador, Bolivia y Colombia, así como, del análisis de diversos estudios publicados en revistas científicas de acceso abierto.

---

### 3. Resultados

- ¿Cómo está siendo considerada la alfabetización mediática en el currículo educativo de la CAN?

Como resultado del análisis de los currículos de educación primaria de los países de la Comunidad Andina de Naciones podemos dar a conocer lo siguiente: En el Currículo de la Educación Primaria de Personas Jóvenes y Adultos de Bolivia, no se menciona nada sobre la alfabetización mediática (Ministerio de Educación Estado Plurinacional de Bolivia, 2018). En Ecuador el Currículo pone énfasis en competencias comunicacionales, matemáticas, digitales y socioemocionales (Ministerio de Educación, Ecuador, 2021). El énfasis en estas competencias tiene por objetivo indicar con claridad en qué destrezas se acentúa el proceso de aprendizaje para la recuperación y fortalecimiento de las competencias fundamentales del siglo XXI, asimismo, consideran la utilización de las TIC de manera útil y transformacional, como la inteligencia artificial (IA), el aprendizaje automático y el análisis «Big Data» (de grandes datos), entre otros. Estas competencias permiten crear, intercambiar, comunicar y colaborar con contenidos digitales, así como, dar solución a los problemas en el entorno digital, con miras a alcanzar un desarrollo eficaz y creativo en la vida, el trabajo y las actividades sociales en general (Unesco, 2018).

En cuanto al Currículo Nacional de Perú, se considera en la Competencia 28 lo siguiente: se desenvuelve en los entornos virtuales generados por las TIC (Ministerio de Educación, 2016), lo cual busca que el estudiante interprete, modifique y optimice entornos virtuales durante el desarrollo de actividades de aprendizaje y en prácticas sociales. Esto involucra la articulación de los procesos de búsqueda, selección y evaluación de información; de modificación y creación de materiales digitales, de comunicación y participación en comunidades virtuales, así como, la adaptación de estos de acuerdo con sus necesidades e intereses de manera sistemática. Es importante precisar que, en el caso peruano, se considera como una competencia transversal, más no como una asignatura que permita su debida implementación. En Colombia, el Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones es el encargado de promover las TIC en los currículos, así como a los docentes de colegios públicos, para que los estudiantes desarrollen emprendimientos en coherencia con el marco de la política nacional de competitividad y Economía Naranja (Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, 2008).

- ¿Cuáles son las herramientas que emplean los docentes en el desarrollo de la alfabetización mediática?

Los docentes para desarrollar la alfabetización mediática, se requiere del uso apropiado de las diversas herramientas tales como las redes sociales, inteligencia artificial, softwares educativos, simuladores, entornos de la web 2.0 y 3.0, cine digital, teatro digital, entre otros, en ese sentido los autores Rizal et al. (2022), analizaron el desarrollo de una aplicación sobre el aprendizaje online en la física empleando el modelo ADDIE el cual funciona en una LMS y los hallazgos demostraron la eficacia en cuanto a la visualización, función motivación de aprendizaje y alfabetización digital de esta herramienta en el aprendizaje de los estudiantes. En esa línea, Woodbridge (2014) y Hussain & Safdar (2008), ratifican que las TIC promue-

---

ven condiciones de aprendizaje en los estudiantes como el trabajo en equipo, el análisis e interpretación; asimismo, facilita la resolución de problemas, así como en la construcción de conocimiento crítico, creativo, flexible y ético (Ferrari, 2012). Peñaherrera (2011) realizó en los últimos años el programa de fortalecimiento del aprendizaje basado en uso apropiado de TIC en Ecuador por ello en el 2002 se implementó equipos tecnológicos, creación de portales educativos, soporte técnico, asimismo, se capacitó a los docentes con el programa Maestr@.com, luego en el 2006 se detalló la incorporación de las TIC mediante el Libro Blanco de la Sociedad de la Información constituyéndose como marco de política sobre TIC (Mintel, 2018). También hay que mencionar que desde el 2012 se vienen publicando sobre las normativas educativas con TIC de manera conjunta con el Mintel.

Basilotta et al. (2020), realizaron una evaluación de competencias informacionales en escolares, así como el estudio de algunas variables influyentes, encontrando como hallazgos que los estudiantes suelen utilizar los teléfonos móviles y tabletas para jugar, ver televisión, interactuar en las redes sociales y reproducir películas favoritas en el canal de YouTube, entre otras (Gamito et al., 2017; Gewerc et al., 2017; Marsh et al., 2015).

Dúo-Terrón et al. (2022), analizaron la motivación por la competencia digital, la autonomía y la interacción social con el sexo y edad que generan las TIC (Moreno-Guerrero et al., 2021; Moreno, 2019) como computadoras, laptops, tabletas y teléfonos inteligentes. Díaz et al. (2020), consideran que las habilidades que entran en juego con el uso de estos dispositivos y recursos TIC son en la actualidad un hecho normalizado en la vida cotidiana de 924 alumnos de sexto de primaria de la ciudad autónoma de Ceuta (España) durante el confinamiento de la pandemia COVID-19.

- ¿La alfabetización mediática promueve aprendizajes significativos en los estudiantes?

El rol del docente en los procesos formativos y la alfabetización mediática requieren soporte tecnológico y capacitación. Los estudios analizados dan cuenta que el uso de herramientas para la alfabetización no solo es necesario, sino que ayudan a consolidar otras competencias asociadas al aprendizaje significativo en distintas áreas del conocimiento como, por ejemplo, el aprendizaje de idiomas.

El elemento clave en los procesos de alfabetización mediática tiene que ver con las herramientas que permiten medir el logro de la competencia. Así, Bartolomé y Garaizar (2022) enfatizan en la importancia de generar nuevos instrumentos para conocer los niveles de alfabetización informativa y netiqueta. Los investigadores logran diseñar y validar una herramienta novedosa para medir habilidades cognitivas de orden superior en simulaciones interactivas de uso de la competencia digital, debido a que la mayoría de herramientas de los marcos de alfabetización digital (MAD) miden solo habilidades de bajo nivel (Bartolomé & Garaizar, 2022). Otro grupo de expertos sugieren incluir no solo herramientas, sino también enfoques educativos que han dado buenos resultados en alfabetización mediática. Por ejemplo, el enfoque educativo STEM se caracteriza porque inserta la tecnología en el aula escolar como nuevo aspecto en pedagogía. En la educación escolar muestra nuevas formas de puesta en marcha de actividades para la enseñanza de historia y lograr el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, en lugar de centrarse solo en contenidos. La integración de STEM en el pensamiento histórico logró habilidades de bajo nivel.

---

Otros estudios enfatizan que las variables motivación, edad, género determinan altos niveles de aprendizaje y uso adecuado de las TIC para el logro de competencias (Dúo-Terrón et al., 2022). Para el caso del desarrollo del pensamiento computacional y algorítmico se sugiere centrarse en las etapas de desarrollo del pensamiento y no tanto en las edades e imprimir un carácter lúdico y constructivista al proceso (Kanaki & Kalogiannakis, 2022). Para la adquisición de conocimientos y desarrollo de la competencia mediática, Fernández et al. (2022) lograron demostrar que el trabajo con radios escolares impulsa el logro de cuatro competencias relacionadas con la competencia mediática: competencia digital, competencia social y ciudadana, competencia del sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (Fernández et al., 2022); asimismo, las actitudes mostradas por niños entre 8 y 11 años respecto de la alfabetización mediática informacional (AMI), así como su capacidad para usar y evaluar información varía según la edad, pero no en trabajos grupales e individuales (Kerslake & Hannam, 2022).

#### **4. Discusión y conclusiones**

En la presente investigación se sustentan los resultados obtenidos a través de una revisión documentada sobre cómo la alfabetización mediática está siendo considerada en los currículos de la educación primaria en los países que integran la Comunidad Andina de Naciones (CAN). Se toma en cuenta las herramientas que emplean los docentes en el desarrollo de la alfabetización mediática, se considera sobre la capacitación que reciben los docentes de educación primaria, además lo que es la alfabetización mediática informacional y alfabetización digital, se concluye tomando en cuenta de que manera la alfabetización mediática promueve aprendizajes significativos en los estudiantes de la educación primaria.

Es importante tener en cuenta que los nuevos retos que debe de asumir la escuela en el siglo XXI, pasa por dar importancia a la formación en las competencias mediáticas, ya que estas constituyen una necesidad urgente, con el propósito de reflexionar sobre los entornos digitales, los medios y la preparación de los ciudadanos en edad escolar (Mesquita-Romero et al., 2022).

Los países que integran la Comunidad Andina de Naciones vienen estableciendo políticas educativas orientadas a promover el desarrollo y uso de las Tecnologías de Información y Comunicación. La alfabetización mediática informacional mediada por la formación docente y la dotación de recursos tecnológicos, así como la disminución de brechas digitales en escuelas de nivel primario permiten el logro de competencias de alfabetización mediática informacional (AMI) alfabetización digital (AD) y, sobre todo, el logro de aprendizajes significativos en distintas materias, gracias a la incorporación de juegos, aplicativos y el uso estratégico del internet, la radio y televisión como parte esencial del currículo.

Las herramientas que emplean los docentes en el desarrollo de la alfabetización mediática son las redes sociales, inteligencia artificial, softwares educativos, simuladores, entornos de la web 2.0 y 3.0, cine digital, teatro digital, teléfonos móviles, tabletas, televisión, portales educativos, teléfonos inteligentes, computadoras, entre otros.

---

## Referencias

- Alcolea-Díaz, G., Reig, R., & Mancinas-Chávez, R. (2020). UNESCO's Media and Information Literacy curriculum for teachers from the perspective of Structural Considerations of Information. [Currículo de Alfabetización Mediática e Informativa de la UNESCO para profesores desde la perspectiva de la Estructura de la Información]. *Comunicar*, 62, 103-114. <https://doi.org/10.3916/C62-2020-09>
- Bartolomé, J., & Garaizar, P. (2022). Design and Validation of a Novel Tool to Assess Citizens' Netiquette and Information and Data Literacy Using Interactive Simulations. *Sustainability*, 14(6). <https://doi.org/10.3390/su14063392>
- Díaz-López, A., Maquilón-Sánchez, J., & Mirete-Ruiz, A. (2020). Maladaptive use of ICT in adolescence: Profiles, supervision and technological stress. [Uso desadaptativo de las TIC en adolescentes: Perfiles, supervisión y estrés tecnológico]. *Comunicar*, 64, 29-38. <https://doi.org/10.3916/C64-2020-03>
- Dúo-Terrón, P., Moreno-Guerrero, A.J., & Marín-Marín, J.A. (2022). ICT Motivation in Sixth-Grade Students in Pandemic Times-The Influence of Gender and Age. *Educ. Sci*, 12, 183. <https://doi.org/10.3390/educsci12030183>
- Fernández, V.N., Aceituno-Aceituno, P., Escobedo, D.L., & Fernández, A.S. (2022). Radio in school as a resource for the development of media competence. *Estudios Sobre el Mensaje Periodístico*, 28(1), 179-190. <https://doi.org/10.5209/esmp.77511>
- Ferrari, A. (2012). *Digital Competence in practice: An analysis of frameworks*. Joint Research Centre Institute for Prospective Technological Studies.
- Gamito, R., Aristizabal, M.P., Vizcarra, M.T., & Tresserras, A. (2017). The relevance of working on critical and safe internet use in the school as a key to strengthen digital competence. *Fonseca*, 15, 11-25. <https://doi.org/10.14201/fjc2017151125en>
- Gewerc, A., Fraga, F., & Rodés, V. (2017). Niños y adolescentes frente a la Competencia Digital. Entre el teléfono móvil, youtubers y videojuegos. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 89(31.2), 171-186.
- Gómez-Pablos, V.B., García-Valcárcel, A., Casillas, S., & Cabezas, M. (2020). Evaluación de competencias informacionales en escolares y estudio de algunas variables influyentes. *Revista Complutense de Educación*, 31(4), 517-528. <https://doi.org/10.5209/rced.65835>
- Gómez-Trigueros, I.M. (2020). Digital teaching competence and space competence with TPACK in social sciences. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 15(19), 37-52. <https://doi.org/10.3991/ijet.v15i19.14923>
- González-Carrion, E.L. (2021). Alfabetización mediática e informativa: Injerencia y perspectiva en América Latina. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, 14(3), 941-949. <https://doi.org/10.5565/rev/jtl3.941>
- Hussain, I., & Safdar, M. (2008). Role of information technologies in the teaching-learning process: Perception of the faculty. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 9(2), 46-56. <https://doi.org/10.17718/tojde.27416>
- Kerslake, L., & Hannam, J. (2022). Designing media and information literacy curricula in English primary schools: children's perceptions of the internet and ability to navigate online information. *Irish Educational Studies*, 41(1), 151-160. <https://doi.org/10.1080/03323315.2021.2022518>
- Marsh, J., Hannon, P., Lewis, M., & Ritchie, L. (2015). Young children's Initiation into family literacy practices in the digital age. *Journal of Early Childhood Research*, 15(1), 47-60. <https://doi.org/10.1177/1476718X15582095>
- Mesquita-Romero, W., Fernández-Morante, C., & Cebreiro-López, B. (2022). Critical media literacy to improve students' competencies. [Alfabetización mediática crítica para mejorar la competencia del alumnado]. *Comunicar*, 70, 47-57. <https://doi.org/10.3916/C70-2022-04>
- Ministerio de Comunicaciones República de Colombia (Ed.) (2008). *Plan Nacional de Telecomunicaciones de la Información y las Comunicaciones*. <https://bit.ly/3dat0oz>
- Ministerio de Educación del Perú (Ed.) (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. <https://bit.ly/2IIGbkW>
- Ministerio de Educación Estado Plurinacional de Bolivia (Ed.) (2018). *Currículo de la educación primaria de personas jóvenes y adultas*. <https://bit.ly/2zowZcn>



- 
- Ministerio de Educación Quito-Ecuador (Ed.) (2021). *Currículo priorizado con énfasis en competencias comunicacionales matemáticas, digitales y socioemocionales*. Educación General Básica. <https://bit.ly/3qE4sHo>
- Ministerio de Telecomunicaciones y de la sociedad de la información (Ed.) (2018). *Libro blanco de la Sociedad de la Información y del Conocimiento*. <https://bit.ly/2MJFCAa>
- Moreno, A.J., López, J., Pozo, S., & Fuentes, A. (2019). Influence of the context in the use of ICT devices in Basic Vocational Training. *EDMETIC*, 9, 149-169.
- Moreno-Guerrero, A., Soler-Costa, R., Marín-Marín, J., & López-Belmonte, J. (2021). Flipped learning and good teaching practices in secondary education. [Flipped learning y buenas prácticas docentes en educación secundaria]. *Comunicar*, 68, 107-117. <https://doi.org/10.3916/C68-2021-09>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Ed.) (2022). *Semana Mundial de la Alfabetización Mediática e Informacional*. <https://bit.ly/3BaqKWa>
- Peñaherrera-León, M. (2012). *Uso de TIC en escuelas públicas de Ecuador: Análisis, reflexiones y valoraciones*. EDUTEC. <https://bit.ly/3qDO3mq>
- Rizal, R., Rusdiana, D., Setiawan, W., & Siahaan, P. (2022). Learning management system supported smartphone (LMS3): Online learning application in physics for school course to enhance digital literacy of pre-service physics teachers. *Journal of Technology and Science Education*, 12(1), 191-203. <https://doi.org/10.3926/jotse.1049>
- Wilson, C. (2012). Media and information literacy: Pedagogy and possibilities. [Alfabetización mediática e informacional: Proyecciones didácticas]. *Comunicar*, 39, 15-24. <https://doi.org/10.3916/C39-2012-02-01>
- Wilson, C., Grizzle, A., Tuazon, R. Akyempong, K., & Cheung, C.K. (2011). *Alfabetización Mediática e Informacional: Curriculum para profesores*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://bit.ly/2CrwA7m>
- Woodbridge, J. (2014). *Technology integration as a transformation teaching strategy*. <https://bit.ly/3BF3G3b>

# REDES SOCIALES Y CIUDADANÍA

## CIBERCULTURAS PARA EL APRENDIZAJE

*Editores*

Ignacio Aguaded  
Arantxa Vizcaíno-Verdú  
Ángel Hernando-Gómez  
Mónica Bonilla-del-Río



# REDES SOCIALES Y CIUDADANÍA: CIBERCULTURAS PARA EL APRENDIZAJE

Colección *Redes sociales y ciudadanía*  
N. 2 *Ciberculturas para el aprendizaje*  
Primera Edición, octubre 2022

## Editores

Ignacio Aguaded  
Arantxa Vizcaíno-Verdú  
Ángel Hernando-Gómez  
Mónica Bonilla-del-Río

## Comité Científico

Dr. Ángel Hernando-Gómez  
Dr. Octavio Islas  
Dra. Paula Renés-Arellano  
Dr. Abel Suing  
Dr. Marco López-Paredes  
Dr. Diana Rivera-Rogel  
Dr. Julio-César Mateus  
Dr. Osbaldo Turpo-Gebera  
Dra. Patricia de-Casas-Moreno  
Dr. Antonio-Daniel García-Rojas  
Dra. Natalia González-Fernández  
Dra. Antonia Ramírez-García  
Mg. Sabina Civila  
Mg. Rigliana Portugal  
Mg. Mónica Bonilla-del-Río  
Mg. Arantxa Vizcaíno-Verdú  
Mg. Odiel Estrada-Molina

Grupo  
**Comunicar**  
Ediciones

**AlfaMed**



*Esta publicación no puede ser reproducida, ni parcial ni totalmente, ni registrada en/o transmitida por un sistema de recuperación de información, en ninguna forma ni formato, por ningún medio, sea mecánico, fotocopiado, electrónico, magnético, electroóptico o cualquier otro, sin el permiso previo y por escrito de la editorial.*

## Patrocinan



Universidad  
de Huelva

Depósito Legal: H 325-2022  
ISBN: 978-84-937316-9-4  
ISSN 2952-1629  
DOI: <https://doi.org/10.3916/Alfamed2022>

## DERECHOS RESERVADOS © 2022 de esta edición:

Grupo Comunicar Ediciones  
Mail box 527. 21080 Huelva (España)  
Administración: [info@grupocomunicar.com](mailto:info@grupocomunicar.com)  
Director: [director@grupocomunicar.com](mailto:director@grupocomunicar.com)  
[www.grupocomunicar.com](http://www.grupocomunicar.com)

Diseño: *Arantxa Vizcaíno-Verdú*  
Traducción inglés: *Emily Rookes*

Impreso en *Estigraf*, Madrid (España)



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



Con el sugerente título de «Redes sociales y ciudadanía. Ciberculturas para el aprendizaje» presentamos en este texto una ingente obra colectiva de investigaciones, propuestas, reflexiones, estudios y proyectos en el emergente ámbito de la educación mediática.

Con 151 capítulos de 298 autores únicos se ofrece una panorámica general en un mundo postpandemia global con un análisis poliédrico del complejo entramado educocomunicativo que vivimos. Educadores, comunicadores y educocomunicadores, así como profesionales de los más diversos ámbitos de las ciencias sociales abordan aproximaciones complejas, apegadas a la práctica, sobre la sociedad actual, no solo haciendo una radiografía, más o menos amplia, sino también realizando propuestas educocomunicativas que mejoren los parámetros de convivencia con los medios.

Presentamos en el texto aportaciones de 17 países euroamericanos, que conforman la Red de investigadores Alfamed con un amplio número de trabajos: Perú (104), España (59), Ecuador (25), Brasil (23), México (21), Chile (18), Colombia (18), Bolivia (5), Italia (4), Costa Rica (4), Cuba (4), Argentina (4), Paraguay (3), Portugal (2), República Dominicana (2), Uruguay (1), y Eslovaquia (1).

Esta obra enciclopédica que conforma la tercera de la Colección Alfamed del Grupo Comunicar Ediciones se subdivide en siete grandes bloques temáticos: I. Prosumers (Instagrammers, youtubers y tiktokers), II. Redes sociales y escuela, III. Ciberciudadanía, ética y valores, IV. Alfabetización mediática y formación de profesores, V. Audiencias y ciberconsumo crítico, VI. Democratización y comunicación alternativa, y VII. Nuevas tendencias: fake news, datificación...



Grupo  
**Comunicar**  
Ediciones

**AlfaMed**



Universidad  
de Huelva