

Tendencias investigativas del campo de la alfabetización mediática e informacional que aborda la efectividad de intervenciones pedagógicas

Research trends in the field of media and information literacy addressing the effectiveness of pedagogical interventions

Johan Andrés Ortiz Rubio¹ 

Tomás Durán Becerra¹ 

Amor Pérez² 

RESUMEN: *El campo de la Alfabetización Mediática e Informacional (AMI) que aborda la efectividad de las intervenciones pedagógicas ha venido evolucionando en respuesta a la desinformación. Ante este panorama, se desarrolla una revisión de literatura detallada con el fin de caracterizar las tendencias investigativas que rigen los estudios de este campo disciplinar. A través del protocolo PRISMA e integrando técnicas de procesamiento de lenguaje natural, se identificaron 27 estudios relevantes. Los resultados visibilizan tensiones al interior del campo, que coinciden con la emergencia de COVID-19, entre otros aspectos. Ante esto, el estudio diseña una radiografía unificadora frente a la disparidad de perspectivas y resultados, proponiendo un enfoque más ecológico y sistémico de la AMI, que evite reduccionismos y capte la complejidad de la desinformación.*

Palabras clave: *intervenciones; efectividad; alfabetización mediática e informacional; tendencias; desinformación.*

¹Corporación Universitaria Minuto de Dios – Bogotá, Colombia.

²Universidad de Huelva – Huelva, España.

Editoras: Eliza Casadei  y Gabriela Almeida 

ABSTRACT: *The field of Media and Information Literacy (MIL) research on the effectiveness of pedagogical interventions has evolved in response to the growing challenges posed by disinformation. Against this backdrop, this study conducts a systematic literature review to identify and characterize the main research trends shaping this area of inquiry. Following the PRISMA protocol and incorporating natural language processing techniques, 27 relevant studies were selected and analyzed. The findings reveal significant tensions within the field, some of which became particularly salient with the onset of the COVID-19 pandemic. In light of these findings, the study offers an integrative overview of the field, addressing the fragmentation of perspectives and results across the literature. It ultimately advocates for a more ecological and systemic approach to MIL, one that avoids reductionist interpretations and more adequately accounts for the complexity of disinformation.*

Keywords: *interventions; effectiveness; media and information literacy; research trends; disinformation.*

Introducción

Cambios recientes como la pandemia de COVID-19, la inteligencia artificial (IA) generativa, la polarización política y las ideologías extremistas (MELKI, 2025) han posicionado a la Alfabetización Mediática e Informativa (AMI) como una herramienta clave frente a la desinformación en sus diversas manifestaciones (RODRÍGUEZ; MEDINA-GONZÁLEZ; ALMANSA-MARTÍNEZ, 2025). Sin embargo, este ecosistema cambiante genera tensiones sobre cómo abordar la AMI, una de ellas es que sus diseños suelen basarse en una visión occidental de contextos *Western, Educated, Industrialized, Rich, and Democratic* (WEIRD) (PASITSELSKA; NEAG, 2026), fomentando una AMI tradicional que imparte habilidades descontextualizadas en entornos de dictadura, guerra, hambruna o migración, donde la prioridad es la supervivencia, la dignidad y la resistencia mediática (MELKI, 2025).

Además, la falta de consenso teórico sobre la AMI evidencia un campo rico en creatividad pero “pobre en organización” (WUYCKENS; LANDRY; FASTREZ, 2022), lo que profundiza el problema de determinar qué intervenciones son realmente efectivas. Mihailidis (2019) señala cinco limitaciones de la AMI tradicional: promueve una distancia crítica, es transaccional, se centra en el déficit, depende del contenido por encima de la plataforma y enfatiza la responsabilidad individual. Esto genera un “fracaso para traducir el pensamiento crítico en acción impactante y compromiso cívico diario” (MELKI, 2025). Ante esto, emergen marcos integradores (WUYCKENS; LANDRY; FASTREZ, 2022) e inclusivos (PASITSELSKA; NEAG, 2026) que buscan cerrar la brecha entre la precariedad informativa y la AMI occidentalizada para fomentar la efectividad de sus intervenciones.

Bajo este contexto de tensión y con el fin de identificar al interior del campo de la AMI desafíos de carácter investigativo relacionados con la efectividad de las intervenciones pedagógicas, esta revisión busca caracterizar las tendencias investigativas mediante la sistematización

del corpus recolectado, entendiendo la efectividad como la capacidad de generar resiliencia cognitiva profunda para neutralizar el “efecto de influencia continua” de la desinformación al modificar creencias, actitudes y autoeficacia ante la persuasión (JEONG; CHO; HWANG, 2012; DROOG *et al.*, 2025), un fenómeno cuya varianza depende de la interacción entre la arquitectura pedagógica (JEONG; CHO; HWANG, 2012; EYAL; TE’ENI-HARARI, 2024; LU *et al.*, 2024; NIÑO, 2024; DROOG *et al.*, 2025) y el ecosistema de implementación (BANERJEE *et al.*, 2015; DURÁN-BECERRA, 2016; UNESCO, 2017; SUNDELSON *et al.*, 2023). Para lograrlo, el estudio categoriza y explora investigaciones enfocadas en el diseño didáctico frente a las centradas en factores estructurales, sentando las bases para futuros modelos de medición más rigurosos, escalables e integrales en Latinoamérica y el Caribe que eviten la proliferación de marcos ambiguos (WUYCKENS; LANDRY; FASTREZ, 2022), que trasciendan las epistemologías coloniales occidentales (MELKI, 2025; PONSARAN, 2025) y superen la dicotomía actual que aísla el experimento cognitivo del contexto estructural.

Metodología

Investigación mixta de alcance descriptivo-comparativo, basada en una revisión sistemática de literatura, a través de la versión 2020 del protocolo PRISMA, que establece tres fases: identificación, filtrado e inclusión.

Preguntas de investigación

Para caracterizar las tendencias investigativas, la revisión sistemática delimitó los estudios en dos dimensiones explicativas: diseño de intervenciones, que analiza cómo la arquitectura pedagógica y la configuración interna influyen en los resultados, y las condiciones habilitantes del contexto, que examinan los factores macroestructurales del entorno (como políticas públicas y acceso tecnológico) que moderan el éxito de dichos programas (Cuadro 1).

Cuadro 1 – Dimensiones y preguntas de revisión.

Dimensión	Preguntas de Investigación
Diseño de intervenciones	P1. ¿Qué investigaciones evalúan la efectividad de intervenciones de AMI desde su diseño y arquitectura pedagógica?
Condiciones habilitantes del contexto	P2. ¿Qué investigaciones evalúan los factores y condiciones habilitantes del contexto que moderan la efectividad de las intervenciones de AMI?

AMI: Alfabetización Mediática e Informativa.

Estrategia de búsqueda, criterios de inclusión y fuentes de información

La ecuación de búsqueda combinó tres bloques conceptuales validados por un panel de expertos en AMI:

- Términos temáticos: «competencias mediáticas» OR «alfabetización mediática e informativa» OR «educación» OR «alfabetización mediática»;
- Términos de diseño: «marcos» OR «programas» OR «iniciativas» OR «intervenciones» OR «estrategias»;
- Términos operativos: «análisis» OR «caracterización» OR «mapeo» OR «impacto» OR «efectividad» OR «diseño».

Scopus

- Campos: Título, resumen y palabras clave (TITLE-ABS-KEY).
- *String*: Términos temáticos + términos de diseño + términos operativos, filtrado por artículos de acceso abierto (2015–2025) en inglés, español o portugués.

Web of Science

- Campos: Título, resumen, palabras clave de autor y *Keywords Plus* (TS).
- *String*: Términos temáticos + términos de diseño + términos operativos, con filtros de periodo (2015-2025), idioma y tipo de documento (artículo).

Proceso disponible en el repositorio de acceso abierto Zenodo: <https://doi.org/10.5281/zenodo.22715335>.

Criterios de inclusión

- Artículos científicos publicados en revistas arbitradas por pares;
- Publicaciones en el rango temporal 2015–2025;
- Redactados en inglés, español o portugués;
- Disponibilidad en acceso abierto (*Open Access*);
- Estudios que aborden empírica, teórica o metodológicamente la efectividad, diseño, impacto o condiciones de contexto de programas, estrategias o intervenciones en AMI.

Criterios de exclusión

Actas de congresos (*proceedings*), capítulos de libro, editoriales, cartas al editor y reseñas; e investigaciones enfocadas a medir la AMI desde un enfoque diferente a la efectividad de sus intervenciones pedagógicas.

Proceso de selección, codificación y análisis del corpus recolectado

Fase de identificación

Se recolectaron 3.052 registros en Scopus y 1.464 en WoS. Tras eliminar duplicados, se consolidaron 3.468 artículos únicos.

Fase de filtrado

Se aplicó un procedimiento mixto de selección: expertos etiquetaron manualmente una muestra del 20% ($n = 697$) bajo cinco criterios de selección (investigaciones sobre análisis comparados, estudios de caso, [...]), mientras que el 80% restante ($n = 2.771$) se procesó mediante modelos de procesamiento de lenguaje natural (PLN). El entrenamiento usó el 20% de resúmenes etiquetados con balanceo de clases y minería de texto (BoW y Word2Vec). En la validación, el modelo XGBoost

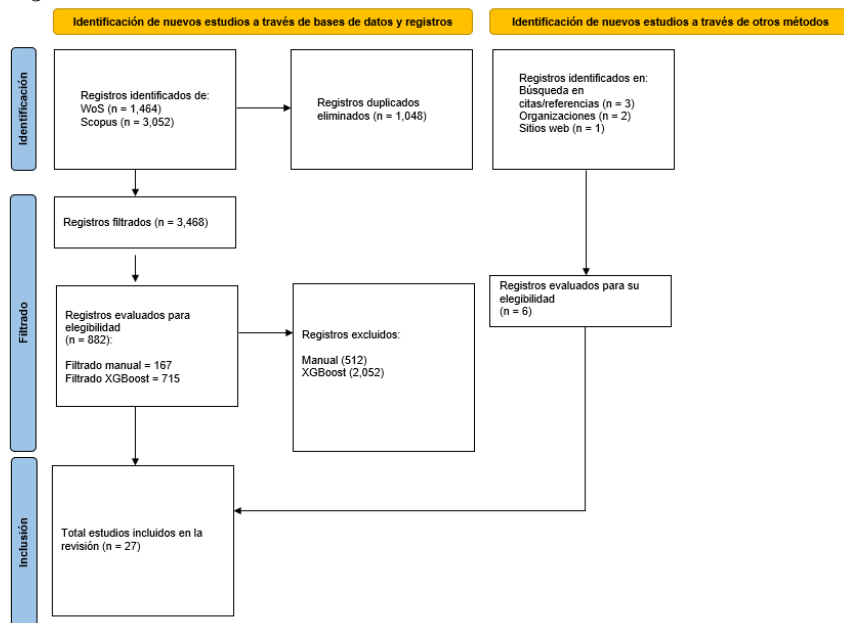
obtuvo el mejor rendimiento con una tasa de clasificación del 25,8% de “casos positivos predichos” sobre los 2.771 artículos no etiquetados, lo cual resultó en la clasificación automatizada de 715 artículos científicos únicos que respondieron afirmativamente a las condiciones de búsqueda de la revisión sistemática. Este valor muestra consistencia frente a la tasa basal de inclusión identificada manualmente en la muestra de entrenamiento (24,6 %).

Los datos de este proceso se encuentra disponible en el repositorio de acceso abierto Zenodo: <https://doi.org/10.5281/zenodo.22715335>.

Fase de inclusión

Tras la lectura profunda de los 715 artículos, se seleccionaron 21. Se agregaron 6 estudios por citación descendente y sugerencia de expertos, consolidando 27 estudios, e incluyendo 2 estudios de 2012 y 2014 por su contribución al campo (GARCÍA-PEÑALVO, 2022) (Figura 1).

Figura 1 – Fases del Protocolo PRISMA (versión 2020).



Las categorías de análisis integraron cuatro dimensiones:

- distribución geográfico-temporal;
- enfoque-propósito;
- metodológica;
- empírica.

Además, mediante un proceso de codificación inductiva (abierta y axial) se consolidaron 11 subcategorías operacionales agrupadas por finalidades abordadas, áreas temáticas y hallazgos reportados. La fiabilidad del proceso se garantizó mediante un protocolo de doble codificación ciega sobre el 22,2% del corpus final ($n = 6$ de $N = 27$), alcanzando un acuerdo simple observado del 83,33% ($Po = 0,833$) y un coeficiente Kappa de Cohen de $K = 0,80$, y resolviendo cualquier discrepancia restante por consenso pleno junto a un tercer investigador.

Resultados

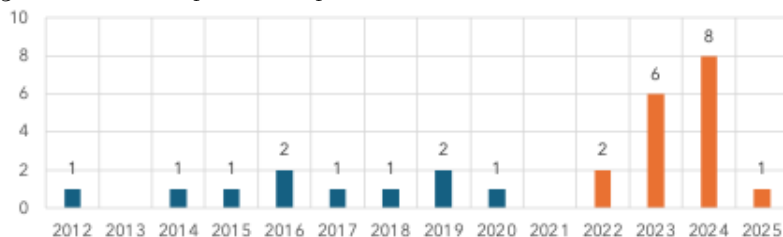
Antes de profundizar en los resultados, es clave precisar una consideración metodológica sobre la arquitectura analítica de esta revisión. Aunque podría inferirse que la existencia de dos grandes polos, uno centrado en la modificación cognitiva-instruccional y otro en la evaluación del ecosistema mediático, es un subproducto deductivo de las dimensiones de búsqueda iniciales (diseño de intervenciones y condiciones habilitantes), el análisis transversal demuestra que esta correspondencia no constituye un sesgo de la matriz de revisión, sino que refleja coherentemente cómo la literatura científica operacionaliza y mantiene estructuralmente tensionada la noción de “efectividad”.

Dimensión distribución geográfico-temporal

Distribución cronológica del corpus

La cronología del corpus documental revela un aumento en la frecuencia de producción que coincide con la irrupción de la pandemia entre 2020 y 2021 (ver Figura 2).

Figura 2 – Estudios por año de publicación.



N (total de estudios del corpus) = 27.

Origen de la producción científica del corpus

Producto del análisis del corpus (N = 26; excluyendo UNESCO, 2017 por alcance global) se identificaron dos grupos de bloques según sus contextos de publicación y afinidades predominantes: investigaciones en Iberoamérica (n = 13) orientadas al diagnóstico de políticas, las condiciones institucionales y una tradición educomunicativa compartida (APARICI *et al.*, 2010; SOARES, 2014; ROJAS-ESTRADA *et al.*, 2024); e investigaciones en el Norte Global y Asia (n = 13) focalizadas en la medición empírica y experimental de la efectividad cognitiva en contextos tecnológicamente densos o WEIRD (PASITSELSKA; NEAG, 2026). Esta clasificación analítica no asume homogeneidad interna ni generalizaciones globales, por lo que requiere futuros estudios para desagregar contrastes intrarregionales (Figura 3).

Dimensión metodológica

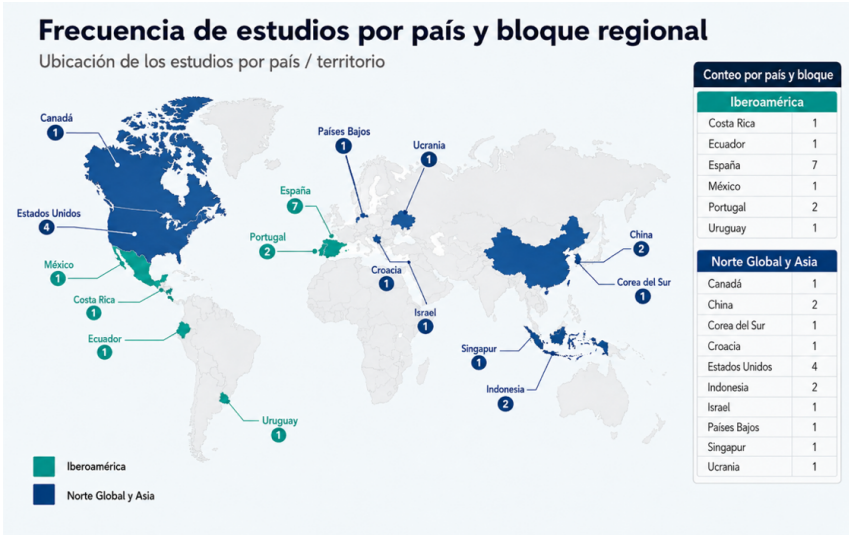
Naturaleza de los enfoques y alcances investigativos

La arquitectura empírica del campo muestra un predominio cualitativo y descriptivo (Cuadro 2).

Tipología de las muestras del corpus

La literatura analizada se articula en tres tipos de muestras: macro-corpus documentales, entornos educativos y mapeos cualitativos de expertos e instituciones enfocadas en la AMI (ver Cuadro 3).

Figura 3 – Frecuencia de estudios por país y distribución regional*.



N1 (total de estudios del corpus) = 26; N2 (total de países) = 16; *existen estudios cuyo origen es de varios países, por lo cual el número de frecuencia por país es mayor que el número total de estudios.

Cuadro 2 – Enfoques y alcances de investigación.

Dimensión analítica	Categorías identificadas (N=27)	Frecuencia (n)
Enfoque	Cualitativo/Cuantitativo/Mixto	Cualitativo: 13; Cuantitativo: 10; Mixto: 4.
Alcance	Descriptivo/Exploratorio/Correlacional/Explicativo	Descriptivo: 11; Exploratorio-descriptivo: 7; Correlacional: 4; Explicativo: 3; Exploratorio: 2.

Cuadro 3 – Características de las muestras.

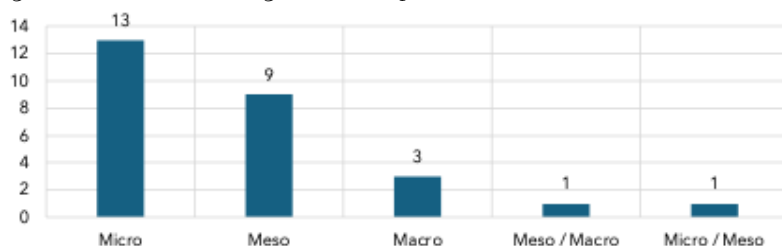
Tipo de muestra	Frecuencia	Tamaños
Corpus documentales	7 estudios	Muestras de hasta 227 estudios y macro-muestras experimentales masivas (139-81.155 individuos).
Individuos en contextos educativos	10 estudios	Muestras con tamaños reducidos en estudios de caso, cuasiexperimentos (grupos focales de 10-252 sujetos) y grandes volúmenes en formatos masivos digitales.
Otros actores del ecosistema mediático	10 estudios	Muestras con tamaños entre 17-113 actores.

N (total de estudios del corpus) = 27.

Niveles ontológicos abordados

El campo de la AMI se estructura ontológicamente en los niveles micro, meso y macro (Figura 4). El nivel micro predomina en la medición de cambios cognitivos y competenciales en individuos vistos como agentes activos y críticos. El nivel meso examina organizaciones, redes de *fact-checking*, iniciativas educativas y plataformas tecnológicas. Por último, el nivel macro evalúa de forma exclusiva políticas públicas, normativas y currículos estatales.

Figura 4 – Niveles ontológicos del corpus.



N (total de estudios del corpus) = 27.

Dimensión de enfoque-propósito

Finalidad/propósito de las investigaciones

Al sistematizar los objetivos de investigación del corpus recolectado se identifican cuatro tendencias (Cuadro 4).

Áreas temáticas recurrentes

A partir de los temas abordados en cada investigación que integra el corpus, se identificaron tres tendencias de áreas temáticas: “Impacto competencial”, que agrupa investigaciones enfocadas en el individuo, midiendo cómo las intervenciones alteran su cognición, resistencia a la manipulación y nivel de habilidades; “Diseño pedagógico”, donde se incluyen investigaciones que analizan estrategias, didácticas, plataformas

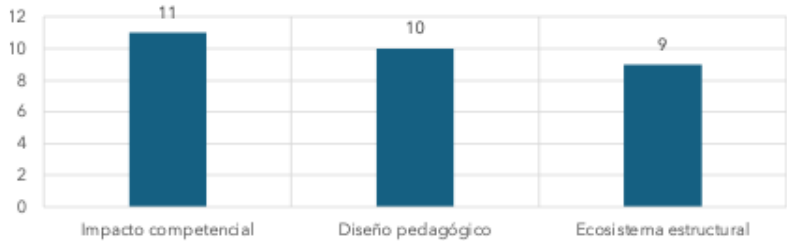
Cuadro 4 – Tendencias en los propósitos de investigación*.

Tendencias	Frecuencia	Propósito principal	Estudio representativo
T1. Evaluación de eficacia e impacto cognitivo	7 estudios	Cuantificar el tamaño del efecto de formatos específicos sobre la cognición y la resistencia a la persuasión.	Huang, Jia e Yu (2024)
T2. Exploración didáctica e innovación	8 estudios	Comprobar la alteración de dinámicas de enseñanza-aprendizaje.	De La Fuente Pietro, Lacasa Díaz y Martínez-Borda (2019)
T3. Creación de marcos teóricos e instrumentos	6 estudios	Dotar a la disciplina de métricas, evaluación estandarizada y modelos explicativos.	Sundelson <i>et al.</i> (2023)
T4. Diagnóstico de ecosistemas y políticas públicas	7 estudios	Mapear y contrastar el estado de políticas públicas, currículos y redes institucionales territoriales.	UNESCO (2023)

*La suma de frecuencias excede el tamaño del corpus porque Durán-Becerra (2016) computa simultáneamente en las tendencias 3 y 4 al proponer un índice de medición e implementarlo en el mapeo del ecosistema latinoamericano.

y formatos aplicados directamente en el aula o en el entorno de aprendizaje; y, finalmente, investigaciones que tratan sobre el “Ecosistema estructural”, es decir, que analizan las condiciones habilitantes a nivel macro, como leyes, políticas públicas, currículos, financiación y redes de actores que sostienen la AMI (Figura 5).

Figura 5 – Áreas temáticas recurrentes*.



N (total de estudios del corpus) = 27; * algunos estudios, por su temática, son clasificados en más de un área temática.

Dimensión empírica

Hallazgos/evidencia reportada (Cuadro 5)

Cuadro 5 – Tendencias de hallazgos.

Tendencias de hallazgos	Descripción de la tendencia
T1. Rol activo, innovación y fricción tecnológica	Demuestra que las metodologías activas y de creación tienen mayor efectividad, aunque la integración tecnológica puede enfrentar brechas.
T2. Moderación sociocultural, psicológica y conductual del impacto	Constata que la eficacia de las intervenciones no es homogénea ni universal, sino que está condicionada.
T3. Precariedad institucional, ausencia curricular y necesidad de estandarización	Señala el vacío de la AMI en los currículos, la falta de marcos de medición homogéneos y la alta dependencia de organizaciones de la sociedad civil o fondos externos.
4. Sesgos demográficos y geográficos	Evidencia una marcada asimetría en la investigación: concentración de estudios en el Norte Global y predominio de muestras jóvenes o universitarias.

AMI: Alfabetización Mediática e Informativa.

Discusión de resultados

La crisis del COVID-19 y la infodemia (SÁNCHEZ-REINA; GONZÁLEZ-LARA, 2022) marcaron un auge en la producción científica relacionada con la efectividad de las intervenciones de AMI (Figura 2), reorientando este campo de conocimiento desde la innovación escolar hacia un vector de salud pública, legitimidad institucional y resiliencia democrática (ZHAO *et al.*, 2020; HUANG; JIA; YU, 2024; LU *et al.*, 2024; DROOG *et al.*, 2025), con respaldo gubernamental (LOVARI, 2020). No obstante, cada bloque regional de producción científica ha reaccionado desde su propio nivel de madurez estructural, producto de lo que Osborne (2025) llama “brecha de equidad infodémica”, por las desigualdades digitales estructurales, el apalancamiento desigual de la gobernanza de la plataforma, las brechas en la alfabetización en salud multilingüe y los climas divergentes de información política. Esto ha

fomentado asimetrías (GARRO-ROJAS, 2019; PAISANA *et al.*, 2024) modeladas en la exposición, la resiliencia y la recuperación frente a la desinformación, pasando de ser un choque de información nominalmente global a un daño estratificado (OSBORNE, 2025).

Además, durante el periodo de pospandemia emergieron con mayor intensidad enfoques pedagógicos asociados a la AMI como la gamificación, realidad virtual, resiliencia multinivel, IA y *chatbots* para la verificación informativa (ALTAY *et al.*, 2022; GUO; SCHLICHTKRULL; VLACHOS, 2022; SUNDELSON *et al.*, 2023; LU *et al.*, 2024; PENG; MENG; LING, 2024; YUNGÁN *et al.*, 2025). Sin embargo, este tipo de diseños se enfrenta hoy a la activación de sesgos de confirmación o reactancia tecnológica cuando el usuario percibe la intervención como un intento de adoctrinamiento o censura algorítmica. Por lo cual, este campo disciplinar de la AMI debe reflexionar sobre cómo la arquitectura de las plataformas limita el pensamiento analítico reflexivo (REYNOLDS-TYLUS, 2019).

En cuanto a las muestras de estudio que integra el corpus, se identifica cierta diversidad, con un énfasis entre el nivel ontológico micro (individuos) y meso (Organizaciones y redes de actores) (Figura 4), transitando desde la cognición de estudiantes, ciudadanos, docentes y participantes de entornos virtuales (BANERJEE *et al.*, 2015; BALABAN; SOBODIĆ, 2022; FELTRERO; HERNANDO; ACOSTA-SZNAJDERMAN, 2023) hasta el examen de adultos mayores, agencias de *fact-checking* e instituciones gubernamentales (OBERCOM, 2023; NIÑO, 2024; FERRERAS; SANCHO, 2025). Esta variedad corrobora que el campo ha trascendido el espacio escolar formal, evolucionando hacia una alfabetización transmedia inmersa en culturas participativas (SCOLARI *et al.*, 2018), lo cual la consolida como una competencia ciudadana para toda la vida (UNESCO, 2018).

No obstante, este tránsito es aún incipiente, ya que la misma evidencia empírica exhibe una concentración hacia poblaciones escolarizadas (40% de 20 estudios que tienen como muestras a sujetos) frente a la marginalización de adultos mayores (5% = NIÑO, 2024). Esta prevalencia produce una “ilusión de eficacia” por cautiverio muestral, legitimando

modelos en individuos con alta plasticidad cognitiva, pero carentes de validez ecológica en otros grupos de alta vulnerabilidad informacional (RASI; VUOJÄRVI; RIVINEN, 2021). Adicionalmente, solo el 20% de las investigaciones con adultos desagrega la edad; obviar esta condición neutraliza las especificidades y oportunidades pedagógicas intergeneracionales (DUMITRU; IVAN; LOOS, 2022).

Por otro lado, la literatura recolectada evidencia una agenda regional de investigación en diferentes vías. La producción científica en el Norte Global y Asia muestra una tendencia que transita de experimentos de aula y enfoques conductistas (JEONG; CHO; HWANG, 2012; BANNERJEE *et al.*, 2015) hacia diseños explicativos pospandemia basados en macroexperimentos (PENG; MENG; LING, 2024), metaanálisis masivos (HUANG; JIA; YU, 2024; LU *et al.*, 2024), revisiones globales (SUNDELSON *et al.*, 2023; BOLER *et al.*, 2024) y evaluación cualitativa de habilidades cognitivas complejas (SETYARINI; SALIM; PURNAWARMAN, 2023), como se evidencia en el Cuadro 2. En cambio, las investigaciones que se originaron en Iberoamérica preservaron una tradición descriptiva y cualitativa (DURÁN-BECERRA, 2016; PÉREZ; JORDANO; MARTÍN-CUADRADO, 2017; SOSA; PALAU, 2018; DE LA FUENTE PIETRO; LACASA DÍAZ; MARTÍNEZ-BORDA, 2019; UNESCO, 2023) que continúa denunciando la brecha tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y las agendas oficiales que reducen la alfabetización a destrezas instrumentales. Una continuidad coherente con el perfil bibliométrico de las ciencias sociales latinoamericanas (ÁVILA-TOSCANO *et al.*, 2022).

Ahora bien, esta radiografía muestra las limitaciones intrínsecas que pueden tener los experimentos cognitivos cuando sólo miden variables de laboratorio con efectos de decaimiento temporal acelerado (*nudge/prebunking* efímero), como también las de los enfoques más cualitativos que llegan a adolecer de métricas escalables de impacto. Ante esto, el campo disciplinar tiene el desafío de proponer una hibridación metodológica no como una simple suma de técnicas, sino como un imperativo de justicia epistémica; es decir, integrar el rigor psicométrico sin despojar

a la intervención de AMI de su anclaje comunitario y político (FREIRE, 1970; KAPLÚN, 1998).

Finalmente, en los resultados que presentan las investigaciones que integran el corpus (Cuadro 5), se observa que los efectos más consistentes de discernimiento e inmunidad cognitiva se encuentran en escenarios experimentales y controlados. Asimismo, la literatura sugiere una interdependencia contextual: en entornos dotados de recursos e infraestructura habilitante, los estudios reportan mayor eficacia en sus intervenciones; no obstante, estos resultados se encuentran moderados por factores socioculturales, por lo que su implementación en marcos institucionales precarios tiende a reproducir brechas de acceso y representación. En esta medida, no se puede sintetizar la efectividad como una propiedad exclusiva del diseño didáctico, sino como una función que también emerge del ecosistema habilitante. Por ello, implementar intervenciones cognitivas descontextualizadas en entornos de precariedad estructural asfixia la efectividad y constituye una forma de colonialidad pedagógica que responsabiliza al individuo por su vulnerabilidad informacional (SANTOS, 2010; MELKI, 2025).

Conclusiones

A través de esta revisión de literatura se ha observado cómo el campo de la AMI enfocado en analizar la efectividad de sus intervenciones ha transitado de los esfuerzos especializados sobre la innovación pedagógica a erigirse como un campo indispensable de supervivencia democrática frente a la “infodemia” y los desórdenes informativos contemporáneos. Un campo de conocimiento que no escapa a las tensiones internas acentuadas por el antes y después de la llegada de COVID-19, el auge de la IA generativa, entre otros fenómenos asociados a la desinformación, los cuales han operado como catalizadores en el rediseño de las prioridades metodológicas y empíricas.

En este contexto de emergencia, este campo ha dejado de ser monolítico para convertirse en un escenario complejo que requiere una mirada integradora, frente a diferentes perspectivas geopolíticas que determinan

cómo se comprende y se evalúa el fenómeno. Esto demanda, con urgencia, la adopción de modelos de investigación integradores que evalúen y fomenten la efectividad de las intervenciones de AMI de manera sistémica y ecológica. Modelos que trasciendan la dicotomía de medición de la cognición frente a la estructura, y exijan también al Estado transitar de la exclusiva dotación instrumental de equipos tecnológicos hacia la construcción de una infraestructura crítica, estandarizada y financiada.

A nivel del diseño de intervenciones, la literatura sistematiza evidencia de alto nivel sobre el impacto positivo de las metodologías activas y de creación sobre los sujetos finales. Sin embargo, los hallazgos también muestran variaciones de la efectividad vinculadas a factores macroestructurales del entorno. Por ello, algunas investigaciones (CETAL, 2014; DURÁN-BECERRA, 2016; DROOG *et al.*, 2025) concluyen que, en contextos caracterizados por marcos normativos heterogéneos, ausencia de integración curricular oficial y esquemas de financiación variables, se registran discrepancias en la validez ecológica de los modelos estandarizados de intervenciones de AMI. Asimismo, se constata una asimetría metodológica derivada del cautiverio muestral en franjas escolares y universitarias de contextos occidentales, caracterizadas por competencias digitales basales previas. Una concentración que restringe la posibilidad de generalizaciones de los modelos evaluativos.

Entre las restricciones de este estudio se destaca la delimitación a revistas indexadas en Scopus y *Web of Science*, con exclusión de literatura gris e índices regionales como SciELO o Redalyc, fuentes que albergan experiencias comunitarias y de educación popular en el Sur Global. Para futuras investigaciones y el diseño de políticas públicas en AMI, se exhorta sobre la importancia de no sólo medir la resistencia individual ante el engaño, sino también examinar conjuntamente la viabilidad de los entornos normativos, curriculares e institucionales que sostienen dicha resistencia. Solo mediante la convergencia entre el rigor metodológico experimental y la justicia epistémica del ecosistema mediático de cada país en donde se implementa la intervención será posible consolidar una AMI capaz de defender la dignidad, el pensamiento crítico y el ejercicio ciudadano en la era de la desinformación.

Conflicto de intereses: ninguno que declarar.

Fuente de financiación: ninguna.

Disponibilidad de datos de investigación: El conjunto de datos generado durante el presente estudio está disponible en el repositorio Zenodo: <https://doi.org/10.5281/zenodo.22715335>.

Contribuciones de los autores: Ortiz, J.A.: conceptualización, metodología, investigación, curaduría de datos, redacción – borrador original, visualización. Durán-Becerra, T.: validación, redacción – revisión y edición, supervisión, análisis formal. Pérez, A.: validación, redacción – borrador original, supervisión, análisis formal.

Declaración de uso de inteligencia artificial: Se empleó el modelo de lenguaje de gran tamaño Gemini 1.5 Pro como herramienta de asistencia editorial para optimizar la claridad, coherencia y concisión de la prosa en apartados clave, así como para la síntesis de ideas complejas. Cabe aclarar que la selección final del corpus, la codificación, la interpretación de los resultados y la elaboración de las conclusiones permanecieron bajo la responsabilidad de los autores.

Referencias

- ALTAY, S.; SCHWARTZ, M.; HACQUIN, A.; ALLARD, A.; BLANCHE, S.; MERCIER, H. Scaling up interactive argumentation by providing counterarguments with a chatbot. *Nature Human Behaviour*, v. 6, n. 4, p. 579-592, abr. 2022. <https://doi.org/10.1038/s41562-021-01271-w>
- APARICI, R.; CROVI, D.; FERRÉS, J.; GABELAS, J. A.; GARCÍA MATILLA, A.; GUTIÉRREZ MARTÍN, A.; HUERGO, J.; KAPLÚN, M.; OLIVEIRA, I.; OROZCO, G.; OSUNA, S.; PRIETO CASTILLO, D.; QUIROZ VELASCO, M. T.; SCOLARI, C.; VALDERRAMA, C. *Educomunicación: más allá del 2.0*. Barcelona: Gedisa, 2010.
- ÁVILA-TOSCANO, J.; ROMERO-PÉREZ, I.; SAAVEDRA-GUAJARDO, E.; MARENCO-ESCUDELOS, A. Determinants of Colombian scientific production in social sciences articles indexed in WoS, Scopus and other databases: Tree of classification and regression. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, v. 45, n. 1, e339712, 2022. <https://doi.org/10.17533/udea.rib.v45n1e339712>
- BALABAN, I.; SOBODIĆ, A. From teachers' perspective: Can an online digital competence certification system be successfully implemented in schools? *Applied Sciences*, v. 12, n. 8, 3785, 2022. <https://doi.org/10.3390/app12083785>
- BANERJEE, S.; GREENE, K.; MAGSAMEN-CONRAD, K.; ELEK, E.; HECHT, M. Interpersonal communication outcomes of a media literacy alcohol prevention curriculum. *Translational Behavioral Medicine*, v. 5, n. 4, p. 425-432, dec. 2015. <https://doi.org/10.1007/s13142-015-0329-9>
- BOLER, M.; GHARIB, H.; TRIGIANI, A.; KWEON, Y.-J.; PERRY, B. Promoting disinformation literacy among adults: A scoping review of interventions and recommendations. *Research Square*, p. 1-30, 2024. <https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-4087201/v1>

CENTRO DE ESTUDIOS DE TELECOMUNICACIONES DE AMÉRICA LATINA (CETAL). *Programas de digitalización en América Latina*. CET.LA, 2014. Disponible en: <http://cet.la>. Acceso el: 28 sep. 2026.

DE LA FUENTE PIETRO, J.; LACASA DÍAZ, P.; MARTÍNEZ-BORDA, R. Adolescents, social networks and transmedia universes: Media literacy in participatory contexts. *Revista Latina de Comunicación Social*, Madrid, n. 74, p. 172-196, 2019. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2019-1326>

DROOG, E.; VERMEULEN, I.; VAN HUIJSTEE, D.; HARUTYUNYAN, D.; TEJEDOR, S.; PULIDO, C. Combatting the misinformation crisis: A systematic review of the literature on characteristics and effectiveness of media literacy interventions. *Communication Research*, v. 57, n. 3, p. 957-986, 2025. <https://doi.org/10.1177/00936502251363705>

DUMITRU, E. A.; IVAN, L.; LOOS, E. A generational approach to fight fake news: In search of effective media literacy training and interventions. In: GAO, Q.; ZHOU, J. (org.). *Human aspects of IT for the aged population: Design, interaction and technology acceptance* (LNCS 13330). Cham: Springer, 2022. p. 291-310. https://doi.org/10.1007/978-3-031-05581-2_22

DURÁN-BECERRA, T. *AMI en Latinoamérica: Aproximación, análisis y propuesta de medición sobre el contexto de la Alfabetización Mediática e Informacional en América Latina*. 2016. Tesis (Doctorado) – Universitat Autònoma de Barcelona, Barcelona, 2016.

EYAL, K.; TE'ENI-HARARI, T. Systematic review: Characteristics and outcomes of in-school digital media literacy interventions, 2010-2021. *Journal of Children and Media*, v. 18, n. 1, p. 8-28, 2024. <https://doi.org/10.1080/17482798.2023.2265510>

FELTRERO, R.; HERNANDO, S.; ACOSTA-SZNAJDERMAN, L. Educommunication against fake news: An experience in sMOOC for the development of critical media literacy. *Revista Mediterránea de Comunicación*, v. 14, n. 2, p. 181-194, 2023. <https://doi.org/10.14198/MEDCOM.24635>

FERRERAS, E.; SANCHE, C. Proposal for media literacy through professional fact checking in Latin America. *Revista de Comunicación*, v. 24, n. 1, p. 205-228, 2025. <https://doi.org/10.26441/RC24.1-2025-3777>

FREIRE, P. *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI, 1970.

GARCÍA-PEÑALVO, F. Developing robust state-of-the-art reports: Systematic literature reviews. *Education in the Knowledge Society*, Salamanca, v. 23, e28600, 2022. <https://doi.org/10.14201/eks.28600>

GARRO-ROJAS, L. Alfabetización mediática en América Latina: temas y experiencias. *Educación*, v. 44, n. 1, p. 520-532, 2019. <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i1.37708>

GUO, Z.; SCHLICHTKRULL, M.; VLACHOS, A. A survey on automated fact-checking. *Transactions of the Association for Computational Linguistics*, v. 10, p. 178-206, 2022. https://doi.org/10.1162/tacl_a_00454

HUANG, G.; JIA, W.; YU, W. Media literacy interventions improve resilience to misinformation: A meta-analytic investigation of overall effect and moderating factors. *Communication Research*, v. 53, n. 7, p. 899-926, 2024. <https://doi.org/10.1177/00936502241288103>

JEONG, S.; CHO, H.; HWANG, Y. Media literacy interventions: A meta-analytic review. *Journal of Communication*, v. 62, n. 3, p. 454-472, jun. 2012. <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.2012.01643.x>

- KAPLÚN, M. *Una pedagogía de la comunicación: El comunicador popular*. Madrid: Ediciones de la Torre, 1998.
- LOVARI, A. Spreading (dis)trust: COVID-19 misinformation and government intervention in Italy. *Media and Communication*, v. 8, n. 2, p. 458-461, 2020. <https://doi.org/10.17645/mac.v8i2.3219>
- LU, C.; HU, B.; BAO, M.; WANG, C.; BI, C.; JU, X. Can media literacy intervention improve fake news credibility assessment? A meta-analysis. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, v. 27, n. 4, p. 240-252, abr. 2024. <https://doi.org/10.1089/cyber.2023.0324>
- MELKI, J. *Media literacy of the oppressed: An emancipatory pedagogy for/with the marginalized*. United Kingdom: Routledge, 2025.
- MIHAILIDIS, P. *Civic media literacies: Re-imagining human connection in an age of digital abundance*. United Kingdom: Routledge, 2019.
- NIÑO, M. Estrategias efectivas en programas de alfabetización mediática contra la desinformación digital. *Journal of Digital Media & Interaction*, v. 7, n. 17, p. 19-36, 2024. <https://doi.org/10.34624/jdmi.v7i17.38014>
- OBSERVATÓRIO DA COMUNICAÇÃO (OBERCOM). *Literacia para os Media: Horizontes conceituais e mapeamento de atores e iniciativas em Portugal e no mundo*. Portugal: Observatório da Comunicação, 2023.
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (UNESCO). *Global Media and Information Literacy assessment framework: Country readiness and competencies*. UNESCO, 2017.
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (UNESCO). *Media and information literacy: Non-formal education guide for all platforms*. UNESCO, 2018.
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (UNESCO). *Mapeo de iniciativas de Alfabetización Mediática e Informacional en Iberoamérica: 2023*. Montevideo: Oficina Regional de la UNESCO en Montevideo, 2023.
- OSBORNE, A. Bridging the infodemic equity gap: North-South digital health disparities and a framework for action. *Journal of Medical Internet Research*, v. 27, e80013, 2025. <https://doi.org/10.2196/80013>
- PAISANA, M.; FOÁ, C.; VASCONCELOS, A.; COURACEIRO, P.; FERRO-SANTOS, S.; MARGATO, A.; CRESPO, M. A taxonomy for Media Literacy in Portugal: Characterization of actors, initiatives, and intervention lines. *Observatorio (OBS)**, v. 18, n. 5, p. 58-82, 2024. <https://doi.org/10.15847/obsOBS18520242439>
- PASITSELSKA, O.; NEAG, A. Media literacy as resilience: A conceptual framework. *Media and Communication*, v. 14, 11458, 2026. <https://doi.org/10.17645/mac.11458>
- PENG, W.; MENG, J.; LING, T. W. The media literacy dilemma: Can ChatGPT facilitate the discernment of online health misinformation? *Frontiers in Communication*, v. 9, 1487213, 2024. <https://doi.org/10.3389/fcomm.2024.1487213>
- PÉREZ, L.; JORDANO, M.; MARTÍN-CUADRADO, A. Los NOOC para la formación en competencias digitales del docente universitario. Una experiencia piloto de

- la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). *Revista de Educación a Distancia*, n. 55, p. 1-18, 2017. <https://doi.org/10.6018/red/55/1>
- PONSARAN, J. Mainstreaming Indigenous knowledge in/through media and information literacy: A basis for a decolonised task design. *The Australian Journal of Indigenous Education*, v. 54, n. 1, p. 1-12, 2025. <https://doi.org/10.55146/ajie.v54i1.679>
- RASI, P.; VUOJÄRVI, H.; RIVINEN, S. Promoting media literacy among older people: A systematic review. *Adult Education Quarterly*, v. 71, n. 1, p. 37-54, feb. 2021. <https://doi.org/10.1177/0741713620923755>
- REYNOLDS-TYLUS, T. Psychological reactance and persuasive health communication: A review of the literature. *Frontiers in Communication*, v. 4, 56, 2019. <https://doi.org/10.3389/fcomm.2019.00056>
- RODRÍGUEZ, Y.; MEDINA-GONZÁLEZ, V.; ALMANSA-MARTÍNEZ, A. Alfabetización mediática e informacional (AMI) en tiempos de desinformación: Perspectivas en Iberoamérica. *Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación*, n. 159, p. 189-204, 2025.
- ROJAS-ESTRADA, E.-G.; AGUADED, I.; RENÉS-ARELLANO, P.; BORGES, G. Red Internacional Alfamed como propuesta euroamericana de educación y comunicación. *Revista FAEBA: Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 33, n. 73, p. 53-73, 2024. <https://doi.org/10.21879/faeba2358-0194.2023.v33.n73.p53-73>
- SÁNCHEZ-REINA, R.; GONZÁLEZ-LARA, E. La infodemia del COVID-19 en jóvenes y adultos: El soporte de la alfabetización crítica mediática. *Comunicar*, v. 30, n. 73, p. 67-76, 2022. <https://doi.org/10.3916/C73-2022-06>
- SANTOS, B. S. *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Montevideo: Trilce; Extensión Universitaria (Universidad de la República), 2010.
- SCOLARI, C.; MASANET, M.; GUERRERO-PICO, M.; ESTABLÉS, M. Transmedia literacy in the new media ecology: Teens' transmedia skills and informal learning strategies. *El Profesional de la Información*, v. 27, n. 4, p. 801-812, jul./ago. 2018. <https://doi.org/10.3145/epi.2018.jul.09>
- SETYARINI, S.; SALIM, H.; PURNAWARMAN, P. Higher-order thinking skills (HOTS)-based literacy media: An innovative learning strategy to promote the secondary students' social awareness. *Forum for Linguistic Studies*, v. 5, n. 2, 1706, 2023. <https://doi.org/10.59400/fls.v5i2.1706>
- SOARES, I. O. Educomunicação e educação midiática: vertentes históricas de aproximação entre comunicação e educação. *Comunicação & Educação*, São Paulo, v. 19, n. 2, p. 15-26, ago. 2014. <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9125.v19i2p15-26>
- SOSA, M.; PALAU, R. Flipped classroom teachers to acquire digital competence: An experience in higher education. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, n. 52, p. 37-54, 2018. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.2018.i52.03>
- SUNDELSON, A.; JAMISON, A.; HUHN, N.; PASQUINO, S.; SELL, T. Fighting the infodemic: The 4 i framework for advancing communication and trust. *BMC Public Health*, v. 23, n. 1, 1661, 2023. <https://doi.org/10.1186/s12889-023-16612-9>
- WUYCKENS, G.; LANDRY, N.; FASTREZ, P. Untangling media literacy, information literacy, and digital literacy: A systematic meta-review of core concepts in media education. *Journal of Media Literacy Education*, v. 14, n. 1, p. 168-182, 2022. <https://doi.org/10.23860/JMLE-2022-14-1-12>

YUNGÁN, B.; MARTÍNEZ, M.; CARRILLO, J.; REINOSO, M.; VÁSQUEZ, M.; JIMÉNEZ, E. Innovaciones en la alfabetización mediática: Formando ciudadanos críticos en la era de la información. *South Florida Journal of Development*, v. 6, n. 1, e4905, 2025. <https://doi.org/10.46932/sfjdv6n1-010>

ZHAO, E.; WU, Q.; CRIMMINS, E.; AILSHIRE, J. Media trust and infection mitigating behaviours during the COVID-19 pandemic in the USA. *BMJ Global Health*, v. 5, n. 10, e003323, 2020. <https://doi.org/10.1136/bmjgh-2020-003323>

Sobre los autores

Johan Andrés Ortiz Rubio: Magíster en Ciencia Política por la Universidad de los Andes (Colombia) y estudiante de doctorado en la Universidad de Huelva (España). Se desempeña como gestor de investigación en el Parque Científico de Innovación Social de la Corporación Universitaria Minuto de Dios (UNIMINUTO, Colombia). Miembro del grupo de investigación Innovaciones Sociales para el Desarrollo Integral y de la Red Euroamericana de Investigadores en Competencias Mediáticas (Red Alfamed) capítulo Joven. Correo electrónico: johan.ortiz.r@uniminuto.edu

Tomás Durán Becerra: Doctor en Comunicación por la Universitat Autònoma de Barcelona (España). Se desempeña como vicerrector académico en la Corporación Universitaria Minuto de Dios (UNIMINUTO, Colombia). Miembro del grupo de investigación Innovaciones Sociales para el Desarrollo Integral, enfocado en el análisis de políticas públicas, currículos y estrategias pedagógicas de alfabetización mediática e informacional (AMI). Correo electrónico: tomas.duran@uniminuto.edu

Amor Pérez Rodríguez: Doctora y catedrática del Departamento de Educación de la Universidad de Huelva (España). Miembro del grupo de investigación Comarca y fundadora del Grupo Comunicar y de la Red Euroamericana de Investigadores en Competencias Mediáticas (Red Alfamed), con trayectoria en el campo de la educomunicación y la competencia mediática. Correo electrónico: amor.perez@dfesp.uhu.es

Recibido el: 02/08/2026
Aprobado el: 08/09/2026