

Alfabetización mediática e informacional y formación ciudadana en estudiantes universitarios

Media and information literacy and citizenship education in university students

Osbaldo Turpo-Gebera

Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. Perú.

oturpo@unsa.edu.pe



Cinthia Rosales-Márquez

Universidad César Vallejo. Perú.

crosalesma@ucvvirtual.edu.pe



Olger Gutiérrez-Aguilar

Universidad Católica de Santa María. Perú.

ogutierrez@ucsm.edu.pe



Elmer Rivera-Mansilla

Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann. Perú.

eriveram@unjbg.edu.pe



Cómo citar este artículo / Referencia normalizada:

Turpo-Gebera, Osbaldo; Rosales-Márquez, Cinthia; Gutiérrez-Aguilar, Olger y Rivera-Mansilla, Elmer (2025). Alfabetización Mediática e Informacional y Formación Ciudadana en estudiantes universitarios [Media and Information Literacy and Citizenship Education in university students]. *Revista Latina de Comunicación Social*, 83, 1-23. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2025-2447>

Fecha de Recepción: 24/12/2024

Fecha de Aceptación: 13/04/2025

Fecha de Publicación: 13/05/2025

RESUMEN

Introducción: La Alfabetización Mediática e Informacional (AMI) y la Formación Ciudadana (FC) son competencias esenciales para una participación democrática crítica y ética. Esta investigación busca determinar la relación causal entre ambas competencias en estudiantes universitarios, explorando su correlación, factores mediadores y efectos explicativos. **Metodología:** Con un enfoque cuantitativo, correlacional y explicativo, se analizó la relación entre la AMI y la FC en una muestra de 906 estudiantes de una universidad pública peruana. Se utilizaron cuestionarios validados, técnicas no paramétricas y análisis de regresión para evaluar efectos directos e indirectos, garantizando representatividad, fiabilidad y

principios éticos. **Resultados:** La AMI muestra una relación positiva y significativa con la FC ($\rho = 0.59$), con un fuerte impacto directo, destacando la influencia de la Literacidad Digital e Informativa en la Responsabilidad y Participación Ciudadana, aunque las competencias críticas requieren fortalecimiento y los factores externos tienen una mediación limitada. **Discusión:** El estudio confirma la relación causal entre la AMI y la FC, demostrando un impacto directo y significativo que valida la hipótesis inicial y subraya la necesidad de fortalecer la educación en competencias digitales para formar ciudadanos críticos, informados y comprometidos en la era digital. **Conclusiones:** Se confirma la relación positiva entre la AMI y la FC, subrayando la necesidad de integrar de manera más efectiva las competencias críticas de AMI en los programas educativos para formar ciudadanos críticos, éticos y comprometidos con los desafíos globales y el desarrollo sostenible.

Palabras clave: Alfabetización Mediática e Informativa; Formación Ciudadana; Convergencia mediática; Participación democrática; Literacidad digital; Estudiantes universitarios; Perú.

ABSTRACT

Introduction: Media and Information Literacy (MIL) and Civic Formation (CF) are essential competencies for critical and ethical democratic participation. This research aims to determine the causal relationship between these competencies in university students, exploring their correlation, mediating factors, and explanatory effects. **Methodology:** Using a quantitative, correlational, and explanatory approach, the relationship between MIL and CF was analyzed in a sample of 906 students from a public university in Peru. Validated questionnaires, non-parametric techniques, and regression analysis were employed to assess direct and indirect effects, ensuring representativeness, reliability, and adherence to ethical principles. **Results:** MIL shows a positive and significant relationship with CF ($\rho = 0.59$), with a strong direct impact, highlighting the influence of Digital and Informational Literacy on Responsibility and Citizen Participation, although critical competencies require strengthening and external factors have limited mediation. **Discussion:** The study confirms the causal relationship between MIL and CF, demonstrating a direct and significant impact that validates the initial hypothesis and emphasizes the need to strengthen education in digital competencies to shape critical, informed, and engaged citizens in the digital age. **Conclusions:** The positive relationship between MIL and CF is confirmed, highlighting the need to more effectively integrate the critical competencies of MIL into educational programs to shape critical, ethical, and engaged citizens who are committed to global challenges and sustainable development.

Keywords: Media and Information Literacy; Civic Formation; Media Convergence; Democratic Participation Digital Literacy; University Students; Peru.

1. INTRODUCCIÓN

La Alfabetización Mediática e Informativa (AMI) y la Formación Ciudadana (FC) son competencias esenciales en la Sociedad de la Información y del Conocimiento (SIC), ya que promueven una participación activa, crítica y ética en los procesos democráticos a nivel local y global. La integración de la AMI en los sistemas educativos refuerza la capacidad crítica de los ciudadanos y desarrolla habilidades para acceder, evaluar y producir información de manera reflexiva, contribuyendo a la construcción de sociedades más justas y democráticas (López-González *et al.*, 2023). En un entorno mediático complejo donde las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) desempeñan un papel central, estas competencias permiten enfrentar la desinformación, fomentar el pensamiento reflexivo y manejar información de manera crítica y autónoma (Pérez-Tornero, 2015; Bellatti *et al.*, 2023; Sánchez-Acedo *et al.*, 2024). Más allá de la alfabetización básica, la AMI y la FC reconocen el acceso a las TIC como un derecho fundamental que permite una participación informada, crítica y responsable en la esfera social y mediática (Garro-Rojas, 2020). Este enfoque integral busca formar ciudadanos

activos y críticos, fortaleciendo el capital social mediante acciones educativas flexibles y contextualizadas, las cuales promueven la cohesión y la acción colectiva como pilares de la consolidación democrática (Durstun, 2000; García-Ruiz *et al.*, 2020; Salcines-Talledo *et al.*, 2023).

La AMI y la FC son esenciales para construir una ciudadanía crítica y participativa en la era digital, pues el avance de tecnologías y las plataformas digitales demanda nuevas habilidades y conocimientos para una integración plena en una sociedad mediática y digitalizada (Rendón-Gil *et al.*, 2023). La AMI, que abarca competencias de análisis, evaluación y creación de contenidos, no solo facilita el manejo de medios, sino que también proporciona herramientas para una participación activa y reflexiva en la sociedad, consolidándose como un componente central de la FC (Gómez y Yañez de Aldecoa, 2023). La relación entre la AMI y la FC se basa en el objetivo común de promover un uso ético y seguro de la tecnología, democratizando el acceso a la información y fomentando una ciudadanía digital consciente. No obstante, existen desafíos como la diversidad de actitudes hacia la tecnología, especialmente entre los estudiantes universitarios, lo que subraya la necesidad de fortalecer la educación en competencias digitales para una ciudadanía digital plena (Rendón *et al.*, 2023). Ambas prácticas coinciden en su enfoque ético sobre la tecnología, promoviendo una transformación personal y social hacia un entorno digital inclusivo y democrático.

El auge de las TIC y el uso masivo de internet han generado nuevas formas de exclusión que desafían la ciudadanía digital plena, evidenciando la necesidad de una FC digital o e-ciudadanía que fomente una conciencia crítica sobre fenómenos globales como el cambio climático y la migración desde una perspectiva ética y responsable (Boni *et al.*, 2020). Esto exige una AMI que desarrolle el sentido crítico de los individuos (Feridouni y Ahmed-Mohamed, 2024) y supere las limitaciones de herramientas educativas actuales frente a riesgos como el ciberacoso (Aran-Ramspott *et al.*, 2024). La ciudadanía global requiere un enfoque educativo inclusivo, alineado con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), que convierta a las instituciones educativas en centros de innovación y movilización social, promoviendo el uso crítico de medios digitales y plataformas emergentes como YouTube (Notley *et al.*, 2023). Docentes y universidades desempeñan un papel clave como mediadores, promoviendo programas de educación continua, cooperación internacional, participación democrática y desarrollo sostenible para fomentar un cambio social solidario (García-Ruiz y Pérez-Escoda, 2019; Touriñán-López, 2020; Godoy, 2024; Sanabria y Longueira, 2022).

La interrelación entre la AMI y la FC es esencial para que los individuos se conviertan en actores responsables dentro de los procesos democráticos. En un mundo altamente influenciado por las redes sociales y los medios digitales, la capacidad crítica es crucial para abordar temas como la democracia, la política y la ética. La AMI no solo enseña a consumir información de manera crítica, sino también a crear y difundir contenido ético y verificado, promoviendo una ciudadanía activa y responsable. En este contexto, las universidades desempeñan un papel clave como agentes fundamentales para el desarrollo sostenible y la construcción de una ciudadanía consciente. Además, la AMI desarrolla una conciencia crítica sobre problemas globales y promueve una comprensión ética, esencial para el ejercicio de la ciudadanía en democracias basadas en la participación y la justicia social. Frente a la desinformación, es vital implementar acciones para contrarrestarla, ya que las estructuras de poder intentan manipular representaciones socioculturales. De esta manera, la AMI fortalece la capacidad crítica de los ciudadanos y apoya la democracia y la justicia social (Abril y Aguado, 2020; Araújo dos Santos, 2023). Para que esta integración sea efectiva, es fundamental que las políticas educativas apoyen la autonomía pedagógica de los docentes, permitiendo un enfoque flexible y coherente que combine AMI y FC en el currículo (Sanabria y Longueira, 2022).

La FC para la sociedad digital es esencial debido a la omnipresencia de la tecnología en la vida cotidiana. Al explorar las percepciones juveniles sobre sus competencias (trans)mediáticas en plataformas como YouTube e Instagram, se destacó que las habilidades más relevantes fueron la Interacción y las Dinámicas de Producción y Difusión, con variaciones de género: los varones enfatizaron Producción, Difusión y Tecnología, mientras que

las mujeres resaltaron Ideología, Ética e Interacción, subrayando la importancia de prácticas seguras y un consumo consciente en redes sociales (Korkmazer *et al.*, 2022; Aran-Ramspott *et al.*, 2024). La FC enfrenta desafíos como la brecha digital, la limitada capacitación docente, la resistencia institucional y desvelos sobre la privacidad estudiantil, lo que subraya la necesidad de la AMI para el desarrollo social e individual en un contexto tecnológico y mediático (Kačínová y Sádaba-Chalezquer, 2022). Integrar la AMI en el currículo prepara a los estudiantes para el mercado laboral, fomenta el pensamiento crítico y promueve la participación ética y cívica. Sin embargo, enfrenta desafíos como la dificultad para generar contenido de calidad y la variabilidad en las competencias de los estudiantes, lo que requiere apoyo adicional de los educadores (Yee y Huey, 2024). El Aprendizaje Basado en Proyectos y la Indagación Guiada son esenciales para fortificar las competencias digitales y la evaluación crítica de la información, mientras que la capacitación continua de los docentes y políticas inclusivas son básicas para su implementación efectiva (Guevara-Andino y Delgado-Salas, 2024).

La interrelación de la AMI y la FC es fundamental para formar ciudadanos críticos y comprometidos en una sociedad democrática y mediática. La AMI se centra en habilidades para buscar, evaluar y crear información, mientras que la FC promueve el conocimiento y la participación en la vida pública y democrática (Estellés, 2024; Estellés *et al.*, 2021). Esta integración es fundamental en el marco de los ODS, que demandan una educación ética y política para afrontar los retos globales. En Latinoamérica, la AMI ha priorizado competencias digitales e informacionales, enfocándose en habilidades tecnológicas y en la gestión del acceso a medios en los centros educativos, lo que requiere una colaboración gubernamental activa para asegurar su implementación efectiva y equitativa (Durán, 2016; Romero-Romero *et al.*, 2024). La autonomía pedagógica debe alinearse con enfoques efectivos que promuevan una FC contextualizada, fomentando una alfabetización crítica ante los medios para desarrollar habilidades de análisis y participación activa en la democracia (Mésquita y Fernández, 2023). El desarrollo de la AMI es clave para fortalecer la democracia y la FC, ya que está estrechamente vinculada con la competencia comunicativa. Su ausencia puede generar problemas como desinformación e imprecisiones, especialmente en un contexto mediático de rápida evolución (Matos y Barroso-Osuna, 2024).

En América Latina, incluido Perú, el desarrollo de la AMI y su relación con la FC está en una fase inicial y aún no se incorpora formalmente en los currículos educativos. La ciudadanía, que abarca convivencia, diálogo, tolerancia y derechos y deberes, es fundamental para la FC, y la libertad de expresión juega un papel clave en facilitar la comunicación y el ejercicio pleno de los derechos ciudadanos (Suing y Marín-Gutiérrez, 2023). Sin embargo, pocas naciones han implementado políticas de educación no formal para capacitar a los ciudadanos en el análisis y producción de mensajes mediáticos (Mateus y Suárez-Guerrero, 2017), dejando a gran parte de la población sin las habilidades necesarias para enfrentar los riesgos del consumo mediático y aprovechar las oportunidades del entorno digital, especialmente con la expansión de la vida online (Torrego y Buitrago, 2017; Pari-Tito *et al.*, 2024). Entre estudiantes universitarios, la AMI varía significativamente entre países: los colombianos destacan en competencias estéticas e interacción, mientras que los peruanos muestran menores resultados en estas y otras áreas, como lenguaje, tecnologías, y producción y difusión; en contraste, los brasileños sobresalen en el lenguaje y los colombianos en tecnología, producción y difusión (Marín-Gutiérrez *et al.*, 2019). Mejorar la AMI en América Latina requiere fortalecer las estructuras políticas, culturales y jurídicas, mientras que el activismo político y la cohesión social, centrados en derechos civiles y cultura, refuerzan las políticas públicas y fomentan una respuesta crítica y participativa (Quiroz, 2018; Mansoor, 2024). Esto refleja una creciente integración de la AMI en educación, comunicación y e-gobierno, fortaleciendo su papel en la cultura digital y favoreciendo una mayor participación política y social (Turpo-Gebera *et al.*, 2022).

2. OBJETIVOS

Esta investigación tiene como propósito central establecer la relación causal entre la AMI y la FC en estudiantes de una universidad peruana. Para ello, se propone analizar la correlación entre el nivel de desempeño en AMI y la FC, así como identificar cómo las distintas dimensiones de la AMI se relacionan con aspectos específicos de la FC en estos estudiantes. Además, se busca caracterizar la muestra según factores socioformativos mediante la distribución de frecuencias, evaluar el papel mediador de dichos factores en la relación entre AMI y FC, y calcular el coeficiente de regresión que permita medir el efecto explicativo de la AMI sobre la FC. La hipótesis que guía el estudio plantea que existe una relación causal en la cual un mayor desempeño en AMI impacta significativamente en la FC, contribuyendo a su fortalecimiento en el contexto universitario peruano.

3. METODOLOGÍA

El estudio adoptó un enfoque cuantitativo, inferencial y de naturaleza correlacional y explicativa, con un alcance transversal, con el objetivo principal de evaluar las relaciones e influencias entre la AMI y la FC de los estudiantes de una universidad pública situada en la región sur de Perú. Este diseño metodológico permitió no solo identificar las correlaciones entre las variables, sino también analizar los efectos causales que AMI podría tener sobre la FC. La muestra, seleccionada aleatoriamente, consistió en 906 estudiantes de una población total de 26 410 matriculados en diferentes carreras de las facultades de Ciencias Sociales, Ciencias Básicas e Ingenierías y Ciencias Biomédicas, lo que asegura la representatividad y validez externa de los resultados.

Para comprender los factores mediadores en la relación entre AMI y FC, se incluyeron variables socioformativas adicionales, lo que permitió un análisis más completo de los posibles efectos indirectos. Debido a que los datos no seguían una distribución normal, se optó por el uso de pruebas no paramétricas y correlaciones policóricas, que son adecuadas para variables ordinales (Freiberg *et al.*, 2013). Estas técnicas son esenciales cuando los supuestos de normalidad no se cumplen, ya que permiten una evaluación robusta de las relaciones entre las variables en contextos educativos y sociales. Además, se aplicaron análisis de regresión para explorar tanto las relaciones directas como las influencias de las dimensiones de AMI sobre la FC. Este enfoque metodológico, al controlar otras variables, facilitó una interpretación más precisa de los resultados, permitiendo desentrañar los mecanismos subyacentes en la relación entre AMI y FC en el entorno universitario.

Para evaluar la AMI y la FC, se utilizaron tres cuestionarios: el primero, centrado en los factores socioformativos (personales, sociales, tecnológicos y formativos) de los estudiantes; el segundo, orientado a la evaluación de la AMI, desarrollado a partir de una revisión exhaustiva de la literatura y marcos teóricos, como los del Currículo AMI de la UNESCO (Wilson *et al.*, 2011; Grizzle *et al.*, 2023), compuesto por 28 ítems con una escala de Likert de 5 puntos; y el tercero, un cuestionario sobre FC o e-Ciudadanía, basado en propuestas de diversos autores (Galván-Cabello *et al.*, 2022; Fernández-de-Castro *et al.*, 2021; Carrera, 2021, entre otros), constó de 28 ítems en una escala Likert de 5 puntos y fue diseñado para evaluar la FC de estudiantes universitarios peruanos, adaptado a la diversidad cultural del país y a la complejidad de la ciudadanía digital.

Los instrumentos empleados en el estudio fueron rigurosamente validados para garantizar su calidad, pertinencia y confiabilidad. Mediante un juicio de expertos, se obtuvo un coeficiente V de Aiken de 0.85, lo que demuestra una alta concordancia entre evaluadores sobre la relevancia de los ítems, asegurando su adecuación conceptual y cultural para medir la AMI y la FC. Además, los coeficientes Alpha de Cronbach de 0.860 para AMI y 0.948 para FC evidencian una consistencia interna excelente, reduciendo el riesgo de errores en las mediciones. La validez de los constructos fue confirmada, lo que respalda la pertinencia de los cuestionarios en el contexto universitario peruano y refuerza la confianza en los resultados obtenidos.

Se garantizaron los principios éticos fundamentales para la investigación con seres humanos, como la autorización institucional, la participación voluntaria, la confidencialidad de los datos, el consentimiento informado, la beneficencia y la privacidad. Se informó a los sujetos de la muestra sobre los objetivos, procedimientos, riesgos y beneficios del estudio, asegurando que todos los participantes comprendieran plenamente la naturaleza del estudio (Weil, 2015). Los datos obtenidos fueron organizados en una hoja de cálculo en Excel para su procesamiento en el software Jamovi 2.3.28, utilizando los paquetes complementarios de su librería MedMod 1.1.0. Para analizar el efecto mediador de los factores socioformativos entre las variables, se aplicaron técnicas estadísticas adecuadas. Además, mediante el módulo de Regresión, se calculó el efecto directo de la AMI sobre la FC, permitiendo una evaluación precisa de sus relaciones.

4. RESULTADOS

La investigación analizó la relación entre la AMI y la FC en estudiantes de una universidad pública del sur peruano, mediante un enfoque riguroso que incluyó el análisis de correlación bivariada para identificar asociaciones significativas, un análisis de mediación para explorar factores socioformativos que influyen en esta relación, y una evaluación del efecto causal para estimar cómo las competencias en AMI impactan el desarrollo de valores cívicos, pensamiento crítico y participación ética, evidenciando su contribución a la formación de ciudadanos responsables y críticos en el ámbito universitario.

4.1. Análisis de correlación entre las variables de estudio

Las pruebas de normalidad mostraron que los datos no siguen una distribución normal, por lo que se utilizaron pruebas no paramétricas, empleando el coeficiente de Rho de Spearman para el análisis de correlación.

Tabla 1. Coeficientes de correlación de las dimensiones de Alfabetización Mediática e Informacional (AMI) y Formación ciudadana (FC) en estudiantes de una universidad pública peruana

Rho Spearman	AMI_D1	AMI_D2	AMI_D3	AMI_D4	AMI_D5	FC_D1	FC_D2	FC_D3	FC_D4	FC_D5
AMI_D1	1.000									
AMI_D2	-0.060	1.000								
AMI_D3	-0.060	0.300**	1.000							
AMI_D4	0.689**	-0.054	0.045	1.000						
AMI_D5	0.578**	0.085*	-0.005	0.496**	1.000					
FC_D1	0.487**	0.022	0,077*	0.620**	0.390**	1.000				
FC_D2	0.552**	-0.033	-0.006	0.506**	0.408**	0.581**	1.000			
FC_D3	0.443**	0.004	0.003	0.564**	0.372**	0.729**	0.636**	1.000		
FC_D4	0.708**	-0.071*	-0.069*	0.580**	0.471**	0.673**	0.632**	0.601**	1.000	
FC_D5	0.624**	0.069*	-0.007	0.535**	0.385**	0.614**	0.540**	0.447**	0.710**	1.000

AMI_D1: AMI (Literacidad Digital e Informacional), AMI_D2: AMI (Alfabetización Mediática Crítica), AMI_D3: (Competencia Crítica en Medios), AMI_D4: (Competencia en Producción de Contenidos), AMI_D5: (Pensamiento Crítico Mediático), FC_D1: (Participación Ciudadana Digital), FC_D2:(Activismo en Comunidades Virtuales), FC_D3: (Comunicación y Desarrollo Colaborativo), FC_D4:(Responsabilidad Digital Ciudadana), FC_D5: (Competencia en Literacidad Digital).

*Significancia a 0.05

**Significancia a 0.01

Fuente: Elaboración propia

La Tabla 1 presenta los coeficientes de correlación de Spearman (rho) entre las dimensiones de la AMI y la FC, destacando varias relaciones significativas. Las dimensiones intra-AMI muestran que AMI_D1 (Literacidad Digital e Informacional) está positivamente correlacionada con AMI_D4 (Competencia en Producción de Contenidos (rho = 0.689, p < 0.01) y AMI_D5 (Pensamiento Crítico Mediático, rho = 0.578, p < 0.01), sugiriendo

que una mayor literacidad mediática se asocia con habilidades avanzadas en creación y análisis de contenidos. Por otro lado, las relaciones intra-FC revelan asociaciones fuertes entre las dimensiones, como entre FC_D1 (Participación Ciudadana Digital) y FC_D3 (Comunicación y Desarrollo Colaborativo, rho = 0.729, p < 0.01), y entre FC_D4 (Responsabilidad Digital Ciudadana) y FC_D5 (Competencia en Literacidad Digital, rho = 0.710, p < 0.01), lo que refleja una interconexión entre los componentes de la FC.

En cuanto a las relaciones entre AMI y FC, AMI_D1 (Literacidad Digital Informacional) se correlaciona positivamente con todas las dimensiones de FC, especialmente con FC_D4 (Responsabilidad Digital Ciudadana, rho = 0.708, p < 0.01), indicando que la literacidad mediática fomenta una mayor responsabilidad ciudadana. La AMI_D4 (Competencia en Producción de Contenidos) también muestra correlaciones moderadas con FC_D1 (Participación Ciudadana Digital, rho=0.620, p<0.01) y FC_D2 (Activismo en Comunidades Virtuales, rho=0.506, p<0.01), lo que sugiere que la capacidad para generar contenidos mediáticos fortalece el compromiso cívico. Sin embargo, se observan correlaciones bajas o negativas entre las dimensiones críticas de AMI, como AMI_D2 (Alfabetización Mediática Crítica) y AMI_D3 (Competencia Crítica en Medios), señalando la necesidad de mejorar la integración de las competencias críticas de AMI en los programas educativos de FC. En general, los resultados muestran una fuerte conexión entre las dimensiones de AMI y FC, pero también destacan la necesidad de mejorar la integración de habilidades críticas para promover una ciudadanía más activa y ética.

Tabla 2. *Coeficiente de correlación de Rho Spearman entre de Alfabetización Mediática e Informacional (AMI) y Formación ciudadana (FC)*

Rho Spearman		Formación Ciudadana (FC)
Alfabetización Mediática e Informacional (AMI)	Coeficiente de correlación	0.519**
	Sig. (bilateral)	0.000
	N	906

**La correlación es significativa en el nivel 0.01 (2 colas).

Fuente: Elaboración propia

El análisis de la Tabla 2 revela una correlación moderada y positiva entre la AMI y la FC, con un coeficiente de rho = 0.519 y un valor de significancia de $p=0.000$, lo que indica una relación significativa entre ambas variables. Es decir, a medida que las habilidades en AMI mejoran, también se incrementan los indicadores de la FC. Este resultado destaca la AMI como un factor clave en el desarrollo de competencias críticas y de ciudadanía activa, ya que fortalecer la AMI no solo mejora las habilidades para procesar y manejar información, sino también fomenta la capacidad de evaluar críticamente distintos contenidos y contextos, formular argumentos sólidos y participar de manera consciente en la sociedad. Así, la AMI se establece como un pilar fundamental en una FC integral, formando individuos capaces de adaptarse a un mundo digital y dinámico, y contribuyendo a la creación de ciudadanos más informados, responsables y críticos.

4.2. Análisis del efecto mediador de los factores socioformativos respecto a las variables de estudio

Se analiza el papel de las terceras variables en la relación entre la AMI y la FC, evaluando los efectos de mediación (directo, indirecto y total) mediante diagramas path. Este enfoque ofrece herramientas analíticas para que la comunidad científica identifique cómo los factores socioformativos influyen en estas variables clave. El análisis se basa en una descripción previa de los factores socioformativos, los cuales se probarán como mediadores en la relación AMI-FC (Tabla 3). De esta forma, se amplía la comprensión de cómo estos factores modulan dicha relación, enriqueciendo la investigación sobre los procesos formativos y sociales implicados.

Tabla 3. Distribución de los factores socioformativos

Factores personales		
Edad (años)	f	%
17-21	571	63.0
22-26	264	29.1
27-31	55	6.1
32-36	12	1.3
52-56	0,4	0.4
Sexo	f	%
Masculino	543	59.9
Femenino	363	40.1
Trabaja, además de estudiar	f	%
Sí	421	46.5
No	485	53,5
Factores socioeconómicos		
¿Vive con sus padres?	f	%
Sí	658	72,6
No	248	27,4
Número de personas con los que comparte vivienda	f	%
Vive solo	167	18,4
Con menos de 3 personas	234	25,8
Tres o más personas	505	55,7
Servicios con que cuenta la vivienda	f	%
Todos los servicios básicos (agua, electricidad, desagüe, Internet, ...)	643	71,0
Algunos servicios básicos	258	28,5
No cuenta con servicios básicos	5	0.6
Regular	96	10.6
Bueno	270	29.8
Satisfacción con las condiciones de habitabilidad	f	%
Sí	615	67.9
No	291	32.1
Factores tecnológicos		
Número de computadoras en la vivienda	f	%
Uno	492	54.3
Dos o más	325	35.9
Ninguno	89	9.8
¿Cuenta con teléfono móvil?	f	%
Sí	900	99.3
No	6	0.7
¿Tiene acceso permanente a Internet?	f	%
Sí	790	87.2
No	116	12.8
Lugar de acceso a Internet	f	%
Domicilio	888	98.0
Universidad	6	0.7
Centro comunitario	7	0.8
Centro de trabajo	5	0.6
Horas de uso promedio de Internet	f	%
Menos de 4 horas	140	15.5
Entre 4 y 8 horas	486	53.6
Más de 8 horas	280	30.9
Uso recurrente de Internet	f	%

Académicos	699	77.2
Entretenimiento	153	16.9
Información	39	4.3
Otro	15	1.7
Factores formativos		
Área de conocimiento		%
Ciencias Sociales	366	40.4
Ciencias Básicas e Ingenierías	371	40.9
Ciencias Biomédicas	169	18.7
Etapas que cursan (según semestre)	f	%
Etapas inicial (1° - 4°)	567	62.6
Etapas intermedia (5° - 8°)	206	22.7
Etapas final (9° o más)	133	14.7

Fuente: Elaboración propia

La Tabla 3 ofrece una representación detallada de una muestra universitaria diversa, en la que se destacan varios factores clave que influyen en la experiencia académica de los estudiantes. La mayoría, jóvenes entre 17 y 21 años, enfrenta los desafíos típicos de esa etapa de transición, y una ligera predominancia masculina puede sugerir patrones en la participación. El hecho de que casi la mitad de los estudiantes (46.5%) combine estudios con trabajo refleja las dificultades para gestionar el tiempo y las presiones adicionales que esto implica. Además, aunque una mayoría vive con sus padres, las condiciones de vivienda compartida con múltiples personas podrían afectar negativamente la privacidad y el entorno adecuado para estudiar. A pesar de que la mayoría tiene acceso a servicios básicos, un porcentaje significativo enfrenta carencias que podrían afectar su rendimiento académico, subrayando la importancia de mejorar las condiciones socioeconómicas para maximizar el potencial de los estudiantes.

Los estudiantes de la muestra tienen un alto acceso tecnológico, con un 99.3% de posesión de teléfono móvil y un 87.2% acceso constante a internet, principalmente para fines académicos (77.2%). A pesar de esta infraestructura favorable, las áreas de conocimiento están equilibradas entre Ciencias Sociales (40.4%) y Ciencias Básicas e Ingenierías (40.9%), con una menor representación en Ciencias Biomédicas (18.7%), y la mayoría se encuentra en etapas iniciales de formación (62.6%). Estos datos reflejan un contexto de acceso a herramientas digitales, pero con desigualdades socioeconómicas persistentes que podrían afectar el acceso equitativo y la calidad del aprendizaje.

Tabla 4. Mediación de los factores personales entre la Alfabetización Mediática Informacional (AMI) y la Formación Ciudadana (FC).

	Ruta de análisis	β no estandarizado	IC inferior	IC superior	P
Indirecto	AMI \Rightarrow EDAD \Rightarrow FC	-0.01117	-0.03253	-0.00103	0.037
	AMI \Rightarrow SEXO \Rightarrow FC	-5.86e-4	-0.00401	0.00225	0.581
	AMI \Rightarrow TRABAJA \Rightarrow FC	1.35e-4	-0.00225	0.00266	0.871
Directo	AMI \Rightarrow FC	0.49908	0.66484	0.83444	< 0.001
Total	AMI \Rightarrow FC	0.49908	0.66484	0.83444	< 0.001

*** p < .001 Z: puntuación Z. IC: Intervalo de Confianza

Fuente: Elaboración propia

La Tabla 4 revela las rutas de mediación de los factores personales en la relación entre la AMI y la FC. Se destaca que la edad tiene un efecto mediador significativo, aunque negativo ($\beta=-0.01117$, $p=0.037$), lo que sugiere que, a medida que aumenta la edad, la influencia de la AMI sobre la FC disminuye ligeramente. Este hallazgo podría indicar que los estudiantes más jóvenes, que se encuentran en etapas iniciales de su formación, se benefician en mayor medida del desarrollo de habilidades informacionales en relación con la formación ciudadana. Por

otro lado, las rutas que incluyen el sexo y el hecho de trabajar no muestran efectos mediadores significativos, lo que implica que estos factores personales no afectan sustancialmente la relación entre la AMI y la FC.

A pesar de la mediación significativa de la edad, la relación directa entre la AMI y la FC sigue siendo fuerte y altamente significativa ($\beta=0.49908$, $p<0.001$), lo que refuerza la importancia de la AMI como un factor crucial para el desarrollo de competencias ciudadanas. El resultado total también es significativo ($\beta=0.49908$, $p<0.001$), lo que subraya que la AMI tiene un impacto positivo general sobre la FC, incluso cuando se consideran los efectos de los factores personales. En conjunto, aunque la edad influye ligeramente en la relación entre AMI y FC, las variables de sexo y trabajo no median de forma significativa en este vínculo. Los resultados destacan que la AMI es crucial para una FC responsable, ya que su impacto directo sobre la FC es significativo, independientemente de factores personales como la edad, lo que subraya la necesidad de fortalecer las competencias informacionales en los procesos formativos.

Tabla 5. Mediación de los factores socioeconómicos entre la Alfabetización Mediática e Informacional (AMI) y la Formación Ciudadana (FC)

Ruta de análisis		β no estandarizado	IC inferior	IC superior	P
Indirecto	AMI \Rightarrow VIVE CON SUS PADRES \Rightarrow FC	0.00416	-0.0135	0.02603	0.536
	AMI \Rightarrow N° PERSONAS CON QUIEN VIVE \Rightarrow FC	0.00621	-0.0028	0.02156	0.135
	AMI \Rightarrow SERVICIOS DE LA VIVIENDA \Rightarrow FC	0.00105	-0.0030	0.00615	0.501
	AMI \Rightarrow SATISFACCIÓN CON LA VIVIENDA \Rightarrow FC	-6.95e-4	-0.0126	0.01055	0.860
Directo	AMI \Rightarrow FC	0.48835	0.64833	0.81874	< .001
Total	AMI \Rightarrow FC	0.49908	0.66484	0.83444	< .001

*** $p < .001$ Z: puntuación Z. IC: Intervalo de Confianza

Fuente: Elaboración propia

El análisis de la Tabla 5 muestra que los factores socioeconómicos, como vivir con los padres, número de personas con las que se vive, servicios en la vivienda y satisfacción con la vivienda, no median de manera significativa la relación entre la AMI y la FC. Los coeficientes no estandarizados son pequeños y los valores de p son mayores a 0.05, indicando que estos factores socioeconómicos no influyen de forma relevante en la relación entre AMI y FC. En contraste, la ruta directa entre AMI y FC muestra un efecto fuerte y significativo ($\beta=0.48835$, $p<0.001$), lo que resalta la influencia directa de la AMI sobre la FC. Además, la ruta total también es significativa ($\beta=0.49908$, $p<0.001$), lo que refuerza la idea de que la AMI impacta directamente en la FC. Los resultados indican que, aunque los factores socioeconómicos afectan el bienestar estudiantil, no median el desarrollo de competencias cívicas, subrayando la importancia de priorizar la formación en habilidades informacionales para fomentar una ciudadanía activa y crítica.

Tabla 6. Mediación de los factores tecnológicos entre la Alfabetización Mediática e Informacional y la Formación Ciudadana de la muestra de estudio

Ruta de análisis		β no estandarizado	IC inferior	IC superior	P
Indirecto	AMI \Rightarrow N° de ORDENADORES \Rightarrow FC	-0.00314	-0.0120	0.00258	0.205
	AMI \Rightarrow CUENTA_TELÉFONO_MÓVIL \Rightarrow FC	-0.00209	-0.0091	0.00285	0.304
	AMI \Rightarrow ACCESO_INTERNET \Rightarrow FC	6.17e-4	-0.0025	0.00441	0.602
	AMI \Rightarrow LUGAR_ACCESO \Rightarrow FC	-6.65e-5	-0.0013	0.00115	0.875
	AMI \Rightarrow HORAS_INTERNET \Rightarrow FC	-4.29e-4	-0.0033	0.00204	0.639
	AMI \Rightarrow FINES_ACCESO \Rightarrow FC	0.00458	-0.0051	0.01887	0.261
Directo	AMI \Rightarrow FC	0.49961	0.66492	0.83595	< .001
Total	AMI \Rightarrow FC	0.49908	0.66484	0.83444	< .001

*** $p < .001$ Z: puntuación Z. IC: Intervalo de Confianza

Fuente: Elaboración propia

La Tabla 6 presenta un hallazgo interesante que cuestiona la suposición común de que los factores tecnológicos, como el número de dispositivos disponibles, el acceso a internet o el tiempo de uso, tienen un impacto directo en la relación entre la AMI y la FC. Aunque se esperaba que estos elementos influyeran de manera significativa, los resultados ($p > 0.05$) no respaldan esa hipótesis, sugiriendo que la infraestructura tecnológica, por sí sola, no determina la conexión entre estas variables. Sin embargo, el análisis muestra que la AMI tiene un efecto directo y fuerte sobre la FC ($\beta = 0.49961$, $p < .001$), lo que pone de relieve que las competencias relacionadas con la gestión de la información son un factor más decisivo en el desarrollo de competencias cívicas que el acceso a tecnología. Este hallazgo subraya la importancia de fortalecer las habilidades informacionales de los individuos, indicando que, independientemente de las limitaciones tecnológicas, la capacidad para analizar, gestionar y utilizar la información de manera efectiva es fundamental para promover una ciudadanía activa y crítica. En este sentido, la AMI emerge como un pilar clave para el desarrollo cívico, sugiriendo que los programas educativos deben enfocarse en estas habilidades, especialmente en contextos con recursos tecnológicos limitados.

Este resultado tiene profundas implicaciones tanto teóricas como prácticas. Desde una perspectiva teórica, refuerza la idea de que el desarrollo de competencias no depende exclusivamente de la disponibilidad de tecnología, sino más bien de las habilidades cognitivas, lo que justifica la importancia de enfoques educativos centrados en fortalecer las capacidades infomediáticas. En términos prácticos, subraya la urgencia de implementar estrategias pedagógicas que prioricen el manejo eficiente de la información, especialmente en contextos donde el acceso a recursos tecnológicos es limitado. Este hallazgo demuestra que la inversión en la AMI es una estrategia más efectiva y accesible para potenciar competencias, incluso en entornos con infraestructura tecnológica insuficiente.

Tabla 7. Mediación de los factores formativos entre la Alfabetización Mediática e Informacional y la Formación Ciudadana de la muestra de estudio

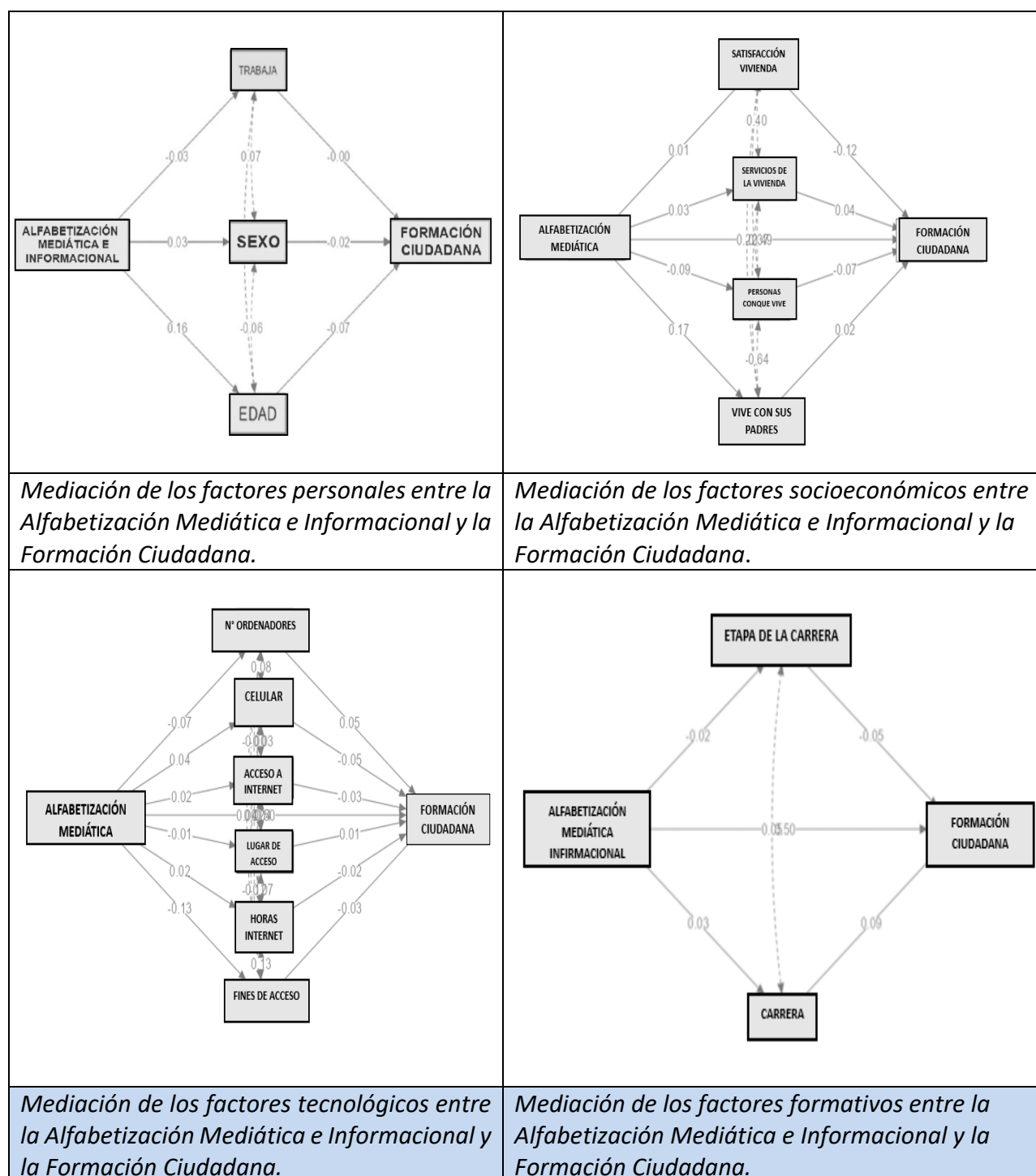
Ruta de análisis		β no estandarizado	IC inferior	IC superior	P
Indirecto	AMI \Rightarrow CARRERA_CURSA \Rightarrow FC	0.00300	-0.00511	0.01413	0.358
	AMI \Rightarrow ETAPA_CARRERA \Rightarrow FC	0.00102	-0.00404	0.00710	0.590
Directo	AMI \Rightarrow FC	0.49506	0.65943	0.82777	< .001
Total		0.49908	0.66484	0.83444	< .001

*** $p < .001$ Z: puntuación Z. IC: Intervalo de Confianza

Fuente: Elaboración propia

La Tabla 7 revela que, aunque los factores formativos: Carrera que cursa y Etapa de la Carrera no median significativamente la relación entre la AMI y la FC, ya que las rutas indirectas no alcanzan significancia estadística, la relación directa entre ambas variables sigue siendo fuerte y significativa ($\beta=0.49506$, $p<0.001$). Esto sugiere que el nivel de habilidad en el manejo de la información influye directamente en el desarrollo de las competencias, sin que la carrera o la etapa académica en que se encuentren los estudiantes jueguen un papel mediador relevante. Este hallazgo subraya la importancia de la formación en AMI como un factor determinante para el desarrollo de competencias, independientemente de la disciplina o el semestre en que se encuentren los estudiantes. Las habilidades informacionales, como la capacidad de buscar, evaluar y utilizar información de manera efectiva, son esenciales para el éxito académico y la formación integral de los estudiantes, lo que refuerza la necesidad de priorizar la mejora de estas habilidades en las estrategias educativas, dado su impacto transversal en el desarrollo de competencias clave para el aprendizaje y la ciudadanía.

Figura 1. Consolidado de mediación de los factores socioformativos entre la Alfabetización Mediática e Informativa y la Formación Ciudadana



Fuente: Elaboración propia

Las gráficas de la Figura 1 muestran cómo factores personales, socioeconómicos, tecnológicos y formativos pueden influir en la relación entre la AMI y la FC en estudiantes universitarios peruanos. Sin embargo, los resultados indican que la influencia de estos factores sobre la relación entre AMI y FC es en su mayoría débil o no significativa. En concreto, ninguno de los conjuntos de factores analizados muestra un impacto estadísticamente relevante que medie de manera efectiva esta relación. Esta falta de mediación sugiere que la AMI tiene un efecto directo fuerte y claro sobre la FC, independientemente de las características personales,

socioeconómicas, tecnológicas o formativas de los estudiantes. Es decir, los factores contextuales no parecen ser determinantes para fortalecer la relación entre la AMI y la FC. Esto subraya que, en el caso de los estudiantes universitarios peruanos, el desarrollo de habilidades informacionales es un factor clave e independiente para fomentar la FC, lo que refuerza la importancia de priorizar la formación en AMI en los planes educativos.

4.3. Análisis del efecto explicativo de la Alfabetización Mediática e Informacional en la Formación Ciudadana

El efecto explicativo de la AMI en la FC explora cómo el desarrollo de las competencias mediáticas influye en las competencias ciudadanas. Este análisis se centra en identificar y comprender las relaciones entre ambas competencias, considerando los factores internos y externos que median esta conexión. Mediante un enfoque holístico, se busca desentrañar los mecanismos que refuerzan la capacidad de los individuos para participar activamente en la sociedad, comprendiendo de qué manera la AMI puede contribuir a una FC más crítica, informada y comprometida.

Tabla 8. *Coefficiente de regresión para el efecto explicativo de AMI sobre FC*

Predictor	Estimador	EE	t	p	Estimador Estándar
Constante	22.075	4.7762	4.62	<0 .001	
AMI	0.749	0.0433	17.29	< 0.001	0.499
Significancia al nivel de 0.001					

Fuente: Elaboración propia

La Tabla 8 presenta los resultados de una regresión que evalúa el impacto de la AMI sobre la FC. Los hallazgos muestran que el coeficiente de AMI es 0.749, lo que indica que un aumento de una unidad en AMI se asocia con un incremento de 0.749 unidades en FC, lo que sugiere una relación positiva y significativa entre ambas variables. El valor *p* para AMI es <0.001, confirmando la alta significancia estadística del modelo. Además, el valor *t* de 17.29 refuerza que el efecto de AMI sobre FC no es aleatorio, y el estimador estándar de 0.499 señala un impacto moderado pero importante de AMI en FC. Estos resultados subrayan que, a medida que las personas desarrollan competencias AMI, su capacidad para participar de manera crítica y activa en la sociedad también mejora, lo que resalta la relevancia de la AMI en la FC.

5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El estudio confirma de manera clara que un mejor desempeño en AMI impacta directamente en el desarrollo de la FC, validando la hipótesis de que las competencias mediático-informacionales fortalecen las competencias ciudadanas en el contexto universitario. Además, el análisis de la correlación entre AMI y FC y la caracterización de la muestra según factores socioformativos refuerzan la importancia de la AMI para el desarrollo de una FC responsable en los estudiantes universitarios. Aunque los factores socioformativos no mediaron significativamente la relación entre AMI y FC, su análisis se realizó correctamente, demostrando que estos no juegan un papel relevante en la conexión entre ambas variables. Además, el cálculo del coeficiente de regresión refuerza la idea de que AMI influye directamente en la FC, sin depender de mediadores o de factores que puedan alterar este efecto. En conjunto, los hallazgos respaldan la importancia de fortalecer la formación en AMI para promover una FC activa, crítica e informada.

Los resultados del estudio revelan una alineación general con las perspectivas clave para construir una ciudadanía crítica y participativa en la era digital, ya que el avance de las tecnologías y las plataformas digitales exige nuevas habilidades y conocimientos para una integración efectiva en una sociedad cada vez más mediática y digitalizada (Rendón-Gil, 2023; Notley *et al.*, 2023). Sin embargo, también destacan áreas que requieren una reflexión más profunda, especialmente en lo que respecta a la interacción entre las competencias de la AMI y la FC en el campo educativo. Este análisis no solo confirma la necesidad de fortalecer

la educación en competencias digitales para fomentar una ciudadanía digital plena (Gómez y Yañez de Aldecoa, 2023), sino que también subraya la urgencia de ajustar los enfoques pedagógicos actuales. Para lograr una integración más eficaz de estas competencias, es crucial que los programas educativos no solo incluyan AMI y FC, sino que promuevan una conexión más estrecha y aplicada entre ambas, con el fin de maximizar su impacto en la formación de ciudadanos críticos, informados y comprometidos.

De acuerdo con Pérez-Tornero (2015) y Bellatti *et al.* (2023), tanto la AMI como la FC son competencias clave para fomentar una participación y reflexiva en los procesos democráticos, particularmente en un contexto social y político cada vez más digitalizado. Los resultados del estudio validan esta afirmación al mostrar que un mayor desempeño en AMI se asocia directamente con una mayor FC. La correlación moderada observada entre AMI y FC ($p=0.519$) subraya la importancia de estas competencias en la participación activa de los individuos. No obstante, la baja correlación entre algunas competencias críticas de AMI, como el Pensamiento Crítico Mediático, y aspectos fundamentales de la FC sugiere que, aunque existe una relación general, no todas las dimensiones de AMI refuerzan de manera equitativa la FC. Esto destaca la necesidad de una integración más profunda y estructurada de estas competencias en los programas educativos, donde una colaboración más estrecha entre AMI y FC podría potenciar su impacto mutuo.

Frente a la desinformación, es vital implementar acciones para contrarrestarla, ya que las estructuras de poder intentan manipular representaciones socioculturales. De esta manera, la AMI fortalece la capacidad crítica de los ciudadanos y apoya la democracia y la justicia social (Abril y Aguado, 2020; Araújo dos Santos, 2023). Para que esta integración sea efectiva, es fundamental que las políticas educativas apoyen la autonomía pedagógica de los docentes, permitiendo un enfoque flexible y coherente que combine AMI y FC en el currículo (Sanabria y Longueira, 2022). De esta manera, se busca empoderar a la ciudadanía mediante un uso crítico de los medios digitales, promoviendo un nuevo planteamiento de la AMI que priorice plataformas como YouTube sobre instituciones tradicionales (Garro-Rojas, 2020). Además, la AMI juega un papel crucial en el desarrollo de habilidades cognitivas avanzadas, particularmente aquellas necesarias para evaluar y producir información de manera crítica y reflexiva (Notley *et al.*, 2023). Los resultados del estudio apoyan esta visión, mostrando que dimensiones como la Literacidad Digital e Informacional y la Competencia en Producción de Contenidos están positivamente correlacionadas con la FC. Sin embargo, la falta de una correlación significativa entre otras dimensiones de AMI, como Alfabetización Mediática Crítica y Competencia Crítica en Medios, y la FC sugiere que el desarrollo de competencias críticas no siempre se traduce en una participación ciudadana más sólida. Este hallazgo plantea la necesidad de replantear la relación entre las competencias críticas de AMI y la FC. Es crucial adoptar un enfoque educativo integral que promueva el pensamiento crítico y lo vincule con la participación ciudadana, fortaleciendo la capacidad de los estudiantes para actuar de manera informada y responsable en la sociedad (López-González *et al.*, 2023).

Desde la perspectiva de García-Ruiz *et al.* (2020), la AMI debe entenderse como un derecho fundamental que garantiza la participación y responsable en la sociedad digital. Los hallazgos refuerzan esta idea, al demostrar que la AMI es clave en la FC o ciudadanía digital. Sin embargo, también se observa que factores socioeconómicos y tecnológicos no median significativamente la relación entre AMI y FC, lo cual desafía la noción de que el acceso a la tecnología y otros factores externos son determinantes primarios para el desarrollo de competencias ciudadanas. Más bien, los hallazgos sugieren que la mejora de la FC depende en mayor medida de la calidad de la educación en AMI que de los factores socioeconómicos o tecnológicos. Este resultado resalta la necesidad de replantear los enfoques pedagógicos, garantizando que la enseñanza de AMI se enfoque en la calidad y no se vea limitada por condiciones externas (Sanabria y Longueira, 2022).

Por otro lado, los estudios de Rendón *et al.* (2023) y Estellés (2024), que abordan los desafíos derivados de la

brecha digital y la diversidad de actitudes hacia la tecnología, encuentran apoyo en los resultados de este estudio. En particular, se confirma que los factores socioeconómicos y tecnológicos tienen un impacto limitado en la mediación de la relación entre AMI y FC, lo que refuerza la idea de que, aunque estos factores influyen en el contexto educativo, no son determinantes en el vínculo directo y significativo entre AMI y FC. Este hallazgo resalta que, en lugar de depender de factores externos, la verdadera oportunidad radica en fortalecer la formación en AMI dentro de los programas educativos. Un enfoque más equitativo y robusto en la enseñanza de la AMI permitiría superar las desigualdades tecnológicas y fomentar una ciudadanía más activa, crítica y responsable, mejor preparada para los retos que presenta la era digital (Aran-Ramspott *et al.*, 2024).

Además, Boni *et al.* (2020) y Touriñán-López (2020) sostienen que la AMI no solo promueve la participación política y social, sino que también ofrece un marco ético para abordar desafíos globales como el cambio climático, la migración y las crisis medioambientales. Los resultados del estudio refuerzan esta visión, al confirmar que la AMI tiene un impacto directo y significativo en la FC. Este impacto no solo fomenta la participación en el ámbito político, sino que también contribuye a la construcción de una ciudadanía crítica y ética, capaz de afrontar los desafíos globales, al mismo tiempo que se alinea con los ODS. De este modo, la AMI emerge como una herramienta esencial para una FC responsable y comprometida con la sostenibilidad.

El estudio destaca la necesidad de fortalecer la AMI para formar ciudadanos informados, éticos y capaces de enfrentar los desafíos globales como el cambio climático y las crisis sociales (Bellatti *et al.*, 2023). Este enfoque debe ir más allá del acceso a la información, promoviendo habilidades críticas para analizar y utilizar la información de manera responsable. La AMI y la FC están interrelacionadas, desempeñando un papel esencial en la construcción de una ciudadanía activa y comprometida con la justicia social (Garro-Rojas, 2020). En lo social, la AMI promueve el análisis crítico, la toma de decisiones informadas y la inclusión digital, mientras que, en lo educativo, su integración en los currículos requiere reconfiguración curricular, formación docente continua y evaluaciones que midan el impacto en el pensamiento crítico y la participación cívica (Salcines-Talledo *et al.*, 2023). Las universidades deben liderar este proceso mediante programas interdisciplinarios, políticas de inclusión tecnológica y espacios colaborativos, apoyados por políticas educativas transversales y alineadas con los ODS, posicionando a la AMI como un pilar fundamental para una sociedad inclusiva y sostenible (Rendón-Gil, 2023).

Las limitaciones de este estudio se centran principalmente en su enfoque exclusivo en estudiantes de una universidad peruana, lo que restringe la generalización de los hallazgos a otros contextos educativos, grupos de edad o regiones con características socioeconómicas y culturales distintas. La diversidad cultural, política y tecnológica presente en los países latinoamericanos, como Perú, sugiere que la relación entre la AMI y la FC podría verse influenciada de manera significativa por estos factores contextuales. En contextos donde las políticas de acceso a la tecnología y la educación digital son limitadas, como en áreas rurales o de difícil acceso, se presentan barreras adicionales que dificultan la integración de estas competencias, como la falta de infraestructura tecnológica y la baja capacitación docente en competencias digitales.

Además, aunque el estudio incluyó mediadores como factores personales, socioeconómicos, tecnológicos y formativos, aspectos cruciales como las políticas educativas, el acceso desigual a internet y las influencias culturales no fueron contemplados en su totalidad. Las políticas educativas nacionales y locales pueden tener un impacto determinante en la integración de la AMI en los currículos, lo que influye directamente en cómo los estudiantes desarrollan una FC basada en competencias críticas y participativas. Por otro lado, la influencia cultural varía entre las distintas naciones de la región, lo que también afecta la forma en que los estudiantes perciben y utilizan las tecnologías para su formación ciudadana. Este aspecto resalta la necesidad de adaptar las estrategias pedagógicas a las realidades culturales y contextuales de cada región.

Para superar las limitaciones actuales y comprender mejor la relación entre AMI y la FC en distintos contextos,

es crucial investigar los factores culturales, políticos y tecnológicos que influyen en su integración. Se podrían explorar las tradiciones locales y los valores culturales que afectan la adopción de AMI y FC, además de analizar cómo las políticas públicas, especialmente aquellas relacionadas con el acceso a la tecnología, impactan el desarrollo de competencias cívicas e informativas. También es fundamental abordar las desigualdades en el acceso a la tecnología, particularmente en zonas rurales, para entender cómo estas disparidades afectan la participación cívica informada y ética. Las metodologías pedagógicas que integren AMI y FC, como el Aprendizaje Basado en Proyectos, podrían jugar un papel clave en la formación de ciudadanos críticos en el entorno digital.

Las universidades pueden enfrentar las limitaciones en las competencias críticas de la AMI mediante estrategias educativas que fortalezcan la formación académica y la práctica cotidiana de los estudiantes. Es esencial desarrollar programas de formación continua que vayan más allá de la alfabetización básica en TIC, fomentando competencias críticas en el uso de los medios, el análisis de la información, la identificación de desinformación y la producción de contenido reflexivo. Además, la integración transversal de AMI en todas las disciplinas es fundamental, y la creación de espacios para la participación y el debate sobre temas relacionados con las TIC y los problemas éticos asociados es clave para promover el pensamiento crítico. Es igualmente necesario fomentar habilidades tecnológicas avanzadas, capacitándose a los estudiantes en el uso responsable y crítico de plataformas digitales y redes sociales.

Para cerrar las brechas en AMI, las políticas educativas deben garantizar su incorporación como parte del currículo obligatorio desde la educación básica hasta la superior, con estándares claros para su enseñanza. También es crucial asegurar un acceso equitativo a tecnologías para todos los estudiantes, sin importar su contexto socioeconómico. Las universidades deben priorizar la capacitación docente continua en AMI para integrar estas competencias en el aula y promover la colaboración interinstitucional con organismos gubernamentales, organizaciones sociales y empresas tecnológicas. Además, las políticas deben ser inclusivas y accesibles, adaptando los recursos y enfoques a las necesidades de estudiantes con discapacidades y a diversos contextos culturales. Con estas estrategias y políticas, las universidades contribuirán al desarrollo de una ciudadanía más informada, ética y responsable, promoviendo una participación activa y fortaleciendo la democracia.

Las instituciones universitarias y sus docentes pueden integrar la AMI en los programas formativos a través de diversas estrategias clave. Una de ellas es considerar la AMI como un componente transversal en todas las disciplinas, incorporando actividades que promuevan el análisis crítico de la información, la identificación de desinformación y la producción de contenido reflexivo. Para ello, se pueden crear unidades curriculares específicas que no solo aborden la alfabetización digital básica, sino también enfoques más avanzados sobre el impacto de los medios en la sociedad y la ética digital. Además, es recomendable utilizar metodologías activas como el Aprendizaje Basado en Proyectos, en los que los estudiantes investiguen y desarrollen campañas sobre temas relacionados con las TIC, la desinformación o la manipulación mediática.

También es importante la capacitación continua de los docentes, no solo en el uso de las TIC, sino en metodologías para enseñar pensamiento crítico y habilidades de análisis de la información. Los docentes deben ser formados para identificar y abordar la desinformación, enseñar a los estudiantes a ser consumidores y productores responsables de contenido, y proporcionar herramientas para evaluar la fiabilidad de las fuentes digitales. Es crucial fomentar espacios de debate y discusión crítica donde los estudiantes analicen casos de desinformación, reflexionen sobre el uso de redes sociales y discutan temas éticos en los medios digitales. Además, es esencial incluir herramientas digitales que permitan a los estudiantes practicar la verificación de hechos y la creación de contenido ético, fortaleciendo sus competencias críticas y su participación ciudadana en un entorno mediático cada vez más complejo.

Para avanzar en esta área, futuras investigaciones deberían ampliar la muestra y el contexto, incluyendo diversos niveles educativos y regiones socioculturales, utilizando diseños longitudinales que permitan observar la evolución de la relación entre AMI y FC a lo largo del tiempo. También sería importante investigar estrategias pedagógicas que integren AMI y FC de manera efectiva en los currículos educativos, con un enfoque especial en el impacto de tecnologías emergentes y en temas globales como la sostenibilidad y la ética digital. Además, se debería estudiar cómo las desigualdades en el acceso a la AMI afectan la relación con la FC, lo que permitiría diseñar programas educativos más inclusivos y equitativos. Estas investigaciones contribuirían al fortalecimiento de una FC crítica, informada y responsable, capaz de abordar los desafíos del mundo digital y los problemas globales.

En conclusión, los hallazgos del estudio refuerzan la idea de que las competencias de la AMI y la FC son esenciales para fomentar una ciudadanía crítica y participativa en la era digital. Si bien se confirma la relación positiva entre ambas competencias, se destaca la necesidad de reforzar la integración de las competencias críticas de AMI en los programas educativos. A pesar de su relevancia, estas competencias no se aplican de manera suficientemente transversal en el currículo educativo, lo que limita su impacto en el desarrollo de una participación ciudadana efectiva y plenamente informada.

6. REFERENCIAS

- Abril, D. y Aguado, T. (2022). El aprendizaje de la ciudadanía activa en el movimiento social: una mirada retrospectiva al 15-M en España. *Diálogo Andino*, 67, 79-87. <https://dx.doi.org/10.4067/S0719-26812022000100079>
- Aran-Ramspott, S., Elexpuru-Albizuri, I., Korres-Alonso, O., Moro-Inchaurtieta, Á. y Bergillos, I. (2024). Young digital citizens: perception of their media and transmedia competence. *Profesional de la Información*, 33(3), e330309. <https://doi.org/10.3145/epi.2024.0309>
- Araújo dos Santos, C. (2023). Combate à desinformação e o protagonismo social do sujeito: inter-relação entre os estudos culturais de stuart hall e a competência em informação e em mídia. *Encontros Bibli*, 28, e92988 <https://doi.org/10.5007/1518-2924.2023.e92988>
- Bellatti, I., Sabido-Codina, J., Sosa, L. y Hurtado, D. (2023). La enseñanza de las ciencias sociales para una ciudadanía digital. Estudio interdisciplinar sobre alfabetización mediática en los currículos de Educación Secundaria. *AREAS Revista Internacional de Ciencias Sociales*, 45, 75-88. <https://doi.org/10.6018/areas.528641>
- Boni, M. (2020). *Formes et plateformes de la télévision à l'ère numérique*. Presses universitaires de Rennes.
- Carrera, L. (2021). *La ciudadanía digital en una comunidad educativa del distrito de Chilca-Huancayo-2020*. [Tesis de Especialización]. Universidad Nacional de Huancavelica. <https://acortar.link/OK4AXC>
- Durán, T. (2016). *AMI en Latinoamérica Aproximación, análisis y propuesta de medición sobre el contexto de la Alfabetización Mediática e Informacional en América Latina* [Tesis doctoral]. Universidad Autónoma de Barcelona. <https://ddd.uab.cat/record/173980>
- Durston, J. (2000). Construyendo capital social comunitario. *Revista CEPAL*, 69, 103-118. <https://acortar.link/eEL4sa>
- Estellés, M., Amo, F. y Romero, J. (2021). The Consensus on Citizenship Education Purposes in Teacher

Education. *Social Sciences*, 10(5), 164. <https://doi.org/10.3390/socsci10050164>

Estellés, M. (2024). Imágenes sobre la educación para la ciudadanía en la formación inicial del profesorado. REIDICS. *Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, 1, 39-53. <https://doi.org/10.17398/2531-0968.01.39>

Feridouni, A. y Ahmed-Mohamed, K. (2024). Ciudadanía Digital: Niveles, Consumo y Confianza en la Información de los Jóvenes Españoles. *Media & Jornalismo*, 24(45), e4509. https://doi.org/10.14195/2183-5462_45_9

Fernández-de-Castro, F., Aranda, D., Sampedro, V., Guerrero-Romera, C., Farné, A. y Sellés, A. (2021). Competencias para la ciudadanía digital: propuesta de cuestionario para profesionales de bibliotecas públicas. *X Seminario Hispano Brasileño de Investigación en Información, Documentación y Sociedad*. Brasilia, 22-24 de noviembre de 2021. <http://eprints.rclis.org/42685/>

Freiberg, A., Stover, J., de la Iglesia, G. y Fernández, M. (2013). Correlaciones policóricas y tetracóricas en estudios factoriales exploratorios y confirmatorios. *Ciencias Psicológicas*, 7(2), 151-164. <https://acortar.link/B4zn4L>

Galván-Cabello, M., Salazar, A. y Tereucan-Angulo, J. (2022). Nativos/as digitales en México: Evaluación de las Propiedades Psicométricas de la Escala de Ciudadanía Digital en estudiantes universitarios/as. *EDUTEC. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 82, 119-135. <https://doi.org/10.21556/edutec.2022.82.2635>

García-Ruiz, R., Matos, A., Arenas-Fernández, A. y Ugalde, C. (2020). Alfabetización mediática en Educación Primaria. Perspectiva internacional del nivel de competencia mediática. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 58, 217-236. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.74535>

García-Ruiz, R. y Pérez-Escoda, A. (2019). Empoderar a la ciudadanía mediante la educación en medios digitales. *Hamut'ay*, 6(2), 7-23. <http://dx.doi.org/10.21503/hamu.v6i2.1771>

Garro-Rojas, L. 2020. Alfabetización mediática en América Latina. Revisión de literatura: temas y experiencias. *Revista Educación*, 44(1), 520-532. <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i1.37708>

Godoy, F. (2024). El uso de fuentes de información histórica para el desarrollo de competencias de alfabetización mediática e informativa en las aulas escolares: una investigación en la acción con profesores y estudiantes de educación secundaria en Chile y España. *Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologías de Informação*, E71, 665-678. <https://www.risti.xyz/issues/ristie71.pdf>

Gómez, I. y Yañez de Aldecoa, C. (2023). La brecha digital en el contexto educativo: formación y aprendizaje de la ciudadanía digital. *Research in Education and Learning Innovation Archives*, 30, 39-45. <https://doi.org/10.7203/realia.30.25898>

Grizzle, A., Wilson, C. y Gordon, D. (eds.) (2023). *Ciudadanía alfabetizada en medios e información. Pensar críticamente, hacer clic sabiamente*. Currículum de Alfabetización Mediática e Informativa para educadores y estudiantes. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385119>

Guevara-Andino, J. y Delgado-Salas, J. (2024). Educación para la ciudadanía digital: Preparando a los

- estudiantes para una participación responsable y crítica en la sociedad conectada. *Journal Scientific MQRInvestigar*, 8(2), 4320-4338. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.2.2024.4320-4338>
- Kačínová, V. y Sádaba-Chalezquer, C. (2022). Competencia mediática como una “competencia aumentada” *Revista Latina de Comunicación Social*, 80, 21-38. <https://www.doi.org/10.4185/RLCS-2022-1514>
- Korkmazer, B., De Ridder, S. y Van Bauwel, S. (2022). Gender, culture and morality: A case study of young people’s negotiations of sexual intimacy online. *Catalan Journal of Communication & Cultural Studies*, 14(1), 3-21. https://doi.org/10.1386/cjcs_00057_1
- López-González, H., Sosa, L., Sánchez, L. y Faure-Carvalho, A. (2023). Educación mediática e informativa y pensamiento crítico: una revisión sistemática. *Revista Latina de Comunicación Social*, 81, 399-423. <https://www.doi.org/10.4185/RLCS-2023-1939>
- Mansoor, H. (2024). Media and information literacy as a model of societal balance: A grounded meta-synthesis. *Helyon*, 10(3), e25380. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e25380>
- Marín-Gutiérrez, I., Rivera-Rogel, D., Velásquez Benavides, A. y García Ruíz, R. (2019). Competencias mediáticas en estudiantes universitarios/as de Iberoamérica. *Revista Prisma Social*, 26, 73-93. <https://revistaprismasocial.es/article/view/3027>
- Mateus, J. y Suárez-Guerrero, C. (2017). La competencia TIC en el nuevo currículo peruano desde la perspectiva de la educación mediática. *EDMETIC Revista de Educación Mediática y TIC*, 6(2), 129-147. <https://doi.org/10.21071/edmetic.v6i2.6908>
- Matos, P. y Barroso-Osuna, J. (2024). Un modelo de alfabetización mediática e informativa para profesores dominicanos del Nivel Secundario. *EDMETIC, Revista de Educación Mediática y TIC*, 13(1). <https://doi.org/10.21071/edmetic.v13i1.16647>
- Mésquita, W. y Fernández, C. (2023). Retos actuales de la alfabetización mediática y tendencias para la formulación de propuestas pedagógicas. Una revisión bibliográfica. *Revista Academia y Virtualidad*, 16(1), 51-69. <https://doi.org/10.18359/ravi.5748>
- Notley, T., Dezuanni, M., Chambers, S. y Park, S. (2023). Using YouTube to seek answers and make decisions: Implications for Australian adult media and information literacy. *Comunicar*, 77, 73-84. <https://doi.org/10.3916/C77-2023-06>
- Pari-Tito, F., Turpo-Gebera, O., Pérez-Postigo, G. y Díaz-Zavala, R. (2024). Autopercepción de la competencia informativa en estudiantes de educación física de una universidad peruana. *Revista de Ciencias Sociales*, 30, 117-136. <https://doi.org/10.31876/rcs.v30i.42252>
- Pérez-Tornero, J. (2015). La emergencia de la alfabetización mediática e informativa. Un nuevo paradigma para las políticas públicas y la investigación. *Telos: Cuadernos de Comunicación e Innovación*, 100, 99-102. <https://acortar.link/ofkOJ6>
- Quiroz, T. (2018). Universitarios, ciudadanía y competencias mediáticas. *Lumina Revista do Programa de Pós-graduação em Comunicação*, 12(1), 6-16. <https://doi.org/10.34019/1981-4070.2018.v12.21495>
- Rendón-Gil, J., Angulo, J. y Torres, C. (2023). Actitudes hacia la ciudadanía digital en estudiantes universitarios

- del sur de Sonora, México. *Apertura*, 15(1), 70-83. <https://doi.org/10.32870/ap.v15n1.2309>
- Romero-Romero, J., Hernando-Gómez, A. y Islas, O. (2024). Referentes iberoamericanos en la Alfabetización Mediática Informativa (AMI). *Alteridad. Revista de Educación*, 19(1), 72-83. <https://doi.org/10.17163/alt.v19n1.2024.06>
- Salcines-Talledo, I., González, N., Ramírez-García, A. y Pérez-Rodríguez, M. (2023). El impacto de la mejora de la alfabetización mediática e informativa en el Caribe. Diseño, validación y aplicación de un cuestionario sobre las competencias mediáticas de los docentes. *Anàlisi*, 69, 33-51. <https://doi.org/10.5565/rev/analisi.3625>
- Sanabria, S. y Longueira, S. (2022). Educación para la ciudadanía global en las universidades. Retos y oportunidades. *Revista Boletín REDIPE*, 11(5), 144-153. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1822>
- Sánchez-Acedo, A., Carbonell-Alcocer, A., Gertrudix, M. y Rubio-Tamayo, J. (2024). Retos de la Alfabetización Mediática e Informativa en la ecología de la Inteligencia Artificial: deepfakes y desinformación, *Communication & Society*, 37(4), 223-239. <https://doi.org/10.15581/003.37.4.223-239>
- Suing, A. y Marín-Gutiérrez, I. (2023). Alfabetización mediática, lucha contra la discriminación y equidad de género son los ejes contemporáneos de la ciudadanía comunicacional emergente en Iberoamérica. *Contratexto*, 40, 21-27. <https://doi.org/10.26439/contratexto2023.n40.6760>
- Torrego, A. y Buitrago, A. (2017). Hacia una implementación real y efectiva de la educación mediática en la ciudadanía. *EDMETIC Revista de Educación Mediática y TIC*, 6(2), 3-9. <https://journals.uco.es/edmetic/article/view/8367/7842>
- Touriñán-López, J. (2020). La 'tercera misión' de la universidad, transferencia de conocimiento y sociedades del conocimiento. Una aproximación desde la pedagogía. *Contextos Educativos Revista de Educación*, 26, 41-81. <https://doi.org/10.18172/con.4446>
- Turpo-Gebera, O., Díaz-Zavala, R., Cuadros-Linares, L. y Ramírez-García, A. (2022). Alfabetización mediática e informativa y cultura digital en Perú. *RISTI Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologias de Informação*, E48, 359-370. <https://www.risti.xyz/issues/ristie48.pdf>
- Weil, W. (2015). Ética del investigador biomédico. Una reflexión sobre los principios rectores de la ciencia. *Revista Clínica de Periodoncia, Implantología y Rehabilitación Oral*, 8(2), 173-175. <http://dx.doi.org/10.1016/j.piro.2014.05.001>
- Wilson, C., Grizzle, A., Tuazon, R., Akyempong, K. y Cheung, C. (2011). *Alfabetización mediática e informativa: currículum para profesores*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000216099>
- Yee, K. y Huey, T. (2024). Problem-Based Learning: Media and Information Literacy Project to Combat Misinformation for Future Communicators. *Journalism & Mass Communication Educator*, 79(3), 340-364. <http://dx.doi.org/0.1177/10776958241256404>

CONTRIBUCIONES DE AUTORES/AS, FINANCIACIÓN Y AGRADECIMIENTOS

Contribuciones de los/as autores/as:

Conceptualización: Turpo-Gebera, Osbaldo. **Software:** Rosales-Márquez, Cintha; Gutiérrez-Aguilar, Olger. **Validación:** Turpo-Gebera, Osbaldo y Rosales-Márquez, Cintha. **Análisis formal:** Turpo-Gebera, Osbaldo y Rosales-Márquez, Cintha. **Curación de datos:** Rosales-Márquez, Cintha; Rivera-Mansilla, Elmer y Gutiérrez-Aguilar, Olger. **Redacción-Preparación del borrador original:** Turpo-Gebera, Osbaldo; Rosales-Márquez, Cintha; Gutiérrez-Aguilar, Olger y Rivera-Mansilla, Elmer. **Redacción-Revisión y Edición:** Turpo-Gebera, Osbaldo; Rosales-Márquez, Cintha; Gutiérrez-Aguilar, Olger y Rivera-Mansilla, Elmer. **Visualización:** Turpo-Gebera, Osbaldo y Rivera-Mansilla, Elmer. **Supervisión:** Rivera-Mansilla, Elmer. **Administración de proyectos:** Turpo-Gebera, Osbaldo. **Todos los/as autores/as han leído y aceptado la versión publicada del manuscrito:** Turpo-Gebera, Osbaldo; Rosales-Márquez, Cintha; Gutiérrez-Aguilar, Olger y Rivera-Mansilla, Elmer.

Financiación: Esta investigación no recibió financiamiento externo.

Conflicto de intereses: No existen.

AUTOR/A/ES/AS:

Osbaldo Turpo-Gebera

Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa.

Pedagogo y comunicador. Investigador Socio-educacional acreditado por el Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación (CONCYTEC, Perú). Profesor del área de investigación educativa de la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa (UNSA). Posdoctorado en Ciencias de la Educación en la Universidad de Coimbra (Portugal). Doctor en Educación (Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú). Doctor en Formación en la Sociedad del Conocimiento (Universidad de Salamanca, España). Past-Director del Instituto de Investigación, Desarrollo e Innovación de la Ciencias de la Educación (INEDU-UNSA). Miembro del Consejo Directivo del Programa Nacional de Investigación Científica y Estudios Avanzados – PROCENCIA (CONCYTEC, Perú).

oturpo@unsa.edu.pe

Índice H: 11

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0003-2199-561X>

Scopus ID: <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=55635770200>

Google Scholar: <https://scholar.google.es/citations?user=98BFslMAAAAJ&hl=es>

ResearchGate: <https://www.researchgate.net/profile/Osbaldo-Turpo-Gebera>

Academia.edu: <https://independent.academia.edu/OsbaldoGebera>

Cinthia Rosales-Márquez

Universidad César Vallejo.

Investigadora con registro RENACYT, especializada en Ciencias Sociales, Salud y Psicometría. Enfermera con Maestría en Investigación Científica e Innovación y Doctora en Educación, Especialista en Estadística aplicada a la Investigación Científica. Amplia experiencia en diseño y ejecución de proyectos de investigación, con publicaciones en revistas indexadas. Dominio de software estadístico con lenguaje R. Docente universitaria en Ciencias de la Salud e investigación. Con experiencia para la formación en estadística para la investigación orientado a docentes universitarios de diversas universidades nacionales de Perú. Coordinadora de investigación y miembro de Comité de Ética de la Universidad César Vallejo.

croalesma@ucvvirtual.edu.pe

Índice H: 7

Orcid ID: <https://doi.org/0000-0002-6642-512X>

Scopus ID: <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57962288600>

Google Scholar: <https://scholar.google.es/citations?hl=es&pli=1&user=G77QF3UAAAAJ>

ResearchGate: <https://www.researchgate.net/profile/Cinthia-Rosales-Marquez>

Academia.edu: <https://independent.academia.edu/CinthiaRosales7>

Olger Gutiérrez-Aguilar

Universidad Católica de Santa María.

Docente calificado como investigador RENACYT-Perú, Doctor en Comunicación y Desarrollo y Doctor en Ciencias Sociales por la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, ejerce la docencia en la Universidad Católica de Santa María en las asignaturas de investigación en publicidad y marketing, además cumple funciones de Director de Proyectos. Es evaluador del Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa - SINEACE, para el Sistema de Educación Universitaria en Perú, que evalúa las condiciones de calidad de los servicios educativos. Las líneas de investigación que desarrolla, están relacionadas con la comunicación y publicidad, marketing y entornos virtuales para el aprendizaje.

ogutierrez@ucsm.edu.pe

Índice H: 8

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-6657-7529>

Scopus ID: <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57210589170>

Google Scholar: <https://scholar.google.com/citations?user=yLeNFh0AAAAJ&hl=es&oi=ao>

ResearchGate: <https://www.researchgate.net/profile/Olger-Gutierrez>

Academia.edu: <https://ucsm.academia.edu/OlgerGuti%C3%A9rezAguilar>

Elmer Rivera-Mansilla

Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann.

Doctor en Ciencias Sociales por la UNSA, con estudios de Doctorado en Ciencias del Desarrollo Regional en la UNSNH-México y Maestría en Ciencias en Desarrollo Rural por la UNA. Licenciado en Antropología (UNSA) y Bachiller en Ciencias Sociales por la ULADECH. Ha realizado especializaciones en universidades de Perú, México, Panamá, Colombia, Cuba, Brasil y España. Experiencia como docente e investigador en la Universidad Ricardo Palma y otras instituciones, participando como ponente en congresos internacionales. Fue Past Director de Idiomas y Postgrado, así como Decano de Ciencias de la Educación. Autor de libros como Lecturas creativas

para el aula y Procesos Pedagógicos. Especialista en evaluación universitaria, tutoría en educación a distancia y diseño curricular.

eriveram@unibg.edu.pe

Índice H: 3

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-6107-4164>

Scopus ID: <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57489700100>

Google Scholar: <https://scholar.google.com/citations?user=765XHsIAAAAJ&hl=es>

ResearchGate: <https://www.researchgate.net/profile/Elmer-Rivera-Mansilla>

Artículos relacionados:

- Fernández-Gómez, E., Segarra-Saavedra, J. y Feijoo, B. (2023). Alfabetización publicitaria y menores. Revisión bibliográfica a partir de la Web of Science (WOS) y Scopus (2010-2022). *Revista Latina de Comunicación Social*, 81, 1-22. <https://doi.org/10.4185/rlcs.2023.1892>
- Gómez, D. y Freire, J. (2023). La emergencia de los laboratorios ciudadanos: Un modelo para la creación de comunidades de innovación. *European Public & Social Innovation Review*, 8(2), 65-79. <https://doi.org/10.31637/epsir-2023-248>
- Gómez-Rodríguez, G. y González Reyes, R. (2022). La construcción de un estado de la cuestión hemerográfico. Un ejemplo a partir de los conceptos fake news, posverdad y desinformación en el entorno de web of science (WoS). *Vivat Academia*, 155, 69-90. <https://doi.org/10.15178/va.2022.155.e1335>
- Martínez-Sánchez, J. A. (2022). Prevención de la difusión de *fake news* y bulos durante la pandemia de COVID-19 en España. De la penalización al impulso de la alfabetización informacional. *Revista de Ciencias de la Comunicación e Información*, 27, 15-32. <https://doi.org/10.35742/rcci.2022.27.e236>
- Muñoz Gallego, A., De Sousa Lacerda, J. y Costa Araujo, A. C. (2023). La divulgación científica en Instagram: el reto del discurso audiovisual científico ante los contenidos efímeros. *Revista de Comunicación de la SEECI*, 56, 148-175. <https://doi.org/10.15198/seeci.2023.56.e823>