



Revista Colombiana de Ciencias Sociales

ISSN: 2216-1201

Universidad Católica Luis Amigó

Valle-Razo, Ana Luisa; Torres-Toukourmidis, Ángel; Romero-Rodríguez, Luis M.  
DISEÑO DE UN INSTRUMENTO PARA LA EVALUACIÓN DE  
LA ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA EN ADOLESCENTES<sup>1</sup>  
Revista Colombiana de Ciencias Sociales, vol. 11, núm. 1, 2020, pp. 28-55  
Universidad Católica Luis Amigó

DOI: <https://doi.org/10.21501/22161201.3094>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=497864669001>

- ▶ [Cómo citar el artículo](#)
- ▶ [Número completo](#)
- ▶ [Más información del artículo](#)
- ▶ [Página de la revista en redalyc.org](#)

 redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal  
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso  
abierto

# DISEÑO DE UN INSTRUMENTO PARA LA EVALUACIÓN DE LA ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA EN ADOLESCENTES<sup>1</sup>

## DESIGN OF AN INSTRUMENT TO ASSESS ADOLESCENTS' MEDIA LITERACY

Ana Luisa Valle-Razo<sup>\*a</sup>, Ángel Torres-Toukourmidis<sup>\*\*b</sup>, Luis M. Romero-Rodríguez<sup>\*\*\*c</sup>

<sup>a</sup>Universidad Marista de Guadalajara, <sup>b</sup>Universidad Politécnica Salesiana, <sup>c</sup>Universidad Rey Juan Carlos

Recibido: 05 de febrero de 2019–Aceptado: 01 de octubre de 2019–Publicado: 17 de enero de 2020

### Forma de citar este artículo en APA:

Valle-Razo, A. L., Torres-Toukourmidis, A., y Romero-Rodríguez, L. M. (enero-junio, 2020). Diseño de un instrumento para la evaluación de la alfabetización mediática en adolescentes. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 11(1), pp. 28-55. DOI: <https://doi.org/10.21501/22161201.3094>

### Resumen

La presente investigación ilustra el proceso de realización e implementación de un cuestionario de 42 preguntas que permite conocer el nivel de alfabetización mediática en adolescentes. Fue diseñado a partir de la categorización de los indicadores pertenecientes a cada una de las seis dimensiones de la competencia mediática propuestos por Ferrés y Piscitelli (2012) a través del uso de referentes audiovisuales contemporáneos. La implementación de esta herramienta evidenció un déficit en el dominio de las habilidades funcionales y analíticas que supone esta formación en los 63 sujetos que conformaron la muestra de investigación, además existió una brecha de género al ser las mujeres quienes mayor puntaje obtuvieron. Así mismo, se

<sup>1</sup> Artículo derivado del proyecto titulado "Alfabetización mediática en adolescentes: un estudio comparativo entre comunidades educativas mexicanas", financiado por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt) de México (septiembre de 2016 a agosto de 2018) y enmarcado en la Red Interuniversitaria Euroamericana de Investigación sobre Competencias Mediáticas para la Ciudadanía (ALFAMED) con el apoyo del Proyecto I+D "Youtubers e instagrammers: la competencia mediática en los prosumidores emergentes" (RTI2018-093303-B-I00), financiado por la Agencia Estatal de Investigación del Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades de España y el Fondo Europeo de Desarrollo Regional (FEDER).

<sup>\*</sup>Maestra en Comunicación por la Universidad de Guadalajara, profesora de la Universidad Marista de Guadalajara y miembro del grupo de investigación ALFAMED Joven. Contacto: [ana.valle@umg.edu.mx](mailto:ana.valle@umg.edu.mx), ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1809-6947>, Google Académico: [https://scholar.google.com/citations?user=\\_4ccWaoAAAAJ&hl=es](https://scholar.google.com/citations?user=_4ccWaoAAAAJ&hl=es)

<sup>\*\*</sup>Doctor en Comunicación por la Universidad de Huelva, profesor de la Universidad Politécnica Salesiana e investigador asociado de la Red Interuniversitaria Euroamericana de Investigación sobre Competencias Mediáticas para la Ciudadanía (ALFAMED). Contacto: [atorrest@ups.edu.ec](mailto:atorrest@ups.edu.ec), ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3050-001X>, Google Académico: <https://scholar.google.com/citations?user=TdBTfW0AAAAJ&hl=en>

<sup>\*\*\*</sup> Doctor en Comunicación por la Universidad de Huelva. Postdoctoral Fellow del Tecnológico de Monterrey (México) y profesor invitado del ESAI Business School de la Universidad Espíritu Santo (Ecuador). Profesor del Departamento de Ciencias de la Comunicación y Sociología de la Universidad Rey Juan Carlos. Investigador asociado de la Red Interuniversitaria Euroamericana de Investigación sobre Competencias Mediáticas para la Ciudadanía (ALFAMED). Contacto: [luis@romero-rodriguez.com](mailto:luis@romero-rodriguez.com), ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3924-1517>, Google Académico: [https://scholar.google.es/citations?user=El\\_8FwoAAAAJ&hl=es](https://scholar.google.es/citations?user=El_8FwoAAAAJ&hl=es)

encontró un aumento casi progresivo del promedio obtenido en función del incremento de edad. La creación de este instrumento pretende abonar a la corriente de estudios que evalúan las habilidades necesarias para relacionarse con y a partir de los nuevos medios de comunicación.

## Palabras de clave

Alfabetización; Medios de comunicación de masas; Adolescente; Tecnología de la información; Internet.

## Abstract

The current study focused on the design and implementation of a 42-item questionnaire to determine media literacy levels in adolescents. It was designed based on the categorization of indicators belonging to each of the six dimensions of media competences proposed by Ferres and Piscitelli (2012) through the use of contemporary audiovisual referents. Findings suggest a deficit in the domain of functional and analytical skills expected to be developed by the 63 participants; additionally, assessment results evidenced a gender gap in the development of media literacy among adolescents since women achieved higher scores. On the other hand, a correlation between the average obtained and participants' age was found; older participants obtained progressive higher scores. This research contributes to available work on skills needed for people to interact through new media tools.

## Keywords

Literacy; Mass media; Teenager; Information technology; Internet.

## INTRODUCCIÓN

El desarrollo de Internet durante el siglo pasado significó un hito que transformaría por completo a la humanidad (Castells, 2000): sus formas de ser e interactuar, de gestionar su vida diaria, de comunicarse y de aprender; se convirtió en muy poco tiempo en uno de los ejes transversales de la vida social humana. Al principio, como todo medio de comunicación, fue elitista, aún más que ahora, sin embargo, su nivel de penetración ha rebasado barreras de género, edad, o habilidades como la lectoescritura (Hjarvard, 2008).

El acceso a medios de comunicación entre las nuevas generaciones ya no se limita a medios tradicionales como la televisión o la radio; ahora niños y jóvenes también conforman su consumo mediático a través de contenidos que reciben de Internet, videojuegos o móviles: “a medida que los niños se incorporan a Internet, cada vez a edades más tempranas, se convierten en usuarios más habilidosos y expertos en el manejo de la red y sus posibilidades” (Sánchez-Bursón, 2008, p. 33).

Además, el uso tanto de medios de comunicación tradicionales (radio y televisión), como de medios digitales (Internet, computadoras, tabletas y celulares), inicia a edad temprana. Los niños demuestran habilidades anticipadas para el manejo de los medios de comunicación: “se puede evidenciar que éstos poseen una conciencia tecnológica intuitiva” (Delgado, Arrieta y Riveros, 2009, p. 59). En ese sentido, la inclusión de estas nuevas dinámicas de comunicación en la vida cotidiana ha resultado más significativa para los jóvenes que para los adultos (Ibarra-López y de la Llata-Gómez, 2010).

Una de las características de las herramientas digitales que ha provocado una mayor apropiación por parte de los jóvenes usuarios es la eficacia e inmediatez que supone su uso al permitir agilizar tareas relacionadas con la búsqueda de información y la comunicación instantánea a distancia (Echeburúa y de Corral, 2010). Así mismo, dentro de los beneficios que los nuevos formatos mediáticos facilitados a través de las TIC han propiciado son comúnmente enlistados: la interacción social, el aprendizaje cooperativo y el fomento de la creatividad (Berrios y Buxarrais, 2005).

Sin embargo, hablar de beneficios del uso de medios de comunicación y tecnologías por parte de adolescentes, también ha obligado a profundizar en problemáticas que hasta hace algunos años no eran evidenciadas y que han sido resultado del uso excesivo y pocas veces guiado de estas herramientas: aislamiento, pérdida de la identidad, acoso, violencia y adicción (Berrios y Buxarrais, 2005).

El desarrollo y la penetración de las tecnologías de la información en la mayoría de los planos de la vida social han tenido como resultado no únicamente nuevos patrones de consumo de medios y plataformas, sino también otras maneras de ejercer la ciudadanía dentro y fuera de la esfera pública. Sin embargo, el siglo XXI no solo ha traído consigo la promesa de la modernidad a través de la comunicación instantánea, multimodal y físicamente desvinculada, desafortunadamente los nuevos medios de comunicación posibilitados a través de la red de redes también han potenciado la vulnerabilidad del usuario, diversificando las conductas de riesgo posibles en estos entornos.

La alfabetización mediática, entendida como la capacidad del individuo para relacionarse con y a través de los medios de comunicación y tecnologías de manera consciente, responsable y crítica, se perfila como una de las formaciones clave en los nuevos modelos societarios en donde, cada vez más, los procesos sociales mayormente significativos suceden a través de los medios de comunicación y las tecnologías, por lo que se propone la creación de un cuestionario que permita conocer el nivel de alfabetización mediática en adolescentes como parte de una investigación que buscó averiguar el nivel de dominio de esta facultad en personas de 13 a 15 años, en razón de la creciente penetración de los medios de comunicación digitales en este sector de la sociedad y la urgencia de nuevos métodos que den cuenta de la relación entre sujeto y medio en la ecología mediática actual.

La creación de este instrumento estuvo basada en la propuesta de indicadores de la competencia mediática (Ferrés & Piscitelli, 2012) enmarcados en la corriente de la educación para los medios, misma que permitió un acercamiento cuantitativo a la comprensión de la relación existente entre las nuevas audiencias y los medios de comunicación.

## El concepto de alfabetización mediática

Existe un consenso más o menos general acerca de las prioridades que supone un currículo de alfabetización mediática en cuanto a las habilidades con que deben contar los usuarios actuales de medios de comunicación: reconocimiento de los géneros, lenguajes y representaciones mediáticas, sus funciones y efectos, el rol de los medios de comunicación en los procesos políticos y democráticos, así como las implicaciones comerciales (Fedorov, Levitskaya & Camarero, 2016). Sin embargo, aún es posible distinguir una brecha significativa entre lo que algunos autores denominan habilidades funcionales o instrumentales (Romero-Rodríguez, Torres-Toukoumidis, Pérez-Rodríguez y Aguaded, 2016) que se relacionan con el dominio técnico de los medios de comunicación, y otra corriente de trabajos que, además de tomar en cuenta dichas capacidades, priorizan el análisis crítico del contenido mediático, poniendo al centro el desarrollo de facultades reflexivas que permitan, además del acceso a distintas fuentes de información, el ejercicio de la ciudadanía dentro de las sociedades actuales.

Es la UNESCO quien ante esta aparente discrepancia crea el concepto de “Alfabetización Mediática e Informacional” y lo conceptualiza como “un compendio de destrezas, competencias y actitudes que niños, jóvenes y ciudadanos en general han de desarrollar” (Gutiérrez y Tyner, 2012, p. 35). Se asume que toda alfabetización en las sociedades actuales debe ser mediática, y debe ser vista como un proceso continuo a lo largo de la vida, que se adapta a los cambios tecnológicos, más que como un resultado: “Esta alfabetización, una vez adquirida, favorecería un tipo de ciudadanía educada en medios de comunicación, es decir, que ha accedido a la educación mediática” (Bernabeu, Esteban, Gallego y Rosales, 2011, p. 19).

De forma que, para esta investigación en particular, fue necesario partir de una noción de alfabetización mediática que, bajo esta misma línea, diera cuenta no únicamente de sus dimensiones instrumentales, sino que también enfatizara su carácter crítico y reflexivo respecto al contenido difundido por los medios de comunicación: la alfabetización mediática supone entonces habilidades para “buscar, obtener, procesar y comunicar información y transformarla en conocimiento” (Gutiérrez y Tyner, 2012, p. 37). De acuerdo con Baran (2014), este nivel de competencia digital se relaciona con el pensamiento crítico que permite a los usuarios desarrollar juicios independientes sobre el contenido de los medios y con estrategias para analizar y discutir los mensajes de los medios de comunicación. Además de ser vista como el resultado de una educación tecnológicamente inclusiva (Gutiérrez y Tyner, 2012, p. 35), se comprende como una necesidad ante el manejo autónomo de tecnología en la vida cotidiana.

Esta visión toma en cuenta una concepción de brecha digital que quita el énfasis del acceso a herramientas tecnológicas e Internet y que en su lugar acentúa la calidad del uso que se da a estos dispositivos; los actuales usuarios de las redes de información generalmente cuentan con las competencias funcionales necesarias para acceder a Internet, sobre todo a redes sociales y plataformas de entretenimiento, sin embargo, no han desarrollado las habilidades imprescindibles para evaluar la información presente en estos sitios (Romero-Rodríguez *et al.*, 2016).

La necesidad de incluir este tipo de formación dentro de los currículos formales de aprendizaje tiene que ver con las exigencias de “una sociedad fuertemente mediatizada y tecnologizada, en línea con la superación de la formación en habilidades y destrezas exclusivamente tecnológicas y avanzando hacia una competencia crítica que permita la interpretación, la producción y la transformación del conocimiento” (Aguaded *et al.*, 2011, p. 12).

Ferrés (2007) conceptualiza el fenómeno como competencia mediática, haciendo referencia a:

la capacidad de un individuo para interpretar y analizar desde la reflexión crítica las imágenes y los mensajes audiovisuales y para expresarse con una mínima corrección en el ámbito comunicativo, (...) relacionada con el conocimiento de los medios de comunicación y con el uso básico de las tecnologías multimedia necesarias para producirla (p. 102).

En palabras de Ferrés (2007), involucra el “uso confiado y crítico de los medios electrónicos para el trabajo, el ocio y la comunicación” (p. 102) y es inherente al pensamiento lógico y crítico que permite el desarrollo eficaz de las destrezas comunicativas (p. 102).

El trabajo de Ferrés (2007) resultó útil para la investigación debido a su profundo carácter operativo, que si bien parte de distintos enfoques teóricos dentro de la educación para los medios y de las ciencias de la comunicación propiamente, presenta un condensado bastante práctico que resume en 55 puntos las habilidades y criterios necesarios para evaluar la competencia mediática.

En palabras del propio autor, su propuesta final tiene una doble naturaleza: normativa y descriptiva (Ferrés, 2007), al ilustrar qué habilidades debe tener una persona competente en comunicación audiovisual y al mismo tiempo servir de instrumento de medición de esta competencia; a su vez, incide directamente en dos ámbitos: personal y operativo. Personal en tanto que las personas:

sean capaces de pasar del simple placer de mirar la imagen e interactuar con ella al de pensarla y de ahí al de pensar creando imágenes, convirtiendo la capacidad de análisis, el sentido crítico, la fruición estética y la expresión creativa en nuevas fuentes de satisfacción (Ferrés, 2007, p. 102).

Y a su vez, el ámbito operativo asume al individuo alfabetizado mediáticamente como alguien “capaz de realizar un análisis crítico de los productos audiovisuales que consume y, al mismo tiempo, de producir mensajes audio-visuales sencillos que sean comprensibles y comunicativamente eficaces” (Ferrés, 2007, p. 103).

Ferrés (2007) propone por primera vez en su obra las seis dimensiones de la competencia mediática: lenguajes, tecnología, producción, ideología y valores, interacción y estética, mismas que involucran el dominio de conceptos, procedimientos y actitudes relacionados con el manejo de medios de comunicación en la vida cotidiana, siendo estos tradicionales (fotografía, prensa, radio o televisión) y cada vez más, medios digitales (videojuegos, multimedia, Internet).

Esta propuesta asume a la competencia mediática como un fenómeno multidimensional, que por tanto exige distintos enfoques, y a su vez, cada una de estas dimensiones se objetiva en una serie de ítems que el autor mismo denomina como “indicadores” que retoman los procesos básicos de la comunicación humana: recepción y emisión, a través de los ámbitos de análisis y expresión, respectivamente.

El ámbito de análisis parte de la concepción del sujeto como receptor de los mensajes provenientes de los medios de comunicación, y el ámbito de la expresión asume al sujeto no solo como el destinatario final de información en el proceso de comunicación entre sujeto y medio, sino que busca además empoderarlo como emisor de comunicación que utiliza las ventajas de los nuevos modelos comunicativos en red para crear sus propios mensajes a través del uso creciente



de medios digitales; este trabajo retoma las bases sentadas por los estudios realizados dentro de la corriente latinoamericana de la Educación para los Medios que busca emancipar al receptor pasivo de medios de comunicación y que además concibe al ejercicio de la educación como un acto político (Infante y Letelier, 2013; Orozco-Gómez, 1999) que busca el involucramiento activo del sujeto en sus procesos tanto de interacción como de aprendizaje a través de la participación social (Freire, 1985).

Los indicadores propuestos por Ferrés y Piscitelli (2012) conforman una guía útil para la evaluación de la alfabetización mediática pues permiten al investigador llevar a cabo un análisis integral de esta formación a nivel individual al tomar en cuenta los distintos aspectos que componen a la comunicación audiovisual.

## METODOLOGÍA

La elaboración del instrumento de evaluación de la alfabetización mediática estuvo enmarcada en una investigación de corte mixto cuya fase cuantitativa correspondió a la implementación del cuestionario y el posterior análisis de las cifras que arrojó, mismas que fueron enriquecidas con un enfoque cualitativo a través de entrevistas semiestructuradas a algunos de los adolescentes que conformaron la muestra de investigación. Se trató, pues, de una investigación de tipo no experimental, correlacional y finalmente descriptiva, que partió de una concepción ampliamente mediatizada, de manera directa e indirecta, de la realidad. Directa, a través del uso e interacción de los medios de comunicación en la vida cotidiana por parte de sujetos cada vez más jóvenes que juegan el papel de audiencia la mayor parte de su tiempo; e indirecta, a su vez, debido a la incidencia que la lógica mediática tiene en los procesos sociales en la actualidad.

El objetivo general de la investigación fue conocer el nivel de alfabetización mediática de un grupo de adolescentes mexicanos, mismo que supuso la realización de un instrumento de evaluación cuantitativa de dicha competencia y el establecimiento de correlaciones basadas en el género y la edad, así como la relación entre las seis dimensiones de la competencia mediática (Ferrés y Piscitelli, 2012).

Para la elaboración del instrumento se partió del supuesto que los sujetos de investigación, adolescentes de 13 a 15 años, cuentan con habilidades relacionadas con el uso de medios de comunicación y tecnologías. Estas aptitudes permiten satisfacer necesidades inmediatas a través del uso recurrente de medios de comunicación, en su mayoría digitales: necesidades de ocio, de comunicación, información o conocimiento. El uso directo de dispositivos mediáticos en usuarios tan jóvenes es influido por distintos factores, así como por otros actores: infraestructura dispo-



nible, permisividad ante el uso de medios de comunicación y tecnologías por parte de padres o maestros, instrucción en el aprendizaje acerca del uso de estos dispositivos o inclusive el uso autónomo llevado a cabo por el adolescente mismo.

Asumiendo esta familiaridad con las nuevas plataformas y formatos mediáticos por parte de los sujetos de investigación, se llevó a cabo un doble proceso de categorización de los postulados teóricos (Ferrés y Piscitelli, 2012): una primera objetivación de estos en ítems que fueran compatibles con la muestra de investigación, mismos que posteriormente serían vinculados con productos mediáticos contemporáneos, en un esfuerzo por convertir al cuestionario en un instrumento que despertara interés en los adolescentes, de forma que se tomó la decisión de diseñarlo en una plataforma digital que permitiera incluir contenido audiovisual, así como triangular preguntas en diferentes formatos.

Se procedió, entonces, a la creación de un instrumento que permitiese identificar la interacción del sujeto con distintos géneros, productos mediáticos y plataformas digitales, así como la posibilidad de tomar decisiones y resolver problemas a través de estos dispositivos en distintos contextos, además de evaluar su capacidad para identificar situaciones de riesgo en los nuevos entornos virtuales.

## La elaboración del cuestionario

De acuerdo con Ander-Egg (1995), un cuestionario es un “instrumento de recopilación de datos, rigurosamente estandarizado, que traduce y operacionaliza determinados problemas que son objeto de investigación (...), permiten estudiar el hecho propuesto en la investigación o verificar hipótesis formuladas” (p. 273). El cuidado en el diseño de este instrumento puede resumirse en dos principios: validez, las preguntas que lo componen y permiten captar de manera significativa el objeto de investigación; y fiabilidad, el instrumento posee la capacidad de obtener resultados similares cada vez que se aplique (Ander-Egg, 1995). La validación del instrumento de evaluación para la alfabetización mediática en adolescentes de esta investigación fue realizada a través de la consulta e involucramiento de seis expertos en el tema, estos han dirigido trabajos concernientes al objeto de estudio y guiaron el proceso de diseño del cuestionario. De igual manera, fue necesario llevar a cabo una prueba piloto del instrumento que diera cuenta de su fiabilidad. Esta fase se realizó en dos comunidades con características similares a la muestra y permitió identificar errores en su diseño y aplicación, mismos que fueron corregidos antes de su aplicación final. Las pruebas piloto del instrumento también evidenciaron la necesidad de diseñar otra herramienta que permitiese la rápida calificación del cuestionario, ya que cada respuesta posee una puntuación específica.

De acuerdo con la línea temática se tomaron como referentes principales trabajos que buscaron evaluar el nivel de competencia o alfabetización mediática en cualquiera de sus dimensiones. El trabajo realizado por Contreras-Pulido, Palanco-Salguero y Aguaded-Gómez (2013) presenta cuatro cuestionarios electrónicos, uno para cada nivel escolar: infantil, primaria, secundaria y bachillerato, aplicado a una muestra de 2.120 sujetos, que a su vez partió también de las seis dimensiones de la competencia en comunicación audiovisual propuestas por Ferrés en 2007 y reiteradas cinco años después por Ferrés y Piscitelli (2012).

Por otro lado, el estudio de Dornaletche-Ruiz, Buitrago-Alonso y Moreno-Cardenal (2015), también fundamentado en las dimensiones propuestas por Ferrés y Piscitelli (2012), presenta un instrumento que permite medir el conocimiento y uso activo de una serie de ítems de alfabetización digital online (ADO) basado principalmente en las dimensiones lingüística y tecnológica.

El test diseñado está compuesto por tres módulos: variables demográficas, uso y conocimiento de herramientas digitales, mientras que el tercero se compone de dos aspectos: uso prioritario de Internet y formas de aprender a usar Internet (p. 180). Los ítems fueron puntuados en una escala de Likert: “si no lo conocían puntuaban 0, si lo conocían y sabían para qué sirve, pero no lo utilizaban 1, y si lo conocían y lo utilizaban activamente un 2” (p. 180). La puntuación máxima del test era de 6 puntos por categoría, el test ADO estaba conformado por un total de 15 categorías, por lo tanto: “De 0 a 18 puntos se considerará un nivel ADO bajo, de 19 a 36 un nivel medio-bajo, de 37 a 54 un nivel medio, de 55 a 72 un nivel medio alto y de 73 a 90 un nivel ADO alto” (p. 181).

Finalmente, el trabajo presentado por Fedorov, Levitskaya y Camarero (2016) reúne la opinión de expertos en educación para los medios a nivel mundial para conformar un currículo internacional de alfabetización mediática, resultando útil para esta investigación debido a que aporta una idea de lo que es evaluado como alfabetización mediática en distintos países, así como las ventajas y obstáculos que ha supuesto su implementación en las aulas. Este trabajo fue realizado a partir de un cuestionario enviado a expertos en el tema en el plano internacional, en el que se cuestionaban aspectos relacionados con el desarrollo de la alfabetización mediática en su país:

- ▶ si es contemplada como parte de los estándares de educación gubernamentales.
- ▶ las actividades bajo las cuales es propiciada esta formación.
- ▶ las prioridades que debería tomar en cuenta un currículo de alfabetización mediática en cada nivel: preescolar, escolar, universitario, y para la población en general.
- ▶ la pertinencia de diferentes estrategias para evaluar el nivel de alfabetización de los estudiantes.
- ▶ los mayores desafíos para el diseño e implementación de un currículo de alfabetización mediática.

Tomando en cuenta estos referentes, el cuestionario diseñado para este proyecto estuvo conformado por un total de 42 preguntas: cuatro preguntas abiertas, tres preguntas dicotómicas y 35 preguntas de opción múltiple, entre las que destacan cinco que posibilitan dar más alternativas a través de la opción “otro”. Se decidió aplicar el instrumento a partir de la plataforma *Google Forms*<sup>2</sup>, la cual ofrece la posibilidad de estructurar diferentes tipos de preguntas (dicotómicas, de opción múltiple, abiertas, etc.), incluir material audiovisual (imágenes, videos, enlaces), además de categorizar y exportar los resultados automáticamente a través de hojas de cálculo para su posterior análisis.

Las 42 preguntas que conforman la estructura final del cuestionario de evaluación de la alfabetización mediática son agrupadas en seis bloques en función del objetivo que persiguieron:

### **Bloque 1: variables demográficas**

Este primer acercamiento busca conocer las características demográficas de los sujetos de estudio para posteriormente realizar correlaciones basadas en la edad y el género principalmente, que permitan triangular el nivel de alfabetización mediática con dichas variables y con cada una de las dimensiones de la competencia mediática.

### **Bloque 2: identificación de infraestructura**

El segundo bloque de preguntas nace con el fin de identificar la infraestructura mediática a la cual el adolescente tiene acceso, explorando la relación existente, mas no determinante, entre acceso a tecnología y nivel de alfabetización mediática. En el caso de la investigación en la cual se enmarcó la elaboración de este instrumento, interesaba conocer la diferencia en el acceso a medios de comunicación en distintas esferas del entorno social: hogar y escuela; por lo que se habilitaron ítems que permitieran establecer diferencias y similitudes entre estos dos entornos.

A partir de la literatura consultada y de las primeras visitas al campo, y al tratarse de un instrumento de respuestas cerradas, se otorgan una serie de opciones a manera de casillas de verificación que permiten seleccionar los equipos a los cuales tienen acceso los sujetos de investigación. Se tomaron en cuenta de manera inicial los siguientes medios de comunicación: televisión, aparato de DVD/*Blu-ray*, computadora, tableta electrónica, teléfono móvil, mp3/*iPod*, grabadora de video, cámara fotográfica y proyector (para el caso de la escuela), sin embargo, la configuración de estas preguntas permite agregar otra opción en caso de que algún aparato no esté incluido en la lista.

<sup>2</sup> La primera versión del formulario se encuentra disponible en la siguiente liga bajo la licencia Creative Commons: Atribución-NoComercial-CompartirIgual <http://bit.ly/cuestionarioam2019>.

Con las preguntas pertenecientes a este bloque se busca, además, profundizar en el análisis acerca de la brecha existente entre acceso a medios de comunicación y uso significativo de los mismos, por lo que primero se pide señalar los medios de comunicación a los cuales se tiene acceso, y después, en otra serie de preguntas, se pide indicar cuáles realmente son utilizados.

### **Bloque 3: pertenencia a comunidades virtuales**

El uso de redes sociales en públicos jóvenes fue un tema recurrente durante la revisión de la literatura al inicio de la investigación, por lo que se consideró pertinente destinar una serie de preguntas para explorar este tema. Primero fue necesario llevar a cabo una revisión de las redes sociales más utilizadas en México dentro de estudios de amplio rango estadístico (Asociación de Internet.MX (AMIPCI), 2018) para conformar una lista de alternativas de respuesta a manera de casillas de verificación, que de igual forma permitiera añadir otras opciones en caso de no encontrarse la respuesta deseada. Las redes sociales que finalmente conformaron las opciones de respuesta a esta serie de preguntas fueron: Facebook, Twitter, Instagram, Snapchat, WhatsApp, Tumblr, Vine, Pinterest y Youtube.

Lo anterior permitió establecer relaciones en cuanto a preferencias de estas plataformas entre hombres y mujeres, y nuevas tendencias en el uso de redes sociales entre adolescentes mexicanos.

### **Bloque 4: hábitos de uso de medios de comunicación**

Resultaba primordial conocer los hábitos de conexión y uso de medios de comunicación y tecnologías con el afán de contextualizar los puntajes obtenidos con la aplicación del cuestionario.

Se exploró la relación entre el tiempo invertido en el uso de medios de comunicación y tecnologías, y su nivel de alfabetización mediática, por lo que se destinaron preguntas dirigidas a conocer el tiempo utilizado en medios de comunicación, otorgando lapsos temporales: 2-3 horas, 4-6 horas, 7-10 horas, y finalmente más de 10 horas, a manera de opciones de respuesta.

Con este bloque de preguntas, además del tiempo de conexión, se buscó identificar los hábitos de uso de estos dispositivos llevados a cabo por los adolescentes. Dentro del cuestionario se facilitan cuatro opciones: “entretenimiento”, “tareas/trabajos”, “para estar en comunicación con mis papás” o “para estar en comunicación con mis amigos”.

Un punto importante referido en los indicadores de la competencia mediática (Ferrés y Piscitelli, 2012) es la capacidad del individuo para evaluar y gestionar la propia dieta mediática, por lo que finalmente dentro de esta fase del cuestionario se designa una pregunta con el objetivo de conocer la valoración del tiempo invertido en el uso de medios de comunicación y tecnologías, otorgando las opciones: “poco”, “adecuado”, “prolongado”, a manera de respuesta.

## Bloque 5: identificación de opiniones y valoraciones

Las preguntas que conforman este bloque tuvieron el fin de obtener opiniones y valoraciones respecto a diversos productos mediáticos contemporáneos que resultaban familiares para los sujetos de investigación, mismos que fueron extraídos de portales y plataformas que conforman la dieta mediática habitual de los adolescentes de acuerdo a la literatura consultada (Asociación de Internet.MX., 2018). De manera general, las preguntas pertenecientes a este bloque se relacionaron de cerca con las siguientes cuestiones:

- ▶ Identificación y valoración de estereotipos presentes en contenido mediático actual como comerciales publicitarios y narrativas cinematográficas.
- ▶ Identificación y valoración de publicidad en formatos tradicionales como comerciales televisivos, así como en nuevos formatos como el uso de *hashtags* y menciones en redes sociales.
- ▶ Conocimiento y puesta en práctica de medidas básicas de seguridad en línea como la protección de datos, la gestión de la identidad digital y la verificación de información.
- ▶ Identificación y valoración del recurso de la emocionalidad a través de la narrativa mediante los efectos visuales y de sonido utilizados en los productos mediáticos contemporáneos.

## Bloque 6: conocimiento de las funciones de los medios en la sociedad

Finalmente, este bloque de preguntas dentro del cuestionario para la evaluación de la alfabetización mediática buscó conocer el dominio de temas específicos relacionados con el papel de los medios de comunicación en la sociedad, su producción y difusión.

Se buscó evaluar el conocimiento acerca de los procesos básicos de producción mediática, por ejemplo: los pasos para realizar un videotutorial, las plataformas en las cuales se podría alcanzar mayor difusión del mensaje; así como el conocimiento en torno a conceptos concretos utilizados de forma común en los medios de comunicación, por ejemplo: el *rating*.

Se creó esta serie de preguntas asumiendo que a medida que los usuarios actuales de medios de comunicación y tecnologías conocen mejor la lógica mediática, son más competentes en su uso.

Se buscó agrupar los 55 indicadores de la competencia mediática (Ferrés y Piscitelli, 2012) en el menor número de preguntas posible. Dar respuesta a este instrumento implica aproximadamente 35 minutos, sin embargo, este tiempo está sujeto a la calidad de conexión a Internet.

Para cada pregunta se diseñó una escala de puntuación que otorgó de 1 a 3 puntos de acuerdo al grado de acierto o error en la respuesta elegida por el informante. El máximo puntaje por obtener mediante dicho cuestionario es de 119 puntos. La sistematización de cada uno de los cuestionarios respondidos se llevó a cabo a través de una matriz de evaluación en el programa *SPSS* que, además de contabilizar y promediar los puntajes obtenidos, permitió establecer correlaciones entre distintas variables como género, edad y nivel de alfabetización mediática, además de relaciones comparativas entre cada una de las seis dimensiones que supone la competencia mediática (Ferrés y Piscitelli, 2012).

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El cuestionario de alfabetización mediática se aplicó a un total de 63 sujetos pertenecientes a lo que algunos autores definen como adolescencia media (Ibarra-Aguirre y Jacobo García, 2014). La distribución etaria total de la muestra es expuesta en la siguiente tabla:

**Tabla 1.**

*Distribución etaria de la muestra de investigación.*

	Recurrencia	Hombres	Mujeres
12	1	1	0
13	30	15	15
14	24	10	14
15	8	5	3

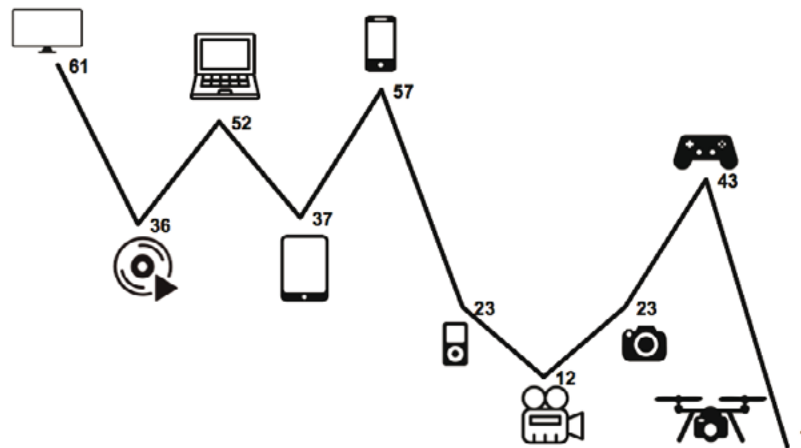
Fuente: elaboración propia.

Las edades más recurrentes fueron 13 y 14 años. En cuanto a recurrencia por género, la diferencia fue mínima, con un total 32 mujeres y 31 hombres, respectivamente. El promedio de edad de la muestra de los adolescentes fue de 13.6 años (H: 13.61; M: 13.62).

Como se expuso en el apartado anterior, el cuestionario cumplía el objetivo principal de determinar el nivel de alfabetización mediática de un grupo de adolescentes, a su vez, permitió extraer datos útiles para contextualizar los puntajes obtenidos en cada una de las dimensiones de la competencia mediática (Ferrés y Piscitelli, 2012), como el acceso a medios de comunicación, el tiempo de conexión, así como los usos preferentes de estas herramientas.

Resultaba primordial conocer el acceso a medios de comunicación con que contaban los adolescentes. La siguiente figura refleja cuántos sujetos de la muestra de investigación afirmaron contar con cada aparato electrónico de la lista de opciones otorgada. Es importante mencionar que la intención de la pregunta no era indagar en preferencias respecto a estos dispositivos, únicamente sobre el acceso a ellos:

**Figura 1.** Acceso a medios de comunicación



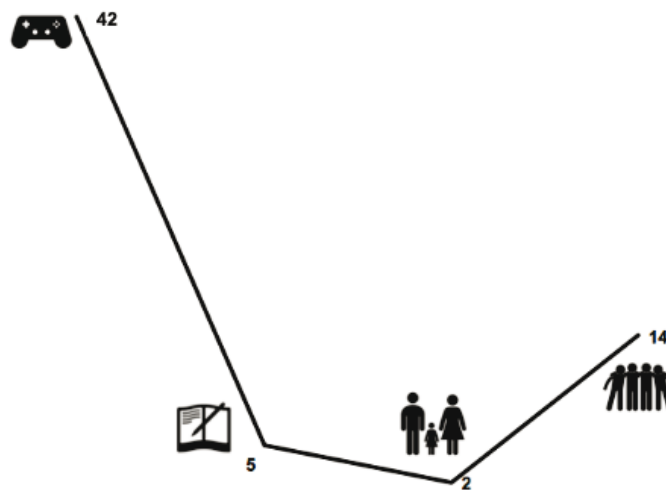
Fuente: elaboración propia.

A través de la ilustración anterior se puede evidenciar que, a pesar de la penetración de Internet y las tecnologías digitales en la vida cotidiana de las personas, la televisión persiste como el medio con mayor acceso y uso. La computadora, tanto portátil como de escritorio, se perfila también como un medio de comunicación con bastante aceptación dentro de las nuevas generaciones de usuarios, además de los videojuegos, que habían sido una categoría ignorada hasta que comenzó a surgir a partir de la fase piloto del instrumento.

También interesaba conocer cuál es el uso que mayormente dan a estos medios, para ello dentro del cuestionario se facilitaron cuatro opciones a manera de respuesta a esta pregunta: “entretenimiento”, “tareas/trabajos”, “para estar en comunicación con los papás” o “para estar en comunicación con los amigos”.

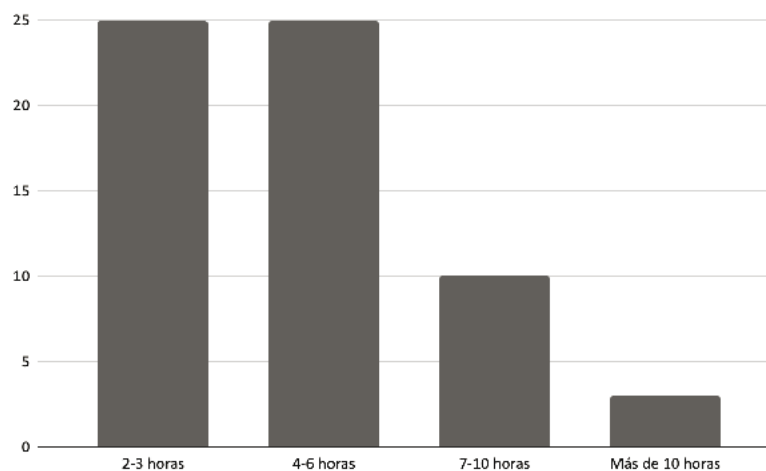
Más de la mitad de los encuestados afirma utilizar mayormente la tecnología con fines de entretenimiento; la segunda opción mayormente elegida fue “para estar en comunicación con mis amigos”. El uso de tecnología con fines académicos fue señalado únicamente por cinco adolescentes, mientras que la opción “estar en comunicación con mis papás” fue elegida solo por dos personas:



**Figura 2.** Usos principales de tecnología en adolescentes.

Fuente: elaboración propia.

En cuanto al tiempo de conexión a Internet, las opciones que se facilitaron a manera de respuesta dentro del cuestionario fueron: de 2-3 horas, de 4-6 horas, de 7-10 horas, o más de 10 horas. Los resultados en la aplicación fueron los siguientes:

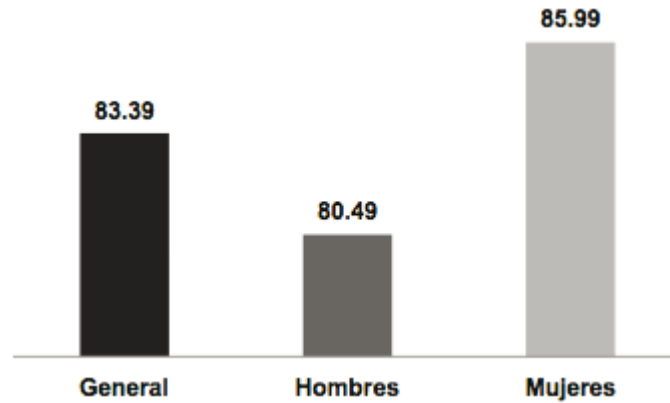
**Figura 3.** Tiempo de conexión a Internet.

Fuente: elaboración propia.

La mayoría de los adolescentes de la muestra percibe que utilizan medios de comunicación y tecnologías únicamente de 2 a 3 horas y de 4 a 6 horas, respectivamente, debido a que hubo un empate entre ambas opciones, lo que significa que, de manera general, el uso percibido de la tecnología en este grupo de adolescentes va de las 2 hasta las 6 horas.

La opción que obtuvo menos respuestas fue “más de 10 horas” pues fue elegida únicamente por 3 adolescentes de la muestra.

**Figura 4.** Nivel de alfabetización mediática de la muestra total.

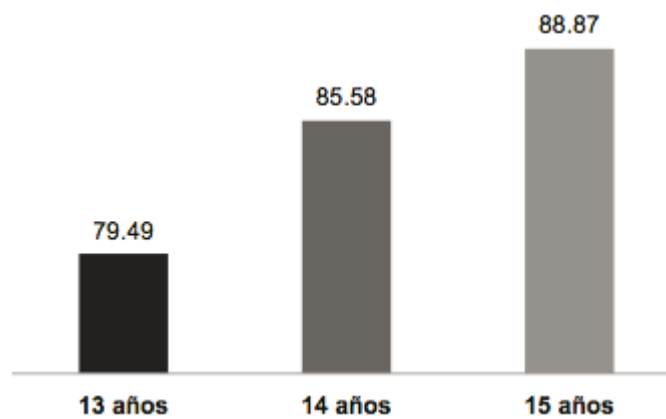


Fuente: elaboración propia.

La muestra de investigación obtuvo un promedio general de 83 puntos en una escala porcentual, esto equivale al 69 % de aciertos en el cuestionario de evaluación de la alfabetización mediática. Aludiendo al carácter normativo de esta facultad señalado en la literatura consultada al inicio de la investigación y considerando que el instrumento fue diseñado con referentes mediáticos acordes a su edad, sorprende el bajo nivel de aciertos obtenidos en el cuestionario, hecho que a su vez reitera la ausencia de esta formación en el currículum educativo y familiar, y permite poner en duda el desarrollo autónomo de habilidades relacionadas con el uso de tecnología.

Además, las mujeres que formaron parte de la muestra rebasaron con casi seis puntos en promedio a los hombres cuyo puntaje se situó por debajo del promedio general del grupo, evidenciando una brecha de género significativa.

**Figura 5.** Correlación entre puntaje y edad en la muestra general.



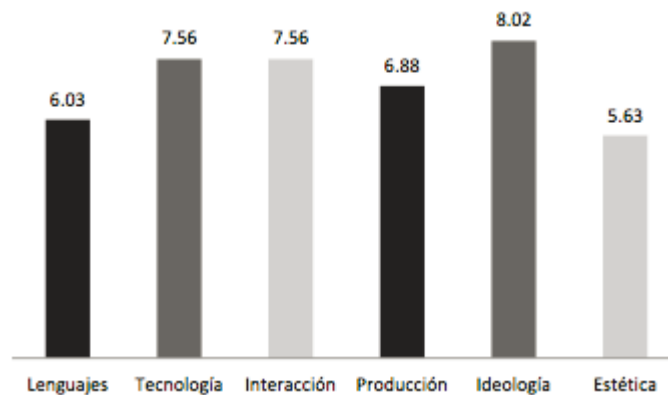
Fuente: elaboración propia.

A partir de las correlaciones establecidas con los datos demográficos de la muestra, resulta importante señalar que el grupo etario que obtuvo menor puntuación en el cuestionario de alfabetización mediática fue el de 13 años, pues existe una diferencia de casi 10 puntos entre este grupo y el de 14 años, siendo ambos segmentos los que mayor número de sujetos tienen.

Además, es posible visualizar un aumento progresivo en el promedio obtenido conforme avanza la edad de los sujetos de investigación. Este hecho bien podría encontrar cabida en el carácter de la alfabetización mediática propuesto por Potter (2004). Para él esta formación es un proceso continuo que sucede a lo largo de toda la vida del individuo, inclusive señala a la edad como uno de los factores clave del proceso de influencia del contenido mediático. Lo denomina “madurez del desarrollo” y lo utiliza para argumentar que a medida que el individuo crece, madura cognitiva, emocional y moralmente, lo que le ayuda a mejorar eventualmente su exposición e interacción con contenidos mediáticos.

La siguiente tabla muestra el desglose de los resultados generales obtenidos en cada una de las dimensiones de la competencia mediática propuestas por Ferrés y Piscitelli (2012), lenguajes, tecnología, procesos de interacción, procesos de producción y difusión, ideología y valores, y estética.

**Figura 6.** Interrelación entre dimensiones de la competencia mediática.



Fuente: elaboración propia.

Los promedios mostrados en la figura anterior fueron obtenidos a través de inferencias aritméticas porcentuales para convertirlos a escala decimal, donde la máxima de 119 puntos es equivalente a 10. La muestra total de investigación demostró mayor dominio en las preguntas pertenecientes a la dimensión “ideología y valores” con un promedio general de 8.02. En segundo lugar, se posicionaron las dimensiones “tecnología” y “procesos de interacción” con 7.56 puntos. La dimensión que obtuvo el promedio más bajo fue “estética” con 5.63 puntos.

La dimensión “ideología y valores” ocupó el primer lugar, lo que permite inferir que los adolescentes pertenecientes a la muestra de investigación ejercen procesos de interpretación del contenido mediático al que se exponen, lo que les posibilita identificar intenciones en los mensajes, así como estereotipos; en lo que respecta al resto de dimensiones, los sujetos analizados demostraron habilidades para establecer procesos de interacción a través de estas herramientas con su familia y con sus pares; las respuestas del cuestionario también reflejaron la capacidad de gestionar su identidad digital de forma segura pues cuentan con nociones básicas acerca de ciberseguridad y de manera general, su evaluación de la dieta mediática propia es congruente. Sin embargo, existe una deficiencia importante en cuanto a la búsqueda y evaluación de información de naturaleza distinta a la que aparece en los formatos a los que están acostumbrados a acceder. A continuación se presentan los hallazgos más significativos obtenidos en cada una de las dimensiones de la competencia mediática:

## Lenguajes

Esta dimensión es una de las más abstractas de la propuesta, ya que hace referencia a la capacidad para distinguir entre géneros mediáticos y sus componentes. Las preguntas del cuestionario en torno a esta dimensión buscaron identificar la capacidad para distinguir entre formatos y géneros mediáticos, las funciones de sus componentes visuales y auditivos, así como las habilidades para estructurar narrativas tomando en cuenta el medio y lenguaje adecuados en función del objetivo.

Del conjunto de dimensiones valoradas, esta categoría se posicionó en penúltimo lugar con 6.03 puntos, algunos de los resultados obtenidos permiten identificar confusión entre los géneros mediáticos y sus funciones sociales. La mayoría de los adolescentes no logró distinguir entre un comercial y un corto cinematográfico, por mencionar un ejemplo. Además, su capacidad de expresión a través de la creación de una narrativa a partir de una secuencia de imágenes otorgada resultó deficiente, al limitarse a describir lo que veían en las fotografías. Adicionalmente existe una brecha de género en los resultados obtenidos, al demostrar los hombres mayor dominio de esta dimensión (M: 5.90–H:6.18).

Esta categoría se vincula de cerca con la capacidad de generar sus propios mensajes a través de las plataformas mediáticas de las cuales, fue comprobado, tienen dominio instrumental. Sin embargo, se evidencia una carencia significativa de conocimiento respecto al lenguaje en sus distintas concepciones y por tanto de los formatos presentes en el contenido mediático al que se exponen, es decir, se trata de material con el que están familiarizados mas no han ejercido procesos de reflexión en torno a sus componentes.

En palabras de Ferrés y Piscitelli (2012), no existe conocimiento de las estructuras básicas que componen el contenido mediático, por lo tanto su proceso de interpretación queda limitado al nivel descriptivo restringiendo la capacidad de inferencia respecto a la información y códigos provistos por los medios de comunicación, de manera que resulta sumamente complicado que el usuario del medio de comunicación desarrolle las habilidades necesarias para otorgar nuevo sentido a los productos mediáticos a los que se expone, y sobre todo sea capaz de generar mensajes por sí mismo.

## Tecnología

Se constató que los adolescentes utilizan de manera recurrente estas herramientas, en la escuela y en el hogar, y si bien esta dimensión no se posicionó en primer lugar, sí obtuvo un puntaje importante en comparación con el resto de las dimensiones, ocupando el segundo lugar con 7.56 puntos.

Los resultados encontrados en esta dimensión demuestran que existe capacidad para atribuir valoraciones al uso que dan a estas herramientas: los individuos pertenecientes a la muestra identifican las características de cada aparato, así como los riesgos al utilizarlo, lo cual evidencia además del uso instrumental constatado, una reflexión inicial respecto al medio de comunicación con el que interactúan. Sin embargo, las facultades reflexivas que exigen una lectura crítica del contenido mediático rebasan estas habilidades.

## Interacción

Esta dimensión explora la relación entre el sujeto y el medio de comunicación, así como la relación del sujeto con otros individuos a través del uso de estos dispositivos. Se vincula con la capacidad de establecer asociaciones a través de la tecnología para llevar a cabo trabajo colaborativo, así como para gestionar la dieta mediática propia.

La dimensión de interacción en la muestra analizada obtuvo un promedio de 7.56 puntos, no se identificaron diferencias significativas en cuanto a género o edad.

La relación entre el tiempo de conexión percibido y su autoevaluación resulta acorde, es decir, la mayoría de los adolescentes que señalaron pasar de 1-3 horas conectados argumentaron que este tiempo era poco o adecuado. También existieron casos en los que los adolescentes que afirmaron pasar más de 10 horas en conexión consideraron este tiempo prolongado. Sin duda, esta

autovaloración de la dieta mediática es bastante superficial pues queda limitada al tiempo de conexión y no profundiza en el tipo de contenidos. Sin embargo, resulta importante que los usuarios comiencen a identificar este tipo de relaciones al gestionar su tiempo y actividades a partir de los medios de comunicación.

Es importante resaltar la presencia que tienen las redes sociales en el uso que dan los adolescentes a los medios de comunicación y tecnologías, pues si bien se constató un uso bastante significativo de estas plataformas, ellas siguen siendo utilizadas en el plano de entretenimiento y ocio, sin visualizarse como medios que posibilitan el trabajo colaborativo en la educación. Es decir, la idea de trabajo colaborativo para los adolescentes analizados sigue vinculada con cuestiones como la presencialidad, lo que significa que una de las características más importantes que brindan Internet y sus herramientas no está siendo propiciada entre las nuevas generaciones y el uso más significativo de estas plataformas sigue estando vinculado con actividades de ocio.

## Producción

A decir verdad, esta es una de las dimensiones más concretas de la propuesta, pues busca identificar el conocimiento en torno a los procesos de producción de contenido mediático. Se buscó evaluar las habilidades para utilizar un medio de acuerdo con un fin concreto, el conocimiento general en torno a procesos de producción mediática de contenido con el que los adolescentes se sintieran familiarizados, así como el uso de medios o plataformas de difusión para estos productos, y finalmente se abordaron cuestiones de autoría del contenido digital.

Los resultados obtenidos en esta dimensión sí reflejaron una brecha de género significativa: las mujeres presentan un mayor dominio de los procesos de producción mediáticos al obtener 7.19 puntos, en comparación con el puntaje obtenido por los hombres de 6.55 puntos.

Se observa que existe conocimiento respecto a la gestión de la autoría de contenido mediático digital por parte de la mayoría de los encuestados. De igual forma, logran establecer el orden de un proceso de producción general. Sin embargo, sorprende el poco dominio de las plataformas digitales como medios de difusión de contenido mediático, es decir, cuando se les plantearon situaciones que exigían dar visibilidad a ciertos productos a través de diversas plataformas, las respuestas no fueron mayormente acertadas. Esto tiene íntima relación con su papel de usuarios, asumiéndose como receptores de información únicamente, dejando de lado la horizontalidad que brinda el uso de las nuevas plataformas digitales y, por ende, la posibilidad de convertirse en emisores creadores de sus propios mensajes.

## Ideología

La dimensión “ideología” ocupa el primer lugar en puntaje y es la única dimensión en donde un adolescente respondió correctamente al total de las preguntas. Los hallazgos permitieron observar que, de manera general, los adolescentes logran identificar las intenciones de diversos contenidos mediáticos, además de reconocer la presencia de estereotipos en diversos mensajes presentes en géneros mediáticos. Sin embargo, cuando se trata de hacer inferencias a partir de los elementos provistos por el mensaje mediático, no logran identificar, la mayoría de ellos, la verdadera intención; es el caso de la publicidad sutil en redes sociales, o el uso de la emocionalidad en la publicidad tradicional a partir de la narrativa o la utilización de la música.

Tranquiliza el hecho de que los usuarios actuales de medios de comunicación y tecnologías realicen lecturas, superficialmente críticas del contenido al que se exponen, sin embargo, se trata de habilidades que han desarrollado a través de la interacción con determinados géneros mediáticos presentes comúnmente en los medios de comunicación a los que se exponen de manera recurrente; en ese sentido, resulta necesario que se propicie el desarrollo de estructuras de conocimiento más sólidas (Potter, 2004) en torno a otros géneros y lenguajes que posibiliten, además de la lectura crítica del contenido mediático presente en sus plataformas de entretenimiento, la capacidad de aprendizaje autónomo a partir de la búsqueda y el análisis de información en entornos digitales.

## Estética

Se destinó una serie de indicadores para conocer la percepción en torno a diversos mensajes mediáticos en cuya lectura podrían influir cuestiones relacionadas con la estética y las emociones.

Esta fue la categoría que obtuvo el menor puntaje de las siete dimensiones propuestas. Además se visualiza una diferencia significativa entre el puntaje obtenido por las mujeres de 5.25 comparado con el obtenido por los hombres de 6.02.

Se identificó una carencia en las habilidades que les permiten identificar la manipulación de imágenes. Lo que bien podría significar que la exposición al contenido mediático, principalmente redes sociales, está teniendo como resultado una disociación de la realidad; asumiendo que las representaciones que proveen los medios de comunicación, sean estas visuales, gráficas o ideológicas, son fieles a la realidad. Se trata de un punto importante para la evaluación de la alfabetización mediática, pues una de sus ideas clave es la capacidad de “desnaturalizar” los medios de comunicación, interpretando al contenido mediático como representaciones intencionadas de la realidad (Potter, 2004).



Finalmente, un apartado del cuestionario buscó condensar las percepciones respecto a Internet que tienen los adolescentes que formaron parte de la muestra, sus características y riesgos, la gestión de su identidad en línea, así como la pertenencia a comunidades virtuales; esta fase del análisis buscó explorar aquellas estrategias individuales que les permiten interactuar con contenido mediático en línea a partir de la recurrente referencia al aprendizaje autónomo relacionado con tecnología.

Se buscó conocer las atribuciones, tanto positivas como negativas, que existían en torno a Internet por parte de los sujetos de la muestra para analizar la valoración que tienen de la herramienta. En función de algunas características localizadas en la literatura que conforma el estado de la cuestión, así como otras identificadas en la fase piloto de la investigación, se eligió una serie de ítems a manera de respuestas para cada una de las preguntas. Las primeras preguntas de esta fase del cuestionario buscaron conocer las características de Internet, pudiendo elegir las tres más importantes:

**Figura 7. Características de Internet.**



Fuente: elaboración propia.

La característica que mayormente se atribuye a Internet es que “agiliza tareas”, con 59 referencias, la segunda característica mayormente referida es que permite acceder a redes sociales, y después se encuentra la categoría “puedo interactuar con personas lejanas”, aludiendo a la comunicación instantánea a distancia posibilitada por las redes digitales.

De igual forma se buscó conocer los riesgos que los adolescentes asocian a Internet, se facilitaron múltiples opciones a manera de respuestas que fueron extraídas de autores traídos a discusión en el estado de la cuestión, así como a datos identificados durante la fase piloto de la investigación. En la muestra general la distribución de la selección de riesgos fue la siguiente:

**Figura 8. Riesgos de Internet.**

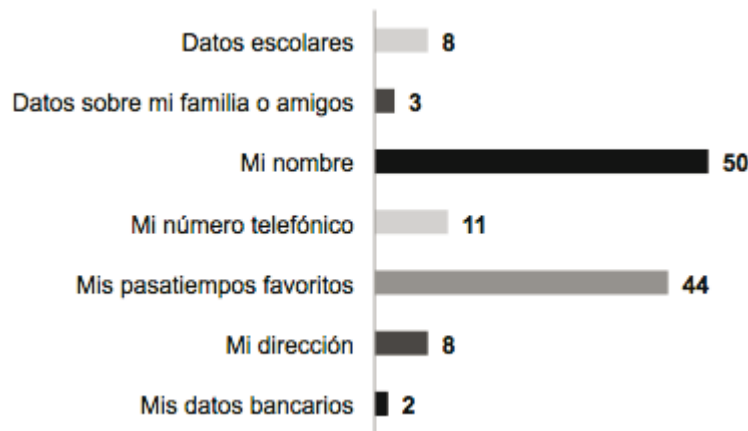
Fuente: elaboración propia.

Se identifica como riesgo principal que la información esté al alcance de todos, seguido de cerca por la opción “existen sitios no aptos para menores de edad”.

Debido a que durante la fase de observación de la investigación se constató que prácticamente la totalidad de la muestra tenía presencia digital a través del uso de Internet, juegos de video, redes sociales o comunicación instantánea, se creyó conveniente destinar una parte del cuestionario a poner a prueba una cuestión básica de seguridad *online*: el uso de los datos personales. Este tema en sí mismo exigiría mucho más que una pregunta en un cuestionario sobre alfabetización mediática, sin embargo, se procuró no dejarlo fuera y destinarle una sección debido a la importancia que supone actualmente el tema.

La estructura de la pregunta era sencilla: los adolescentes de la muestra debieron seleccionar los datos que podrían compartir en Internet de forma confiable o segura, de una lista de opciones facilitadas: “mis datos bancarios”, “mi dirección”, “mis pasatiempos favoritos”, “mi número telefónico”, “mi nombre”, “datos sobre mi familia o amigos”, “datos escolares”. De la muestra general se obtuvo la siguiente selección:

**Figura 9.** Gestión de la identidad digital.



Fuente: elaboración propia.

Como la figura anterior permitió identificar, existe una gran recurrencia a las opciones “mi nombre” y “mis pasatiempos favoritos”, que de alguna manera eran las opciones más viables. Sorprende que dos sujetos seleccionaran la opción “mis datos bancarios” y que la tercera opción mayormente elegida fuera “mi número de teléfono”.

Las opciones referidas por los adolescentes de la muestra reflejaban las alternativas más convenientes debido a que las otras suponen un riesgo para la seguridad *online* no solo de los adolescentes, sino de cualquier usuario de tecnología. Se reitera la necesidad de instrumentos más profundos para el análisis de cuestiones tan complejas como la seguridad en línea, sin embargo, este hallazgo demuestra que los usuarios actuales de tecnologías conocen nociones básicas del tema, por lo menos en el plano conceptual. Sería necesario, en ese sentido, comprobar si en el plano práctico se llevan a cabo o no diversas medidas para preservar la seguridad *online*.

## CONCLUSIONES

Debido al amplio acceso a medios de comunicación con que cuentan las sociedades actuales, es posible afirmar que el aprendizaje inicia mucho antes de que los niños entren a la escuela; su manejo no solo de medios de comunicación tradicionales, sino principalmente de tecnologías, comienza antes de que aprendan a leer o escribir, y a menudo se trata de un aprendizaje autónomo, pocas veces guiado por padres o maestros.

Sin embargo, la alfabetización mediática no puede ser asumida como una capacidad desarrollada únicamente de manera autónoma. Si bien la creación de sentido a partir del contenido mediático sucede a nivel cognitivo individual, la alfabetización mediática es un proceso esencialmente social en tanto que posibilita el diálogo en torno a las representaciones mediáticas, convirtiendo al proceso de recepción en un ejercicio democrático en el que padres, maestros y el medio de comunicación mismo tienen especial influencia sobre todo en audiencias jóvenes, como es el caso de los adolescentes.

A través de la revisión de la literatura se logró profundizar en el desarrollo conceptual de la alfabetización mediática, observando que, si bien existen diversos enfoques útiles para analizar la relación de los usuarios con los nuevos medios de comunicación desde distintas perspectivas, la alfabetización mediática parte del uso instrumental del medio de comunicación para poner al centro la capacidad crítica del usuario durante lo que pareciera un proceso constante de recepción.

En cuanto a los alcances de este proyecto de investigación es importante señalar el análisis de la multidimensionalidad de la alfabetización mediática, característica evidenciada a través de los antecedentes traídos a discusión, de las perspectivas teóricas a las cuales obedeció el abordaje metodológico, así como de la creación misma del instrumento de investigación y la posterior estructuración de los ejes de resultados.

Se tuvo la intención de crear un instrumento útil y práctico para la investigación que se estaba llevando a cabo, sin embargo, al tratarse de adolescentes también tendría que ser llamativo e interesante, sin dejar de cumplir con su objetivo principal: convertirse en una herramienta fiable para medir el nivel de alfabetización mediática en personas de 13 a 15 años.

La validación del cuestionario a través del grupo de expertos demostró que el instrumento objetivaba los postulados teóricos que interesaba abordar, además la prueba piloto demostró que el lenguaje, las instrucciones, así como los referentes mediáticos utilizados eran comprensibles para personas con las características de los sujetos de investigación.

A pesar de ser un instrumento largo que condensa 55 indicadores en un total de 42 preguntas, el empleo de contenido audiovisual demostró ser una estrategia útil para mantener y dirigir la atención del encuestado, al sentirse familiarizado con la lógica de la plataforma y de los referentes. Esto se convirtió en su cualidad más valorada, tanto en su evaluación de fiabilidad, como en su posterior implementación. Sin embargo, resulta importante señalar que los referentes mediáticos utilizados en el cuestionario fueron sumamente familiares para los sujetos que conformaron la muestra de investigación, por lo que la vigencia de estos referentes específicos en el cuestionario tendría que ser discutida en futuras aplicaciones, pudiendo ser reemplazados por otros productos mediáticos en función del tiempo histórico en que se aplique el instrumento, así como de las características de la propia muestra de investigación.

El análisis de la alfabetización mediática a través de enfoques cuantitativos resulta un acercamiento riguroso al objeto de estudio, que traduce habilidades cognitivas a cifras equiparables entre sí; sin embargo, resulta imprescindible mantener el enfoque en los sujetos de investigación y la dinámica cambiante de los medios de comunicación. Más allá de cifras, el cuestionario diseñado para evaluar la alfabetización mediática da cuenta de la relación del sujeto con el medio de comunicación, y además ayuda a comprender las relaciones de ese sujeto con otros, con su entorno y con la sociedad misma, a través del ejercicio de un modelo de ciudadanía óptimo para las sociedades actuales.

## CONFLICTO DE INTERESES

---

Los autores declaran la inexistencia de conflicto de interés con institución o asociación comercial de cualquier índole.

## REFERENCIAS

---

- Aguaded, J. I., Ferrés, J., Cruz, M. R., Pérez, M. A., Sánchez, J. y Delgado, A. (2011). *Informe de investigación: El grado de competencia mediática en la ciudadanía andaluza*. Huelva, España: Grupo Comunicar.
- Ander-Egg, E. (1995). *Técnicas de investigación social*. Buenos Aires, Argentina: Lumen.
- Asociación de Internet.MX. (2018). 14º Estudio sobre los hábitos de los usuarios de Internet en México 2018. *Amipci-Infotec*, (20). Recuperado de <http://bit.ly/2Ivh6CS>.
- Baran, S. J. (2014). *Introduction to Mass Communication: Media Literacy and Culture*. New York, U.S.: McGraw-Hill.
- Bernabeu, N., Esteban, N., Gallego, L. y Rosales, A. (2011). *Alfabetización mediática y competencias básicas*. Madrid, España: Ministerio de Educación. Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa, IFIE.

- Berrios, L., y Buxarrais, M. (2005). Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y los adolescentes. Algunos datos. *Monografías virtuales. Ciudadanía, democracia y valores en sociedades plurales* (5). Recuperado de <http://bit.ly/2pT2zuv>.
- Castells, M. (2000). *La era de la información: economía, sociedad y cultura. Volumen 1: La sociedad red*. Madrid, España: Alianza.
- Contreras-Pulido, P., Palanco-Salguero, A., y Aguaded-Gómez, I. (2013). Herramientas de evaluación del nivel de competencia mediática en la enseñanza obligatoria en España. *Communication Papers* 2(2), 67-74. Recuperado de <http://bit.ly/2q5NtBJ>.
- Delgado, M., Arrieta, X., y Riveros, V. (2009). Uso de las TIC en educación, una propuesta para su optimización. *Omnia*, 15(3), 58-77. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=73712297005>.
- Dornateche-Ruiz, J., Buitrago-Alonso, A., y Moreno-Cardenal, L. (2015). Categorización, selección de ítems y aplicación del test de alfabetización digital online como indicador de la competencia mediática. *Comunicar*, 22(44), 177-185. DOI: <https://doi.org/10.3916/C44-2015-19>
- Echeburúa, E. y de Corral, P. (2010). Adicción a las nuevas tecnologías y a las redes sociales en jóvenes: un nuevo reto. *Adicciones*, 22(2), 91-96. DOI: <https://doi.org/10.20882/adicciones.196>.
- Fedorov, A., Levitskaya, A., & Camarero, E. (2016). Curricula for Media Literacy Education According to International Experts. *European Journal of Contemporary Education*, 17(3), 324-334. DOI: <https://doi.org/10.13187/ejced.2016.17.324>.
- Ferrés, J., (2007). La competencia en comunicación audiovisual: dimensiones e indicadores. *Comunicar*, 29, 100-107. DOI: <https://doi.org/10.3916/C29-2007-14>.
- Ferrés, J. y Piscitelli, A. (2012). La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores. *Comunicar*, 38, 75-82. DOI: <http://dx.doi.org/10.3916/C38-2012-02-08>.
- Freire, P. (1985). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI Editores.
- Gutiérrez, A., y Tyner, K. (2012). Educación para los medios, alfabetización mediática y competencia digital. *Comunicar*, 38, 31-39. DOI: <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-03>.

- Hjarvard, S. (2008). The Mediatization of Society. A Theory of the Media as Agents of Social and Cultural Change. *Nordicom Review* 29(2), 105-134. Recuperado de [http://www.nordicom.gu.se/sites/default/files/kapitel-pdf/269\\_hjarvard.pdf](http://www.nordicom.gu.se/sites/default/files/kapitel-pdf/269_hjarvard.pdf).
- Ibarra-Aguirre, E., y Jacobo García, H. (2016). La evolución del autoconcepto académico de adolescentes. *Revista mexicana de investigación educativa*, 21(68), 45-70. Recuperado de : [www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-66662016000100045&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662016000100045&lng=es&tlng=es).
- Ibarra-López, A., y de la Llata-López, D. (2010). Niños nativos digitales en la sociedad del conocimiento: acercamientos conceptuales a sus competencias. *Razón y Palabra*, 15(72). Recuperado de [http://www.razonypalabra.org.mx/N/N72/Varia\\_72/14\\_Ibarra\\_72.pdf](http://www.razonypalabra.org.mx/N/N72/Varia_72/14_Ibarra_72.pdf).
- Infante, M. I., y Letelier, M. E. (2013). *Alfabetización y Educación. Lecciones desde la práctica innovadora en América Latina y el Caribe*. Chile: Red de Regional de Innovaciones Educativas para América Latina y el Caribe. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002191/219157s.pdf>.
- Orozco, G. (1999). Educación para la recepción y valores democráticos en América Latina. *Comunicar*, 12(13), 23-27. DOI: <https://doi.org/10.3916/C13-1999-04>.
- Potter, W. J. (2004). *Theory of Media Literacy: a Cognitive Approach*. Los Ángeles, U.S.: Sage.
- Romero-Rodríguez, L., Torres-Toukoumidis, Á., Pérez-Rodríguez, A. y Aguaded, I. (2016). Analfanautas y la cuarta pantalla: ausencia de infodietas y de competencias mediáticas e informaciones en jóvenes universitarios latinoamericanos. *Fonseca, Journal of Communication*, 12(12), 11-25. DOI: <https://doi.org/10.14201/fjc2016121125>.
- Sánchez-Bursón, J. M. (2008). La infancia en la sociedad del conocimiento. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad*, 4(11), 23-43. Recuperado de [www.redalyc.org/articulo.oa?id=92441103](http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=92441103).