

EDUCACIÓN Y COMPETENCIAS MEDIÁTICAS FRENTE A LA DESINFORMACIÓN

Rigliana Portugal Escóbar

Boliviana. Docente titular Universidad Mayor de San Andrés, Master en Ciencia, Tecnología, Comunicación y Cultura. Doctoranda en el Programa de Doctorado Interuniversitario en Comunicación (Universidades Huelva, Sevilla, Cádiz y Málaga). Bolivia. Presidente de la Asociación Boliviana de Investigadores de la Comunicación. Especialista en Gestión del Conocimiento y Comunicación en HELVETAS Swiss Intercooperation <https://orcid.org/0000-0002-4174-2911>.

riglianaximena.portugal201@alu.uhu.es

rigliana@gmail.com

La autora declara no tener conflicto de interés alguno con la revista Punto Cero.

Portugal, Rigliana (2021). Educación y competencias mediáticas frente a la desinformación. Punto Cero, año 26 n°42 julio de 2021. Pp 56-67. Universidad Católica Boliviana "San Pablo" Cochabamba



Resumen:

En el contexto de desinformación existente en la esfera digital internacional, destaca la presencia de noticias falsas (fake news) que deliberadamente pueden causar daño, confundir o manipular a los ciudadanos, creando desconfianza en las normas, instituciones o en las estrategias definidas y consensuadas democráticamente. En ese contexto queda expuesta la importancia de fortalecer la educación y competencias mediáticas (saber, saber hacer y saber ser) de prosumers que producen y consumen contenido, de forma tal que se oriente el acceso y uso a los medios, pero también la comprensión crítica ante los mensajes.

Palabras clave:

Educación mediática, competencias mediáticas, desinformación, infoxicación

Education and media skills against misinformation**Abstract:**

In the context of disinformation existing in the international digital sphere, the presence of fake news stands out, which can deliberately cause harm, confuse or manipulate citizens, creating distrust in the norms, institutions or in the defined strategies and democratically agreed. In this context, it is exposed the importance of strengthening the education and media skills (knowing, knowing how to do and knowing how to be) of prosumers who produce and consume content, in such a way that access and use of the media is oriented, but also the critical understanding of the messages.

Key words:

Media education, media skills, misinformation, infoxication.

1. DISCUSIÓN TEÓRICA

Educación y competencia mediática

El estudio aborda la reflexión en torno a la educación y competencias mediáticas, frente a la desinformación en un contexto caracterizado por la infoxicación. El ecosistema mediático, en la actualidad destaca la presencia de noticias falsas, ante las cuáles es importante actuar desde el conocimiento, las habilidades y las actitudes.

Afirma Buitrago (2014) que la educación mediática es la vía para superar el subdesarrollo y estimular la conciencia crítica de la ciudadanía. Buckingham (2006: 272) precisa que “(...) seis son los aspectos clave de la educación mediática: las agencias de los medios, los lenguajes, las categorías, las representaciones, las técnicas de producción y los públicos”. A su vez explican Fedorov y Levitskaya (2015: 108) “que estos mismos aspectos de los medios de comunicación están sujetos a la competencia mediática” del profesional y del público de masas. La educación mediática “se constituye en una herramienta, capaz de fortalecer a la ciudadanía en el terreno de lo mediático, favorecida por el uso adecuado de la tecnología comunicativa” (GARCÍA-RUIZ, AGUADED & RODRÍGUEZ-VÁZQUEZ, 2014:585).

Investigadores como Joan Ferrés (2014) dan cuenta de que el tema de la educación mediática va más allá de la preocupación respecto a la cantidad de personas que son más reflexivas y críticas estando expuestas a las pantallas y los mensajes que transmiten las mismas. El autor considera prioritario tomar en cuenta las emociones y sensaciones que fluyen en las personas de manera desapercibida. Por ello establece que el objetivo de la educación mediática es “dotar de poder al ciudadano y ciudadana para que puedan hacer frente, de manera autónoma, al

poder de las pantallas, y para que sea capaz de transmitir a través de ellas unos mensajes potentes” (2014: 21). Establece que la educación mediática debe incorporar los distintos aspectos de la educación emocional (FERRÉS, 2014:20) desde la definición y reconocimiento de cada emoción, hasta la gestión de la misma.

Considerando el contexto actual mediatizado, donde las tecnologías emergentes y el entorno digital influyen en la vida de las personas y sobre todo el ámbito educativo, la educación mediática, en criterio de García-Ruiz y Contreras-Pulido (2018) constituye una oportunidad para avanzar en la mejora de la calidad de la enseñanza, permitiendo “promover la actitud crítica de la ciudadanía ante los medios, por lo que se presenta como un elemento que contribuye a la promoción de la igualdad de oportunidades y la participación activa en la sociedad” (2018: 32). Sin embargo, pese a su importancia “tiene un desarrollo asimétrico en el mundo” (MATEUS, et al., 2019: 288).

El desarrollo del sentido crítico ante los medios, de parte de la ciudadanía, es una construcción que implica trabajar competencias en las y los ciudadanos. Un estudio realizado por Muñoz (2018) sobre educación mediática y políticas públicas en discapacidad, permitió establecer el rol protagónico de la educación mediática en la formación ética, en las competencias ciudadanas y en la construcción de la subjetividad de los actores sociales. Por cuanto, la educación mediática “permite acceder a la información y el conocimiento de manera amigable y lleva a la persona a tener una participación más activa y crítica en la medida en que puede expresar sus reflexiones, ideas y opiniones a través de la producción de sus propios contenidos” (MUÑOZ, 2018: 164). Por ello la exigencia en la educación mediática es evidente, sobre todo si se reconoce el crecimiento

en la mediación con tecnologías nuevas y viejas, que visibilizan la necesidad de potenciar la gestión en la interacción crítica con los medios.

Para llegar a tener una educación mediática es prioritario avanzar en la alfabetización mediática. Como señala Manuel Área, “la alfabetización fue enseñar a leer y escribir mediante los códigos textuales en materiales impresos” (2008: 9). Es decir, una alfabetización comprendida sólo desde el ámbito vinculado a la lectoescritura, desde una lógica relacionada al texto impreso.

Sin embargo, con el transcurrir del tiempo el campo semántico de este término se ha ampliado, más aún con la presencia de los medios masivos de información (radio, televisión, cine, prensa) y posteriormente con las tecnologías de la información y la comunicación y su uso a través de Internet, redes sociales, entre otras. El escenario hoy nos sitúa en un contexto de convivencia compleja entre los medios tradicionales y aquellos que se visibilizan en dispositivos multipantalla que tiene como paraguas Internet.

Continuando con el repaso histórico, la alfabetización puede ser entendida como “el proceso de capacitación de un sujeto para que pueda acceder y comprender los contenidos y las formas simbólicas a través de los cuales se transmite el conocimiento y la cultura, así como dominar las herramientas y códigos que le permitan expresarse y comunicarse socialmente”; ello demanda que el concepto de alfabetización en la lectoescritura sea ampliado, siendo capaz de “abordar e incorporar nuevas fuentes de acceso a la información, así como dominar las competencias de decodificación y comprensión de sistemas y formas simbólicas multimediadas de representación del conocimiento” (ÁREA, 2008: 9).

La definición de Área (2008) cobra fuerza considerando el surgimiento de la Web 1.0 inicialmente de lectura, con usuarios que sólo consumían los productos presentados a través de páginas estáticas. Posteriormente, la Web 2.0 “simultáneamente, una biblioteca universal, un mercado global, un gigantesco puzzle de piezas informativas conectadas hipertextualmente, una plaza pública de encuentro y comunicación de personas que forman comunidades sociales, es un territorio donde prima la comunicación multimedia y audiovisual, así como la diversidad de entornos virtuales interactivos” (ÁREA & PESSOA, 2012: 14).

En ese avance cronológico, en paralelo, el paradigma de la Web 3.0 abre un escenario donde los usuarios conversan e interactúan, y donde la navegación es personalizada. Por ello, es evidente que se “requieren nuevas alfabetizaciones a los ciudadanos del siglo XXI que les capaciten para actuar como sujetos autónomos, críticos y cultos en el ciberespacio” (ÁREA, 2008: 9).

Es decir que todo el centro de la interacción ciudadanía-medios (tradicionales y virtuales) no tiene sólo que privilegiar lo tecnológico, sino sobre todo la comprensión crítica, la autonomía y la independencia en el análisis de contenidos que se producen, circulan, consumen e intercambian.

La UNESCO había apuntado que la alfabetización mediática está centrada en cinco posibles competencias básicas, “comprensión, pensamiento crítico, creatividad, conciencia intercultural y ciudadanía” (comprehension, critical thinking, creativity, cross-cultural awareness and citizenship) (2008: 6). En la misma línea, esta precisión da cuenta del alcance de la alfabetización, más allá del determinismo tecnológico e instrumental.

Como señalan Hobbs (2004), Hobbs y Jensen (2009) los avances superan la visión y enfoque instrumental, centrando el interés en los temas de desarrollo del pensamiento crítico y la colaboración. Por ello se "estiman las habilidades de aprendizaje, orientadas al proceso cognitivo, la comunicación y habilidades de resolución de problemas, así como las herramientas de aprendizaje" (DELGADO-PONCE y PÉREZ-RODRÍGUEZ, 2018: 20), donde están presentes las tecnologías de la información y de la comunicación"

Profundizando en la reflexión, es preciso señalar el aporte de los investigadores Paolo Celot y José Manuel Pérez-Tornero (2009) en el desarrollo de la investigación denominada "Study on assessment criteria for media literacy levels". Bajo este paraguas de análisis, se entendió a la alfabetización mediática como "la construcción compleja que expresa intrínsecamente diferentes ideas y corrientes de pensamiento e investigación" (CELOT & PÉREZ-TORNERO, 2009: 4).

Competencia mediática

Ingresando en el terreno de la competencia mediática es preciso recordar que la palabra competencia viene del latín *competentia*. Y según la Real Academia Española significa: "disputa o contienda entre dos o más personas sobre algo; oposición o rivalidad entre dos o más personas que aspiran a obtener la misma cosa" (REAL ACADEMIA ESPAÑOLA).

Explica Mertens (1996) que dentro el modelo conductual la competencia es la "capacidad real para lograr un objetivo o resultado en un contexto dado" (MERTENS, 1996: 61), por ello señala el autor que el modelo conductual situado en el mundo laboral establece que la competencia se expresa en aquellos trabajadores que hacen bien su labor y cuyos resultados son los esperados por la empresa. De esta forma se determinan

sus características y sus competencias, con la finalidad de definirles un puesto.

La palabra competencia se origina en el ámbito empresarial e inicia su paso bajo la herencia conductista a nivel de los aprendizajes para asegurar la competencia de la mano de obra. Posteriormente, fue desarrollándose con mayor fortaleza en el ámbito de la educación. La competencia mediática propuesta por Ferrés y Piscitelli (2012) es definida como "la capacidad de interactuar de manera crítica con mensajes mediáticos producidos por los demás, y siendo capaz de producir y diseminar mensajes propios (77-78). Como apuntan Delgado-Ponce y Pérez-Rodríguez (2018) el término competencia "entraña una visión holística y contextualizada de los aprendizajes" (DELGADO-PONCE y PÉREZ-RODRÍGUEZ, 2018: 18), eso implica que "los conocimientos, habilidades y actitudes, de manera interrelacionada y compleja, se ponen en práctica para intervenir eficazmente en situaciones concretas" (DELGADO-PONCE y PÉREZ-RODRÍGUEZ, 2018: 13). Para las investigadoras, en el ámbito comunicativo la competencia mediática es asumida "desde un planteamiento de convergencia e integración que reúne lo informacional, lo audiovisual y lo digital" (DELGADO-PONCE y PÉREZ-RODRÍGUEZ, 2018: 13).

Si vivimos en un contexto de ecosistema mediático que cambia permanentemente, es indudable la necesidad de desarrollar competencias mediáticas. La educación y la competencia mediática ponen especial interés y "(...) énfasis en el desarrollo del pensamiento analítico en la audiencia.

Uno de los principales objetivos de la educación mediática es enseñar a la audiencia no sólo a analizar textos mediáticos de diferentes tipos y géneros, sino enseñar a comprender los mecanismos de su producción y funcionamiento en la

sociedad” (FEDOROV y LEVITSKAYA, 2015: 115).

La competencia mediática parte de la necesidad de educar para los medios a nivel escolar (GUTIÉRREZ y TYNER, 2012); su tendencia establece la determinación del contexto digital y el desarrollo de aptitudes que se orientan hacia la educación de los medios, y las tecnologías de la información y de la comunicación (LUKE, 2007; LEE et al., 2013). A su vez, el proceso de aprendizaje es dinámico, no lineal, de habilidades interpretativas hacia nuevos medios (LIVINGSTONE, 2004). Para su implementación requiere soporte institucional y apoyo de educadores (HOBBS, 1998; LIVINGSTONE, 2004). Su finalidad es ofrecer herramientas para aumentar la conciencia, desarrollar el pensamiento crítico sobre el rol de las comunicaciones comerciales y el fomento a la educación democrática (HOBBS, 1998; KOLTAY, 2011), (ROMERO-RODRÍGUEZ, TORRES-TOUKOUMIDIS, PÉREZ-RODRÍGUEZ y AGUADED, 2016: 15-16). Desde un abordaje integral, Fedorov y Levitskaya (2015) precisan que “la competencia mediática es un concepto multidimensional y requiere una perspectiva amplia, basada en el conocimiento fundacional bien desarrollado. (...) en teoría, se puede aumentar el nivel de competencia mediática, al percibir, interpretar o analizar cognitiva, emocional, estética y éticamente la información multimedia” (FEDOROV Y LEVITSKAYA, 2015: 108).

En un análisis profundo para comprender la competencia mediática, los investigadores Celot y Pérez-Tornero (2009) precisaron como central la interacción entre las competencias individuales (definidas como el uso técnico, conocimiento crítico y habilidades sociales); y los factores ambientales (definidos como la disponibilidad de medios, educación de medios, políticas y regulación y otras

funciones de los interesados, es decir, la industria de los medios y sociedad civil).

Más tarde, la Comisión Europea en 2011 estableció que la competencia mediática sería entendida como “la capacidad para percibir, analizar y disfrutar del poder de los mensajes, imágenes, estímulos y sonidos que se perciben de los medios de comunicación, usándolos para satisfacer las necesidades de comunicación, expresión, formación o información que puedan generarse en diversas situaciones cotidianas (GARCÍA-RUIZ, GOZÁLVEZ-PÉREZ, Y AGUADED, 2014: 18), “así como la habilidad de comunicar de un modo competente mediante los medios disponibles a nuestro alcance” (UNIÓN EUROPEA, 2007).

Para fines de la presente investigación se ha considerado el aporte de los investigadores Pérez-Tornero y Varis (2012) quienes plantearon tres dimensiones para entender la competencia mediática. La dimensión de “Acceso y Uso”, la de “Comprensión Crítica”, y finalmente la “Comunicativa y Producción creativa”.

La primera dimensión propuesta es el “Acceso y Uso”. Esta dimensión a su vez fue dividida en dos componentes, por una parte el “Acceso” y por otra el “Uso”. El “Acceso” hace referencia al ingreso “físico a los medios y sus contenidos mediáticos que depende de la disponibilidad (availability) en un contexto determinado” (PÉREZ-TORNERO Y VARIS, 2012: 104). El “Acceso” por tanto va más allá de contar o tener a disposición el recurso o equipo tecnológico, implica ingresar de forma apropiada a los contenidos que están soportados en los medios tanto masivos tradicionales como digitales, es “la capacidad de conocimientos básicos y manipulación práctica para iniciar el funcionamiento de los equipos y recursos técnicos” (ZEBALLOS, 2017: 58).

El "Uso" aborda los saberes "cognitivos y prácticos", es decir implica tener conocimiento teórico y también práctico. Sin embargo, como señala Zeballos (2017) es una "manipulación sin mayor conciencia y comprensión crítica, es más operativa" (ZEBALLOS, 2017: 59). Por ende, se observa al receptor de los mensajes como un ser pasivo, que no es productor de contenido, sino como usuario que opera.

La dimensión de "Comprensión crítica" demanda habilidades que tienen un nivel mayor de complejidad como "el pensamiento crítico, autonomía personal y capacidad de resolver problemas" (PÉREZ-TORNERO Y VARIS, 2012: 105). Es tomar conciencia, "adquirir pensamiento crítico, lo que significa pensar por sí mismo de manera autónoma, frente a la realidad y por tanto frente a los medios de comunicación y sus contenidos" (ZEBALLOS, 2017: 59).

La dimensión "Comunicativa y Producción creativa" se refiere al: conjunto de capacidades que permiten a un individuo crear y producir mensajes -utilizando diferentes códigos- y difundirlos a través de diferentes plataformas. Esta incluye, por tanto, las competencias creativas, las competencias expresivas, las semióticas, y las sociales -de relación entre individuos y colectivos-" (PÉREZ-TORNERO Y VARIS, 2012: 106).

Desinformación y noticias falsas

El estudio de Bloem; van Doorn y Duivestien (2009), afirma que sólo en 2007 se generó más información que toda la que se documentó por la humanidad desde la Mesopotamia del siglo IV a.C. Vale decir que "en sólo 365 días se generaron más mensajes que en más de dos milenios" (ROMERO-RODRÍGUEZ, DE-CASAS, CALDEIRO, 2018: 74). Un estudio de Shenk (2003) afirma que una edición del periódico The New York Times, congrega más información que toda la

que manejaba en su vida un londinense promedio en el siglo XVII.

Estos ejemplos muestran los cambios que se han suscitado a nivel de las audiencias y el paradigma desarrollado en torno a ellas. La denominada por Aguaded y Romero-Rodríguez (2015) mediamorfosis es "el fenómeno en el que los medios de comunicación convencionales luchan por mantener cuotas de audiencia contra sus pares, pero también contra medios digitales y creadores de contenidos, con el riesgo que significa la banalización desde la inmediatez de productos enlatados" (AGUADED Y ROMERO-RODRÍGUEZ, 2015: 50).

En este contexto los medios convencionales ingresan en el tráfico web para mantener su presencia, dado el contexto de cambio. "Nace así la era de la infoxicación en la que se le da a la audiencia el contenido que ésta desea, generalmente de infoentretenimiento, con el fin de asegurar cuotas de publicidad" (ROMERO-RODRÍGUEZ Y MANCINAS-CHÁVEZ, 2016). Sin embargo aquí la pregunta es saber si los receptores son capaces de realizar un correcto filtrado de las informaciones.

Recuperando el aporte de Cornellá (2004), los investigadores Romero-Rodríguez y Aguaded (2016) estructuraron las características propias de la infoxicación que vienen a ser las siguientes:

- Sobreexplotan el interés de la audiencia: Las informaciones están diseñadas desde su origen para atraer el interés de la audiencia y re-convertirlas en visitas web. Por ello portales pseudo-informativos tratan contenidos relacionados con sexo, conflicto, morbo, rumores y farándula.
- No se cumplen los principios de tratamiento periodístico: Los contenidos no siguen fundamentos éticos del ejercicio del periodismo. Las fuentes no

se contrastan, están sesgadas, sin autoría, entre otras.

- Son desinformativos: Partiendo desde los titulares creados con narrativa de clicbait (cebo de clics), tratamiento temático y estético, y pseudo-informaciones.

- Narrativas minimalistas: Los contenidos se planifican para ser viralizables en las redes sociales.

Así la triada mediamorfosis-prosumidores-infoxicación en criterio de Aguaded y Romero-Rodríguez (2018) marcan de forma visible el ecosistema desde finales de los años noventa hasta nuestra época. Ante eso la presencia de la desinformación, configura de manera vertiginosa la reproducción de contenidos vía redes sociales, ausentes de veracidad, fuente y manejo ético. “La desinformación incluye todas las formas de información falsa, inexacta o engañosa diseñada, presentada y promovida para causar intencionalmente daño público o beneficios” (BUNING et al., 2018)

Existen diversas definiciones en torno a la información falsa y engañosa. Se considera que apela a “contenidos falsos que tienen efectos potencialmente perjudiciales, por ejemplo, en la salud y la seguridad de las personas y en la funcionalidad de los sistemas y el funcionamiento de la democracia” (BONTCHEVA & POSETTI, 2020: 18). El análisis se complejiza si tomamos en cuenta el aporte de Vosoughi, Roy y Aral (2018) que dan cuenta de que las noticias falsas tienen un 70% de probabilidades de ser compartidas y, del mismo modo, creídas por los usuarios. Lo cual muestra la alta vulnerabilidad existente ante la viralización de noticias falsas.

Asimismo, la desinformación como acción deliberada puede causar daño, confundir o manipular a los ciudadanos, crear desconfianza en las normas, instituciones o

en las estrategias definidas y consensuadas democráticamente. Asimismo, puede ser un “contenido creado deliberadamente con la intención de perturbar los procesos electorales” (GIGLIETTO et al., 2016). O pintar una imagen falsa sobre los desafíos que se tienen respecto al cambio climático; y en el contexto actual, puede ser ser mortal, como la “desinfodemia” de COVID-19 (POSETTI y BONTCHEVA, 2020a; POSETTI y BONTCHEVA, 2020b).

La desinformación presenta modalidades que son nocivas, como: “campañas de desinformación patrocinadas por el Estado; propaganda política (anti) gubernamental; líderes políticos que generan y amplifican contenidos falsos y engañosos; Clickbait; anuncios falsos relacionados con la política o anuncios de empleo; suplantación de medios de comunicación autorizados (...)” (BONTCHEVA & POSETTI, 2020: 23).

Asimismo, en el ámbito investigativo, el estudio de la desinformación suele vincularse con las redes sociales Twitter, Facebook y YouTube, también, con las plataformas sociales como Reddit, Instagram, TikTok, 4chan, Pinterest; y aplicaciones de mensajería como WhatsApp, Telegram, SnapChat e iMessage; así como motores de búsqueda como Google. (BONTCHEVA & POSETTI, 2020: 21). Bajo el esbozo desarrollado, la necesidad de formación a nivel de competencias mediáticas para el uso y consumo de los medios, por ejemplo, constituye una prioridad.

Metodología de abordaje

El estudio es de tipo descriptivo, bajo el enfoque metodológico cualitativo. Aplica el método de análisis documental que permite revisar la producción de artículos científicos referidos a la temática de la competencia mediática y la desinformación, contribuyendo de forma significativa en la comprensión y

abordaje de las variables identificadas. El método de análisis-síntesis aportó en la descomposición del todo (competencias mediáticas y desinformación) para posteriormente en la síntesis comprender la integralidad del sistema observado en el estudio.

Conclusiones

Los estudios muestran que si bien hoy en día existen personas, que tienen ciertas competencias mediáticas y digitales desarrolladas a nivel de conocimiento en cuanto al uso y acceso a la tecnología (privilegiando Internet), así como a las redes sociales; todavía no se tiene el desarrollo de capacidades en cuanto al manejo crítico y con autonomía frente al consumo sobresaturado de información y sobre todo frente a la desinformación. Investigaciones realizadas por Romero-Rodríguez et al. (2016) dan cuenta que no se han desarrollado las competencias mediáticas para manejar de forma adecuada la infoxicación existente, así como la desinformación. Hay una sobreexposición a contenidos, donde las audiencias no tienen desarrolladas las dimensiones de la competencia mediática, a la que hace referencia Pérez-Tornero y Varis (2012), es decir: uso y acceso, comprensión crítica, y comunicación y producción creativa.

Las investigaciones precisan que la dimensión tecnológica vinculada al uso, está en incremento, sin embargo las competencias referidas a la Comprensión Crítica y a la Producción Creativa están en nivel inferior de desarrollo.

La desinformación, la sobresaturación informativa y de otro tipo de contenido está dada en el ecosistema mediático, y ante ello es fundamental el desarrollo de competencias mediáticas, capaces de permitir que las personas consumidoras y productoras de contenidos (prosumers) puedan desarrollar habilidades capaces

de promover el fortalecimiento de la comprensión crítica ante los contenidos a los que son expuestos. Esto contribuirá de seguro en el desarrollo de capacidades críticas para descubrir la manera en que las representaciones mediáticas estructuran nuestra percepción de la realidad.

Bibliografía

AGUADED, I. y ROMERO-RODRÍGUEZ, L. M. (2015). Mediamorfosis y desinformación en la infoesfera: Alfabetización mediática, digital e informacional ante los cambios de hábitos de consumo informativo. *Education in the Knowledge Society*, 6(1), pp. 44-57.

ÁREA, M. (2008). La innovación pedagógica con TIC y el desarrollo de las competencias informacionales y digitales. *Investigación en la escuela*, 64, 5-17.

ÁREA, M. & PESSOA, T. (2012). De lo sólido a lo líquido: las nuevas alfabetizaciones ante los cambios culturales de la Web 2.0. doi: 10.3916/C38-2011-02-01 (13-04-2018)

BLOEM, JAAP; VAN DOORN, MENNO & DUIVESTIEN, SANDER (2009): *Me the Media: Rise of the Conversation Society*, Groningen: Uitgeverij kleine Uil.

BONTCHEVA, K. & POSETTI, J. (2020). *Balancing Act: Countering Digital Disinformation While Respecting Freedom of Expression* Broadband Commission research report on 'Freedom of Expression and Addressing Disinformation on the Internet'. Recuperado de: http://www.broadbandcommission.org/Documents/working-groups/FoE_Disinfo_Report.pdf.

BUCKINGHAM, D. (2006). Defining Digital Literacy. *Digital Kompetanse*, 1(4), 263-276.

BUITRAGO, A. (2016). *Los profesionales de la comunicación ante la competencia mediática*. Segovia: Universidad de Valladolid. Tesis para optar al grado de Doctor por la Universidad de Valladolid.

- BUNING, M.D.C. et al. (2018). 'A multi-dimensional approach to disinformation'. Report of the independent High Level Group on Fake News and Online Disinformation. European Commission, 12 March 2018. Recuperado de <http://ec.europa.eu/digital-single-market/en/news/final-report-high-level-expert-group-fake-news-and-online-disinformation>
- CALDEIRO, M. & AGUADED, I. (2015). Alfabetización comunicativa y competencia mediática en la sociedad hipercomunicada. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*. 9(1), 37-55.
- CELOT, P. & PÉREZ-TORNERO, J.M. (2009) Study on Assessment Criteria for Media Literacy Levels. A comprehensive view of the concept of media literacy and an Understanding of how media literacy level in Europe Should Be Assessed. Brussels: European Commission. Recuperado de <http://goo.gl/rnXfa8>
- CORNELLÁ, A. (2004). *Infoxicación: Buscando un orden en la información*. Barcelona: Infomanía.
- DELGADO-PONCE, A. & PÉREZ-RODRÍGUEZ, A. (2018). La competencia mediática. En R. García-Ruiz, A. Pérez-Rodríguez & A. Torres (Eds.), *Educación para los nuevos medios. Claves para el desarrollo de la competencia mediática en el entorno digital* (pp. 13-25). Cuenca: Abya Yala Universidad Politécnica Salesiana
- FEDOROV, A. & LEVITSKAYA, A. (2015). Situación de la educación en medios y la competencia crítica en el mundo actual: opinión de expertos internacionales. *Comunicar* 45(23) 107-116. doi: <http://dx.doi.org/10.3916/C45-2015-11>
- FERRÉS, J. y PISCITELLI, A. (2012). La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores. *Comunicar*, 38, 75-82. <http://dx.doi.org/10.3916/C38-2012-02-08>
- FERRÉS, J. (2014). *Las pantallas y el cerebro emocional*. Barcelona, España: Gedisa.
- GARCÍA-RUIZ, R., AGUADED, I. & RODRÍGUEZ-VÁZQUEZ, A. I. (2014). Propuesta de alfabetización mediática ante los estereotipos de género en los medios de comunicación: Resultados y valoración de "Rostros de Mujer". *Prisma Social*, (13), 576-609. <http://goo.gl/EmoqLg>
- GARCÍA-RUIZ, R. y CONTRERAS-PULIDO, P. (2018). La escuela prosumidora: del recurso didáctico al contenido curricular. En R. García-Ruiz, A. Pérez-Rodríguez y A. Torres (Eds.), *Educación para los nuevos medios. Claves para el desarrollo de la competencia mediática en el entorno digital* (pp. 28-41). Cuenca: Abya Yala.
- GARCÍA-RUIZ, R., GOZÁLVEZ, V. & AGUADED, I. (2014). La competencia mediática como reto para la educación: instrumentos de evaluación. *Cuadernos. Info*, 35, 15-27 <https://doi:10.7764/cdi.35.623>
- GIGLIETTO, F., IANNELLI, L. ROSSI, L. & VALERIANI, A. (2016). Fakes, News and the Election: A New Taxonomy for the Study of Misleading Information within the Hybrid Media System. *Convegno AssoComPol 2016*. SSRN, <http://ssrn.com/abstract=2878774>
- GUTIÉRREZ, A. y TYNER, K. (2012). Alfabetización mediática en contextos múltiples. *Comunicar*. 19(38), 10-12. <http://dx.doi.org/10.3916/C38-2012-02-00>
- HOBBS, R. (1998). The seven great debates in the media literacy movement. *Journal of Communication*, 48(1), 16-32. <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.1998.tb02734.x>

HOBBS, R. (2004). A Review of School-Based Initiatives in Media Literacy Education. *American Behavioral Scientist*, 48(1), 42-59. doi: 10.1177/0002764204267250

HOBBS, R. & JENSEN, A. (2009). The Past, Present, and Future of Media Literacy Education. *Journal of Media Literacy Education*, 1, 1-11. Recuperado de <http://digitalcommons.uri.edu/jmle/vol1/iss1/1/>

KOLTAY, T. (2011). The media and the literacies: media literacy, information literacy, digital literacy. *Media, Culture & Society*, 33(2), 211-221. <https://doi.org/10.1177/0163443710393382>

LIVINGSTONE, S. (2004). Media literacy and the challenge of new information and communication technologies. *The Communication Review*, 7(1), 3-14. doi: <http://doi.org/db96bn>

LEE, A., LAU, J., et al. (2013). Conceptual relationship of information literacy and media literacy in knowledge societies. París: UNESCO.

LUKE, C. (2007). As seen on TV or was that my phone? New media literacy. *Policy Futures in Education*, 5(1), 50-58. doi: <http://doi.org/cczb2k>

MATEUS, J., ANDRADA, P. y FERRÉS, J. (2019). Evaluar la competencia mediática: una aproximación crítica desde las perspectivas pedagógica, política y metodológica. *Revista de Comunicación*, 18(2), 287-301

MERTENS, L., (1996). Competencia laboral: sistemas, surgimientos y modelos. Montevideo: Cinterford.

MUÑOZ, P. (2018). Educación mediática y políticas públicas en discapacidad. En R. García-Ruiz, A. Pérez-Rodríguez y A. Torres (Eds.), *Educación para los nuevos medios. Claves para el desarrollo de la competencia mediática en el entorno digital* (pp. 163-174). Cuenca: Abya Yala.

PÉREZ-TORNERO, J.M. & VARIS, T. (2012). Alfabetización mediática y nuevo humanismo. Barcelona: UNESCO, UAB y ATEI.

POSETTI, J. & BONTCHEVA, K. (2020a). 'Disinfodemic - Deciphering COVID-19 disinformation'. Policy Brief 1. UNESCO, April 2020. https://en.unesco.org/sites/default/files/disinfodemic_deciphering_covid19_disinformation.pdf

POSETTI, J. & BONTCHEVA, K. (2020b). 'Disinfodemic - Dissecting responses to COVID-19 disinformation'. Policy Brief 2. UNESCO, April 2020. https://en.unesco.org/sites/default/files/disinfodemic_deciphering_covid19_disinformation.pdf

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2018). Diccionario de la lengua española. <http://www.rae.es/>

ROMERO-RODRÍGUEZ, L. M. y RODRÍGUEZ-HIDALGO, C. (2019) Desinformación y posverdad en los medios digitales: del astroturfing al click-baiting. En L. M. Romero-Rodríguez y D. Rivera-Rogel, *La comunicación en el escenario digital. Actualidad, retos y perspectivas* (pp. 378-407). Juárez: Pearson.

ROMERO-RODRÍGUEZ, L. M., DE CASAS, P., CALDEIRO, M. C. (2018). Desinformación e infoxicación en las cuartas pantallas. En I. Aguaded y L. M. Romero-Rodríguez (Eds.), *Competencias Mediáticas en Medios Digitales* (pp. 73-92). Salamanca: Comunicación Social Ediciones y Publicaciones.

ROMERO-RODRÍGUEZ, L. M., TORRES-TOUKOUMIDIS, A., PÉREZ-RODRÍGUEZ, A., & AGUADED, I. (2016). Analfanauts and Fourth Screen: Lack of Infodiets and Media and Information Literacy in Latin American University Students. *Fonseca Journal of Communication*, 12, 11-25. doi: <http://dx.doi.org/10.14201/fjc2016121125>

ROMERO-RODRÍGUEZ, L. y MANCINAS-CHÁVEZ, R. (2016). Sobresaturación informativa: visibilizar el mensaje institucional en tiempos de infoxicación. En L. M. Romero-Rodríguez y R. Mancinas-Chávez (Eds.) Comunicación institucional y cambio social (pp. 111.137), Sevilla: Egregius.

ROMERO-RODRÍGUEZ, LUIS M.; AGUADED, IGNACIO (2016): «Consumo informativo y competencias digitales de estudiantes de periodismo de Colombia, Perú y Venezuela», *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, núm. 70, pp. 35-57.

SHENK, DAVID (2003): Information Overload, Concept of. En: *E- Science, Encyclopedia of International Media and Communications* (vol. 2, p. 396), Boston: Elsevier

UNESCO (2008). Teacher Training Curricula for Media and Information Literacy. Report of the International Expert Group Meeting. Paris: International UNESCO. http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/teacher_training_curricula_mil_meeting_june_2008_report_en.pdf (30-01-2018).

UNIÓN EUROPEA (2007). Comunicación de la Comisión al Consejo, al Parlamento Europeo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones, de 20 de diciembre de 2007, “Un planteamiento europeo de la alfabetización mediática en el entorno digital” [COM (2007) 833 final - no publicada en el Diario Oficial]. Recuperado en <http://goo.gl/Dv8Qhk>

VOSOUGHI, S.; ROY, D. & ARAL, S. (2018). The spread of true and false news online, *Science*, 359(6380), 1446-1151. <http://dx.doi.org/10.1126/science.aap9559>

ZEBALLOS, R. (2017). La competencia mediática de jóvenes de la ciudad de La Paz. Capacidades ciudadanas para la interacción con los medios y tecnologías de comunicación. La Paz: SIRCA.