

Comprensión crítica en jóvenes de Bolivia, Colombia y Ecuador

Critical comprehension in young people from Bolivia, Colombia and Ecuador

A compreensão crítica dos jovens na Bolívia, Colômbia e Equador

Rigliana PORTUGAL ESCOBAR

Orcid: 0000-0002-4174-2911

Universidad Mayor de San Andrés, La Paz, Bolivia

rportugal@umsa.bo

Édgar DÁVILA-NAVARRO

Orcid: 0000-0002-7625-1370

Universidad Mayor de San Andrés, La Paz, Bolivia

davila.edgar@gmail.com

Solbey MORILLO PUENTE

Orcid: 0000-0002-2129-1121

Universidad de Medellín, Medellín, Colombia

solbey.morillo@gmail.com

Iván Neftalí RÍOS HERNÁNDEZ

Orcid: 0000-0002-3926-8480

Universidad de Medellín, Medellín, Colombia

irios@udemedellin.edu.co

Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación
N.º 149, abril - julio 2022 (Sección Tribuna, pp. 92-112)
ISSN 1390-1079 / e-ISSN 1390-924X
Ecuador: CIESPAL
Recibido: 20-02-2022 / Aprobado: 22-04-2022

Resumen

Los medios de comunicación facilitan los procesos de socialización, en un contexto donde la interactividad, la digitalización y el desarrollo de plataformas avanza de forma vertiginosa, y la ciudadanía demanda el desarrollo de competencias que potencien capacidades y promuevan el ejercicio de derechos con responsabilidad, independencia y autonomía. La comprensión crítica es una dimensión de la competencia mediática que, desde la toma de conciencia, se corresponde con el pensamiento crítico para resolver problemas. En la presente investigación, se presentan resultados de la aplicación de un cuestionario a 2158 jóvenes usuarios de redes en Bolivia, Colombia y Ecuador. El objetivo del estudio fue explorar la comprensión crítica como una de las dimensiones de la competencia mediática, y se concentró en las capacidades de: lectura, comprensión y evaluación. Se observó que los jóvenes tienen desarrollada la comprensión crítica, con autonomía, que muestra una propia lectura y resignificación de los medios, más allá del determinismo tecnológico. Por esa razón, es necesario el fortalecimiento del potenciamiento crítico ante los contenidos que reciben y producen los jóvenes, con el acompañamiento de docentes que accedan a la formación en educación mediática, para avanzar en un proceso transformador e integral.

Palabras clave: competencia mediática, comprensión crítica, autonomía, jóvenes

Abstract

The media facilitate the processes of socialisation, in a context where interactivity and digitalisation are advancing at a dizzying pace, and where citizens need to develop competences that promote the exercise of rights with responsibility and autonomy. Critical understanding, a dimension of media competence, is based on awareness and corresponds to critical thinking. The research presents the results of the application of a questionnaire to 2158 young network users in Bolivia, Colombia and Ecuador. The aim was to explore critical comprehension and focused on the skills of reading, comprehension and evaluation. Young people have developed critical comprehension, with autonomy, which shows their own reading and re-signification of the media. It is a priority to critically enhance the content that young people receive and produce, together with teachers who have access to training in media education, for a transformative and comprehensive educational process.

Keywords: media literacy, critical understanding, autonomy, young people

Resumo

Os meios de comunicação facilitam os processos de socialização, em um contexto onde a interatividade e a digitalização avançam a um ritmo vertiginoso e onde os cidadãos precisam desenvolver competências que promovam o exercício dos direitos com responsabilidade e autonomia. O entendimento crítico, uma

dimensão da competência da mídia, baseia-se na conscientização e corresponde ao pensamento crítico. A pesquisa apresenta os resultados da aplicação de um questionário a 2158 jovens usuários da rede na Bolívia, Colômbia e Equador. O objetivo era explorar a compreensão crítica e concentrar-se nas habilidades de leitura, compreensão e avaliação. Os jovens desenvolveram uma compreensão crítica, com autonomia, que mostra sua própria leitura e re-significação da mídia. É prioritário valorizar criticamente o conteúdo que os jovens recebem e produzem, juntamente com os professores que têm acesso a treinamento em educação para a mídia, para um processo educacional transformador e abrangente.

Palavras-chave: competência da mídia, compreensão crítica, autonomia, jovens

1. Introducción

Según el estudio de Ditrendia (2021), el 92,6% del total de internautas (4.32 mil millones) accede a Internet desde su celular; a su vez la pandemia por COVID-19 provocó que las personas, a escala mundial, usen sus dispositivos durante una media de 6 horas y 54 minutos. Por otro lado, los servicios de *streaming* de televisión, vídeo y radio (*podcast*) incrementaron los hábitos de consumo de las poblaciones y el tiempo de navegación. Estas cifras confirman que el proceso de interacción con los medios tradicionales y digitales ocupan un rol central en la vida cotidiana de la gente, como explican Afridi, Hussain, Hashmi y Asghar (2021), constituyéndose en poderosos mecanismos para moldear las opiniones y percepciones del público, y reconociendo las posibilidades de selección y lectura de las personas. El informe sobre las tendencias digitales, redes sociales y mobile de We are Social (2021) destaca que, durante 2020, se unieron a las redes sociales 15 nuevos usuarios cada segundo, alcanzando una cifra de nuevos usuarios de 1,3 millones. El reporte explicita que ahora hay 4.200 millones de usuarios de redes sociales en todo el mundo, que equivale al 53% de la población mundial. Sin duda, las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) se convirtieron en recursos básicos, especialmente para los jóvenes (Díaz-López, Maquillón-Sánchez y Mirete-Ruiz, 2020). Los usuarios juveniles valoran su presencia en las redes, desde el ámbito informativo (Mendiguren, Pérez-Dasilva y Meso-Ayerdi, 2020) porque además de acceder a noticias con rapidez, pueden también compartirlas en línea (Negredo, Amoedo, Vara-Miguel, Moreno y Kaufmann, 2020; Yuste, 2020). En ese marco, el uso nativo de las TIC también tiene un carácter signado por la interactividad (Herrero-Diz, Conde-Jiménez y Reyes de Cózaret, 2020; Pérez-Escoda, Barón-Dulce, y Rubio-Romero, 2021; Sádaba y Pérez-Escoda, 2020). Ante la cantidad de información que circula a través de Internet, las acciones de alfabetización son necesarias y, como destacan Pérez-Escoda et al. (2021), sobre todo desde un lente crítico.

Si no existe interacción en sentido crítico; entonces, puede darse un sesgo en el uso ético y responsable del contenido que se recibe, siendo mayor la vulnerabilidad ante la manipulación que proviene del ámbito mediático y digital. En esa misma línea, es importante considerar, como afirma Audrey Azoulay, directora general de la Unesco, que es necesario tomar en cuenta el surgimiento de algoritmos sofisticados e intrusivos, junto a falsificaciones y otras ilusiones digitales (Unesco, 2021) a las que también se halla expuesta la ciudadanía.

Por lo tanto, el objetivo del estudio es explorar la comprensión crítica, como dimensión de la competencia mediática, en jóvenes de Bolivia, Colombia y Ecuador. La investigación indaga esta dimensión, considerando un nivel mayor de complejidad en las habilidades de los jóvenes, donde se identifica “el pensamiento crítico, la autonomía personal y la capacidad de resolver problemas” (Pérez-Tornero y Varis, 2012, p. 105). A decir de Zeballos (2017), la comprensión crítica involucra la capacidad de un individuo de pensar por sí mismo con autonomía ante la realidad y por ende ante los medios masivos de comunicación, sus mensajes y contenidos.

1.1. Competencia mediática

En un ecosistema caracterizado por el exceso de información, la competencia mediática comprende habilidades que permiten la recepción de contenido, decodificación y creación con análisis crítico (Pérez-Rodríguez, Delgado-Ponce, García-Ruiz y Caldeiro, 2015), lo cual denota acción responsable ante los medios y sus contenidos. La producción de contenido sobre competencia mediática fue amplia, al igual que su importancia temática, habiendo cobrado su tratamiento un carácter de urgencia en nuestro tiempo (Mesquita-Romero, Fernández-Morante y Cebreiro-López, 2022).

En 2021, la propuesta titulada “Currículum Alfamed de formación de profesores en educación mediática”, presentada por expertos en la materia de España, Brasil, Bolivia, Chile, Portugal, Italia, Colombia, Ecuador, Costa Rica, Venezuela, Argentina y México, explicita que la competencia mediática involucra capacidades de las personas respecto a los medios, así como a las TIC. El estudio precisa que la “competencia mediática es considerada integradora de otras competencias, como son las competencias audiovisual, digital e informacional, entre otras” (Aguaded, Jaramillo-Dent y Delgado-Ponce, 2021, p. 30). Una persona tiene competencias mediáticas cuando desarrolla conocimientos, destrezas y actitudes, lo cual a su vez implica el establecimiento de la relación entre “saber”, “saber hacer” y el “saber ser” (Delgado-Ponce y Pérez-Rodríguez, 2018).

Diversas investigaciones efectuadas sobre las competencias mediáticas demostraron que estas promueven la alfabetización y la autonomía en los niveles personal, social y cultural (Ferrés y Piscitelli, 2012), aportando críticamente al conocimiento de los ámbitos donde se desarrolla el consumo, la circulación, la producción y la difusión mediática.

La autonomía mediática es “la competencia para usar de un modo personal, crítico, instruido y libre, los medios de comunicación” (Gozálvez y Aragón, 2011, p. 1). Esto es de vital importancia, tomando en consideración que los medios también efectúan la transmisión de valores y conocimientos (Caldeiro-Pedreira, Rodríguez-Rosell, Zubizarreta y Renés-Arellano, 2018) que llegan a los destinatarios en procesos de consumo, que son cada vez más ágiles, con empleo de diversas plataformas y recursos.

Al respecto, múltiples estudios han profundizado en lo que implica el concepto de competencia mediática. En el caso de las investigadoras Delgado-Ponce y Pérez-Rodríguez (2018), destacan dos ejes centrales que son la recepción crítica de contenidos y la creación y elaboración de estos. Al referirse a la recepción crítica, las estudiosas explican que esta implica la comprensión de lenguajes, la capacidad selectiva ante la información, el reconocimiento de valores y la gestión de las emociones. En cuanto a la creación de contenido, explican que la misma demanda el manejo de códigos mediáticos, el conocimiento y adaptación a contenidos, así como el ejercicio ético ante los productos de los medios. La precisión de las investigadoras deriva en las acciones propias de un *prosumer*, productor y consumidor de contenido, pero con el sello del desarrollo responsable, transparente, en libertad y con sentido crítico. La acción crítica ante la realidad aporta a superar la mirada instrumental ante el proceso (Aguaded, Castillo-Abdul y Romero-Rodríguez, 2020; McDougall, Brites, Couto y Lucas, 2019).

Referirse a la competencia mediática significa guardar relación con la autonomía mediática, que es un concepto que recupera lo que es el fomento a la autonomía vinculada al pensamiento crítico y, a su vez, su aplicación al contexto de los medios y las tecnologías de la comunicación. Por ello, la autonomía mediática se explicita como “la capacidad para desarrollar y funcionar según criterios propios en el ámbito de la comunicación mediática” (Gozálvez y Aguaded, 2012, p. 3), e implica el ejercicio consciente y libre de aptitudes y derechos en materia comunicativa. La autonomía es condición de la participación pública ciudadana informada, activa y crítica (Zeballos, 2016).

Queda explicitado, de forma clara, la importancia de la adquisición de competencias mediáticas en distintos ámbitos y niveles, por cuanto incentiva el fomento y uso inteligente y creativo de los medios, ante diversos espacios y contextos (Aguaded, Sandoval-Romero y Rodríguez-Rosell, 2016), procurando la reflexión y el análisis crítico en la producción de contenido, hacia la generación de prosumidores eficaces (Castro, Renés y Phillippi, 2016) como ciudadanos críticos, plenos (Cortés-Montalvo, Bacher y Romero-Rodríguez, 2016), responsables en la forma cómo se comunican con su entorno (García-Ruiz, Matos y Borges, 2016).

Por ello, el vasto campo de conocimiento al estudiar las competencias mediáticas, demanda conocer su estructura a partir de las dimensiones o capacidades que la componen. Los investigadores Pérez-Tornero y Varis (2012)

precisan las dimensiones de la competencia mediática, entre las que destacan el acceso y uso, la comprensión crítica, y la comunicativa y producción creativa.

1.2. Comprensión crítica

La Declaración de Grünwald (1982), sobre educación relativa a los medios de comunicación, se constituye en referente clave en la educación mediática (Aguaded et al., 2016), que dio importantes insumos para propiciar procesos orientados a promover la comprensión crítica de los ciudadanos hacia los fenómenos de la comunicación. Esta Declaración también repercutió en la necesidad de propiciar una actuación pedagógica con autonomía y comprensión crítica (Gozálvez, 2013; Bebea, 2015; Alcolea-Díaz, 2020).

Investigadores como Celot y Pérez-Tornero (2009) precisan que la comprensión crítica implica la fluidez individual de comprensión e interpretación, siendo clave para el desarrollo de políticas que promueven la alfabetización mediática. Ser crítico tiene que ver con la capacidad de comprender el significado de los mensajes, de los contenidos, de la información, lo cual depende en gran medida del contexto en el que se desarrolla. Por eso, es clave que el destinatario tenga capacidades interpretativas, para comprender el ámbito en el que se despliega la información. Ser crítico es tener capacidades para sustentar con razones las ideas (Pérez-Tornero, 2017).

Para la presente investigación se consideran las dimensiones propuestas por Pérez-Tornero y Varis (2012), con especial acento en la comprensión crítica. 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, p. 105). Es tomar conciencia, y a decir de Zeballos (2017) implica el desarrollo del pensamiento crítico, es decir, de la capacidad del individuo de pensar por sí mismo de forma autónoma, ante la realidad y por ende ante los mensajes y los medios que difunden dichos contenidos. Explican los investigadores Pérez-Tornero y Varis que las capacidades que comprende la dimensión de la comprensión crítica son tres: la “lectura”, la “comprensión” y la “evaluación”. La “lectura” permite recibir, decodificar y entender el significado del mensaje, tomando en cuenta y considerando el código (sistema de signos) que se emplea en una situación de comunicación.

La “comprensión” por su parte, se refiere a la relación del significado del mensaje, que ha sido decodificado, con el contexto, identificando los conocimientos e intereses de la persona que envió del mensaje. A su vez, la “evaluación” implica la categorización o clasificación del contenido que tiene el mensaje, con relación a una escala de valores sociales. En esta dimensión, también se desarrolla la capacidad tanto de búsqueda de información, como selección de ella, considerando ciertos intereses y valoraciones.

2. Metodología

El abordaje metodológico del estudio considera el paradigma explicativo, con enfoque cuantitativo, diseño no experimental y nivel descriptivo e inferencial, que se basó en una encuesta a 2158 jóvenes usuarios de redes en tres países, Bolivia (50,2%), Colombia (13,6%) y Ecuador (36,1%), de los cuales el 56,9% eran mujeres, 79,7% universitarios y con una edad promedio de 26.34±9.7 años.

Para la recolección de datos se aplicó la técnica de la encuesta por muestreo (Cea D’Ancona, 2005), a través de un cuestionario autoadministrado *online*, alojado en la plataforma Microsoft Forms. La población objeto de estudio estuvo constituida por usuarios de redes sociales de los tres países sudamericanos mencionados y el link para responder el cuestionario fue distribuido a través de las redes de los investigadores mediante muestreo no probabilístico. El cuestionario fue sometido a juicio de cinco expertos y, a partir de sus valoraciones, se calculó el Coeficiente de Validez de Contenido (CVC) (Hernández-Nieto, 2002, citado en Pedrosa et al., 2013); por medio de este, se puede precisar el grado de acuerdo de expertos en relación con los ítems y al instrumento aplicado.

El CVC (Tabla 1) determinó que el instrumento es válido para medir las dimensiones lectura (0.97), comprensión (0.90) y evaluación (0.97). Las valoraciones de los jueces expertos sugirieron la eliminación de dos ítems que hacían parte de la dimensión evaluación: ¿Qué aplicación o programa de Internet utilizas habitualmente para hacer trabajos en línea? y ¿Cuáles son las aplicaciones que usas para hacer presentaciones audiovisuales?

Tabla 1. Coeficiente de validez de contenido para las dimensiones de comprensión crítica

Dimensión de Comprensión Crítica	Ítems	Jueces					CVC ítem	CVC dimensión
		1	2	3	4	5		
Lectura	Durante la pandemia de la COVID-19 ¿con qué frecuencia te informas sobre temas de salud?	3	3	3	3	3	0.99	0.97
	Indica cuál de los siguientes medios consideras presenta de manera más comprensible la información sobre la COVID-19	3	3	3	3	3	0.99	
Comprensión	¿En qué te basas, para saber que un medio de comunicación informa noticias verdaderas?	3	2	2	3	2	0.79	0.90
	¿Cuál crees que pueda ser una fuente de información confiable en temas del coronavirus?	3	3	3	3	3	0.99	
	¿Con cuál de estas afirmaciones estás de acuerdo?	3	3	3	3	2	0.93	
	Consideras que las noticias que se difunden por redes sociales y presentan un testimonio de una persona para respaldar la información ¿ayudan a comprender mejor el contenido?	3	3	3	2	3	0.93	

Evaluación	Para profundizar una noticia sobre COVID-19, recorro a:	3	3	3	3	3	0.99	0.97
	Durante la pandemia por la COVID	3	3	3	3	3	0.99	
	¿Qué aplicación o programa de Internet utilizas habitualmente para hacer trabajos en línea?	3	1	1	1	3	0.60	
	¿Con qué frecuencia produces información para difundir en tus redes sociales?	3	3	3	3	3	0.99	
	¿Cuáles son las aplicaciones que usas para hacer presentaciones audiovisuales?	3	1	1	1	3	0.60	
	¿Sabes cómo compartir información por las redes?	3	2	2	3	3	0.87	

Fuente: Elaboración propia a partir de resultados de Excel

El estudio midió tres subdimensiones de la comprensión crítica: lectura, comprensión y evaluación. Cada una de ellas planteó aspectos medibles que aportaron a entenderlas en el vínculo de las y los jóvenes con medios y redes, en el ámbito de sus competencias mediáticas enfocada hacia la dimensión de la comprensión crítica. Por esa razón, se construyeron dos aspectos en lectura (relación imagen y texto; y acciones que hacen los jóvenes para compartir información); tres, en comprensión (contraste de noticias, criterios de credibilidad de las noticias y criterio para definir credibilidad de un medio); y 2, en evaluación (posición de jóvenes sobre la información y su decisión de compartir información personal).

El análisis de los datos se realizó a nivel descriptivo, empleando frecuencias y porcentajes, donde se presentan tablas de frecuencia univariadas y bivariadas.

3. Resultados

Los resultados del estudio consideran las tres subdimensiones de la comprensión crítica: lectura, comprensión y evaluación. La lectura, en la comprensión crítica, se refiere a la posibilidad de decodificar, recibir y entender el significado del mensaje. El estudio midió esta subdimensión a partir de 2 ítems: la relación imagen y texto; y las acciones que hacen los jóvenes para compartir información:

- En el primer ítem, 93,8% de jóvenes relacionan imagen y texto, y entienden el significado de los mensajes en redes sociales.
- En el segundo ítem, 47,1% difunde información ya hecha o generada por medio de enlaces por las redes, y 21,4% se convierte en productor de mensajes, evidenciando la capacidad de las y los jóvenes para compartir información.

A partir de la suma ponderada de las respuestas dadas por las y los jóvenes a los 2 ítems de la subdimensión lectura: identificación de la foto cuyo mensaje contenía imagen y texto, y el conocimiento de cómo compartir información, se construyó un índice de lectura. Para ello, se asignó a cada nivel de respuesta de

cada ítem un puntaje entre 0 y 2 puntos, según si fuese bajo, medio o alto su nivel de comprensión. Se obtuvo una escala aditiva con un rango entre 0 y 4 puntos, los cuales se unen para formar tres niveles de lectura, tomando como criterios los valores percentiles que indican que entre 0 y 2 puntos es el nivel bajo de lectura; nivel medio, 3 puntos; y 4 puntos, nivel alto.

Los resultados de la Tabla 2 muestran que, por cada usuario en nivel alto de lectura (20,1%), hay al menos dos usuarios cuyo nivel de lectura es medio (45,6%). 1 de cada 3 usuarios tiene un nivel bajo, es decir, son usuarios que no reconocen una foto cuyo mensaje tiene imagen y texto o no saben cómo compartir información o consideran que comparten información al leer noticias y periódicos.

Tabla 2. Niveles de comprensión crítica, dimensiones lectura, comprensión y evaluación. Competencias mediáticas. Usuarios de redes sociales, Bolivia, Colombia y Ecuador, 2021

(Nivel)	Lectura		Comprensión		Evaluación	
	N	%	N	%	N	%
Bajo	741	34,3	626	29,0	524	24,3
Medio	983	45,6	775	35,9	--	--
Alto	434	20,1	757	35,1	1634	75,7
Total	2158	100,0	2158	100,0	2158	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de resultados del SPSS 21

La comprensión, se refiere a la relación del significado del mensaje recibido con el contexto; así como la identificación de conocimientos e intereses de quien codifica el mensaje. La investigación midió esta subdimensión a partir de 3 ítems: contraste de noticias, criterios para otorgar credibilidad a las noticias y criterio para definir si un medio informa noticias verdaderas.

- En el primer ítem, 48,6% de los jóvenes consultados tienen un nivel alto para contrastar las noticias antes de difundirlas en redes sociales, mientras 47,5% posee un nivel medio.
- En el segundo ítem, 88,8% tiene criterio para considerar una noticia creíble, porque comprueba que la fuente sea fiable, 8,5% requiere que tenga imágenes y 2,7% busca que sea un hecho alarmante. Es decir, los jóvenes consideran creíble la noticia.
- En el tercer ítem, 68,6% compara las notas con otras fuentes, 22,6% observa la trayectoria del medio y 8,8% confía en la trayectoria del periodista. Por lo tanto, hay una alta credibilidad en los medios.

Del mismo modo, para las respuestas conjuntas a los 3 ítems de la dimensión comprensión, se elaboró un índice de comprensión, asignando a cada nivel un puntaje. A saber, 0 puntos a la respuesta que indicaba el nivel bajo, 1 punto nivel medio y 2 puntos nivel alto. La variable obtenida es una escala aditiva que oscila entre 0 y 4 puntos. Estos valores se agruparon para crear 3 grupos que reflejaran el nivel de competencia mediática en la dimensión, tomando en cuenta la distribución cuartilar. Así, puntajes entre 0 y 4 puntos corresponden al nivel de comprensión bajo; 5 puntos, al nivel medio; y 6 puntos, al nivel alto.

Los resultados muestran que el 35,9% mostró un nivel medio de competencias mediáticas de comprensión. Es decir, son jóvenes que algunas veces contrastan la información y que, para considerar creíble una noticia, toma en cuenta que esta tenga imágenes del hecho, así como se basan en la trayectoria del medio de comunicación, para considerar que informa noticias verdaderas. Con un porcentaje similar (35,1%) está el grupo de jóvenes que expresa que siempre contrasta las noticias antes de difundirlas, al tiempo que reconoce que una noticia es creíble si su fuente es fiable, y que, además, compara el medio de comunicación con otras fuentes para verificar que las noticias son verdaderas, por lo que se ubica en el nivel alto de comprensión. Por último, menos del 30% se catalogó como nivel bajo de comprensión.

Finalmente, la evaluación, representa la capacidad para criticar y clasificar el contenido de un mensaje. El estudio midió esta dimensión por medio de 2 ítems: la posición de las y los jóvenes en torno a la información; y la decisión que tomarían en caso de tener que enviar información personal durante la pandemia.

- En el primer ítem, 93,8% toman una posición respecto a la información que reciben de los medios.
- En el segundo ítem, 79,7% verifica el sitio, 17,1% busca comentarios del sitio y 3,2% no toma precauciones. Vale decir, que la mayoría de las y los jóvenes toman precauciones al enviar su información por la red.

El nivel de competencia que tienen los usuarios de redes sociales para clasificar/categorizar el contenido de un mensaje y su conciencia de las oportunidades que plantean los medios se determinó sumando las respuestas a los ítems que indagan sobre la posición en torno a la información y las precauciones al enviar información por Internet. Se creó un índice de evaluación que oscila entre 0 y 4 puntos. Dado que la mayoría de las respuestas en ambos ítems corresponden al nivel alto, se categorizaron los resultados de la escala aditiva en 2 grupos, uno que contiene los niveles bajo y medio (puntajes menores a 4 puntos) y alto (4 puntos). Tres cuartas partes de las respuestas se ubican en el alto nivel de la subdimensión evaluación. Esto significa que las y los jóvenes al enviar información personal por Internet toman precauciones y que consideran que la información debe ser contrastada con diferentes medios.

4. Discusión y conclusiones

Si bien los resultados muestran un avance en la subdimensión de lectura, dentro la comprensión crítica, evidenciando la capacidad de los jóvenes para compartir información, es preciso señalar que debe ser permanente el desarrollo de la capacidad de examinar el contenido, de buscar la fuente y reconocerla previo al proceso de envío del mensaje, por cuanto esto identifica a una persona crítica. A decir de Pérez-Tornero (2017) una persona crítica sabe cómo examinar la información que recibe y considerarla adecuada y aceptable. Es capaz de identificar el sesgo existente, a partir del contraste de contenidos, antes de su reenvío. Este proceso está pendiente de profundización a nivel de la formación de competencias en los distintos niveles educativos, partiendo de la premisa que “sin examen, ni análisis no hay crítica, simplemente hay consumo de información” (Pérez-Tornero, 2017). Por ello es importante considerar el desarrollo de la currícula a nivel de la formación tomando como eje importante las competencias mediáticas.

Se concluye que los jóvenes tienen un desarrollo importante que apela a la dimensión de la comprensión crítica y por ende a la autonomía, que se explicita en su capacidad de ser crítico más allá de la tecnología, de los medios y las redes sociales; así como poder tomar decisiones respecto a su propia lectura de los medios. Esto marca el reto de seguir fortaleciendo el desarrollo de la comprensión crítica, desde el cambio; que viene de la mano con la postura humanista y ético-democrática de Paulo Freire (Freire, 1969; Freire, 1993; Lens, 2001) cuya reflexión con lente crítico, propicia la relación dialéctica entre el conocimiento de la realidad, para la transformación de la misma (Verdeja, 2018; Verdeja y González-Riaño, 2016) desde el mismo entramado educativo. En este ámbito sin duda resulta clave el involucramiento de docentes de forma integral, en proyectos que permitan comprender las relaciones de los jóvenes con las tecnologías, pero desde una renovación pedagógica y de paradigma.

Referencias bibliográficas

- Afridi, W., Hussain, T., Hashmi, A., & Asghar, R. (2021). The role of Mass Media in Tackling COVID-19 in Pakistan. In A. Fedorov, A. Levitskaya, M. Tselykh, & M. Kitsa (Eds.), *Media Education 2021* (pp. 169–176). Academic Publishing House Researcher s.r.o. <https://doi:10.13187/me.2021.2.169>.
- Aguaded, I., Jaramillo-Dent, D., & Delgado-Ponce, A. (Coords.). (2021). *Currículum Alfamed de formación de profesores en educación mediática: Ediciones Octaedro*. <https://bit.ly/3xQvQnD>.
- Aguaded, I., Castillo-Abdul, B., & Romero-Rodríguez, L.M. (2020). Educommunication and ‘Media Literacy’: Spaces of Reference in Scientific and Academic Diffusion in Spanish. [Educomunicación y ‘Media Literacy’: Espacios de Referencia en Divulgación Científica y Académica en Español]. *Index.Comunicación*. 10(3), 215-233. <https://doi.org/10.33732/ixc/10/03Educom>.

- Aguaded, I., Sandoval-Romero, Y., & Rodríguez-Rosell, M. (2016). Media literacy from international organizations in Europe and Latin America. In M. Rowe, & K. Ambrosh (Eds.), *The Journal of Media Literacy* (pp. 10-17). National Telemedia Council.
- Alcolea-Díaz, G., Reig, R., & Mancinas-Chávez, R. (2020). UNESCO's Media and Information Literacy curriculum for teachers from the perspective of Structural Considerations of Information. [Currículo de Alfabetización Mediática e Informativa de la UNESCO para profesores desde la perspectiva de la Estructura de la Información]. *Comunicar*, 28(62), 103-114. <https://doi.org/10.3916/C62-2020-09>.
- Bebea, I. (2015). Alfabetización digital crítica. Una invitación a reflexionar y actuar [Critical Digital Literacy. An invitation to reflect and act]. Ondula.
- Caldeiro-Pedreira, M., Rodríguez-Rosell, M., Zubizarreta, A., & Renés-Arellano, P. (2018). La autonomía mediática del alumnado de Educación Infantil y Bachillerato: el caso español. [Student's media autonomy in Pre-school and Upper-secondary school: the Spanish case] *Revista Mediterránea de Comunicación*, 9(2), 275-289. <https://doi.org/10.14198/MEDCOM2018.9.2.17>.
- Castro, A., Renés, P. & Phillippi, A. (2016). Media literacy from international organizations in Europe and Latin America. In M. Rowe, & K. Ambrosh (Eds.), *The Journal of Media Literacy* (pp. 18-27). National Telemedia Council.
- 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>.
- Cortés-Montalvo, J.A., Bacher, S., & Romero-Rodríguez, L.M. (2016). Media literacy in the Education of the Faculty and Communicators. In M. Rowe, & K. Ambrosh (Eds.), *The Journal of Media Literacy* (pp. 92-101). National Telemedia Council.
- Delgado-Ponce, A. & Pérez-Rodríguez, A. (2018). La competencia mediática. 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. 13-25). Quito: Abya-Yala.
- Díaz-López, A., Maquilón-Sánchez, J., & Mirete-Ruiz, A. (2020). Maladaptive use of ICT in adolescence: Profiles, supervision and technological stress. [Uso desadaptativo de las TIC en adolescentes: Perfiles, supervisión y estrés tecnológico] *Comunicar*, 28(64), 29-38. <https://doi.org/10.3916/C64-2020-03>.
- Ditrendia. Informe Mobile en España y en el mundo 2021 [Mobile in Spain and the World 2021]. Octubre, 2021.
- Ferrés, J., & Piscitelli, A. (2012). Media competence. articulated proposal of dimensions and indicators. *Comunicar*, 19(38), 75-81. doi:10.3916/C38-2012-02-08.
- Freire, P. (1969). *Educación como práctica de la libertad*. Madrid: Siglo XXI.
- Freire, P. (1993). *Pedagogía de la Esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.
- García-Ruiz, R., Matos, A., & Borges, G. (2016). Media Literacy as a responsibility of families and teachers. In M. Rowe, & K. Ambrosh (Eds.), *The Journal of Media Literacy* (pp. 82-91). National Telemedia Council.
- Gozálvez, V. y Aguaded, I. (2012). Educación para la autonomía en sociedades mediáticas. *Análisis*, 45, 1-14. <http://goo.gl/cRvtom>.
- Gozálvez, V. y Aragón, Y. (octubre 2011). Autonomía mediática y comprensión crítica de los medios. Aproximación teórica. Texto expuesto en el Congreso Internacional de Educación Mediática y Competencia Digital. Segovia, España.

- Gozálvez, V. (2013). *La ciudadanía mediática. Una mirada educativa* [Media citizenship. An educational perspective]. Dyckinson.
- Herrero-Diz, P., Conde-Jiménez, J., & Reyes de Cózar, S. (2020). Teens' Motivations to Spread Fake News on WhatsApp. *Social Media + Society*. July 2020. doi:10.1177/2056305120942879.
- Lens, J.L. (2001). *Paulo Freire: su praxis pedagógica como sistema*. Instituto Paulo Freire (IPF) de San Pablo. UNCPBA. Buenos Aires: Yagüe.
- McDougall, J., Brites, M.J., Couto, M.J. & Lucas, C. (2019). Digital literacy, fake news and education. *Culture and Education*, 31(2), 203-212. <https://doi.org/10.1080/11356405.2019.1603632>.
- Mendiguren, T. Pérez-Dasilva, J. y Meso-Ayerdi, K. (2020). Actitud ante las Fake News: Estudio del caso de los estudiantes de la Universidad del País Vasco. *Revista de Comunicación*, 19(1), 171-184.
- Mesquita-Romero, W., Fernández-Morante, M.C. & Cebreiro-López, B. (2022). Critical media literacy to improve student's competencias. [Alfabetización mediática crítica para mejorar la competencia del alumnado] *Comunicar*, 30(70), 47-57. <https://doi.org/10.3916/C70-2022-04>.
- Negredo, S., Amoedo, A., Vara-Miguel, A., Moreno, E. & Kaufmann, J. (2020). Digital News Report.es 2020. Disponible en: <https://tinyurl.com/x6c6mzwd>.
- Pedrosa, I., Suárez-Álvarez, J., & García-Cueto, E. (2013). Evidencias sobre la validez de contenido: avances teóricos y métodos para su estimación. *Acción Psicológica*, 10(2), 3-18. <https://dx.doi.org/10.5944/ap.10.2.11820>.
- Pérez-Escoda, A., Barón-Dulce, G., & Rubio-Romero, J. (2021). Mapping media consumption among youngest: Social networks, fake news and trustworthy in pandemic times. [Mapeo del consumo de medios en los jóvenes: Redes sociales, fake news y confianza en tiempos de pandemia]. *Index.comunicación*, 11(2), 187-208. <https://doi.org/10.33732/ixc/11/02Mapeod>.
- Pérez-Rodríguez, M.A., Delgado-Ponce, A., García-Ruiz, R., & Caldeiro, M.C. (2015). *Niños y jóvenes antes las redes y pantallas. La educación en competencia mediática*. Barcelona: Gedisa.
- Pérez-Tornero, J. M., & Varis, T. (2012). *Alfabetización mediática y nuevo humanismo*. Unesco, UAB/ATEI.
- Pérez-Tornero, J. M. (2017) Aprender a ser críticos con Internet. Cómo desarrollar el pensamiento crítico y la solución de problemas con Internet. Barcelona: Octaedro
- Sádaba-Chalezquer, C., & Pérez-Escoda, A. (2020). La generación «streaming» y el nuevo paradigma de la comunicación digital. En L. M. Pedrero-Esteban y A. Pérez-Escoda, *Cartografía de la comunicación posdigital: Medios y audiencias en la Sociedad de la COVID-19*. Navarra, España: Civitas Thomson Reuters (pp. 97-114).
- Unesco. (2021, April 23). 2nd edition of the UNESCO Model Media and Information Literacy Curriculum for Educators and Learners [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=dg4QD7_QHDS&t=28s.
- Verdeja, M. (2018). Ideas centrales del pensamiento pedagógico político de Paulo Freire: dimensiones de análisis. *Revista Fuentes*, 20(1), 43-56 <https://dx.doi.org/10.12795/revistas-fuentes>.
- Verdeja, M., & González-Riaño, X. A. (2016). Aportaciones de la pedagogía de Paulo Freire a la educación intercultural. *Revista Rizoma Freireano*, 21 Instituto Paulo Freire de España. Recuperado de <http://www.rizoma-freireano.org/index.php/aportaciones-de-la-pe>

dagogia.

We are Social (2021). Digital Report 2021. El informe de las tendencias digitales. <https://tinyurl.com/uectedjd>.

Yuste, B. (2020). Las nuevas formas de consumir información de los jóvenes. *Revista de estudios de juventud*. INJUVE, 108 (15). <https://tinyurl.com/ymtwfje8>.

Zeballos, R. (2016). *La competencia mediática de jóvenes de la ciudad de La Paz, Bolivia: dimensiones para la interacción con los medios audiovisuales masivos y digitales* (Tesis doctoral). Recuperada de: <http://rabida.uhu.es>.

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.