

**EL FACTOR RELACIONAL COMO CLAVE EN LAS TRIC:
ESTUDIO DE CASO EN ARAGÓN (ESPAÑA) DE LA
IMPLANTACIÓN DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA SOBRE
ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA.**

The relational factor as a key in the TRIC: A case study in Aragón (Spain) of the implementation of a didactic unit on media literacy.


Carmen Marta-Lazo.

Facultad de Filosofía y Letras,
Universidad de Zaragoza, España
cmarta@unizar.es

 <https://orcid.org/0000-0002-0004-1094>


José Antonio Gabelas-Barroso.

Facultad de Filosofía y Letras,
Universidad de Zaragoza, España
jgabelas@unizar.es

 <https://orcid.org/0000-0002-5942-6140>

Tamara Morte-Nadal.

Facultad de Filosofía y Letras,
Universidad de Zaragoza, España
tmorte@posta.unizar.es

 <https://orcid.org/0000-0003-4459-9361>

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.10059986>

RESUMEN

En la presente investigación, se presenta un estudio de caso de la aplicación de una unidad didáctica titulada «Alfabetización mediática desde el modelo TRIC. Tecnologías de la Relación, Información y Comunicación». Esta unidad didáctica se implantó en cuatro institutos de la Comunidad Autónoma de Aragón durante los meses de febrero a mayo de 2023. Los contenidos de la unidad se basaban en tres bloques principales: el profesional de la información, periodismo y desinformación, y ficción, entretenimiento y redes sociales. A efectos de evaluación se llevaron a cabo encuestas tanto al alumnado como al profesorado y se realizó un focus group con el profesorado. Los resultados obtenidos indican que tanto el alumnado como el profesorado valoran muy positivamente la implantación de un temario de alfabetización mediática. Finalmente, el factor relacional se posiciona como clave para establecer relaciones intra e inter-niveles bien desde la interdisciplinariedad o la transdisciplinariedad.

Palabras claves: Alfabetización mediática, factor relacional, TRIC, estudio de caso, periodismo.

ABSTRACT

This research presents a case study of the application of a didactic unit entitled «Media literacy from the TRIC model. Relationship, Information and Communication Technologies». This didactic unit was implemented in four institutes of the Autonomous Community of Aragón from February to May 2023. The contents of the didactic unit were divided into three main blocks: the information professional, disinformation and entertainment, and social networks. For evaluation purposes, surveys were carried out both to the students and to the teachers who were in charge, and a focus group with the teachers. The results indicated that both students and teachers highly value the implementation of a media literacy syllabus. Finally, the relational factor is positioned as the key to establishing intra- and inter-level relationships either from interdisciplinarity or transdisciplinarity.

Keywords: Media literacy, relational factor, TRIC, case study

FUNDAMENTOS TEÓRICOS

La alfabetización mediática

La alfabetización mediática e informacional (AMI) se define como *«la capacidad para acceder, analizar y evaluar el poder de las imágenes, los sonidos y los mensajes a los que nos enfrentamos día a día y que son una parte importante de nuestra cultura contemporánea, así como la capacidad para comunicarse competentemente disponiendo de los medios de comunicación a título personal»* (Ministerio de Educación, 2011).

Su nacimiento se sitúa en los años 80 debido a la necesidad detectada por la UNESCO de relacionar la educación con los medios de comunicación. Organismos internacionales como la UNESCO y la Comisión Europea promueven acciones para aumentar las habilidades de alfabetización mediática en la ciudadanía como una forma de combatir la desinformación y las noticias falsas que aparecen en los medios digitales (European Commission, 2023).

La UNESCO contribuye al desarrollo de la alfabetización mediática e informacional a través del apoyo a los Estados Miembros en la formulación de políticas y estrategias de alfabetización para los medios de comunicación e información (UNESCO, 2023). También ha colaborado con expertos internacionales, gestores públicos locales y del sector no gubernamental para analizar las características de la alfabetización mediática e informacional desde una perspectiva local, regional e internacional (UNESCO, 2021).

Por su parte, el Parlamento Europeo propuso desde 2008 la instauración en el currículum escolar de una materia denominada “educación mediática”, con el objetivo de que los escolares «comprendan y valoren críticamente los diversos aspectos de los distintos medios de comunica-

ción, consiguiendo filtrar certeramente la información recibida a través del torrente de datos e imágenes» (Marta-Lazo, 2018).

Además, según la «sociedad red» de Castells (2010) o la «cultura líquida» (Bauman, 2006) la sociedad ha llegado a una transformación en la que no solo es necesario filtrar la información que llega, sino producir contenidos de manera ética e intercambiar información de manera dialógica y responsable. La mejora de la alfabetización mediática de la ciudadanía se ha convertido en indispensable para el desarrollo social y democrático de la ciudadanía del siglo XXI (Area y Pessoa, 2012).

Como ya apuntó Marta-Lazo (2008) “La Educación en Materia de Comunicación es un tema con la suficiente relevancia y entidad en la sociedad actual como para estar integrado en el currículo escolar dentro de los denominados ejes transversales”. Más de una década después, en la actualidad, sigue existiendo un vacío y una necesidad en los currículos educativos de niños y jóvenes en la adquisición de competencias en alfabetización mediática, una tarea que deben abordar tanto los centros educativos como las familias (García-Ruiz y otros, 2016; García-Ruiz y Pérez-Escoda, 2019).

Las tric y el Factor Relacional

El constructo TRIC (Tecnologías de la Relación, la Información y la Comunicación) pone el énfasis en un nuevo escenario tecnológico donde la relación entre el humanismo y la tecnología desarrollan vínculos de reciprocidad (Gabelas-Barroso y otros, 2015). El Factor Relacional incluido en las TRIC es el «el eje que conecta los usos, consumos e interacciones que se producen en las redes, tanto psicosociales como sinápticas, con una visión positiva y holística, que abarca las tres dimensiones del ser humano (cognitiva, emocional y social), que desde el desarrollo comunitario

contempla todos los agentes mediadores sociales en un triple entorno (individual, social y ambiental)» (Gabelas-Barroso y Marta-Lazo, 2020).

Es un discurso ya asentado en los estudios de las ciencias sociales, en concreto en el ámbito de la educación y la comunicación del siglo XXI (educación). El Factor Relacional comprende dos dimensiones, una R competencial, basada en la capacidad de crear y mantener vínculos sociales y cognitivos; y una segunda la R, relacionada con los riesgos de la tecnología, con sus abusos y dependencias (Marta-Lazo y Gabelas-Barroso, 2023). Contemplado en un ecosistema digital en el que la formación de los individuos no sólo en el desarrollo de habilidades, también valores y actitudes. Marta-Lazo y Gabelas-Barroso (2016) consideran la alfabetización mediática clave para el ejercicio de la ciudadanía digital. De este modo, el tránsito de las TIC a las TRIC cristaliza en un ecosistema humanista dentro del sistema educativo, en el que docente y discente son los verdaderos protagonistas. En el que la convergencia de metodologías con el uso de técnicas activas permite la adopción de competencias más allá de las cognitivas (Marta-Lazo y otros, 2014), que conduce a lo que denomina intermetodología, con una visión holística en la que el Factor Relacional es transversal entre los diferentes tipos de actividades.

La metodología TRIC ha demostrado su trascendencia en este cambio de paradigma hacia las Tecnologías de la Relación, la Información y la Comunicación (TRIC), que aboga por unas tecnologías y una educación más humanística, poniendo a la persona en el centro. De este modo, disponemos de notables evidencias, como su aplicación a la plataforma digital Entremedios, creada como medio de comunicación horizontal, interacción y construcción colaborativa entre quienes se preparan para ser periodistas (Marta-Lazo et al., 2022).

Asimismo, destacamos el estudio realizado por Unicef España, que utilizó el modelo TRIC en una investigación a más de 50 000 adolescentes denominada *Impacto de las tecnologías en la adolescencia. Relaciones, riesgos y oportunidades. Un estudio comprensivo e inclusivo hacia el uso saludable de las TRIC* (Andrade y otros, 2021).

La unidad didáctica

Esta unidad didáctica es el resultado de una colaboración entre la Universidad de Zaragoza, a través del Grupo de Investigación en Comunicación e Información Digital (GICID), el Colegio de Periodistas-Asociación de Periodistas de Aragón (APA), la Delegación en Aragón de la Asociación de Directivos de Comunicación (Dircom) y la Consejería de Educación del Gobierno de Aragón.

Se titula «Alfabetización mediática desde el modelo TRIC. Tecnologías de la Relación, Información y Comunicación». El objetivo inicial de la unidad ha sido estimular el desarrollo competencial del alumnado que cursa tercero de la ESO. Su diseño se hizo siguiendo las pautas de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Aunque se han realizado estudios para conocer la competencia mediática e informacional de niños y adolescentes en España (Aguaded y otros, 2015; García-Ruiz y otros, 2014; Pérez-Rodríguez y otros, 2015), es la primera vez que se introduce en el currículo educativo español una unidad didáctica sobre alfabetización mediática. Además, esta unidad didáctica tiene el valor añadido de que está planteada, diseñada y enfocada desde el modelo TRIC.

Los contenidos de la unidad se basan en tres bloques principales:

1. El profesional de la información. Los temas de este bloque se centraron en explicar la labor del periodista y la di-

ferencia entre información y opinión, la búsqueda de información y la responsabilidad mediática. También se explicaban los derechos de autor, el derecho a la intimidad, la buena imagen y el derecho a la información.

2. Periodismo y desinformación. Se analizaron la propiedad de los medios de comunicación, la censura y sesgos, la verificación de información, la desinformación y bulos, fomento de hábitos de consumo críticos y saludables y las tecno adicciones.
3. Medios de información, ficción, entretenimiento y redes sociales. Este bloque se enfocó en las plataformas de entretenimiento en línea, el entorno relacional en redes sociales, la identificación de discursos de odio, la propaganda y publicidad en redes sociales y el papel de los *influencers*.

Las metodologías de aprendizaje que se definieron fueron el Aprendizaje Basado en Retos (ABR) o *Challenge Based Learning* (CBL), la gamificación y el *role playing*, dentro de un marco de metodologías activas. Siguiendo la legislación española en materia de educación, se elaboraron unos saberes básicos, unas competencias específicas, unos descriptores y unos criterios de evaluación por bloque de contenido, así como unas situaciones de aprendizaje.

METODOLOGÍA

Se realizó un estudio de caso en el que se han llevado a cabo técnicas cuantitativas y cualitativas con el objetivo de evaluar cómo fue el proceso de aplicación de la unidad. Se trataba de un estudio piloto cuyo objetivo era conocer si la unidad era adecuada para tercero de la ESO en contenido y forma, así como responder a las posi-

bles necesidades que se detectarían en los institutos, para aplicar esta unidad a una red mayor de centros.

Las preguntas de investigación que guiaron este estudio de caso fueron:

- ¿Cuáles son las impresiones del profesorado antes y después de la aplicación de una unidad didáctica sobre alfabetización mediática basada en las TRIC?
- ¿Desde los institutos de educación secundaria consideran que la alfabetización mediática es una materia necesaria dentro del currículo educativo español?
- Según el sistema educativo español, ¿es tercero de la ESO el curso óptimo para que el alumnado reciba contenidos sobre alfabetización mediática?

Esta unidad didáctica se implantó en cuatro centros de la Comunidad Autónoma de Aragón: IES Fernando Lázaro Carreter (Teruel), IES Monegros Gaspar Lax (Huesca), IES Torre de los Espejos (Utebo, Zaragoza) e IES Ramón y Cajal (Zaragoza) durante los meses de febrero a mayo. Los cuatro centros abarcaron las tres provincias de Aragón (Zaragoza, Huesca y Teruel), así como los dos entornos, urbano y rural. Se contactó con los centros vía correo electrónico. Tras una respuesta afirmativa, se realizó una primera reunión en la que se presentó brevemente la unidad didáctica y se resolvió cualquier duda que tuvieran los institutos. Cada centro relató cuáles habían sido sus primeras impresiones y cómo pensaban aplicar la unidad didáctica.

Tras esta reunión, se enviaron mediante correo electrónico encuestas antes y después de la aplicación de la unidad, tanto al alumnado como al profesorado que se encargó de su

implementación. Estas encuestas se realizaron con la herramienta formularios de Google y constaban tanto de preguntas cerradas como abiertas. La primera encuesta se envió en febrero y la segunda a mediados de mayo. Los formularios tenían como objetivos conocer si el alumnado y el profesorado conocían los términos TRIC y alfabetización mediática. La enviada al profesorado se centró en detectar si el alumnado tenía competencias en alfabetización mediática, si les parecía una competencia que pudiera aportarles beneficios. También se incluyeron preguntas relacionadas con sus impresiones respecto a la facilidad de implementación de la unidad, la adecuación de los contenidos y las metodologías. En cambio, la encuesta al alumnado estaba enfocada a explorar su interés por la unidad, sus expectativas y cuáles pensaban que serían las mayores dificultades en su aprendizaje. En la encuesta inicial se recibieron 6 respuestas del profesorado y 62 respuestas del alumnado, y en la encuesta de evaluación final se recibieron 8 respuestas del profesorado y 91 del alumnado. La diferencia en las respuestas del profesorado fue porque conforme los centros iban avanzando en la aplicación de la unidad, dos profesionales de un centro se añadieron a esta implantación.

En junio se realizó un *focus group* siete de los profesores/as que participaron en la aplicación de la unidad. Este grupo de discusión se grabó tanto en audio como en video para recoger la mayor cantidad de información posible. Dos de los investigadores hicieron de moderadores, guiando a los participantes de una manera conversacional y sin interferir en sus intervenciones. Se recogió la experiencia de todos los centros, invitando a todo el profesorado a intervenir.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

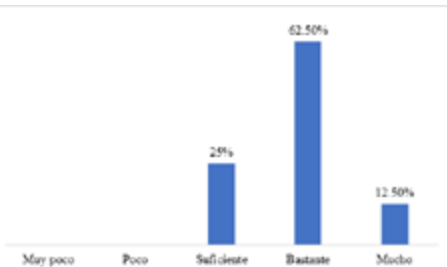
3.1 Análisis de la encuesta

Tras el análisis de las respuestas de la **encuesta al profesorado**, la R

de TRIC tenía sentido para todos los centros y consideraban que su alumnado apenas tenía competencias en alfabetización mediática. Para la mayoría del profesorado esta unidad didáctica es fundamental para el desarrollo del pensamiento crítico ante los medios de comunicación. El 75% consideraba que su alumnado había ganado entre bastantes y muchas competencias sobre alfabetización mediática (véase gráfico 1).

GRÁFICO 1.

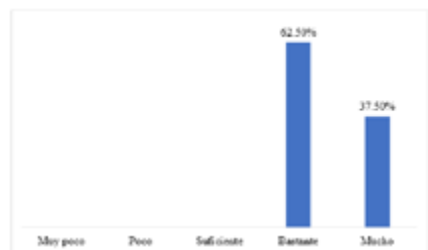
Grado en el que el alumnado ha ganado competencias en alfabetización mediática. Fuente: elaboración propia.



Además, todo el profesorado indicó que esta unidad ha beneficiado mucho al alumnado dentro del currículo educativo de Secundaria (véase gráfico 2).

GRÁFICO 2.

Grado en el que la unidad ha beneficiado al alumnado. Fuente: elaboración propia.

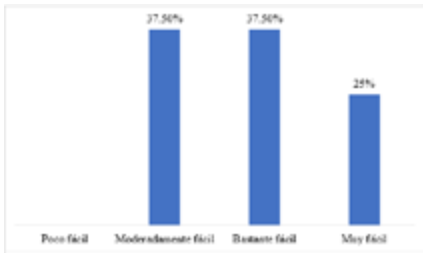


Todos consideraron que su implantación iba a ser relativamente sencilla. En la evaluación final el

62,5% consideró que su aplicación fue bastante y muy fácil y el 37,5%, que su aplicación fue moderadamente fácil (véase gráfico 3).

GRÁFICO 3.

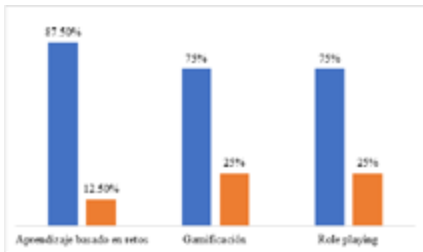
Facilidad de implantación de la unidad. Fuente: elaboración propia.



Antes de la aplicación de la UD, todas las metodologías se consideraron apropiadas, siendo la metodología más valorada la de “aprendizaje basado en retos”, seguida de gamificación y *role playing*. Después de la aplicación de la UD, hubo bastante unanimidad en que todas las metodologías eran apropiadas (véase gráfico 4).

GRÁFICO 4.

Efectividad de las metodologías activas utilizadas. Fuente: elaboración propia.



En general consideraron que el alumnado había respondido bien a los contenidos de la unidad. Las mayores dificultades que el profesorado detectaba antes de aplicar la unidad di-

dáctica fueron el tiempo disponible, la carencia de un espíritu crítico entre el alumnado y su dificultad a la hora de detectar sesgos. Tras su aplicación, las dificultades que ya habían considerado se confirmaron, ya que constataron un conocimiento superficial de los medios de comunicación por parte del alumnado, lo que implicaba que algunos conceptos fueran lejanos para ellos. La falta de tiempo y la adaptación del alumnado a los métodos fueron otras dificultades para su aplicación.

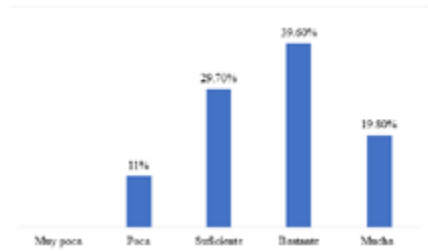
Respecto al contenido de los bloques, les pareció adecuado, siendo especialmente valorado el bloque 2 “Periodismo y desinformación”, ya que los sesgos informativos y la manipulación informativa son retos a los que su alumnado ya se está enfrentando.

En cuanto a las encuestas al alumnado, la mayoría estaba interesado sobre el contenido. Antes de la aplicación de la unidad, esperaban aprender a evaluar e interpretar correctamente la información que les llega de las redes sociales y de los medios de comunicación, a aprender sobre los medios de comunicación, a no fiarse de la primera información que vean, a reflexionar sobre la información que les llega y a aprender a hacer un uso más responsable de la tecnología.

El 88,7% consideraba que este contenido era diferente a los demás dentro de su currículo, este porcentaje aumentó al 89,1% después de la aplicación de la unidad (véase gráfico 5).

GRÁFICO 5.

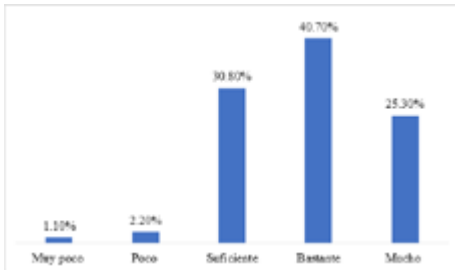
Originalidad del contenido de la unidad. Fuente: elaboración propia.



El 93,5% consideraba que la alfabetización mediática podía ayudarles en su día a día, este porcentaje aumentó al 96,8% después de la aplicación de la unidad. Un tercio del alumnado encuestado lo valoraba como “muy importante” (véase gráfico 6).

GRÁFICO 6.

Grado en el que consideran que la alfabetización mediática es útil para la vida diaria. Fuente: elaboración propia.



Tras la aplicación de la unidad, en general no ha habido grandes dificultades por parte del alumnado, pero se pueden distinguir varias bastante generales: entender el contenido ya que muchos conceptos eran nuevos para ellos/as, dificultades relacionadas con las tareas (buscar y estructurar la información que buscaban, exponer delante de sus compañeros...) y ponerlo en práctica, como a la hora de analizar una noticia real y saberla diferenciar de un bulo.

Su actividad favorita fue buscar una noticia falsa, analizar por qué lo era y exponerla ante sus compañeros/as, porque les hizo amena la clase, pudieron ser entre sus compañeros/as y con el profesorado. El juego de mesa TRIC también tuvo bastantes valoraciones entre el alumnado. En cuanto a su opinión final sobre la unidad, en general se percibe una valoración positiva del alumnado, particularmente sobre los temas relacionados con las *fake news* y la desinformación.

Han considerado el contenido como algo “muy interesante”, “necesario”, “útil” y “divertido” en el que ven una aplicación práctica para su día a día. Se ha mencionado especialmente la importancia sobre la capacidad de distinguir sobre lo que pueden creer y lo que no, sobre el uso que se da de la tecnología y de alguno de los peligros que pueden suponer las redes sociales.

3.2 Análisis del grupo de discusión

En la tabla 1 se puede consultar el DAFO elaborado con las principales conclusiones del grupo de discusión. El contenido podría ser transversal a varias asignaturas, incluso podría ser una competencia específica en sí misma. El tercer bloque de redes sociales se considera ideal para implementarlo desde Primaria, como estrategia de Educación ante el mal uso y abuso de redes sociales por parte de niños y jóvenes. Indican que en el instituto se encuentran con dinámicas que existen desde Primaria y cuya causa son las redes sociales. Es esencial la prevención en alfabetización mediática en lo referente a las relaciones sociales que vienen desde las redes sociales, donde se construyen ya dinámicas tóxicas que luego son mucho más difíciles de cambiar. En cambio, los bloques sobre desinformación y medios de comunicación se aprovechan mucho mejor en cuarto de la ESO, cuando ya existe una cierta curiosidad por parte del alumnado por informarse y tienen la madurez necesaria para construir su marca personal.

No obstante, fue unánime que el temario de la unidad didáctica se puede implantar en diferentes niveles educativos como primaria, además de secundaria y bachillerato, de manera transversal. Para enriquecer la unidad didáctica se valoró utilizar recursos audiovisuales que puedan atención del alumnado.

Para la implementación se identificaron tres puntos clave: mayor tiempo para empezar a principio del curso lectivo, menor burocratización por parte de las administraciones públicas y autonomía en la aplicación de la unidad para adaptar los contenidos, en línea con la transversalidad de la unidad.

Para captar a nuevos centros, se recomienda entrar a los canales a través de las necesidades intrínsecas de los centros, más que desde una directiva. En esta línea, se ha sugerido la creación de una red de institutos interesados que podrían recibir apoyo por parte de los centros que han formado parte del proyecto piloto, así como de la universidad y de la asociación de periodistas. Esta red sería un entramado de centros en los que se compartirían relaciones y conocimientos compartidos, posicionando al factor

relacional como clave intercentros e intracentros.

Además, se trata de aprovechar lo que ya se está haciendo en los centros y aprovechar esas dinámicas y retroalimentarlas con los contenidos de la unidad. Es fundamental el soporte y la tutorización al profesorado de los centros en todas las etapas del proceso por parte de instancias como las universidades y las asociaciones de profesionales de periodistas.

Otro de los posibles proyectos futuros en los que se basaría el Factor Relacional sería la creación de un medio en el que el alumnado perteneciente a esta red de centros pudiera colaborar a través de sus trabajos y proyectos sobre alfabetización mediática. También se potenciaría la relación entre el alumnado urbano y el alumnado rural.

TABLA 1.

DAFO de los resultados del grupo de discusión

DEBILIDADES	AMENAZAS
Falta competencias del profesorado Tema de la propiedad de la información, autorías. Saturación de contenidos del profesorado. Demasiado hemisferio izquierdo, importancia al memorístico. Salud mental alumnado Que se hereden en secundaria dinámicas	Interinidad en los centros rurales Burocratización Planes de estudio, constante cambio de las leyes educativas <i>Burnout</i> del profesorado
FORTALEZAS	OPORTUNIDADES
Ética debería ser universal, se relaciona con un componente basado en la información veraz y ética Necesidad a nivel relacional desde el punto de vista de la convivencia (alfabetización mediática, desinformación a nivel competencial) Verlo como una necesidad natural sin imponer planes, materias o métodos Implantación interniveles La importancia de crear vínculos. Generar herramientas como rúbricas de evaluación.	Marco de la normativa vigente para que sea más aplicable Las TRIC como oportunidad para no menospreciar ninguna forma de saber (saber compartir, saber, saber hacer y saber ser) Crear una educación más humanística basada en los saberes básicos donde los medios deben adaptarse a las personas Prevención, trabajar dinámicas antes de que se produzcan. Prevención del uso de redes sociales Crear una red de centros

CONCLUSIÓN

La alfabetización mediática, como el Factor Relacional, son transversales. El profesorado insistió en la idea

de que era una unidad didáctica que podía ser una competencia **transversal** a todas las asignaturas del currículo educativo, o una asignatura en sí misma. Para mejorar el contenido de

la unidad didáctica, se propuso potenciar las prácticas de *role playing* y mayor reflexión crítica sobre el propio oficio del periodista y los sesgos de identidad.

Una de las principales aportaciones fue la introducción de la alfabetización mediática desde Educación Primaria como **prevención** ante malos usos y abusos de redes sociales. La alfabetización mediática tiene un fuerte componente para la prevención y promoción de la salud, ya que el fomento de hábitos saludables ante el consumo de pantallas es fundamental. Además, podrían evitarse episodios de ciberbullying procedentes del mal uso de las redes sociales que vienen de dinámicas ya cogidas desde Primaria.

Es importante que se presente al inicio de curso como para proponerla al claustro una competencia transversal. El profesorado de los IES se encuentra ante una situación de *burnout*, con una gran saturación de contenidos a impartir, con muchos interinos, mucha inestabilidad y demasiado cambio de profesorado, particularmente en los centros rurales. De ahí que se insista en promover esta unidad como una necesidad intrínseca ante problemas que están pasando entre el alumnado y que hay una autonomía en la aplicación.

Se propone apoyar esta iniciativa a través de la creación de una red de centros utilizando como pilares la formación y asesoramiento de la Universidad de Zaragoza y de la APA como entidad profesional (ciclos de charlas, conferencias, redes de alumnado...) y una escala de mentorazgo donde los medios de comunicación y los periodistas sean quienes nutran esta red de mentoría entre los que ya han sido formados y los que van a ser formados. Esta red de centros que aplicarían la unidad didáctica se retroalimentaría los unos con los otros. El enlace entre el profesorado, la universidad y la APA sería un comité TRIC

dentro de cada centro. Respecto al alumnado, se proponen prácticas inter-niveles entre cursos, así como la creación de un plataforma en la que se recojan las mejores prácticas de cada uno de los centros. Eso podría servir para llegar al alumnado urbano y rural. De esta manera el Factor Relacional se extiende por los inter-niveles, intercentros e intergeografías.

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICAS

AGUADED, I., GUTIÉRREZ, I., y DÍAZ PAREJA, E. M. (2015). *La alfabetización mediática entre estudiantes de primaria y secundaria en Andalucía (España)*. **RIED: Revista Iberoamericana de Educación a Distancia**. Vol. 18 Nº2, pp. 275- 298. <https://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/13407/13061>

ANDRADE PÉREZ, B.; GUA-DIX GARCÍA, I.; RIAL BOUBETA, A. y SUÁREZ LORENZO, F. (2021). *Impacto de las tecnologías en la adolescencia. Relaciones, riesgos y oportunidades. Un estudio comprensivo e inclusivo hacia el uso saludable de las TRIC*. Madrid. UNICEF.

AREA, M. y PESSOA; T. (2012). *De lo sólido a lo líquido: las nuevas alfabetizaciones ante los cambios culturales de la Web 2.0*. **Comunicar**, Vol. 38, pp. 13-20. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-01>

BAUMAN, Z. (2006). *Modernidad líquida*. Buenos Aires. Fondo de cultura económica.

CASTELLS, M. (2010). *El poder en la sociedad red. Comunicación y poder*. Madrid. Alianza.

EUROPEAN COMMISSION (2023). *Media literacy*. <https://digital-strategy.ec.europa.eu/en/policies/media-literacy>

GABELAS-BARROSO, J. A. y MARTA-LAZO, C. (2020). *La era TRIC: Factor R-relacional y educucomunicación*. Egrejus.

GABELAS-BARROSO, J. A., MARTA-LAZO, C. y GONZÁLEZ ALDEA, P. (2015). *El factor relacional en la convergencia mediática: una propuesta emergente. Anàlisi. Quaderns de Comunicació i Cultura*, Vol. 53, pp. 20-34. <http://dx.doi.org/10.7238/a.v0i53.2509>

GARCÍA-RUIZ, R., MATOS, A., y BORGES, G. (2016). *Media Literacy as a responsibility of families and teachers. Journal of Media Literacy*. Vol. 63, pp. 82-91. <https://bit.ly/3qT8WuN>

GARCÍA-RUIZ, R. y PÉREZ-ESCOODA, A. (2019). *Empoderar a la ciudadanía mediante la educación en medios digitales. Hamut'ay*, Vol. 6 N°2, pp. 7-23. <http://dx.doi.org/10.21503/hamu.v6i2.1771>

GARCÍA-RUIZ, R., RAMÍREZ-GARCÍA, A., y RODRÍGUEZ-ROSELL, M. (2014). *Educación en alfabetización mediática para una nueva ciudadanía prosumidora. Comunicar*. Vol. 43, pp. 15-23. <https://doi.org/10.3916/C43-2014-01>

MARTA-LAZO, C. (2008). La educación en materia de comunicación, una asignatura pendiente. *Ámbitos*, N° 7, pp. 225-236.

MARTA-LAZO, C., GABELAS-BARROSO, J. A. y HERNÁNDEZ DÍAZ, G. (2014). *La intermetodología en la Educomunicación. Anuario ININCO / Investigaciones de la Comunicación*, Vol. 26 N°1. http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_ai/article/view/10884

MARTA-LAZO, C. y GABELAS-BARROSO, J. A. (2016). *Comunicación Digital. Un modelo basado en el factor R-elacional*. Barcelona. Editorial UOC.

MARTA-LAZO, C. (2018). El marco teórico de la alfabetización mediática: orígenes, fundamentos y evolución conceptual, en FUENTE COBO, Carmen, GARCÍA GALERA, María del Carmen, CAMILLI TRUJILLO, Celia Rosa (Coords.). **La educación mediática**

en España: artículos seleccionados. (pp. 47-54). Madrid: Universitat.

MARTA-LAZO, C.; GABELAS-BARROSO, J. A.; NOGALES-BOCIO, A., y BADILLO-MENDOZA, M. E. (2022). Aprendizaje Multimedia y Transferencia de Conocimiento en una Plataforma Digital. Estudio de Caso de Entremedios. **RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia**, Vol. 25, N° 1, pp. 101-120.

MARTA-LAZO, C. y GABELAS-BARROSO, J. A. (2023). *Diálogos posdigitales: las TRIC como medios para la transformación social*. Barcelona. Gedisa.

Ministerio de Educación (2011). *Alfabetización mediática y competencias básicas*. <https://sede.educacion.gob.es/publventa/PdfServlet?pdf=-VP15157.pdf&area=E>

PÉREZ-RODRÍGUEZ, M. A., DELGADO-PONCE, A., GARCÍA-RUIZ, R., y CALDEIRO, M. (2015). *Niños y jóvenes ante las redes y pantallas. La educación en competencia mediática*. Barcelona. Gedisa.

UNESCO. (2021). *La Alfabetización Mediática e Informacional (AMI) como respuesta a la desinformación y a los desafíos de la ciudadanía digital*. <https://n9.cl/xlufq>

UNESCO. (2023). *Alfabetización Mediática e Informacional*. <https://n9.cl/ch7t8>