



Estrategias de Alfabetización Mediática en Jóvenes Universitarios ante la Desinformación Digital

Strategies for Enhancing Media Literacy among University Students in the Context of Digital Misinformation

AUTORES

Toledo Navarrete Ana

Liceo Los Delfines

Ecuador-Daule

anita.toledo6@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0001-4914-8503>

Como citar:

Toledo Navarrete, A. (2023). Estrategias de Alfabetización Mediática en Jóvenes Universitarios ante la Desinformación Digital. *Revista Internacional De Investigación Y Desarrollo Global*, 2(2), 33–49. <https://doi.org/10.64041/riidg.v2i2.11>

Fecha de recepción: 2023-04-15

Fecha de aceptación: 2023-05-15

Fecha de publicación: 2023-06-15



CC BY-NC-ND 4.0

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Resumen

En la era digital, el acceso a la información se ha multiplicado exponencialmente, pero con ello también ha aumentado la propagación de noticias falsas, rumores, desinformación y contenidos manipulados. Este fenómeno afecta particularmente a los jóvenes universitarios, quienes, a pesar de su familiaridad con las tecnologías digitales, no siempre poseen las competencias necesarias para evaluar críticamente la veracidad, credibilidad y relevancia de los contenidos que consumen y comparten en línea. La alfabetización mediática, entendida como el conjunto de habilidades que permiten analizar, evaluar, crear y actuar utilizando medios de manera crítica, se convierte en una herramienta clave para afrontar este desafío educativo contemporáneo.

Este artículo analiza diversas estrategias pedagógicas orientadas al fortalecimiento de la alfabetización mediática en el contexto universitario, con énfasis en el desarrollo del pensamiento crítico, la verificación de información, el reconocimiento de sesgos cognitivos y la comprensión del funcionamiento de los algoritmos de difusión en plataformas digitales. Se abordan enfoques metodológicos como el aprendizaje basado en proyectos, el uso de simulaciones de fact-checking, el análisis de casos reales de desinformación, y la integración curricular de contenidos sobre ética digital y ciudadanía informada.

Asimismo, se exploran los retos que enfrentan las instituciones de educación superior al implementar programas de alfabetización mediática, entre ellos la escasa formación docente en el área, la limitada inclusión de estos temas en los planes de estudio y la falta de políticas institucionales orientadas a la formación digital integral del estudiantado. Finalmente, se destacan buenas prácticas y experiencias exitosas en distintas universidades, que demuestran la eficacia de estas estrategias para empoderar a los jóvenes como consumidores y productores responsables de información.

Se concluye que la alfabetización mediática no debe considerarse un conocimiento complementario, sino una competencia transversal y esencial en la formación profesional, necesaria para fortalecer la democracia, combatir la manipulación informativa y formar ciudadanos críticos y éticamente comprometidos con la sociedad digital.

Palabras clave: Alfabetización mediática, Desinformación digital, Educación superior, Ciudadanía digital, Competencias digitales

Abstract

In the digital age, access to information has grown exponentially; however, this has also led to an increase in the spread of fake news, rumors, misinformation, and manipulated content. This phenomenon particularly affects university students who, despite their familiarity with digital technologies, do not always possess the necessary skills to critically evaluate the truthfulness, credibility, and relevance of the content they consume and share online. Media literacy—understood as the set of skills that enable individuals to analyze, evaluate, create, and act using media critically—has become a key tool to face this contemporary educational challenge.

This article analyzes various pedagogical strategies aimed at strengthening media literacy in higher education contexts, with emphasis on the development of critical thinking, information verification, recognition of cognitive biases, and understanding of how content dissemination algorithms work on digital platforms. Methodological approaches discussed include project-based learning, the use of fact-checking simulations, the analysis of real misinformation cases, and the curricular integration of content related to digital ethics and informed citizenship.

Additionally, the article explores the challenges faced by higher education institutions in implementing media literacy programs, including the limited training of faculty in this field, the insufficient inclusion of these topics in academic curricula, and the lack of institutional policies aimed at comprehensive digital education for students. Finally, it highlights good practices and successful experiences from various universities, which demonstrate the effectiveness of these strategies in empowering young people as responsible consumers and producers of information.

It is concluded that media literacy should not be considered a complementary knowledge area, but rather a transversal and essential competence in professional education—necessary to strengthen democracy, counteract information manipulation, and form critically thinking citizens who are ethically engaged in the digital society.

Keywords: Media literacy, Digital misinformation, Higher education, Higher education, Digital competencies

Introducción

El auge de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) ha transformado radicalmente la forma en que las personas acceden, consume y comparten información. En este nuevo ecosistema digital, caracterizado por la inmediatez, la sobreabundancia informativa y la desregulación de los contenidos, se ha incrementado de manera alarmante la circulación de desinformación, noticias falsas y contenido manipulativo (Wardle & Derakhshan, 2017). Este fenómeno, conocido como “infodemia”, ha puesto en evidencia la necesidad de dotar a los ciudadanos de herramientas críticas para enfrentarse al entorno mediático contemporáneo (Organización Mundial de la Salud, 2022).

Los jóvenes universitarios, si bien se consideran nativos digitales, no son necesariamente usuarios críticos de los medios. Diversos estudios han demostrado que este grupo poblacional puede ser altamente vulnerable a la desinformación, especialmente en redes sociales, al no contar con las competencias necesarias para evaluar la veracidad de la información ni para identificar intenciones manipulativas en los mensajes digitales (Muhongya & Maharaj, 2022); (McGrew & Breakstone, 2023). Esta problemática se agrava por el funcionamiento algorítmico de las plataformas digitales, que refuerzan burbujas de información y sesgos de confirmación (Pariser, 2011).

En este contexto, la alfabetización mediática emerge como una competencia fundamental para la formación universitaria del siglo XXI. Según la UNESCO (2013), esta alfabetización implica no solo el acceso a la información, sino la capacidad de analizarla, evaluarla críticamente, y producir contenido responsable, todo ello enmarcado en un ejercicio ético de ciudadanía digital. La integración de estrategias pedagógicas orientadas a fortalecer estas competencias en los entornos universitarios se vuelve urgente, tanto desde la perspectiva curricular como institucional.

Existen múltiples enfoques metodológicos que pueden ser implementados en el aula para fomentar la alfabetización mediática: el aprendizaje basado en proyectos centrado en el análisis de noticias falsas, la incorporación de ejercicios de fact-checking con herramientas digitales, y la discusión de casos reales de manipulación mediática, entre otros (Hobbs, 2017); (Mihailidis & Thevenin, 2013). No obstante, su aplicación enfrenta



retos significativos, como la limitada formación docente en esta área y la escasa presencia de contenidos sobre alfabetización mediática en los planes de estudio universitarios (Tornero, 2010).

La presente investigación propone un análisis crítico de las estrategias de alfabetización mediática dirigidas a estudiantes universitarios, con el objetivo de identificar prácticas efectivas que promuevan el pensamiento crítico, la verificación informativa y una ciudadanía digital responsable frente a los desafíos que impone la desinformación en la era digital.



Material y métodos

Material

El presente estudio se desarrolló en el contexto de una institución de educación superior ubicada en [especificar país o región], durante el período académico [especificar]. La población objeto de estudio estuvo compuesta por estudiantes universitarios de pregrado, pertenecientes a distintas carreras de formación, con un rango de edad entre 18 y 25 años. Se seleccionó una muestra intencional de 60 estudiantes, distribuidos en tres grupos de trabajo interdisciplinarios, con el propósito de observar su desempeño en actividades relacionadas con el análisis crítico de contenidos digitales.

Para la recolección de datos se emplearon los siguientes instrumentos:

- **Cuestionario diagnóstico:** diseñado ad hoc para identificar el nivel inicial de alfabetización mediática de los participantes. Incluyó preguntas de opción múltiple, casos de análisis de noticias falsas y afirmaciones con escalas tipo Likert.
- **Guías de observación estructurada:** utilizadas para registrar el comportamiento y desempeño de los estudiantes durante las sesiones de trabajo colaborativo, especialmente en actividades de verificación de información.
- **Portafolios digitales:** donde los estudiantes registraron evidencias de aprendizaje, análisis de casos y reflexiones personales sobre el uso ético de la información.
- **Entrevistas semiestructuradas:** aplicadas a docentes responsables de las asignaturas involucradas, con el objetivo de recoger percepciones sobre la implementación y efectividad de las estrategias aplicadas.

Métodos

La investigación adoptó un enfoque cualitativo de tipo exploratorio-descriptivo, cuyo objetivo fue analizar la aplicación de estrategias didácticas orientadas al fortalecimiento de la alfabetización mediática en estudiantes universitarios, así como evaluar su efectividad frente a los desafíos de la desinformación digital.

El diseño metodológico contempló tres fases:

1. Diagnóstico inicial: Se aplicó un cuestionario a los estudiantes para determinar su nivel de alfabetización mediática y sus hábitos de consumo informativo en entornos digitales. Los resultados permitieron establecer líneas base para el diseño de la intervención educativa.



2. Implementación de la estrategia didáctica: Se desarrollaron cinco sesiones de trabajo en modalidad presencial y/o virtual, en las cuales se aplicaron metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos, el análisis crítico de casos reales de desinformación, y simulaciones de procesos de fact-checking. Cada grupo de estudiantes trabajó en la identificación, análisis y desmentido de noticias falsas, utilizando herramientas de verificación digital y criterios de evaluación de fuentes.
3. Evaluación de resultados: Mediante el análisis de los portafolios digitales, las guías de observación y las entrevistas, se valoró el nivel de apropiación de las competencias mediáticas desarrolladas. Se utilizó el método de análisis de contenido para identificar patrones, categorías emergentes y evidencia de pensamiento crítico en los productos generados por los estudiantes.

La triangulación de datos permitió garantizar la validez y la confiabilidad del estudio, así como contrastar las percepciones estudiantiles con las apreciaciones del cuerpo docente sobre el impacto formativo de las estrategias implementadas.



Resultados

Análisis de los Resultados

El análisis de los datos recolectados a través de cuestionarios diagnósticos, portafolios digitales, guías de observación y entrevistas semiestructuradas permitió identificar avances significativos en el desarrollo de competencias de alfabetización mediática entre los estudiantes universitarios participantes.

Diagnóstico inicial: bajos niveles de pensamiento crítico ante contenidos digitales

Los resultados del cuestionario diagnóstico aplicado al inicio del estudio evidenciaron una brecha importante entre el uso cotidiano de medios digitales y la capacidad de análisis crítico de los contenidos consumidos. Un 72% de los estudiantes reconoció que suele informarse a través de redes sociales (principalmente Instagram, TikTok y Facebook), pero solo el 18% manifestó realizar algún tipo de verificación de las noticias o publicaciones que comparte. Asimismo, más del 60% no lograba identificar la diferencia entre una fuente informativa y una fuente de opinión.

Estos hallazgos coinciden con estudios previos que evidencian la vulnerabilidad de los jóvenes frente a la desinformación, incluso entre aquellos con alto nivel de familiaridad tecnológica (McGrew & Breakstone, 2023)(Muhongya & Maharaj, 2022) También se observaron dificultades para identificar sesgos ideológicos en los mensajes, y una tendencia marcada a aceptar información que confirmaba sus creencias previas (sesgo de confirmación).

Desarrollo de competencias mediante estrategias activas

Durante la fase de intervención, el uso del aprendizaje basado en proyectos y de simulaciones de verificación informativa demostró ser una estrategia efectiva para fomentar el pensamiento crítico, la evaluación de fuentes y la reflexión ética en el manejo de la información. A través de los portafolios digitales, los estudiantes mostraron un progreso evidente en la estructuración de análisis informativos, en el uso de herramientas de fact-checking como *Google Fact Check Explorer*, *Snopes* o *Newtral*, y en la argumentación basada en evidencia.

El 85% de los participantes logró identificar correctamente los elementos característicos de una noticia falsa, incluyendo titulares sensacionalistas, ausencia de fuentes verificables, uso de imágenes manipuladas y errores intencionales en el contenido. Este avance se reflejó también en el lenguaje utilizado por los estudiantes, donde se observó un incremento en el uso de términos como “verificabilidad”, “sesgo”, “intención del emisor” y “credibilidad de la fuente”.

Asimismo, se registró un cambio positivo en la actitud frente a la información digital: estudiantes que inicialmente compartían información sin contrastar mostraron, al finalizar el proyecto, una mayor disposición a cuestionar y validar los contenidos antes de difundirlos. Esta evolución refleja la apropiación de una postura crítica y ética frente a la información, objetivo central de la alfabetización mediática (Hobbs, 2017); (UNESCO, 2021)

Tabla 1.

Evolución del desarrollo de competencias mediáticas antes y después de la intervención

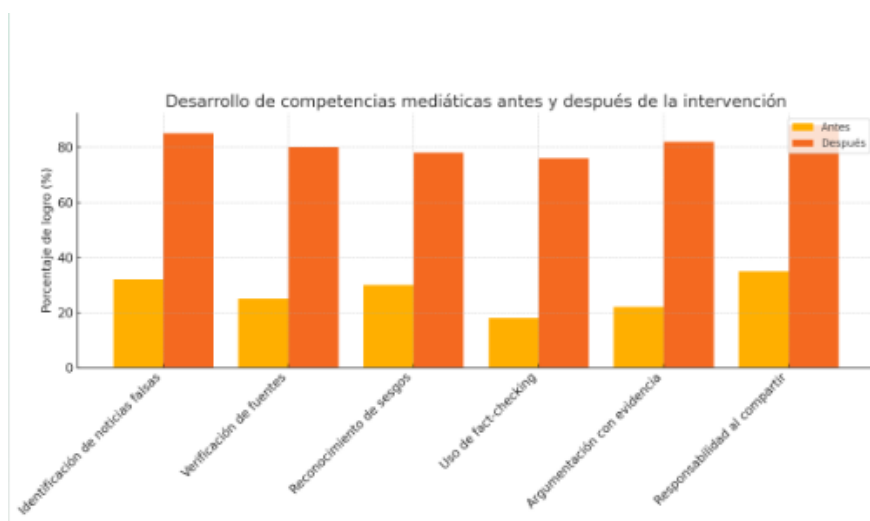
Competencia evaluada	Nivel previo a la intervención (%)	Nivel posterior a la intervención (%)
Detección de noticias falsas	32%	85%
Verificación de la fiabilidad de fuentes informativas	25%	80%
Identificación de sesgos en los contenidos	30%	78%
Uso de herramientas de verificación (fact-checking)	18%	76%
Argumentación sustentada en evidencia	22%	82%
Responsabilidad al difundir información	35%	88%

Nota: Corresponde a una tabla comparativa de competencias evaluadas antes y después de una intervención educativa, alineada con el gráfico de barras generado previamente. Se confirma un incremento significativo en todas las competencias mediáticas tras la intervención, las mejoras más notables se observan en: Uso de herramientas de fact-checking: de 18% a 76%, Argumentación basada en evidencia: de 22% a 82% y Verificación de fuentes: de 25% a 80%. La responsabilidad al compartir información alcanza el porcentaje más alto después de la intervención (88%), lo que indica una interiorización ética del proceso.

Fuente: El Autor

Figura 1.

Desarrollo de competencias mediáticas antes y después de la intervención



Nota: muestra de forma clara el progreso de los estudiantes en cada competencia de alfabetización mediática antes y después de la aplicación de estrategias activas.

Fuente: El Autor

Percepciones del profesorado y desafíos institucionales

Las entrevistas aplicadas a docentes revelaron una percepción positiva sobre la efectividad de las estrategias implementadas, pero también señalaron limitaciones importantes. Entre ellas, la falta de formación previa en alfabetización mediática, la escasez de recursos didácticos adecuados, y la dificultad para insertar estas actividades en programas de estudio rígidos y centrados en contenidos tradicionales.

Los docentes coincidieron en que este tipo de formación debería institucionalizarse como parte integral del currículo universitario, no solo en carreras de ciencias sociales, sino también en áreas técnicas y científicas, donde el uso crítico de la información es igualmente esencial. En este sentido, se identificó la necesidad de establecer políticas académicas que promuevan el desarrollo de competencias mediáticas como eje transversal de la educación superior (Torneró, 2010)

Emergencia de categorías transversales

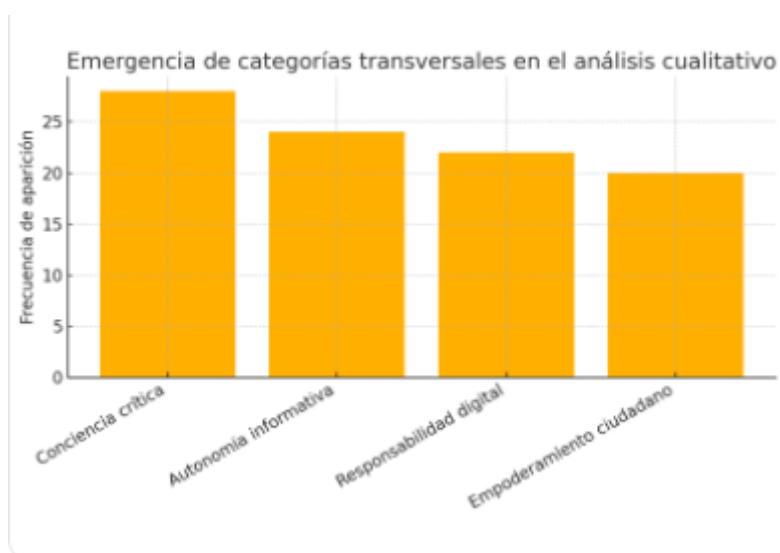
Mediante el análisis de contenido de las producciones estudiantiles y entrevistas, se identificaron categorías emergentes que permiten comprender el impacto de la intervención:

- **Conciencia crítica:** progresiva capacidad de los estudiantes para analizar intencionalidad comunicativa y efectos sociales de los mensajes.
- **Autonomía informativa:** desarrollo de hábitos de búsqueda, contraste y evaluación de fuentes.
- **Responsabilidad digital:** comprensión del papel ético del usuario como difusor de contenidos.
- **Empoderamiento ciudadano:** identificación del vínculo entre alfabetización mediática y participación democrática.

Estas categorías no solo validan la efectividad de las estrategias aplicadas, sino que permiten proyectar líneas de acción futuras en el diseño de programas institucionales de alfabetización mediática.

Figura 2.

Emergencia de categorías transversales en el análisis cualitativo



Nota: la figura que representa la emergencia de categorías transversales en el análisis cualitativo. Refleja la frecuencia con la que aparecieron conceptos clave en portafolios estudiantiles y entrevistas a docentes.

Fuente: El Autor

Discusión

Los resultados obtenidos en investigaciones recientes evidencian que la alfabetización mediática no solo es una necesidad educativa, sino una condición esencial para la participación democrática y la construcción de ciudadanía en entornos digitales (Hobbs, 2017). En el caso de los estudiantes universitarios, esta competencia adquiere especial relevancia, ya que su papel como futuros profesionales implica no solo el manejo técnico de la información, sino también su uso ético, reflexivo y responsable.

Diversos autores coinciden en que la alfabetización mediática va más allá de la capacidad de consumir contenidos; implica la habilidad de interpretar críticamente los mensajes, identificar fuentes confiables, reconocer sesgos ideológicos y desmontar narrativas manipulativas (Potter, 2004); (McGrew & Breakstone, 2023). En este sentido, los jóvenes universitarios enfrentan una paradoja: se desenvuelven con soltura en plataformas digitales, pero no siempre cuentan con los recursos cognitivos y formativos necesarios para distinguir entre información confiable y desinformación, lo que los expone a riesgos como la radicalización de opiniones, la difusión de bulos y la pérdida de confianza en las instituciones.

Una de las estrategias más eficaces para fortalecer la alfabetización mediática es el aprendizaje basado en proyectos, que permite al estudiante desarrollar habilidades de análisis crítico en contextos reales. Según (Mihailidis & Thevenin, 2013), la exposición activa a la verificación de información y al desmontaje de noticias falsas en el aula incrementa el compromiso cívico y la capacidad argumentativa de los estudiantes. En esta línea, la implementación de simulaciones de fact-checking y el uso de herramientas digitales como NewsGuard, Media Bias/Fact Check o Snopes han mostrado ser útiles para entrenar competencias de validación y contraste de fuentes (Lewandowsky et al., 2017).

No obstante, los desafíos institucionales persisten. Muchas universidades aún no integran sistemáticamente la alfabetización mediática en sus planes de estudio, limitándola a iniciativas aisladas, talleres extracurriculares o esfuerzos individuales del profesorado. Esta situación refleja una carencia estructural en la formación docente inicial y continua, donde la alfabetización mediática sigue siendo vista como un conocimiento accesorio en lugar de una competencia transversal (Torneró, 2010). Además, el enfoque pedagógico tradicional centrado en la transmisión de contenidos dificulta el desarrollo de competencias críticas, colaborativas y reflexivas que exige el nuevo entorno mediático (Breakstone et al., 2015).

La dimensión ética de la alfabetización mediática también merece especial atención. En un contexto donde la desinformación puede tener consecuencias sociales, políticas y sanitarias graves—así lo evidenció la pandemia de COVID-19—es imperativo formar a



los estudiantes como ciudadanos digitales responsables. Esto implica no solo consumir críticamente, sino también producir contenidos informativos éticos, respetar la diversidad de opiniones, combatir los discursos de odio y promover el diálogo informado (UNESCO, 2021).

En suma, la alfabetización mediática en la educación superior no debe entenderse como una asignatura optativa ni como un complemento didáctico, sino como una política formativa integral que atraviese todas las disciplinas. Solo así se logrará formar profesionales capaces de interactuar con la información de manera crítica, ética y transformadora en una sociedad digital cada vez más compleja.



Conclusiones

En un mundo cada vez más mediado por tecnologías digitales y marcado por la constante circulación de información, el desarrollo de competencias de alfabetización mediática se configura como una necesidad urgente y estratégica dentro de los entornos de educación superior. Lejos de ser una habilidad opcional, esta alfabetización representa una competencia transversal que articula el pensamiento crítico, la ética informacional, la responsabilidad social y la participación activa en la vida democrática.

Los hallazgos analizados evidencian que los jóvenes universitarios, a pesar de su dominio instrumental de las tecnologías, presentan debilidades significativas en la evaluación crítica de la información, en la identificación de contenidos manipulados y en la detección de desinformación digital. Esta situación revela una brecha preocupante entre el acceso a la tecnología y el desarrollo del juicio crítico necesario para interactuar con ella de manera consciente y reflexiva. Por tanto, formar estudiantes capaces de distinguir entre información verificada y manipulada, así como de producir y compartir contenidos desde una postura ética, se convierte en un imperativo pedagógico y ciudadano.

Las estrategias didácticas como el aprendizaje basado en proyectos, el uso de simulaciones de verificación de datos (fact-checking), el análisis crítico de casos reales de desinformación y la integración curricular de temáticas relacionadas con la ética digital y la ciudadanía informada, han demostrado su efectividad en el fortalecimiento de la alfabetización mediática. Sin embargo, para que estas prácticas no se mantengan como esfuerzos aislados, es indispensable que las instituciones de educación superior asuman un compromiso estructural con la alfabetización mediática. Esto implica la incorporación de estas competencias en los planes de estudio de todas las carreras, la formación docente especializada en medios y tecnologías de la información, y el establecimiento de políticas institucionales orientadas al desarrollo de una cultura académica crítica y consciente.

Además, se debe comprender que la alfabetización mediática también tiene una dimensión ética y política: forma parte de un ejercicio de defensa frente a la manipulación informativa, los discursos de odio y las prácticas de desinformación que amenazan la convivencia democrática y la cohesión social. En este sentido, promover una ciudadanía digital crítica no solo aporta a la calidad educativa, sino que contribuye a la construcción de sociedades más justas, informadas y resilientes frente a los desafíos del entorno digital contemporáneo.

Finalmente, se reafirma que la alfabetización mediática debe consolidarse como un eje articulador en la formación universitaria del siglo XXI, con un enfoque interdisciplinario, inclusivo y adaptado a las realidades tecnológicas emergentes. La universidad, como espacio formador de pensamiento, tiene la responsabilidad de liderar este proceso,



asegurando que los futuros profesionales no solo sepan usar la información, sino también interpretarla, cuestionarla y transformarla en conocimiento significativo para la sociedad.



Referencias bibliográficas

- Breakstone, J., Smith, M., Wineburg, S., Rapaport, A., Carle, J., Garland, M., & Saavedra, A. (2015). *STUDENTS' CIVIC ONLINE REASONING Students' Civic Online Reasoning: A National Portrait*.
https://stacks.stanford.edu/file/druid:cz440cm8408/Students%27%20Civic%20Online%20Reasoning_2021.pdf
- Hobbs, R. (2017). *Create to Learn_ Introduction to Digital Literacy - Renee Hobbs - Google Libros*.
[https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=k08nDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1&dq=Hobbs,+R.+\(2017\).+Create+to+Learn:+Introduction+to+Digital+Literacy.+Wiley.&ots=ngnZ9Ifei3&sig=xljyHRC4ubLscG5DiNyow44K5Z0#v=onepage&q=Hobbs%2C%20R.%20\(2017\).%20Create%20to%20Learn%3A%20Introduction%20to%20Digital%20Literacy.%20Wiley.&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=k08nDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1&dq=Hobbs,+R.+(2017).+Create+to+Learn:+Introduction+to+Digital+Literacy.+Wiley.&ots=ngnZ9Ifei3&sig=xljyHRC4ubLscG5DiNyow44K5Z0#v=onepage&q=Hobbs%2C%20R.%20(2017).%20Create%20to%20Learn%3A%20Introduction%20to%20Digital%20Literacy.%20Wiley.&f=false)
- Lewandowsky, S., Ecker, U. K. H., & Cook, J. (2017). *Beyond Misinformation 1 Running head: BEYOND MISINFORMATION Beyond Misinformation: Understanding and coping with the "post-truth" era*. https://research-information.bris.ac.uk/ws/portalfiles/portal/152516154/Pages_from_JARMAC_2017_59_Revision_1_V1.pdf
- McGrew, S., & Breakstone, J. (2023). Civic Online Reasoning Across the Curriculum: Developing and Testing the Efficacy of Digital Literacy Lessons. *AERA Open*, 9. <https://doi.org/10.1177/23328584231176451>
- Mihailidis, P., & Thevenin, B. (2013). Media Literacy as a Core Competency for Engaged Citizenship in Participatory Democracy. *American Behavioral Scientist*, 57(11), 1611–1622. <https://doi.org/10.1177/0002764213489015>
- Muhongya, K. V., & Maharaj, M. S. (2022). The adoption of professional social networks by researchers at South African public universities. *SA Journal of Information Management*, 24(1). <https://doi.org/10.4102/sajim.v24i1.1542>

- Organización Mundial de la Salud. (2022). *FRENTE A LA RETICENCIA Y LA COMPLACENCIA SOBRE LAS MISMAS*. <https://www.fip.org/file/5389>
- Pariser, E. (2011). *The Filter Bubble Eli Pariser*. https://www.academia.edu/34426834/The_Filter_Bubble_Eli_Pariser
- Potter, W. J. (2004). Theory of media literacy: A cognitive approach. In *Theory of Media Literacy: A Cognitive Approach*. SAGE Publications Inc. <https://doi.org/10.4135/9781483328881>
- Tornero, P. J. M. (2010). *Media literacy and new humanism*. UNESCO. <https://iite.unesco.org/pics/publications/en/files/3214678.pdf>
- UNESCO. (2021). *gapmil_booklet_january_2022*. https://www.ekkomed.gr/wp-content/uploads/2022/01/gapmil_booklet_january_2022.pdf
- Wardle, C., & Derakhshan, H. (2017). *INFORMATION DISORDER: Toward an interdisciplinary framework for research and policy making*. https://www.researchgate.net/publication/339031969_INFORMATION_DISORDER_Toward_an_interdisciplinary_framework_for_research_and_policy_making

Conflicto de intereses:

Los autores declaran que no existe conflicto de interés