

Artículo de Investigación

Alfabetización mediática y pensamiento crítico en la formación inicial de docentes

Media literacy and critical thinking in initial teacher education

Pedro Mango-Quispe¹: Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, Perú.

pmangoq@unsa.edu.pe

Gerber Pérez-Postigo: Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, Perú.

gperezpo@unsa.edu.pe

Osbaldo Turpo-Gebera: Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, Perú.

oturpo@unsa.edu.pe

Fecha de Recepción: 06/06/2024

Fecha de Aceptación: 01/09/2024

Fecha de Publicación: 23/09/2024

Cómo citar el artículo (APA 7^a):

Mango-Quispe, P., Pérez-Postigo, G. y Turpo-Gebera, O. (2024). Alfabetización mediática y pensamiento crítico en la formación inicial de docentes [Media literacy and critical thinking in initial teacher education]. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 01-15. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-1548>

Resumen:

Introducción: En las sociedades democráticas, es esencial integrar la alfabetización mediática y el pensamiento crítico en la educación universitaria para desarrollar habilidades analíticas y enfrentar la desinformación. **Metodología:** La investigación, con un enfoque cuantitativo y diseño no experimental, incluyó a 138 estudiantes de segundo año de educación en una universidad pública peruana, utilizando un cuestionario para evaluar su alfabetización mediática y pensamiento crítico, y analizó la correlación entre estas variables. **Resultados:** Los hallazgos revelaron una correlación positiva media ($r = 0.702$) entre la alfabetización mediática y el pensamiento crítico, validando la hipótesis general. **Discusión.** Integrar la alfabetización mediática en los currículos universitarios es crucial, ya que mejora significativamente el pensamiento crítico y las habilidades analíticas de los estudiantes, preparándolos para enfrentar desafíos mediáticos contemporáneos. **Conclusiones:** Es esencial integrar la alfabetización mediática en la educación para fortalecer el pensamiento crítico, un hallazgo clave para educadores y formuladores de políticas interesados en mejorar las habilidades analíticas estudiantiles.

Palabras clave: alfabetización mediática; pensamiento crítico; cultura de alfabetización; competencia mediática; estudiantes universitarios; habilidades críticas; formación inicial

¹ Autor Correspondiente: Pedro Mango-Quispe. Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa (Perú).

docente; Perú.

Abstract:

Introduction: In democratic societies, it is essential to integrate media literacy and critical thinking into higher education to develop analytical skills and address misinformation.

Methodology: The research, with a quantitative approach and non-experimental design, involved 138 second-year education students from a public university in Peru. A questionnaire was used to assess their media literacy and critical thinking skills, and the correlation between these variables was analyzed. **Results:** The findings revealed a moderate positive correlation ($r = 0.702$) between media literacy and critical thinking, validating the general hypothesis.

Discussions: Integrating media literacy into university curricula is crucial as it significantly enhances students' critical thinking and analytical skills, preparing them to tackle contemporary media challenges. **Conclusions:** It is essential to integrate media literacy into education to strengthen critical thinking, a key finding for educators and policymakers interested in improving students' analytical skills.

Keywords: media literacy; critical thinking; literacy culture; media competence; university students; critical skills; initial teacher training; Peru.

1. Introducción

En las sociedades democráticas, resulta fundamental educar a una ciudadanía con la capacidad de evaluar, consumir y generar información de manera crítica. En este contexto, episodios recientes de desinformación han resaltado la relevancia de enseñar educación mediática y fomentar el pensamiento crítico (Aguilar *et al.*, 2018; Turpo-Gebera *et al.*, 2023). La desinformación no solo proviene de intenciones de agentes específicos, sino también de nuestra inclinación cognitiva hacia información sesgada, evitando cuestionar creencias adquiridas (Haidt, 2001). El pensamiento sesgado y motivado plantea un desafío para la democracia, así como para prácticas comunicativas que buscan desinformar. Además de establecer prácticas comunicativas éticas, existe consenso en que la educación, especialmente la educación mediática, es esencial para abordar este desafío (López-González *et al.*, 2023).

La alfabetización mediática implica fomentar la creatividad y el pensamiento crítico en relación con los contenidos mediáticos y el entorno en el que una persona se desenvuelve, especialmente en el caso de estudiantes (Wissinger y De La Paz, 2015). Para Hernández (2001), la alfabetización mediática se presenta como un ámbito multidisciplinario que fusiona enfoques educativos y comunicativos para capacitar a los estudiantes en enfoques que abarquen la interpretación activa y crítica de los medios tradicionales, como televisión, cine, radio y prensa, así como de los medios de entretenimiento e información que han surgido de los avances tecnológicos, como videojuegos, CD multimedia, Internet y videos caseros (Turpo-Gebera *et al.*, 2023).

Para Martínez-de-Toda (1998), la alfabetización mediática puede ser evaluada mediante un modelo multidimensional que abarca seis dimensiones del individuo: 1) alfabetización mediática, 2) conciencia del individuo, 3) acción del individuo, 4) enfoque crítico del individuo, 5) perspectiva social del individuo y 6) creatividad del individuo. De estas dimensiones, el enfoque crítico es uno de los objetivos principales en la educación mediática, ya que implica reconocer las distorsiones ideológicas en los medios a favor de grupos poderosos económicamente y socialmente, y aprender a dismantelar y resistir estas distorsiones y el consenso que promueve el pensamiento hegemónico. Un individuo crítico cuestiona contenidos mediáticos que no coinciden con sus valores o información alternativa, basando su enfoque en la identificación cultural y la diferenciación entre ideología e identidad

personal (Ranzolin y Correa, 2016).

Los principios educativos en todos los niveles se centran en proporcionar elementos formativos que contribuyan al desarrollo integral de las personas. Esta integralidad es examinada desde diversas disciplinas que convergen y comparten aspectos para enriquecer la formación individual. En la actualidad, el despliegue mediático impacta profundamente en las relaciones y en las formas de socialización humana. Resulta difícil concebir un espacio que no haya sido atravesado por los medios, como señala Mesquita-Romero *et al.* (2022). Vivimos en entornos mediados en plena era digital, y mientras nos conectan, también nos separan debido al creciente uso tecnológico en todas las esferas de la vida cotidiana: entretenimiento, comunicación personal y social, mercadotecnia, publicidad, geolocalización, procesos laborales y electorales, así como en los ámbitos educativos, entre otros. La velocidad vertiginosa de la interacción en pantalla deja poco espacio para la reflexión. Además, emergen posturas moralistas que no favorecen el análisis y debate necesarios para abordar la complejidad de estos asuntos (Turpo-Gebera *et al.*, 2023). A través de esta coexistencia y contacto con los medios se moldea la realidad, la cual está fuertemente influenciada por los marcos interpretativos y los significados otorgados.

El incremento de la conciencia conlleva repercusiones en la mejora del proceso de aprendizaje vocacional, al estar estrechamente ligado a las habilidades de desarrollo personal de los estudiantes. Entre estas habilidades se destaca el pensamiento crítico, esencial en la época actual y venidera, y que se conecta con la habilidad de crear, comunicar y asimilar información (Spires y Barlett, 2012). Además, este tipo de pensamiento está relacionado con el fomento de la madurez en el proceso de aprendizaje y se encuentra íntimamente vinculado con la nueva forma de alfabetización, que incorpora la habilidad de interactuar con el entorno digital. Según Tugtekin y Koc (2020) y Kim (2019), la capacidad de pensar críticamente se considera un factor influyente en las aptitudes de alfabetización. El pensamiento crítico es un proceso claro y dirigido, empleado en actividades mentales como la resolución de problemas, la toma de decisiones, la persuasión, el análisis de suposiciones y la investigación científica. Por lo tanto, las actividades de alfabetización juegan un rol fundamental en el desarrollo de las capacidades de pensamiento crítico de los estudiantes (Altamirano, 2021; Austin y Pinkleton, 2016).

La alfabetización mediática guarda una estrecha relación con las aptitudes digitales, el modo de empleo y el entendimiento de la transformación digital (Chan *et al.*, 2017). Esto sugiere que la alfabetización mediática puede contribuir al desarrollo del pensamiento crítico, pero no ha tenido éxito en fomentar la madurez en el aprendizaje, especialmente en lo referente a la vocación. La alfabetización mediática se muestra beneficiosa en el contexto de las habituales laborales (Mills, 2010). La alfabetización mediática puede transformar pensamientos abstractos en algo contextualizado. Esto se debe a que la alfabetización mediática no solo estimula el pensamiento crítico, sino que también es capaz de enmarcar las ideas en un contexto (Turpo-Gebera *et al.*, 2023). La alfabetización mediática permite a los estudiantes entender el impacto social de los medios digitales y aumenta su sensibilidad hacia fenómenos sociales (Pawluczuk *et al.*, 2019; Turpo-Gebera *et al.*, 2023).

La construcción de una cultura de alfabetización mediática puede mejorar la capacidad de pensamiento crítico de los estudiantes, dado que, al interiorizar dicha cultura, los estudiantes se enfrentarán a los problemas que surgen tras leer y escuchar una historia o información. Estos problemas conducen automáticamente a diversos análisis de situaciones, lo que contribuye al desarrollo de la habilidad crítica de los estudiantes (Tugtekin y Koc, 2020; Kim, 2019). Una de las culturas de alfabetización que se puede implementar en el entorno escolar es la alfabetización mediática. Leaning (2019) y Nelson *et al.* (2019) sostienen que la alfabetización mediática abarca el conocimiento y las habilidades necesarias para utilizar medios digitales,

herramientas de comunicación o redes para buscar, evaluar, emplear, crear y aprovechar información.

Para involucrarse en la alfabetización mediática y, por tanto, digital, las personas deben aplicar diversas competencias cognitivas, emocionales y sociales, lo que incluye el uso de textos, herramientas y tecnología, así como habilidades de pensamiento crítico y análisis (Turpo Gebera *et al.*, 2023). También es esencial la capacidad de analizar la composición y creatividad de los mensajes, y la habilidad para llevar a cabo reflexiones y razonamientos éticos (Hobbs, 2010). A pesar del reconocimiento de la importancia de la alfabetización en la nueva era, la mayoría de los participantes en este estudio todavía emplean poco la alfabetización digital, especialmente para acceder a libros electrónicos o artículos científicos a través de las redes sociales. La utilización de los medios digitales puede generar una experiencia más directa de autoeficacia y afectar el pensamiento y la confianza de los estudiantes en sí mismos (Marci-Boehncke y Vogel, 2018).

La habilidad de interpretar los medios ayuda a fomentar el pensamiento crítico (Kachkaeva *et al.*, 2020; Novitasari *et al.*, 2020; Šuminas y Jastramskis, 2020; Yasdin *et al.*, 2021; Turpo-Gebera *et al.*, 2023). Esta noción abstracta se concreta en diversas formas y resulta en la necesidad de incorporar esta educación en la formación ciudadana. En este contexto, la enseñanza de la alfabetización mediática y el pensamiento crítico en adolescentes y jóvenes es crucial debido a su susceptibilidad y limitada capacidad para enfrentar desinformación y retos mediáticos. La investigación revela que, en este grupo, la alfabetización mediática y el pensamiento crítico son eficaces, con tasas más altas en comparación con la primera década del siglo XXI (Pilgrim *et al.*, 2019), y logran buenos resultados en la prevención de abuso de sustancias (Austin y Pinkleton, 2016). Sin embargo, persisten limitaciones. Aunque muchos jóvenes pueden identificar información falsa o sitios web fraudulentos, a menudo luchan para justificar su elección (Bissonnette *et al.*, 2021; Mata *et al.*, 2021). Esto sugiere que, aunque adquieren habilidades superficiales en alfabetización mediática y pensamiento crítico (como reconocer la apariencia de un sitio web falso), aún tienen dificultades a nivel profundo (como comprender la información y su autenticidad).

La educación superior es clave para desarrollar la habilidad crítica de los estudiantes en medios. Las universidades lideran esta formación, fomentando responsabilidad y compromiso entre los universitarios. Estas instituciones son responsables de reformas educativas que faciliten la producción y transferencia del conocimiento social. El avance democrático requiere ciudadanos críticos frente a la desinformación. La educación mediática, que incluye creatividad y pensamiento crítico, es esencial. Sin embargo, su adopción exige competencias cognitivas, emocionales y sociales, además de herramientas tecnológicas para comprender la autenticidad informativa, un desafío aún presente en los jóvenes a pesar de sus habilidades superficiales en este ámbito.

El enfoque de Alfabetización Mediática y Pensamiento Crítico en estudiantes universitarios de Pedagogía parte del reconocimiento de la era digital global, donde la tecnología se integra en todos los ámbitos, incluyendo la educación universitaria (Godoy y Calero, 2018). La omnipresencia de los medios subraya la necesidad de educar en la lectura crítica de la información, según Garro-Rojas (2020). A pesar de la constante conexión de los estudiantes, rara vez cuestionan la fiabilidad de las fuentes. Los principios educativos buscan un desarrollo integral, pero la abrumadora presencia mediática a menudo limita la reflexión. En este contexto, es esencial investigar el desarrollo de estudiantes en entornos mediáticos y su actitud crítica. Las universidades deben liderar reformas educativas, incorporando tecnologías como las redes sociales. No obstante, la formación docente en competencia mediática sigue siendo un desafío mundial, dada la transformación del papel del profesorado en esta era mediática

(Ortiz-Colón *et al.*, 2019).

2. Metodología

Esta investigación sigue los lineamientos del método científico, un enfoque universal de investigación que implica procesos sistemáticos basados en la experiencia con el fin de profundizar en la comprensión de fenómenos o problemas y generar nuevo conocimiento. En otras palabras, se siguió la secuencia del método científico para abordar las preguntas planteadas en esta problemática particular.

En términos metodológicos, este estudio adoptó un enfoque cuantitativo caracterizado por la utilización de datos expresados numéricamente, obtenidos a través de métodos de medición estandarizados y reconocidos por la comunidad científica. En relación al nivel de investigación, este estudio se clasifica como descriptivo correlacional debido a la naturaleza de sus objetivos. Esta categorización implica la exploración de relaciones entre dos o más conceptos, categorías o variables.

La investigación es de carácter aplicado, con resultados derivados de la interacción y aplicación de instrumentos en una muestra seleccionada. El estudio se encuadra en un enfoque no experimental de tipo transversal y correlacional, en consonancia con las definiciones de investigación no experimental. De acuerdo con estas definiciones, la investigación no experimental se lleva a cabo sin la manipulación deliberada de variables; el enfoque transversal se aplica al recolectar datos en un único momento y lugar; y el enfoque correlacional se emplea para establecer conexiones entre categorías, conceptos o variables.

La población de interés está constituida por estudiantes inscritos en el Programa de Estudios de Educación Primaria de una universidad pública durante 2022. La muestra, compuesta por 138 estudiantes y que es representativa de la población, tiene un alcance censal al incluir a todos los individuos de la población. En cuanto a la metodología de muestreo, se optó por un enfoque no probabilístico por conveniencia, seleccionado según la comodidad y criterio del investigador.

Para la técnica de encuesta, se seleccionó el cuestionario como instrumento, en concordancia con la idea de que cada técnica necesita su propio instrumento. En este caso, se utilizó la encuesta para medir variables. Para evaluar la variable Alfabetización mediática (CAM), se diseñó un cuestionario con 20 ítems, organizados en cuatro dimensiones (Conocimiento tecnológico, Comunicación de la información, Análisis y verificación de la información y Tecnología para la formación), y se empleó una escala Likert de uno (1) a cinco (5) para las respuestas. La confiabilidad y validez fueron comprobadas mediante el coeficiente Alfa de Cronbach (88) y la evaluación realizada por 10 expertos nacionales e internacionales. Esta evaluación obtuvo un coeficiente V de Aiken de 1,75, lo que refleja una significativa validez de contenido. En relación a la variable Pensamiento crítico y sus dos dimensiones (Sustantiva y Dialógica), se empleó el Cuestionario de Pensamiento Crítico (CPC) estandarizado desarrollado por Santiuste *et al.* (2001). Este cuestionario aborda habilidades esenciales del pensamiento crítico, como la lectura, la escritura y la expresión oral, que son fundamentales en el ámbito educativo.

La validez del cuestionario fue ratificada por los mismos expertos evaluadores, obteniendo un coeficiente V de Aiken de 1,83, junto con una alta confiabilidad, medida por un coeficiente Alfa de Cronbach de 0,95. La confiabilidad, crucial en la investigación cuantitativa, se evaluó a través de una prueba piloto con 25 estudiantes, demostrando alta confiabilidad en los instrumentos de medición de ambas variables.

La recopilación de datos, según el autor, requiere una estrategia deliberada en la que las acciones hacia la obtención de datos se alinean con objetivos predefinidos. En este sentido, los datos fueron procesados utilizando diversos métodos estadísticos. Los resultados del análisis se presentaron en tablas de frecuencia, junto con gráficos de barras diseñados con el software estadístico SPSS versión 25 para una representación visual clara y efectiva.

3. Resultados

Los hallazgos proporcionan una comprensión más profunda de cómo los estudiantes universitarios abordan la información mediática y ejercen su capacidad para el análisis crítico. Estos resultados no solo arrojan luz sobre la efectividad de las estrategias educativas actuales, sino que también señalan áreas de mejora y oportunidades para fortalecer estas habilidades esenciales en la formación de futuros ciudadanos informados y pensantes.

3.1. Nivel de logro de la alfabetización mediática de los estudiantes de educación.

Los resultados de esta evaluación ofrecen una perspectiva valiosa sobre los niveles de logro de la alfabetización mediática, a través de las dimensiones que la configura. Estos hallazgos tienen implicaciones importantes tanto para la educación como para la preparación de individuos informados en una sociedad cada vez más mediática.

Tabla 1.

Nivel de logro de las dimensiones de alfabetización mediática

| Dimensión | Categoría | Rango | F | % |
|-------------------------------------------|------------|---------|----|------|
| Conocimiento tecnológico | Deficiente | 6 a 14 | 12 | 31.7 |
| | Regular | 15 a 22 | 19 | 48.8 |
| | Eficiente | 23 a 30 | 7 | 19.5 |
| Comunicación de la información | Deficiente | 4-9 | 13 | 33 |
| | Regular | 10-14 | 14 | 38 |
| | Eficiente | 15-20 | 11 | 29 |
| Análisis y verificación de la información | Deficiente | 5-11 | 12 | 31 |
| | Regular | 12-18 | 18 | 46 |
| | Eficiente | 19-25 | 8 | 23 |
| Tecnología para la información | Deficiente | 5-11 | 0 | 0 |
| | Regular | 12-18 | 25 | 67 |
| | Eficiente | 19-25 | 13 | 33 |

Fuente: Elaboración propia (2024).

Los resultados en la dimensión de Conocimiento tecnológico de la variable Alfabetización mediática (Tabla 1) revelan que la mayoría de los estudiantes de Educación (49%) tiene un nivel regular en esta área, mientras que el 32% muestra un nivel deficiente y el 19% un nivel eficiente. Aunque la mayoría posee conocimientos básicos sobre competencias técnicas y sistemas informáticos, todavía no los domina por completo, utilizando herramientas como procesadores de texto, hojas de cálculo y navegación web en un nivel intermedio. En cuanto a la dimensión de Comunicación de la información (Tabla 1), se observa que el 38% presenta un nivel regular, mientras que el 33% tiene un nivel deficiente y el 29% un nivel eficiente, indicando que la mayoría intercambia información de manera rápida y adecuada, adaptando su estilo de comunicación según el contexto, aunque un tercio muestra deficiencias. Respecto a la dimensión de Análisis y verificación de la información (Tabla 1), el 46% tiene un nivel regular, el 31% un nivel deficiente y el 23% un nivel eficiente, reflejando que la mayoría analiza

y verifica información con niveles volubles, algunos identifican desinformación, mientras que otros pueden ser susceptibles a información errónea. Finalmente, en la dimensión de Tecnología para la formación (Tabla 1), el 67% tiene un nivel regular, y el 33% un nivel eficiente, implicando que la mayoría utiliza Internet y redes sociales con habilidades básicas, reconociendo su potencial educativo, aunque algunos tienen un conocimiento más profundo sobre el uso tecnológico y académico de las TIC.

En relación al valor global de la variable Alfabetización Mediática, las tendencias manifestadas por los encuestados se presentan en la Tabla 2.

Tabla 2.

Nivel de logro de la Alfabetización mediática de los estudiantes de educación encuestados

| Categoría | Rango | F | % |
|------------|--------|----|-----|
| Deficiente | 20-46 | 11 | 29 |
| Regular | 47-73 | 16 | 43 |
| Eficiente | 74-100 | 11 | 28 |
| Total | | 38 | 100 |

Fuente: Elaboración propia (2024).

Los resultados de la Alfabetización mediática revelan que el 29% de los estudiantes de segundo año de educación tiene un nivel deficiente, mientras que el 28% muestra un nivel eficiente (Tabla 2). La mayoría de los estudiantes presenta un nivel regular (43%) en el acceso, análisis y evaluación de los recursos mediáticos en la web, que ofrece una amplia gama de opciones para obtener información. No obstante, el porcentaje de estudiantes con las competencias necesarias para filtrar y procesar la información es considerablemente menor. Una competencia mediática adecuada, vista como un proceso coherente y exploratorio para afrontar la información, podría mejorar la habilidad de comunicar y compartir ideas mediante un lenguaje compartido que trasciende áreas temáticas y fronteras geográficas, dado que la alfabetización mediática es universal, transversal e intercultural, como sostiene la literatura. Por lo tanto, Los estudiantes con alta alfabetización mediática pueden utilizar los medios de forma consciente, analizar e interpretar información, y crear contenido, lo que enriquece su desarrollo social y proceso de aprendizaje.

3.2. Nivel de logro de pensamiento crítico de los estudiantes de educación.

El pensamiento crítico es una habilidad cognitiva esencial en el proceso de aprendizaje y toma de decisiones. Se refiere a la capacidad de analizar, evaluar y sintetizar información de manera reflexiva y objetiva, superando la simple memorización. Implica la habilidad de cuestionar suposiciones, considerar diferentes perspectivas, identificar falacias y argumentar de manera lógica. Los resultados obtenidos permiten evidenciar los niveles de logro.

Tabla 3.

Nivel de logro de las dimensiones del pensamiento crítico de los estudiantes de educación encuestados

| Dimensión | Categoría | Rango | F | % |
|------------|-----------|--------|----|----|
| Sustantiva | Malo | 22-51 | 11 | 29 |
| | Regular | 52-80 | 16 | 42 |
| | Malo | 81-110 | 11 | 29 |
| Dialógica | Bajo | 8-18 | 11 | 29 |
| | Medio | 19-29 | 18 | 46 |
| | Alto | 30-40 | 9 | 25 |

Fuente: Elaboración propia (2024).

En relación a la dimensión Sustantiva de la variable Pensamiento crítico, se observa que el 42% de los estudiantes de Educación presenta un nivel regular, mientras que el 29% muestra un nivel deficiente y otro 29% un nivel satisfactorio (Tabla 3). Estos resultados sugieren que la mayoría de los estudiantes enfrenta limitaciones en el análisis y evaluación del contenido del pensamiento, así como en la capacidad de discernir su solidez y validez. Esta dimensión se relaciona con la capacidad de sustentar argumentos sólidos y respaldar afirmaciones con pruebas. Además, se observó que una proporción similar de estudiantes logra identificar fundamentos, justificaciones y evidencias en sus pensamientos, mientras que otro grupo enfrenta dificultades para respaldar sus conclusiones con argumentos sólidos. En cuanto a la dimensión Dialógica de la variable Pensamiento crítico, se observó que el 46% de los estudiantes presenta un nivel regular, el 29% un nivel deficiente y el 25% un nivel satisfactorio (Tabla 3). Esto indica que la mayoría de los estudiantes exhibe niveles regulares y deficientes en la habilidad de analizar y evaluar su propio pensamiento en relación con las ideas de otros, así como en la capacidad de considerar diferentes puntos de vista y mediar entre ellos en un diálogo que integre múltiples lógicas o interpretaciones. Por otro lado, una proporción menor demuestra habilidades más avanzadas en el análisis e integración de perspectivas divergentes o en conflicto con sus propias ideas.

Los valores presentados en la Tabla 4 no solo reflejan la habilidad de los estudiantes para analizar y evaluar información de manera reflexiva, sino también su capacidad para considerar múltiples perspectivas y argumentar de manera coherente y lógica.

Tabla 4

Nivel de logro del Pensamiento Crítico de los estudiantes de educación encuestados

| Categoría | Rango | F | % |
|-----------|---------|----|-----|
| Bajo | 30-70 | 11 | 29 |
| Medio | 71-110 | 17 | 45 |
| Alto | 111-150 | 10 | 26 |
| Total | | 75 | 100 |

Fuente: Elaboración propia (2024).

Los resultados concernientes a la variable Pensamiento crítico reflejaron que el 45% de los estudiantes en su segundo año de Educación posee un nivel regular, mientras que el 29% presenta un nivel deficiente y el 26% alcanza un nivel satisfactorio (Tabla 4). De estos hallazgos se extrae la conclusión de que la mayoría de los estudiantes exhibe un dominio limitado en las habilidades cognitivas fundamentales como el análisis, la interpretación, la inferencia, la explicación, la evaluación, el control y la corrección del propio razonamiento. Una minoría notable demuestra competencias más avanzadas en la ejecución de procesos, estrategias y

representaciones mentales necesarias para resolver problemas, tomar decisiones y asimilar nuevos conceptos. Esto implica un enfoque en la búsqueda de la verdad a través de criterios sólidos, evidencias respaldadas y una evaluación objetiva de los valores. En vista de estos resultados, se hace evidente la necesidad de emprender esfuerzos conjuntos y continuos, respaldados por estrategias de enseñanza-aprendizaje que fomenten el pleno desarrollo de las habilidades de pensamiento básicas, con la mira puesta en la evolución hacia habilidades de pensamiento más avanzadas.

3.3. Alfabetización mediática y pensamiento crítico en estudiantes de educación.

La relación entre la Alfabetización Mediática y el Pensamiento Crítico en la formación inicial de docentes queda claramente demostrada a través de la confirmación de la hipótesis. La Tabla 9, que aborda la correlación entre la variable Alfabetización mediática y la variable Pensamiento crítico, revela que el valor p es inferior al nivel de significancia (0.05) establecido en el estudio. Esto respalda la afirmación de que existe una correlación significativa entre ambas variables.

Tabla 5

Cálculo del coeficiente de correlación entre variables

| | | Alfabetización mediática | Pensamiento crítico |
|-----------------------------|---------------------------|-----------------------------|------------------------|
| Alfabetización mediática | Correlación de Pearson | 1 | ,702** |
| | Sig. (bilateral) | | ,000 |
| | N | 38 | 38 |
| Pensamiento crítico | Correlación de Pearson | ,702** | 1 |
| | Sig. (bilateral) | ,000 | |
| | N | 38 | 38 |

Fuente: Elaboración propia (2024).

La confirmación de la hipótesis a través del coeficiente de correlación de Pearson ($r = 0.702$) reveló que la magnitud de la relación demostrada es de nivel moderado y positivo. De manera paralela, al observar la Tabla 5 y la ecuación de regresión $y = 41,22 + 4.17x$, se confirma que esta relación es directa y positiva. Esto significa que a medida que los resultados de Alfabetización Mediática mejoran, se puede anticipar una mejora similar en el Pensamiento Crítico de los estudiantes de educación. Además, al analizar el gráfico de dispersión, el valor del coeficiente de determinación lineal (R^2), que es 0,507, señala que esta relación se cumple en aproximadamente el 50.7% de los casos, evidenciando una conexión significativa entre ambas variables.

4. Discusión

El propósito esencial de esta investigación radicó en la evaluación de la relación existente entre la Alfabetización Mediática y el Pensamiento Crítico en estudiantes del segundo año de los programas Académicos de Educación de una universidad pública. Para lograr este objetivo, se llevó a cabo un análisis detallado de ambas variables de manera independiente, seguido de un análisis de correlación entre las dimensiones de la Alfabetización Mediática y las dimensiones del Pensamiento Crítico. El contraste de estos resultados con investigaciones similares permite una comprensión más profunda y rica en matices.

Al analizar la variable de alfabetización mediática, se observó que la mayoría de los estudiantes posee un nivel regular en lo que respecta al acceso, análisis y evaluación de los recursos mediáticos presentes en la web, que ofrece una amplia gama de opciones para obtener información. Sin embargo, un número significativamente menor de estudiantes ha adquirido las competencias necesarias para filtrar y procesar de manera efectiva la información que reciben. Estos resultados enfatizan la necesidad de mejorar las habilidades de alfabetización mediática entre los estudiantes, ya que el dominio de estas competencias proporciona la capacidad de comunicar y compartir ideas de manera efectiva, trascendiendo las barreras culturales y generacionales (Ranzolin y Correa, 2016; Turpo-Gebera *et al.*, 2023). Además, se destacó que los estudiantes con niveles eficientes de alfabetización mediática tienen la capacidad de abordar conscientemente los medios, aprovechar los recursos para acceder, analizar e interpretar la información, así como crear contenido mediático propio y comunicarse de manera efectiva con otros individuos, contribuyendo tanto a su desarrollo social como a su proceso de aprendizaje (Tugtekin y Koc, 2020).

Estos resultados se entrelazan con investigaciones previas, como la de Altamirano (2021), quien identificó fortalezas en competencias tecnológicas y políticas TIC, pero también debilidades en competencias de información, conocimiento y comunicación. Esto subraya la necesidad imperante de alfabetizar mediáticamente a los actores educativos en un entorno en el que el uso de la tecnología es esencial para la enseñanza-aprendizaje. Además, Ávila (2018) enfocó su investigación en la competencia mediática como parte integral de la formación universitaria, y encontró que los docentes reconocen la importancia de promover esta competencia para mejorar otros aspectos de la enseñanza. La investigación también reveló que el pensamiento crítico y la reflexión dialógica están presentes en el proceso investigativo (Yasdin, 2021; Turpo-Gebera *et al.*, 2023).

En cuanto al análisis de la variable del pensamiento crítico, se constató que la mayoría de los estudiantes exhibe niveles regulares y deficientes en las habilidades cognitivas necesarias para el análisis, interpretación, inferencia, explicación, evaluación, control y corrección de su propio razonamiento en las dimensiones dialógica y sustantiva (Pilgrim *et al.*, 2019; Novitasari *et al.*, 2020). Por otro lado, una proporción menor de estudiantes demuestra la capacidad de realizar los procesos, estrategias y representaciones mentales necesarias para resolver problemas, tomar decisiones y adquirir nuevos conceptos, incorporando un enfoque en la búsqueda de la verdad a través de criterios, evidencias y juicios de valor.

Estos resultados resaltan la importancia de llevar a cabo esfuerzos colectivos, intencionados y sostenidos a lo largo del tiempo para el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, que comienzan con el cultivo de las habilidades de pensamiento básicas y evolucionan hacia las habilidades superiores, tal como plantean López-González *et al.* (2023).

La correlación entre la alfabetización mediática y el pensamiento crítico confirmó que existe una correlación positiva de nivel medio, como se evidencia en la Tabla 9. Esto implica que el nivel de alfabetización mediática está relacionado con un nivel medio de pensamiento crítico. Este resultado coincide con el estudio de Godoy y Calero (2018), quienes encontraron una influencia positiva de la correcta utilización de las tecnologías en la enseñanza superior, favoreciendo el trabajo colaborativo y la estimulación cognitiva de los estudiantes, al igual que lo haría la alfabetización mediática.

5. Conclusión

la correlación entre la alfabetización mediática y el pensamiento crítico, respaldada por una serie de investigaciones, subraya la necesidad de fomentar tanto la competencia mediática como el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes universitarios. Estos hallazgos destacan la importancia de utilizar estrategias de enseñanza-aprendizaje efectivas y la incorporación adecuada de la tecnología para promover la adquisición de habilidades cognitivas y el pensamiento reflexivo en un entorno educativo en constante evolución.

6. Referencias

- Aguilar, A., Anaya, L., Gárate, G. y Yan, M. (2018). *Nivel de desarrollo de la competencia pensamiento crítico en los estudiantes del último año de las carreras de Administración y Marketing y Administración y Negocios Internacionales, de la Universidad Privada del Norte, sede Trujillo, 2018-I* [Tesis de Maestría]. Universidad Tecnológica del Perú. <https://acortar.link/hqsaek>
- Altamirano, S. (2021). Perfil de alfabetización mediática de estudiantes y docentes de educación superior. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 32. <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i32.2735>
- Ávila, L. (2018). *La competencia mediática en la formación universitaria* [Tesis doctoral]. Universidad Autónoma de Chihuahua. <https://acortar.link/Dlrd9f>
- Austin, E. y Pinkleton, B. (2016). The Viability of Media Literacy in Reducing the Influence of Misleading Media Messages on Young People's Decision-Making Concerning Alcohol, Tobacco, and Other Substances. *Current Addiction Reports*, 3(2), 175-181. <https://doi.org/10.1007/s40429-016-0100-4>
- Bissonnette, M., Chastenay, P. y Francoeur, C. (2021). Exploring adolescents' critical thinking aptitudes when reading about science in the news. *Journal of Media Literacy Education*, 13(1), 1-13. <https://doi.org/10.23860/JMLE-2021-13-1-1>
- Chan, B. S., Churchill, D. y Chiu, T. K. (2017). Digital literacy learning in higher education through digital storytelling approach. *Journal of International Education Research (JIER)*, 13(1). <https://doi.org/10.19030/jier.v13i1.9907>
- Garro-Rojas, L. (2020). Alfabetización mediática en América Latina. Revisión de literatura: temas y experiencias. *Revista Educación*, 44(1), 520-532. <https://dx.doi.org/10.15517/revedu.v44i1.37708>
- Godoy, M. y Calero, K. (2018). Pensamiento crítico y tecnología en la educación universitaria. Una aproximación teórica. *Revista Espacios*, 39(25). <https://acortar.link/M6DZKN>
- Haidt, J. (2001). The emotional dog and its rational tail: a social intuitionist approach to moral judgment. *Psychological Review*, 108(4), 814-834. <https://bit.ly/3KYeL4r>
- Hernández, G. (2001). Introducción a la teoría de la educación para los medios. *ININCO Investigaciones de la Comunicación*, 13(1). <https://acortar.link/Xup6TQ>
- Hobbs, R. (2010). *Democracy and media literacy: A plan of action*. Aspen Institute

- Kachkaeva, A., Kolchina, A., Shomova, S. y Yarovaya, E. (2020). 'Trust, but verify': problems of formation of media literacy and critical thinking of Russian students. *Media Practice and Education*, 21(3), 200-211. <https://doi.org/10.1080/25741136.2020.1752569>
- Kim, K. (2019). The Structural Relationship among Digital Literacy, Learning Strategies, and Core Competencies among South Korean College Students. *Educational sciences: Theory and Practice*, 19(2), 3-21. <https://doi.org/10.12738/estp.2019.2.001>
- López-González, H., Sosa, L., Sánchez, L. y Faure-Carvalho, A. (2023). Educación mediática e informacional y pensamiento crítico: una revisión sistemática. *Revista Latina de Comunicación Social*, 81, 399-423. <https://www.doi.org/10.4185/RLCS-2023-1939>
- Marci-Boehncke, G. y Vogel, T. (2018). Digital literacy and inclusion: The impact of theory and practice in teachers' education. *INTED2018 Proceedings*. <https://library.iated.org/view/MARCIBOEHNCKE2018DIG>
- Martínez-De-Toda, J. (1998). *Las seis dimensiones de la educación para medios*. Pontificia Universitas Gregoriana
- Mata, J. Bacarizo, B., Fernández, A., Castellví Mata, J., Tosar Bacarizo, B. y Santisteban-Fernández, A. (2021). Young people confronting the challenge of reading and interpreting a digital world. *Bellaterra Journal of Teaching and Learning Language and Literature*, 14(2), e905. <https://doi.org/10.5565/REV/JTL3.905>
- Mesquita-Romero, W., Fernández-Morante, C. y Cebreiro-López, B. (2022). Alfabetización mediática crítica para mejorar la competencia del alumnado. *Comunicar*, 70, 47-57. <https://doi.org/10.3916/C70-2022-04>
- Mills, K. A. (2010). A review of the "digital turn" in the new literacy studies. *Review of Educational Research*, 80(2), 246-271. <https://doi.org/10.3102/0034654310364401>
- Novitasari, M., Sutama, Narimo, S., Fathoni, A., Rahmawati, L. y Widiasari, C. (2020). Habituation of digital literacy and critical thinking in mathematics in elementary school. *International Journal of Scientific and Technology Research*, 9(3), 3395-3399. <https://acortar.link/ZqrgtL>
- Ortiz-Colón, A., Ortega-Tudela, J. y Román García, S. (2019). Percepciones del profesorado ante la alfabetización mediática. *Revista de Ciencias Sociales*, 25(1), 11-20. <https://doi.org/10.31876/rcs.v25i1.27281>
- Pawluczuk, A., Webster, G., Smith, C. y Hall, H. (2019). The Social Impact of Digital Youth Work: What Are We Looking For? *Media and Communication*, 7(2), 59-68. <https://doi.org/10.17645/mac.v7i2.1907>
- Pilgrim, J., Vasinda, S., Bledsoe, C. y Martínez, E. (2019). Critical Thinking Is Critical: Octopuses, Online Sources, and Reliability Reasoning. *Reading Teacher*, 73(1), 85-93. <https://doi.org/10.1002/trtr.1800>
- Ranzolin, A. y Correa, J. (2016). Desarrollo del pensamiento crítico y educación mediática en Venezuela. *Anuario ININCO Investigaciones de la Comunicación*, 28(1), 103-115. <https://acortar.link/IXJRsf>

- Santiuste, V., Ayala, C., Barrigüete, C., García, E., Gonzales J., Rossignoli, J. y Toledo, E. (2001). *El pensamiento crítico en la práctica educativa*. Fugaz Ediciones
- Spires, H. y Bartlett, M. (2012). *Digital literacies and learning: Designing a path forward*. NC State University.
- Šuminas, A. y Jastramskis, D. (2020). The importance of media literacy education: How Lithuanian students evaluate online news content credibility. *Central European Journal of Communication*, 13(2), 230-248. [https://doi.org/10.19195/1899-5101.13.2\(26\).5](https://doi.org/10.19195/1899-5101.13.2(26).5)
- Tugtekin, E. y Koc, M. (2020). Understanding the relationship between new media literacy, communication skills, and democratic tendency: Model development and testing. *New Media & Society*, 22(10), 1922-1941. <https://doi.org/10.1177/1461444819887705>
- Turpo Gebera, O., Aguaded, I. y Barros-Bastidas, C. (2022). Alfabetización mediática e informacional y formación docente en países en desarrollo: el caso de Perú. *Universidad y Sociedad*, 14(2), 321-327. <https://acortar.link/a1kzen>
- Turpo-Gebera, O., Pérez-Postigo, G., Diaz-Zavala, R., Venegas-Mejía, V. y Esquivel Grados, J. (2023). Competencias informacionales en la formación inicial del profesorado de una universidad peruana. *HUMAN REVIEW. International Humanities Review*, 16(4), 1-11. <https://doi.org/10.37467/revhuman.v16.4994>
- Turpo-Gebera, O., Limaymanta, C. y Sanz-Casado, E. (2021). Producción científica y tecnológica de Perú en el contexto sudamericano: Un análisis cuantitativo. *Profesional de la información*, 30(5), e300515. <https://doi.org/10.3145/epi.2021.sep.15>
- Turpo-Gebera, O., Quispe-Mamani, E., Contreras-Mejía, O. y Contreras-Mejía, M. (2023). Media disinformation in Peru: systematic review of university theses. *TECHNO REVIEW. International Technology, Science and Society Review*, 15(1), 39-50. <https://doi.org/10.37467/revtechno.v15.5056>
- Turpo-Gebera, O., Zea-Urviola, M., Huamaní-Portilla, F., Girón-Pizarro, M., Pérez-Zea, A. y Aguaded-Gómez, I. (2023). Media and information literacy in secondary students: Diagnosis and assessment. *Journal of Technology and Science Education*, 13(2), 514-531. <https://doi.org/10.3926/jotse.1746>
- Wissinger, D. y De La Paz, S. (2015). Effects of critical discussions on middle school students' written historical arguments. *Journal of Educational Psychology*, 108(1), 43-59. <https://doi.org/10.1037/edu0000043>
- Yasdin, Y., Yahya, M., Yusuf, A. Z., Musa, M. I., Sakaria, S. y Yusri, Y., (2021). The role of new literacy and critical thinking in students' vocational development. *Cypriot Journal of Educational Science*. 16(4), 1395-1406. <https://doi.org/10.18844/cjes.v16i4.5991>

CONTRIBUCIONES DE AUTORES/AS, FINANCIACIÓN Y AGRADECIMIENTOS

Contribuciones de los/as autores/as:

Conceptualización: Turpo-Gebera, O.; Mango-Quispe, P.; **Software:** Turpo-Gebera, O., Validación: Turpo-Gebera, O.; Pérez-Postigo, G.; **Análisis formal:** Turpo-Gebera, O.; **Curación de datos:** Turpo-Gebera, O.; Pérez-Postigo, G.; **Redacción-Preparación del borrador original:** Turpo-Gebera, O.; Pérez-Postigo, G.; **Redacción-Revisión y Edición:** Turpo-Gebera, O.; Mango-Quispe, P.; **Visualización:** Mango-Quispe, P.; Pérez-Postigo, G.; **Supervisión:** Turpo-Gebera, O.; **Administración de proyectos:** Pérez-Postigo, G.; Turpo-Gebera, O.; **Todos los/as autores/as han leído y aceptado la versión publicada del manuscrito:** Turpo-Gebera, O.; Mango-Quispe, P.; Pérez-Postigo, G.

Financiación: Esta investigación recibió financiamiento externo.

Agradecimientos: A la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa por el financiamiento otorgado al proyecto Desinformación mediática y comportamientos sociales: percepciones y condicionantes en y desde las redes sociales, con el Contrato N° IBA-CS-06-2021-UNSA.

AUTORES:

Pedro Mango-Quispe

Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa.

Doctor en Ciencias de la Educación, Magister en Gestión Educativa y Licenciado en Educación por la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. Ha desempeñado los cargos de Director de Instituciones Educativas Nacionales y Privadas.

pmangoq@unsa.edu.pe

Índice H: 2

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0003-2395-7158>

Scopus: <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57205573630>

ResearchGate: <https://www.researchgate.net/profile/Pedro-Estanislao-Mango-Quispe>

Gerber Pérez-Postigo

Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa.

Licenciado en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, especialidad de Ciencias Sociales. Maestro en Ciencias: Educación con mención en Educación Superior, Doctor en Educación UNSA. Docente Investigador reconocido por CONCYTEC.

gperezpo@unsa.edu.pe

Índice H: 4

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0003-0680-6673>

Scopus: <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57214145011>

Osbaldo Turpo-Gebera

Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa.

Pedagogo. Docente investigador adscrito a la Facultad de Ciencias de la Educación. Doctor en Educación por la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (Lima, Perú) y Magister en Administración de la Educación.

oturpo@unsa.edu.pe

Índice H: 10

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0003-2199-561X>

Scopus ID: <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=55635770200>

Google Scholar: <https://scholar.google.es/citations?user=98BFslMAAAAJ&hl=es>

ResearchGate: <https://www.researchgate.net/profile/Osbaldo-Turpo-Gebera>