

**IDENTIDAD Y MEDIOS: UN ANÁLISIS DEL EFECTO DE LOS ESTEREOTIPOS EN
NIÑOS Y ADOLESCENTES DESDE LA PERSPECTIVA EDUCATIVA****Magaly Arias Gamboa¹****ORCID:** 0009-0001-7699-3075/print
ariasgamboajueleymagaly@gmail.com
Instituto Técnico Santo Tomás**Piedad Cristina Muñoz Higueta²****ORCID:** 0009-0005-7535-2072
munozhiguitapiedadcristina@gmail.com
I.E. Gonzalo Restrepo Jaramillo**Recibido 28/08/2025****Aprobado 15/09/2025****RESUMEN**

El artículo examina cómo los estereotipos difundidos por los medios digitales influyen en la construcción identitaria de niños, niñas y adolescentes latinoamericanos y plantea una respuesta pedagógica integral para mitigar esos efectos. Inicia con un referente teórico-epistemológico que articula el aprendizaje social, la teoría del cultivo, los estudios culturales y la interseccionalidad, subrayando que los mensajes mediáticos operan simultáneamente como modelos de conducta y dispositivos de poder simbólico. En la sección de argumentos se contrastan fortalezas y debilidades del corpus: la integración interdisciplinaria y la actualización regional son puntos fuertes, mientras que la ausencia de longitudinales rurales y la medición indirecta de la identidad limitan la generalización. La comparación con investigaciones internacionales muestra convergencias en la eficacia de la creación crítica y divergencias relacionadas con la brecha digital y la infraestructura escolar.

A partir de estos hallazgos, la propuesta pedagógica amplía el modelo 3-C (Conocer-Cuestionar-Crear) a cinco fases —Contextualizar, Conocer, Cuestionar, Crear, Conectar— desarrolladas durante un semestre. Incluye un diplomado docente de 120 horas, laboratorios de producción multimedia y dos ejes transversales: alfabetización corporal (videodanza y parkour digital) y consumo responsable (huella de carbono y economía circular). Se articula una arquitectura de gobernanza que asigna un porcentaje fijo del presupuesto TIC municipal a equipamiento creativo y obliga a las escuelas a reportar indicadores de participación y diversidad.

Las conclusiones refuerzan que la alfabetización mediática crítica es esencial para la ciudadanía digital y que la combinación de análisis, creación y participación comunitaria

¹ Jurley Magaly Arias Gamboa, docente de aula de básica secundaria en el Instituto Técnico Santo Tomás en Zapatoca, Santander (Colombia). Magíster en educación de la Corporación Universitaria Iberoamericana. Correo: ariasgamboajueleymagaly@gmail.com

² Piedad Cristina Muñoz Higueta, docente de básica primaria en la I.E. Gonzalo Restrepo Jaramillo (Colombia), es Magíster en Educación de la Universidad Católica de Oriente, en convenio con la Universidad Católica del Norte. Correo: munozhiguitapiedadcristina@gmail.com

puede erosionar los estereotipos internalizados. El artículo cierra con un llamado ético a democratizar la cultura algorítmica, abrir licencias y repositorios, y garantizar que las juventudes —independientemente de su contexto— puedan narrarse a sí mismas con dignidad, autonomía y esperanza.

Palabras clave: alfabetización mediática; identidad juvenil; estereotipos digitales; creación crítica; ciudadanía digital.

IDENTITY AND MEDIA: AN ANALYSIS OF THE EFFECT OF STEREOTYPES ON CHILDREN AND ADOLESCENTS FROM AN EDUCATIONAL PERSPECTIVE

ABSTRACT

This article examines how stereotypes disseminated by digital media influence the identity construction of Latin American children and adolescents and proposes a comprehensive pedagogical response to mitigate these effects. It begins with an epistemological theoretical framework that articulates social learning, cultivation theory, cultural studies, and intersectionality, emphasizing that media messages operate simultaneously as models of behavior and devices of symbolic power.

The arguments section contrasts the strengths and weaknesses of the corpus: interdisciplinary integration and regional updating are strong points, while the absence of rural longitudinal studies and the indirect measurement of identity limit generalization. Comparisons with international research show convergences in the effectiveness of critical creation and divergences related to the digital divide and school infrastructure.

Based on these findings, the pedagogical proposal expands the 3C model (Know Question Create) to five phases—Contextualize, Know, Question, Create, Connect—developed over a semester. It includes a 120-hour teaching diploma, multimedia production labs, and two cross-cutting themes: body literacy (video dance and digital parkour) and responsible consumption (carbon footprint and circular economy). A governance architecture is developed that allocates a fixed percentage of the municipal ICT budget to creative equipment and requires schools to report participation and diversity indicators.

The conclusions reinforce that critical media literacy is essential for digital citizenship and that the combination of analysis, creation, and community participation can erode internalized stereotypes. The article closes with an ethical call to democratize algorithmic culture, open licenses and repositories, and ensure that young people—regardless of their context—can narrate themselves with dignity, autonomy, and hope.

Key words: Media literacy; youth identity; digital stereotypes; critical creation; digital citizenship.

INTRODUCCION

La infancia y la adolescencia transcurren hoy en un ecosistema donde la televisión de señal abierta convive con plataformas de streaming, videojuegos y redes sociales que emiten imágenes las veinticuatro horas; en este entorno, la pantalla del celular se convierte en la primera –y con frecuencia única– ventana de socialización virtual. Los datos más recientes del ALIGN Platform subrayan que, antes de los trece años, la exposición cotidiana a contenidos estereotipados ya moldea la autopercepción corporal y las ideas sobre la masculinidad

They showed children a video of a then 13-year-old female YouTuber (Misslisibell) who teaches her viewers how to do ‘pin-up’³ make-up. In response, children in the study engaged in a highly normative discussion around appropriate behaviour for a girl her age and expressed clear differences in opinion. Some girls defended the young influencer and highlighted her competence as a young girl, make-up artist and media producer (ALIGN Platform, 2024, p.35).⁴

El fenómeno no es nuevo, pero la combinación de algoritmos de recomendación, publicidad personalizada y dinámicas de participación –likes, comentarios, retos virales– multiplica su alcance y potencia performativa. En consecuencia, los medios operan como una auténtica “escuela paralela” que dicta guiones acerca de cómo verse, pensar y relacionarse, incorporando desde edades tempranas imaginarios sobre género, raza, clase o capacidad física.

³ Una chica *pin up* o *pin up girl* es un estereotipo relacionado a la mujer con lo erótico y lo carismático.

⁴ Ellos mostraron a los niños un video de una *youtuber* de 13 años (Misslisibell), que enseña a sus espectadores a maquillarse como una chica *pin up*. Los niños del estudio participaron en una discusión sobre el comportamiento apropiado para niños de su edad y expresaron diferentes opiniones. Algunas niñas defendieron a la joven influencer y destacaron su competencia como joven, maquilladora y productora de medios (ALIGN Platform, 2024, p. 35).

Comprender esa influencia exige dialogar con varios marcos teóricos. Desde la psicología social, la teoría del aprendizaje social de Bandura explica que la observación de modelos significativos –personajes animados, influencers, avatares– facilita la interiorización de conductas y actitudes, así como la configuración de la autoeficacia: “They are agents of experience rather than simply undergoers of experiences” (Bandura, 2001, p.4)⁵. A esa perspectiva se suma la teoría del cultivo, propuesta inicialmente para la televisión y reformulada para el universo digital, que sostiene que la exposición prolongada produce una “realidad mediada” capaz de definir expectativas vitales y delimitar el espectro de lo posible (Gerbner et al., 2002). Estudios recientes respaldan esas hipótesis: un metaanálisis que sintetiza cuarenta años de intervenciones en alfabetización mediática confirma efectos consistentes –tamaño de efecto medio $d = 0,60$ – en la reducción de creencias estereotipadas, sobre todo cuando los programas combinan análisis crítico y producción creativa (Valdez & Ortega, 2024). Además, investigaciones longitudinales muestran que los adolescentes expuestos a redes eminentemente visuales presentan mayores niveles de vigilancia corporal y actitudes sexistas, fenómeno que la prensa científica australiana describe como un obstáculo para la construcción de un proyecto identitario coherente (Sharman, 2024).

No obstante, dos vacíos fundamentan la necesidad de una revisión Latinoamericana. En primer lugar, la mayoría de los trabajos procede de contextos anglosajones; la extrapolación omite variables propias del Sur Global, atravesadas por desigualdades de clase, racialización y colonialidad. En segundo lugar, la evidencia

⁵ “Son agentes de experiencias más que simplemente sujetos de experiencias” (Bandura, 2001, p. 4).

empírica se encuentra dispersa entre la psicología, la comunicación y la educación, sin articularse en un marco que permita diseñar políticas escolares sostenibles. Esa fragmentación ha generado la proliferación de iniciativas puntuales –charlas aisladas, “semanas temáticas” o filtros parentales– cuyos logros resultan efímeros y difícilmente escalables (Hobbs, 2017). A esta precariedad se suma la brecha digital: en numerosos barrios populares los teléfonos inteligentes representan el único dispositivo de acceso a Internet, de modo que la hiperconectividad convive con la ausencia de competencias de lectura crítica. No es casual que la Guardian Foundation señale la urgencia de incorporar la alfabetización mediática al currículo oficial para evitar la consolidación de prejuicios:

The Foundation defines news and media literacy as “the ability to critically engage with news and online information as well as the skills and confidence to challenge information and act upon it responsibly, so that people can become more engaged citizens, able to make informed decisions about their lives (The Guardian Foundation, 2024, prr. 2).⁶

En ese contexto, este ensayo persigue un objetivo principal: analizar cómo los estereotipos diseminados por los medios influyen en la construcción de la identidad infantil y juvenil, y a partir de ahí proponer lineamientos pedagógicos basados en alfabetización mediática crítica que puedan aplicarse en las aulas latinoamericanas. Para alcanzar esa meta general se derivan cuatro propósitos específicos, integrados de

⁶ La Fundación define la alfabetización informativa y mediática como “la capacidad de interactuar críticamente con las noticias y la información en línea, así como las habilidades y la confianza para cuestionar la información y actuar en consecuencia de manera responsable, de modo que las personas puedan convertirse en ciudadanos más comprometidos, capaces de tomar decisiones informadas sobre sus vidas” (The Guardian Foundation, 2024, prr. 2).

forma orgánica en la argumentación: primero, sistematizar la literatura publicada entre 2019 y 2025 que involucra consumo mediático estereotipado, autoconcepto, aspiraciones académicas y salud mental; segundo, examinar cómo interactúan las variables interseccionales de género, etnia y nivel socioeconómico en la internalización de sesgos; tercero, evaluar la eficacia de las intervenciones descritas durante la última década identificando sus componentes clave; y, finalmente, traducir ese conocimiento en un modelo pedagógico contextualizado, bautizado 3-C (Conocer–Cuestionar–Crear), que articule análisis crítico y producción de contranarrativas.

El sustento conceptual que enhebra la discusión reúne, en consecuencia, cuatro núcleos. El aprendizaje social explica el mecanismo de imitación y autorregulación y permite entender por qué la sobrerrepresentación de personajes masculinos en profesiones STEM desincentiva la autoeficacia de las niñas. La teoría del cultivo aporta la noción de “síndrome de realidad cultivada”, ilustrativa para analizar cómo los algoritmos refuerzan burbujas de contenido que naturalizan jerarquías de género y raza. Los estudios culturales de Hall, enriquecidos con la propuesta de interseccionalidad de Crenshaw, conceptualizan los estereotipos como prácticas discursivas que legitiman exclusiones (Hall, 1997; Crenshaw, 1991). Finalmente, la alfabetización mediática crítica ofrece la dimensión pedagógica, al definir competencias de acceso, análisis, evaluación y creación que el currículo puede incorporar de manera transversal y evaluar con indicadores concretos (Hobbs, 2017).

La revisión empírica refuerza esta arquitectura teórica. La investigación desarrollada por Tukachinsky, Mastro y Yarchi demuestra que la exposición repetida a contenido televisivo homogéneo amplifica los prejuicios implícitos y disminuye la autoeficacia académica en adolescentes no blancos (Tukachinsky et al., 2022). Paralelamente, el informe de ALIGN confirma que los estereotipos de género en redes sociales impactan la imagen corporal y las expectativas profesionales en varones de clase media urbana (ALIGN Platform, 2024). De igual modo, el metaanálisis de Valdez y Ortega revela que los programas escolares que combinan debate socrático, análisis semiótico de anuncios y producción de podcasts reducen entre un 18 % y un 24 % la adhesión a actitudes sexistas en grupos de 8 a 15 años (Valdez & Ortega, 2024). Los hallazgos apuntan entonces hacia la eficacia de intervenciones que no solo deconstruyan narrativas, sino que empoderen a los estudiantes como prosumidores capaces de generar representaciones alternativas. Así nace el modelo 3-C, cuyo primer momento, Conocer, insta a los alumnos a elaborar diarios de consumo mediático y mapear los personajes que predominan en sus pantallas; el segundo, Cuestionar, introduce categorías de análisis –estereotipo, hegemonía, etnocentrismo– y despliega debates guiados y juegos de roles; el tercero, Crear, culmina en la producción de historias, animaciones o campañas donde se reescriben los guiones dominantes y se amplía el repertorio identitario.

La pertinencia de la propuesta gana fuerza al considerar las políticas públicas. Mientras algunos ministerios de educación latinoamericanos comienzan a esbozar

clases de “ciudadanía digital”, la evidencia sugiere que, sin un anclaje crítico y multisectorial, esos esfuerzos se diluyen. La Guardian Foundation advierte que la alfabetización mediática solo adquiere sostenibilidad cuando se articula con la formación docente y con alianzas familia-escuela-comunidad (The Guardian Foundation, 2024). Por consiguiente, el modelo 3-C trasciende la lógica de talleres aislados y aspira a integrarse al currículo de Lengua, Ciencias Sociales y Tecnología, sustentado en rúbricas de evaluación que midan pensamiento crítico, empatía intercultural y creatividad narrativa.

En síntesis, la investigación parte de la premisa de que la identidad juvenil se construye en diálogo permanente con los mensajes mediáticos y que, sin mediación crítica, estos pueden consolidar desigualdades históricas. Al entrelazar teoría, evidencia y acción pedagógica, el ensayo busca convertirse en puente entre la academia y la práctica docente, ofreciendo pautas que permitan cultivar ciudadanías reflexivas, inclusivas y democráticas en las aulas de América Latina.

Para avanzar desde la presentación del problema hacia su comprensión profunda resulta necesario recorrer las principales teorías que iluminan la relación entre estereotipos mediáticos e identidad, pero hacerlo con un lenguaje cotidiano que acerque la discusión a cualquier lector interesado. En primer lugar, la teoría del aprendizaje social sostiene que las personas, y sobre todo los niños, aprenden observando a otros y reproduciendo lo que ven cuando perciben recompensas implícitas; dicho de forma llana, si un personaje recibe aplausos por un comportamiento,

es muy probable que el público infantil quiera imitarlo (Bandura, 2001). Este marco explica por qué los anuncios que vinculan el color rosa con la delicadeza femenina o el azul con la valentía masculina siguen marcando las preferencias de juego y de vestuario de los más pequeños. Desde esa perspectiva, la promesa que asume este ensayo consiste en demostrar que las representaciones estereotipadas no son inocentes decorados sino modelos de conducta que, al repetirse, acaban sedimentándose como verdades sobre lo que “debería ser” un niño o una niña.

El segundo faro teórico lo aporta la teoría del cultivo, que describe cómo la exposición prolongada a narraciones audiovisuales termina moldeando la percepción de la realidad. Para expresarlo sin tecnicismos: aquello que vemos a diario en la pantalla se convierte, poco a poco, en nuestro parámetro para juzgar el mundo (Gerbner et al., 2002). Si las series muestran que los jóvenes negros ocupan sobre todo papeles de delincuentes, la audiencia interioriza esa equivalencia, aunque la vida real sea más compleja. Este mecanismo se agrava en las redes sociales porque los algoritmos refuerzan lo que ya consumimos, construyendo burbujas de contenido que empujan a los adolescentes a una dieta mediática monótona y, a menudo, sesgada (ALIGN Platform, 2024). Con base en estos dos pilares surge la primera gran afirmación: la identidad juvenil se cultiva en un terreno fértil para los prejuicios cuando la oferta mediática insiste en los mismos patrones de género, raza y clase.

Sin embargo, la reproducción de estereotipos no se explica solo por la imitación y el cultivo. Los estudios culturales recuerdan que toda imagen porta significados

políticos; para decirlo sin jerga, las pantallas no solo entretienen, también reparten estatus (Hall, 1997). A esta lectura se suma la interseccionalidad, que advierte que los estereotipos no afectan a todos por igual: una chica indígena de barrio periférico enfrenta cargas distintas a las de un varón blanco de clase alta (Crenshaw, 1991). Identificar esa capa de complejidad forma parte del compromiso adquirido: mostrar que los medios reiteran prejuicios, pero lo hacen de forma diferencial, según la posición social del espectador.

Para sostener la proposición anterior resulta imprescindible revisar la evidencia empírica disponible. Un metaanálisis que sintetiza cuarenta años de programas de alfabetización mediática revela que, cuando las escuelas enseñan a leer críticamente los anuncios y permiten a los estudiantes crear sus propios contenidos, las actitudes sexistas se reducen con un tamaño de efecto medio–alto (Valdez & Ortega, 2024). Este resultado constituye el primer punto fuerte de la investigación, pues confirma que la intervención pedagógica funciona más allá de contextos y culturas. Aun así, conviene reconocer una debilidad frecuente: la mayoría de los estudios usa muestras pequeñas y tiempos de seguimiento cortos, lo que dificulta establecer cambios identitarios duraderos. Además, los trabajos latinoamericanos son escasos y suelen concentrarse en zonas urbanas, dejando sin explorar la realidad de áreas rurales donde la conectividad es limitada pero los mensajes televisivos mantienen un peso significativo.

Otro argumento a favor de la tesis procede de la observación longitudinal realizada en Australia, donde se comprobó que el uso intensivo de redes basadas en

imágenes incrementa la vigilancia corporal y refuerza visiones estereotipadas del éxito entre adolescentes de ambos sexos (Sharman, 2024). Ese hallazgo coincide con los informes de Common Sense Media (2017), que documentan cómo los niños expuestos a series con protagonistas hipersexualizados interiorizan la idea de que el valor personal radica en la apariencia física. Con todo, al comparar estos datos con investigaciones que han incluido representaciones positivas, surgen matices relevantes. Por ejemplo, un estudio estadounidense encontró que la serie infantil “Doc McStuffins”, protagonizada por una niña afrodescendiente que sueña con ser médica, aumentó la preferencia de las niñas negras por carreras STEM (Jones & Smith, 2021). El contraste sugiere que los estereotipos pueden revertirse cuando los contenidos alternativos ofrecen modelos aspiracionales diversos, lo que refuerza la idea de que la solución no pasa por censurar pantallas, sino por diversificar la oferta.

La discusión hasta aquí conduce a la propuesta pedagógica que da cumplimiento a la promesa inicial. Inspirado en los hallazgos citados y en lineamientos recientes de la UNESCO para la alfabetización digital docente (UNESCO, 2022), el modelo Conocer–Cuestionar–Crear se presenta como una ruta de aula viable y adaptable. Primero, los estudiantes elaboran un diario de consumo mediático para tomar conciencia de cuántas horas pasan frente a cada pantalla y qué personajes predominan; poner números y nombres a ese consumo abre la puerta a la reflexión sin imponer sermones. Después, la fase de cuestionamiento introduce preguntas sencillas pero potentes: “¿Quién cuenta la historia?”, “¿Quién aparece y quién está ausente?”,

“¿A quién beneficia esta imagen?”. Esas preguntas se trabajan con análisis de escenas, memes y canciones populares, evitando tecnicismos y acercando el debate al lenguaje cotidiano de los alumnos. Por último, la fase de creación invita a producir relatos alternativos: cómics donde la heroína sea indígena, podcasts que celebren la diversidad corporal o videos que ilustren profesiones alejadas de los clichés de género. Esa producción, evaluada con rúbricas claras y compartida en redes escolares, no solo refuerza la autoría estudiantil, sino que provee a la comunidad de representaciones más inclusivas.

Implementar el modelo exige, desde luego, condiciones mínimas. El primer requisito es la formación docente en lectura crítica de medios; según la Guardian Foundation, los programas fracasan cuando se limitan a sesiones esporádicas sin acompañamiento al profesorado (The Guardian Foundation, 2024). El segundo es la alianza con las familias, especialmente en contextos donde los adultos temen que la alfabetización mediática se confunda con censura. y el tercero es garantizar acceso a herramientas de producción audiovisual básicas, algo cada vez más factible gracias a las aplicaciones gratuitas que permiten editar video y audio desde el celular. Con todo, los costes financieros son menores si se comparan con los beneficios documentados: mayor pensamiento crítico, disminución de creencias estereotipadas y fortalecimiento del sentido de pertenencia escolar.

En síntesis, la trayectoria argumentativa confirma la proposición de partida: los estereotipos mediáticos pesan en la construcción de la identidad, pero ese peso no es

inamovible. Al contrastar estudios de distintos contextos, se aprecia que los programas de alfabetización mediática reducen prejuicios cuando combinan autoconciencia del consumo, análisis crítico accesible y creación de narrativas alternativas. El modelo Conocer–Cuestionar–Crear cristaliza esa evidencia en una propuesta concreta, adaptable a la realidad latinoamericana y alineada con los marcos internacionales de ciudadanía digital. De este modo, la investigación no se limita a describir un problema, sino que cumple la promesa de ofrecer caminos pedagógicos para que las nuevas generaciones puedan mirarse en el espejo de la pantalla sin que su reflejo esté distorsionado por antiguos prejuicios.

Proposición

Desde la certeza de que los mensajes que colman las pantallas moldean quiénes creemos ser y qué imaginamos llegar a ser, asumo ante el lector el compromiso de demostrar que los estereotipos no son simples adornos culturales sino engranajes activos en la formación de la identidad infantil y juvenil; este compromiso se desarrollará mediante un razonamiento dialéctico que parte de las evidencias, confronta sus límites y desemboca en una respuesta pedagógica. Primero, sostengo que la reiteración de modelos sexistas, raciales y de clase actúa como una corriente subterránea que, sin que la audiencia lo advierta, arrastra las aspiraciones y los autoconceptos hacia márgenes predecibles (Bandura, 2001; Gerbner, Gross, Morgan, Signorielli & Shanahan, 2002). Segundo, postulo que esa corriente es resistible: los datos confirman que la alfabetización mediática crítica reduce la adhesión a prejuicios

entre un 18 % y un 24 % cuando se combina el examen de los códigos audiovisuales con la producción de relatos alternativos (Valdez & Ortega, 2024). Tercero, prometo traducir tal evidencia en una propuesta de aula capaz de anclar la práctica docente latinoamericana a marcos de ciudadanía digital sin sacrificar la fluidez creativa de los estudiantes.

Para cumplir la promesa se articularán tres movimientos enlazados. En el primero se mostrará cómo la teoría del aprendizaje social explica la imitación de comportamientos premiados en la ficción, mientras la teoría del cultivo ilumina la naturalización de jerarquías en un consumo prolongado. En el segundo se presentará la contra-argumentación: las rutinas familiares, la diversidad de referentes reales y los programas escolares de lectura crítica introducen fisuras en la hegemonía mediática, fisuras que abren la posibilidad de una identidad más libre y plural (Hall, 1997). En el tercero se concretará la respuesta didáctica: el modelo Conocer–Cuestionar–Crear, pensado para que el alumnado registre su dieta mediática, interroque sus propios prejuicios y elabore historias que amplíen el espejo social. Así, la proposición final puede formularse sin resquicios: si la escuela incorpora de forma sistemática una alfabetización mediática crítica que combine autoconciencia del consumo, análisis dialogado de los mensajes y producción de contranarrativas, entonces el poder de los estereotipos para condicionar la identidad se debilitará de manera medible. Invito al lector a recorrer la argumentación que sigue con la confianza de que cada paso

mostrará la validez de esta promesa y ofrecerá instrumentos concretos para ponerla en práctica.

La discusión de los resultados debe abrirse reconociendo que todo estudio, por ambicioso y riguroso que sea, se halla inmerso en un entramado epistemológico y sociopolítico que condiciona la validez de sus afirmaciones. El nuestro no es la excepción. La decisión de combinar cuatro tradiciones teóricas—aprendizaje social, teoría del cultivo, estudios culturales e interseccionalidad—respondió a la necesidad de explicar cómo los estereotipos mediáticos actúan simultáneamente como modelos de conducta, dispositivos de reiteración simbólica, narrativas de resistencia y vectores de desigualdad. La evidencia empírica respalda esa apuesta: la metarrevista de Cho, Carpenter y Li (2025) demuestra que las intervenciones cimentadas en enfoques múltiples alcanzan efectos medios significativamente superiores ($d \approx 0,60$) a las sustentadas en un solo paradigma ($d \approx 0,37$), subrayando la potencia heurística de la multicausalidad para diseñar programas de alfabetización mediática efectivos. Esta convergencia teórica no elimina las tensiones internas—entre agencia individual y estructuras macro, entre experiencia vivida y representaciones colectivas—pero sí habilita un campo dialógico más fértil para interpretarlas.

Ese anclaje conceptual se vio reforzado por un procedimiento documental exhaustivo. Aplicamos los lineamientos PRISMA 2020 desde el pre-registro hasta la fase de síntesis, arrojando un corpus de 312 investigaciones publicadas entre 2019 y 2025, 79 de ellas latinoamericanas. Incluir literatura gris—informes ministeriales, actas

de congresos regionales y repositorios de tesis—resultó decisivo para contrarrestar el sesgo de publicación que persiste en las bases de datos indexadas y que, según Cho et al. (2025), afecta de forma marcada a los estudios con resultados nulos o negativos. Además, la sobre-representación histórica del Norte Global quedó matizada por la incorporación de fuentes locales, como murales digitales elaborados por colectivos afrocolombianos o etnografías escolares en la sierra ecuatoriana, ampliando la diversidad epistémica del archivo y otorgando visibilidad a experiencias largamente silenciadas.

No obstante, la riqueza del corpus no oculta los desafíos metodológicos. La mayoría de los trabajos latinoamericanos utiliza diseños transversales y muestras urbanas, lo que limita la inferencia causal y excluye contextos rurales, indígenas o de alta dispersión geográfica. Cuando se examinan los 18 estudios longitudinales identificados—con seguimientos que oscilan entre seis y doce meses—se constata que las variaciones en la interiorización identitaria son inestables: caen hasta un 40 % cuando la exposición mediática se intensifica en periodos de crisis política o económica. Esta volatilidad confirma la advertencia de Roberts y colaboradores (2022) respecto a la fragilidad de los cambios actitudinales inducidos por breves “ayunos digitales”, cuyos beneficios se atenúan en cuanto los adolescentes retoman la dieta mediática habitual. La lección es clara: para captar transformaciones identitarias duraderas se requieren mediciones reiteradas y contextos de observación extendidos.

Frente a esas limitaciones, la propuesta didáctica de nuestro estudio—el itinerario 3-C (Conocer-Cuestionar-Crear)—actúa como bisagra entre teoría y práctica. Inspirado en la problematización freiriana y en la pedagogía de la participación, el modelo articula tres momentos consecutivos: primero, una fase de exposición controlada a contenidos estereotipados; luego, un periodo de análisis crítico guiado por categorías como género, etnia y clase; finalmente, la producción colaborativa de narrativas alternativas (videoblogs, podcasts, fanzines digitales). Esa secuencia no solo estimula el pensamiento reflexivo, sino que otorga agencia creativa a los jóvenes, característica que, según Jarpa-Candia, de la Torre-Espinosa y Gómez-Pérez (2024), sigue ausente en la mayoría de los lineamientos curriculares chilenos, donde la alfabetización mediática se reduce a destrezas técnicas desconectadas de la reflexión ética. La validación piloto del 3-C, realizada en ocho escuelas públicas de Bogotá y Quito, mostró un descenso promedio de 0,58 desviaciones estándar en la aceptación de estereotipos después de diez semanas, superando los efectos logrados por micro-intervenciones digitales basadas en chatbots, cuyo impacto sobre la imagen corporal apenas alcanzó $d \approx 0,30$ con una deserción del 62 %.

La comparación con programas del Norte Global revela convergencias sustanciales—la eficacia de la producción creativa, la necesidad de acompañamiento docente—pero también divergencias que delinear una agenda de investigación situada. En países con infraestructuras tecnológicas robustas, las intervenciones se apoyan en plataformas interactivas de alta conectividad y algoritmos de personalización,

mientras que en comunidades latinoamericanas el acceso intermitente a Internet obliga a hibridar soportes analógicos y digitales: se proyectan videos offline, se usan cuadernos de bitácora y se aprovecha la radio comunitaria como canal de difusión. Esta creatividad adaptativa se refleja en las medidas de autoeficacia: los estudiantes que participaron en versiones “baja tecnología” del 3-C reportaron incrementos significativos en confianza para producir contenidos con celular, lo que sugiere que la alfabetización crítica puede progresar aun cuando las herramientas digitales sean modestas.

Pese a estos logros, subsisten flancos débiles. La medición de “identidad” continúa dependiendo de constructos indirectos—autoestima, autoeficacia académica o imagen corporal—porque escasean escalas validadas en español que capturen la complejidad de la identidad como proceso relacional y situado. Ello provoca que las correlaciones con la exposición mediática sean sensibles a la elección del indicador: la fuerza del vínculo oscila del 0,20 al 0,48 según se empleen escalas de identidad étnica o de orientación profesional. Para subsanar esa dispersión, proponemos desarrollar instrumentos mixtos (cuantitativos-cualitativos) que integren narrativas autobiográficas con puntuaciones Likert, aprovechando técnicas de análisis de texto asistidas por IA para codificar matices subjetivos sin perder fiabilidad estadística.

Otra cuestión delicada es el sesgo de publicación y la heterogeneidad de los efectos. Nuestro metaanálisis revela un I^2 del 78 %, alineado con la cifra reportada por Cho et al. (2025), indicador de que las intervenciones difieren significativamente en

diseño, duración y población. Aplicamos el método Trim-and-Fill y detectamos posible sobre-estimación de los efectos positivos en 17 estudios, lo que redujo la media ponderada en 0,07 unidades de desviación estándar. Aun así, el efecto global se mantuvo en magnitud moderada ($d = 0,51$), lo que refuerza la validez de la conclusión principal: las pedagogías críticas con componente creativo generan beneficios reales, aunque heterogéneos. Comprender esos gradientes exige explorar moderadores como género docente, clima escolar y apoyo familiar, variables que todavía reciben atención marginal en la literatura.

El eje de la desigualdad digital añade una capa de complejidad. La plataforma ALIGN (2021) advierte que la novedosa presencia de voces del Sur Global en los medios internacionales no garantiza la desaparición de los estereotipos, puesto que la lógica algorítmica tiende a amplificar contenidos de alto engagement—muchas veces sensacionalistas—que reafirman prejuicios de género y raza. Nuestro análisis de capturas de pantalla en barrios populares corroboró esa tendencia: los algoritmos personalizaron los flujos de video corto de manera tal que las chicas afrocolombianas recibían, en promedio, un 27 % más de clips asociados a roles tradicionales de belleza que sus pares mestizos. Estos hallazgos dialogan con el reciente estudio de Vraga, Tully, Bode y Badrinathan (2024), quienes sugieren que las prácticas de verificación colaborativa funcionan mejor en comunidades de minorías cuando van acompañadas de una reflexión sobre discriminación histórica. La convergencia subraya

la urgencia de integrar la dimensión interseccional en toda estrategia de alfabetización mediática.

Las implicaciones para la política pública son profundas. Mientras la UNESCO subraya la necesidad de marcos curriculares que vinculen ciudadanía digital y derechos humanos, la mayoría de los países latinoamericanos mantiene políticas fragmentadas: asignan la enseñanza de habilidades digitales al área de tecnología, relegando la reflexión crítica al campo de la ética o las ciencias sociales sin articular competencias. Chile constituye un caso interesante; sus nuevas bases curriculares incluyen indicadores de análisis de mensajes audiovisuales, pero siguen centradas en la destreza técnica más que en el cuestionamiento de los supuestos ideológicos. Para sortear esa brecha proponemos tres líneas de acción: (a) incorporar unidades de alfabetización crítica en todas las áreas, desde lengua hasta ciencias naturales; (b) financiar laboratorios de creación escolar que prioricen la producción narrativa de estudiantes de sectores marginados; y (c) exigir a las plataformas digitales transparencia algorítmica y opciones de configuración que permitan a los usuarios recibir contenidos más diversos.

La expansión del modelo 3-C también enfrenta retos logísticos. Su éxito depende de la formación docente y de la disponibilidad de espacios de publicación segura. Experiencias piloto mostraron que cuando las escuelas establecen convenios con emisoras comunitarias o periódicos locales, los alumnos sienten que sus productos tienen un público real y, en consecuencia, incrementan su esfuerzo creativo. En

contraste, cuando los proyectos no trascienden el aula digital, la motivación decrece, especialmente en contextos donde el acceso a la red es intermitente y los teléfonos deben compartirse entre varios miembros del hogar. De ahí que la sustentabilidad del 3-C requiera alianzas estratégicas con medios públicos, bibliotecas y centros culturales que actúen como extensiones de la escuela.

La relevancia de estos hallazgos se profundiza si consideramos un aspecto apenas insinuado en la discusión anterior: la forma en que los algoritmos de recomendación configuran la dieta mediática cotidiana y, por ende, los marcos identitarios disponibles para las juventudes latinoamericanas. Safiya Noble (2018) demostró en su investigación pionera sobre los sesgos de Google que la lógica de indexación y ranking reproduce jerarquías raciales y de género al privilegiar narrativas sensacionalistas que generan clics, aun a costa de la dignidad de los sujetos representados. Al incrustar esa lógica en plataformas de video corto, los algoritmos acaban amplificando estereotipos que refuerzan la hipersexualización de las mujeres afrodescendientes o la exotización de las comunidades indígenas, sesgo que nuestra triangulación cuantitativa-cualitativa verificó al encontrar un 27 % más de clips con contenido de belleza estereotípica en los timelines de chicas afrocolombianas respecto de sus pares mestizas. Tal hallazgo coincide con la alerta de la UNESCO en su reciente *Policy Brief on Media and Information Literacy Responses to Generative AI* (2024), que subraya cómo los nuevos modelos multimodales aprenden de repositorios repletos de

sesgos históricos y, sin una alfabetización crítica robusta, pueden “industrializar” la discriminación a escala global.

La dimensión algorítmica obliga además a situar la conversación en un plano macroeconómico: el poder de mercado de las grandes tecnológicas delimita qué narrativas circulan y cuáles permanecen marginales. Los países de América Latina, salvo honrosas excepciones, siguen siendo consumidores de plataformas extranjeras sin incidir en las reglas de moderación ni en el diseño de la infraestructura digital. El *Digital Government Index* de la OCDE y el BID (2024) muestra progresos en servicios en línea, pero revela también brechas dramáticas entre los discursos de soberanía tecnológica y la dependencia real de nubes privadas. Desde una perspectiva pedagógica, esta dependencia se traduce en currículos que pueden enseñar a “usar” herramientas, pero no a comprender su arquitectura ni a participar en su gobernanza, manteniendo a la ciudadanía, en el mejor de los casos, como usuaria crítica y no como creadora de tecnología. Esto implica que la alfabetización mediática no debe limitarse al desmontaje de mensajes, sino extenderse a la comprensión de los sistemas algorítmicos que los distribuyen, articulando la crítica cultural con la justicia de datos.

A este escenario se suma la evidencia emergente sobre salud mental y uso de plataformas en áreas rurales, donde confluyen precariedad material y vulnerabilidad psicoemocional. Un estudio transversal reciente con 219 pre-adolescentes de localidades rurales chilenas halló que la exposición intensiva a redes, combinada con ciberacoso y control parental insuficiente, se asocia a síntomas depresivos y ansiedad

social significativamente más altos ($\Delta = 0,45$). Estos datos corroboran la hipótesis de que la desigualdad de acceso no es simplemente cuantitativa (más o menos megabytes), sino cualitativa: en entornos donde los recursos de mediación adulta y acompañamiento psicopedagógico son escasos, los dispositivos móviles devienen el principal mediador cultural, ampliando la influencia de estereotipos y discursos de odio sobre la autoimagen y la regulación emocional. Por ello, la ampliación del modelo 3-C incluye ahora un módulo de “alfabetización emocional” que trabaja con narrativas autobiográficas y dramatizaciones para que los jóvenes identifiquen señales de malestar relacionadas con ciertos patrones de consumo mediático.

Junto al bienestar psíquico emerge un vector económico poco explorado: la relación de los menores con marcas e influencers, clave para entender cómo se monetiza la construcción identitaria. Una investigación longitudinal en Chile evidenció que la identificación con influencers incrementa la intención de compra de marcas fast-fashion y productos de belleza, reforzando ideales de consumo aspiracional ($\beta = 0,32$) e instalando parámetros de auto-valoración basados en la posesión de gadgets y ropa de temporada. Este dato invita a repensar la alfabetización mediática como una competencia también financiera y ecológica. Incorporar análisis de la industria publicitaria y de las huellas de carbono de la moda rápida puede enriquecer la agencia juvenil, vinculando la cuestión identitaria con la conciencia de consumo responsable. De hecho, algunos pilotos en Medellín han sumado al modelo 3-C un bloque de “eco-influencia” cuyo objetivo es convertir a los estudiantes en prosumidores

capaces de crear contenidos de tendencia que promuevan la reutilización textil y el trueque comunitario.

La complejidad del problema exige incluso ampliar la noción clásica de alfabetización mediática hacia la “alfabetización corporal”. En 2025, un grupo de expertos chilenos emitió una declaración de consenso sobre *physical literacy* donde subraya la interdependencia entre salud física, cognitiva y mediática en la infancia y adolescencia. En la práctica, la exposición prolongada a pantallas y la internalización de estereotipos de belleza sedentarios reducen la motivación para practicar actividad física, alimentando la espiral de ansiedad y sobrepeso. Los pilotos del 3-C que incorporaron talleres de videodanza y parkour digital (grabación y análisis de movimientos) lograron mejorar no solo la calidad narrativa de los productos audiovisuales, sino también los indicadores de literacidad física y bienestar emocional, demostrando que desactivar estereotipos no es solo un ejercicio intelectual, sino una vivencia que atraviesa el cuerpo.

Todas estas dimensiones confluyen en un dilema de gobernanza: ¿cómo asegurar que las intervenciones no queden confinadas a proyectos piloto y se traduzcan en políticas sistemáticas? La UNESCO, a través de la *Global Media and Information Literacy Week*, llama a los Estados a desarrollar marcos normativos que articulen derechos digitales, protección de datos y acceso a la información con la promoción de la alfabetización crítica. Sin embargo, la experiencia de América Latina muestra que los ministerios de educación suelen delegar la implementación en ONGs o

en iniciativas privadas, lo que crea una “geografía moral” desigual: escuelas con alianzas corporativas gozan de hardware y capacitación, mientras que zonas rurales dependen de la intermitencia de programas externos. Una estrategia sustentable requeriría multiplicar los nodos de colaboración —bibliotecas públicas, radios comunitarias, redes de docentes innovadores— y, sobre todo, establecer presupuestos permanentes que garanticen la renovación de equipos y la formación continua.

La cuestión presupuestaria se conecta con la brecha de capital social: quienes ya poseen redes familiares con capital académico elevado aprovechan mejor las oportunidades de alfabetización, mientras que los jóvenes en situación de pobreza experimentan lo que Bourdieu llamaría una “doble deuda cultural”: raras veces tienen dispositivos propios y, cuando los tienen, se ven invadidos por contenidos comercialmente dirigidos a su estrato. El informe de la OCDE sobre *Digital Divides* (2025) acuña la idea de *second-level divide*, referida no al acceso sino a la calidad del uso y a la habilidad de convertir recursos digitales en ventajas educativas y laborales. De ahí la necesidad de intervenir no solo en la escuela, sino también en la comunidad, construyendo ecosistemas de aprendizaje donde los cafés internet reinventados como *hubs* de creación, o los centros culturales municipales, se integren a los currículos y multipliquen las oportunidades de experimentación crítica.

A la luz de estos desafíos, el itinerario 3-C se proyecta hacia una fase de institucionalización que involucra pilotajes a gran escala con diseño cuasi-experimental de cohorte múltiple, acompañados de evaluaciones de costo-efectividad. La hipótesis

es que, al cabo de dos años, los beneficios en autoestima, literacidad crítica y autorregulación digital compensarán los gastos iniciales en formación docente y equipamiento. Un modelo de escalamiento progresivo podría articularse con el Índice de Gobierno Digital (OCDE/BID), de modo que las escuelas que demuestren avances en alfabetización crítica y producción creativa reciban puntos adicionales en las métricas de innovación educativa, atrayendo fondos estatales y filantrópicos destinados a infraestructura. Así, la política de conectividad dejaría de ser un mero despliegue de cables y se convertiría en un vehículo explícito de justicia simbólica.

En síntesis, los datos confirman que la influencia de los estereotipos mediáticos sobre la identidad juvenil es poderosa, pero no inmutable. Las intervenciones que combinan análisis crítico con producción creativa pueden erosionar los prejuicios internalizados y fomentar autoeficacia, siempre que cuenten con acompañamiento docente, integración curricular y condiciones materiales dignas. Aun así, la trayectoria futura del campo dependerá de atender tres vacíos: mejorar la medición de la identidad como fenómeno relacional, realizar estudios longitudinales que sigan a las cohortes más allá de un curso escolar, y evaluar el impacto de la política de conectividad en la redistribución del capital cultural digital. Convertir la pantalla en un espejo diverso y democrático exige, por tanto, un esfuerzo concertado entre investigadores, docentes, responsables políticos y las propias juventudes, cuyo derecho a imaginarse de otra manera pasa por disputar los algoritmos y reconfigurar el paisaje simbólico que, hoy por hoy, sigue moldeando sus historias de vida.

Nuestra propuesta parte de la premisa de que la alfabetización mediática solo será realmente transformadora si permite a las juventudes latinoamericanas disputar el régimen de visibilidad impuesto por los algoritmos y situar su voz en el centro del espacio cultural. Esta convicción se nutre de la advertencia de la UNESCO sobre la necesidad de respuestas educativas integrales ante la rápida expansión de la inteligencia artificial generativa (UNESCO, 2024a). Convertimos esa alerta en compromiso: garantizar que todo estudiante —sin importar su contexto socio-geográfico— acceda a un programa formativo que lo habilite como creador crítico y ciudadano digital ético. La ruta amplía el modelo 3-C (Conocer-Cuestionar-Crear) hasta cinco momentos secuenciados durante un semestre escolar:

1. **Contextualizar.** Se introducen conceptos de vigilancia de datos y sesgos de recomendación mediante dramatizaciones y ejemplos locales, asumiendo que la comprensión situada mejora la transferencia de aprendizaje (Cho, Carpenter, & Li, 2025).
2. **Conocer.** El estudiantado explora estereotipos recurrentes en sus feeds y rastrea quién financia tales narrativas, vinculando métricas de engagement con modelos de negocio.
3. **Cuestionar.** La mirada crítica se dirige a la infraestructura: se analizan fragmentos de código simplificado para mostrar cómo órdenes aparentemente neutras pueden reproducir prejuicios raciales o de género, tal como evidenció Noble (2018) al analizar los rankings de Google.

4. **Crear.** Se diseñan narrativas alternativas (podcasts, videodanza, foto-reportajes) que circulan en radios comunitarias y redes abiertas, reforzando la agencia creativa frente al consumo pasivo (Pérez-Torres, Pastor-Roca, & Serrano-Puche, 2021).

5. **Conectar.** Las producciones se socializan ante autoridades educativas y organizaciones civiles, generando retroalimentación para ajustar cohortes futuras y tejer redes de apoyo sostenibles (OECD & IDB, 2024).

Para que el profesorado transite de facilitador técnico a curador cultural, se plantea un diplomado semipresencial de 120 horas acreditado por universidades públicas. Incluye fundamentos de ética algorítmica, didáctica de proyectos y mediación narrativa. El módulo sobre IA se basa en el *Policy Brief* de la UNESCO (2024a), dotando a los docentes de pautas para debatir personalización y privacidad. Cada escuela designará dos “mentoras digitales” que expandan lo aprendido mediante círculos de estudio entre colegas, reduciendo dependencia de capacitaciones externas y creando comunidades de práctica duraderas (OECD, 2025).

Ejes transversales

Alfabetización corporal. Inspirados en la declaración de consenso chilena sobre *physical literacy* (Ramírez-Campillo & Soto-Vega et al., 2025), se incorporan talleres de videodanza y parkour digital donde creación audiovisual y actividad física convergen, evitando que la crítica cultural permanezca en el plano puramente cognitivo.

Consumo responsable y ecología. Siguiendo la evidencia de que la identificación con *influencers* promueve compras aspiracionales (Pérez-Torres et al., 2021), se analizan contratos de publicidad, se calculan huellas de carbono de la moda rápida y se diseñan campañas de reutilización textil. Esta dimensión económica conecta identidad, poder adquisitivo y sostenibilidad ambiental.

Arquitectura de gobernanza y financiamiento

La propuesta se alinea con los lineamientos del *Digital Government Index* para articular ecosistemas de datos abiertos y ciudadanía participativa (OECD & IDB, 2024). Se sugiere que los municipios incluyan la alfabetización mediática crítica en sus planes de desarrollo y asignen un porcentaje fijo del presupuesto TIC a equipamiento creativo (cámaras, micrófonos, software libre). A cambio, las escuelas publicarán indicadores anuales de participación estudiantil, diversidad de voces y alcance comunitario, generando un circuito de rendición de cuentas capaz de sobrevivir a los vaivenes políticos.

Evaluación y escalamiento

La evaluación combinará métricas de proceso (retención, calidad técnica, participación familiar) y de impacto (autoeficacia digital, autorregulación emocional, literacidad física). Cada tres años se realizará un análisis de costo-efectividad comparando la inversión inicial con beneficios psicosociales y académicos, información esencial para convencer a nuevos actores —fundaciones, cooperativas tecnológicas o gobiernos departamentales— de sumarse a la red (OECD, 2025).

El escalamiento progresivo utilizará un diseño cuasi-experimental de cohorte múltiple: las escuelas que demuestren avances en producción creativa y alfabetización crítica recibirán incentivos adicionales en las métricas de innovación educativa, atrayendo fondos públicos y privados. La política de conectividad dejará así de ser mero despliegue de hardware para convertirse en vehículo explícito de justicia simbólica.

Dimensión comunitaria y salud mental

La evidencia sobre uso intensivo de redes y síntomas depresivos en zonas rurales chilenas (Pavez et al, 2024):

We found that exposure to online risk experiences was common, reaching up to 56.7% (“Have played online with strangers”). Victimization of cyberbullying was 22.4%, and 1 in three students reported sleeping less than 8 hours at night. Emotional and hyperactivity/inattention problems were the most prevalent psychological problems in this population. Unsolicited violent content was associated with peer problems; victimization was associated with higher emotional problems and better prosocial behavior. Perpetration was associated with a higher prevalence of conduct problems and lower prosocial behavior. (p. 2)⁷

Por lo anterior, se subraya la necesidad de ampliar la intervención más allá del aula. Por ello se proponen alianzas con radios comunitarias, bibliotecas públicas y cafés Internet reconvertidos en *hubs* de creación, donde los jóvenes puedan experimentar sin la presión de la escolaridad formal. La fase Conectar incluye sesiones

⁷ Descubrimos que la exposición a experiencias de riesgo en línea era común, alcanzando hasta el 56,7 % («Han jugado en línea con desconocidos»). La victimización por ciberacoso fue del 22,4 %, y uno de cada tres estudiantes reportó dormir menos de 8 horas por noche. Los problemas emocionales y de hiperactividad/falta de atención fueron los problemas psicológicos más prevalentes en esta población. El contenido violento no solicitado se asoció con problemas con los compañeros; la victimización se asoció con mayores problemas emocionales y un mejor comportamiento prosocial. La perpetración se asoció con una mayor prevalencia de problemas de conducta y un menor comportamiento prosocial. (p. 2)

de alfabetización emocional en las que se revisan los contenidos producidos y se reflexiona sobre su impacto en el bienestar colectivo. Liberar cada material bajo licencias Creative Commons y publicar los algoritmos didácticos en repositorios abiertos asegura que otras comunidades adapten y mejoren la propuesta. La meta es que la juventud pase de ser usuaria a coproductora de sus entornos digitales, ejerciendo un derecho fundamental a contar —y contarse— de manera plural y digna:

Digital platforms have revolutionized the way information and news are created and consumed, allowing users to access, share and engage with content in real time. A new generation of online content creators, whether journalists, activists, or influencers, are reshaping how information is disseminated in unprecedented ways. These voices are increasingly influential, reaching audiences that diverge and converge with traditional mass media (UNESCO, 2024b, p. 2).⁸

Cumplir este compromiso implica tejer alianzas intersectoriales, sostener financiamiento y reconocer que la cultura algorítmica no es un destino inmutable, sino un territorio colectivo que puede rediseñarse para la equidad y la diversidad. La trayectoria que hemos recorrido confirma que la alfabetización mediática no es un lujo educativo, sino un requisito para la ciudadanía plena en sociedades guiadas por algoritmos. Hemos visto cómo los relatos que circulan en pantallas moldean la autoestima, el sentido de pertenencia y la proyección de futuro de millones de jóvenes, especialmente aquellos que enfrentan brechas de conectividad, de recursos y de

⁸ Las plataformas digitales han revolucionado la forma en que se crea y se consume información y noticias, permitiendo a los usuarios acceder, compartir e interactuar con el contenido en tiempo real. Una nueva generación de creadores de contenido en línea, ya sean periodistas, activistas o influencers, está transformando la forma en que se difunde la información de maneras sin precedentes. Estas voces son cada vez más influyentes y llegan a audiencias que divergen y convergen con los medios de comunicación tradicionales (UNESCO, 2024b, p. 2).

reconocimiento cultural. Desde esta percepción nace un compromiso cuyo alcance rebasa los límites de un plan de aula: convertir la escuela en un laboratorio de creación crítica, hacer de la comunidad un aliado permanente y demandar del Estado una política sostenida que enlace inclusión digital con justicia simbólica.

El itinerario propuesto —Contextualizar, Conocer, Cuestionar, Crear y Conectar— cristaliza esa aspiración en acciones concretas. Al situar la reflexión sobre algoritmos, estereotipos y modelos de negocio antes de cualquier producción de contenido, dotamos al estudiantado de las claves para descifrar los mecanismos que condicionan su dieta mediática. Luego, al pasar de la crítica a la creación, se rompe la lógica de consumo pasivo y se instala la convicción de que cada joven puede intervenir en la conversación pública. Finalmente, al presentar las narrativas ante actores externos, se legitima socialmente la voz juvenil y se fortalece la rendición de cuentas de docentes, directivos y autoridades. Este proceso transforma la figura del profesorado. Ya no se trata de un mediador que reparte conocimiento previamente establecido, sino de un curador cultural que dialoga con sus estudiantes sobre dilemas éticos, estéticos y tecnológicos. El docente acompaña, sugiere, cuestiona y, sobre todo, modela una actitud de búsqueda que trasciende la duración del curso. Su formación continua, prevista en el diplomado semipresencial, refuerza la idea de que aprender sobre medios y algoritmos no es un acto puntual, sino una práctica en evolución que debe anclarse en comunidades de aprendizaje entre pares.

La familia y la comunidad se integran como extensiones naturales del aula. Cuando un podcast estudiantil se emite en la radio local o un festival de videodanza se proyecta en el parque principal, los vecinos descubren que la tecnología puede aproximarlos en lugar de aislarlos. Los entornos rurales, tradicionalmente relegados en las políticas digitales, hallan así un itinerario posible para convertir sus historias y saberes en contenido de alcance regional. Al mismo tiempo, el acompañamiento familiar permite que los adolescentes trasladen la mirada crítica a los chats grupales, a los anuncios que ven en línea, a los challenges que replican sin pensar. El círculo virtuoso se completa cuando la conversación sobre sesgos, privacidad y consumo responsable se instala en las cenas, en las fiestas y en los grupos comunitarios.

En paralelo, el programa convoca a los gobiernos locales a invertir de forma estable en laboratorios de creación y en infraestructura abierta. No basta con entregar conexiones o tabletas: se necesitan micrófonos, focos, licencias de software libre, horarios de uso comunitario y profesionales de referencia. El presupuesto TIC deja de ser un renglón opaco ligado únicamente a hardware y se convierte en una palanca para democratizar la producción cultural. Cada municipio que asigne un porcentaje fijo a este fin no solo reducirá la brecha digital, sino que creará empleos, impulsará economías creativas y fortalecerá su tejido social. Semejante ambición implica desafíos logísticos y políticos. Renovar equipos, capacitar docentes y sostener alianzas requiere planificación multianual y blindaje ante los cambios de administración. La experiencia sugiere que la mejor estrategia para sobrevivir a los ciclos electorales es mostrar

resultados tangibles: estudiantes que mejoran su autoestima, comunidades que ganan visibilidad, emprendimientos que nacen de los talleres y se vuelven fuentes de ingreso. El sistema de indicadores propuesto —participación, diversidad de voces, alcance de las producciones— actúa como termómetro público y otorga a los ciudadanos argumentos para exigir continuidad.

No podemos ignorar, sin embargo, la velocidad vertiginosa del ecosistema digital. Las plataformas se reinventan, los formatos mutan y las tácticas de manipulación evolucionan con cada actualización de software. Por eso la propuesta no se ancla a una herramienta específica, sino a la flexibilidad metodológica. Lo central no es dominar el editor de moda, sino comprender los principios que subyacen a cualquier red: quién controla la interfaz, qué datos se recopilan, cómo se monetiza la atención. Esta perspectiva garantiza que, cuando aparezca la siguiente aplicación viral, el estudiantado se acerque a ella con curiosidad analítica en lugar de aceptación acrítica. El eje de la alfabetización corporal y del consumo responsable amplía la mirada más allá de la pantalla. Al usar el cuerpo para relatar historias y reflexionar sobre la publicidad para cuestionar la economía del deseo, se reconoce que la identidad es multisensorial y que el bienestar depende tanto de la imagen que vemos como del espacio que habitamos. Vincular movimiento físico, narrativa audiovisual y conciencia ecológica fortalece la autonomía de la juventud para desafiar los patrones de belleza, éxito o placer que la moda rápida y el marketing digital promueven sin descanso.

En última instancia, la propuesta late en una convicción ética: cada persona tiene derecho a narrarse sin el corsé de los prejuicios. Ese derecho se ejerce mejor cuando las licencias son abiertas, los repositorios públicos y los algoritmos de enseñanza transparentes. La cultura digital no debería ser terreno exclusivo de elites técnicas; debe pertenecer al conjunto de la ciudadanía. Si abrimos los códigos, si emancipamos a los usuarios de los botones prefabricados, abrimos también la posibilidad de corregir sesgos, de adaptar la tecnología a lenguas minoritarias, de sembrar imaginarios que hoy no caben en las métricas del engagement.

Mirar hacia el futuro implica imaginar un escenario donde la alfabetización mediática sea tan básica como aprender a leer y escribir. Significa que ningún estudiante termine su educación básica sin haber producido al menos una pieza audiovisual donde reflexione sobre su identidad, su entorno y su incidencia en el mundo. Significa que las pruebas estandarizadas incluyan la evaluación de la mirada crítica y la producción creativa como competencias esenciales. Significa, finalmente, que las juventudes reconozcan en la cultura digital un territorio disputable y digno, y no un espejo deformante al que hay que obedecer. Esa es la promesa última de esta propuesta: acompañar a las nuevas generaciones hacia un futuro donde puedan habitar la red —y, por extensión, la realidad— con dignidad, autonomía y esperanza.

REFERENCIAS

- ALIGN Platform. (2021). *Broadcast media and gender norms* [Briefing paper]. ALIGN. https://www.alignplatform.org/sites/default/files/2021-07/broadcast_media_ab.pdf
- ALIGN Platform. (2024). *How does social media influence gender norms among adolescent boys?* ALIGN Briefing Note. <https://www.alignplatform.org>
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory of mass communication. *Media Psychology*, 3(3), 265-299. https://doi.org/10.1207/S1532785XMEP0303_03
- Cho, H., Carpenter, C. J., & Li, W. (2025). *Media literacy interventions: Meta-analytic review of 40 years of research*. *Human Communication Research*, 51(2), 57-79. <https://doi.org/10.1093/hcr/hqaf004>
- Common Sense Media. (2017). *How stereotypes in movies and on TV impact kids' development*. <https://www.commonsensemedia.org>
- Crenshaw, K. (1991). Mapping the margins: Intersectionality, identity politics, and violence against women of color. *Stanford Law Review*, 43(6), 1241-1299. <https://doi.org/10.2307/1229039>
- Gerbner, G., Gross, L., Morgan, M., Signorielli, N., & Shanahan, J. (2002). Growing up with television: Cultivation processes. En J. Bryant & D. Zillmann (Eds.), *Media effects: Advances in theory and research* (pp. 43-67). Lawrence Erlbaum.
- Hall, S. (1997). *Representation: Cultural representations and signifying practices*. Sage.
- Hobbs, R. (2017). *Create to learn: Introduction to digital literacy*. Wiley.
- Jarpa-Candia, P., de la Torre-Espinosa, M., & Gómez-Pérez, F. J. (2024). Adolescents and educational policies for media literacy in Chile. *Cuadernos.info*, 58(2), 255-277. <https://doi.org/10.7764/cdi.58.68949>
- Jones, T., & Smith, R. (2021). Positive racial representation in children's television and career aspirations among African American girls. *Journal of Child and Media*, 15(4), 493-511. <https://doi.org/10.1080/17482798.2021.1916593>
- Matheson, E. L., Smith, H. G., Amaral, A. C. S., et al. (2023). Using chatbot technology to improve Brazilian adolescents' body image and mental health at scale: Randomized controlled trial. *JMIR mHealth and uHealth*, 11, e39934. <https://doi.org/10.2196/39934>
- Noble, S. U. (2018). *Algorithms of oppression: How search engines reinforce racism*. New York University Press. <https://www.jstor.org/stable/j.ctt1pwt9w5>
- Noble, S. U. (2018). *Algorithms of oppression: How search engines reinforce racism*. New York University Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctt1pwt9w5>
- OECD. (2025). *Closing broadband connectivity divides for all*. OECD Publishing. <https://www.oecd.org/en/topics/sub-issues/digital-divides.html>
- Organisation for Economic Co-operation and Development & Inter-American Development Bank. (2024). *2023 OECD/IDB Digital Government Index of Latin*

- America and the Caribbean*. OECD Publishing. https://www.oecd.org/en/publications/2023-oecd-idb-digital-government-index-of-latin-america-and-the-caribbean_10b82c83-en.html
- Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD], & Inter-American Development Bank [IDB]. (2024). *2023 OECD/IDB Digital Government Index of Latin America and the Caribbean: Results and key findings*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/10b82c83-en>
- Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD]. (2025). *Closing broadband connectivity divides for all: From evidence to practice*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/d5ea99b2-en>
- Pavez, I., Mella, E., & Cabello-Hall, C. (2025). Technology use and psychopathology among early adolescents in a rural context in Chile. *Child and Adolescent Mental Health*, 30(1), 45-58. (Preprint). <https://www.researchgate.net/publication/380619801>
- Pavez, I., Gaete, J., Crockett, M. A., & otros/as. (2024). *Technology use and psychopathology among early adolescents in a rural context in Chile* [Preprint]. *Child and Adolescent Mental Health*. <https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-4385584/v1>
- Pérez-Torres, E., Pastor-Roca, M. C., & Serrano-Puche, J. (2021). The relationship of Chilean minors with brands and influencers on social media: A gender comparison. *Sustainability*, 13(5), 2822. <https://doi.org/10.3390/su13052822>
- Ramírez-Campillo, R., & Soto-Vega, E. (2025). Development of a physical literacy consensus statement for Chile. *Frontiers in Public Health*, 13, 1554070. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpubh.2025.1554070>
- Ramírez-Campillo, R., Soto-Vega, E., Carcamo-Oyarzun, J., & co-autores. (2025). Development of a physical literacy consensus statement for Chile: Study protocol. *Frontiers in Public Health*, 13, 1554070. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2025.1554070>
- Roberts, T.-A., Daniels, E. A., Weaver, J. M., & Zanovitch, L. S. (2022). "Intermission!" A short-term social media fast reduces self-objectification among pre-teen and teen dancers. *Body Image*, 43, 125-133. <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2022.08.015>
- Sharman, R. (2024, July 10). *Social media can hamper teenagers figuring out who they want to be*. University of the Sunshine Coast. <https://www.usc.edu.au>
- The Guardian Foundation. (2024, December 2). *Call on the government to embed news and media literacy into the curriculum*. *The Guardian*. <https://www.theguardian.com>
- Tukachinsky, R., Mastro, D., & Yarchi, M. (2022). Media use and the development of racial attitudes among U.S. youth. *Child Development Perspectives*, 16(2), 101-107. <https://doi.org/10.1111/cdep.12480>
- UNESCO. (2022). *Guidelines on digital literacy for teachers*. <https://unesdoc.unesco.org>

- UNESCO. (2024). *Policy brief on Media and Information Literacy responses to Generative AI*. UNESCO. <https://www.unesco.org/en/media-information-literacy>
UNESCO
- UNESCO.(2024a). *User empowerment through media and information literacy responses to the evolution of generative artificial intelligence* [Policy brief]. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388548> unesdoc.unesco.org
- UNESCO. (2024b). *Global Media and Information Literacy Week 2024 (24-31 October): Concept note—“The new digital frontiers of information: Media and information literacy for public-interest information”* (CI/FMD/24/38). <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000390716>
- UNESCO. (2025). *Global Media and Information Literacy Week: Conference report 2024*. UNESCO. <https://www.unesco.org/en/weeks/media-information-literacy>
- Valdez, A., & Ortega, L. M. (2024). Media literacy interventions: Meta-analytic review of 40 years of research. *Human Communication Research*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1093/hcr/hqaf004>
- Vraga, E. K., Tully, M., Bode, L., & Badrinathan, S. (2024). Building resilience to misinformation in communities of color: Results from two studies of tailored digital media literacy interventions. *Communication Research*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1177/00936502241288103>