

Educomunicación en educación inicial, primaria y secundaria en Iberoamérica (2020-2025): un análisis bibliométrico

Educommunication in Early Childhood, Primary, and Secondary Education in Ibero-America (2020–2025): A Bibliometric Analysis

Diana Caridad Ruiz Onofre ^{1*} y Rodrigo Marcelo Criollo Burbano ²

¹ Universidad Politécnica Estatal del Carchi, Ecuador, Tulcán; <https://orcid.org/0000-0002-7121-1548>

² Escuela Politécnica Nacional, Ecuador, Quito; <https://orcid.org/0000-0002-5250-0774>; rodrigo.criollo@epn.edu.ec

* Correspondencia: caridad.ruiz@upec.edu.ec

 <https://doi.org/10.70881/hnj/v4/n4/167>

Cita: Ruiz Onofre, D. C., & Criollo Burbano, R. M. (2026). Educomunicación en educación inicial, primaria y secundaria en Iberoamérica (2020-2025): un análisis bibliométrico. *Horizon Nexus Journal*, 4(4), 1-19. <https://doi.org/10.70881/hnj/v4/n4/167>

Recibido: 25/08/2026

Revisado: 27/09/2026

Aceptado: 01/10/2026

Publicado: 06/10/2026



Copyright: © 2026 por los autores. Este artículo es un artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos y condiciones de la **Licencia Creative Commons, Atribución-NoComercial 4.0 Internacional. (CC BY-NC)**.

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

Resumen: Este estudio analiza la producción científica sobre educomunicación en la educación inicial, primaria y secundaria en Iberoamérica durante el período 2020-2025. Mediante un enfoque cuantitativo de carácter descriptivo y relacional, y aplicando los criterios de la declaración PRISMA 2020, se consolidó una muestra de 255 publicaciones recuperadas de las bases de datos Scopus, SciELO y Redalyc, las cuales fueron procesadas mediante el software VOSviewer. Los resultados demuestran un incremento significativo en las publicaciones entre 2021 y 2022 motivado por la crisis sanitaria, seguido de un marcado descenso en 2025. Existe un predominio absoluto de artículos científicos enfocados en experiencias y casos prácticos sobre competencia y alfabetización digital, revelando escasa discusión conceptual. Geográficamente, España y México lideran la producción dentro de redes de colaboración predominantemente minoritarias e individuales, manifestando asimetrías en la circulación del conocimiento de un concepto nacido en Latinoamérica. Finalmente, el análisis de coocurrencia de palabras clave identifica cinco clústeres temáticos y una evolución de la agenda que transitó desde las TIC hacia las redes sociales y el pensamiento computacional, evidenciando una nula atención hacia la inteligencia artificial hasta el año 2025.

Palabras clave: educomunicación; alfabetización mediática; K-12; sistema educativo; Iberoamérica.

Abstract: This study analyzes scientific production on educommunication in early childhood, primary, and secondary education in Ibero-America during the period 2020–2025. Using a descriptive and relational quantitative approach, and applying the criteria of the PRISMA 2020 statement, a sample of 255 publications retrieved from the Scopus, SciELO, and Redalyc databases was consolidated and processed using VOSviewer software. The results show a significant increase in publications between 2021 and 2022, driven by the health crisis, followed by a marked decline in 2025. Scientific articles overwhelmingly predominate, mainly focusing on experiences and practical cases related to digital competence and digital literacy, which reveals limited conceptual discussion. Geographically, Spain and Mexico lead scientific output within predominantly small-scale and individual collaboration networks, reflecting asymmetries in the circulation of knowledge around a concept that originated in Latin America. Finally, the keyword co-occurrence analysis identifies five thematic clusters

and an evolution of the research agenda from ICT toward social media and computational thinking, revealing a complete lack of attention to artificial intelligence up to 2025.

Keywords: educommunication; media education; K-12; educational systems; Ibero-America.

1. Introducción

La relación entre educación y comunicación ha desempeñado un papel fundamental en la transformación de los procesos educativos en distintos contextos, promoviendo cambios en las formas de interacción y participación (Aparici, 2010). Los cambios tecnológicos, pedagógicos y sociales han influido en las formas de enseñar y aprender, dando lugar a nuevas modalidades educativas mediadas por la digitalización y favoreciendo el interés investigativo por conocer cómo la educomunicación contribuye a la innovación educativa y al fortalecimiento del aprendizaje (Narváez y Castellanos, 2018).

Este interés se intensificó especialmente a partir de la emergencia sanitaria ocasionada por la COVID-19, contexto en el que las transformaciones educativas propiciaron un incremento de investigaciones relacionadas con la educación virtual (Cruz y Hernández, 2022). En ese escenario, la investigación ha prestado especial atención a temas como la formación y competencia digital docente, la innovación educativa mediante las TIC, el uso y fortalecimiento de las tecnologías digitales, entre otras condiciones propias de esta realidad (Vimos Sacta et al., 2025).

El crecimiento de la producción científica sobre estas temáticas ha permitido ampliar el conocimiento del campo; sin embargo, también ha dado lugar a un panorama más heterogéneo. Así, por ejemplo, se ha identificado que los investigadores emplean distintas denominaciones para referirse a fenómenos estrechamente relacionados con la educomunicación u otros campos (Durán Becerra y Lau, 2020; Rojas-Estrada et al., 2023; Velandia Rodríguez et al., 2022). Sobre este último punto, resulta pertinente conocer el enfoque teórico y la localización geográfica de la producción académica, ya que ello permite analizar las formas de abordar el conocimiento, pero también dar cuenta de las desigualdades existentes entre la producción científica mundial (Sánchez Pereyra et al., 2022).

La diversidad de enfoques y tratamientos del conocimiento amplía la necesidad de investigar la educomunicación en Iberoamérica, de ahí que se reconozca la utilidad de los estudios bibliométricos como una herramienta fundamental para caracterizar, con mayor precisión, la producción científica en un campo determinado, identificar sus principales tendencias y proporcionar información que oriente el desarrollo de futuras líneas de investigación (Velarde-Molina et al., 2023). Los estudios bibliométricos constituyen una metodología ampliamente utilizada para evaluar el desarrollo de un campo de conocimiento y analizar su impacto sobre la actividad científica (Boeris, 2011), mediante la examinación de la estructura investigativa y la evolución de la producción científica en diferentes niveles de análisis.

Debido a la importancia de los estudios bibliométricos en el área de la educación, la presente investigación se centró en analizar la producción científica sobre la educomunicación en la educación inicial, primaria y secundaria en Iberoamérica con el fin de identificar tendencias y redes de investigación en tres diferentes bases de datos.

Para ello, se parte de una concepción de la educomunicación como un campo que articula la educación y la comunicación desde una perspectiva dialógica, participativa y orientada a la construcción colectiva (Aparici, 2010; Barbas Coslado, 2012). Esta perspectiva también encuentra antecedentes en los planteamientos de Kaplún (1998), quien vincula los procesos educativos y comunicativos con la participación. Desde esta aproximación, es conveniente reconocer la relación entre comunicación-educación como un espacio abierto y en permanente construcción (Oliveira Soares, 2009) y que solamente puede ser analizado e interpretado a la luz de un análisis profundo de enfoques como el propuesto en este trabajo.

Con lo indicado, el análisis bibliométrico ofrece a la comunidad científica un mapeo sistemático de la producción académica, destacando áreas clave para futuras investigaciones. Al hacerlo, se pretende contribuir a una visibilización del tratamiento científico de la tecnología y la educación mediática, reconociendo enfoques y alternativas para investigadores interesados en esa área temática (Torres et al., 2025). Los estudios bibliométricos se han consolidado como una herramienta fundamental para mapear y sintetizar la producción científica existente. Al hacerlo, es posible identificar tendencias, temáticas y ciclos evolutivos del conocimiento científico sobre educomunicación y pueden orientar el desarrollo y posicionamiento de futuras investigaciones (Watrianthos et al., 2023).

Con estas consideraciones, el presente artículo aborda estas problemáticas mediante un análisis bibliométrico de la producción científica entre 2020 y 2025, un periodo que captura el auge de los estudios sobre las competencias digitales en la educación. El objetivo general es analizar la producción científica sobre educomunicación en la educación inicial, primaria y secundaria en Iberoamérica durante el período 2020-2025, mediante un estudio bibliométrico que permita identificar las tendencias de publicación, las redes de colaboración científica y la evolución de las principales líneas temáticas de investigación.

2. Materiales y Métodos

La presente investigación se define como un estudio bibliométrico, de carácter descriptivo y relacional. Por tanto, para su elaboración, se consideró un enfoque cuantitativo, basado en un análisis de redes, mediante el uso de *software* especializado.

Como punto de partida, se consideraron tres bases de datos con énfasis regional: Scopus, también reconocida por su alto impacto y alcance internacional, SciELO y Redalyc. Esta triada fue seleccionada, debido a su cobertura centrada en el ámbito geográfico iberoamericano, que incluye a América Latina, España y Portugal.

Para obtener los respectivos registros de las bases, se utilizaron cadenas optimizadas de búsqueda, de acuerdo con la sintaxis requerida por cada plataforma. De manera general, para esta exploración, se consideraron los criterios de inclusión y exclusión que se detallan en la Tabla 1.

Tabla 1

Criterios de inclusión y exclusión utilizados para búsqueda y posterior depuración

Criterios de inclusión	Criterios de exclusión
Tipología: artículo, capítulo de libro, libro o <i>conference paper</i> , <i>conference review</i> , revisión o meta-análisis.	Tipología: editorial, nota y <i>proceedings</i> completos.
Temáticas declaradas en título, abstract y palabras clave: educomunicación, alfabetización mediática, educación mediática, comunicación educativa o alfabetización digital.	Temáticas declaradas en título, abstract y palabras clave: aquellos que mencionen los conceptos en el marco de las conclusiones o recomendaciones del abstract, o que aborden temas psicológicos, periodísticos, económicos, políticos, de salud, etc., como centro de la investigación.
Zona geográfica: Iberoamérica (México, América Central, Caribe, América del Sur, España y Portugal).	Zona geográfica: Canadá, Estados Unidos, países de Europa, Asia, África y Oceanía.
Población de estudio: estudiantes (de 3 a 18 años, equivalente al K-12 anglosajón), docentes en ejercicio, profesores en formación inicial (de todas las áreas del conocimiento relacionadas) o administradores de los niveles preuniversitarios (educación inicial, primaria y secundaria), padres de familia o representantes, o sus combinaciones (por ejemplo: docentes y alumnos, administradores y familias, entre otros).	Población de estudio: estudiantes adultos de niveles preuniversitarios, estudiantes universitarios de carreras diferentes a las pedagógicas, docentes en formación de posgrado, profesores universitarios de cualquier carrera de grado o posgrado, grupos sociales no identificados como estudiantes, docentes, familiares o administradores de nivel educativo inicial, primario y secundario.
Enfoque: formación y práctica docente, aplicación en el aula, experiencias educativas, propuestas didácticas.	Enfoque: psicológico, periodístico, económico, político, sanitario, lingüístico, etc.
Idioma: todos los idiomas disponibles (español, inglés, portugués).	Idioma: no se excluyó ninguna lengua.

En concordancia con estos parámetros, en Scopus, el *query* de búsqueda fue el siguiente: TITLE-ABS-KEY ((“media literacy” OR “digital literacy” OR “educommunication” OR “media education” OR “ICT integration” OR “digital competence”) AND (“primary education” OR “basic education” OR “elementary school” OR “k-12” AND “students” OR “teachers” OR “teacher training” OR “future teachers”) AND (“Latin America” OR “South America” OR “Spain”)) AND (LIMIT-TO (PUBYEAR,2020) OR LIMIT-TO (PUBYEAR,2021) OR LIMIT-TO (PUBYEAR,2022) OR LIMIT-TO (PUBYEAR,2023) OR LIMIT-TO (PUBYEAR,2024) OR LIMIT-TO (PUBYEAR,2025)). En SciELO, se aplicó: (ab:(“alfabetización mediática” OR “alfabetización digital” OR educomunicación OR “educación mediática” OR “competencia digital”)) AND (ab:(“educación básica” OR “educación primaria” OR “escolaridad inicial” OR “K-12” OR escuela)). Y, finalmente, en Redalyc, se insertó esta

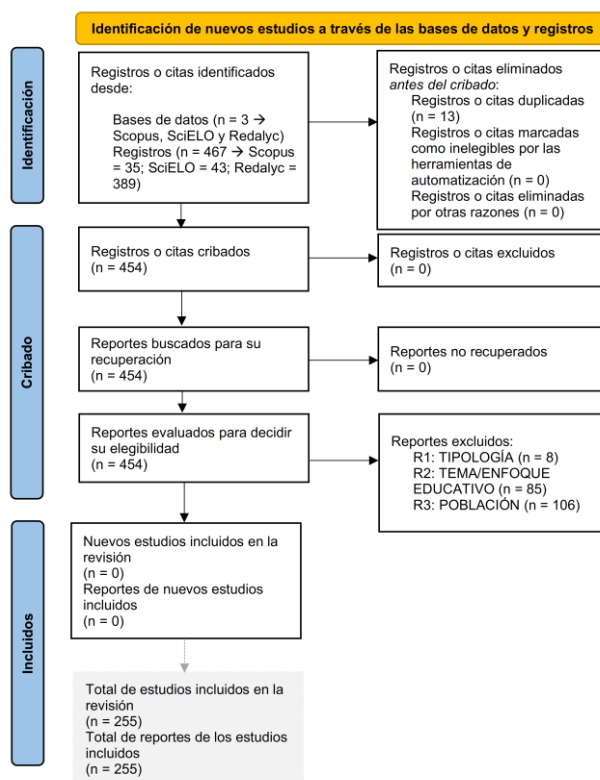
cadena: (“educación” OR “alfabetización mediática” OR “alfabetización digital” OR “TIC en educación”) AND (“educación básica” OR “primaria” OR “ensino primario” OR “educación primaria” OR “enseñanza fundamental”) AND (“estudiantes” OR “profesores” OR “profesores en formación” OR “futuros docentes”); sin embargo, en este sitio web, también se aplicó el filtro de fecha (para limitar la búsqueda al período 2020-2025) y de disciplina (para restringir los resultados al área de educación).

A partir de este proceso inicial, se obtuvo un total de 467 ítems, de los cuales, 35 pertenecían a Scopus, 43 provenían de SciELO y 389 fueron aportados por Redalyc. Tanto Scopus como SciELO ofrecieron la posibilidad de descargar los resultados de las búsquedas y sus metadatos en archivos .RIS, para ser importados hacia Zotero; no obstante, para la extracción de los registros de Redalyc, fue necesario efectuar un proceso de recuperación individual de cada artículo y sus metadatos, con ayuda de la extensión del mencionado *software* para Google Chrome. A continuación, se fusionaron las tres bases en una sola, para facilitar la detección de duplicados por parte de Zotero; sin embargo, hubo que realizar una revisión manual de los registros para normalizar los nombres de los autores y detectar duplicados no identificados automáticamente, en especial, aquellos derivados de variaciones en la estructura de apellidos y nombres compuestos.

Desde este punto, se aplicó el protocolo PRISMA 2020, en su versión oficial traducida al español (PRISMA Executive, 2026) para garantizar la precisión lingüística en cada etapa, así como la transparencia y la trazabilidad de los datos obtenidos, de acuerdo con el flujograma que se muestra en la Figura 1.

Figura 1

Flujograma PRISMA 2020 ejecutado para la investigación bibliométrica



Como resultado de la depuración automática y manual de la base de datos consolidada, resultó un conjunto de 255 ítems, que fue exportado en formato .RIS desde Zotero, para su posterior procesamiento mediante VOSviewer, versión 1.6.20. Para esta fase, el programa de visualización fue utilizado para generar mapas de coocurrencia de palabras clave y de coautoría (*network*, *overlay* y *density* en ambos casos), así como para obtener los archivos .csv con los clústeres estructurados por VOSviewer y sus respectivos indicadores numéricos, como el *total link strength*. Para la coocurrencia de palabras clave, se utilizó un umbral (*threshold*) de cinco, es decir, que se consideraron sólo aquellas *keywords* que aparecen, como mínimo, en cinco ocasiones; mientras que, para la coautoría, se limitó el análisis a aquellas publicaciones con un máximo de diez autores y, en el umbral (*threshold*), se estableció que los autores deben constar como tal en un mínimo de dos ítems.

Como complemento de este proceso, a fin de ordenar y analizar dicha información, se utilizó Microsoft Excel, una herramienta que permitió acceder a las estadísticas descriptivas de volumen de publicación por tipo y por año, que también se expondrán en el siguiente apartado, mediante visualizaciones creadas con Adobe Illustrator.

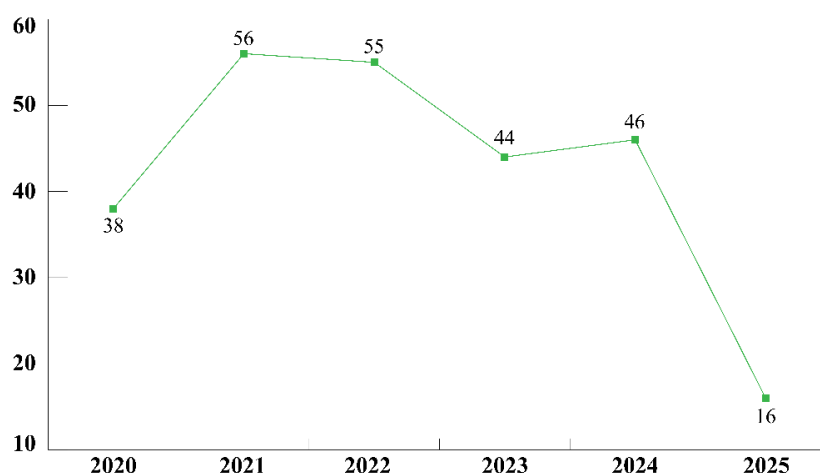
Por último, en el marco de las consideraciones éticas de la investigación, cabe aclarar que en esta investigación se usaron datos públicos, accesibles de manera libre a través de cada una de las bases mencionadas, y que, en ninguna de sus fases, se realizaron intervenciones en sujetos.

3. Resultados y discusión

A partir de la base de datos compuesta por 255 publicaciones sobre educomunicación y conceptos asociados en el contexto de la educación inicial, primaria y secundaria en Iberoamérica, provenientes de Scopus, SciELO y Redalyc, se obtuvo una serie de resultados, que se presentan y analizan a continuación.

Figura 2

Volumen de publicaciones por año



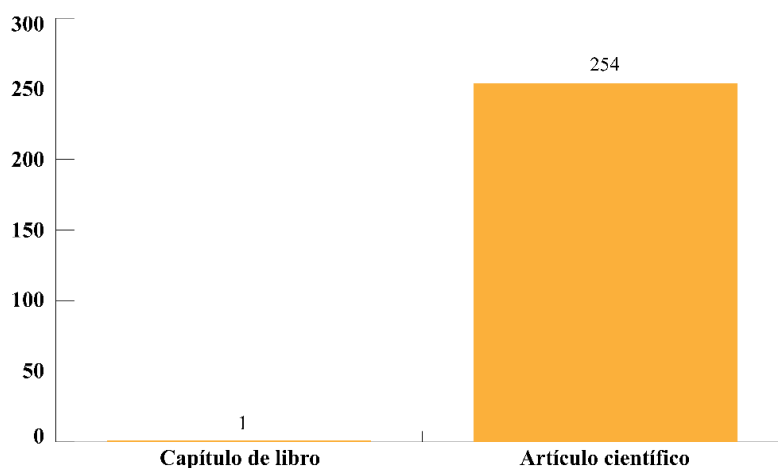
De acuerdo con la Figura 2, durante el período analizado, la llegada de la pandemia en 2020 supuso el punto de partida para un incremento que se sostuvo entre 2021 y 2022 y que, hasta la fecha, representa el mayor crecimiento en la producción científica sobre los temas relacionados con la educomunicación en la región iberoamericana. Para 2023, en cambio, se observa una disminución, que se extendió hasta 2024, pero que se profundizó significativamente en 2025. Este último año refleja la cifra más baja de publicaciones a nivel histórico.

El primer patrón detectado, relativo al incremento de las publicaciones, coincide con Cretu y Ho (2023), que relacionan dicho fenómeno a razones de oportunidad y coyunturalidad. Aunque estos autores hallaron un aumento 2,5 veces mayor respecto del 2020, tal realidad refleja cómo el COVID-19 impulsó el interés por temas como la competencia digital docente, la alfabetización digital, los marcos de formación tecnológica y las condiciones de enseñanza mediada por tecnologías, especialmente en educación primaria y secundaria. En este sentido, el crecimiento de la producción no parece responder únicamente a una expansión interna del campo de la educomunicación, sino también a la emergencia de necesidades pedagógicas asociadas a la enseñanza remota, la alfabetización digital y la adaptación docente a entornos educativos mediados por plataformas digitales (Velandia Rodríguez et al., 2022; Sánchez-Cruzado et al., 2021; Tzafilkou et al., 2023).

Por otra parte, el descenso registrado en 2025 debe interpretarse con cautela, puesto que puede estar asociado al corte temporal de esta búsqueda, inmediatamente posterior al último año analizado. Esta decisión puede conducir a la omisión de publicaciones que, aunque difundidas en 2026, sean catalogadas dentro de 2025 por las editoriales, según sus datos de indexación. Sin embargo, este fenómeno también podría sugerir una estabilización posterior al pico investigativo generado por la pandemia, así como una integración de las temáticas en agendas más específicas, como ciudadanía digital, educación mediática, redes sociales o pensamiento computacional. En concordancia con ello, resulta esperable que, al disminuir las restricciones sanitarias, el volumen de publicaciones retome niveles previos o que incluso descienda hacia cifras todavía menores.

Figura 3

Volumen de publicaciones por tipología



Respecto de los tipos de publicaciones que se han difundido en Scopus, SciELO y Redalyc, la tendencia es clara: los resultados de las investigaciones llevadas a cabo en la región son, casi exclusivamente, artículos científicos. Esta categoría abarca estudios de caso, planteamiento y evaluación de propuestas pedagógicas, validaciones de instrumentos, revisiones de literatura, estudios bibliométricos, abordajes teóricos, entre otros. La única excepción, dentro de este análisis, es un capítulo de libro, indexado en Scopus.

El predominio de artículos científicos centrados en experiencias, aplicaciones o casos prácticos evidencia una orientación empírica y propositiva por parte de los investigadores de la región. Este patrón coincide con la literatura reciente, que muestra que gran parte de la investigación iberoamericana sobre competencia digital, alfabetización mediática y educomunicación se ha estructurado alrededor de marcos de evaluación, diagnósticos de competencias docentes y experiencias de integración curricular, más que en debates conceptuales o epistemológicos sobre este ámbito disciplinar (Durán Becerra y Lau, 2020; Velandia Rodríguez et al., 2022; Rojas-Estrada et al., 2023).

A través de una revisión del campo Publicación en la base general creada en Zotero, se logró identificar las revistas con mayor volumen de artículos divulgados en el período de análisis. Así, la *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia* (RIED), editada en España, por la Asociación Iberoamericana de Educación Superior a Distancia; y *Hachetetepé. Revista científica de educación y comunicación*, editada por la Universidad de Cádiz, también de España, concentran 14 y 13 artículos, respectivamente. Según su sitio web oficial, en 2024, la RIED alcanzó la categoría Q2 en Scopus (SJR: 0,59) y Q1 en Web of Science (JCR-JCI: 1,86), por lo que, principalmente, forma parte de los medios de divulgación científica de alto impacto, a pesar de que también está indexada en plataformas regionales. Por su parte, *Hachetetepé*, aunque consta dentro del Emerging Sources Citation Index de Web of Science, registra indexaciones más ligadas al ámbito regional, como Redalyc, Latindex 2.0, DOAJ, ERIH Plus o Dialnet (Universidad de Cádiz, 2026).

En el listado de revistas, les siguen *Espacios en blanco. Serie indagaciones* (Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Argentina), *Relieve. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa* (Universidad de Granada, España), *Revista Educación* (Universidad de Costa Rica) y *Revista Electrónica Educare* (Universidad Nacional de Costa Rica), con ocho artículos cada una; *Apertura* (Universidad de Guadalajara, México), *IE Revista de Investigación Educativa de la Rediech* (Red de Investigadores Educativos Chihuahua A. C., México) y *REXE. Revista de estudios y experiencias en educación* (Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile), con siete; *Innovaciones Educativas* (Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica), *Revista Andina de Educación* (Universidad Andina Simón Bolívar, Ecuador) y *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias* (Universidad de Cádiz, España), con seis; y *Education Sciences* (Multidisciplinary Digital Publishing Institute, Suiza), con cinco.

En conjunto, esta panorámica muestra el rol protagónico de las instituciones españolas en el mapa divulgativo de los estudios sobre educomunicación en Iberoamérica, que

puede explicarse por la proximidad cultural y lingüística entre la mayoría de los países de Latinoamérica y dicho país europeo; pero también, por el prestigio del que goza España, como parte del mundo occidental, que, en la academia, aún mantiene su hegemonía sobre las zonas periféricas, como el continente americano.

Figura 4

Mapa de coautoría



Nota. Elaboración propia mediante VOSviewer, a partir de los datos importados desde Scopus, SciELO y Redalyc. La escala se redujo a 0,70 para garantizar que aparecieran los 17 autores.

Como se aprecia en la Figura 4, tras la aplicación del umbral mínimo de dos publicaciones por persona, de los 623 autores detectados, apenas 17 cumplieron con este parámetro. En este grupo, se destaca Zaira Navarrete Cazales, profesora investigadora de la Universidad Nacional Autónoma de México, la única en haber realizado tres publicaciones entre 2020 y 2025, a diferencia de los demás, que cuentan con dos.

En tanto que, en función del *total link strength* (TLS), cobran protagonismo tres clústeres de colaboración en la región: uno, conformado por Marcos Cabezas-González y Sonia Casillas-Martín (TLS = 3), al que se une también Ana García-Valcárcel Muñoz-Repiso (TLS = 2); otro, establecido entre José María Campillo-Ferrer y Pedro Miralles Martínez (TLS = 2); y un tercero, compuesto por Francisco David Guillén-Gámez y María José Mayorga-Fernández (TLS = 2). A partir de esta información, se realizó una búsqueda relativa a las filiaciones de las personas autoras, y el resultado apunta, precisamente, a la hegemonía española en este campo del conocimiento y a la colaboración entre integrantes de una misma institución, puesto que los miembros del primer clúster pertenecen a la Universidad de Salamanca; los del segundo están vinculados a la

Universidad de Murcia; mientras que los del tercero desarrollan su labor docente e investigativa en la Universidad de Málaga.

A partir de este panorama, se aprecia una situación particular que pone a España como protagonista de la producción científica en educomunicación, a pesar de que este concepto nació originalmente en Latinoamérica. La presencia destacada del país europeo puede entenderse como parte de un proceso de institucionalización académica del campo en el espacio iberoamericano, un hallazgo que concuerda con estudios como los de García et al. (2021), Velandia Rodríguez et al. (2022) y Rojas-Estrada et al. (2023), que ubican a España en un lugar prominente dentro del ecosistema investigativo, especialmente respecto a temas como la competencia digital docente, la alfabetización mediática y los marcos formativos relativos a la educación mediática.

Sin embargo, la prevalencia de países de América del Sur y el Caribe también es significativa en la investigación regional. De hecho, se reconoce que sus aportes impulsaron la aproximación a enfoques críticos y socioculturales para el abordaje de la educomunicación. Ahora bien, la preponderancia de académicos y publicaciones de origen español apunta a que este país parece haber consolidado una producción más visible en bases indexadas, a nivel regional y mundial. Y aunque el liderazgo español no necesariamente ha desplazado a la tradición latinoamericana, sí evidencia asimetrías en la circulación, indexación y legitimación académica del conocimiento producido sobre educomunicación en Iberoamérica (Durán Becerra y Lau, 2020; Velandia Rodríguez et al., 2022).

En general, lo llamativo de este primer mapa es que, a pesar de la presencia de redes de colaboración, estas aún son minoritarias y, por el contrario, la producción científica sobre educomunicación en Iberoamérica está dominada por investigadores que desarrollan su labor de forma autónoma, sobre la base de sus propios contextos educativos y geográficos. Este abordaje desde lo local es el principal foco de interés de las revistas regionales, no así de las denominadas de alto impacto, que prefieren estudios más amplios, elaborados y escalables a nivel global.

La dispersión de la investigación iberoamericana sobre educomunicación representa un indicio de heterogeneidad, es decir, que los estudios desarrollados, al menos durante el período analizado, contemplan una diversidad de marcos, propósitos y enfoques. A decir de Tzafilkou et al. (2023), esa falta de cohesión impide la consolidación de redes de colaboración y agendas investigativas a nivel regional, lo que, a la vez, muestra la necesidad de fomentar la cooperación internacional e interinstitucional en Iberoamérica.

Dentro del espectro de los autores individuales, sin embargo, la tendencia geográfica se modifica. Los diez investigadores restantes que forman parte del mapa presentan filiaciones singulares, que sitúan la generación de conocimiento, ahora sí, en América Latina: además de las universidades de Sevilla, Murcia y Valencia, aparecen, en representación de México, la Universidad de Guadalajara, la Universidad Autónoma de Yucatán, la Universidad Nacional Autónoma de México, la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo; en América Central, destaca la Universidad de Costa Rica y, en América del Sur, son protagonistas la Universidad Autónoma de Chile y el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (Conicet) de Argentina. Por tanto, este análisis evidencia que México es, luego de España, el mayor polo de producción científica sobre educomunicación y, por ende, el principal del continente.

A continuación, se examinó la correspondencia y la frecuencia de las palabras clave de los 255 ítems provenientes de las bases regionales. Mediante el uso de VOSviewer, con el umbral mínimo de cinco repeticiones, se obtuvieron cinco clústeres temáticos, cuyos elementos se muestran en la Tabla 2.

Tabla 2

Clústeres temáticos obtenidos

Clúster 1	Clúster 2	Clúster 3	Clúster 4	Clúster 5
competencias del docente	aprendizaje			
COVID-19	basic education	alfabetización digital		
educación mediática	brecha digital	competencias digitales	competencia digital	
educación primaria	educación a distancia	digital competences	digital competence	
educación secundaria	educación básica	digital literacy	docentes	education
enseñanza	estudiantes	educación superior	ICT	educational technology
formación de profesores	information technology	educational innovation	information and communication technologies	educação
internet	learning	escritura	teachers	teaching
media literacy	pandemia	formación docente	tecnologías de la información y comunicación	tecnología educacional
pensamiento computacional	redes sociales	lectura	TIC	
primary education	tecnología	tecnología educativa		
teacher training	tecnología de la información			
tecnología de la educación	tecnologías de la información y la comunicación			

Del corpus de 50 términos que superaron el umbral de análisis, el 66 % está en español (n = 33), el 32 % en inglés (n = 16) y el 2 % en portugués (n = 1). Esta distribución refleja las directrices editoriales de las revistas del área, que suelen exigir resúmenes y palabras clave en la lengua original y en inglés para ampliar su alcance. Pese a que Brasil y Portugal integran Iberoamérica, el portugués mantiene una presencia minoritaria, ya que los autores tienden a preferir el español, por su cercanía con el portugués, o el inglés, como lengua franca académica. Este hallazgo evidencia además una "zona de traducción conceptual": términos como *media literacy*, *digital competence*, *media and information literacy* y *edukommunikation* no siempre poseen equivalencias exactas entre idiomas, lo que genera solapamientos al analizar los metadatos.

De acuerdo con los datos procesados por VOSviewer, el primer clúster está encabezado por *primary education* (n = 16; TLS = 34), *COVID-19* (n = 14; TLS = 25) y *teacher training* (n = 9; TLS = 21). Este grupo revela el interés investigativo por las prácticas comunicacionales en la educación básica y por la formación docente inicial y continua. La presencia del término pandémico confirma el rol transformador de la emergencia sanitaria sobre los procesos de comunicación en la región.

Por su parte, el segundo clúster se organiza en torno a *educación básica* (n = 15; TLS = 33) y *pandemia* (n = 15; TLS = 24), lo que apunta al interés por la comunicación en la primaria, nivel obligatorio junto con la educación inicial, aunque, según la Unesco (2021), solo Cuba, Chile, España y Portugal mantienen esta última como optativa. La pandemia reafirma su rol catalizador, acompañada de *aprendizaje* (n = 14) y *tecnología de la información* (TLS = 21), lo que sugiere que las TI constituyen el principal mecanismo de aproximación práctica a la comunicación, con desafíos como la brecha digital.

En conjunto, los clústeres 1 y 2 muestran que, entre 2020 y 2023, la agenda investigativa estuvo condicionada por la crisis sanitaria, orientándose a comprender la enseñanza remota, la mediación tecnológica y el fortalecimiento de competencias digitales (Fernández-Batanero et al., 2020; Sánchez-Cruzado et al., 2021). La asociación entre pandemia y formación docente resulta significativa: diversos estudios señalan que la competencia digital del profesorado se percibía insuficiente, especialmente en creación de contenidos, seguridad y uso pedagógico avanzado (Garzón-Artacho et al., 2021; García et al., 2021; Sánchez-Cruzado et al., 2021), lo que revela una necesidad estructural de formación docente sostenida.

A nivel del tercer clúster, en cambio, se encuentra un dominio de términos como *alfabetización digital* (n = 14; TLS = 34), *digital literacy* (n = 12; TLS = 34) y *competencias digitales* (n = 8; TLS = 18), este clúster complementa al segundo al enfatizar no solo la adquisición de conocimientos, sino también de habilidades para el ciberespacio. Carretero Gómez (2021) sitúa la alfabetización digital entre las cinco competencias clave del siglo XXI. La investigación iberoamericana se centra en fortalecer la capacidad de navegar, buscar, filtrar y evaluar información en línea (Giménez, 2023), aunque persiste una deuda respecto de otras habilidades como la colaboración digital, la creación de contenido, la ciberseguridad y la resolución de problemas.

De manera singular, en el caso del cuarto clúster, se halló que los cuatro términos predominantes aparecen en español e inglés: *TIC* (n = 25; TLS = 47) e *ICT* (n = 13; TLS = 42), *competencia digital* (n = 22; TLS = 38) y *digital competence* (n = 18; TLS = 43). Las TIC constituyen el eje central de los estudios entre 2020 y 2025, seguidas del ámbito competencial, lo que evidencia tanto la estandarización terminológica hacia el inglés como la preocupación académica por la implementación tecnológica en los niveles formativos fundamentales. Este grupo también reconoce a los docentes como articuladores del uso de las TIC y como creadores de experiencias de aprendizaje orientadas a estas competencias.

Los clústeres 3 y 4 coinciden con revisiones como la de Tinmaz et al. (2022), que identifican la competencia y las habilidades digitales como núcleos recurrentes, y con estudios sobre marcos como DigComp y DigCompEdu (Cepa-Rodríguez y Etxeberria Murgiondo, 2024; Fernández-Batanero et al., 2020; García et al., 2021; Velandia

Rodríguez et al., 2022). No obstante, la separación entre *alfabetización digital*, *TIC* y *competencia digital* sugiere cierta fragmentación conceptual: mientras las TIC remiten a herramientas, la competencia digital implica un marco más amplio de saberes y actitudes, y la alfabetización digital se vincula con el acceso, comprensión y producción de información. Esto plantea el reto de evitar una visión instrumental de la tecnología y avanzar hacia enfoques que integren pensamiento crítico y ciudadanía digital (Durán Becerra y Lau, 2020; Rojas-Estrada et al., 2023).

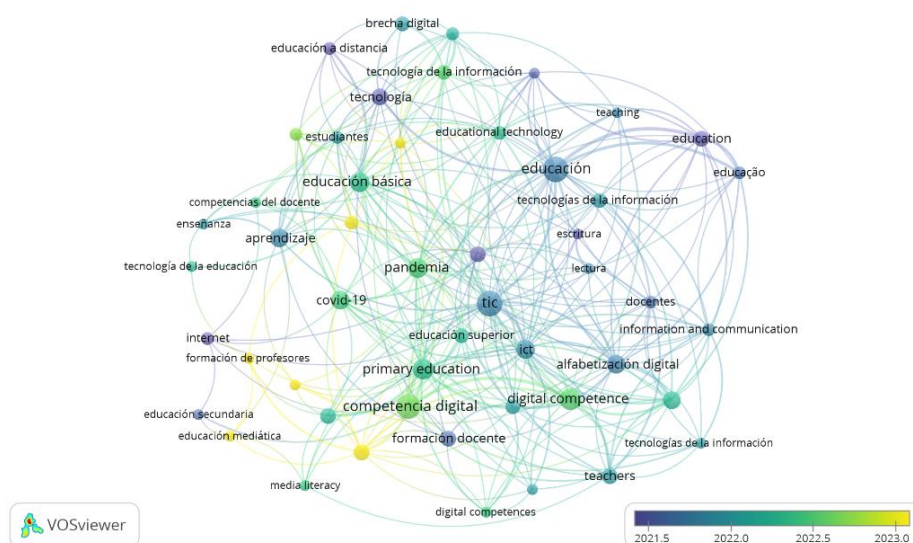
Finalmente, el quinto clúster destaca por su diversidad geográfica, con el término *educación* ($n = 24$; TLS = 55) y sus equivalentes en inglés (*education*, TLS = 31) y portugués (*educação*, TLS = 21), junto con *educational technology* (TLS = 22). Ello subraya el protagonismo del componente pedagógico y el enfoque desde el cual se estudia la aplicación de principios educomunicacionales (Vimos Sacta et al., 2025). Estudios sobre competencia digital docente (Artacho et al., 2020; Fernández-Batanero et al., 2020; Tzafilkou et al., 2023) vinculan la tecnología educativa con la mejora de prácticas pedagógicas y la formación continua.

Sin embargo, esta centralidad exige una lectura crítica: podría indicar que la educomunicación se aborda principalmente desde la integración de recursos digitales, más que desde una perspectiva comunicativa y cultural. El reto para futuras investigaciones es articular la tecnología educativa con los principios propios de la educomunicación, tales como el diálogo, la participación, la producción de sentidos y la lectura crítica de medios (Durán Becerra y Lau, 2020; Rojas-Estrada et al., 2023).

En suma, a partir de estos clústeres, se aprecia que, entre 2020 y 2025, el interés investigativo estuvo orientado mayoritariamente a una perspectiva instrumental, es decir, a los medios utilizados dentro del ambiente áulico. Aunque esta agrupación no permite identificar específicamente a esas herramientas, la preponderancia de las TIC como palabra clave sugiere la amplitud de dispositivos y recursos digitales que se usan en los diferentes niveles educativos.

Figura 5

Mapa de evolución temática de palabras clave coocurrentes



Mediante la Figura 5, se muestra que, durante el período analizado, la investigación sobre educomunicación en Iberoamérica ha evolucionado desde unos núcleos temáticos más tradicionales, hasta unas áreas emergentes más especializadas. Así, los asuntos predominantes en los estudios regionales tienen que ver con las relaciones entre educación y tecnología. De forma particular, entre 2020 y 2022, aproximadamente, la academia centró su atención en el uso de internet con fines pedagógicos, en cómo puede operar la tecnología en ámbitos como la lectura y la escritura, en las especificidades de la educación a distancia, así como en el estado y la promoción de la alfabetización digital.

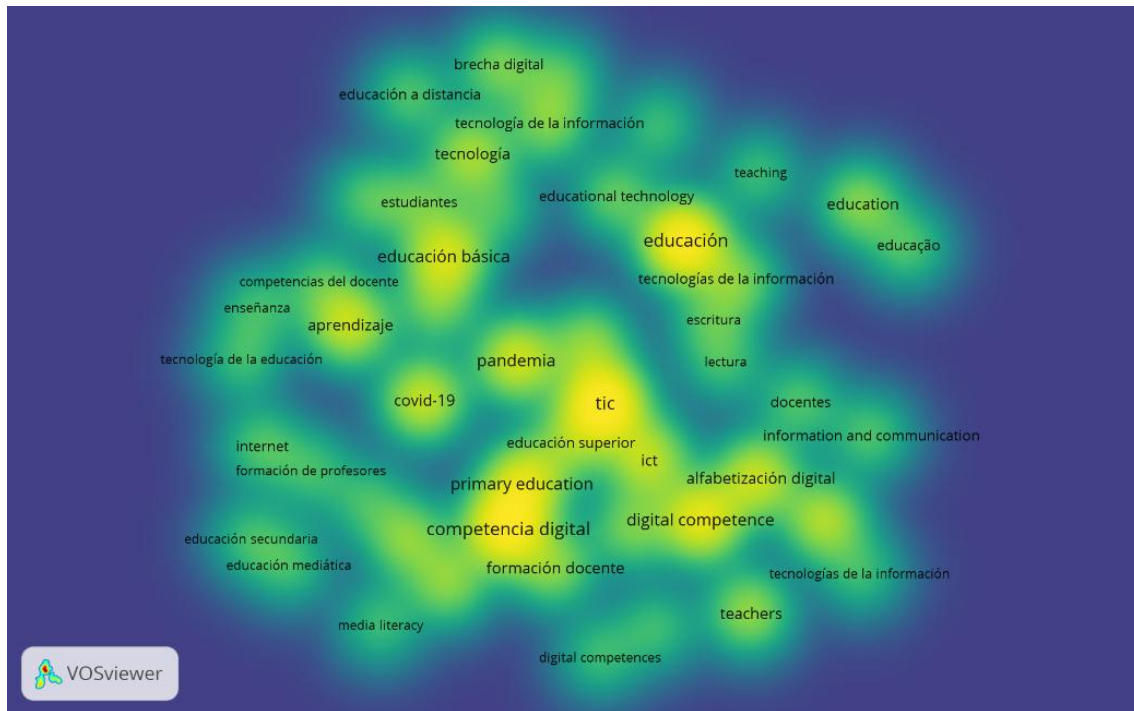
Por otra parte, a mitad del tramo temporal examinado, se aprecia una modificación de los ejes temáticos hacia la pandemia por COVID-19, como asunto coyuntural y transformador del entorno educativo. Con esta tendencia, se marca también un nuevo interés sobre la incorporación de elementos educomunicacionales en la educación básica y sobre el desarrollo de la competencia digital. Esto último puede entenderse como una necesidad nacida, precisamente, de la crisis sanitaria, puesto que obligó a docentes y estudiantes a adquirir habilidades en este ámbito, para hacer frente a la educación remota de emergencia.

Dentro de este panorama, finalmente se destaca que, a partir de 2023 y hasta 2025, surgieron seis temáticas que podrían constituir las nuevas tendencias de investigación en el campo, a nivel iberoamericano. Las redes sociales, la educación mediática y el pensamiento computacional son los aspectos que protagonizan la agenda investigativa más reciente; mientras que los contextos en los que se inscriben dichas indagaciones son la educación básica y la formación de profesores. En este sentido, se rescatan estas dos últimas perspectivas del campo tradicional, pero se actualizan en función de las corrientes más innovadoras.

En los años más recientes, de acuerdo con los estudios efectuados por Durán Becerra y Lau (2020), Rojas-Estrada et al. (2023) y Tinmaz et al. (2022), la emergencia de descriptores como redes sociales, educación mediática, pensamiento computacional y formación docente revela una diversificación temática que desplaza el foco desde la urgencia tecnológica hacia problemáticas más complejas asociadas a la cultura digital, la participación, el pensamiento crítico y la profesionalización del profesorado, evolución coherente con la mencionada literatura que articula la alfabetización mediática e informacional con competencias curriculares evaluables y con la ciudadanía en contextos digitales.

Figura 6

Mapa de densidad de los términos clave



Como complemento de lo expuesto en la figura anterior, se utilizó la visualización de densidad (Figura 6) para identificar los núcleos temáticos con mayor concentración y centralidad dentro de la red conceptual. Durante el lapso estudiado, el campo de la educomunicación en Iberoamérica comprende un conjunto de términos ya consolidados en la agenda de investigación, tales como las TIC, la educación en general, la educación primaria y la competencia digital, y que concentran la mayor cantidad de publicaciones. Este patrón apunta a que la producción científica reciente ha privilegiado el análisis de la integración tecnológica en contextos escolares, especialmente en relación con el desarrollo de competencias digitales, una perspectiva respaldada por la literatura revisada, en la que las investigaciones sobre competencia digital docente y alfabetización digital han aumentado de forma importante desde 2020 y se han apoyado en marcos ampliamente utilizados para evaluar las capacidades tecnológicas del profesorado y de la comunidad educativa (García et al., 2021; Velandia Rodríguez et al., 2022; Soriano-Alcántara et al., 2024). No obstante, este predominio revela una agenda investigativa fuertemente orientada a la dimensión tecnológica de la educomunicación que, aunque comprensible en el contexto de digitalización acelerada, puede reducir el campo a competencias técnicas o instrumentales. Por tal motivo, la densidad de los términos asociados a las TIC y a la competencia digital debe leerse junto con la menor presencia de categorías como educación mediática, brecha digital o alfabetización crítica, fundamentales para una comprensión más amplia del campo.

En contraste, se identifican unos núcleos conceptuales menos atendidos desde la investigación. Estas temáticas constituyen el futuro de los estudios sobre educomunicación en Iberoamérica y que apuntan, precisamente, hacia una agenda más crítica y específica. La brecha digital, la alfabetización digital, la educación mediática, el internet, la enseñanza, la tecnología educativa, los docentes y la educación secundaria son los campos que aún no presentan saturación ni un establecimiento pleno. Este hallazgo sugiere que la investigación disciplinar reciente ha tendido a destacar la adquisición de competencias y el uso de tecnologías, mientras que problemas

estructurales como la desigualdad digital, la apropiación crítica de medios o las condiciones docentes aparecen con menor intensidad en la red temática. Este fenómeno concuerda con aquellos estudios que destacan la necesidad de fortalecer la formación docente en competencia digital, tanto en su etapa inicial como continua, debido a limitaciones persistentes en el uso pedagógico avanzado de las tecnologías (Fernández-Batanero et al., 2020; Garzón-Artacho et al., 2021; Tzafilkou et al., 2023). De igual manera, la literatura sobre alfabetización mediática e informacional muestra que, en América Latina, estos contenidos suelen integrarse de manera transversal en los currículos más que como asignaturas o programas específicos, lo cual podría explicar su menor visibilidad como núcleo temático independiente (Rojas-Estrada et al., 2023). Así, el corpus analizado evidencia la necesidad de reforzar investigaciones que aborden la educomunicación no sólo como competencia digital, sino como práctica crítica orientada a la participación, la equidad y la ciudadanía mediática.

5. Conclusiones

El análisis bibliométrico demuestra que la investigación sobre educomunicación en la educación básica iberoamericana (2020-2025) experimentó una expansión coyuntural impulsada por la pandemia de la COVID-19, orientándose predominantemente hacia la producción de artículos empíricos y de aplicación práctica en detrimento de la reflexión epistemológica. Teóricamente, esto devela una fragmentación conceptual en el campo y la existencia de marcadas asimetrías en la legitimación del conocimiento, evidenciadas en la hegemonía institucional y editorial de España sobre un constructo originado en América Latina. Asimismo, la prevalencia de redes de coautoría minoritarias y atomizadas limita la consolidación de agendas científicas globales y escalables.

La validez de estas conclusiones radica en el riguroso mapeo relacional de coocurrencias que, al identificar la transición temática hacia el pensamiento computacional y la posterior omisión de la inteligencia artificial hasta 2025, traza una ruta crítica y prospectiva para la disciplina.

Contribución de los autores: Conceptualización: D.R.O.; M.C.B.; Metodología: D.R.O.; M.C.B.; Análisis formal: D.R.O.; M.C.B.; Investigación: D.R.O.; M.C.B.; Curación de datos: D.R.O.; Visualización: D.R.O.; Redacción borrador original: D.R.O.; M.C.B.; Redacción, revisión y edición: D.R.O.; M.C.B.; Supervisión: D.R.O.; Los autores han leído y aprobado la versión publicada del manuscrito.

Financiamiento: Esta investigación no recibió financiación externa.

Conflicto de intereses: Los autores declaran no tener ningún conflicto de intereses.

Declaración de disponibilidad de datos: La base de datos general usada para la generación de clústeres y redes de coautoría y coocurrencia en VOSviewer es, así como los *map* y *network files* del mismo *software* están públicamente disponibles en <https://doi.org/10.5281/zenodo.21635696>

Referencias Bibliográficas

- Aguaded, J. (2005). Estrategias de edu-comunicación en la sociedad audiovisual. *Comunicar*, (24), 25-34. <https://doi.org/10.3916/C24-2005-05>
- Aparici, R. (2010). *Educación: más allá del 2.0*. Gedisa. ISBN: 978-84-9784-605-9.

- Artacho, E., Martínez, T., Martín, J., Marín, J. y García, G. (2020). Teacher Training in Lifelong Learning—The Importance of Digital Competence in the Encouragement of Teaching Innovation. *Sustainability*, 12(7), 1-13. <https://doi.org/10.3390/su12072852>
- Barbas Coslado, Á. (2012). Educomunicación: desarrollo, enfoques y desafíos en un mundo interconectado. *Foro de Educación*, 10(14), 157-175. <https://doi.org/10.14201/k0dfwm04>
- Boeris, C. (2011). Las fuentes de datos en los estudios bibliométricos. En Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, *II Jornada de Intercambio y Reflexión acerca de la Investigación en Bibliotecología* (pp. 1-13). Universidad Nacional de La Plata. <https://bit.ly/4yQrmxj>
- Carretero Gómez, S. (2021). *Skills for life: digital skills*. BID. <https://doi.org/10.18235/0003126>
- Cepa-Rodríguez, E. y Etxeberria Murgiondo, J. (2024). Digital competence among 1st and 4th year primary education undergraduate students: a comparative study of face-to-face and on-line teaching. *Education and Information Technologies*, 29, 24881-24898. <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12828-3>
- Comisión Europea. (2026, 20 de marzo). *Portugal: 3. Early childhood education and care*. <https://bit.ly/3TTQYct>
- Cruz, P. y Hernández, L. (2022). La educación en tiempos de pandemia: una mirada desde el contexto de Latinoamérica y el Caribe. *Revista Boliviana de Educación*, 4(6), 72-79. <https://doi.org/10.33996/rebe.v4i6.804>
- Durán Becerra, T. y Lau, J. (2020). MIL Competency Framework: Mapping Media and Information Competencies. *Anagramas. Rumbos y Sentidos de la Comunicación*, 19(37), 49-67. <https://doi.org/10.22395/angr.v19n37a3>
- Fernández-Batanero, J., Montenegro-Rueda, M., Fernández-Cerero, J. y García-Martínez, I. (2020). Digital competences for teacher professional development. Systematic review. *European Journal of Teacher Education*, 45(4), 513-531. <https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1827389>
- García, J., García-Carmona, M., Torres, J. y Fernández, P. (2021). Analysis of digital competence of educators (DigCompEdu) in teacher trainees: the context of Melilla, Spain. *Technology, Knowledge and Learning*, 28, 585-612. <https://doi.org/10.1007/s10758-021-09546-x>
- Garzón-Artacho, E., Sola-Martínez, T., Romero-Rodríguez, J. y Gómez-García, G. (2021). Teachers' perceptions of digital competence at the lifelong learning stage. *Heliyon*, 7(7), 1-8. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e07513>
- Giménez, V. (2023, 10 de octubre). *Habilidades digitales: guía para adquirir y enseñar alfabetización digital*. <https://bit.ly/4pQxGAG>
- Gutiérrez Martín, A. (2010). Creación multimedia y alfabetización en la era digital. En R. Aparici (Coord.), *Educomunicación: Más allá del 2.0* (pp. 171–186). Gedisa.
- Kaplún, M. (1998). *Una pedagogía de la comunicación*. Ediciones de la Torre. ISBN: 84-7960-185-X.

- Narváez, A. y Castellanos, A. (2018). Educomunicación hoy: un reto necesario. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*, 3(2), 25-34. <https://doi.org/10.33936/rehuso.v3i2.1372>
- Oliveira Soares, I. (2009). Caminos de la educomunicación: utopías, confrontaciones, reconocimientos. *Nómadas* (30), 194-207. <https://bit.ly/4pY1fR4>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2021). *Panorama regional: nivel inicial*. <https://bit.ly/3TD4GAo>
- Revista Iberoamericana de Educación a Distancia. (2024). *Sobre la revista*. <https://bit.ly/3RH7RXi>
- Rojas-Estrada, E., Aguaded, I. y García-Ruiz, R. (2023). Media and Information Literacy in the Prescribed Curriculum: A Systematic Review on its Integration. *Education and Information Technologies*, 29, 9445-9472. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-12154-0>
- Sánchez Pereyra, A., Carrillo Romero, O., Durán Muñoz, E., Flores Chávez, M. y Arguello Mendoza, M. (2022). Representatividad geográfica de los índices bibliométricos para el análisis métrico de la ciencia iberoamericana. En L. Trama, M. Crespo y R. Barrete (Eds.), *Agenda 2022. Temas de Indicadores de Ciencia y Tecnología* (pp. 323-341). Observatorio Iberoamericano de la Ciencia, la Tecnología y la Sociedad (OCTS). <https://bit.ly/4wulzdY>
- Sánchez-Cruzado, C., Santiago Campión, R. y Sánchez-Compañía, M. (2021). Teacher Digital Literacy: The Indisputable Challenge after COVID-19. *Sustainability*, 13(4), 1-29. <https://doi.org/10.3390/su13041858>
- Soriano-Alcántara, J., Guillén-Gámez, F. y Ruiz-Palmero, J. (2024). Exploring Digital Competencies: Validation and Reliability of an Instrument for the Educational Community and for all Educational Stages. *Technology, Knowledge and Learning*, 30, 307-326. <https://doi.org/10.1007/s10758-024-09741-6>
- Tinmaz, H., Lee, Y., Fanea-Ivanovici, M. y Baber, H. (2022). A systematic review on digital literacy. *Smart Learning Environments*, 9, 1-18. <https://doi.org/10.1186/s40561-022-00204-y>
- Torres, A., Marín, I. y Pallo, M. (2025). Inteligencia Artificial y alfabetización mediática: análisis bibliométrico (2013-2025). *Cuadernos del Audiovisual del Consejo Audiovisual de Andalucía*, (14), 76-100. <https://dx.doi.org/10.62269/cavcaa.58>
- Tzafilkou, K., Perifanou, M. y Economides, A. A. (2023). Assessing teachers' digital competence in primary and secondary education: Applying a new instrument to integrate pedagogical and professional elements for digital education. *Education and Information Technologies*, 28, 16017-16040. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-11848-9>
- Universidad de Cádiz. (2026). *Indexaciones. Hachetetepé. Revista científica de Educación y Comunicación*. <https://bit.ly/4pRHzyb>
- Universidad Internacional de La Rioja. (2025, 26 de marzo). *La Educación Infantil en España: niveles e importancia*. <https://bit.ly/452cAG8>

- Valverde-Berrocso, J., González-Fernández, A. y Acevedo-Borrega, J. (2022). Desinformación y multialfabetización. Una revisión sistemática de la literatura. *Comunicar*, (70), 97-110. <https://doi.org/10.3916/C70-2022-08>
- Velandia Rodríguez, C., Mena-Guacas, A., Tobón, S. y López-Meneses, E. (2022). Digital Teacher Competence Frameworks Evolution and Their Use in Ibero-America up to the Year the COVID-19 Pandemic Began: A Systematic Review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(24), 1-16. <https://doi.org/10.3390/ijerph192416828>
- Velarde-Molina, J., Said-Hung, E., De la Cruz, K. y Delgado, M. (2023). Estudios Bibliométricos en Educación: Revisión Sistemática 2018-2022. *Revista Internacional de Humanidades*, 21(1), 11-23. <https://doi.org/10.37467/revhuman.v21.5027>
- Vimos Sacta, K. T., Molina Astudillo, A. S. y Montúfar Mora, V. del R. (2025). Perspectivas sobre educomunicación: Una revisión de estudios. *Uru: Revista de Comunicación y Cultura*, 12, 60-72. <https://doi.org/10.32719/26312514.2025.12.5>
- Watrianthos, R., Ahmad, S. y Muskhir, M. (2023). Charting the growth and structure of early ChatGPT-education research: A bibliometric study. *Journal of Information Technology Education: Innovations in Practice*, (22), 235-253. <https://doi.org/10.28945/5221>