



Transferencia comunicacional de la inteligencia artificial generativa en recursos institucionales ibero-lusófonos

Communicational Transfer of Generative Artificial Intelligence in Ibero-Lusophone Institutional Resources

Rafael Braza Delgado

Universidad de Cádiz

Luis Miguel Zapico Aldeano

Universitat Oberta de Catalunya

Recepción: 10/05/2026

Aceptación: 14/06/2026

Publicación: 29/06/2026

Braza Delgado, Rafael y Zapico Aldeano, Luis Miguel (2026). Transferencia comunicacional de la inteligencia artificial generativa en recursos institucionales ibero-lusófonos. *Intracom Journal. Revista Internacional de Investigación y Transferencia en Comunicación y Ciencias Sociales*, 5(1), 21-43. <https://doi.org/10.61283/91j0xn05>

RESUMEN

Objetivo: analizar, desde la Comunicación Aplicada y la transferencia del conocimiento, cómo recursos institucionales abiertos sobre inteligencia artificial generativa, alfabetización mediática y educación digital transforman conocimiento experto en orientaciones comprensibles, accesibles y aplicables para públicos educativos y familiares. El trabajo examina la oferta documental institucional como mediación comunicacional, no como indicador de uso o impacto. **Metodología:** se adopta un diseño empírico-documental

comparado, de orientación cualitativo-cuantitativa, basado en codificación manual asistida por Jupyter/Python; la muestra es intencional y está compuesta por 12 fuentes institucionales seleccionadas por su carácter oficial, acceso público, relación con IA generativa, alfabetización mediática o educación digital, y pertinencia para públicos educativos o familiares. La unidad de análisis es el documento o recurso institucional completo. **Resultados:** el índice medio de transferencia comunicacional es 4,00/5 y 8 de 12 documentos se sitúan en niveles altos o muy altos; la totalidad del corpus se dirige a

docentes, mientras que solo 5 documentos incorporan explícitamente a familias. **Discusión:** los datos, conectados con la literatura sobre transferencia, comunicación pública, alfabetización mediática y alfabetización en IA, identifican una asimetría documental escuela-hogar. **Conclusiones:** el estudio no mide recepción ni impacto efectivo, sino condiciones documentales de transferencia. **Aportación nueva:** se propone una matriz replicable para evaluar claridad, accesibilidad, aplicabilidad y anclaje comunicacional en recursos institucionales sobre IA generativa.

ABSTRACT

Objective: to analyse, from Applied Communication and knowledge transfer, how open institutional resources on generative artificial intelligence, media literacy and digital education transform expert knowledge into understandable, accessible and actionable guidance for educational and family audiences. The article examines institutional documentary provision as communicational mediation, not as evidence of use or impact. **Methodology:** the

study adopts a comparative empirical-documentary design with a qualitative-quantitative orientation, based on manual coding assisted by Jupyter/Python; the purposive sample consists of 12 institutional sources selected according to official status, public accessibility, connection with generative AI, media literacy or digital education, and relevance for educational or family audiences. The unit of analysis is the complete institutional document or resource. **Results:** the average communicational transfer index is 4.00/5, with 8 out of 12 documents classified at high or very high levels; all sources address teachers, whereas only 5 explicitly include families. **Discussion:** the findings, connected with the literature on knowledge transfer, public communication, media literacy and AI literacy, identify a school-home documentary asymmetry. **Conclusions:** the study does not measure reception, use or actual impact, but rather documentary conditions for transfer. **New contribution:** it proposes a replicable matrix for assessing clarity, accessibility, applicability and communicational anchoring in institutional resources on generative AI.

PALABRAS CLAVE: alfabetización mediática; comunicación aplicada; comunicación pública; educación digital; inteligencia artificial generativa; transferencia de conocimiento

KEYWORDS: applied communication; digital education; generative artificial intelligence; knowledge transfer; media literacy; public communication

1.- Introducción, justificación y contexto

La expansión social de la inteligencia artificial generativa ha intensificado el reto institucional de comunicar conocimiento experto a públicos no especializados. Los sistemas capaces de generar texto, imagen, voz, vídeo o código circulan en entornos escolares, plataformas digitales, redes sociales, prácticas juveniles de creación y espacios familiares de acompañamiento tecnológico. En ese contexto, las guías oficiales, los referenciales pedagógicos, las campañas de concienciación y las páginas institucionales de recursos no son simples documentos informativos: funcionan como mediaciones entre saber experto y públicos que deben tomar decisiones prácticas sobre uso, seguridad, privacidad, autoría, verificación, sesgos y derechos digitales.

Este artículo aborda ese problema desde el eje de transferencia entre Comunicación y Ciencias Sociales. Su pregunta de partida es comunicacional: ¿cómo transforman las

instituciones el conocimiento experto sobre IA generativa en orientaciones comprensibles, accesibles y aplicables para públicos educativos y familiares? La existencia de documentos institucionales no garantiza por sí misma la transferencia del conocimiento. Publicar guías densas, marcos normativos o campañas de concienciación no equivale necesariamente a producir orientación socialmente usable. Por ello, la comunicación pública de la IA generativa requiere mediaciones institucionales capaces de articular alfabetización mediática, derechos digitales, seguridad, privacidad, desinformación, sesgos y uso responsable en formatos diferenciados según audiencia.

El estudio se inscribe en la agenda de investigación sobre transferencia del conocimiento en Comunicación Aplicada y Ciencias Sociales, con especial atención al espacio iberoamericano y lusófono. La circulación de recursos en español y portugués, junto con referencias globales y europeas, ofrece un terreno comparado relevante para observar cómo las instituciones comunican riesgos, recomendaciones y responsabilidades vinculadas a la IA generativa. El objeto empírico no son los sistemas de IA ni la eficacia pedagógica de su uso, sino la oferta documental institucional como dispositivo de mediación comunicacional. El análisis evalúa condiciones documentales de transferencia; no mide recepción, comprensión efectiva, apropiación ni impacto social real.

El corpus está integrado por 12 fuentes institucionales abiertas procedentes de UNESCO, Comisión Europea, European Digital Media Observatory, INTEF, CEDEC, INCIBE, AESIA, Ministério da Educação de Brasil, Ministerio de Educación de Chile y Direção-Geral da Educação de Portugal. Las fuentes, publicadas entre 2023 y 2026 en español, portugués e inglés, permiten observar cómo organismos globales, europeos e ibero-lusófonos formulan orientaciones sobre IA generativa, alfabetización mediática y educación digital para públicos educativos y familiares. El corpus es intencional, reducido y exploratorio; no representa toda la oferta institucional disponible.

El vacío que aborda el artículo se sitúa en la intersección de tres campos. La literatura sobre transferencia de conocimiento ha problematizado la relación entre investigación, sociedad, políticas públicas e impacto social (Bornmann, 2013; Bozeman, 2000; Spaapen y van Drooge, 2011), pero no siempre ha operacionalizado la transferencia como problema documental y comunicacional. Los estudios sobre alfabetización mediática han analizado competencias críticas ante medios, plataformas y desinformación (Aguaded Gómez y Romero-Rodríguez, 2015; Buckingham, 2019; Livingstone, 2004), mientras que la alfabetización en IA ha definido capacidades necesarias para comprender sistemas automatizados (Long y Magerko, 2020; Ng et al., 2021). Falta, sin embargo, una matriz replicable para evaluar cómo los recursos institucionales sobre IA generativa transforman conocimiento experto en orientaciones comunicacionales dirigidas a públicos educativos y familiares, especialmente en un espacio comparado ibero-lusófono.

La contribución del artículo es triple. En el plano conceptual, formaliza la transferencia comunicacional como categoría empírica de la Comunicación Aplicada, distinguible tanto de la difusión institucional como de la divulgación científica general. En el plano metodológico, aporta una matriz e índice replicables para evaluar el potencial de

transferencia comunicacional de recursos institucionales heterogéneos. En el plano político-comunicativo, identifica una asimetría documental escuela-hogar en la oferta analizada y formula implicaciones operativas para reequilibrar la comunicación institucional hacia públicos familiares, sin afirmar efectos de recepción ni impacto efectivo.

El objetivo general es analizar la capacidad de transferencia comunicacional de recursos institucionales sobre IA generativa y alfabetización mediática dirigidos a públicos educativos y familiares. De este objetivo se derivan cinco objetivos específicos: identificar públicos destinatarios, riesgos, derechos y recursos de transferencia presentes en el corpus; evaluar claridad, accesibilidad, transferencia aplicada y anclaje comunicacional de cada fuente; comparar descriptivamente el potencial de transferencia por tipo de fuente, país/región e institución; construir un índice de transferencia comunicacional replicable; y formular implicaciones para la comunicación pública de la IA generativa y la alfabetización mediática.

La pregunta principal de investigación es la siguiente: ¿cómo transforman las guías, referenciales, campañas y recursos institucionales sobre IA generativa el conocimiento experto en comunicación pública, alfabetización mediática y recomendaciones aplicables para adolescentes, docentes, familias y centros educativos? A partir de ella se plantean seis preguntas específicas: qué públicos destinatarios aparecen priorizados; qué dimensiones de riesgo, derechos y responsabilidad se incorporan con mayor frecuencia; qué recursos de transferencia aparecen en el corpus; qué puntuaciones obtienen las fuentes en lenguaje claro, accesibilidad para públicos no expertos, transferencia aplicada y anclaje comunicacional; qué diferencias descriptivas se observan por tipo de fuente, país/región e institución; y qué aporta la matriz de transferencia comunicacional al análisis documental de recursos institucionales.

Dado el carácter empírico-documental, comparado y exploratorio del estudio, las hipótesis se formulan como hipótesis analíticas no causales. No buscan demostrar efectos sobre recepción, comprensión, uso o impacto social, sino orientar la lectura descriptiva del potencial de transferencia comunicacional observable en los documentos institucionales. La primera hipótesis plantea que los formatos más directamente comunicativos y orientados a públicos no expertos presentan mayor potencial de transferencia comunicacional que las guías institucionales más densas, aunque estas últimas aportan mayor robustez normativa y conceptual. La segunda sostiene que la transferencia institucional sobre IA generativa se orienta con mayor intensidad hacia docentes y centros educativos que hacia familias. La tercera plantea que la diferencia entre los documentos con mayor y menor índice de transferencia comunicacional supera 1,5 puntos sobre 5. La cuarta propone que las recomendaciones prácticas aparecen con mayor frecuencia que herramientas de apropiación inmediata, como glosarios y listas de verificación.

2.- Marco teórico

La transferencia de conocimiento se vincula con la relación entre investigación, sociedad, innovación, políticas públicas y agentes no académicos. En sus formulaciones amplias, no se limita al desplazamiento técnico de resultados, sino que

depende de actores, contextos, usos, valores públicos y mediaciones institucionales (Bozeman, 2000). Esta perspectiva resulta especialmente relevante para las Ciencias Sociales, donde el conocimiento transferido suele adoptar la forma de marcos interpretativos, diagnósticos, recomendaciones o instrumentos de intervención.

La evaluación del impacto social ha mostrado que los efectos del conocimiento no pueden entenderse de forma lineal. Bornmann (2013) subraya la complejidad de medir el impacto social de la investigación; Meagher et al. (2008) atienden a los flujos de conocimiento, experiencia e influencia; y Spaapen y van Drooge (2011) proponen la noción de interacciones productivas. En Ciencias Sociales y Humanidades, Olmos-Peñuela et al. (2014) muestran que la transferencia incluye interacciones con actores no académicos que no siempre encajan en modelos de transferencia tecnológica. En el contexto iberoamericano, Sádaba Chalezquer et al. (2022) abordan la transferencia del conocimiento en alfabetización mediática desde las facultades de Comunicación.

Este artículo adopta esa comprensión ampliada y la desplaza hacia un objeto comunicacional: los recursos institucionales abiertos sobre IA generativa. Transferir no equivale simplemente a difundir información. Supone convertir conocimiento experto en contenidos comprensibles, contextualizados y aplicables por públicos concretos. Por ello, las guías, campañas, referenciales y páginas de recursos pueden analizarse como mediaciones documentales entre saber experto y públicos educativos o familiares.

La comunicación pública de la ciencia y la tecnología ha cuestionado los modelos deficitarios que conciben a la ciudadanía como simple receptora de información experta. Las perspectivas contemporáneas destacan que la comunicación del conocimiento depende de contextos, valores, confianza, controversias, entornos mediáticos y necesidades de los públicos. Fischhoff (2013) plantea que comunicar ciencia exige comprender tanto el conocimiento experto como las condiciones de recepción; Brossard (2013) destaca el papel de los nuevos paisajes mediáticos; y Scheufele (2014) advierte que la comunicación científica está atravesada por marcos políticos y sociales. En el contexto iberoamericano y lusófono, los trabajos sobre divulgación científica han subrayado la dimensión cultural y popular de la circulación del conocimiento experto (Massarani et al., 2002).

Aplicada a la IA generativa, esta perspectiva desplaza la atención desde la tecnología hacia su comunicación pública. La IA generativa circula como innovación técnica, promesa educativa, fuente de incertidumbre, problema regulatorio, riesgo informativo y objeto de debate social. Su comprensión requiere documentos capaces de explicar capacidades, límites, riesgos, derechos y responsabilidades para instituciones, centros educativos, docentes, adolescentes y familias. Los recursos institucionales cumplen una función comunicacional estratégica: organizan conocimiento experto, definen destinatarios, jerarquizan riesgos, establecen vocabularios, proponen recomendaciones y delimitan formas legítimas de uso.

La alfabetización mediática constituye un marco clave para comprender la transferencia comunicacional de la IA generativa. Livingstone (2004) la vincula con la capacidad de acceder, analizar, evaluar y crear mensajes; Potter (2010) destaca su carácter multidimensional; y Buckingham (2019) la sitúa en el contexto de la posverdad,

la desinformación y los sesgos informativos. En el espacio iberoamericano, la alfabetización mediática se articula con la tradición latinoamericana de educomunicación y con la red Alfamed (Aguaded Gómez y Romero-Rodríguez, 2015; Mateus et al., 2019; Trejo Quintana, 2017).

La IA generativa intensifica estos retos porque altera las condiciones de producción, circulación y verificación de contenidos. La generación automatizada de textos, imágenes, audios o vídeos sintéticos modifica la relación entre autoría, autenticidad, credibilidad y manipulación. Por ello, la alfabetización mediática debe incorporar competencias para interpretar contenidos generados o alterados mediante sistemas algorítmicos. La literatura sobre desinformación muestra que las intervenciones de alfabetización pueden mejorar la capacidad de discernimiento, aunque con límites y condiciones específicas (Guess et al., 2020; Lewandowsky et al., 2012; Roozenbeek y van der Linden, 2019).

La alfabetización en inteligencia artificial define qué deben saber las personas para comprender, evaluar y usar sistemas automatizados. Long y Magerko (2020) la conceptualizan a partir de competencias que no se reducen a la programación, sino que incluyen comprensión de capacidades, limitaciones, implicaciones y usos. Ng et al. (2021) y Laupichler et al. (2022) refuerzan esta visión al mostrar que la alfabetización en IA combina dimensiones conceptuales, críticas, prácticas y éticas. En educación, la inteligencia artificial plantea oportunidades y tensiones. Zawacki-Richter et al. (2019) muestran el crecimiento de investigaciones sobre aplicaciones de IA en educación, mientras que Farrokhnia et al. (2024) identifican implicaciones de ChatGPT para la práctica educativa.

Desde la Comunicación Aplicada, el punto central no es solo qué competencias deben desarrollarse, sino cómo las instituciones las comunican a públicos concretos. La alfabetización en IA necesita recursos que traduzcan conocimiento experto en orientaciones usables para docentes, adolescentes, familias y centros educativos. Esta traducción documental constituye un problema de transferencia comunicacional.

En este estudio, la transferencia comunicacional se define como el proceso mediante el cual una institución convierte conocimiento experto en orientaciones claras, accesibles, aplicables y comunicacionalmente ancladas para públicos concretos. No equivale a difusión, porque no se limita a publicar información; tampoco equivale a impacto, porque no presupone recepción, comprensión efectiva ni cambio de conducta. Su objeto empírico son las condiciones documentales que pueden facilitar la circulación pública del conocimiento experto como orientación usable.

El concepto se diferencia de tres nociones próximas. Primero, frente a la mediación cultural en el sentido de Martín-Barbero (1987/2010), no estudia la resignificación de productos mediáticos por las audiencias, sino las condiciones documentales emisoras que pueden favorecer u obstaculizar la apropiación. Segundo, frente a la divulgación científica (Massarani et al., 2002), no se limita al acercamiento simbólico del conocimiento experto al gran público, sino que exige aplicabilidad. Tercero, frente a la difusión institucional, no equivale a publicar, sino a transformar conocimiento en orientación comunicacionalmente usable.

La definición se operacionaliza mediante cuatro dimensiones: lenguaje claro, accesibilidad para públicos no expertos, transferencia aplicada y anclaje comunicacional. El lenguaje claro remite a comprensibilidad, claridad terminológica y ausencia de densidad innecesaria. La accesibilidad evalúa la adecuación a personas sin formación técnica avanzada. La transferencia aplicada mide la conversión del conocimiento en pautas, ejemplos, recomendaciones o actividades. El anclaje comunicacional observa la presencia de alfabetización mediática, comunicación pública, desinformación, ciudadanía, derechos digitales o mediación institucional.

3.- Metodología

La investigación adopta un diseño empírico-documental comparado, de orientación cualitativo-cuantitativa, dirigido a analizar el potencial de transferencia comunicacional de recursos institucionales abiertos sobre IA generativa, alfabetización mediática y educación digital. El objeto de análisis no son los sistemas de IA ni la eficacia pedagógica de los recursos, sino la mediación comunicacional observable en documentos institucionales. El estudio no mide recepción, comprensión efectiva, uso real, apropiación ni impacto social. Analiza la oferta documental institucional y las condiciones comunicacionales que esta presenta para favorecer la alfabetización mediática, la comunicación pública de la IA generativa y la orientación práctica de docentes, adolescentes, familias y centros educativos.

La unidad de análisis fue el documento o recurso institucional completo. El corpus final estuvo compuesto por 12 fuentes institucionales abiertas procedentes de organismos globales, europeos e ibero-lusófonos: UNESCO, Comisión Europea, European Digital Media Observatory, INTEF, CEDEC, INCIBE, AESIA, Ministério da Educação de Brasil, Ministerio de Educación de Chile y Direção-Geral da Educação de Portugal. El corpus reúne recursos publicados entre 2023 y 2026 en español, portugués e inglés. Incluye guías PDF, referenciales PDF, recursos HTML, una página de recursos, una campaña web, un recurso educativo abierto HTML/ELP y una tabla HTML de repositorio.

La selección respondió a cuatro criterios: carácter institucional u oficial; acceso público y posibilidad de conservación local; relación explícita o contextual con IA generativa, alfabetización mediática, educación digital, menores, docentes, familias, centros educativos o transferencia de conocimiento; y pertinencia para una comparación ibero-lusófona con referencias globales y europeas. Se excluyeron recursos no verificables, documentos duplicados, fuentes sin acceso público conservable y materiales orientados a competencias técnicas de IA sin conexión suficiente con comunicación pública o transferencia hacia públicos no expertos.

El procedimiento se desarrolló en seis fases: registro maestro de fuentes; descarga o preservación local; extracción textual; elaboración del manual de codificación; codificación manual asistida por búsquedas léxicas y fragmentos de contexto; y cálculo de frecuencias, porcentajes, medias, desviaciones típicas, clasificaciones descriptivas e índice de transferencia comunicacional. La fecha de extracción, descarga o conservación documental fue el 1 de abril de 2026. La asistencia mediante Jupyter/Python tuvo una función instrumental: organización del corpus, extracción

textual, apoyo a la revisión documental, cálculo descriptivo y generación de tablas. No sustituyó la lectura interpretativa ni la codificación manual.

El manual de codificación incluyó variables binarias, escalas ordinales y campos cualitativos de trazabilidad. Las variables binarias se codificaron con 1 cuando la dimensión aparecía de forma explícita o suficientemente clara, y con 0 cuando estaba ausente. No se consideraron presencia sustantiva las menciones residuales o no integradas en la lógica comunicativa del documento. Las variables binarias se organizaron en tres bloques: públicos destinatarios; dimensiones temáticas, riesgos y derechos; y recursos de transferencia.

Además, se aplicaron cuatro escalas ordinales de 1 a 5: lenguaje claro, accesibilidad para públicos no expertos, transferencia aplicada y anclaje comunicacional. El lenguaje claro se definió como comprensibilidad del texto, claridad terminológica, organización discursiva y ausencia de densidad innecesaria. La accesibilidad para públicos no expertos evaluó la adecuación del recurso a personas sin conocimiento técnico avanzado. La transferencia aplicada midió el grado en que el conocimiento experto se convierte en pautas, recomendaciones, actividades, recursos, preguntas orientadoras o decisiones aplicables. El anclaje comunicacional observó la centralidad de alfabetización mediática, comunicación pública, mediación institucional, desinformación, ciudadanía, derechos digitales o cultura informacional. Para homogeneizar la evaluación de las dimensiones ordinales, la Tabla 1 sintetiza los criterios operativos empleados para distinguir niveles bajos, medios y altos de transferencia comunicacional en cada documento del corpus.

Tabla 1. Síntesis operativa de las escalas ordinales de transferencia comunicacional

| Dimensión | Valor bajo: 1-2 | Valor medio: 3 | Valor alto: 4-5 |
|---|---|---|--|
| Lenguaje claro | Texto denso, tecnicismos no explicados, estructura poco orientadora | Comprensible con cierta densidad o necesidad de mediación | Lenguaje claro, estructura organizada, términos explicados y lectura accesible |
| Accesibilidad para públicos no expertos | Requiere conocimiento técnico o institucional avanzado | Parcialmente accesible para públicos no expertos | Adecuado para públicos no especializados, con ejemplos o apoyos de comprensión |
| Transferencia aplicada | Predomina la exposición general sin pautas operativas | Incluye algunas recomendaciones o ejemplos aplicables | Convierte conocimiento en pautas, actividades, decisiones, listas, preguntas o recursos de uso directo |
| Anclaje comunicacional | Escasa relación con comunicación pública, alfabetización mediática o ciudadanía digital | Relación parcial con mediación, derechos, desinformación o públicos | Integra de forma central alfabetización mediática, comunicación pública, derechos digitales, desinformación, |

| Dimensión | Valor bajo: 1-2 | Valor medio: 3 | Valor alto: 4-5 |
|-----------|-----------------|----------------|---|
| | | | ciudadanía o mediación institucional |

Fuente: elaboración propia

La codificación fue manual, con apoyo computacional. Las búsquedas léxicas y los fragmentos de contexto se utilizaron para localizar pasajes significativos y contrastar la presencia de públicos, riesgos, derechos y recursos de transferencia. La asignación final de valores no dependió de la frecuencia mecánica de palabras clave. La codificación fue realizada por un único codificador entrenado en el manual de codificación. Esta decisión asegura coherencia interna, pero limita la replicabilidad intersubjetiva. Esta limitación configura una prioridad futura: aplicar la matriz con codificadores múltiples y calcular coeficientes de fiabilidad, como Krippendorff α o Cohen κ . La ausencia de fiabilidad intercodificador debe considerarse una limitación metodológica relevante del estudio.

A partir de las cuatro escalas ordinales se construyó un índice sintético de transferencia comunicacional, calculado como media aritmética simple: índice de transferencia comunicacional = (lenguaje claro + accesibilidad para públicos no expertos + transferencia aplicada + anclaje comunicacional) / 4. El índice es un indicador operativo del potencial de transferencia observable en la oferta documental institucional. Tiene finalidad descriptiva y comparativa. No mide calidad total, recepción, comprensión efectiva, uso, apropiación, eficacia pedagógica ni impacto social real.

El cálculo como media aritmética simple se adopta como simplificación transparente y replicable, asumiendo el tratamiento cuasi-intervalar de puntuaciones ordinales en un análisis exploratorio. Esta decisión permite sintetizar patrones descriptivos, pero no convierte el índice en una escala psicométricamente validada. Los resultados se agruparon en cuatro categorías: bajo, hasta 2,49; medio, de 2,50 a 3,49; alto, de 3,50 a 4,49; y muy alto, de 4,50 a 5,00. Estas categorías tienen valor orientativo y no deben interpretarse como jerarquía absoluta de instituciones, países o documentos.

Para las variables binarias se calcularon frecuencias absolutas y porcentajes sobre el total del corpus. Para las escalas ordinales y el índice se calcularon media, mediana, mínimo, máximo y desviación típica. También se elaboraron clasificaciones por documento y agrupaciones descriptivas por tipo de fuente y país o región. Estas comparaciones se interpretan con cautela, ya que varias categorías presentan un único caso. Los resultados no se presentan como comparaciones estadísticas robustas ni como clasificaciones normativas entre países, instituciones o formatos, sino como indicios descriptivos sobre la distribución del potencial de transferencia comunicacional.

4. Resultados

Los resultados se presentan en cinco pasos: composición del corpus, públicos destinatarios, riesgos y recursos de transferencia, evaluación dimensional mediante la matriz, y lectura por formato, país/región e hipótesis. Todos los resultados tienen carácter descriptivo y se refieren exclusivamente al corpus analizado. La Tabla 2

presenta la composición del corpus documental analizado, indicando para cada fuente su identificador, institución responsable, ámbito geográfico, tipo de recurso, idioma, año de publicación y fecha de extracción o conservación.

Tabla 2. Corpus documental analizado

| ID | Institución | País/región | Tipo | Idioma | Año | Fecha |
|--------------------------------|--|--------------------|--------------------|-----------|------|----------|
| EDMO-ML-REPO-2025 | European Digital Media Observatory | Europa | tabla HTML | inglés | 2025 | 1/4/2026 |
| UE-AI-EDU-2026 | Comisión Europea / Publications Office of the EU | Unión Europea | guía PDF | inglés | 2026 | 1/4/2026 |
| UNESCO-GENAI-ES-2023 | UNESCO | Global | guía PDF | español | 2023 | 1/4/2026 |
| UNESCO-GENAI-PT-2024 | UNESCO | Global Lusofonía / | guía PDF | portugués | 2024 | 1/4/2026 |
| INTEF-IA-EDU-2024 | INTEF | España | guía PDF | español | 2024 | 1/4/2026 |
| INTEF-CEDEC-REA-IA-2024 | INTEF / CEDEC | España | REA HTML/ELP | español | 2024 | 1/4/2026 |
| INCIBE-MENORES-IA-2026 | INCIBE | España | página de recursos | español | 2026 | 1/4/2026 |
| AESIA-INCIBE-CAMPANIA-2026 | AESIA / INCIBE | España | campana web | español | 2026 | 1/4/2026 |
| BRASIL-MEC-IA-EDU-2026 | Ministério da Educação | Brasil | guía PDF | portugués | 2026 | 1/4/2026 |
| BRASIL-MEC-REFERENCIAL-IA-2026 | Ministério da Educação | Brasil | referencial PDF | portugués | 2026 | 1/4/2026 |
| CHILE-MINEDUC-POTENCIA-2025 | Ministerio de Educación de Chile | Chile | guía PDF | español | 2025 | 1/4/2026 |
| PORTUGAL-DGE-MEDIA-2023 | Direção-Geral da Educação | Portugal | referencial PDF | portugués | 2023 | 1/4/2026 |

Fuente: elaboración propia a partir del corpus documental analizado

El corpus no debe leerse como muestra representativa de toda la oferta institucional disponible, sino como selección intencional de fuentes relevantes para analizar la

transferencia comunicacional de la IA generativa en el espacio ibero-lusófono, con referencias globales y europeas.

El primer hallazgo es la concentración escolar de la oferta institucional analizada. La totalidad del corpus se dirige a docentes (12/12; 100,0 %), una mayoría amplia incorpora alumnado (11/12; 91,7 %) y centros educativos (10/12; 83,3 %), pero solo cinco documentos (5/12; 41,7 %) incluyen explícitamente a familias. El dato no permite afirmar que las familias estén excluidas de la comunicación institucional sobre IA generativa, pero sí indica que aparecen con menor presencia documental que docentes, alumnado y centros. La Tabla 3 sintetiza la presencia de públicos destinatarios, dimensiones temáticas, riesgos, derechos y recursos de transferencia codificados en el corpus, expresando los resultados en frecuencias absolutas y porcentajes sobre el total de 12 documentos analizados.

Tabla 3. Frecuencia de variables binarias en el corpus

| Bloque | Variable | <i>n</i> | % |
|---|-----------------------------------|----------|-------|
| Públicos destinatarios | Público: docentes | 12 | 100,0 |
| Públicos destinatarios | Público: alumnado | 11 | 91,7 |
| Públicos destinatarios | Público: centros | 10 | 83,3 |
| Públicos destinatarios | Público: administración | 7 | 58,3 |
| Públicos destinatarios | Público: familias | 5 | 41,7 |
| Dimensiones temáticas, riesgos y derechos | Ética | 11 | 91,7 |
| Dimensiones temáticas, riesgos y derechos | Seguridad | 11 | 91,7 |
| Dimensiones temáticas, riesgos y derechos | IA generativa | 10 | 83,3 |
| Dimensiones temáticas, riesgos y derechos | Privacidad | 10 | 83,3 |
| Dimensiones temáticas, riesgos y derechos | Derechos | 9 | 75,0 |
| Dimensiones temáticas, riesgos y derechos | Desinformación | 9 | 75,0 |
| Dimensiones temáticas, riesgos y derechos | Sesgos | 9 | 75,0 |
| Dimensiones temáticas, riesgos y derechos | Contenidos sintéticos manipulados | 7 | 58,3 |
| Recursos de transferencia | Recomendaciones prácticas | 11 | 91,7 |

| Bloque | Variable | <i>n</i> | % |
|---------------------------|-----------------------|----------|------|
| Recursos de transferencia | Actividades | 9 | 75,0 |
| Recursos de transferencia | Lista de verificación | 5 | 41,7 |
| Recursos de transferencia | Glosario | 4 | 33,3 |

Fuente: elaboración propia a partir del corpus codificado

En el corpus analizado, la distancia de 58,3 puntos porcentuales entre docentes y familias indica una mayor presencia documental del espacio escolar frente al familiar. Esta asimetría es relevante porque los usos adolescentes de IA generativa se extienden también a entornos extracurriculares y digitales donde la mediación familiar puede resultar significativa. La inferencia debe mantenerse en el plano documental: el análisis no permite medir presencia real, uso efectivo ni impacto de estos recursos en hogares.

En el plano temático, ética y seguridad aparecen en 11 de 12 documentos, privacidad en 10, y derechos, desinformación y sesgos en 9. Este patrón indica que la comunicación institucional analizada no se limita a promover usos instrumentales de la IA generativa, sino que la enmarca en una agenda de responsabilidad, ciudadanía digital, protección, fiabilidad informativa y derechos. La menor presencia relativa de contenidos sintéticos manipulados –7 de 12 documentos– señala un margen de mejora en la conexión entre IA generativa, alfabetización visual, verificación y manipulación audiovisual.

Los recursos de transferencia muestran orientación aplicada: las recomendaciones prácticas aparecen en 11 documentos y las actividades en 9. Sin embargo, las listas de verificación y los glosarios tienen menor presencia, con 5 y 4 documentos respectivamente. El corpus traduce con frecuencia conocimiento experto en orientaciones prácticas, pero no siempre lo acompaña de herramientas de apropiación inmediata.

Las cuatro dimensiones ordinales muestran un potencial general alto de transferencia comunicacional. El índice medio es de 4,00/5, con desviación típica de 0,53. Ocho de los 12 documentos se sitúan en niveles altos o muy altos. La dimensión más fuerte es transferencia aplicada, con una media de 4,33; la más débil es lenguaje claro, con 3,67. La Tabla 4 recoge los estadísticos descriptivos de las cuatro dimensiones ordinales y del índice agregado de transferencia comunicacional, lo que permite identificar tanto el nivel medio del corpus como las dimensiones con mayor y menor desarrollo relativo.

Tabla 4. Promedios de dimensiones ordinales e índice de transferencia comunicacional

| Dimensión | Media | Mediana | Mín. | Máx. | <i>DT</i> |
|--------------------------------|-------|---------|------|------|-----------|
| Lenguaje claro | 3,67 | 3,50 | 3 | 5 | 0,78 |
| Accesibilidad para no expertos | 3,92 | 4 | 3 | 5 | 0,67 |
| Transferencia aplicada | 4,33 | 4 | 3 | 5 | 0,65 |

| Dimensión | Media | Mediana | Mín. | Máx. | DT |
|--|-------|---------|------|------|------|
| Anclaje comunicacional | 4,08 | 4 | 3 | 5 | 0,79 |
| Índice de transferencia comunicacional | 4,00 | 4 | 3,25 | 5 | 0,53 |

Fuente: elaboración propia a partir del corpus codificado

La lectura central es que el corpus contiene condiciones documentales favorables para la orientación práctica, pero su principal margen de mejora reside en la claridad y accesibilidad comunicativa. Para que la transferencia sea sólida como potencial documental, las orientaciones deben formularse en lenguaje claro, con estructura accesible y con dispositivos que faciliten su uso por públicos no expertos.

La clasificación por documento muestra un potencial alto pero desigual. Los índices más elevados corresponden a INCIBE-MENORES-IA-2026, con 5,00, y AESIA-INCIBE-CAMPANIA-2026, con 4,75. Ambos recursos pertenecen a formatos directamente comunicativos. En cambio, las guías institucionales más densas tienden a obtener puntuaciones más bajas en claridad y accesibilidad, aunque conservan valor normativo, conceptual e institucional. La Tabla 5 presenta la clasificación individual de los documentos según el índice de transferencia comunicacional, permitiendo observar la distribución interna del corpus y la relación descriptiva entre tipo de recurso, puntuación obtenida y categoría asignada.

Tabla 5. Clasificación de transferencia comunicacional por documento

| ID | Institución | Tipo | Índice | Categoría |
|-----------------------------|--|--------------------|--------|-----------|
| INCIBE-MENORES-IA-2026 | INCIBE | página de recursos | 5,00 | muy alto |
| AESIA-INCIBE-CAMPANIA-2026 | AESIA / INCIBE | campaña web | 4,75 | muy alto |
| UE-AI-EDU-2026 | Comisión Europea / Publications Office of the EU | guía PDF | 4,25 | alto |
| INTEF-IA-EDU-2024 | INTEF | guía PDF | 4,25 | alto |
| PORTUGAL-DGE-MEDIA-2023 | Direção-Geral da Educação | referencial PDF | 4,00 | alto |
| CHILE-MINEDUC-POTENCIA-2025 | Ministerio de Educación de Chile | guía PDF | 4,00 | alto |
| EDMO-ML-REPO-2025 | European Digital Media Observatory | tabla HTML | 4,00 | alto |
| BRASIL-MEC-IA-EDU-2026 | Ministério da Educação | guía PDF | 4,00 | alto |

| ID | Institución | Tipo | Índice | Categoría |
|--------------------------------|------------------------|-----------------|--------|-----------|
| BRASIL-MEC-REFERENCIAL-IA-2026 | Ministério da Educação | referencial PDF | 3,75 | medio |
| INTEF-CEDEC-REA-IA-2024 | INTEF / CEDEC | REA HTML/ELP | 3,50 | medio |
| UNESCO-GENAI-PT-2024 | UNESCO | guía PDF | 3,25 | medio |
| UNESCO-GENAI-ES-2023 | UNESCO | guía PDF | 3,25 | medio |

Fuente: elaboración propia a partir del corpus codificado

En este corpus, los formatos concebidos para comunicación pública obtienen mayores puntuaciones en claridad, accesibilidad y anclaje comunicacional. En cambio, documentos extensos y normativos pueden presentar menor apropiabilidad inmediata para públicos no expertos, sin que ello implique menor relevancia institucional. La comparación debe entenderse como lectura descriptiva del índice operativo, no como jerarquía absoluta entre documentos. La Tabla 6 agrupa los resultados por tipo de fuente y muestra, de forma estrictamente descriptiva, cómo varían el índice medio y sus cuatro dimensiones según el formato documental de los recursos analizados.

Tabla 6. Índice medio de transferencia comunicacional por tipo de fuente

| Tipo de fuente | <i>n</i> | Índice medio | Lenguaje | Accesibilidad | Transferencia | Anclaje |
|--------------------|----------|--------------|----------|---------------|---------------|---------|
| Campaña web | 1 | 4,75 | 5,00 | 5,00 | 4,00 | 5,00 |
| Guía PDF | 6 | 3,83 | 3,50 | 3,67 | 4,50 | 3,67 |
| Página de recursos | 1 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 |
| REA HTML/ELP | 1 | 3,50 | 3,00 | 4,00 | 4,00 | 3,00 |
| Referencial PDF | 2 | 3,88 | 3,00 | 3,50 | 4,50 | 4,50 |
| Tabla HTML | 1 | 4,00 | 4,00 | 4,00 | 3,00 | 5,00 |

Fuente: elaboración propia a partir del corpus codificado

La lectura por país o región debe interpretarse con especial cautela. En este corpus, las fuentes españolas incluidas obtienen un índice medio de 4,38, seguidas por la fuente de la Unión Europea, con 4,25. Chile, Europa y Portugal se sitúan en 4,00; Brasil en 3,88; y las fuentes globales de UNESCO en 3,25. La composición de la muestra y la existencia de categorías con un único documento impiden cualquier comparación estadística robusta entre países o regiones. La Tabla 7 presenta la distribución del índice medio por país o región de procedencia institucional, con una finalidad exclusivamente descriptiva y sin pretensión de establecer comparaciones territoriales robustas entre contextos nacionales o supranacionales.

Tabla 7. Índice medio de transferencia comunicacional por país o región

| País/región | <i>n</i> | Índice medio |
|--------------------|-----------------|---------------------|
| Brasil | 2 | 3,88 |
| Chile | 1 | 4,00 |
| España | 4 | 4,38 |
| Europa | 1 | 4,00 |
| Global | 1 | 3,25 |
| Global / Lusofonía | 1 | 3,25 |
| Portugal | 1 | 4,00 |
| Unión Europea | 1 | 4,25 |

Fuente: elaboración propia a partir del corpus codificado

La aportación de esta lectura no reside en ordenar territorios, sino en mostrar que el potencial de transferencia depende de la combinación entre formato, escala institucional y público previsto. La Tabla 8 sintetiza el contraste descriptivo de las hipótesis analíticas, relacionando los resultados empíricos con su lectura comunicacional y con las cautelas necesarias para evitar interpretaciones causales, territoriales o de impacto efectivo.

Tabla 8. Lectura descriptiva de las hipótesis analíticas

| Hipótesis analítica | Resultado asociado | Lectura comunicacional | Cautela |
|--|---|---|--|
| H1. Formatos comunicativos y transferencia | INCIBE = 5,00; AESIA / INCIBE = 4,75; guías PDF = 3,83 | Los formatos diseñados para comunicación pública obtienen mayor puntuación en claridad y accesibilidad. | Indicio descriptivo; varias categorías tienen $n = 1$. |
| H2. Asimetría documental escuela-hogar | Docentes = 12/12; centros = 10/12; familias = 5/12 | La mediación documental institucional se concentra en el ámbito escolar y deja al hogar como espacio menos visible. | No implica exclusión de familias, sino menor presencia documental explícita. |
| H3. Heterogeneidad documental | Diferencia índice máximo-mínimo = 1,75 puntos; 8/12 documentos altos o muy altos; $DT = 0,53$ | El potencial de transferencia se distribuye heterogéneamente según formato y público. | No mide recepción, uso ni impacto real. |
| H4. Brecha entre orientación y apropiación inmediata | Recomendaciones = 11/12; actividades = 9/12; listas = 5/12; glosarios = 4/12 | La orientación declarativa está consolidada, pero las herramientas de | No evalúa eficacia en audiencias reales. |

| Hipótesis analítica | Resultado asociado | Lectura comunicacional | Cautela |
|---------------------|--------------------|--|---------|
| | | apropiación inmediata son menos frecuentes. | |

Fuente: elaboración propia a partir del corpus codificado

Las hipótesis reciben apoyo descriptivo dentro del alcance documental y exploratorio del estudio. Esta lectura no debe interpretarse como confirmación causal ni como demostración de efectos sobre públicos reales. La Tabla 9 traduce los principales hallazgos del análisis documental en implicaciones aplicadas para la comunicación institucional, identificando tensiones específicas y posibles líneas de mejora en la transferencia comunicacional de la IA generativa.

Tabla 9. Implicaciones aplicadas para la transferencia comunicacional

| Hallazgo | Déficit o tensión detectada | Implicación para instituciones |
|--|---|---|
| Alta orientación hacia docentes y centros educativos | Menor presencia de familias | Diseñar recursos específicos para hogares y personas cuidadoras. |
| Alta presencia de recomendaciones prácticas | Menor presencia de glosarios y listas de verificación | Incorporar listas de verificación, glosarios y preguntas frecuentes. |
| Mayor puntuación de campañas y páginas de recursos | Riesgo de menor profundidad conceptual | Articular guías densas con recursos breves y segmentados. |
| Alta presencia de ética, seguridad y privacidad | Menor presencia relativa de contenidos sintéticos manipulados | Reforzar alfabetización visual y verificación de contenidos sintéticos. |
| Lenguaje claro como dimensión con menor media | Dificultad potencial de apropiación por públicos no expertos | Revisar legibilidad, estructura discursiva y adaptación por públicos. |

Fuente: elaboración propia a partir de los resultados del análisis documental

5. Discusión

El hallazgo más relevante del estudio es que la oferta institucional analizada orienta preferentemente la mediación de la IA generativa hacia la escuela. Si el 100,0 % de las fuentes se dirige a docentes y solo el 41,7 % incorpora a familias, mientras los usos adolescentes de IA generativa se producen también fuera del aula, el corpus muestra una asimetría documental que la agenda de derechos digitales y comunicación pública debería considerar con cautela.

Esta interpretación dialoga con la función mediadora atribuida a las instituciones educativas en alfabetización mediática y digital (Livingstone, 2004; Mateus et al., 2019; Potter, 2010). Reconocer la centralidad de docentes y centros educativos no equivale a afirmar que la transferencia institucional se concentre exclusivamente en la escuela en todos los contextos. La inferencia se limita al corpus analizado. Sin embargo, si la alfabetización mediática iberoamericana ha defendido que la educación crítica de los medios trasciende el aula (Aguaded Gómez y Romero-Rodríguez, 2015; Mateus et al.,

2020; Trejo Quintana, 2017), la menor presencia documental de familias constituye un punto de mejora relevante.

El alto potencial general de transferencia comunicacional del corpus indica que las instituciones analizadas han comenzado a traducir conocimiento experto en recomendaciones, actividades o pautas de actuación. La transferencia aplicada alcanza la media más elevada, con 4,33/5. Este resultado dialoga con una concepción ampliada de la transferencia, entendida no como mera circulación de información, sino como proceso situado que depende de actores, contextos, usos y mediaciones (Bozeman, 2000; Meagher et al., 2008; Sádaba Chalezquer et al., 2022; Spaapen y van Drooge, 2011).

El corpus incorpora de forma elevada ética, seguridad, privacidad, derechos, desinformación y sesgos. Este patrón muestra que la comunicación institucional analizada no presenta la IA generativa solo como herramienta educativa, sino como problema público vinculado a responsabilidad, protección, ciudadanía digital y derechos. Este hallazgo dialoga con los enfoques de comunicación pública de la ciencia y la tecnología que insisten en la importancia de contextos sociales, confianza, valores y controversias (Brossard, 2013; Fischhoff, 2013; Massarani et al., 2002; Scheufele, 2014).

Los resultados ofrecen apoyo descriptivo a la expectativa de que los formatos más directamente comunicativos presentan mayor potencial de transferencia comunicacional. INCIBE-MENORES-IA-2026 alcanza 5,00/5 y AESIA-INCIBE-CAMPANIA-2026 obtiene 4,75/5. En cambio, las guías PDF presentan un índice medio de 3,83/5, aunque mantienen elevada transferencia aplicada. La interpretación no debe formularse como oposición entre documentos mejores y peores. Las guías institucionales densas cumplen funciones de legitimidad, marco normativo y sistematización conceptual. Las páginas de recursos y campañas web favorecen claridad, accesibilidad y orientación inmediata.

La comparación entre dimensiones ordinales añade un matiz relevante: la transferencia aplicada obtiene la media más alta (4,33/5), mientras que lenguaje claro registra la más baja (3,67/5). Una recomendación puede ser pertinente, pero menos transferible si aparece en un documento denso, con terminología poco explicada o escasa segmentación por público. La baja presencia de glosarios y listas de verificación refuerza esta lectura.

Los hallazgos muestran que la IA generativa aparece vinculada a ética, seguridad, privacidad, derechos, sesgos y desinformación. Esta combinación indica que la alfabetización en IA no puede separarse de la alfabetización mediática. Comprender sistemas generativos implica conocer capacidades y límites, pero también interpretar contenidos sintéticos, evaluar fuentes, reconocer sesgos, proteger datos personales y actuar responsablemente en entornos digitales. La literatura sobre alfabetización en IA insiste en que esta no se reduce a programación o competencias técnicas, sino que incluye comprensión conceptual, evaluación crítica, usos responsables e implicaciones sociales (Laupichler et al., 2022; Long y Magerko, 2020; Ng et al., 2021).

La principal aportación instrumental del artículo es la matriz de transferencia comunicacional. El instrumento permite evaluar recursos heterogéneos mediante

cuatro dimensiones: lenguaje claro, accesibilidad para públicos no expertos, transferencia aplicada y anclaje comunicacional. Esta propuesta convierte la transferencia del conocimiento en objeto empírico observable desde las Ciencias de la Comunicación. La matriz no pretende medir calidad total, recepción, eficacia educativa ni impacto social. Su valor reside en ofrecer un indicador sistemático del potencial de transferencia presente en la oferta documental institucional.

La principal cautela metodológica es que el índice se aplica en un corpus reducido, intencional y codificado por una sola persona. Por ello, su valor actual es exploratorio. La consolidación de la matriz requerirá ampliación de corpus, aplicación por codificadores múltiples y cálculo de fiabilidad intercodificador.

Las cuatro hipótesis reciben apoyo descriptivo dentro del alcance documental y exploratorio del estudio. La H1 se ve respaldada por el mayor índice de los formatos comunicativos frente a la media de las guías PDF, aunque esta diferencia debe interpretarse como indicio descriptivo. La H2 queda apoyada por la distancia entre docentes y familias en el corpus. La H3 recibe apoyo descriptivo: la diferencia entre el documento con mayor índice (5,00) y los de menor índice (3,25) es de 1,75 puntos sobre 5. La H4 encuentra apoyo en la alta presencia de recomendaciones prácticas frente a la menor frecuencia de glosarios y listas de verificación. Este contraste no convierte las hipótesis en demostraciones causales.

6.- Implicaciones para políticas comunicativas e institucionales

Los hallazgos permiten formular cinco implicaciones operativas, siempre dentro del alcance documental del estudio. En primer lugar, conviene reequilibrar la oferta hacia el hogar. La distancia de 58,3 puntos porcentuales entre presencia de docentes y familias sugiere la conveniencia de recursos específicos para hogares, personas cuidadoras y mediadores familiares. En segundo lugar, resulta pertinente diseñar arquitecturas documentales escalonadas. Un mismo marco experto puede traducirse en guía institucional, página de recursos, lista de verificación familiar, actividad para adolescentes y campaña de concienciación. En tercer lugar, se recomienda incorporar herramientas de apropiación inmediata. La brecha entre recomendaciones prácticas (91,7 %) y glosarios (33,3 %) o listas de verificación (41,7 %) indica margen para dispositivos de uso más concreto. En cuarto lugar, sería conveniente reforzar la alfabetización visual y la verificación de contenidos sintéticos. La presencia relativamente menor de contenidos sintéticos manipulados (58,3 %) aconseja integrar verificación audiovisual y reconocimiento de contenidos generados. En quinto lugar, las instituciones deberían auditar lenguaje claro y legibilidad antes de publicar. La dimensión con menor media del corpus es lenguaje claro (3,67/5), lo que sugiere la conveniencia de pruebas de comprensibilidad con públicos no expertos.

Estas implicaciones no resuelven la cuestión de la recepción ni del impacto, pero sí identifican condiciones documentales razonables para que la transferencia tenga mejores oportunidades de circulación pública.

7.- Conclusiones

Este artículo ha analizado cómo recursos institucionales abiertos sobre IA generativa, alfabetización mediática y educación digital transforman conocimiento experto en orientaciones comunicables y aplicables para públicos educativos y familiares. La respuesta a la pregunta principal es doble. Por un lado, la transferencia comunicacional sobre IA generativa aparece avanzada en cuanto a potencial documental general: el corpus alcanza un índice medio de 4,00/5 y dos tercios de los documentos se sitúan en niveles altos o muy altos. Por otro lado, esa transferencia está desigualmente distribuida: el 100,0 % de las fuentes se dirige a docentes y solo el 41,7 % incorpora a familias.

Los hallazgos identifican cuatro patrones: centralidad de docentes, alumnado y centros educativos; alta presencia de ética, seguridad, privacidad, derechos, sesgos y desinformación; frecuencia de recomendaciones prácticas frente a menor presencia de glosarios y listas de verificación; y mayores puntuaciones de páginas de recursos y campañas web frente a algunas guías densas en claridad y accesibilidad.

La aportación del artículo es triple. Conceptualmente, formaliza la transferencia comunicacional como categoría empírica de la Comunicación Aplicada. Metodológicamente, propone una matriz e índice replicables para el análisis documental de recursos institucionales. Político-comunicativamente, documenta la asimetría escuela-hogar de la oferta institucional analizada y formula implicaciones para reequilibrarla. La matriz no mide calidad total, recepción, comprensión efectiva ni impacto social real; ofrece un indicador sistemático del potencial de transferencia observable.

Las hipótesis analíticas reciben apoyo descriptivo dentro de los límites del diseño. Los formatos más comunicativos presentan mayor potencial de transferencia que las guías más densas; la orientación hacia docentes y centros educativos supera con 58,3 puntos porcentuales la dirigida a familias; el corpus muestra una transferencia heterogéneamente distribuida; y las recomendaciones prácticas son más frecuentes que las herramientas de apropiación inmediata.

El estudio presenta limitaciones: analiza oferta documental, no recepción; el corpus es reducido e intencional; algunas categorías tienen $n = 1$; la codificación fue realizada por un único codificador; y no se calculó fiabilidad intercodificador. Futuras investigaciones podrían ampliar el corpus, validar la matriz con codificadores múltiples y realizar estudios de recepción centrados especialmente en familias.

La comunicación pública de la IA generativa debe formularse como un problema de transferencia de conocimiento. No basta con publicar guías, campañas o advertencias: es necesario convertir marcos expertos en recursos claros, accesibles, aplicables y comunicacionalmente anclados para públicos concretos. En ese tránsito entre documento institucional y condiciones de apropiación social futura se sitúa una parte relevante de la gobernanza comunicativa de la IA generativa.

8.- Corpus documental analizado

Las siguientes fuentes constituyen el objeto de análisis documental del estudio y se diferencian de las referencias bibliográficas teóricas. Fecha de extracción, descarga o conservación documental: 1 de abril de 2026.

AESIA / INCIBE (2026). *Campaña de concienciación sobre el uso de la IA*. <https://aesia.digital.gob.es/es/actualidad/el-incibe-y-la-aesia-lanzan-una-campana-de-concienciacion-sobre-el-uso-de-la-ia>

Comisión Europea / Publications Office of the EU (2026). *Guidelines on the ethical use of artificial intelligence and data in teaching and learning for educators*. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/f692aa0b-17a7-11f1-8870-01aa75ed71a1/>

Direção-Geral da Educação (2023). *Referencial de Educação para os Media*. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Noticias_documentos/referencial-epm-versaoatualizada-dez2023_11dez.pdf

European Digital Media Observatory (2025). *Mapping the Media Literacy Sector*. <https://edmo.eu/resources/repositories/mapping-the-media-literacy-sector/>

INCIBE (2026). *Inteligencia Artificial / Menores*. <https://www.incibe.es/menores/tematicas/inteligencia-artificial>

INTEF (2024). *Guía sobre el uso de la inteligencia artificial en el ámbito educativo*. https://code.intef.es/wp-content/uploads/2025/11/Gui%CC%81a-sobre-el-uso-de-la-IA-en-el-a%CC%81mbito-educativo-INTEF_2024.pdf

INTEF / CEDEC (2024). *Inteligencia Artificial en Educación*. https://descargas.intef.es/cedec/proyectoedia/guias/contenidos/inteligencia_artificial/index.html

Ministerio de Educación de Chile (2025). *Potencia el aprendizaje*. <https://ciudadaniadigital.mineduc.cl/wp-content/uploads/2025/03/Potencia-el-aprendizaje-IA-en-educacion.pdf>

Ministério da Educação (2026). *Inteligência Artificial na Educação Básica*. <https://www.gov.br/mec/pt-br/escolas-conectadas/documentos/ia-educacao-basica.pdf>

Ministério da Educação (2026). *Referencial para Desenvolvimento e Uso Responsáveis de Inteligência Artificial na Educação*. <https://www.gov.br/mec/pt-br/media/segape/referencial-oficial-pt.pdf>

UNESCO (2023). *Guía para el uso de IA generativa en educación e investigación*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000389227>

UNESCO (2024). *Guía para a IA generativa na educação e na pesquisa*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000390241>

9.- Referencias

Aguaded Gómez, Ignacio y Romero-Rodríguez, Luis Miguel (2015). Mediamorfosis y desinformación en la infoesfera: Alfabetización mediática, digital e informacional ante los cambios de hábitos de consumo informativo. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 16(1), 44–57. <https://doi.org/10.14201/eks20151614457>

Bornmann, Lutz (2013). What is societal impact of research and how can it be assessed? A literature survey. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 64(2), 217–233. <https://doi.org/10.1002/asi.22803>

Bozeman, Barry (2000). Technology transfer and public policy: A review of research and theory. *Research Policy*, 29(4–5), 627–655. [https://doi.org/10.1016/S0048-7333\(99\)00093-1](https://doi.org/10.1016/S0048-7333(99)00093-1)

Brossard, Dominique (2013). New media landscapes and the science information consumer. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 110(Suppl. 3), 14096–14101. <https://doi.org/10.1073/pnas.1212744110>

Buckingham, David (2019). Teaching media in a “post-truth” age: Fake news, media bias and the challenge for media/digital literacy education / La enseñanza mediática en la era de la posverdad: Fake news, sesgo mediático y el reto para la educación en materia de alfabetización mediática y digital. *Cultura y Educación*, 31(2), 213–231. <https://doi.org/10.1080/11356405.2019.1603814>

Farrokhnia, Mohammadreza, Banihashem, Seyyed Kazem, Noroozi, Omid, y Wals, Arjen (2024). A SWOT analysis of ChatGPT: Implications for educational practice and research. *Innovations in Education and Teaching International*, 61(3), 460–474. <https://doi.org/10.1080/14703297.2023.2195846>

Fischhoff, Baruch (2013). The sciences of science communication. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 110(Suppl. 3), 14033–14039. <https://doi.org/10.1073/pnas.1213273110>

Guess, Andrew M., Lerner, Michael, Lyons, Benjamin, Montgomery, Jacob M., Nyhan, Brendan, Reifler, Jason, y Sircar, Neelanjan (2020). A digital media literacy intervention increases discernment between mainstream and false news in the United States and India. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 117(27), 15536–15545. <https://doi.org/10.1073/pnas.1920498117>

Laupichler, Matthias C., Aster, Alexandra, Schirch, Jana, y Raupach, Tobias (2022). Artificial intelligence literacy in higher and adult education: A scoping literature review. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 3. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2022.100101>

Lewandowsky, Stephan, Ecker, Ullrich K. H., Seifert, Colleen M., Schwarz, Norbert, y Cook, John (2012). Misinformation and its correction: Continued influence and successful debiasing. *Psychological Science in the Public Interest*, 13(3), 106–131. <https://doi.org/10.1177/1529100612451018>

Livingstone, Sonia (2004). Media literacy and the challenge of new information and communication technologies. *The Communication Review*, 7(1), 3–14. <https://doi.org/10.1080/10714420490280152>

Long, Duri y Magerko, Brian (2020). What is AI literacy? Competencies and design considerations. En *Proceedings of the 2020 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems* (pp. 1–16). Association for Computing Machinery. <https://doi.org/10.1145/3313831.3376727>

Martín-Barbero, Jesús (2010). *De los medios a las mediaciones: Comunicación, cultura y hegemonía* (6.ª ed.; 1.ª ed. en Anthropos Editorial). Anthropos; Universidad Autónoma Metropolitana. (Obra original publicada en 1987).

Massarani, Luisa, Moreira, Ildeu de Castro, y Brito, Fatima (Eds.) (2002). *Ciência e público: Caminhos da divulgação científica no Brasil*. Casa da Ciência, Centro Cultural de Ciência e Tecnologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro; Fórum de Ciência e Cultura.

Mateus, Julio César, Andrada, Pablo, y Quiroz, María Teresa (Eds.) (2019). *Media education in Latin America*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429244469>

Mateus, Julio César, Andrada, Pablo, y Quiroz, María Teresa (2020). La formación docente en educación mediática en Latinoamérica. En Aguaded Gómez, Ignacio y Vizcaíno-Verdú, Arantxa (Eds.), *Redes sociales y ciudadanía: Hacia un mundo ciberconectado y empoderado* (pp. 445–452). Grupo Comunicar Ediciones.

Meagher, Laura, Lyall, Catherine y Nutley, Sandra (2008). Flows of knowledge, expertise and influence: A method for assessing policy and practice impacts from social science research. *Research Evaluation*, 17(3), 163–173. <https://doi.org/10.3152/095820208X331720>

Ng, Davy Tsz Kit, Leung, Jac Ka Lok, Chu, Samuel Kai Wah, y Qiao, Maggie Shen (2021). Conceptualizing AI literacy: An exploratory review. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 2. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2021.100041>

Olmos-Peñuela, Julia, Castro-Martínez, Elena, y D'Este, Pablo (2014). Knowledge transfer activities in social sciences and humanities: Explaining the interactions of research groups with non-academic agents. *Research Policy*, 43(4), 696–706. <https://doi.org/10.1016/j.respol.2013.12.004>

Potter, W. James (2010). The state of media literacy. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 54(4), 675–696. <https://doi.org/10.1080/08838151.2011.521462>

Roozenbeek, Jon y Van der Linden, Sander (2019). Fake news game confers psychological resistance against online misinformation. *Palgrave Communications*, 5. <https://doi.org/10.1057/s41599-019-0279-9>

Sádaba Chalezquer, Charo, Núñez Gómez, Patricia, y Pérez Tornero, José Manuel (Eds.) (2022). *La alfabetización mediática e informacional en las facultades de Comunicación en España*. Comunicación Social Ediciones y Publicaciones.

Scheufele, Dietram A. (2014). Science communication as political communication. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 111(Suppl. 4), 13585–13592. <https://doi.org/10.1073/pnas.1317516111>

Spaapen, Jack y van Drooge, Leonie (2011). Introducing “productive interactions” in social impact assessment. *Research Evaluation*, 20(3), 211–218. <https://doi.org/10.3152/095820211X12941371876742>

Trejo Quintana, Janneth (2017). Apuntes sobre la incorporación del término alfabetización mediática y digital en América Latina. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (51), 227–241. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.2017.i51.15>

Zawacki-Richter, Olaf, Marín, Victoria I., Bond, Melissa, y Gouverneur, Franziska (2019). Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education: Where are the educators? *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 16. <https://doi.org/10.1186/s41239-019-0171-0>