

MEDICIÓN EFECTIVA DE LAS COMPETENCIAS MEDIÁTICAS DE LOS FUTUROS COMUNICADORES CHILENOS

<https://doi.org/10.56754/0718-4867.2024.3634>

Dr. Pablo Andrada
Universidad de La Serena, La Serena, Chile
pablo.andrada@userena.cl
<https://orcid.org/0000-0002-2887-5517>

Dr. Cristian Cabalin
Universidad de Chile, Santiago, Chile¹
ccabalin@uchile.cl
<https://orcid.org/0000-0003-1327-1478>

Lic. Cristian Agurto
Universidad Central de Chile, Santiago, Chile
cristian17.caas@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0009-1706-7934>

Recibido el 2024-03-27

Revisado el 2024-09-15

Aceptado el 2024-09-26

Publicado el 2024-10-15

Resumen

Introducción: Los profesionales de la comunicación han sido definidos por la Unesco como uno de los grupos claves para lograr que la ciudadanía tenga una educación mediática.

¹ Cristian Cabalin agradece al Fondo Basal FBo03 de ANID y al Núcleo Milenio MEPOP NCS2021_063.

Objetivos: Esta investigación mide la competencia mediática de estudiantes universitarios chilenos de comunicación en el contexto del proceso constitucional. **Metodología:** Se utiliza un enfoque mixto con un instrumento de medición innovador y efectivo que permite superar los problemas de autopercepción de la mayoría de los cuestionarios de educación mediática. Los resultados cuantitativos son complementados con la realización de cuatro grupos de discusión. **Resultados:** Los futuros comunicadores presentan en su gran mayoría un desempeño insuficiente en sus competencias mediáticas. **Discusión:** Al revisar por dimensiones, solo en uso de la tecnología se logra un grado suficiente, destacando negativamente los casos de los procesos de interacción y de producción y difusión con resultados malos. **Conclusiones:** Los resultados obtenidos permiten realizar propuestas concretas para mejorar los planes de estudios de las carreras de comunicación chilenas.

Palabras clave: competencia mediática, periodismo, metodología, alfabetización mediática, ciudadanía digital, formación universitaria.

Article

EFFECTIVE MEASUREMENT OF THE MEDIA COMPETENCE OF FUTURE CHILEAN COMMUNICATORS

Abstract

Introduction: Communication professionals have been defined by UNESCO as one of the key groups that ensure that citizens have media education. **Aims/Objectives:** This research measures the media competence of Chilean university communication students in the context of the constitutional process. **Methodology:** A mixed approach is used with an innovative and effective measurement instrument that allows us to overcome the self-perception problems of most media education questionnaires. The quantitative results are complemented by conducting four discussion groups. **Results:** The vast majority of future communicators present insufficient performance in their media skills. **Discussion:** When reviewing by dimensions, only a sufficient degree of use of technology is achieved, negatively highlighting the cases of interaction and production and dissemination processes with poor results. **Conclusions:** The results obtained allow us to make specific proposals to improve the curricula of Chilean communication majors.

Keywords: media competence, journalism, methodology, media literacy, digital citizenship, university training.

1. Introducción

El contexto político chileno ha estado marcado por un proceso constituyente que inició en 2020 y concluyó en 2023. En ese escenario, un 64 % de las verificaciones sobre aquel proceso resultaron ser falsas (FastCheck, 2022), generando desinformación y actitudes negativas que afectan la convivencia. El fenómeno de la desinformación ha cobrado gran relevancia, sobre todo porque genera desconfianza de la ciudadanía hacia la política, las instituciones, los expertos y los medios de comunicación, y se lo ha sido considerado como un problema y una amenaza para los sistemas democráticos contemporáneos (Buckingham, 2019; Morejón-Llamas, 2020; Sádaba & Salaverría, 2023; Valverde-Berrocoso *et al.*, 2022).

La declaración de Seúl de la Unesco (2020) sitúa a los medios de comunicación como los encargados de brindar la información que será utilizada por las personas para construir sus percepciones, opiniones y creencias. Desde esta premisa, organismos como la Unión Europea (2016) han alertado sobre la necesidad de abordar la alfabetización mediática, entendida como las capacidades técnicas, cognitivas, sociales, cívicas y creativas, para dotar a los ciudadanos de la autonomía propia y necesaria en el ecosistema comunicativo multipantalla (Caldeiro-Pedreira & Aguaded-Gómez, 2015).

En una sociedad mediatizada resulta necesario que los ciudadanos tengan competencias para relacionarse de forma positiva con los medios para construir una sociedad tolerante, pluralista y democrática. Existen tres grandes instituciones vinculadas con la competencia mediática: la enseñanza obligatoria, la universidad y los profesionales de la comunicación (Ferrés & Piscitelli, 2012). La Unesco en su recomendación 7 de la Agenda de París señala que la educación en medios debe integrarse en la formación profesional de los periodistas e incluir conocimientos jurídicos y éticos. También se aplica a todos los profesionales de los medios de comunicación, tales como productores de contenidos, editores, locutores, entre otros. Por ello, es necesario realizar esfuerzos para fomentar la producción y difusión de programas de buena calidad y libres de estereotipos, especialmente a los jóvenes (Unesco, 2007).

En la formación de estos profesionales, López y Aguaded (2015) señalan que el espacio universitario es fundamental para la alfabetización mediática, para hacer frente a transformaciones de la propia dinámica educativa de la universidad, a los estudios de comunicación y a la realidad mediática (Tucho *et al.*, 2015).

A pesar de las nociones que valoran positivamente la relación de jóvenes con las redes sociales dado su uso intensivo, aquello no implica un desarrollo mayor de competencias mediáticas (Caldeiro-Pedreira & Aguaded-Gómez, 2015). Distintos autores han cuestionado la existencia de competencias mediáticas de la generación Z solo por el hecho de nacer en la era digital (Soriano, 2014; Arias *et al.*, 2014). De hecho, investigaciones recientes sugieren que es necesario promover la formación de las nuevas generaciones para mejorar su “nivel competencial” (Bonilla-del-Río *et al.*, 2018).

2. Medición de la competencia mediática

En las últimas décadas han aumentado los estudios que buscan establecer preguntas, dimensiones y mediciones que evalúen las habilidades, destrezas y actitudes necesarias para relacionarse con los medios de comunicación. La comunidad académica ha proporcionado varias clasificaciones, algunas centradas en los conocimientos y habilidades y otras vinculadas con los comportamientos, afectos y creencias respecto de los medios (Potter & Thai, 2016).

Dos marcos conceptuales de referencias son Center for Media Literacy (CML) (2005) y las dimensiones de la competencia mediática propuestas por Ferrés y Piscitelli (2012). En el primero se realizan cinco preguntas claves relacionadas con quién es el autor del texto mediático, las técnicas de persuasión utilizadas, las diferentes formas de entender los mensajes por la audiencia, los valores e ideologías representadas y el reconocimiento de los intereses detrás de la publicación del mensaje. En tanto, Ferrés y Piscitelli (2012) proponen medir la competencia a partir de las dimensiones de uso de tecnología, lenguajes, procesos de interacción, procesos de producción y distribución, estética e ideología y valores, las cuales detallaremos posteriormente.

Esta última propuesta se utilizó para medir la competencia de la ciudadanía española entre 2006 y 2010, teniendo como resultado que la competencia de los españoles es muy baja con una media de 24,5 sobre 100 puntos. En cuanto a diferencias dentro de la población, los resultados fueron similares entre hombres y mujeres, pero se obtuvieron distintos puntajes, según formación y edad. El nivel de competencia aumenta con el nivel de estudios de las personas y los jóvenes son el grupo etario con más competencias. Sin embargo, el estudio aclara que la falta de competencia mediática no es generacional ya que “aun cuando es cierto que las personas de edad avanzada se muestran mucho más incompetentes, no lo es menos que la mayoría de los jóvenes y adultos también lo son (Ferrés *et al.*, 2011).

El análisis por dimensiones mostró que los mejores puntajes se obtienen en la dimensión de Uso de Tecnología en el reconocimiento y manejo de herramientas tecnológicas. En las dimensiones que se relacionan con lo formal hay importantes carencias. En la estética, se evidencian dificultades para evaluar los productos audiovisuales a través de su calidad artística. En Lenguajes, el problema se refiere principalmente a la falta de conocimiento de lenguaje audiovisual.

En tanto, las dimensiones relacionadas con el contenido y la producción se aprecian importantes vacíos. En ideología y valores, las personas carecen de la capacidad para detectar la ideología presente en los mensajes audiovisuales, y mucho menos son capaces de determinar si estos son expuestos de forma evidente o subyacen bajo otros elementos. En Producción y Programación, se constata la falta de conocimiento acerca de la propiedad intelectual en internet, la idea de servicio público y su relación tanto con la televisión pública como la privada.

En Recepción y Audiencia, el principal problema se evidencia en la falta de entendimiento sobre la medición de audiencias y el desconocimiento sobre a quienes dirigirse para reportar quejas sobre la televisión. Asimismo, en esta dimensión se aborda la ilusión de la invulnerabilidad, que es como se denomina a la tendencia de los individuos a pensar que los medios influyen casi sin resistencia en la sociedad en general, pero no en ellos.

La mayoría consideramos que los medios de masas influyen mucho a la mayoría de la gente, pero no a nosotros mismos, de lo que podemos deducir que la mayoría de la gente consideramos que nosotros no somos mayoría de la gente (Ferrés *et al.*, 2011, p. 48).

En España se evaluó la competencia mediática de 905 profesores no universitarios a través de un cuestionario online basado en las dimensiones de la competencia mediática. La prueba incluyó a docentes de educación infantil, primaria, secundaria y formación profesional y evidenció en sus resultados que la docencia en etapas educativas superiores, a excepción de la formación profesional, permite obtener mayores niveles de competencia mediática (Gozálvez *et al.*, 2019). Considerando aquello, resalta la urgencia de abordar la formación en educación mediática en la educación infantil debido a sus bajos resultados (Andrada, 2018).

En cuanto a los mejores resultados, estos se dieron en lo referido a la utilización de los medios para mejorar el proceso educativo, reconocer exigencias estéticas mínimas en un producto mediático, distinguir códigos y registros en los mensajes de los medios y sus tendencias sociopolíticas. Los profesores también se declaran capaces de comunicarse adecuando su lenguaje y señalan que evitan incluir estereotipos o prejuicios cuando comunican.

Por otro lado, los peores desempeños se manifiestan en que el profesorado no conoce la existencia de un Consejo Audiovisual en España, tampoco si las empresas de comunicación se rigen bajo un código ético y no saben qué es una licencia Creative Commons. De igual manera, tampoco manejan herramientas para controlar los contenidos de Internet ni han participado en proyectos de innovación sobre competencia mediática en los últimos cinco años (Gozálvez *et al.*, 2019).

En un estudio posterior, Andrada (2018) midió la competencia mediática de estudiantes universitarias chilenas de educación parvularia y lo comparó con los resultados obtenidos para los profesores españoles no universitarios. Los resultados fueron similares a los encontrados en España. La dimensión de Lenguajes (78 %), seguido por Procesos de Interacción (66 %) y Estética (57 %), mientras que los peores puntajes se dieron en las dimensiones de Uso de la Tecnología (32 %), Ideología y Valores (49 %) y Producción y Difusión (51 %).

El análisis se realizó a partir de la exposición de los resultados de los profesores españoles revisando 28 ítems, 13 de ellos con respuestas autoperceptivas y 15 con dicotómicas. Aquella revisión mostró que las preguntas y respuestas condicionan los resultados obtenidos. Esto se observa en que las respuestas son casi idénticas en catorce ítems, mientras que en nueve se constata un parecido y solo en cinco se hallan diferencias (Andrada, 2018).

Por ejemplo, en la dimensión de Lenguajes, que obtuvo los mejores puntajes, los estudiantes se reconocen como competentes en diferentes habilidades, tales como interpretar las diferentes maneras de comunicación de un emisor, utilizar diferentes modos de comunicación en el proceso educativo y comunicarse a través de los medios de comunicación adaptando su lenguaje según el contexto, receptor o finalidad del mensaje. Considerando el alto puntaje para esta dimensión y que las preguntas son de autopercepción, el resultado

obtenido debe entenderse como una visión de sus propias aptitudes y no como el resultado de una evaluación concreta de sus competencias (Andrada, 2018).

Más recientemente, se han realizado investigaciones utilizando la propuesta de las dimensiones de la competencia mediática de Ferrés y Piscitelli (2012), pero con el foco en plataformas o productos mediáticos. Ríos *et al.* (2022) han analizado la relación entre la competencia mediática en estudiantes universitarios a través del uso de plataformas como YouTube e Instagram en Latinoamérica, señalando la importancia creciente de YouTube como un modo para la educación informal, puesto que permite complementar la enseñanza tradicional en base a escritura y adaptar la experiencia de aprendizaje de acuerdo con las posibilidades de los estudiantes. En cuanto a Instagram, una de las cuestiones más estudiadas sobre su rol en la participación cívica es la relacionada con el activismo.

Por otro lado, Borges y Sigiliano (2022) analizan la relación entre la competencia mediática y la cultura fan usando como objeto de estudio a la telenovela brasileña *Malhação: Viva a Diferença*. Los contenidos producidos por un chip llamado Limantha en Twitter presentadas en la telenovela infantil-juvenil instalan discusiones en ámbitos y contextos que superan el universo ficcional. En este sentido, la trama funciona como punto de partida, estimulando el debate sobre cuestiones como el feminismo, el racismo y el prejuicio.

Finalmente, Lazcano-Peña *et al.* (2023) realizaron un estudio cualitativo sobre consumo y competencias mediáticas de jóvenes de 15 a 17 años de sectores populares y medios en Chile. Dentro de los principales hallazgos se encuentra que los jóvenes tienen una noción poco tradicional de los medios en la que se dificulta su conceptualización. Esto se refleja en sus hábitos de consumo informativo a través de los perfiles de los medios de comunicación tradicionales desde su teléfono, alejándose así, del consumo efectuado vía los medios de comunicación tradicionales.

Un segundo hallazgo fue el valor que dan a sus teléfonos móviles, pues este concentra tanto su consumo informativo como el recreativo. Por ello, sus movimientos entre contenidos e interfaces influyen en la interpretación que dan a los contenidos. En tercer lugar, e incorporando los otros dos hallazgos, se destaca el valor protagónico y positivo que otorgan los jóvenes a los algoritmos que determinan los contenidos que recibe cada persona. De esta manera, los contenidos obtenidos de forma incidental son apreciados y parece ser su forma predilecta para acceder a la información.

Esta preferencia hace que la competencia mediática resulte clave para contar las habilidades mediáticas necesarias para distinguir y reconocer contenidos manipulados que puedan presentar información falsa.

3. Propuesta Edumediatest

Mateus *et al.* (2019) señalan que la educación mediática se enfrenta a tres principales problemas. El primero se manifiesta en que la enseñanza sobre medios no está formalizada ni estandarizada en los planes curriculares, a pesar del consenso que existe sobre la importancia de los medios de comunicación en la formación.

El segundo está en el ámbito político y se debe a la tendencia de los estados a abordar la relación de los estudiantes con los medios desde una óptica centrada en el uso tecnológico, que se expresa en campañas para facilitar dispositivos en el marco de la disminución de brechas digitales. Esta política puede servir para acercar a los jóvenes a los medios a la web, pero no colabora en el desarrollo de habilidades de competencia mediática que otorguen autonomía en su relación con los medios.

En tercer lugar, como ya apuntaba Andrada (2018) se debe tener en cuenta el aspecto metodológico, en el que la mayoría de los cuestionarios que evalúan la competencia mediática, aún utilizan preguntas que afectan la medición, ya que “la calidad autoperceptiva de los instrumentos, si bien aporta al diagnóstico, no debe ser confundida como una medida fiable de la capacidad real de los participantes para interactuar críticamente con los medios” (Mateus *et al.*, 2019, p.198).

El proyecto Edumediatest busca hacerse cargo de este tercer problema a través de preguntas desafiantes y demostrativas de sus habilidades, que permitan superar la tendencia hacia la autopercepción. Es un proyecto y una herramienta interactiva creada por un grupo de investigadores internacionales liderados por Joan Ferrés y en la que participa uno de los autores de este texto. El objetivo fue evaluar y, al mismo tiempo, mejorar la competencia mediática de estudiantes europeos de 14 a 18 años. El proyecto fue elaborado por el Consejo del Audiovisual de Cataluña (CAC) y la Universidad Pompeu Fabra (UPF) y fue financiado por la Unión Europea. Está diseñado para el profesorado que evalúe y eduque a los estudiantes sobre competencias mediáticas.

Esta consta de dos partes: la primera es una evaluación mediante un cuestionario de 43 preguntas que permite identificar el nivel de competencia en cada una de las dimensiones. En la segunda parte, se proponen actividades formativas para que los profesores y educadores implementen en las aulas de acuerdo con los datos obtenidos en el cuestionario. La herramienta no es autoperceptiva, por lo tanto, se evita el riesgo de alterar respuestas sobre sí mismo. Un ejemplo de lo anterior es la pregunta que aborda si se verifican las informaciones a las que se accede en internet. Para ello, el cuestionario pide al estudiante que realice la búsqueda de información y detecta si éste ha verificado la información que ha encontrado en la primera búsqueda, es decir, si ha realizado más de una búsqueda para corroborar (Ferrés *et al.*, 2022).

Las diferentes preguntas del cuestionario con el que se evalúa a los estudiantes se basan en estas seis dimensiones propuestas por Ferrés y Piscitelli (2012) que se resumen en la Tabla 1.

Tabla 1. Dimensiones de la competencia mediática.

Dimensión	Definición
Lenguajes	Conocimiento de los códigos y capacidad de utilizarlos y analizar mensajes en una cultura multimedia, transmedia y multimodal, desde la perspectiva del sentido y el significado, desde las estructuras narrativas y las convenciones del género.
Tecnologías	Comprensión del papel que desempeñan las TIC en la sociedad. Conocimiento y capacidad para utilizar las herramientas que permiten la comunicación en un contexto multimedia, transmedia y multimodal; y comprensión de los procesos mediante los que se elaboran los mensajes.
Procesos de recepción	Capacidad para evaluar, seleccionar, revisar y valorar la propia dieta mediática. Capacidad para comprender y gestionar, desde un punto de vista crítico, los elementos cognitivos, racionales, emocionales y contextuales implicados en los procesos de recepción.
Procesos de producción y difusión	Conocimiento de las funciones y las tareas que desempeñan los actores sociales implicados en los procesos de producción y difusión, y su marco normativo. Capacidad para elaborar, seleccionar, compartir y difundir mensajes mediáticos.

Ideología y valores	Capacidad para potenciar una actitud integral, comprometida y crítica en la selección, el consumo y la elaboración de mensajes mediáticos, entendidos como representaciones de la realidad.
Estética	Capacidad y sensibilidad para analizar, valorar y disfrutar los aspectos formales de los mensajes de los medios, teniendo en cuenta su calidad estética y originalidad. Capacidad de producir mensajes que contribuyan a aumentar los niveles de creatividad, originalidad y sensibilidad.

Fuente: Elaborado a partir de Ferrés et al., 2022.

Los resultados del proyecto aplicado en siete países de Europa exponen que los mayores niveles de competencia se dan en la dimensión de Uso de Tecnología, lo que confirma hallazgos anteriores y la idea de que la educación en medios de comunicación se ha centrado en competencias digitales. La segunda dimensión con mayor puntaje fue la Estética, la cual abordó la capacidad para reconocer calidad estética de un producto y relacionar las producciones mediáticas con otras obras artísticas. La tercera fue la dimensión de la Ideología y los Valores, que trató la construcción propia de la realidad a partir de las representaciones expuestas por los medios.

En el cuarto lugar, se situó la dimensión de Recepción (Interacción en la propuesta de Ferrés & Piscitelli, 2012), en la que se preguntó sobre la relevancia de los estudios acerca del público de los medios. Esta fue seguida por Lenguajes, relacionada con la capacidad para modificar y resignificar productos existentes. Por último, la dimensión con peores resultados fue la de producción y difusión, en la que se midieron las competencias para compartir y difundir información a través de medios tradicionales y redes sociales.

A partir de estos resultados, Ferrés *et al.*, (2022), recomiendan profundizar en las dimensiones con mejores resultados, por ejemplo, en el Uso de Tecnología, evitando reducir la alfabetización mediática solo a la habilidad digital basada en lo instrumental (recomendación 1). En estética, se requiere el mejoramiento de los cursos añadiendo más referencias nacionales e interculturales (recomendación 2). De igual manera, en Ideología y Valores, es necesario reforzar con mayor presencia la concepción ideológica aplicada al funcionamiento de los medios y el impacto de la audiencia (recomendación 3). Para las dimensiones con peor desempeño, como Recepción, Lenguaje y Producción y Difusión, se recomienda poner foco en las capacidades cognitivas, incentivando las habilidades analíticas y de investigación sobre el significado y creación de los medios (recomendación 4).

Los datos expuestos muestran el desarrollo de la medición de la competencia mediática y la necesidad de continuar con estudios que superen la autopercepción. Ante esto, nos planteamos medir el grado de competencia mediática de los futuros comunicadores chilenos; adaptando el instrumento de Edumediastest al caso de una universidad chilena en el contexto del inicio del proceso constituyente realizado en Chile entre 2020 y 2023.

4. Método

Esta investigación busca medir el grado de competencia mediática de estudiantes de comunicación para el caso de una universidad chilena. La investigación tuvo un enfoque mixto. En primer lugar, se aplicó una versión adaptada del Instrumento Edumediastest a 50 estudiantes de las carreras de periodismo y publicidad durante el mes de enero del año 2021, posterior a la realización del plebiscito constitucional (25 de octubre del 2020) y antes de la elección de los constituyentes del primer proceso (15 y 16 de mayo de 2021) en el marco del proyecto “Consumo informativo y competencias mediáticas de los futuros (as) comunicadores y educadores en el contexto del proceso constituyente”(CIP 2019011), financiado por la Universidad Central de Chile. Los estudiantes pertenecen a todos los cursos de las mencionadas carreras (primero a quinto año).

Cabe señalar que la gran cantidad de preguntas superaron la autopercepción, sin embargo, hubo una excepción en la dimensión de la tecnología, donde se incorporaron interrogantes en las que los estudiantes debían señalar si sabían realizar tareas relacionadas con acciones sociales, operativas y creativas, además de habilidades vinculadas al uso del teléfono inteligente. La inclusión de estas cuestiones radica en que no se contaban con los recursos para programar y diseñar preguntas interactivas y en segundo lugar se optó por incorporar interrogantes validadas internacionalmente referidas a la autopercepción de competencias digitales (Aranda et al., 2020).

En segundo lugar, se realizaron 4 grupos de discusión aplicados vía telemática, debido a las entonces restricciones de la pandemia de la Covid-19, a estudiantes de las carreras de periodismo y publicidad. Las preguntas abordaron las mismas dimensiones de la encuesta y se profundizó los resultados obtenidos en la primera etapa. La encuesta como el guion de los grupos de discusión fue validada por cuatro expertos en comunicación y educación pertenecientes a las universidades Universidad de Lima (Perú), Universidad de Loja (Ecuador), Pontificia Universidad Católica de Chile y Universidad de Chile. A la vez, se validó cognitivamente, para determinar si era comprensible por el público objetivo, por seis

estudiantes de periodismo y de publicidad de tres instituciones educativas chilenas: Universidad de Santiago (2), Universidad de Concepción (2) y la Universidad Diego Portales (2).

El número de participantes de los grupos se conformó con un mínimo de cuatro y un máximo de ocho estudiantes. La composición de los grupos se determinó por género y el año cursando de la carrera. De esa manera, los cuatro grupos se organizaron considerando dos de cursos iniciales y dos cursos avanzados, diferenciados por género para que se sintieran con comodidad y libertad para hablar de temas ideológicos con sus iguales. Los grupos de discusión fueron realizados y grabados a través de la plataforma Microsoft Teams y contaron con un moderador (a) y una persona que tomaba notas.

El análisis de los resultados de las competencias mediáticas de cada estudiante se construyó a través de un puntaje calculado a partir de las respuestas obtenidas en las seis dimensiones construidas y validadas. Para facilitar el análisis, se dividen los puntajes en seis categorías, desde puntaje muy malo, a puntaje muy bueno, el cual se detalla en la Tabla 2.

Tabla 2. Puntajes y Nivel de Competencia Mediática, según dimensiones.

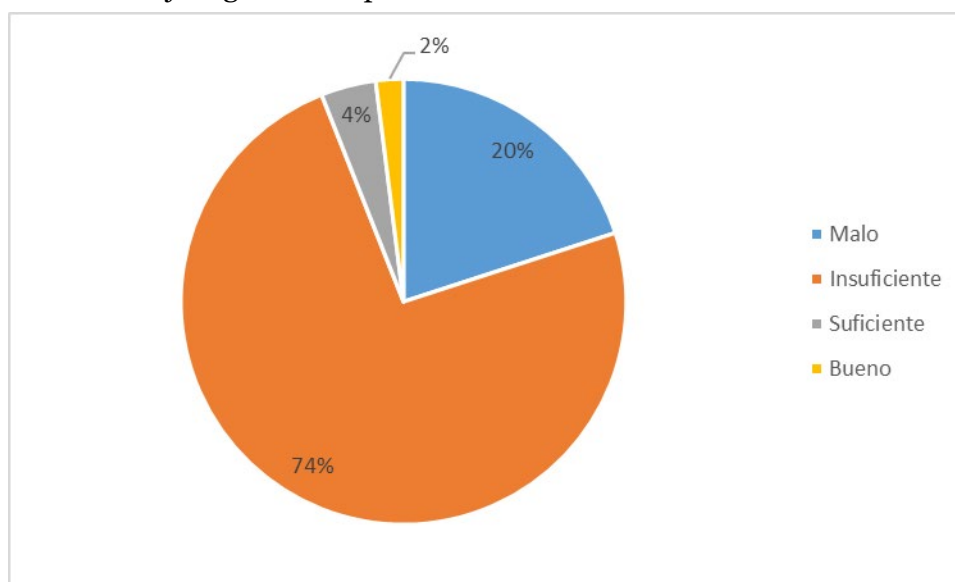
Dimensión/ Nivel de Competencia Mediática	Muy de Malo	Malo	Insuficiente	Suficiente	Bueno	Muy bueno
Interacción	0 a 13	14 a 27	28 a 41	42 a 50	51 a 60	61 a 70
Producción y Difusión	0 a 16	17 a 33	34 a 50	51 a 61	62 a 73	74 a 85
Lenguaje	0 a 16	17 a 33	34 a 50	51 a 61	62 a 73	74 a 85
Ideología y Valores	0 a 15.	16 a 31	32 a 47	48 a 58	59 a 68	69 a 80
Estética	0 a 15	16 a 30	31 a 46	47 a 57	58 a 67.	68 a 79
Uso de Tecnología	0 a 15	16 a 32	33 a 48.	49 a 60	61 a 71.	72 a 83
Puntaje general	0 a 91	92 a 187.	188 a 284	285 a 350	351 a 414.	415 a 482.

Fuente: Elaboración propia.

5. Resultados

Los futuros comunicadores presentan en su gran mayoría un desempeño insuficiente en sus competencias mediáticas, ya que el 74 % se sitúa en dichos puntajes. Un quinto del total alcanza el nivel Malo (20 %) y un porcentaje mínimo logra aprobar (6 %), dos con “suficiente” y uno con “bueno” (Ver Gráfico 1). Adicionalmente, no se registran estudiantes que hayan alcanzado los niveles muy malo ni muy bueno.

Gráfico 1. Porcentaje según desempeño.



Fuente: Elaboración propia.

Al revisar por dimensiones, solo en uso de la tecnología se logra un grado suficiente con un 60 % de logro. Todas las demás se reprueban, destacando negativamente los casos de los procesos de interacción y de producción y difusión con resultados malos. Además, las dimensiones lenguajes, ideología y valores y estética no logran una competencia suficiente quedando entre 43 y 53 por ciento de logro (Ver Tabla 3).

Tabla 3. Porcentaje de logro y puntaje promedio por dimensión de la Competencia Mediática.

Dimensión de la Competencia Mediática	Porcentaje Promedio de logro	Puntaje de Promedio de logro
Interacción	25 %	18
Producción y Difusión	39 %	33
Lenguaje	43 %	37
Ideología y Valores	52 %	41
Estética	53 %	42
Uso de Tecnología	60 %	50

Fuente: Elaboración propia.

5.1. Dimensión de Procesos de Interacción

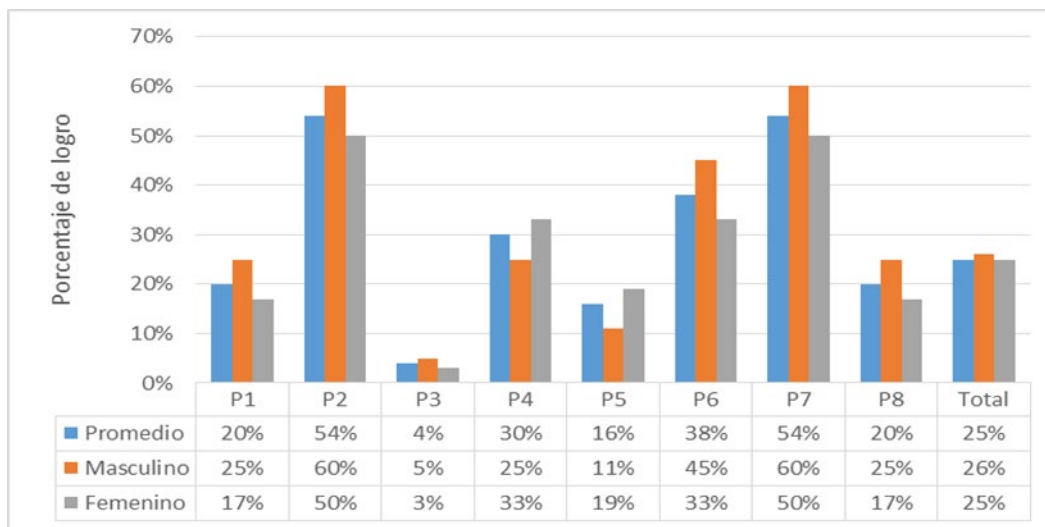
En esta dimensión los futuros comunicadores obtuvieron el peor desempeño de las seis que conforman las competencias mediáticas, con una media de 17,8 puntos de 70 posibles, lo que equivale al 25 % de logro (Ver Gráfico 2). El puntaje máximo es de 60 puntos y fue obtenido por un estudiante de género masculino de cuarto año de periodismo, mientras el mínimo es cero puntos, conseguido por dos estudiantes, uno de género masculino de quinto año de periodismo y una de género femenino de cuarto año de publicidad.

Las preguntas con mayor cantidad de respuestas correctas son dependientes entre sí para validarse como correctas, pues la obtención del puntaje depende de si la respuesta es la misma en ambas. En ellas, se consulta a los estudiantes cuán a menudo sienten que pasan demasiado tiempo ante pantallas (P2) y qué tan seguido interrumpen lo que hacen debido a las mismas (P7). Por el contrario, las que tienen menor cantidad de respuestas correctas son las preguntas sobre los efectos cognitivos de emociones al enfrentarse a productos audiovisuales de ficción (P3) y situaciones como la capacidad de distinguir entre realidad y ficción (P5).

En cuanto a género, el puntaje es mínimamente mejor para hombres, aunque uno de los dos peores puntajes registrados corresponde a este género. Aun así, consiguen un mayor puntaje en cuatro de las ocho preguntas (P1, P2, P7 y P8). Las mujeres por su parte consiguen un

mayor puntaje solo en dos preguntas de esta dimensión: la que aborda la influencia de un mensaje que contiene emociones (P4), y la mencionada pregunta sobre efectos cognitivos de las emociones en distintas situaciones (P5).

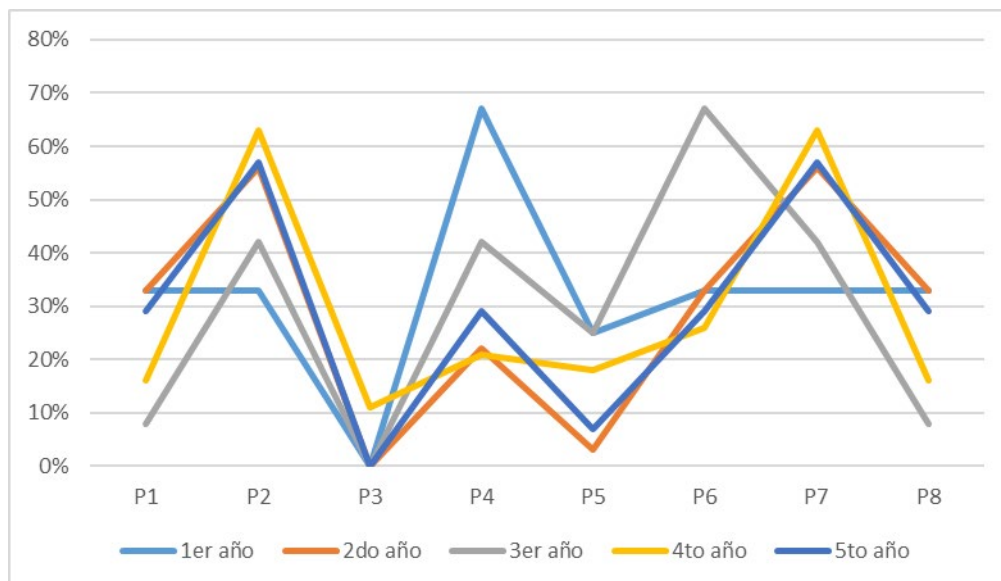
Gráfico 2. Porcentaje de logro según género y pregunta en la dimensión Procesos de Interacción.



Fuente: Elaboración propia.

Sobre el año de la carrera, los puntajes son similares con un leve mejor resultado en los estudiantes de primer (31 %) y cuarto año (30 %). Aun así, los jóvenes de primer año obtuvieron el peor puntaje en tres preguntas. El puntaje más bajo lo obtienen los estudiantes de segundo año con un 21 % (Ver Gráfico 3).

Gráfico 3. Porcentaje de logro según pregunta y año de la carrera en la dimensión Procesos de Interacción.



Fuente: *Elaboración propia.*

Al ser consultados en los grupos de discusión sobre su propia vulnerabilidad ante mensajes que despiertan emociones, la mayoría señala no sentirse indefenso. “Soy distante con lo emocional, entonces es más difícil que me afecte, aunque no quiere decir que no empaticé” (mujer, quinto año, periodismo). Sin embargo, en algunos casos reconocen sentirse expuestos. “Me considero vulnerable, pero dependiendo de qué tan cercano sea a mis experiencias” (hombre, segundo año, publicidad).

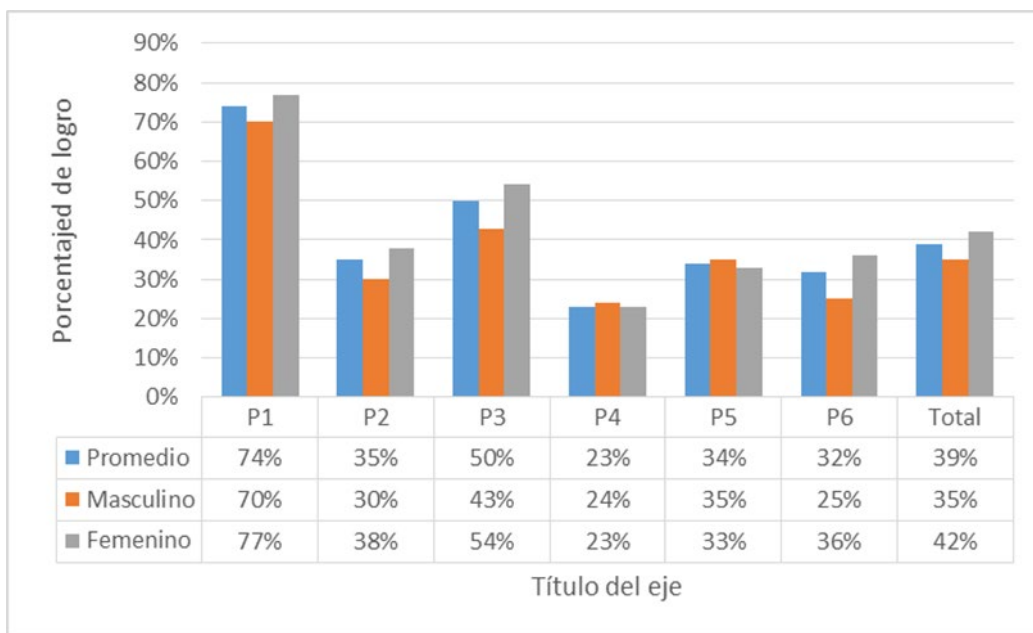
5.2. Dimensión Producción y Difusión

La media entre los futuros comunicadores es de 33,3 puntos de 85 posibles, lo que equivale al 39 % de logro y significa una mejora en comparación a la dimensión anterior, aunque sigue estando debajo de la mitad del total (Ver Gráfico 4). El puntaje máximo es de 73 y fue obtenido por un estudiante de género masculino de cuarto año de periodismo, mientras el mínimo es de 15 puntos, pertenecientes a dos estudiantes de género femenino de segundo y quinto año de periodismo. Las preguntas con mejores resultados son las que piden señalar el órgano regulador al que se puede recurrir en caso de que los canales de televisión incumplan la normativa (P1) y ordenar cronológicamente las tres principales actividades para elaborar un producto audiovisual de ficción (P3). Por el contrario, el menor puntaje se

da cuando deben señalar su acuerdo con una serie de afirmaciones sobre los medios (P4), por ejemplo, la (falsa) idea de que los sitios de internet están menos manipulados que los canales de televisión, ya que no se mueven por intereses de sus propietarios.

Sobre el factor de género, el puntaje es mayor por parte de las mujeres, quienes consiguen mayor puntaje en cuatro de las seis preguntas, que corresponden a consultas sobre el ente regulador de los canales de televisión (P1), afirmaciones sobre deberes de la TV pública y privada (P2), pasos y etapas para generar un productor audiovisual de ficción (P3) y la importancia de elementos como la concentración en tiempo y espacio para definir un *Trending Topic* (P6). Los dos peores puntajes registrados corresponden a este género.

Gráfico 4. Porcentaje de logro según género y pregunta en la dimensión Producción y Difusión.

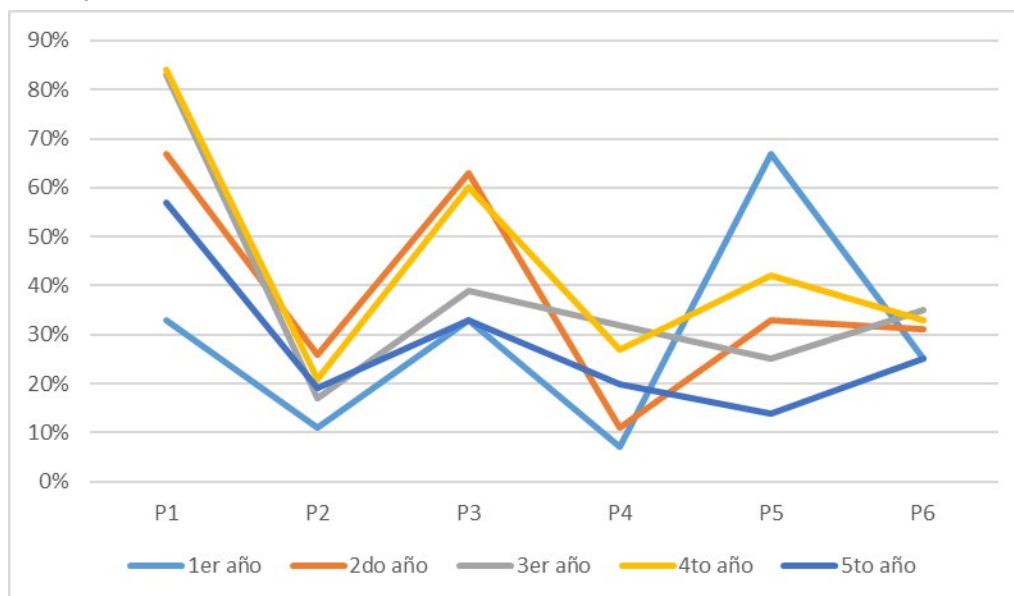


Fuente: *Elaboración propia.*

A nivel de año cursado, el mejor puntaje se registra en los estudiantes de cuarto año con un 42 %. Por otro lado, el puntaje más bajo se dio tanto en los jóvenes de primer año como en los de quinto, ambos con un 27 %, concentrándose así los peores resultados en los cursos de los extremos (Ver Gráfico 5). A pesar de lo anterior, primer año obtiene el mejor puntaje en

la pregunta relacionada a las licencias para proteger la autoría de contenidos de elaboración propia (P5).

Gráfico 5. Porcentaje de logro según pregunta y año de la carrera en la dimensión Producción y Difusión



Fuente: Elaboración propia.

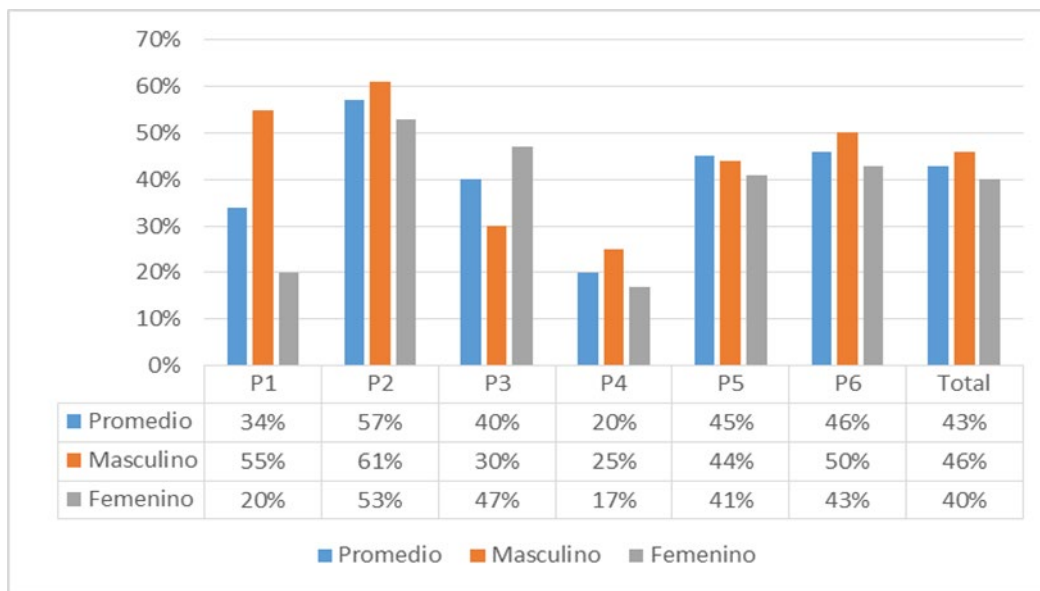
En los grupos de discusión se profundizó en el deber de servicio público de la televisión privada, instancia en la que se generó un consenso entre quienes consideran que los privados también poseen una responsabilidad social. “Hay quienes tienen acceso solo a esos medios para informarse, por eso creo que tienen un deber importante” (hombre, segundo año, publicidad). Aun así, se identifican otras posturas que coinciden más con los resultados de la encuesta, y que apuntan erróneamente más a lo legal que al rol de servicio público. “Si legalmente es exigible lo deberían tener, si no, no, porque son empresas” (hombre, quinto año, periodismo).

5.3. Dimensión Lenguajes

En esta dimensión la tendencia general se sitúa bajo la mitad de la puntuación total, con una media de 36,5 puntos de 85 posibles, lo que equivale a un porcentaje de logro del 43 %, mostrando así un mal desempeño (Ver Gráfico 6). El puntaje más alto alcanzado es 65, obtenido por un estudiante de género masculino de cuarto año de periodismo, mientras el

mínimo es de 10 puntos y pertenece a tres estudiantes: dos de género femenino de segundo y cuarto año de periodismo y uno de género masculino de segundo año de la misma carrera.

Gráfico 6. Porcentaje de logro según género y pregunta en la dimensión Lenguajes



Fuente: Elaboración propia.

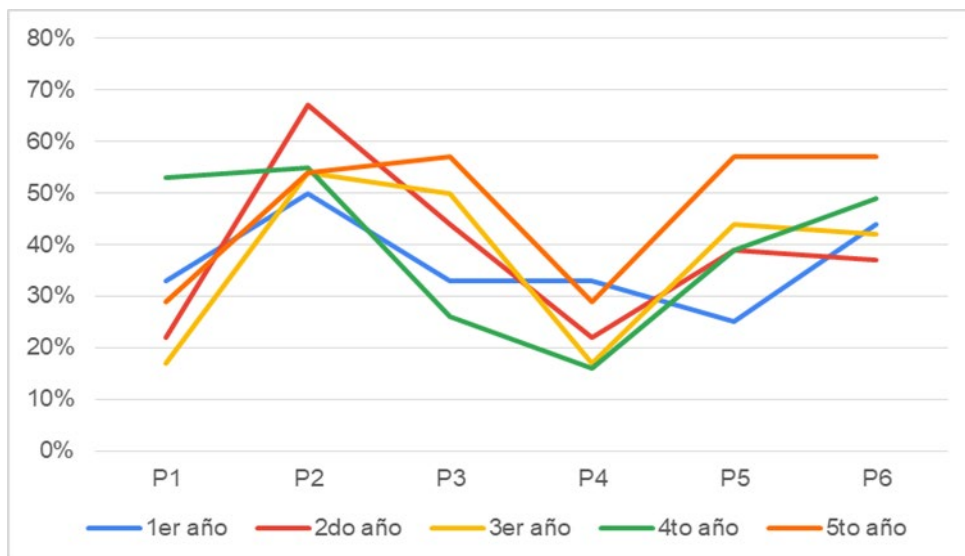
Las preguntas con mejores resultados son en las que se debe señalar los recursos visuales presentes en algunas fotografías (P2) y escoger figuras geométricas que se asocian con emociones (P6). Por el contrario, las con peor desempeño son las preguntas en las que se consulta sobre el significado de una publicidad (P1) y se solicita escoger la imagen más adecuada para graficar una sensación de soledad, tristeza y concentración (P4).

Sobre el factor de género, el puntaje es mayor por parte de los hombres, aunque uno de los tres peores puntajes registrados corresponde a un estudiante de género masculino. Las mujeres consiguen un mayor puntaje solo en una de las seis preguntas de esta dimensión, en la que se solicita escoger el mejor encuadre a través de una serie de imágenes (P3).

En cuanto al año cursado, el mejor puntaje se registra en los estudiantes de quinto año, quienes fueron los únicos en obtener una media mayor a la mitad del puntaje (54 %), mostrando un avance desde el inicio al final de la carrera (Ver Gráfico 7). Mientras el puntaje más bajo, se dio en los jóvenes de primer año con un 37 %. Más cercanos a este último se

encuentran los otros cursos con 40 % (tercer año) y 42 % de logro (segundo y cuarto año). Resulta llamativo el bajo resultado obtenido desde segundo a cuarto año para la transmisión de sensaciones mediante encuadres, colores y desenfoces (P4).

Gráfico 7. Porcentaje de logro según pregunta y año de la carrera en la dimensión Lenguajes



Fuente: Elaboración propia.

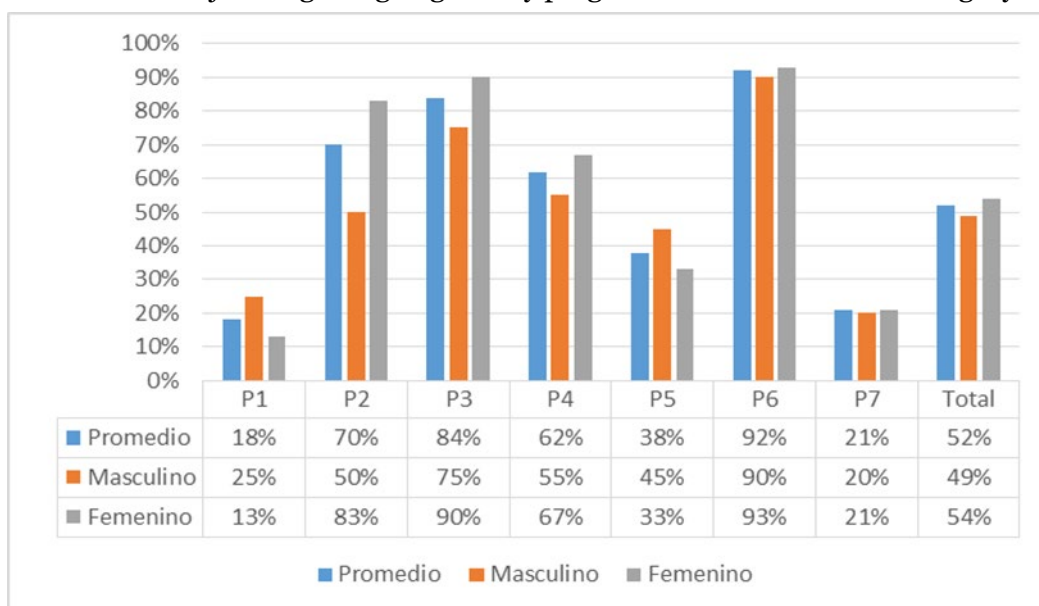
Al profundizar en los grupos de discusión sobre si les parece llamativo algún elemento relacionado al lenguaje en las campañas políticas sobre el plebiscito constitucional chileno de 2020, los estudiantes señalan formas innovadoras de abordar aquel proceso político. “Me llamó la atención lo que hizo La Tercera con el match constituyente²” (Hombre, segundo año, periodismo).

² Test online en el que los usuarios responden la misma encuesta que los candidatos. Tiene por objetivo que los usuarios conozcan su afinidad con ciertos candidatos basándose en las afirmaciones públicas de estos.

5.4. Dimensión Ideología y Valores

Esta es la primera de las seis dimensiones en la que los futuros comunicadores consiguen sobrepasar la mitad del puntaje total, alcanzando una media aritmética de 41,4 puntos de 80 posibles, lo que equivale al 52 % de logro (Ver Gráfico 8). El puntaje máximo es de 71 puntos y fue obtenido por una estudiante de género femenino de tercer año de periodismo, mientras el mínimo es de 10 puntos, perteneciente a un estudiante de género masculino de cuarto año de periodismo.

Gráfico 8. Porcentaje de logro según género y pregunta en la dimensión Ideología y Valores



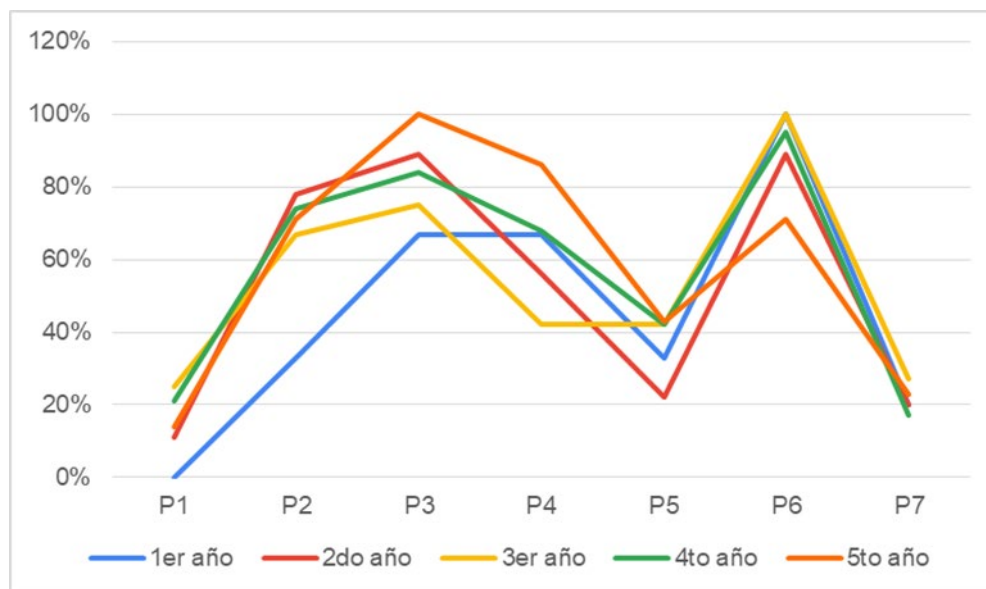
Fuente: Elaboración propia.

Las preguntas con mejores resultados son en las que se debe señalar su impresión sobre un anuncio comercial de humor en el que se exponen estereotipos de género (P3) y explican la estrategia que realizan para obtener información sobre un tema que consideran importante (P6). Por otro lado, las con peor desempeño son en las que deben manifestar su acuerdo con la afirmación de que cuando las noticias van acompañadas de imágenes, se disminuye el riesgo de ser manipulado (P1), y en la que deben señalar los aspectos que consideran para valorar la fiabilidad de las informaciones que reciben de los medios (dueño del medio, autor de la nota, cantidad de fuentes, entre otros) (P7).

Sobre el género, el puntaje es mayor por parte de las mujeres, quienes también registran a la estudiante con mejores resultados (tercer año), mientras que el peor puntaje, en esta dimensión corresponde a un joven de género masculino de cuarto año. Los hombres consiguen un mayor puntaje solo en dos de las siete preguntas de esta dimensión, que corresponde a las noticias acompañadas de imágenes y el riesgo de ser manipulado (P1) y en la que debían exponer en qué medida saben cómo realizar ciertas acciones de búsqueda web (P5).

A nivel de año cursado, el mejor puntaje se registra en los estudiantes de quinto año (55 %), quienes superan levemente a los de cuarto (54 %) y tercero (51 %). En tanto, el puntaje más bajo, se dio en los jóvenes de los cursos iniciales, con un 43 % en primer año y un 38 % en segundo. Por ende, los datos mostrarían un avance en la competencia de esta dimensión durante la carrera (Ver Gráfico 9). Resulta llamativo que el primer año se encuentre muy por debajo en las preguntas relacionadas con la imagen como prueba de verdad (P1), la crítica y actitud ante sexismo en la publicidad (P2 y P3).

Gráfico 9. Porcentaje de logro según pregunta y año de la carrera en la dimensión Ideología y Valores



Fuente: Elaboración propia.

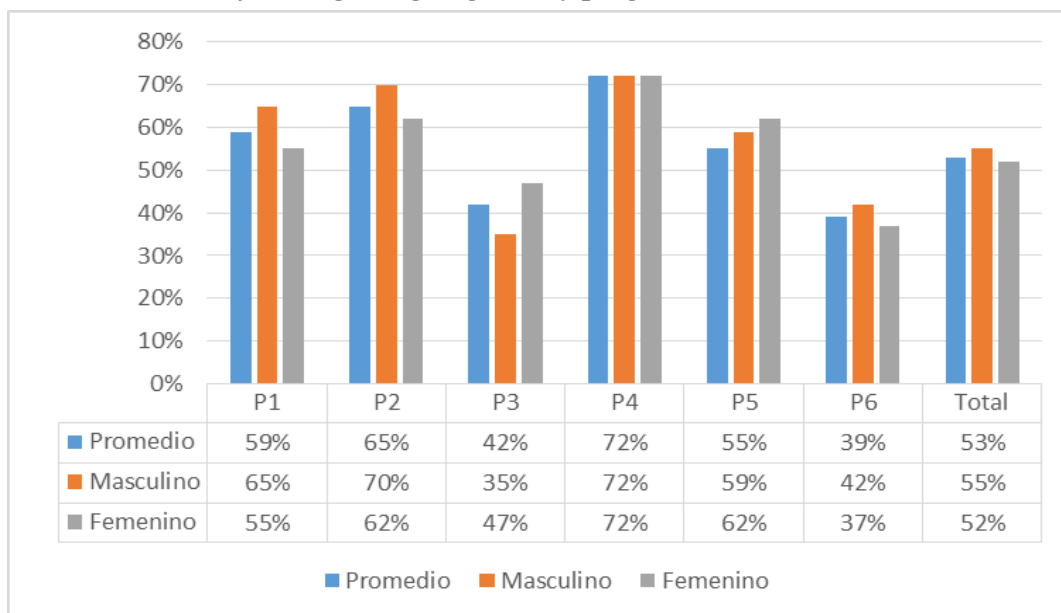
La opinión de mayor consenso en los grupos de discusión se condice con la pregunta de mayor puntaje (P6), pues la mayoría reconoce la importancia de buscar información en diversos medios con puntos de vista distintos para generar su propia visión. “Es importante informarse de las dos caras, se necesita saber la otra opinión. Aunque no esté de acuerdo, me va a dar más información” (mujer, segundo año, periodismo). “Mientras más fuentes mejor porque afirma o respalda lo dicho” (mujer, quinto año, periodismo).

De igual manera, la pregunta con peor desempeño (P1) es coherente con lo consultado en los grupos de discusión, sobre la credibilidad de una noticia acompañada de una imagen en comparación a una sin imagen, obteniendo un consenso entre ellos en los que aseguran que es más confiable una que sí posee un acompañamiento gráfico. “Es más creíble ver con imágenes que solo con palabras, siempre y cuando esta sea verídica” (hombre, segundo año, periodismo). Aquella opinión es compartida entre los estudiantes, aunque con matices respecto a la alteración o edición que una pieza gráfica pueda tener. “Photoshop no permite tener credibilidad en una imagen. No se me hace totalmente fiable una imagen” (mujer, cuarto año, periodismo).

5.5. Dimensión Estética

La media aritmética entre los futuros comunicadores es de 42,2 puntos de 79 posibles, lo que equivale al 53 % de logro (Ver Gráfico 10). El puntaje máximo obtenido es de 75 puntos, mientras el mínimo es de 24 puntos, ambos por estudiantes de género masculino de cuarto año de periodismo.

Gráfico 10. Porcentaje de logro según género y pregunta en la dimensión Estética.



Fuente: Elaboración propia.

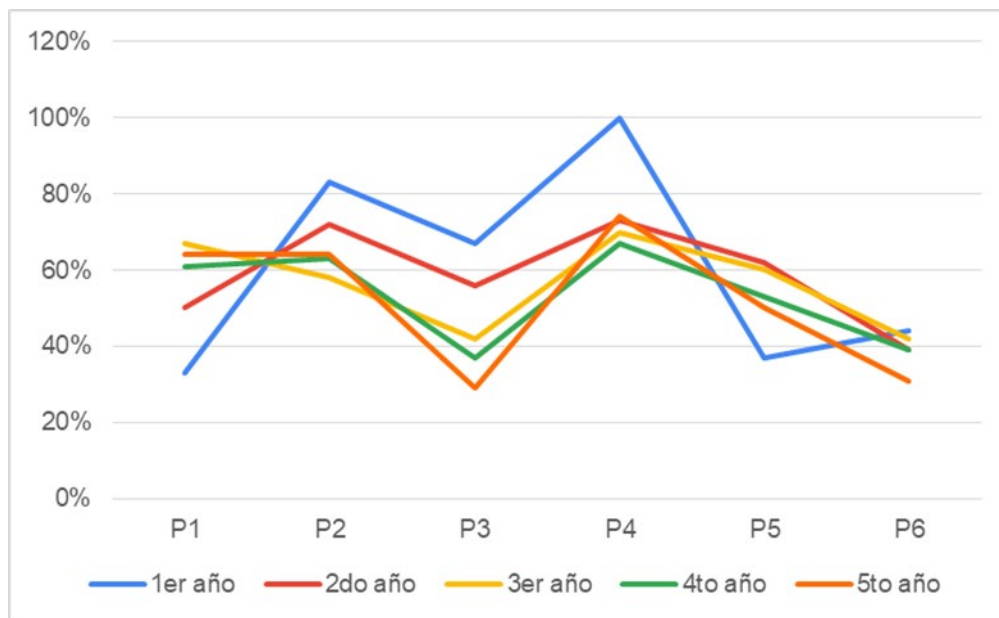
Las preguntas que obtienen mayor cantidad de respuestas correctas son las referidas a los colores que asocian a los conceptos de elegancia y lujo (P2), y también a la identificación de la influencia de algunos artistas en anuncios publicitarios (P4). Por otro lado, las que tienen peor desempeño son en las que se les solicita la elección de colores que relacionan al concepto de armonía (P3) y también la asociación de videojuegos con movimientos estéticos (P6).

A nivel de género, el puntaje es levemente mayor por parte de los hombres, aunque el peor puntaje registrado corresponde a este género. Las mujeres consiguen un mayor puntaje solo en dos de las seis preguntas de esta dimensión: la que aborda el concepto de armonía a través de colores (P3) y la que solicita usar la menor cantidad de viñetas para contar una historia (P5).

En cuanto al año de carrera, se registra una leve baja en el puntaje a medida que el año aumenta, siendo los estudiantes de primer año quienes consiguen mayor puntaje (60 %) y los de quinto el peor (50 %), obteniendo el peor resultado en la mencionada pregunta sobre la generación de armonía (P3). Los jóvenes de primer año obtuvieron el peor puntaje en las

preguntas referidas a los colores asociados a la elegancia y lujo (P2) y a la asociación de videojuegos con movimientos estéticos (P6) (Ver Gráfico 11).

Gráfico 11. Porcentaje de logro según pregunta y año de la carrera en la dimensión Estética.



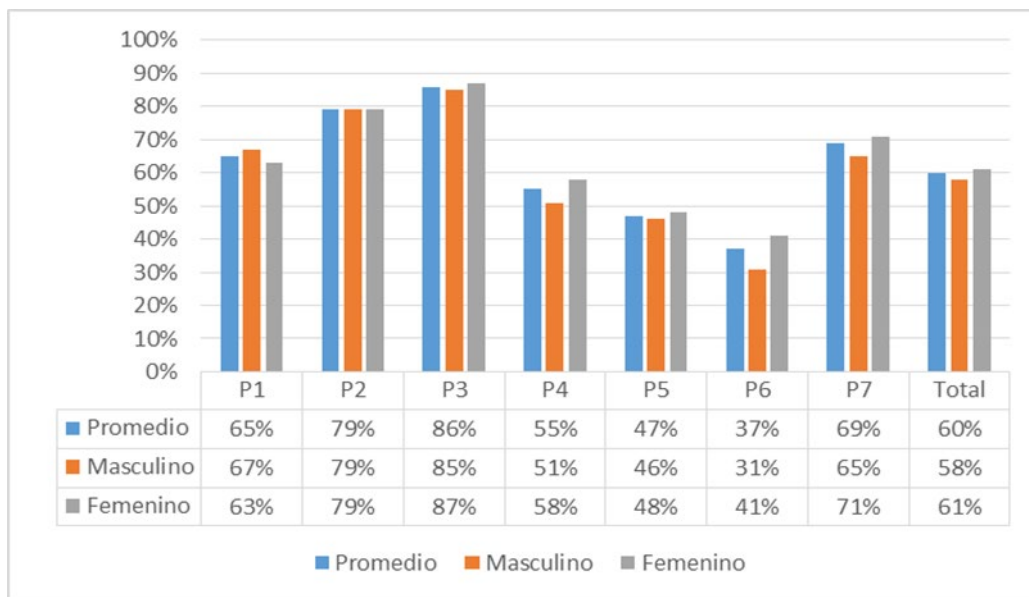
Fuente: Elaboración propia.

Al profundizar en los grupos de discusión sobre si reconocen elementos estéticos en las campañas políticas sobre el plebiscito constitucional chileno de 2020, las respuestas de los estudiantes en general no se refieren a lo estético. Solo una respuesta se refiere directamente a los movimientos estéticos, pero reconociendo dificultad para identificarlos: “Por nombre no los reconozco, pero sí lo noto en los colores o la forma de ilustrar” (mujer, segundo año, periodismo).

5.6. Dimensión Uso de la Tecnología

En esta dimensión los jóvenes obtuvieron el puntaje más alto de las seis que conforman las competencias mediáticas. La media entre los futuros comunicadores es de 49,5 puntos de 83 posibles, lo que equivale al 60 % de logro (Ver Gráfico 12). El puntaje máximo es de 74 puntos y fue obtenido por estudiantes de género masculino y femenino, ambos de periodismo de tercero y cuarto año. Mientras el mínimo es de 9 puntos, obtenido por un joven de género masculino de tercer año de periodismo.

Gráfico 12. Porcentaje de logro según género y pregunta en la dimensión Uso de Tecnología.



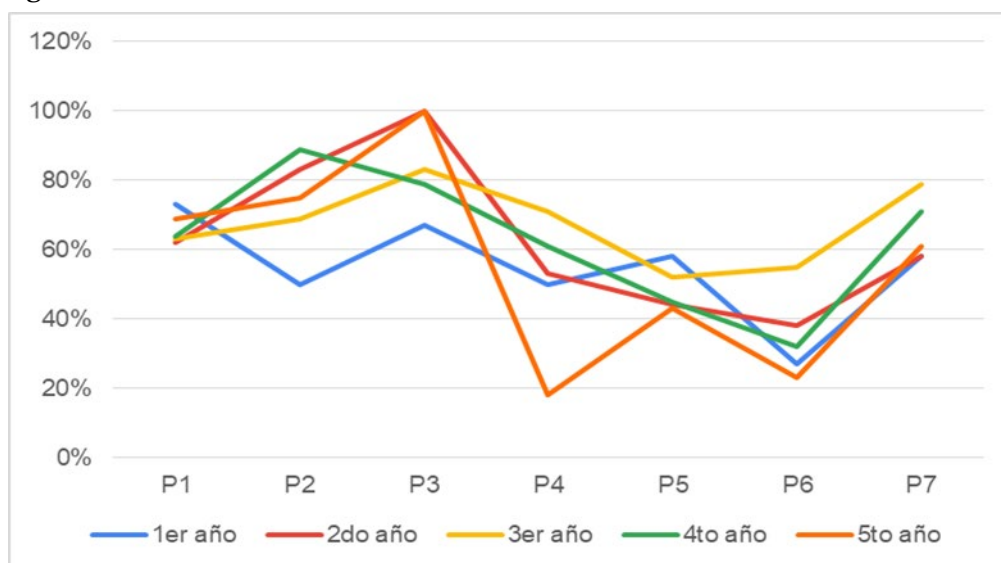
Fuente: *Elaboración propia.*

Las preguntas con mejores resultados son en las que se evalúa su conciencia sobre el registro de sus datos al navegar en redes sociales (P3) y en la que deben relacionar dos columnas para identificar su conocimiento sobre conceptos tecnológicos como software de código abierto, geolocalización, *streaming*, entre otros (P2). Por el contrario, la pregunta con menor puntaje es en la que deben exponer sus habilidades creativas en diferentes situaciones tales como elaborar un meme, diseñar un sitio web o crear un *sticker*, entre otros (P6). La siguiente con menor puntaje es similar a la anterior pero enfocada en tareas operacionales como subir un video a YouTube, utilizar lenguaje de programación o utilizar teclas de método abreviado (P5).

Sobre el factor de género, el puntaje es mayor por parte de las mujeres y el peor puntaje registrado corresponde a un joven de género masculino de tercer año de Periodismo. Los hombres consiguieron un mejor resultado que las mujeres solo en una de las siete preguntas que conforman esta dimensión, en la que deben valorar afirmaciones sobre las aplicaciones móviles de los teléfonos inteligentes (P1).

A nivel de año cursado, el mejor puntaje se registra en los estudiantes de tercer año con un 66 %. Por otro lado, el puntaje más bajo se dio en los jóvenes de quinto año (51 %) seguido por los de primero (53 %), concentrándose así nuevamente los peores resultados en los cursos de los extremos (Ver Gráfico 13). En ambos cursos el peor resultado se da en la ya mencionada pregunta sobre crear con la tecnología (P6).

Gráfico 13. Porcentaje de logro según pregunta y año de la carrera en la dimensión Uso de Tecnología.



Fuente: Elaboración propia.

En los grupos de discusión se profundizó sobre las habilidades tecnológicas que consideran imprescindibles para un profesional y se les consultó sobre alguna aptitud que les sorprenda que un profesional sepa o no hacer. En ese sentido, existe un consenso en el manejo de herramientas de edición, aplicaciones para escritorio y buscadores como algo indispensable. “Lo básico es manejar Office y saber moverte en redes sociales. También WordPress, Photoshop, buscadores y editor de video” (hombre, cuarto año, periodismo). También se identifican comentarios que hacen alusión a la desigualdad en el acceso tecnología y redes, por lo que no les sorprende la falta de manejo de algunas herramientas por parte de algunos profesionales. “El acceso a la tecnología no es igualitario, como en las zonas rurales” (hombre, segundo año, periodismo). Por último, se destaca la forma de comunicación masificada a raíz de la pandemia como algo esencial en la actualidad. “Un profesional debe saber de comunicación remota” (Mujer, cuarto año, publicidad).

6. Discusión

La competencia mediática de los futuros comunicadores es preocupante y en varios casos no se observa que mejore con el avance de su carrera. Al igual que en estudios anteriores (Ferrés *et al.*, 2022) solo el uso de la tecnología es la dimensión que logra ser aprobada, aunque mínimamente.

El uso de un cuestionario, que en la gran mayoría de preguntas supera la autopercepción, permite tener una mayor aproximación eficaz hacia los conocimientos, actitudes y habilidades de los jóvenes con las pantallas. A pesar de que este estudio no se puede extrapolar a toda la población, el acercamiento que se realiza debe alertar a las autoridades educativas y revisar las competencias que logran los estudiantes durante su proceso universitario.

Se debe poner especial atención en las dimensiones con un peor logro según etapa de la carrera e indicadores detectados como más bajos. En ese sentido, dimensiones como los procesos de interacción y la estética tienen sus puntajes más altos al inicio de la carrera y presentan un declive a medida en que esta avanza, consiguiendo los peores desempeños en el último año. Una posible causa es que la educación formal limita y disminuye las habilidades que traen los estudiantes en estas dimensiones que fueron adquiridas de manera autónoma en la experimentación con los medios.

En los procesos de producción y difusión y en la dimensión del uso de la tecnología, los mejores puntajes se concentran en los cursos de la mitad de la carrera. Al respecto, se puede hipotetizar que las carreras logran un avance inicial y básico que luego se estanca o carece de nuevos conocimientos en los últimos años.

Solo Lenguajes e Ideología y Valores, las únicas dimensiones en las que se evidencia una mejora progresiva con el año de estudio. La formación que se entrega tendría una coherencia por un lado con un desarrollo de habilidades técnicas vinculadas a lo audiovisual y digital, así como competencias de identificación de actores e intereses ideológicos de los medios.

En cuanto al género no existen grandes diferencias, aunque se detectan algunos aspectos que deben ser tomados en cuenta. El principal es que los hombres presentan mejores resultados en las dimensiones Interacción, Lenguaje y Estética, mientras las mujeres consiguen un desempeño superior en Producción y Difusión, Ideología y Valores y

Tecnología. Cabe destacar que las diferencias tanto para hombres como para mujeres son leves y en ninguna de las dimensiones superan los ocho puntos.

En el análisis por dimensiones, observamos que los procesos de interacción se obtienen los peores resultados cuando la medición se enfoca en la comprensión de los efectos cognitivos de las emociones frente a productos de ficción, que para los estudiantes son mayormente inofensivos bajo el argumento de que no son reales.

Esta idea sobre lo inocuo de la ficción se reafirma con lo propuesto en los grupos de discusión, donde la mayor parte de los estudiantes dicen no sentirse indefensos ante mensajes que despiertan emociones, evidenciando así que la ilusión de invulnerabilidad aplica, en general, a su forma de relacionarse con los contenidos mediáticos. Estos resultados son coherentes con investigaciones de hace más de una década (Ferrés *et al.*, 2011) como recientes (Ferrés *et al.*, 2022) realizadas en Europa a estudiantes secundarios. Es sumamente peligroso que los futuros comunicadores no sean capaces como gestionar las emociones provocadas por las pantallas y que se sientan preparados para algo sobre lo que no han recibido formación.

En la dimensión de producción y difusión, el segundo lugar entre las dimensiones con peor resultado se explica por las carencias en el conocimiento sobre el control de datos privados o ajenos en la web. Este bajo resultado es coherente con el estudio europeo de Edumediatest en colegios europeos, aunque en ese continente esta dimensión fue la que tuvo el peor desempeño. Los futuros comunicadores chilenos tienen un imaginario condescendiente con la web en comparación con medios masivos como la televisión, ya que desconocen que el propietario de un medio de internet puede determinar el actuar de este de acuerdo con sus intereses.

Los estudiantes visualizan a los medios de internet más libres de manipulación, lo que se asocian generalmente a los medios tradicionales como la televisión. Respecto a este último medio, la encuesta mostró que predomina la noción de que los medios privados deben cumplir con la responsabilidad social, aunque con algunas excepciones de estudiantes que apelan a que deben cumplir con aquello solo si se les exige por ley. Los resultados son similares a los de la ciudadanía española (Ferrés *et al.*, 2011) donde se encontraron carencias similares en cuanto al supuesto respeto de la propiedad intelectual en internet y las erradas concepciones sobre el deber de servicio público en la televisión privada y pública. También

a los obtenidos para las estudiantes de educación parvularia en Chile con un instrumento autoperceptivo donde se registró un bajo conocimiento acerca de las licencias de uso libre, de precauciones sobre datos personales en la web y desconocimiento de la existencia de normas éticas para los medios (Andrada, 2018). En los campos de la educación y la comunicación chilena, así como en la ciudadanía española estos temas se encuentran ausentes y urge tratarlos en los futuros profesionales de la comunicación chilenos.

El tercer peor resultado es obtenido en la dimensión de lenguajes, debido a la dificultad para apreciar la intertextualidad entre códigos y textos en una publicidad. Se evidencian habilidades de reconocimiento más concretas al identificar elementos técnicos como recursos visuales, sin embargo, existe mayor dificultad para analizar un elemento más interpretativo, como el significado de un producto visual publicitario y el asociar imágenes para representar estados de ánimo. Además, se muestra desconocimiento respecto a elementos llamativos sobre los lenguajes mediáticos del proceso político que enmarca la investigación, siendo lo único mencionado por los estudiantes una innovación tecnológica.

Resultados diferentes se obtuvieron al aplicar preguntas de autopercepción de competencias mediáticas a estudiantes universitarias de educación infantil en Chile, quienes tuvieron su mejor puntaje en la dimensión de lenguajes. Entre las posibles razones de este buen desempeño de las futuras educadoras está que “las estudiantes asimilan lenguajes y formas de comunicar a la comunicación interpersonal y no mediante medios de comunicación masiva. A la vez, estos resultados estarían afectados porque todas las respuestas son autoperceptivas” (Andrada, 2018, p. 270), mostrando que la competencia para este caso es más una ilusión debido a la falta de rigurosidad del instrumento. Al respecto, es necesario un conocimiento significativo que permita comprender los lenguajes persuasivos que utilizan los medios de comunicación.

Ideología y Valores se sitúa como la tercera dimensión con mejor puntaje y en ella, los estudiantes demuestran manejo al identificar las intenciones valóricas que subyacen en un producto audiovisual, el que en este caso corresponde a una publicidad en la que se hace una representación de estereotipos de género a través del humor. De igual manera, los estudiantes buscan distintas fuentes para construir su opinión respecto a un tema, opinión que es reafirmada al abordarse en la instancia de discusión.

Por otro lado, se identifican carencias respecto a la capacidad de reconocer que las representaciones mediáticas estructuran la percepción de la realidad desde lo formal lo que se refleja a través de la aceptación general de que no se corre tanto riesgo de ser manipulado en las noticias acompañadas de imágenes, y por su bajo desempeño al determinar su propia capacidad de evaluar la fiabilidad de las fuentes de información. Aquello es ratificado en los grupos de discusión, mostrando el valor que los estudiantes otorgan a lo visual como prueba de veracidad. Esta situación también se da en los estudiantes europeos (Ferrés *et al.*, 2022).

La dimensión estética es la segunda con mejores resultados y se evidencia que los estudiantes son parcialmente capaces de identificar y asociar percepciones visuales a ciertos conceptos, pues obtienen resultados variados dependiendo del concepto solicitado. De igual manera, detectan influencias estéticas pertenecientes a artistas famosos, pero no cuando se les solicita relacionarlas a movimientos estéticos, lo que indica que se les hace más reconocible la influencia de un autor en particular que la de un movimiento en general.

Los resultados en estética son coherentes con los resultados de Edumediatest y muestran un avance respecto de lo registrado para la ciudadanía española hace más de una década. Lo mismo ocurre en el contexto nacional en el estudio de Andrada (2018) en el ámbito de la educación parvularia donde esta dimensión es la tercera con mejores resultados y el peor desempeño también está referido a las carencias para reconocer y distinguir entre tendencias artísticas de productos audiovisuales.

El mejor puntaje entre las seis dimensiones se obtuvo en el uso de la tecnología. Los estudiantes demostraron manejo de conceptos tecnológicos y son conscientes sobre el registro de sus datos en redes sociales. Aun así, contrario a lo que se podría pensar debido a su generación, el peor desempeño en esta dimensión se da en cuanto a las habilidades para ejercer tareas de creatividad y elaboración al diseñar sitios web, subir videos a YouTube o crear memes y *stickers*. Esto contrasta con algunas de las habilidades que los mismos estudiantes reconocen como imprescindibles para un profesional, entre las que destacan el uso de herramientas de edición, manejo de redes sociales, de buscadores y gestión web.

Resultados similares obtuvo Ferrés *et al.* (2011) en su análisis del caso español y en el Edumediatest (Ferrés *et al.*, 2022) donde también se situó como la dimensión con mejor desempeño. Esto contrasta con lo obtenido por Andrada (2018) donde la percepción de las

estudiantes universitarias chilenas sobre su competencia mediática en tecnología es la que presentó los peores resultados.

Como limitaciones del estudio, se debe considerar que la muestra general es pequeña y pretende ser representativa de la totalidad nacional, aun así, permite conocer el caso puntual de una universidad privada de Santiago de Chile. Además, si bien se estudió como sujetos a los futuros comunicadores (periodismo y publicidad), la muestra es mayoritariamente de estudiantes de periodismo y además está concentrada en los cursos de segundo, tercer y cuarto año. Finalmente, aunque se supera la autopercepción en la mayoría de las preguntas, se incluyeron algunas con estas características en la dimensión del uso de la tecnología, lo que se debiera omitir en el futuro.

A pesar de estas limitaciones, la investigación permite generar conocimiento sobre las competencias mediáticas con un instrumento riguroso y desafiante que supera la autopercepción de forma general, el cual es complementado con una técnica cualitativa para profundizar en los datos obtenidos en la encuesta. Los resultados nos permiten realizar algunas recomendaciones en diálogo con la literatura reciente.

En primer lugar, el análisis de las competencias según cursos nos permite recomendar que:

- 1)** Los planes de estudio de las carreras de comunicación deben poner especial énfasis en generar competencias en las dimensiones de Interacción y Estética, ya que no se aprecia que estas mejoren a lo largo de la carrera.
- 2)** El uso de la tecnología se muestra como la dimensión con mejores resultados en el presente estudio, así como en investigaciones anteriores (Ferrés *et al.*, 2022). Sin embargo, el hecho de que se considere como la única dimensión aprobada (por poco margen), sumado a las recomendaciones en estudios anteriores, dejan en evidencia que no se debe considerar como una materia resuelta ya que la mayor competencia se alcanza a la mitad de la carrera y luego desciende.
- 3)** Las dimensiones de Interacción y Producción y Difusión son las más críticas y deben tener un tratamiento intensivo en las asignaturas utilizando contenidos que permitan identificar y modificar los efectos cognitivos de emociones. Además, se debe incluir los riesgos de la manipulación mediática a partir de los intereses de sus propietarios. Por ello, se debe continuar implementando y mejorando los planes curriculares referidos a tecnología, pero evitando reducir la competencia tecnológica solo a competencia digital instrumental, sino con una comprensión integral del rol de la tecnología en un ecosistema de medios.

Financiamiento: Fondo Basal FBO03 de ANID y al Núcleo Milenio MEPOP NCS2021_063

Conflicto de interés: Los autores declaran que no existe conflicto de interés.

Declaración de autoría - CRediT/Derecho de autor

Pablo Andrada: Conceptualización, investigación, curación de datos, análisis de datos, metodología, redacción original, revisión y edición.

Cristian Cabalin: Conceptualización, metodología, revisión y edición
Cristian Agurto: investigación, análisis de datos, redacción original.

Declaración de disponibilidad de datos: CC-BY

Referencias bibliográficas

Andrada, P. (2018). *La Educación mediática en la formación de profesionales de la educación infantil en Chile: evaluación de planes de estudio, creencias y percepción de la competencia mediática*. [Tesis de Doctorado, Universitat Pompeu Fabra].

<http://hdl.handle.net/10803/665956>

Aranda, D., Sánchez-Navarro, J., & Mohammadi, L. (2020). Perception and self-assessment of digital skills and gaming among youth: A dataset from Spain. *Data in Brief*, 28, 1-6. <https://doi.org/10.1016/j.dib.2019.104957>

Arias, M., Torres, T., & Yáñez, J. (2014). El desarrollo de competencias digitales en la educación superior. *Historia y Comunicación Social*, 19, 355-366.

http://dx.doi.org/10.5209/rev_HICS.2014.v19.44963

Bonilla-del-Río, M., Diego-Mantecón, J. M., & Lena-Acebo, F. J. (2018). Estudiantes Universitarios: prosumidores de recursos digitales y mediáticos en la era de internet. *Aula abierta*, 47(3), 319-326. <https://doi.org/10.17811/rifie.47.3.2018.319-326>

Borges, G., & Sigiliano, D. (2022). Activismo del fandom Limantha en Twitter: análisis de la competencia mediática en la discusión de las causas sociales. *Comunicación y Sociedad*, 19, 1-24. <https://doi.org/10.32870/cys.v2022.8299>

Buckingham, D. (2019). 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>

Caldeiro-Pedreira, M. C., & Aguaded-Gómez, I. (2015). Alfabetización comunicativa y competencia mediática en la sociedad hipercomunicada. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria (RIDU)*, 9(1), 37-55. DOI: 10.19083/ridu.9.379

CML (2005). *5 preguntas claves que pueden cambiar el mundo. Actividades de clase para alfabetismo en medios*. Center for Media Literacy.

FastCheck (5 de julio, 2022). Fact checking: Un 64% de las verificaciones sobre el proceso constituyente resultaron ser falsas. *Fast Check*

<https://www.fastcheck.cl/2022/07/05/fact-checking-un-64-de-las-verificaciones-sobre-el-proceso-constituyente-resultaron-ser-falsas/>

Ferrés, J., & Piscitelli, A. (2012). La competencia mediática: Propuesta articulada de dimensiones e indicadores. *Luciérnaga Comunicación*, 4(7), 72-79.

<https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-08>

Ferrés, J., Figueras, M., & Ambròs, A. (2022). EduMediaTest, una herramienta al servicio de la competencia mediática. Informe sobre el proyecto, los resultados y las recomendaciones. *Quaderns del CAC*, 25(48), 79-84. ISSN (electrónico): 2014-2242.

Ferrés, J., García, A., Aguaded, J., Fernández, J., Figueras, M., & Blanes, M. (2011). *Competencia mediática. Investigación sobre el grado de competencia de la ciudadanía en España*. Ministerio de Educación, Instituto de Tecnología Educat.

Gozálvez, V., Masanet-Jorda, M.J., Hernándo-Gómez, Á., & Bernal-Bravo, C. (2019). Relación entre formación universitaria y competencia mediática del profesorado. *Revista Complutense de Educación*, 30(4), 1113-1126. <https://doi.org/10.5209/rced.60188>

Lazcano-Peña, D., Bustamante, G., Lagos, C., & Cabalin, C. (2023). Me enteré por Instagram. Consumo y competencias mediáticas de jóvenes de sectores populares y medios en Chile. *Contratexto*, (40), 237-256.

López, L., & Aguaded, M. C. (2015). La docencia sobre alfabetización mediática en las facultades de Educación y Comunicación. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, (44), 187-195. <http://dx.doi.org/10.3916/C44-2015-20>

Mateus, J. C., Andrada, P., & Ferrés, J. (2019). Evaluar la competencia mediática: una aproximación crítica desde las perspectivas pedagógica, política y metodológica. *Revista de Comunicación*, 18(2), 287-301.

Morejón-Llamas, N. (2020). Desinformación y alfabetización mediática desde las instituciones: los decálogos contra las *fake news*. *Revista Internacional de Relaciones Públicas*, 10(20), 111-134. <https://doi.org/10.5783/revrrpp.v10i20.675>

Potter, J., & Thai, C. (2016). Conceptual Challenges in Designing Measures for Media Literacy Studies. *International Journal of Media and Information Literacy*, 1(1), 27-42.

Ríos, I. N., Albarello, F., Rivera, D., & Galvis, C. A. (2022). La competencia mediática en Latinoamérica: usos de YouTube e Instagram por parte de estudiantes universitarios en Colombia, Ecuador, Argentina y Bolivia. *Revista de Comunicación*, 21(2), 245-262.

Sádaba, Ch., & Salaverría, R. (2023). Combatir la desinformación con alfabetización mediática: análisis de las tendencias en la Unión Europea. *RLCS, Revista Latina de Comunicación Social*, (81), 17-33. <https://www.doi.org/10.4185/RLCS-2023-1552>

Soriano, A. (2014). Educación mediática 2.0. *Diálogos*, 7(12), 17-43. <https://www.revistas.udb.edu.sv/ojs/index.php/dl/article/view/175>

Tucho, F., Fernández-Planells, A., Lozano, M., & Figueras-Maz, M. (2015). La educación mediática, una asignatura pendiente en la formación de periodistas, publicitarios y comunicadores audiovisuales. *Revista Latina de Comunicación Social*, (70), 689-702. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2015-1066>

UNESCO (2007). Paris Agenda or 12 Recommendations for Media Education. *Diplomatie.gouv.fr*. http://www.diplomatie.gouv.fr/IMG/pdf/Parisagendafin_en.pdf

UNESCO (4 de noviembre, 2020). Declaración de Seúl sobre la Alfabetización mediática e informacional para todos y por todos: Una defensa contra las desinfodemias. *Unesco.org*. <https://www.unesco.org/es/articles/declaracion-de-seul-sobre-la-alfabetizacion-mediatica-e-informacional-para-todos-y-por-todos>

Unión Europea (2016). *Conclusiones del Consejo de 30 de mayo de 2016 sobre el desarrollo de la alfabetización mediática y el pensamiento crítico a través de la educación y la formación*. Diario Oficial de la Unión Europea.

Valverde-Berrocoso, J., González-Fernández, A., & Acevedo-Borrega, J. (2022).
Desinformación y multialfabetización: Una revisión sistemática de la literatura.
Comunicar, 30(70), 97-110. <https://doi.org/10.3916/C70-2022-08>