

El dominio de la competencia mediática en escolares chilenos de la etnia mapuche

José Ignacio Aguaded

Catedrático de Universidad del Departamento de Educación de la Universidad de Huelva (España). Presidente del Grupo Comunicar, colectivo veterano en España en Educomunicación, y Editor de la reconocida revista científica «Comunicar». Director del Grupo de Investigación «Ágora», responsable de múltiples investigaciones nacionales e internacionales y de la dirección de numerosas tesis doctorales. Es Director del Máster Internacional Interuniversitario de Comunicación y Educación Audiovisual (UNIA/UHU) y Subdirector del Programa Interuniversitario de Comunicación (US, UMA, UCA y UHU). Premio de Mejor Investigador de la Universidad de Huelva 2015 en Ciencias Sociales. Ha sido Vicerrector de Tecnologías, Innovación y Calidad de la Universidad de Huelva durante 7 años (2005-12).

Mario Montaner-Bastias

Investigador chileno y académico del Departamento de Ciencias de la Comunicación de la Facultad de Comunicación Historia y Ciencias Sociales de la Universidad Católica de la Santísima Concepción (UCSC), Chile. De profesión periodista, es Máster en Infografía 3D y Magíster en Comunicación. Actualmente, es doctorando del Programa Interuniversitario en Comunicación de la Universidad de Huelva, España. Su trabajo investigativo lo desarrolla como coordinador del capítulo chileno de la Red Interuniversitaria Euroamericana de Investigación sobre Competencias Mediáticas, Alfamed. Además, es codirector del proyecto educativo sobre competencia audiovisual VerTV, dirigido a estudiantes de secundaria y docentes chilenos de la zona centro sur de Chile.

Resumen

Medir la competencia mediática de las sociedades hipermedia se ha transformado en un tema estratégico a nivel global, pues los sistemas educativos han revelado incapacidad para dotar a las personas de herramientas que les permitan enfrentar con éxito el nuevo entorno mediático. Este artículo suscribe a la Red Alfamed, cuyos diagnósticos permitieron conocer con precisión el grado de competencia mediática en Iberoamérica. El objetivo ha sido aplicar sus instrumentos en comunidades compuestas por escolares chilenos de la etnia Mapuche, para medir su nivel de dominio de la competencia mediática.

Palabras clave: Competencia Mediática, Mapuches, Escolares, Dimensiones

The domain of media competition in Chilean schoolchildren of the Mapuche ethnic group

Abstract

Measuring media competences of hypermedia societies has become a strategic point at a global level, mainly because educational systems have revealed an inability to provide people with the tools to successfully face the new media environment. This article adheres to Red Alfamed, whose diagnoses allowed to know precisely the degree of media competence in Ibero-America. The goal has been to apply their instruments in Chilean students communities from the Mapuche ethnic group, to measure their proficiency level in media competence.

Keywords: Media Competition, Mapuches, School Children, Dimensions

1. Introducción

En las sociedades actuales desde temprana edad los niños consumen contenidos provenientes de los medios de comunicación los que, guste o no, ocupan un nicho en el contexto del proceso educativo que se complementa con la labor que desarrollan la familia y la escuela, de modo que cumplen un rol educativo y socializador (Pérez-Rodríguez, Ramírez & García, 2015). Esto no necesariamente implica tener como resultado un efecto positivo, pues los hallazgos señalan que los niños están desarrollando sin control habilidades para gestionar informaciones y contenidos que les dan respuestas distintas a las de los adultos (Pérez-Rodríguez & Delgado, 2012).

Las tecnologías de la información mucho han influido en la configuración de este nuevo escenario, en el que se advierte sobre la importancia de educar a las personas para que puedan desarrollar una capacidad crítica ante los contenidos que consumen, lo que requiere en el caso particular de la educación dirigida a niños del involucramiento de su núcleo familiar y el de los profesores. (Aguaded, 2005; Ferrés & Piscitelli, 2012). Es importante mencionar que la expansión de las nuevas tecnologías y el acceso a las mismas, ha demostrado no servir de mucho si no se estimulan las habilidades y el conocimiento cultural que permita transformarlas en herramientas para beneficio de quienes las utilizan (Jenkins, 2006), de modo que para que esto cobre mayor sentido, es necesario que las personas tengan conciencia de lo que significa ser ciudadano responsable y comprometido (Culver & Jacobson, 2012).

Las dos primeras décadas del siglo XXI, han visto el surgimiento de nuevos términos que buscan describir y explicar fenómenos asociados a la exponencial cantidad de contenidos disponibles para ser consumidos en tiempo real, a través de múltiples medios. Infoxicación (Cornella, 2003), sociedad hipercomunicada (Caldeiro-Pedreira & Aguaded, 2015) e infoxicación digitovisual (Aguaded, Marín-Gutiérrez, & Caldeiro-Pedreira, 2018), dan cuenta de esto y aunque con matices, todos comparten un mismo diagnóstico: la ciudadanía -en general- no está preparada para seleccionar, procesar y cultivar un sentido crítico sólido respecto de la incuantificable cantidad de contenidos e informaciones que fluyen frente a ella. En otras palabras, el acceso es cada vez más fácil, pero no trae consigo asegurado el correcto uso y beneficio en favor de las personas que les consumen.

Esta problemática de alcance global y emergente fue abordada en 1997 por la comunidad internacional agrupada bajo la OCDE organización que impulsó la aplicación de la evaluación PISA, orientada a establecer la forma en la que los escolares adquirirían conocimientos y destrezas para

integrarse como agentes activos a la sociedad. La propia OCDE impulsó también el Proyecto de Definición y Selección de Competencias Clave, que dio cuenta de cuáles eran las habilidades y destrezas que requerían construir las personas ante las nuevas exigencias del entorno mediático (DeSeCo, 2006). En la misma línea, lo propio hizo la UNESCO (2007), a través de la Agenda de París que culminó con un cuerpo de recomendaciones para la educación en medios.

Con estos antecedentes quedó en evidencia la necesidad de contar con diagnósticos del estado de situación, en orden a conocer qué herramientas requieren las personas en su formación, para a posterior poder proponer soluciones.

Si en décadas recientes el gran esfuerzo a nivel global se orientó a la alfabetización, para que toda la población estuviera dotada de la capacidad de leer y escribir, hoy, lo propio, es entender que el desarrollo científico y tecnológico ha generado nuevas necesidades en las personas en función de la gran cantidad de información e interacciones comunicativas (Pérez-Rodríguez, et al., 2015), las que exigen una alfabetización -en este caso-de tipo mediática que incorpore a la alfabetización clásica, la transformación cultural y la convergencia de medios (Pérez-Tornero & Martínez-Cerda, 2011). De este modo puede entenderse que educar en alfabetización mediática implica que las personas cuenten con la capacidad para utilizar los medios de comunicación, comprendiendo en este proceso sus diversos aspectos y contenidos desde una perspectiva crítica que, además, les permita comunicar creando y difundiendo contenidos en los medios (Parlamento Europeo, 2008).

2. La competencia mediática

La competencia mediática es el resultado del trabajo y evolución observado en otros conceptos previos, entre los que destacan la alfabetización mediática cuyo interés es promover la educación tecnológica y en medios entre las personas (Marín, Rivera, & Celly, 2014); y la competencia en comunicación audiovisual que es el concepto precursor íntimamente relacionado con lo que entendemos hoy por competencia mediática (Sánchez & Aguaded, 2013). Será importante añadir que en la configuración de este concepto, ha de entenderse el término competencia como “una combinación de conocimientos, capacidades y actitudes que se consideran necesarios para un determinado contexto” (Ferrés, 2007, p. 100).

Joan Ferrés (2007), instaló en la discusión científica el concepto de competencia en comunicación audiovisual, el que derivó tras una revisión posterior en competencia mediática, definida como aquella que comporta el dominio de conocimientos, destrezas y actitudes relacionadas con seis dimensiones básicas, cada una de las cuales cuenta con indicadores separados en ámbitos de análisis, en referencia a cómo las personas reciben mensajes e interactúan con ellos; y de expresión, en relación a cómo las personas producen mensajes (Ferrés & Piscitelli, 2012). Más allá de las definiciones conceptuales, es de suma importancia medir el nivel de dominio de la competencia mediática que tiene la ciudadanía, pues los resultados pueden otorgar elementos de juicio concretos para el desarrollo de propuestas formativas que se puedan implementar para llevar a cabo una educación mediática efectiva (Sánchez & Aguaded, 2013).

En rigor, la competencia mediática puede ser medida en casi todos los niveles y rangos etarios. Bajo esta lógica la presente investigación se orientó a conocer el nivel de dominio de la misma en etapas de escolaridad primaria, remitiéndose específicamente a comunidades rurales pertenecientes a la etnia Mapuche.

A nivel internacional existen mediciones realizadas en niños que respaldan esta iniciativa, tal es el caso de Brasil, Colombia, Ecuador, España, México, Perú, Portugal y Venezuela (Aguaded et al., 2018), cuyos resultados constituyen una base a partir de la cual se pueden generar propuestas para actualizar y mejorar los currículos educativos de cada país. Estas aportaciones son de gran relevancia para replantear y reconstruir el sistema educativo que exige estar en consonancia con las necesidades de la sociedad del siglo XXI (Arnaiz & De-Haro, 2004).

3. Educación intercultural en Chile

La configuración de la población chilena es el resultado del mestizaje entre inmigrantes y los pueblos originarios desde tiempos de la colonia. En territorio nacional conviven al menos nueve etnias originarias reconocidas por el Estado, siendo la Mapuche la que predomina con un 79,84%, lo que representa un 9,9% de la población total del país (Instituto Nacional de Estadísticas, 2017). Visto lo anterior, existe un potencial riesgo asociado a no tener en cuenta a las minorías, lo que aumenta las posibilidades de crear fisuras en la sociedad (Martínez-Guzmán, 2001), por lo que el Estado chileno ha impulsado políticas que velan por la integración y reconocimiento de los pueblos originarios dentro del marco legal. Es preciso señalar que esto no ha evitado una escalada de conflictos violentos entre el

Estado y el pueblo Mapuche, a partir de reivindicaciones territoriales que se han agudizado en la última década.

En materia de políticas públicas el Ministerio de Educación de Chile, amparado en la ley General de Educación y la Ley Indígena, vela por la inclusión de las etnias originarias por la vía de ofrecer propuestas de participación que hagan frente a la discriminación, marginación y racismo, con objeto de intentar compensar la deuda histórica que el Estado y la sociedad chilena mantienen con ellas (Ministerio de Educación de Chile, 2019). En lo operativo, esto se traduce en una política de interculturalidad que reconoce la pluriculturalidad en territorio nacional, permitiendo la inclusión en el currículo de una educación intercultural bilingüe puesta a disposición de los pueblos originarios. En lo que respecta a educación básica, Chile ha dispuesto formación intercultural bilingüe para cuatro etnias, lo que implica que los niños reciben instrucción formal para cultivarse en sus dialectos originarios. Para esto se considera integrar como docentes a hablantes de las lenguas de cada etnia, que previamente son sometidos a pruebas para obtener la certificación que los habilita y que es otorgada por el Ministerio de Educación de Chile (2019). El énfasis de dichas certificaciones se orienta al desarrollo de competencias a nivel curricular y extracurricular.

El Decreto N° 2.960 emanado del Ministerio de Educación (Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, 2012), señala que la formación intercultural implica la asignación de cuatro horas lectivas semanales desde primero a cuarto básico, concentradas en la asignatura denominada Lengua Indígena, lo que genera una diferenciación respecto del currículo tradicional. Esta condición diferenciadora podría suponer una variable que incida en los resultados de medición de la competencia mediática, en relación con la formación escolar que no incorpora educación intercultural.

4. Objetivos y metodología

La presente investigación tuvo por objetivo medir el nivel de dominio de la competencia mediática de escolares chilenos pertenecientes a la etnia Mapuche, distribuidos en zonas rurales de la región de la Araucanía. Para cumplir con dicho propósito, se midieron cada una de las 6 dimensiones que componen la competencia mediática: Estética, Ideología y Valores, Lenguaje, Proceso de Interacción, Tecnología y Proceso de Producción y Difusión (Ferrés & Piscitelli, 2012).

El método aplicado para el desarrollo de la investigación es de tipo cuantitativo y se corresponde con un diseño no experimental de carácter descriptivo, toda vez se remite a analizar el nivel de las variables en un momento específico, lo que permite abordar el fenómeno y estudiar su incidencia (Hernández, Fernández & Baptista, 2003).

Es importante señalar que se trabajó con una muestra no probabilística intencionada, pues no se pretendió una significancia poblacional de la etnia Mapuche, sino más bien, describir el estado de situación del fenómeno abordado en el contexto de niños de entre 9 y 11 años de edad que compartan un mismo origen, cultura y legado étnico.

El instrumento utilizado para el levantamiento de información fue la encuesta, pues su objetivo busca describir las condiciones de una realidad, identificando normas y estableciendo la existencia de relaciones (Buendía, 1997). Es pertinente señalar que la creación y validación del instrumento utilizado es de autoría de la Red Alfamed que reúne a investigadores de Europa e Iberoamérica, los que lo han aplicado adaptándolo al contexto de sus países. En el detalle la encuesta aplicada contiene 22 preguntas, las 4 primeras dispuesta para conocer el perfil, léase, edad, género y establecimiento educacional al que pertenece y declaración en torno de haber o no haber recibido formación en comunicación audiovisual o digital. Las restantes se agrupan en seis subconjuntos que tienen como propósito abordar cada una de las dimensiones que componen la competencia mediática.

Tabla 1: Definición de las dimensiones de la Competencia Mediática

DIMENSIÓN	DEFINICIÓN
Estética	Ámbito de análisis <ul style="list-style-type: none">• Capacidad de extraer placer de los aspectos formales, es decir, no solo de lo que se comunica sino también de la manera cómo se comunica.
Ideología y Valores	Ámbito de análisis <ul style="list-style-type: none">• Capacidad de detectar las intenciones o intereses que subyacen tanto en las producciones corporativas como en las populares, así como su ideología y valores, explícitos o latentes, adoptando una actitud crítica ante ellos.• Capacidad de evaluar la fiabilidad de las fuentes de información, extrayendo conclusiones críticas tanto de lo que

	<p>se dice como de lo que se omite.</p> <p>Ámbito de expresión</p> <ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de aprovechar las nuevas herramientas comunicativas para transmitir valores y para contribuir a la mejora del entorno, desde una actitud de compromiso social y cultural.
Lenguaje	<p>Ámbito de análisis</p> <ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de interpretar y de valorar los diversos códigos de representación y la función que cumplen en un mensaje. <p>Ámbito de expresión</p> <ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de modificar productos existentes, confiriéndoles un nuevo sentido y valor.
Proceso de Interacción	<p>Ámbito de análisis</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocimientos básicos sobre el concepto de audiencia, sobre los estudios de audiencia, su utilidad y sus límites. <p>Ámbito de expresión</p> <ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de llevar a cabo un trabajo colaborativo mediante la conectividad y la creación de plataformas que facilitan las redes sociales. <p>Ámbito de expresión</p> <ul style="list-style-type: none"> • Actitud activa en la interacción con las pantallas, entendidas como oportunidad para construir una ciudadanía más plena, un desarrollo integral, para transformarse y para transformar el entorno.
Tecnología	<p>Ámbito de análisis</p> <ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de manejo de las innovaciones tecnológicas que hacen posible una comunicación multimodal y multimedial. <p>Ámbito de expresión</p> <ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de adecuar las herramientas tecnológicas a los objetivos comunicativos que se persiguen.
Proceso de Producción y	<p>Ámbito de expresión</p> <ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de manejar la propia identidad online/offline y actitud responsable ante el control de datos privados, propios

Difusión	o ajenos. Ámbito de análisis <ul style="list-style-type: none">• Conocimientos básicos sobre los sistemas de producción, las técnicas de programación y los mecanismos.
----------	--

Fuente: Elaboración propia a partir de Ferrés y Piscitelli (2012, p.p. 79-81).

El procesamiento de los resultados se realizó en función de un cuadro de validación que otorgó puntajes a cada uno de los seis subconjuntos de preguntas asociados a las dimensiones de la competencia mediática. Dichos puntajes fueron codificados bajo los descriptores Avanzado, Medio y Básico, entendiendo por avanzado a los máximos puntajes y por básico a los más bajos, para esto se establecieron tres tramos de tolerancia numérica en la escala, asociados a los tres descriptores de nivel de dominio. Este procedimiento permitió determinar en el análisis final, el grado de dominio de la competencia mediática de los escolares encuestados pertenecientes a la etnia Mapuche.

Dado que el levantamiento de información tuvo lugar en escuelas insertas en zonas rurales de difícil acceso, se decidió aplicar el instrumento en formato físico, para tener mayor control y para descartar problemas asociados a la opción de formato online, como conectividad o falta de equipamiento computacional.

Geográficamente este estudio, en cuanto trabajo de campo, se desarrolló en zonas rurales de las comunas de Nueva Imperial y Teodoro Schmidt, ambas ubicadas geográficamente en la región de la Araucanía, zona centro sur de Chile. Nueva Imperial cuenta con una población de 32.510 habitantes, de los cuales un 55,44% pertenece a la etnia Mapuche, en tanto, Teodoro Schmidt tiene una población compuesta por 15.045 habitantes, de los cuales un 37,90% es de origen Mapuche (Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, 2015).

Por disposición legal las cuatro escuelas seleccionadas imparten educación intercultural que incluye la enseñanza de la lengua Mapuche (mapudungun) y transferencia de su legado cultural (Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, 2012). Todas atienden comunidades de niños pertenecientes a la etnia Mapuche, cumpliendo un rol fundamental en la cobertura y atención de las necesidades educativas de familias con problemas de acceso y alejadas de centros urbanos.

Una característica compartida en Chile por las escuelas rurales que imparten educación primaria, es la baja matrícula y la escasa dotación de profesores, en tal sentido, es una práctica común

concentrar en una aula a estudiantes de distintos niveles que son atendidos por un mismo docente que debe, además, separar y revisar contenidos.

En 2019 la matrícula de las escuelas estudiadas, por su condición de establecimientos educativos rurales, no superó el promedio de 30 estudiantes, con una media por curso de 3 alumnos (Ministerio de Educación de Chile,2019).

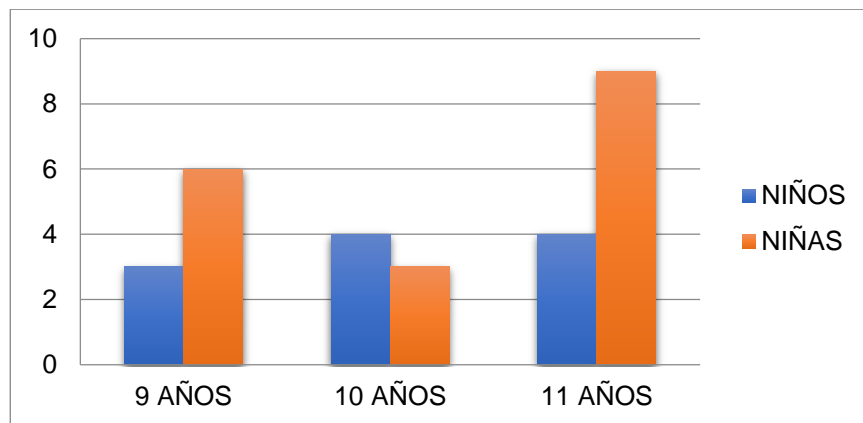
Tabla 2: Distribución de la matrícula por nivel y proporción de docentes

Escuela	Matrícula total	Promedio de alumnos por nivel	Nº de docentes
A	13	2	4
B	25	3	6
C	5	1	1
D	79	6	15

1. Resultados

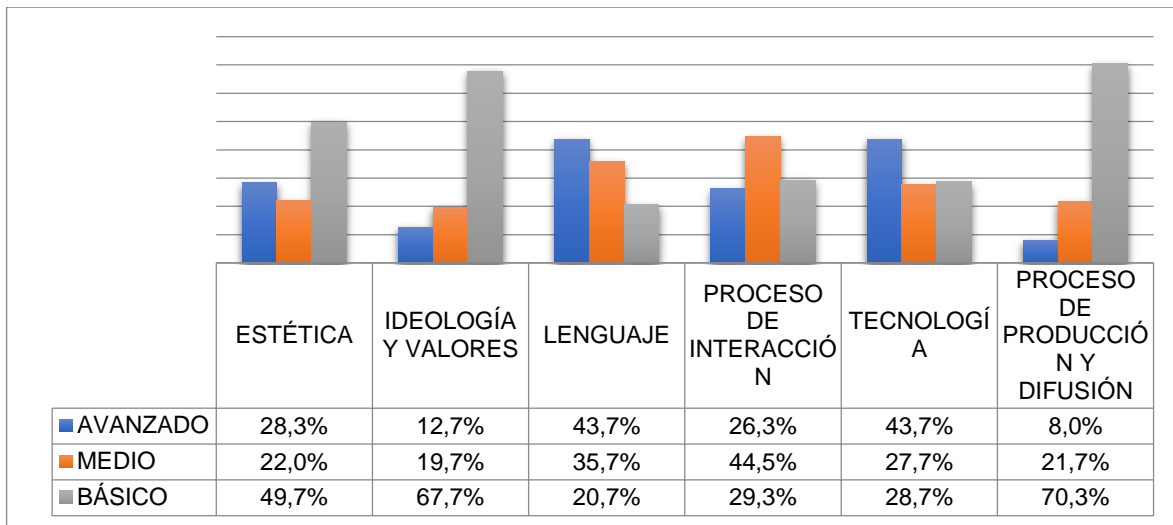
Los estudiantes de los cuatro colegios consultados pertenecientes a la etnia Mapuche que cumplían con el criterio de edad para responder la encuesta, fueron 29, los cuales se segmentaron por género y edad, para poder establecer eventuales relaciones entre estas variables asociadas al perfil de los consultados.

Gráfico 1: Distribución de niños encuestados por edad y género.



En el siguiente gráfico se presentan los resultados generales de cada dimensión de la competencia mediática, estableciendo el nivel de dominio en expresión porcentual.

Gráfico 2. Resultados generales y nivel de dominio de cada dimensión.



En los resultados se puede observar que el nivel de dominio más bajo de la competencia mediática se sitúa en la dimensión de Proceso de Producción y Difusión, que fue medida mediante un subconjunto de preguntas que tenían como propósito determinar la capacidad de los consultados para manejar la propia identidad en el espacio online / offline y cuán responsables eran en el manejo de datos privados o ajenos. Esta dimensión presenta un porcentaje de dominio que no alcanza los dos dígitos porcentuales y que sitúa en el nivel básico a poco más de dos tercios de los encuestados. Esta misma tendencia de bajos resultados se presenta en la dimensión de Ideología y Valores, cuyas preguntas avanzado asignadas buscaban, por una parte, determinar la capacidad de detectar las intenciones o intereses ocultos, tanto en producciones corporativas como populares y cuán capacitados estaban para adoptar una postura crítica ante estas; y por otra, medir la capacidad que tenían para evaluar cuán fiables son las fuentes de información que consultan. Esta dimensión superó sólo en 4 puntos porcentuales a la dimensión más baja en términos de resultados, concentrando en el nivel básico a la mitad de los escolares de origen Mapuche consultados.

En contraste con lo anterior, las dimensiones de Tecnología y Lenguaje presentan los porcentajes más altos asociados al nivel avanzado. Las dos revelan un nivel equivalente a un 43,7%, fijando diferencias entre ambas en los niveles inmediatamente inferiores, a un que sin exhibir brechas sustanciales. Corresponde indicar que el subconjunto de preguntas diseñadas para medir el nivel de

dominio de la dimensión, Tecnología, buscó conocer el manejo de las innovaciones tecnológicas que permiten una comunicación multimodal y multimedial, además de la capacidad para poder utilizar herramientas tecnológicas poniéndolas al servicio de sus propios objetivos comunicativos. En tanto, el subconjunto de preguntas diseñadas para medir el nivel de dominio de la dimensión Lenguaje, persiguió conocer la capacidad de los niños para interpretar y de valorar los diversos códigos de

representación y la función que cumplen en un mensaje, además de su capacidad para modificar productos existentes, confiriéndoles un nuevo sentido y valor (Ferrés & Piscitelli, 2012).

Comparando los niveles en función de la variable de género, los niños presentaron un mayor nivel de dominio en cuatro de las seis dimensiones estudiadas, situándose por debajo de los niveles de dominio exhibido por las niñas, sólo en las de Proceso de Producción y Tecnología.

Gráfico 3. Resultados generales y niveles de dominio observables en niñas.

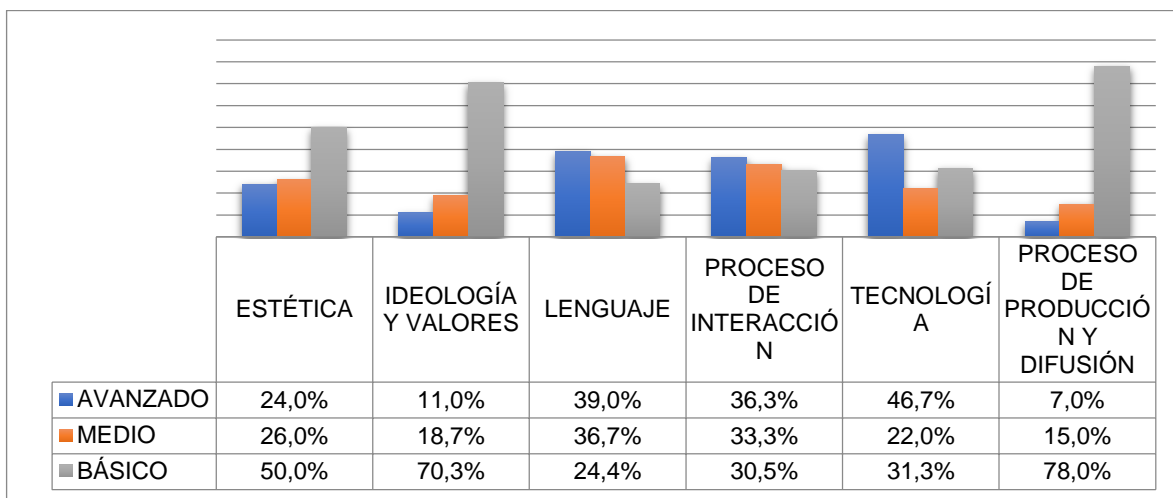
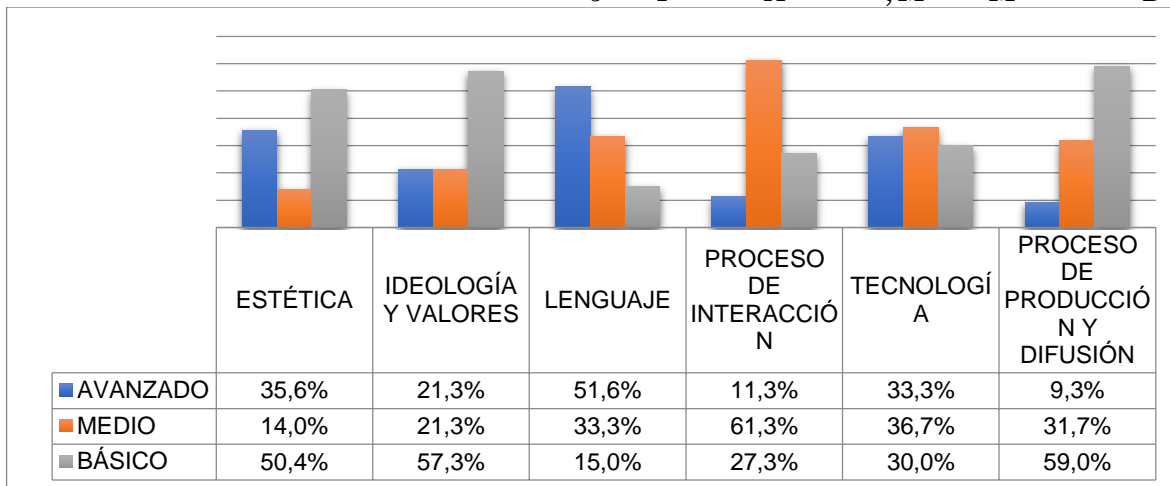


Gráfico 4. Resultados generales y niveles de dominio observables en niños.



1. Discusión y conclusiones

El desarrollo tecnológico, particularmente en el área de la comunicación, ha generado una alerta a nivel global con motivo del fácil acceso que las personas tienen al nuevo entorno mediático en el que se observa circulando una desbordada cantidad de contenidos e informaciones. La alerta no es por considerar que los avances tecnológicos constituyan un riesgo para las personas, sino más bien, por que una parte importante de la población no cuenta con las herramientas necesarias para administrarles en beneficio de sus propios intereses, lo que ha puesto de relieve la importancia de promover la alfabetización mediática (DeSeCo, 2006; UNESCO, 2007; Parlamento Europeo, 2007). Como consecuencia, ha surgido una terminología que describe problemáticas emergentes, léase infoxicación o infoxicación digitovisual (Cornella, 2003; Aguaded, Marín-Gutiérrez, & Caldeiro-Pedreira, 2018).

En este contexto, medir el nivel de dominio de la competencia mediática que tiene la ciudadanía cobra una importancia estratégica, pues permite contar con un diagnóstico preciso a partir del cual pueden levantarse propuestas para consolidar una educación mediática efectiva que ofrezca herramientas y soluciones a las personas, de modo que puedan enfrentar con éxito los desafíos y oportunidades del entorno mediático (Sánchez & Aguaded, 2013). En esta perspectiva el caso chileno muestra los problemas generados por no reaccionar de manera oportuna ante el fenómeno descrito. En 2011 surgieron las primeras voces desde el mundo académico advirtiendo que el país debía asumir la importancia de la alfabetización mediática y que la misma debía ser objeto central de nuevas políticas públicas que pudieran reflejarse en el currículo escolar chileno (Facultad de Comunicaciones PUC, 2011).

Las minorías étnicas en Chile, a partir de las leyes que en materia de educación se han aplicado, cuentan con un currículo escolar de enseñanza básica diferenciado que asegura acceso a una educación intercultural bilingüe, cuyo objetivo promueve la inclusión rescatando el legado cultural, en este caso, de la cultura Mapuche (Ministerio de Educación de Chile, 2019). Sin embargo, como también le ocurre al currículo clásico de educación básica, la formación dirigida a estas comunidades étnicas no incorporan contenidos tendientes a fomentar la alfabetización mediática, lo que les deja en situación vulnerable para enfrentar con éxito el entorno mediático actual.

Los resultados de este estudio permiten contar con un diagnóstico que revela, a partir de una muestra acotada, bajos niveles de dominio de la competencia mediática en términos generales. Si bien es cierto que la educación intercultural bilingüe en Chile reconoce la diversidad resguardando los derechos de las comunidades étnicas y la transferencia de su legado cultural, esto no implica necesariamente el acceso a una educación de calidad que esté en consonancia con la actual sociedad hiper-mediatizada. El currículo, a la luz de estos resultados preliminares, requiere de una nueva revisión que además de la ya conocida educación intercultural, incorpore decididamente educación en alfabetización mediática.

Referencias

- Aguaded, I., Marín-Gutiérrez, I. & Caldeiro-Pedreira, M. (2018). Desarrollo de la competencia mediática en el contexto iberoamericano. *Letral*, 20, 156-182. <http://bit.ly/2KPJ51p>
- Arnaiz, P. & De-Haro, R. (2004). Ciudadanía e interculturalidad: Claves para la educación del siglo XXI. *Educatio*, 22, 19-37.
- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (2012). *Decreto 2960 Exento del Ministerio de Educación: Aprueba. Planes y programas de estudio de educación básica*. <http://bit.ly/2QKZ84n>
- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (2015). *Reportes estadísticos comunales 2015*. Recuperado de <http://bit.ly/34fOAOd>
- Buendía, L. (1997). La investigación por encuesta. En L. Buendía, P. Colás, & F. Hernández (Eds.), *Métodos de investigación en Psicopedagogía*. Madrid, España, McGraw-Hill.
- Cornella, A. (2003). *Infoxicación. Buscando un orden en la información*. Barcelona: Infonomia.
- Culver, S. & Jacobson, T. (2012). Alfabetización mediática como método para fomentar la participación cívica [Media literacy and its use as a method to encourage civic engagement]. *Comunicar*, 39, 73-80. Recuperado de <https://doi.org/10.3916/C39-2012-02-07>

- JOSÉ IGNACIO AGUADED, MARIO MONTANER-BASTIAS
DeSeCo. (2006). *La Definición y selección de competencias clave: Resumen ejecutivo*.
<http://bit.ly/34fTFGt>
- Facultad de Comunicaciones, Pontificia Universidad Católica de Chile (2011). *Mar de Fontcuberta: "Chile tiene que entender la importancia de la alfabetización mediática y digital"*.
<http://bit.ly/2ORX1t9>
- Ferrés, J. (2007): La competencia en comunicación audiovisual: propuesta articulada de dimensiones e indicadores. *Quaderns del CAC*, 25, 9-17.
- Ferrés, J., & Piscitelli, A. (2012). Media competence. Articulated Proposal of dimensions and indicators. *Comunicar*, 19(38), 75-82. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-08>
- Jenkins, H. (Ed.). (2006). *Confronting the challenges of participatory culture: media education for the 21st century*. USA: MacArthur Foundation.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado C. & Baptista-Lucio. P. (2003). *Metodología de la investigación*. México, McGraw- Hill.
- Martínez Guzmán, V. (2001). Ciudadanos del mundo: Más allá de la exclusión. Una perspectiva desde la filosofía de la paz. En A. Cortina, & J. Conill (Ed.), *Educación en la ciudadanía* (pp. 233-245). Valencia: Alfons El Magnánim.
- Ministerio de Educación de Chile (2019). Educación intercultural: Institucionalidad. Recuperado de <http://bit.ly/2XEmEBy>
- Ministerio de Educación de Chile (2019). Ficha de establecimiento. <http://bit.ly/33cqEdt>
- Instituto Nacional de Estadísticas de Chile (2017). Radiografía de género: pueblos originarios en Chile 2017. Recuperado de <http://bit.ly/37A51am>
- Pérez-Rodríguez, A., & Delgado, Águeda. (2012). De la competencia digital y audiovisual a la competencia mediática: dimensiones e indicadores. *Comunicar*, 20(39), 25-34. Recuperado de <https://doi.org/10.3916/C39-2012-02-02>
- Pérez-Rodríguez, M.A. & Ramírez-García, A., & García-Ruiz, R. (2015). La competencia mediática en educación infantil. Análisis del nivel de desarrollo en España. *Universitas Psychologica*, 14, 619-630. Recuperado de <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy14-2.cmei>
- Parlamento Europeo, Comisión de Cultura y Educación (Ed.) (2008). *Informe sobre la alfabetización de los medios de comunicación en un mundo digital*. Recuperado de <http://bit.ly/2rkaguj>
- Pérez-Tornero, J.M., & Martínez-Cerdá, J.F. (2011). Hacia un sistema supranacional de indicadores mediáticos. *Infoamérica*, 5, 39-57. Recuperado de <http://bit.ly/33gGWCm>
- Sánchez-Carrero, J., & Aguaded, I. (2013). El grado de competencia mediática en la ciudadanía andaluza. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 19(1), 265-280. Recuperado de https://doi.org/10.5209/rev_ESMP.2013.v19.n1.42521

JOSÉ IGNACIO AGUADED, MARIO MONTANER-BASTIAS
UNESCO (2007). *Agenda de París o 12 Recomendaciones para la Educación en Medios*. Recuperado de <http://bit.ly/35vnALb>