

edmetic

Revista de Educación Mediática y TIC



Estrategias para desarrollar la educación mediática en primaria: propuesta de actuación

Strategies for development of media literacy in Primary: Action proposal

Fecha de recepción: 21/07/2013
Fecha de revisión: 01/06/2013
Fecha de aceptación: 01/06/2013

Estrategias para desarrollar la educación mediática en primaria: propuesta de actuación

Strategies for development of media literacy in Primary: Action proposal

José Manuel Sáez López¹ & José Luis García González²

joshhe1977@yahoo.es

José Luis García González

Resumen

La competencia digital desempeña un papel fundamental en la formación de los estudiantes actualmente. Sólo tenemos que considerar que la tecnología es ubicua en la vida de los estudiantes y también en sus rutinas diarias. Las escuelas deben plantearse cómo implementar e integrar en el currículo la tecnología educativa. La alfabetización mediática se refiere al conocimiento y destrezas que el alumnado debe adquirir para poder analizar, evaluar y crear mensajes mediáticos. Este artículo trata sobre alumnado entre 8 y 11 años que no tiene formación multimedia previa, y aprende lo básico sobre la competencia digital, así como el impacto que esa formación tiene en su progreso académico. Dada la edad de la muestra, las destrezas mediáticas trabajadas no han ido más allá de las tecnológicas, aunque algunas habilidades evaluadoras y críticas se han practicado oralmente. Los resultados muestran que los estudiantes han mejorado significativamente sus destrezas básicas y también su conocimiento sobre los media. Sin embargo, no podemos concluir que una formación tan corta y básica impacte su progreso académico.

Palabras claves: alfabetización mediática; habilidad tecnológicas; tecnología educativa; competencia digital; educación primaria.

Abstract:

Digital competency plays an essential role in students' training nowadays. We just need to consider that technology is ubiquitous in students' lives and also part of their daily routines. Schools need to address how ICT is going to be implemented and integrated into the curriculum. Media literacy refers to the knowledge and skills individuals are to be achieved in order to analyze, evaluate, or produce media messages. This article is about how 8 to 11 years old students with no previous background, learn the basics on ICT and its

¹ UNED.. joshhe1977@yahoo.es

² Universidad de Cantabria. garciajil@unican.es

impact on their grades. Because of students' age, literacy skills do not go beyond creating media messages, although some critical and evaluative skills were also orally practiced. Results show that students have significantly improved their basic skills and also their knowledge on media. However, we cannot conclude that this type of short in time and basic training impacts their academic grades.

Keywords: media literacy; technological skills; ICT; digital competency; primary education.

1. Introducción

Diversos estudios citan argumentos a favor de integrar las tecnologías en los contextos educativos (NCCA, 2004), argumentando varias ventajas de su inclusión en la educación. "The benefits relates to the unproven potential benefits of ICT for teaching and learning, including gains in students' achievement and motivation. The second argument acknowledges the pervasiveness of technologies, which leads to the subsequent need to acquire Digital Competence to be functional in our knowledge society" (Eshet-Alkalai, 2004).

Es importante hablar de lo que se entiende por alfabetización cuando nos referimos a las TIC a los *mass media* o al aspecto multimedia del concepto. La alfabetización en nuestro siglo, más concretamente referida a lo multimedia, es como indica (Buckingham 2003: 41; citado en Martens, 2010:2) sigue siendo el proceso de *leer y escribir, pero un proceso que comprendan y puedan analizar sobre su propia experiencia como lectores y escritores* que son de contenidos multimedia. "The aim of media [literacy] education, then, is [...] [to] enable them to reflect systematically on the processes of reading and writing, to understand and to analyze their own experience as readers and writers" (Buckingham 2003: 41, citado en Martens, 2010: 2).

El Center for Media Literacy (CML) nos concreta más esa concepción de leer y escribir contenidos multimedia en lo que a educación se refiere, sin tocar otros aspectos comerciales, publicitarios, etc. Leer y escribir ahora se refiere a acceder, analizar, evaluar, crear y participar en el contenido multimedia; con el objetivo de que los estudiantes, como futuros ciudadanos, puedan integrarse plenamente en la sociedad mediatizada de nuestro tiempo. Un aspecto fundamental es el desarrollo de capacidades críticas y habilidades creativas en torno a estos contenidos, pues el alumnado no debiera ser un mero consumidor de estos contenidos, sino también estar en condiciones de crearlos. Ambos aspectos son necesarios para poder reconocer sus específicos formatos, técnicas y reglas de composición o interpretación. Obviamente, en

Educación Primaria nos estamos refiriendo a los estadios más básicos de esas capacidades críticas y habilidades creativas, pues son alumnos que psicológicamente están madurando y todavía no poseen las características que presentarán en su edad adulta.

"The Center for Media Literacy (CML) is an educational organization [...] dedicated to promoting and supporting media literacy education as a framework for accessing, analyzing, evaluating, creating and participating with media content, CML works to help citizens, especially the young, develop critical thinking and media production skills needed to live fully in the 21st century media culture" (CML en <http://www.medialit.org/>).

2. Marco teórico

En el contexto español, las políticas educativas en los últimos años han tratado de impulsar la integración de las tecnologías en las aulas a través de una serie de planes, como el programa Internet en el aula del CNICE (Segura, Candiotti & Medina, 2007), y el plan Avanza (MEC, 2007) que aporta un diagnóstico en el marco del programa Internet en el aula y deja resultados que denotan una evolución favorable en la integración que se lleva a cabo respecto a la tecnología educativa en las aulas.

El programa Escuela 2.0 aportó, entre otras iniciativas, una serie de recursos materiales, dotando de ordenadores portátiles y Pizarras Digitales Interactivas. En este sentido, se abre un abanico de posibilidades a los docentes y deja sin argumentos a aquellos que se excusaban en la falta de medios materiales a la hora de intentar aplicar las tecnologías en la práctica educativa (Sáez López & Jiménez Velando, 2011: 2).

En el contexto español, en el año 2012, se suprime el programa Escuela 2.0 debido a la situación económica del país, por lo que desaparece en España la política pública del modelo 1:1 o de un ordenador por alumno en el aula

El hecho de disponer de recursos en el aula es una condición necesaria

aunque no suficiente, pues se debe aplicar un enfoque metodológico activo y dinámico para aprovechar todas las ventajas que ofrecen las tecnologías. Una dotación de recursos en las escuelas no aporta automáticamente un cambio en la enseñanza tradicional, por lo que es esencial un cambio en los enfoques pedagógicos y metodológicos (Balanskat et al, 2006; Marchesi & Martín, 2003). La importancia de la metodología didáctica es esencial "con un método de enseñanza constructivista, las TIC facilitan un proceso de aprendizaje por descubrimiento" (Area, 2007: 46).

La evidencia de la destrezas de los jóvenes con las tecnologías y el uso que desempeñan en actividades comunicativas, queda reflejada en multitud de estudios (Kennedy, Krause, Judd, Churchward y Gray, 2006; Oliver y Goerke, 2007; Lenhart, Madden y Hitlin, 2005; Livingstone y Bober, 2004). "Education itself must fundamentally change to accommodate the skills and interests of these digital natives" (Bennett, Maton y Kervin, 2008: 775).

El estudio presenta los siguientes objetivos:

- Indagar si la aplicación de la Tecnología Educativa con elementos multimedia propicia una mejora significativa en los resultados
- Valorar las destrezas de los alumnos respecto al uso de las tecnologías con elementos multimedia.
- Evaluar las actividades en las que se lleva a cabo un competencia del tratamiento de la información y mundo digital.

135

3. Marco metodológico

En el estudio participa el alumnado y profesorado de un CRA (Colegio Rural Agrupado), lo que explica la reducida muestra (33) y el número de docentes implicado (7).

Los docentes en una primera fase forman al alumnado en competencia básica en TIC, planificando actividades que involucren habilidades TIC como trabajar con imágenes y gráficos, elaborar presentaciones de diapositivas, ejercicios con la pizarra digital interactiva y el blog de clase. Durante el

desarrollo de las actividades realizaron una observación participante y estructurada. Posteriormente, a la fase formativa, los docentes completaron un cuestionario sobre el progreso de su alumnado.

La muestra del estudio está formada, como se ha indicado, por 33 alumnos pertenecientes al 2º y 3º ciclo de Educación Primaria de un CRA. El criterio para la selección de la muestra consistió en elegir un alumnado que no hubiera sido alfabetizado en multimedia o que si lo había sido tal formación era mínima. Por ello, esta experiencia supondría para ellos la oportunidad de trabajar expresamente la competencia digital. De la muestra, el 54,5% son niñas y el 54,5 % niños. En cuanto al ciclo en el que se ubican el 57,6 % pertenecen al 2º y el 42,4 % al 3º.

Además de recoger datos en cuanto al progreso en la alfabetización en TIC, también se utilizaron los relativos a su evaluación académica final o sumativa tanto del curso académico 2010/2011 como de curso 2011/2012. Posteriormente, se compararon los progresos observados en la formación digital entre pre-test y post-test y luego los resultados académicos de ambos cursos para comprobar el grado de incidencia que las TIC tenían en ellos.

Se recogieron dos tipos de datos. Unos se obtuvieron de la observación estructurada y participante en las actividades formativas, y que se han denominado bajo el epígrafe *dimensión 1* (Dim1), la cual se lleva a cabo a partir de un modelo de evaluación naturalista que comprende una participación de estudiantes y docentes (Guba y Lincoln, 1981). Los datos que se han agrupado entorno a lo que se ha denominado *dimensión 2* (Dim2), son los que proporcionan las valoraciones académicas finales de curso, en las distintas áreas curriculares que se estudian en la etapa de Educación Primaria.

Antes de proceder al estudio descriptivo-comparativo, se comprueba la normalidad de la muestra mediante la prueba *Kolmogorov-Smirnov*. El nivel de confianza ha sido 0,99, y la fiabilidad de los instrumentos en alta, pues la fiabilidad dimensión 1 es de 0,892 y la fiabilidad dimensión 2 es de 0,917. Para comparar los datos del pre-test y el post-test y poder, de este modo, interpretar

los datos estadísticos valorando si existen diferencias significativas se aplica el test *Wilcoxon* de muestras relacionadas.

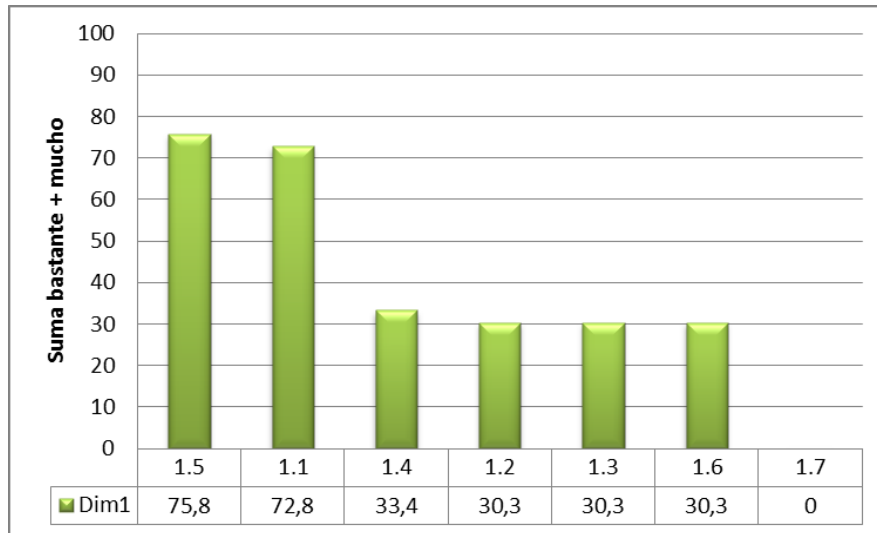
4. Análisis de resultados

A continuación se detallan los datos obtenidos en un análisis descriptivo en las dimensiones 1 y 2 a partir de los porcentajes obtenidos en el cuestionario administrado a la muestra de 33 alumnos. Se lleva a cabo la aplicación del test *Wilcoxon* no paramétrico de muestras relacionadas a partir de los datos del diseño pre-test, post-test.

Dimensión 1: Elementos multimedia en primaria	1=Nada/2=Poco 3=Bastante/ 4=Mucho Porcentajes %				Sign. T Student NC=0,99 Pre/post-test
	1	2	3	4	
1.1.-Inserta imágenes o gráficos en sus trabajos	6,1	21,2	45,5	27,3	0,000
1.2.-Elabora presentaciones de diapositivas con distintos elementos	36,4	33,3	21,2	9,1	0,000
1.3.- Presenta oralmente los contenidos de una presentación	45,5	24,2	12,1	18,2	0,001
1.4.- Trabaja contenidos multimedia en Internet	36,4	30,3	27,3	6,1	0,000
1.5.-Desarrolla actividades con la Pizarra Digital Interactiva	0	24,2	66,7	9,1	0,000
1.6.-Participa en el Blog	36,4	33,3	27,3	3,0	0,001
1.7.-Sabe editar una entrada en un Blog	63,6	36,4	0	0	1,000

Tabla1: Elementos multimedia en primaria. Análisis descriptivo en el post- test.

Fuente: Elaboración propia



Gráfica 1: Elementos multimedia en primaria. Análisis descriptivo en el post- test

Fuente: Elaboración propia

Las tablas 1 y la gráfica 1 detallan los datos recogidos en el cuestionario y los porcentajes obtenidos. Se aprecia claramente en la dimensión 1 que la mayoría de los alumnos son capaces de insertar imágenes o gráficos en sus trabajos y realizar actividades con la Pizarra Digital Interactiva (ítems 1.1 y 1.5). Los alumnos están aprendiendo poco a poco a utilizar las presentaciones multimedia, y a presentar los contenidos (1.2, 1.3 y 1.4). Por otra parte, algunos alumnos son capaces de participar en el blog, aunque no son capaces de editar contenido en el mismo (1.6 y 1.7). El test de *Wilcoxon* revela que a pesar de la lenta evolución de los alumnos en el aprendizaje de estos contenidos, se ha desarrollado una evolución satisfactoria y estadísticamente significativa en lo que respecta al trabajo con imágenes y presentaciones multimedia (ítems 1.1, 1.2, 1.3 y 1.4), al uso de la PDI (ítem 1.5) y a la participación en el blog (ítem 1.6). No hay mejoras significativas en lo que respecta a la edición del blog.

Dimensión 2: Resultados en áreas curriculares	1=Nada/2=Poco 3=Bastante/ 4=Mucho Porcentajes %				Sign. T Student
	1	2	3	4	NC=0,99 Pre/Post-test
2.1.-Conocimiento del medio Natural, Social y Cultural	0	12,1	9,1	78,8	0,405
2.2.-Matemáticas	0	9,1	12,1	78,8	0,480
2.3.-Lengua castellana	0	3	18,2	78,8	1,000
2.4.-Lengua extranjera-Inglés	0	6,1	15,2	78,8	0,527

Tabla 2: Resultados en áreas curriculares. Análisis descriptivo en el post- test

Fuente: Elaboración propia

Se aprecia claramente en la dimensión 2, que la mayoría de los alumnos obtienen resultados positivos en la evaluación del curso 2011-2012. El test de *Wilcoxon* resalta que no existen diferencias significativas con el curso anterior (pre-test), por lo que no se aprecian mejoras significativas de un curso a otro en cuanto a las calificaciones obtenidas por el alumnado.

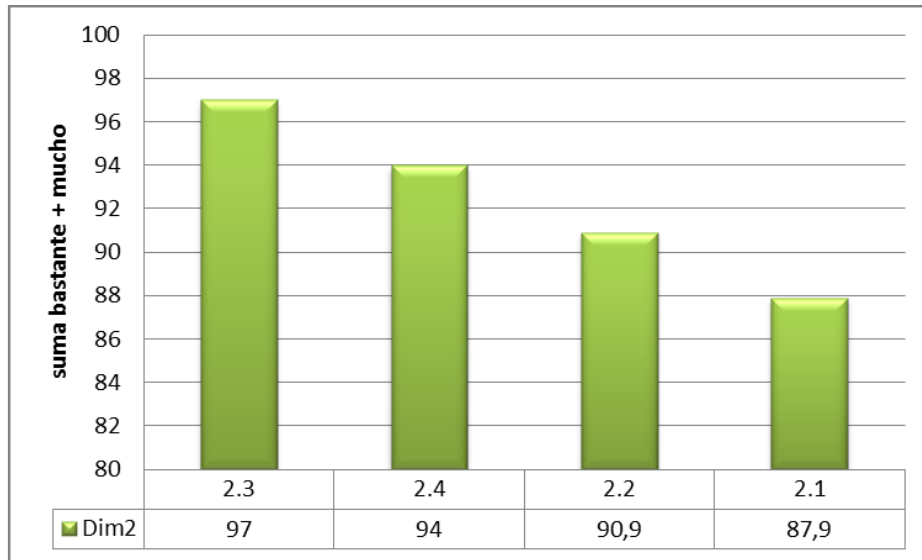


Gráfico 2: Resultados en áreas curriculares. Análisis descriptivo en el post- test

Fuente: Elaboración propia

4.1. Análisis Factorial

La técnica del análisis factorial ha determinado las dos dimensiones consideradas en el estudio, aportando una discriminación y validez de constructo. En la dimensión 1, *elementos multimedia*, se cumplen las condiciones para realizar el análisis debido a los valores del test KMO (0,869) y la prueba de esfericidad de Barlett (0,00)

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		,729
	Chi-cuadrado aproximado	189,294
	Gl	21
	Sig.	,000

Tabla 3: KMO y prueba de Bartlett, dimensión 1

Fuente: Elaboración propia

A partir de una rotación Varimax se obtienen 2 factores que explican el 80,659 % del total de la varianza.

	1	2
1.1.-Inserta distintos elementos, como imágenes, tablas o gráficos (En libre office writer o impress)		,937
1.2.-Diseña una presentación de diapositivas (Libre office impress)	,917	
1.3.-Presenta oralmente los contenidos de una presentación	,864	
1.4.-Selecciona la información relevante en Internet y hace una síntesis correcta de los contenidos.	,848	,341
1.5.-Trabaja con autonomía en las actividades que se proponen en la Pizarra Digital Interactiva.	,457	,740
1.6.-Escribe comentarios en el Blog	,849	
1.7.-Tiene autonomía para escribir y editar una entrada en un Blog o Wiki.	,674	,497

Tabla 4: Método de extracción: Análisis de componentes principales. Método de rotación: Normalización.

Varimax con Kaiser

Fuente: Elaboración propia

Los factores se denominan del siguiente modo:

Factor 1: Presentaciones e Internet

Factor 2: Elementos multimedia y PDI

En lo que respecta a la dimensión 2 también se cumplen las condiciones para aplicar un análisis factorial que explica el 80,797 del total de la varianza, pero en este caso se obtiene una única dimensión que, obviamente, se denomina como *áreas curriculares*.

5. Conclusiones

El estudio detalla ventajas y beneficios del uso de distintas herramientas coincidiendo con la perspectiva de varias investigaciones (Eshet-Alkalai, 2004; NCCA, 2004), resaltando la importancia de recursos y metodología (Area 2007; Balanskat et al 2006; Marchesi y Martín, 2003; Sáez López y Jiménez Velando, 2011)

A partir de los distintos análisis abordados en el estudio se concluye:

- La gran mayoría de los alumnos son capaces de insertar imágenes o gráficos en sus trabajos y realizar actividades con la Pizarra Digital Interactiva (ítems 1.1 y 1.5).
- Una parte importante de los alumnos está aprendiendo poco a poco el manejo y diseño de las presentaciones multimedia (1.2, 1.3 y 1.4).
- Los estudiantes son capaces de participar en un blog, aunque no de editar el contenido del mismo o su gestión(1.6 y 1.7)
- La evolución de estos alumnos, que partían de cero en este proceso, es positiva y estadísticamente significativa en el trabajo de presentaciones multimedia, edición de imágenes, PDI y participación en Blogs (Ítems 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 1.5, 1.6)
- Los resultados del curso 2011-2012 son positivos aunque no presentan una mejora estadísticamente significativa. Por tanto, no se puede concluir que el uso de las Tecnologías en este contexto haya influido en los resultados académicos.

El análisis factorial discrimina el trabajo con las presentaciones multimedia, que tienen una evolución significativamente positiva en el alumnado; aunque todavía se demanda un mayor trabajo en este sentido debido a los resultados del análisis descriptivo. Por otra parte, discrimina el trabajo con elementos multimedia y la PDI que también obtienen una evolución positiva y significativa estadísticamente, además de un buen dominio por parte del alumnado, como lo demuestran los resultados del análisis descriptivo.

En definitiva, se concluye que en pleno proceso de alfabetización digital de los alumnos, la aplicación de actividades prácticas a través de la integración de la Tecnología Educativa propicia mejoras significativas en los alumnos en el manejo de elementos multimedia, presentaciones y uso de las tecnologías, teniendo en cuenta que todavía deben mejorarse muchas competencias en este sentido. Finalmente, con los datos del presente estudio no se puede concluir que el uso de estrategias digitales conlleve mejoras en los

resultados académicos.

Referencias bibliográficas

- AREA, M. (2007). Algunos principios para el desarrollo de "buenas prácticas" pedagógicas con las TIC en el aula. *Comunicación y Pedagogía*, 222, 42-47
- BALANSKAT, A., BLAMIRE, R. y KEFALA, S. (2006). The ICT Impact Report. A review of studies of ICT impact on schools in Europe. European Schoolnet, European Comission. Recuperado de <http://ec.europa.eu/education/doc/reports/doc/ictimpact.pdf>.
- BENNETT, S., MATON, K. y KERVIN, L. (2008). The 'digital natives' debate: A critical review of the evidence", *British Journal of Educational Technology* 39 (5), 775–786, Recuperado de <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.14678535.2007.00793.x/abstract;jsessionid=ADB21C890C1952B1274CE13C732D7F36.d03t02>. [Consultado el 23 de abril de 2012].
- BUCKINGHAM, D. (2003). *Media education. Literacy, learning and contemporary culture*. Cambridge: Polity Press.
- CENTER FOR MEDIA LITERACY (CML) (2011). The CML MediaLit Kit with Five Core Concepts and Five Key Questions of media literacy. Recuperado de <http://www.medialit.org/>. [Consultado el 13 de mayo de 2013].
- ESHET-ALKALAI, Y. (2004). Digital Literacy. A Conceptual Framework for Survival Skills in the Digital Era. *Journal of Educational Multimedia & Hypermedia*, 13(1), 93-106.
- KENNEDY, G., KRAUSE, K., JUDD, T., CHURCHWARD, A. y GRAY, K. (2006). *First year students' experiences with technology: are they really digital natives?* Melbourne, Australia: University of Melbourne. Recuperado de http://www.bmu.unimelb.edu.au/research/munatives/natives_report2006.rtf.
- LENHART, A., MADDEN, M. & HITLIN, P. (2005). *Teens and technology: Youth are*

- leading the transition to a fully wired and mobile nation. Washington DC: Pew Internet & American Life Project.
- LIVINGSTONE, S. & BOBER, M. (2004). Taking up online opportunities? Children's use of the Internet for education, communication and participation. *E-Learning*, 1(3), 395–419.
- MARCHESI, A. & MARTÍN, E. (2003). *Tecnología y Aprendizaje. Investigación sobre el impacto del ordenador en el aula*. Madrid: Editorial SM.
- MARTENS, H. (2010). *Evaluating Media Literacy Education: Concepts, Theories and Future Directions*. The National Association for Media Literacy Education's. *Journal of Media Literacy Education*, 2(1), 1–22. Recuperado de <http://www.jmle.org>.
- MEC (2007). *Las tecnologías de la información y de la comunicación en la educación. Informe sobre la implantación de las TIC en los centros docentes de Educación Primaria y Secundaria (2005-2006)*. Ministerio de Educación y Ciencia. Red.es. Rescatado de <http://www.ontsi.red.es/ontsi/sites/default/files/1226574716222.pdf>.
- OLIVER, B. y GOERKE, V. (2007). Australian undergraduates' use and ownership of emerging technologies: implications and opportunities for creating engaging learning experiences for the net generation. *Australasian Journal of Educational Technology*, 23(2), 171–186.
- SÁEZ LÓPEZ, J.M. y JIMÉNEZ VELANDO, P.A. (2011). La aplicación de la pizarra digital interactiva: un caso en la escuela rural en primaria. *ENSAYO, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 26, 1-16. Recuperado de <http://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos/issue/view/19>
- SEGURA, M., CANDIOTI, C. y MEDINA, J. (2007). *Las TIC en la Educación: panorama internacional y situación española*. Madrid: CNICE & Santillana.

Cómo citar este artículo:

Saéz López, J. M. y García González, J. L. (2013). Estrategias para desarrollar la

educación mediática en primaria: propuesta de actuación. *EDMETIC, Revista de Educación Mediática y TIC*, 2(2), 130-145.