

PROPUESTA DE UN INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN PARA MEDIR EL GRADO DE COMPETENCIA MEDIÁTICA EN LA ETAPA DE EDUCACION INFANTIL.

PROPOSAL OF AN EVALUATION TOOL FOR THE MEASUREMENT OF THE MEDIA COMPETENCE DURING THE PRESCHOOL EDUCATION.

Dra. Rosa García-Ruiz¹
rosa.garcia@unican.es

Dra. Ana Duarte Hueros²
duarte@uhu.es

Dra. Sonsoles Guerra Liaño³
sonsoles.guerra@gmail.com

(1) Universidad de Cantabria. Facultad de Educación.

Departamento de Educación. Avd. Los Castros, s/n, 39005, Santander (España)

(2) Universidad de Huelva. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Educación. Campus El Carmen - Avd. Tres de Marzo, s/n, 21071, Huelva (España)

(3) European Centre for Disease, Prevention and Control. Public Health Training Section. Tomtebodavägen 11A, 171 83, Stockholm (Sweden)

A través de estas líneas presentamos el proceso realizado para la elaboración de una herramienta fiable, innovadora y actual que nos permita establecer resultados significativos en materia de competencia mediática en la etapa educativa de Educación Infantil.

Este estudio se enmarca en un proyecto I+D+i coordinado con diferentes audiencias a investigar. En su faceta de educación formal, las autoras se encuentran inmersas en el estudio de dicha competencia en distintas etapas educativas, siendo la de Infantil la que se describe en este artículo.

Palabras clave: Competencia mediática, educación infantil, herramienta de evaluación.

The current article shows the process for the development of a reliable, innovative and effective tool which assessed significant results about media competency in the field of preschool education.

This study is framed in a National Research Project which studies different target populations. In the regulated education concept, the current investigators are involved in the study of different educational stages. In this paper the tool for preschool education stage is presented.

Keywords: Media competency, preschool education, evaluation tool. learning.

1. Introducción.

Los niños y niñas del siglo XXI han nacido y están creciendo rodeados de tecnologías. Ya incluso podemos hablar de pequeños que manipulan una tablet o un ordenador antes que de aprender a andar. Prensky (2001) definía a esta generación, nacida en los albores del siglo XXI, como nativos digitales en contraposición a sus predecesoras, por cuanto se trata de una generación que no necesita acceder a las tecnologías, sino que ha nacido con ellas.

En la misma línea, analizando las diferencias entre estos niños y los adultos, autores como Piscitelli (2009), afirman que las diferencias entre unos y otros no son resultado de una mera evolución histórica, sino más bien un hecho singular a diferentes niveles. Esta singularidad a la que se refiere el autor es la digitalización de la cultura producida de forma vertiginosa en las últimas décadas, y que conlleva que los jóvenes pasen un número muy superior de horas de su vida consumiendo televisión, internet y videojuegos frente a otro tipo de productos culturales que pudiéramos considerar más tradicionales.

Una cultura en la que la nueva generación se enfrenta al conocimiento desde premisas, con principios diferentes a los que sus generaciones predecesoras, lo cual, como afirma Marchesi (2009, p. 7) supone un auténtico desafío "para los profesores, la mayoría de ellos inmigrantes digitales, para las escuelas, para los responsables educativos y para los gestores de las políticas públicas relacionadas con la innovación, la tecnología, la ciencia y la educación". A lo que podríamos añadir el importante desafío que plantean para las familias y la sociedad en general.

Y es que, a los cuatro pilares propuestos por Delors (1996) como base de la educación a lo largo de la vida: aprender a conocer, aprender a aprender, aprender a convivir y aprender a ser, podríamos añadir uno más, definido por Pérez Tornero (2009) en una conferencia presentada en el Senado como "aprender a vivir en el entorno vital que generan los medios". Es decir aprender con, sobre y ante los medios; y no sólo desde una perspectiva instrumental sobre cómo usar dichos medios, sino más bien desarrollar capacidades críticas y reflexivas sobre los medios que les rodean.

2. Iniciativas para la alfabetización mediática.

Conscientes de la importancia de una alfabetización mediática acorde con los tiempos actuales, observamos cómo en los últimos años, se están realizando importantes esfuerzos, tanto a nivel internacional como nacional, para determinar y evaluar la competencia mediática en los ciudadanos a lo largo de todas las etapas de la vida, y así desarrollar procesos de alfabetización adecuados. Organismos e instituciones como los propios gobiernos nacionales, la Comisión Europea, la UNESCO, el Consejo de Europa, o la OEI (Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura) son ejemplo de instituciones que apoyan y avalan este tipo de iniciativas.

Como muestra de lo que comentamos, tomando como punto de partida los resultados de diversos estudios de diagnóstico sobre la situación de la Sociedad de la Información en España, y las recomendaciones, propuestas y sugerencias realizadas desde diferentes perspectivas. Recientemente, en el mes de Febrero de 2013,

se ha aprobado en España, la Agenda Digital (Gobierno de España, 2013, p. 4):

Marco de referencia para establecer una hoja de ruta en materia de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) y de administración electrónica; establecer la estrategia de España para alcanzar los objetivos de la Agenda Digital para Europa; maximizar el impacto de las políticas públicas en TIC para mejorar la productividad y la competitividad; y transformar y modernizar la economía y sociedad española mediante un uso eficaz e intensivo de las TIC por la ciudadanía, empresas y Administraciones.

Siguiendo la línea de la propuesta por la Unión Europea, la Agenda Digital para España se estructura en torno a seis grandes objetivos, de los cuales el último está relacionado con la necesidad de "Promover la inclusión y alfabetización digital y la formación de nuevos profesionales TIC". Y es que, como en ella se reconoce, "es difícil pensar en una sociedad avanzada en la que casi la tercera parte de la población no pueda beneficiarse de las posibilidades que ofrece el desarrollo tecnológico" (p. 49). Por eso se plantea la necesidad previa de definir los perfiles y habilidades TIC a impulsar en el Plan y el seguimiento de la situación en España; así como seguir impulsando los programas de formación para favorecer la alfabetización digital, en especial de los colectivos más desfavorecidos.

A nivel internacional, y desde una perspectiva más amplia en relación a los medios de comunicación e información, y no sólo circunscrita al ámbito digital, la UNESCO en los últimos años, ha venido poniendo en marcha experiencias y estudios en base a los cuales han surgido importantes instrumentos que en estos momentos sirven de guía para la determinación de la competencia mediática

y como base para su alfabetización. En todos ellos se observa la necesidad de diagnosticar las competencias relacionadas con el tema, así como trabajar en el ámbito de la educación mediática a lo largo de toda la vida para así reducir la brecha digital existente y conseguir una ciudadanía alfabetizada.

En esta línea, durante el lustro 2005-2010, se realizó una investigación pionera financiada por el Consejo Audiovisual de Cataluña y el Ministerio de Educación, con el objetivo de evaluar el grado de competencia mediática de la ciudadanía (Ferrés, 2006). A partir de dicha investigación, se consensuó un documento en el que se presentaban las dimensiones y los indicadores mediante los que se definían los límites de la competencia mediática.

Dicho documento ha sido reformulado con la revisión del concepto de competencia mediática, actualización y reajuste de sus dimensiones (Ferrés & Piscitelli, 2012); así como está siendo complementado con la puesta en marcha de tres proyectos coordinados I+D+i, a través de los cuales se pretende realizar un diagnóstico de las competencias mediáticas en la enseñanza obligatoria, la enseñanza universitaria y el colectivo de los profesionales de la comunicación, en uno de los cuales se enmarca el estudio que describimos en estas líneas.

3. Concepto de Competencia mediática y sus dimensiones.

El desarrollo acelerado de la sociedad de la información, los importantes cambios que se están produciendo en nuestra cultura y en el ámbito de la comunicación, nos obligan a revisar los parámetros desde los que se enfoca y realiza la educación en general y la

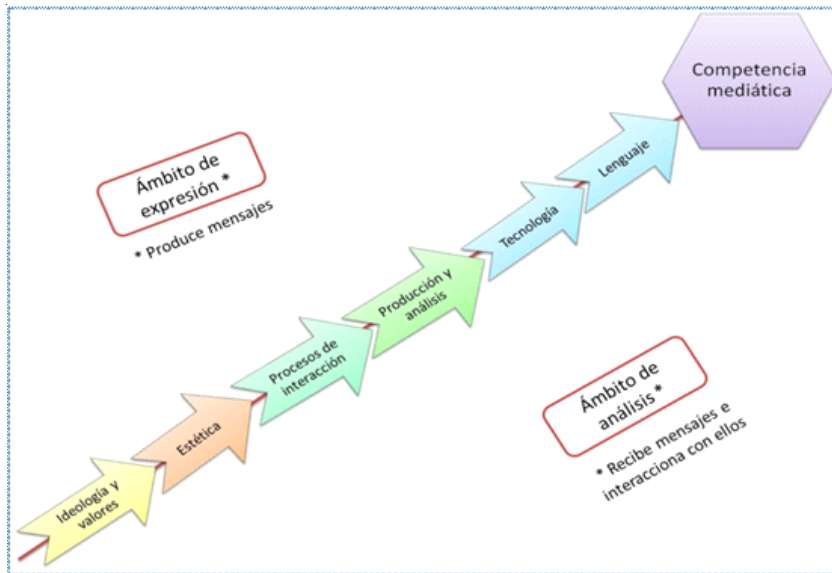


Figura 1. Dimensiones, indicadores y ámbitos para la competencia mediática (Elaboración propia).

educación mediática en particular. La necesidad de dotar de relevancia a la educación en medios y su correspondiente competencia mediática se presupone como esencial en la actualidad (Amar, 2010).

De acuerdo con el Consejo de la Unión Europea (2007), podemos definir la alfabetización mediática como la capacidad de: a) acceder a los medios de comunicación (incluyendo: televisión, cine, sistemas de vídeo, páginas de Internet, radio, videojuegos y las comunidades virtuales); b) comprender y evaluar con sentido crítico diversos aspectos de los mismos y de sus contenidos; y c) establecer formas de comunicación en diversos contextos, estableciéndose diferentes niveles o grados de alfabetización.

Con Ferrés y Piscitelli (2012), en base a los documentos y estudios analizados, podemos configurar la competencia mediática como el dominio de conocimientos, destrezas y

actitudes relacionados con seis dimensiones básicas relacionadas con los medios: Lenguaje, tecnología, procesos de producción y análisis; procesos de interacción, estética e ideología y valores relacionados con los medios. En cada una de estas dimensiones se identifican una serie de indicadores que tienen que ver, según los casos, con dos ámbitos de participación diferentes pero complementarios: ámbito de análisis (es decir, como personas que reciben mensajes e interactúan con ellos), y el ámbito de la expresión (como personas que producen mensajes) como se observa en la Figura 1.

El carácter general de estos indicadores requiere que sean adaptados al contexto y características propias del grupo de referencia. Esta propuesta, podemos decir que se caracteriza por tener un importante

carácter integrador -por cuanto el concepto de competencia mediática se pone en relación tanto con los nuevos medios como con medios más tradicionales-; y por su flexibilidad- puesto que la propuesta realizada no se circunscribe a una determinada edad, sino que puede y debe ser adaptada a todas las personas.

3.1. La Competencia Mediática en la Etapa de Educación Infantil.

La Educación Infantil es una etapa crítica para el correcto desarrollo integral y armónico de la persona, por lo que aprendizaje y desarrollo han de entenderse como procesos dinámicos que se producen gracias a la interacción de los niños con su entorno. Este entorno se encuentra impregnado por el componente tecnológico y mediático, por lo que se hace imprescindible una correcta formación en la capacidad crítica para convivir con los medios, como recurso didáctico, en el aprovechamiento y disfrute de los medios, y en el uso reflexivo de los medios, a partir del análisis crítico de los mensajes recibidos (Castro & García-Ruiz, 2011).

La competencia mediática está estrechamente relacionada con la competencia digital, la cual se contempla en Educación Infantil en el área de Lenguajes: comunicación y representación. Las investigaciones y experiencias que se han estudiado, concretamente en esta etapa educativa, para establecer algunas de las bases de este trabajo son principalmente relacionadas con la utilización de herramientas tecnológicas y su aplicación metodológica al ámbito infantil (Barrantes, Casas & Luengo, 2011; Prats, Riera, Gandol & Carrillo 2012).

En este sentido, la competencia digital trata de dotar al alumnado de medios para expresar, a través de múltiples lenguajes, sus propios sentimientos, emociones y experiencias.

Así lo recoge el Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil, proponiendo los siguientes contenidos a trabajar: -Iniciación en el uso de instrumentos tecnológicos como ordenador, cámara o reproductores de sonido e imagen, como elementos de comunicación. -Acercamiento a producciones audiovisuales como películas, dibujos animados o videojuegos. Valoración crítica de sus contenidos y de su estética. -Distinción progresiva entre la realidad y la representación audiovisual. -Toma progresiva de conciencia de la necesidad de un uso moderado de los medios audiovisuales y de las tecnologías de la información y la comunicación.

Diagnosticar el grado de competencia mediática en la etapa de Educación Infantil nos ayudará a identificar si se está desarrollando un adecuado enfoque pedagógico, por parte de los docentes, y por supuesto, de las familias, como agentes directamente implicados en la educación de los pequeños, del tratamiento de los medios de comunicación.

Un adecuado tratamiento de la competencia mediática en la Educación Infantil, supondría que los niños que finalizan esta etapa educativa han desarrollado una serie de capacidades que, desde una perspectiva generalista, les permita utilizar activamente los medios, utilizando de forma correcta su potencial lúdico, cultural, formativo y comunicativo; aprovechándolos de una manera creativa para difundir sus propios mensajes, a través de múltiples

lenguajes; y tomar conciencia crítica de su uso, consumo y poder de manipulación.

4. Desarrollo metodológico.

Una vez definido el concepto de competencia mediática en la ciudadanía, y planteadas las seis dimensiones operativas que la componen de acuerdo con Ferrés et al. (2011), se procedió a elaborar el instrumento más adecuado a la etapa de Educación Infantil que permitiera detectar el nivel de competencia mediática, para posteriormente proceder a su validación.

En el proceso de elaboración del instrumento participó un equipo de investigación multidisciplinar, puesto que en él convivían expertos en el ámbito de la educación, de la etapa de Educación Infantil y de otras posteriores, además de expertos, docentes y profesionales, en medios de comunicación, expertos en metodología y expertos en informática y estadística, de ocho provincias españolas.

El plan de trabajo propuesto requería la coordinación a través de diversas aplicaciones virtuales, además de reuniones presenciales de todo el equipo. A través de videoconferencia se tuvo también la oportunidad de trabajar en el diseño y validación del instrumento (en pequeños grupos y con todo el equipo al completo), hasta llegar a la aplicación de las muestras piloto establecidas, y por último al diseño del instrumento definitivo. Todo este proceso se prolongó en el tiempo durante más de siete meses.

El procedimiento de construcción del cuestionario comenzó con la revisión de los objetivos propuestos en el proyecto de investigación, y la búsqueda de otras investigaciones sobre la evaluación de la

competencia mediática en la ciudadanía. Posteriormente se confeccionó una matriz de análisis en la que se detallan los diferentes indicadores relacionados con las dimensiones de la competencia mediática y con los contenidos que han de trabajarse en la Educación Infantil en afinidad al desarrollo de esta competencia. Por tanto, para la confección de esta matriz se tuvieron en cuenta, como referencia para la redacción de los ítems o actividades, la propuesta ya citada de Ferrés (2006) sobre las seis dimensiones de la competencia mediática, con un carácter más general: lenguajes, estética, tecnología, recepción e interacción, producción y difusión, e ideología y valores; así como la propuesta de Bernabeu, Esteban, Gallego y Rosales (2011), en cuanto a las dimensiones para trabajar la educación mediática en Educación Infantil, tomando como referencia: caracterización de los medios y los lenguajes mediáticos; búsqueda de información en los medios; desarrollo de la conciencia crítica en torno al universo mediático; y expresión a través de los medios.

Por lo tanto, la matriz de análisis resultante, adaptada al colectivo al que se va a dirigir la investigación, tuvo en cuenta los siguientes aspectos:

- Dimensión de lenguajes, en cuanto al conocimiento de los códigos que hacen posible el lenguaje audiovisual así como la capacidad de utilizarlos para comunicarse de manera sencilla pero efectiva. Del mismo modo, hace referencia a la capacidad de análisis de los mensajes audiovisuales desde la perspectiva de la significación, de las estructuras narrativas y de las categorías y géneros.

Se pretende conocer si los niños identifican el argumento básico de distintas series infantiles, si reconocen en anuncios

audiovisuales lo que se anuncia; si diferencian entre la realidad cotidiana y lo que aparece en los dibujos animados y series audiovisuales infantiles; si reconocen qué escenas producen risa, alegría, tristeza u otras emociones.

- Dimensión estética, centrada en lo que cada niño es capaz de analizar y valorar en los mensajes audiovisuales, tanto desde el punto de vista de la innovación formal, la temática y la educación del sentido estético, como de la relación que puedan establecer con otras formas de manifestación mediática y artística.

En este apartado se pretende diagnosticar si los niños saben expresar lo que les gusta y lo que no ante diferentes mensajes audiovisuales que reciben, como anuncios publicitarios, series de dibujos animados, programas de televisión, videojuegos, etc.; además de identificar las diferencias entre los que menos les gusta y los que más les gusta.

- Dimensión de tecnología que hace referencia a los conocimientos que tienen los niños sobre el manejo de herramientas tecnológicas sencillas involucradas en la comunicación audiovisual.

Se trata de evaluar no solo las diferentes herramientas que conocen, sino aquellas que han manejado, de entre aquellas que están presentes en su entorno familiar y social, reconociendo su utilidad como medios que facilitan la comunicación y como actividad lúdica que les acerca al conocimiento.

- Dimensión de recepción e interacción, en la que se comprueban los conocimientos de los niños en el proceso de recepción de mensajes audiovisuales y el reconocimiento como audiencia activa capaz de ejercer sus derechos y deberes.

Los contenidos relacionados con esta dimensión permiten a los niños acercarse a la

interpretación de mensajes orales y escritos producidos por los medios audiovisuales, desarrollar las sensaciones y las percepciones utilizando la identificación y la expresión de sentimientos, emociones y vivencias, a partir de la recepción de mensajes audiovisuales procedentes de diferentes medios, además de reconocer preferencias e intereses propios y de los demás.

- Dimensión de producción y difusión, en relación al grado de conocimiento sobre las rutinas productivas y la organización y funcionamiento de los entes emisores de mensajes audiovisuales.

Los niños menores de seis años son capaces de comunicarse a través de múltiples recursos audiovisuales, reconociendo la utilidad de distintos medios de comunicación, e identificando algunas de sus características generales.

- Dimensión de ideología y valores, que comporta la capacidad de lectura comprensiva y crítica de los mensajes audiovisuales que, como representaciones de la realidad, son portadores de ideología y de valores; así como el análisis crítico de dichos mensajes, entendidos como expresión y soporte de los intereses, las contradicciones y los valores de la sociedad.

A partir de esta propuesta, se confeccionó un cuestionario provisional en el que, a través de diversas actividades, los niños debían mostrar su nivel de competencia ante los medios de comunicación. Este primer instrumento constaba de 22 ítems y estaba diseñado para su aplicación en formato papel, en un aula del último curso de Educación Infantil.

La muestra piloto a la que se aplicó estuvo formada por 103 niños y niñas, con edades comprendidas entre los cinco y los seis años de edad, del último curso de Educación

Infantil, pertenecientes a diez centros de Educación Infantil diferentes, cada uno de una provincia española. Esta muestra no fue establecida de forma aleatoria, sino que se siguió el criterio de accesibilidad y de búsqueda de un centro, cuyas aulas de Educación Infantil dispusiesen de recursos audiovisuales que permitiesen el visionado de los videos y el uso de un ordenador por alumno, por lo tanto nos encontramos ante un muestreo intencional.

El proceso de aplicación fue laborioso, principalmente debido a las dificultades técnicas encontradas en el visionado de los videos por el grupo de niños, sin olvidar las dificultades de algunos de ellos para responder a las preguntas, puesto que aún no dominaban el proceso de lectoescritura de una forma autónoma, y precisaban de la supervisión del adulto para que les explicase la tarea a realizar, lo que extendió la aplicación del cuestionario a unos veinte minutos por niño o niña.

Se procedió a realizar un estudio de la fiabilidad y la validez del instrumento para valorar su grado de consistencia interna y su adecuación al objetivo de la medición. El coeficiente de fiabilidad del cuestionario se calculó mediante el α de Cronbach, con un valor total en la escala de .77, que indica una fiabilidad suficiente.

El posterior y complejo análisis por parte de los expertos (grupo formado por 4 miembros del equipo de investigación, 5 docentes de Educación Infantil, y 2 expertos en TIC), tiene en cuenta la valoración de cada uno de los ítems, entre 1 y 10 puntos, según unos criterios establecidos, que contemplaban, entre otros aspectos, el tiempo de respuesta requerido, la adecuación del lenguaje a la edad de los niños, o la necesidad de consultar a un adulto para responder al

ítem. Aquellos ítems que obtuvieron menos de 7 puntos fueron eliminados del cuestionario definitivo.

Un aspecto relevante derivado de las observaciones de los investigadores fue la decisión tomada respecto a diseñar el cuestionario para su aplicación telemática, lo cual le convierte en una experiencia innovadora que ofrece un amplísimo abanico de posibilidades para otras investigaciones.

Por lo tanto, partimos de la necesidad de que los niños y niñas que participan en la investigación tengan un mínimo manejo del ordenador, los auriculares y del ratón para poder cumplimentar el cuestionario, que correspondería al dominio de la competencia digital, tal y como lo recoge la normativa escolar, y que en estas edades debería estar ya adquirida.

Teniendo en cuenta la información aportada por el estudio psicométrico y por la valoración de los expertos, se procedió a diseñar el instrumento definitivo. De los 22 ítems iniciales se eliminaron 8, se modificó la redacción de 6, y se añadieron 4 ítems nuevos.

4.1. Herramienta: el cuestionario telemático.

El instrumento definitivo consta de 18 ítems o actividades, a través de los cuáles los niños y niñas pueden expresar, mediante 15 preguntas cerradas y 3 abiertas, su nivel de competencia mediática. En algunas de ellas, basta con marcar la respuesta correcta, en otras, deben escribir su respuesta, incluso deben saber poner en funcionamiento un vídeo.

A continuación, pasamos a describir de forma más pormenorizada cada uno de los ítems incluidos en el instrumento telemático.

	Lenguajes	Tecnología	Recepción/ Interacción	Producción/ Difusión	Ideología/ Valores	Estética
Actividad 6					■	
Actividad 7	■				■	
Actividad 8	■	■	■		■	■
Actividad 9	■		■		■	
Actividad 10		■				
Actividad 11				■		
Actividad 12	■		■	■		
Actividad 13	■			■	■	
Actividad 14		■	■			
Actividad 15		■				■
Actividad 16		■				■
Actividad 17			■			■
Actividad 18			■			■

Tabla 1. Matriz de análisis: Dimensiones y Actividades o ítems.



Figura 2. Visualización de los ítems 6 y 7 del cuestionario temático.

Para comenzar, describimos de forma gráfica en la Tabla 1, la relación de cada uno de los ítems que conforman el cuestionario con cada una de las dimensiones que contemplamos en la definición que hemos ofrecido sobre competencia mediática.

En ella, no se incluyen los primeros cinco ítems ya que éstos se corresponden con aspectos identificadores de la muestra, como la edad, género, provincia y datos sobre el centro educativo participante.

Como se observa en la siguiente Figura 2, en el ítem 6, se ofrece una serie de imágenes de juguetes, como un coche, un balón blanco negro y otro rosa, una muñeca, una cocinita y un muñeco que representa a un monstruo, a partir de los que tienen que señalar si el juguete es para un niño, una niña, o para ambos.

En el ítem 7, los niños deben identificar las emociones que representan una serie de emoticonos que aparecen habitualmente en los medios de comunicación.

En los ítems 8 y 9 (recogidos en la Figura 3) se presenta un anuncio de un producto lácteo, y tras su visionado, se pide a los niños que identifiquen porqué les gusta, a partir de cuatro posibles respuestas; y que indiquen en qué piensan cuando ven el anuncio, con otras tres posibles respuestas.

Por otra parte, en el ítem 10 (Figura 4), se ofrecen una serie de iconos a partir de los cuáles deben seleccionar la acción correspondiente: 1. Poner una película, 2. Ir adelante, 3. Ir hacia atrás y 4. Parar.

Los ítems 11 y 12 presentan dos fotografías, de una misma imagen de un niño, pero uno de ellas se presenta con un tono azulado. Los niños han de señalar aquella que mejor represente la siguiente frase: El niño está triste; además de tres posibles respuestas que justifiquen el motivo de su elección (Figura 5).

El ítem 13 ofrece una serie de aparatos tecnológicos, y los niños han de señalar si los han utilizado en alguna ocasión. Mientras que en el ítem 14, se presentan seis imágenes

Competencia Mediática
Proyecto de Investigación
HO/EDU/2010-2395-CO3

Cuestionario Competencia Mediática
Nivel: 3º Infantil

Hora de comienzo del formulario: 23:52:47 Tiempo de formulario: 24:18

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17

8 - ¿POR QUÉ TE GUSTA ESTE ANUNCIO?

ANUNCIO DANET HECHO POR NIÑOS PARA LOS NIÑOS.

Anuncio danet hecho por niños para los niños

9 - ¿EN QUÉ PIENSAS CUANDO VES EL ANUNCIO?

EN QUE DANET ESTÁ MUY RICO.

EN QUE LOS NIÑOS PUEDEN COCINAR SOLOS.

EN NADA.

Figura 3. Visualización de los ítems 8 y 9.

de juegos didácticos interactivos para el público infantil, habitualmente utilizados en las aulas de infantil como recursos digitales, a partir de las cuáles deben señalar si los utilizan (Figura 6).

Los siguientes ítems, 15 y 16, se presentan con respuesta abierta en la que los niños, con ayuda del adulto, si lo precisan, pueden escribir a qué juegan con el ordenador en el colegio, y en casa (Figura 7).

Los ítems 17 y 18 están relacionados con la televisión (Figura 8). En el primero de ellos se ofrecen imágenes de programas que se emiten en la actualidad, en base a los cuales, los niños han de señalar cuáles están dirigidas a los niños y cuáles son programas para adultos. Y en el último, se les pregunta qué programas de televisión no les permiten ver sus padres, con opción de respuesta abierta.

El tiempo estimado para responder al cuestionario descendió a 10 minutos por niño. Como requisitos técnicos de los centros se contempla la disposición de ordenador, auriculares, ratón y conexión a internet. Con el diseño de este cuestionario se consiguió que todos los niños pudieran contestar a la

vez el cuestionario, si se dispone de una sala con ordenadores suficientes. No obstante hay que tener en cuenta, que a estas edades los niños requerirán la atención del adulto, por lo que es conveniente que durante la sesión de evaluación, si el grupo es grande, estén presentes al menos dos adultos para apoyar en aquello que se les requiera.

Al mismo tiempo que el cuestionario se fue diseñando, y previa aplicación a los niños y niñas, se procedió a establecer unos criterios de evaluación, con carácter general y no dependiente de la muestra, en función de los cuáles se baremará el grado de competencia mediática observado.

La asignación de puntos a las respuestas en cada uno de los ítems fue establecida por los expertos teniendo en cuenta el concepto de competencia mediática, así como las dimensiones que la componen, tal y como se ha planteado previamente. De esta forma, cada una de las respuestas a las actividades propuestas se valora con una puntuación que oscila entre el 0 y el 3, en función de si la respuesta es totalmente correcta o válida (3 puntos), en parte (entre 1 y 2 puntos) o

Competencia Mediática
 Proyecto de Investigación I+D+D EDU 2010-2016-C03

Questionario Competencia Mediática
 Nivel: 3º Infantil

Hora de comienzo del formulario: 23-02-17 Tiempo de formulario: 24-18

1 2 3 4 5 6 7 8 9 11 12 13 14 15 16 17 18

10 - ELIGE LA ACCIÓN QUE CORRESPONDE A CADA ICONO

SELECCIONA LA IMAGEN QUE CORRESPONDA

PONER UNA PELÍCULA

Four icons: a red square, a red left arrow, a red right arrow, and a red double right arrow.

Figura 4. Visualización del ítem nº10 del cuestionario.

incorrecta (0 puntos); La suma final permitirá situar el nivel de competencia mediática de los sujetos en intervalos que oscilan desde excelente (entre 18 y 24 puntos), aceptable (entre 10 y 17 puntos) y mínimo (entre 0 y 9 puntos).

Ajustándonos al objetivo de este trabajo, que es la presentación del instrumento diseñado para la evaluación de la competencia mediática en los niños de Educación Infantil, podemos concluir señalando que se trata de un instrumento con un nivel de consistencia interna aceptable, que a juicio de los expertos permite ser aplicado en cualquier aula de 3º de Educación Infantil, que reúna los

requisitos ya citados. Se trata, por tanto, de un instrumento novedoso, cuyo componente tecnológico en soporte digital, permite su aplicación y posterior análisis de resultados de forma rápida, fiable y segura.

5. Reflexiones finales y futuras líneas de investigación.

La competencia mediática en la etapa de Educación Infantil apenas cuenta con estudios rigurosos con resultados significativos en los que basar investigaciones sobre este tema. En la actualidad, la exposición de los pequeños a

The figure shows two screenshots of a questionnaire titled "Competencia Mediática" (Media Competence) for 3rd grade children. The questionnaire is part of a research project (I+D+i) and is titled "Cuestionario Competencia Mediática Nivel: 3º Infantil".

Item 11: "ESCOGE LA FOTOGRAFÍA QUE REPRESENTA MEJOR ESTA FRASE: EL NIÑO ESTÁ TRISTE". Below the text is a photograph of a young boy looking sad, with a "Foto 1" label above it.

Item 12: "¿POR QUÉ HAS ELEGIDO ESA FOTOGRAFÍA? MARCA UNA SOLA RESPUESTA." Below the text are three radio button options:

- PORQUE SE VE QUE EL NIÑO SE HA PUESTO AL SOL PARA CALENTARSE.
- PORQUE PARECE QUE NO LE DA LA LUZ DEL SOL, TIENE UN TONO AZUL.
- No sé.

Figura 5. Ítems 11 y 12 del cuestionario.

herramientas y lenguajes mediáticos es constante y habitual. Por ello, a través de un Proyecto I+D+i como el que hemos comentado, esta materia está cobrando relevancia y se encuentra cada vez en mayor auge como objeto de investigación.

Los investigadores del presente estudio ofrecemos una herramienta novedosa, principalmente aplicada a la etapa educativa de infantil y con numerosas posibilidades formativas y de investigación en esta materia.

Cabe destacar la metodología utilizada para la elaboración del instrumento, pero principalmente, la elección de las bases fundamentales de su desarrollo, como son, las dimensiones establecidas para evaluar la competencia mediática. Como se ha indicado anteriormente, éstas están basadas en las competencias validadas por Ferrés (2006) y otros investigadores. Pero además el procedimiento de elaboración del cuestionario sigue la estela del estudio

realizado por el mencionado profesor, con resultados significativos a nivel nacional.

Consideramos que los resultados a obtener tras la finalización de la aplicación de la herramienta, nos permitirán establecer propuestas de investigación futuras, mejoras en la metodología, contenido y aplicación de la herramienta. Además somos conscientes de la importancia que distintos elementos educativos están implicados en este estudio. Tanto la valoración de la competencia mediática que se realiza en el currículo de esta etapa, como la aplicación de metodologías favorecedoras de la adquisición de dicha competencia, sin olvidar la formación, tanto inicial como permanente del profesorado de esta etapa (Cabero & Guerra 2011).

En este orden de posibilidades educativas, cabe destacar también la relevancia que la familia cobra en relación a esta competencia, puesto que las herramientas tecnológicas y los medios de comunicación están presentes en la vida cotidiana de estos pequeños estudiantes. Encontramos como reto



Figura 6. Visualización de los ítems 13 y 14.

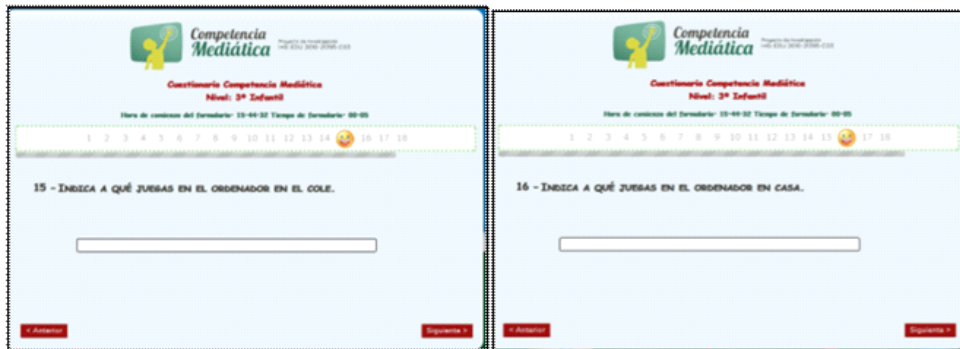


Figura 7. Visualización de los ítems 15 y 16.



Figura 8. Visualización de los ítems 17 y 18.

investigador, reflexionar y encontrar vínculos que posibiliten establecer actividades de formación a las familias para poder a su vez apoyar la educación de sus hijos en materia mediática (Guerra & Renés, 2010; Galego, Guerra & Aja, 2012; González, Sedeño & Gozávez, 2012).

Las conclusiones que de este estudio se puedan extrapolar a otras etapas educativas, y al impulso y desarrollo de materiales didácticos y publicaciones en esta materia, suponen también el gran reto de aunar el conocimiento de distintas disciplinas que en la actualidad se presentan como ejes fundamentales en la evolución de esta competencia.

6. Fuentes de financiación.

La presente investigación forma parte del Proyecto de Investigación I+D+i (EDU2010-21395-C03-03), denominado "La enseñanza obligatoria ante la competencia en comunicación audiovisual en un entorno digital" dirigido por el Dr. J. Ignacio Aguaded Gómez, y financiado por la Secretaría de Estado de Investigación, Desarrollo e Innovación del Gobierno de España.

7. Referencias bibliográficas.

Amar, V. (2010). La Educación en medios digitales de comunicación. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 36, 115-124. Recuperado de <http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n36/9.pdf>

Barrantes-Casquero, G., Casas-García, L. M. & Luengo-González, R. (2011). Obstáculos percibidos para la integración de las TIC por los profesores de Infantil y Primaria en Extremadura. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 39, 83-44. Recuperado de <http://>

acdc.sav.us.es/pixelbit/images/stories/p39/07.pdf

Bernabeu, N., Esteban, N., Gallego, L. & Rosales, A. (2011). *Alfabetización mediática y competencias básicas*. Madrid: Ministerio de Educación.

Cabero, J. & Guerra, S. (2011). La alfabetización y formación en medios de comunicación en la formación inicial del profesorado. *Educación XXI: Revista de la Facultad de Educación*, 14(1), 89-115.

Castro, A. & García-Ruiz, R. (octubre, 2011). *La educación mediática en la Educación Infantil. Una oportunidad para mejorar la calidad de la enseñanza*. Congreso Internacional de Educación Mediática y Competencia Digital, Segovia, España.

Consejo de la Unión Europea (2007). *European approach to media literacy in the digital environment*. Official Journal of the European Union. Retrieved from <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2007:0833:FIN:ES:PDF>

Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana/UNESCO.

Ferrés, J. (2006). La competencia en comunicación audiovisual: dimensiones e indicadores. *Comunicar*, 29, 100-107.

_____ et al. (2011). *Competencia mediática. Investigación sobre el grado de competencia de la ciudadanía en España*. Madrid: Ministerio de Educación.

_____ & Piscitelli, A. (2012). La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores. *Comunicar*, 38, 75-82. doi: 10.3916/C38-2012-02-08

Galego, V., Guerra, S. & Aja, I. (2012). Familias y comunidad. *Cuadernos de pedagogía*, 426, 66-70.

González-Fernández, N., Sedeño-Valdellós, A. M. & Gozávez Pérez, V. E. (2012). Diseño de un Focus Group para valorar la

competencia mediática en escenarios familiares. *Icono 14, Vol. 10*(3), 116-133. Recuperado de <http://www.icono14.net/ojs/index.php/icono14/article/view/191>. doi: 10.7195/ri14

Gobierno de España (2013). *Agenda digital para España (Febrero de 2013)*. Ministerio de Industria, Energía y Turismo & Ministerio de Hacienda y Administraciones Públicas. Recuperado de https://agendadigital.gob.es/images/docs/Agenda_Digital_para_Espana.pdf

Guerra, S. & Renés, P. (2010). La formación en medios y pantallas de las familias. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 36, 192-202. Recuperado de <http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n36/15.pdf>

Marchesi, A. (2009). Prólogo. En R. Carneiro et al. (Coords.). *Los desafíos de las TIC para el cambio educativo*. (pp. 7-10) Colección Metas Educativas 2021. OEI, Fundación Santillana.

Pérez Tornero, J.M. (noviembre, 2009). Discurso introductorio a la III Conferencia Internacional EAVI *La participación de los ciudadanos a la vida pública a través de los medios de comunicación ante el Senado de España*. Madrid, España. Recuperado de <http://eaviconference.wordpress.com/>

Piscitelli, A. (2009). Nativos e inmigrantes digitales: una dialéctica intrincada pero indispensable. En R. Carneiro et al. (Coords.). *Los desafíos de las TIC para el cambio educativo* (pp. 71-78). Colección Metas Educativas 2021. OEI, Fundación Santillana.

Prats, M. A., Riera, J., Gandol, F. & Carrillo, E. (2012). Autopercepción y demandas del profesorado de Infantil y Primaria sobre formación en pizarra digital. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 40, 89-100. Recuperado de <http://acdc.sav.us.es/pixelbit/images/stories/p40/07.pdf>

Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *Onthehorizon*, 9(5), 1-2. doi: 10.1108/10748120110424816

"Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de segundo ciclo de Educación Infantil". *Boletín Oficial del Estado* (4 de enero de 2007), págs. 474-482

Fecha de recepción: 18-04-2013

Fecha de evaluación: 19-05-2013

Fecha de aceptación: 04-06-2013