

La competencia mediática en la educación infantil en Ecuador

Iriarte, Margoth

Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador

✉ miriarte@utpl.edu.ec

ORCID ID: 0000-0003-2172-9362

Rivera-Rogel, Diana

Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador

✉ derivera@utpl.edu.ec

ORCID ID: 0000-0001-8965-0170

Celly, Stephany

Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador

✉ sacelly@utpl.edu.ec

ORCID ID: 0000-0003-4771-947X

Documento recibido:	15 noviembre 2019
Aprobado para publicación:	17 noviembre 2020

Resumen

No se puede negar que uno de los principales medios de información de los estudiantes son las TIC, pero ¿qué nivel de formación en medios tienen?, ¿advierten o debaten los mensajes recibidos? ¿cómo aprovechar el contacto con las TIC en educación?, estos entre otros son los cuestionamientos que se hacen los maestros frente a canchas vacías, a juegos olvidados y a la falta de normas de urbanidad básicas; de ahí que, el tema de la competencia mediática es una preocupación que emerge en varios países, pues los estudiantes se convierten en nativos digitales, las TIC modifican las estructuras de los centros educativos, fomentan la motivación del estudiante, etc. En este sentido, nace la presente investigación que tiene como objetivo identificar la competencia mediática de los niños de preparatoria y segundo grado de Educación General Básica en Ecuador. Se aplicó un cuestionario a 3775 estudiantes, este instrumento toma como referencia tres de las 6 dimensiones propuestas por Ferrés (2007). Los resultados muestran que la dimensión de Lenguaje tiene una alta competencia puesto que los niños identifican códigos mediáticos y demuestran la capacidad para utilizarlos. En la dimensión de Estética desarrollan una alta competencia porque identifican la innovación, originalidad, estilo y tendencias audiovisuales. En la dimensión de Tecnología, los estudiantes demuestran una mediana

competencia en el manejo de las herramientas tecnológicas y las utilizan principalmente para el entretenimiento.

Palabras clave

Competencia mediática; lenguaje; estética; tecnología; educación.

Resumo

Não há como negar que um dos principais meios de informação para os estudantes é a TIC, mas que nível de treinamento de mídia eles têm? Eles notam ou debatem as mensagens recebidas? Como tirar proveito do contato com as TIC na educação? Estas, entre outras, são as questões levantadas pelos professores diante dos tribunais vazios, dos jogos esquecidos e da falta de normas urbanas básicas; Assim a questão da competência midiática é uma preocupação que emerge em vários países, à medida que os estudantes se tornam nativos digitais, as TICs modificam as estruturas dos centros educacionais, estimulam a motivação dos alunos, etc. Nesse sentido, nasce essa pesquisa que visa identificar a competência midiática das crianças do ensino médio e do segundo ano do ensino geral básico no Equador. Um questionário foi aplicado a 3775 alunos, este instrumento toma como referência três das 6 dimensões propostas por Ferrés (2007). Os resultados mostram que a dimensão da linguagem tem alta competência, uma vez que as crianças identificam os códigos de mídia e demonstram a capacidade de usá-los. Na dimensão Estética, desenvolvem alta competência porque identificam inovação, originalidade, estilo e tendências audiovisuais. Na dimensão Tecnologia, os estudantes demonstram uma competência mediana na gestão de ferramentas tecnológicas e os utilizam principalmente para entretenimento.

Palavras-chave

Competência em mídia; linguagem; estética; tecnologia; educação

Abstract

There is no denying that one of the main means of information for students is ICT, but what level of media training do they have? Do they notice or debate the messages received? How to take advantage of the contact with ICT in education? These, among others, are the questions raised by teachers in front of empty courts, forgotten games and the lack of basic urban norms; hence, the issue of media competence is a concern that emerges in several countries, as students become digital natives, ICTs modify the structures of educational centers, encourage student motivation, etc. In this sense, this research is born that aims to identify the media competence of high school and second grade children of Basic General Education in Ecuador. A questionnaire was applied to 3775 students, this instrument takes as reference three of the 6 dimensions proposed by Ferrés (2007). The results show that the language dimension has high competence since

children identify media codes and demonstrate the ability to use them. In the Aesthetics dimension they develop high competence because they identify innovation, originality, style and audiovisual trends. In the Technology dimension, students demonstrate a medium competence in the management of technological tools and use them mainly for entertainment.

Keywords

Media competence; language; esthetic; technology; education

Introducción

La educación es un proceso dialéctico en el que interactúan activamente estudiantes, maestros, directivos, padres de familia y comunidad, requiere entonces una constante actualización e innovación a través de una comunicación efectiva entre los actores educativos, una coherente concreción curricular y la implementación de estrategias y herramientas tecnológicas que den respuesta pedagógica a los requerimientos sociales y especialmente con las necesidades de los estudiantes.

No se puede negar que uno de los principales medios de información de los niños y niñas son las TIC, pero ¿qué nivel de formación en medios tienen?, ¿Advierten o debaten los mensajes recibidos? ¿cómo aprovechar el contacto permanente con las TIC en los niños y niñas en educación?; estos entre otros son los cuestionamientos que casi a diario se hacen los educadores, padres de familia y comunidad en general frente a canchas vacías, a juegos olvidados y a la falta de normas de urbanidad básicas; efectivamente, desde las primeras edades están expuestos a una multiplicidad de pantallas, lenguajes y mensajes que asumen como algo propio, sin comprenderlo ni cuestionarlo en muchas ocasiones (Pérez, Ramírez, García, 2013).

Este tema es una preocupación que emerge en varios países, por ejemplo, se investigó "La competencia mediática en educación infantil. Análisis del nivel de desarrollo en España", esta investigación concluye que en lo que se refiere a la disponibilidad y acceso, el 93.8% ha utilizado más de cinco aparatos tecnológicos, que en el contexto escolar se emplean menos los juegos (un 51.5%, frente al 78.8% que sí lo hace en casa), razón por la que se recomienda que la competencia mediática debe abordarse como habilidad necesaria para el desarrollo de competencias relativas a la comunicación, la expresión, la gestión del conocimiento, el desarrollo del pensamiento y la participación en la sociedad.

Otra investigación bastante decidora es la emprendida por Marín, Díaz y Aguaded (2013) con el título "La competencia mediática en niños y jóvenes: la visión de España y Ecuador", en donde se hace énfasis a los alumnos como actuales nativos digitales, y que las TIC modifican las estructuras de los centros educativos, que fomentan la motivación del estudiante pero que la innovación en las TIC no sólo se limita a los equipos sino en el desarrollo de las competencias mediáticas.

En este contexto, es evidente que nos enfrentamos a una nueva realidad, donde las TIC se han convertido en parte de la cotidianidad de las personas, especialmente de los niños y niñas, constituyéndose en un gran reto para los docentes formar en competencias mediáticas, a sabiendas de que los niños constituyen el presente y futuro de la sociedad.

Nace entonces la necesidad de diagnosticar el nivel de competencia mediática en niños y niñas de preparatoria y primer grado de Educación General Básica en Ecuador, estudio que sin duda alguna nos mostrará algunas pautas para caminar hacia la formación en competencias mediáticas en Ecuador.

Competencias mediáticas en la niñez

La educación en los primeros años de vida es crucial para el individuo, es precisamente ahí donde tienen lugar varios procesos neurofisiológicos que configuran las conexiones y funciones del cerebro, las cuales definen en buena parte las habilidades, destrezas o competencias futuras.

En un contexto en el que las tecnologías se están convirtiendo en un aspecto fundamental para el desarrollo social, están a la orden del día, y que en muchos casos interactúan a diario y a cada momento con los niños y niñas, se vuelve imperante la formación en competencias mediáticas, las que “han de contribuir a desarrollar la autonomía personal de los ciudadanos y ciudadanas, así como su compromiso social y cultural” (Ferres & Piscitelli, 2012).

Actualmente es común observar a muchos padres y madres de familia que encuentran una buena forma de entretener a sus pequeños a través de la exposición a la tecnología, donde su consumo es un hecho incuestionable, a tal punto que el aprendizaje ha cambiado de una forma personalizante de enseñar a delegar esta función a la tecnología, sin considerar que “los medios de comunicación suponen un agente socializador y educativo, que complementa el papel privilegiado de la familia y la escuela, con una influencia innegable en el desarrollo personal, social, moral e intelectual de los más pequeños” (Pérez-Rodríguez, Ramírez García y García-Ruiz, 2013: 620), expresándose nuevamente la necesidad de formar en competencias mediáticas puesto que la sociedad del conocimiento requiere de ciudadanos preparados en conocimientos y competencias digitales para desarrollar actividades cotidianas con autonomía y criticidad, relacionadas integralmente con la comunicación, participación y cooperación.

Los niños y niñas por su parte reciben una gran variedad de signos, señales, expresiones y mensajes que los medios de comunicación plantean, los que son apropiados y en algunas ocasiones transferidos a su contexto sin comprenderlo ni cuestionarlo; en ese contexto la educación mediática se convierte en un objetivo fundamental para organismos internacionales como la Comisión Europea (2007), o la UNESCO (2007; 2011), contemplando entre sus objetivos preferentes el desarrollo de una educación crítica, activa y plural ante los medios de comunicación, reconociendo que “el empoderamiento de las personas a través de la alfabetización mediática e informacional, es uno de los requisitos más importantes para fomentar el acceso equitativo a la información y al conocimiento” (UNESCO, 2017: 27).

Claro está que el contexto familiar y tecnológico ejerce una gran influencia en la formación de los niños y niñas de la sociedad del siglo XXI; a este contexto se suma el educativo, quien tiene a su haber la formación integral de la persona, y que encuentra en las TIC y en la alfabetización mediática una oportunidad para aportar en el desarrollo de la comprensión crítica de los mensajes procedentes de los medios de comunicación, mediados por las tecnologías, la reelaboración de sus contenidos y la posibilidad de producción y emisión de nuevos mensajes, pues el desarrollo de los niños implica la construcción por sí solo de imágenes a través de su imaginación y creatividad y por ende sus conocimientos, de tal modo que los niños y niñas están en capacidad de familiarizarse con el lenguaje de gráficos multimedia con ayuda de proyectos específicos, con la pretensión del análisis, el entendimiento y comprensión deben alcanzar un aprendizaje

significativo enfocado y apoyado a los recursos digitales (Glaw, Hübner, Schönstedty y Kullak-Ublick, 2019).

Ahora bien, el crecer y desarrollarse en contextos participativos y rodeados de las tecnologías hace de las personas asimiladoras de la mayor cantidad de información y forjadoras del nuevo futuro de la sociedad, pero a la vez crea la necesidad de que se seleccione y procese la información de manera crítica, que los niños y niñas sean capaces de percibir, analizar y disfrutar del poder de los mensajes, imágenes, estímulos y sonidos que se distinguen de los medios de comunicación, usándolos para satisfacer las necesidades de comunicación, expresión, formación o información que puedan generarse en diversas situaciones cotidianas (Pérez-Rodríguez, Ramírez García y García-Ruiz, 2013).

Bustos y Coll (2010) consideran que las TIC desde el formalismo, interactividad, dinamismo, naturaleza hipertexto y multimedia, interactividad y conectividad, pueden llegar a introducir modificaciones importantes en determinados aspectos del funcionamiento psicológico de las personas, en su manera de pensar, de trabajar, de actuar, de relacionarse y también de aprender, de ahí que las TIC pueden generar formas relativamente nuevas y extraordinariamente potentes de tratamiento, transmisión, acceso y uso de la información que bien puede ser aprovechada desde las primeras edades y a la vez combinadas con la parte lúdica, se constituirán en una de las metodologías esencialmente utilizadas en la educación inicial y que evidencia la potencialidad de las TIC, una potencialidad que se concretará o no finalmente en función de los usos efectivos que profesores y alumnos, o más en general, aprendices y agentes educativos, hagan de ellas.

Se deduce entonces la necesidad de centrar la atención en el desarrollo de las competencias mediáticas en todos los niveles educativos, prestando mayor atención al nivel inicial, donde el niño y niña pase de ser un mero espectador y consumidor a una persona que critica y discrimina la información recibida por los medios de comunicación, para ello se necesita de un currículo en el que se incorporen las competencias mediáticas, pues la sociedad tiene que centrar su atención en el desarrollo de los medios de comunicación pero también en los valores humanos. Los nuevos valores de la alfabetización mediática deben de estar basados en el pensamiento crítico, en la libre valoración de juicios, en el derecho a la información, en la igualdad de acceso y en la distribución igualitaria entre competencias y capacidades. El conocimiento creado por las TIC debe ser compartido y beneficiar a toda la sociedad y no solo a unos privilegiados (Marín-Gutiérrez, Díaz-Pareja, Aguaded, 2013).

Ahora bien, cuando se habla de un currículo que incorpore las competencias mediáticas nos referimos a que este documento de planificación pedagógica se constituye en un espacio idóneo para promover el uso de las tecnologías de la información y la comunicación como canales de interrelación, comprensión del contexto y para intercambiar conocimientos entre los diversos agentes implicados en el proceso educativo, y tal vez más importante aún como recursos que permitirían una participación más activa de los actores del sistema educativo en la producción de contenidos. En consecuencia, esta situación favorecería la promoción de innovaciones educativas a través de las TIC, de ahí que su uso no debe ser un fin en sí mismo, sino un medio que permita a los niños y niñas dar significado a la información; es decir, que mediante su uso tanto docentes como estudiantes puedan generar conocimiento. La competencia mediática incorporada en el currículo ha de propiciar en los estudiantes habilidades para usar la tecnología, de modo que puedan interpretar y reelaborar la información que disponen, lo que implica desarrollar esencialmente habilidades de razonamiento y criticidad (Pérez Ortega, 2016).

Lenguaje como una forma de inclusión

Cuando hablamos del lenguaje en este caso nos centramos en conocer la capacidad de recibir, de establecer relaciones entre textos-intertextualidad, códigos y medios, elaborando conocimientos abiertos, sistematizados e interrelacionados (Ferrés & Pscitelli, 2012).

En el campo de la enseñanza, la competencia del lenguaje en general es aplicada solamente a medios tradicionales (libros, prensa, revistas, televisión), dejando de lado las formas de expresarse en los diferentes medios que existen hoy en día, donde miles de personas expresan sus puntos de vista a través de diversos lenguajes como es el caso de las redes sociales.

En esta línea, Martens (2010) propone que los docentes sean quienes enseñen, transmitan los conocimientos y establezcan estrategias educativas mediáticas; para que finalmente los educandos por sí mismos sean capaces de distinguir lo que los medios están expresando y/o sugiriendo.

Lo que de manera implícita el autor también insinúa es la importancia de formar a las personas desde edades tempranas, de tal manera que no solo se cree consumidores, sino personas con criterio para distinguir los contenidos, ser los creadores del mismo sin importar el medio y a la vez estos desarrollen la capacidad de ser prosumidores, que, para García Ruiz, Ramírez García y Rodríguez Rosell (2014) significa ser sujetos capaces tanto de recibir, como de procesar y producir los contenidos audiovisuales.

La estética, elemento clave para el trabajo en la capacidad crítica

Se trata de mostrar un contenido de calidad, atractivo para el receptor, y que a su vez este sea capaz de reconocer lo que está recibiendo y pueda escoger lo que desea recibir; de tal manera que este mensaje no solo llegue hasta ahí, sino que pueda ser compartido nuevamente incluso con un diferente enfoque; tal y como hace mención Ferrés y Picitelli (2012) en su artículo sobre: "La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores".

Según De la Torre, A. (2009), los jóvenes necesitan que "la sociedad en general y los procesos educativos en particular les ofrezcan medios, procesos y entornos donde alcancen un desarrollo basado en capacidades más amplias que las meramente comunicativas".

En este sentido, este proceso de enseñanza se lo puede incluir en las aulas; en donde los docentes no necesariamente deben desarrollar desde cero una herramienta para crear espacios creativos o críticos, pues en la actualidad contamos con diversas herramientas que permiten el desarrollo de esta competencia incluso de forma colaborativa.

De tal manera, podemos mencionar que aplicaciones como Scratch (app para crear historias, juegos e historietas) nos permiten desarrollar la creatividad y a la par el razonamiento lógico del educando, como por ejemplo en cuanto este se proponga crear un juego y deba realizar ciertas acciones para ganar el mismo.

Así también, se puede realizar la motivación adecuada para que se desarrollen más competencias utilizando herramientas que hoy en día llaman mucho la atención a los jóvenes, tal es el caso de los BookTuber quienes no son expertos en literatura pero que a través de videos expresan sus puntos de vista sobre los libros que han leído; de esta manera, se transforma un contenido, se genera más la participación activa de los educandos y a la vez se motiva a desarrollar la capacidad creativa y analítica.

En fin, si nos lo proponemos desde las aulas se puede alfabetizar desde los contenidos expuestos en plataformas tradicionales a unas más actuales y estéticamente más creativas.

La tecnología como eje transversal para impulsar la alfabetización mediática

Siguiendo la línea de lo expuesto, resulta inevitable mencionar que, para integrar correctamente el uso de la tecnología, es importante educar en cómo utilizarlas de manera consciente; generar desde la academia actualizaciones permanentes en donde no solo los más jóvenes sean quienes las manipulen, sino que desde los docentes (en este caso) sean quienes instruyan desde un principio y ayuden al educando a desenvolverse, esto es lo que Prensky (2001) determina como estar correctamente asesorados.

Visión que comparten Bernal-Meneses, Gabelas-Barroso, Marta-Lazo (2019) al expresar que “la alfabetización digital es una necesidad para dotar a las personas de las competencias exigidas en los nuevos entornos. Competencias que posibilitan tanto el acceso técnico y crítico a la información, como la creación de la misma y, en consecuencia, la participación y capacidad de relación necesarias en contextos sociales”.

En fin, se puede decir que existen las herramientas suficientes para el desarrollo de esta competencia, es ahí donde entra la gamificación que no es más que aplicar conceptos y dinámicas propias del juego a la educación, estimulando el aprendizaje.

Es así que gracias a distintas aplicaciones los educandos pueden desarrollar la competencia mediática sin que esto implique un proceso tedioso, incluso durante este proceso la manipulación de las TIC es más interesante y productivo.

Tal es el caso del uso de Kahoot en las aulas, mediante el cual el docente establece una serie de preguntas y respuestas según el contenido brindado, y los estudiantes mediante su computador o teléfono celular pueden participar; al final habrán jugado, pero también enriquecido sus conocimientos mediante la gamificación. En este sentido, existen otras aplicaciones como PawToon que permite crear desde una historieta hasta un video más informativo de fácil distribución.

Además, es importante indicar que para que esta alfabetización llegue al éxito deseado, la parte tecnológica debe ser muy familiar, una forma es basarse en buenas prácticas como lo mencionan Bernal-Meneses, Gabelas-Barroso & Marta-Lazo (2019).

“Visión exitosa, es la propuesta en el Plan “@prende.mx” cuando se señala el “- adoptar una estrategia de implementación en fases que considere la introducción de dispositivos con un criterio geográfico único y de acuerdo con el grado de preparación o demanda de cada escuela. El propósito es que las escuelas que generen buenas prácticas beneficien a las escuelas menos preparadas, una vez que adopten la iniciativa en etapas subsecuentes.” Si bien tales aplicaciones, no deben ser miméticas sino contextualizadas.”

Metodología

La metodología utilizada en esta investigación es de tipo cuantitativa, para recoger los datos se elaboró un cuestionario on line con preguntas cerradas que evaluaban las 6 dimensiones de la competencia mediática propuestas por Ferrés y Piscitelli (2012). Se aplicó un muestreo no probabilístico de acuerdo con la apertura y acceso de las instituciones de educación inicial, se encuestaron en total 3775 niños, de los cuales 1910 son hombres y 1865 mujeres, pertenecientes a instituciones pública (2605), particular (1005), fismisional (161) y municipal (4).

El modelo de análisis que se aplicó fue descriptivo, lo que permitió conocer el nivel de competencia mediática que tienen los niños de 4 a 8 años en las dimensiones de lenguaje, estética y tecnología, esta última como un elemento transversal. Las preguntas del cuestionario

relacionadas con estas tres dimensiones fueron seis, las mismas que se evaluaron con alta, mediana y baja competencia, de acuerdo con el nivel de dominio que poseen los niños sobre estos temas.

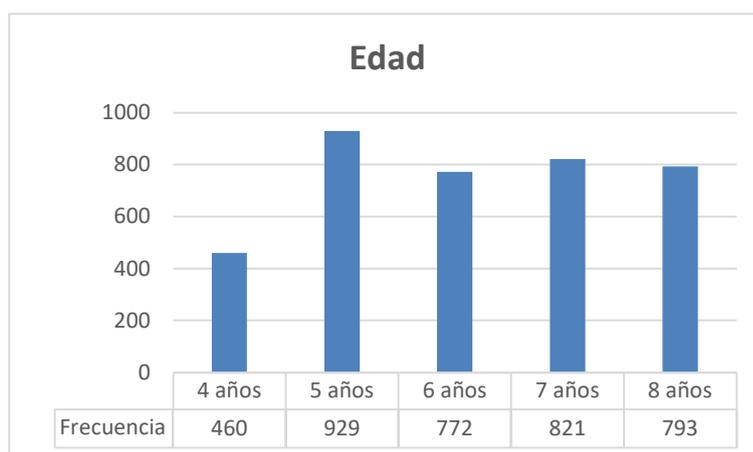
Resultados

A continuación, se explican los resultados obtenidos en los niños de 4 a 8 años, luego de haber aplicado una encuesta sobre la competencia mediática a 3775 estudiantes niños de preparatoria y segundo grado de Educación General Básica.

Antes de explicar los resultados es importante que conozcamos los datos demográficos de los estudiantes objeto de estudio. Según el cuadro 1, vemos que el mayor número de estudiantes que respondieron a la encuesta se ubican en 5 años, luego le siguen los de 7, posteriormente los de 8 y finalmente los de 4 años.

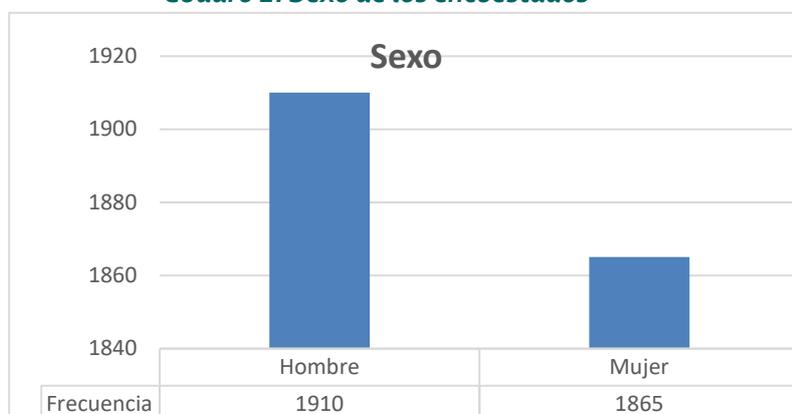
Asimismo, se trató de aplicar la encuesta a ambos sexos para evitar sesgos en la investigación. Por lo tanto, recogimos 1910 encuestas de niños y 1865 de niñas, lo que nos permite tener una apreciación más clara de las respuestas que dan ambos grupos.

Cuadro 1. Edad de los encuestados



Fuente: Elaboración propia

Cuadro 2. Sexo de los encuestados



Fuente: Elaboración propia

En cuanto al tema de competencia mediática los expertos concuerdan en despertar la capacidad crítica en los alumnos para lograr un aprendizaje duradero. Por ello este artículo se centrará en las dimensiones de la competencia mediática relacionadas al lenguaje, estética y tecnología, que son fundamentales en la construcción del currículo escolar y que aportan a que los estudiantes se conviertan en verdaderos creadores de conocimiento.

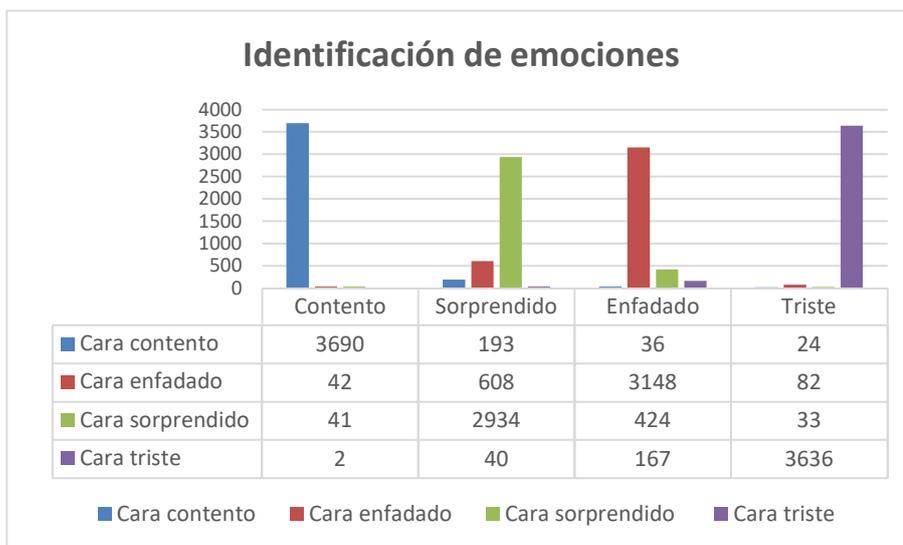
Dimensión de lenguaje

En la pregunta señala las caras que representa emociones, los estudiantes respondieron de la siguiente manera: 3.690 identificaron correctamente el emoji de contento, 3.148 enfadado, 2.934 sorprendido y 3.636 triste. De acuerdo con la valoración de esta variable los estudiantes que identificaron correctamente los cuatro íconos tienen una alta competencia.

Los estudiantes que identificaron correctamente los íconos de enojado y sorprendido tienen mediana competencia, en este caso 3.148 estudiantes identificaron correctamente el ícono de enfadado y sorprendido 2.934.

Y aquellos que no lograron identificar los íconos (emociones) tienen baja competencia. En esta investigación de los 3.775 niños, 85 no lograron identificar correctamente el ícono de contento, 627 no identificaron de manera adecuada el emoji de enfadado, 841 el ícono de sorprendido y 139 la cara de triste.

Cuadro 3. Identificación de emociones



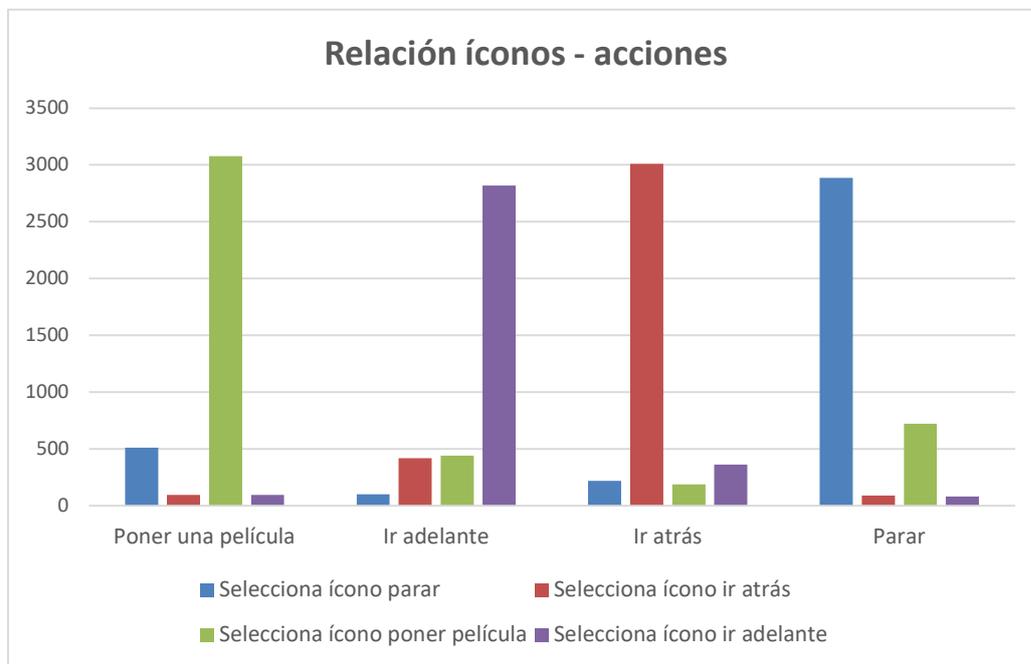
Fuente: Elaboración propia

En la categoría elige la acción que corresponde a cada ícono, 2.887 estudiantes conocen que el botón parar sirve para poner en pausa un video, 3010 estudiantes respondieron correctamente que el ícono ir atrás sirve para retroceder, 3.077 conocen que el ícono poner película permite rodar la película, y 2.819 identificaron el ícono ir adelante. Por lo tanto, este grupo de estudiantes posee una alta competencia.

Los que identificaron correctamente los íconos poner película (3.077) e ir hacia adelante (2.819), tienen una mediana competencia.

Y los estudiantes que no lograron identificar ninguno de los 4 íconos tienen una baja competencia, en este caso 888 niños no identificaron el ícono de parar, 765 no conocen el botón ir atrás, 698 no saben para que sirve el ícono poner una película, y 956 no identifican el botón ir adelante.

Cuadro 4. Relación ícono-acciones



Fuente: Elaboración propia

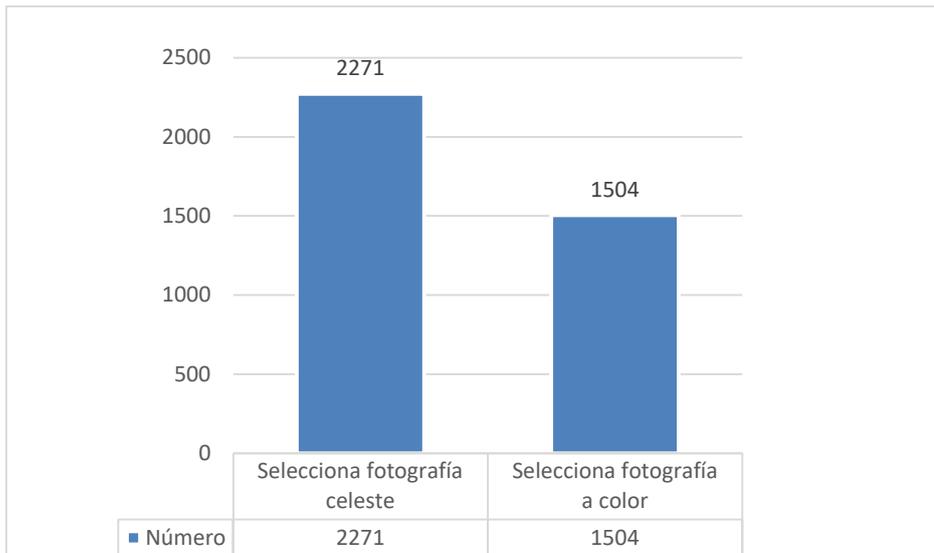
Dimensión de Estética

Esta dimensión evalúa la capacidad de identificar la innovación formal y temática, la originalidad, el estilo, las tendencias audiovisuales, etc. En la pregunta escoge la fotografía que represente mejor a esta frase: el niño está triste, 2271 niños seleccionaron la fotografía celeste, es decir son los que tienen una alta competencia. En cambio 1504 señalaron la fotografía a color, lo que denota que poseen una baja competencia.

A continuación, se les preguntó por qué seleccionaron esa respuesta y 888 respondieron porque se ve que el niño se ha puesto al sol para calentarse (mediana competencia), 1653 porque parece que no le da la luz del sol (alta competencia), y 1234 no saben (baja competencia).

En este sentido, vemos que es necesario en la escuela retomar el tema de la estética para enseñar a los niños a identificar acciones básicas que denoten tristeza y alegría.

Cuadro 5. Relación imagen-significado

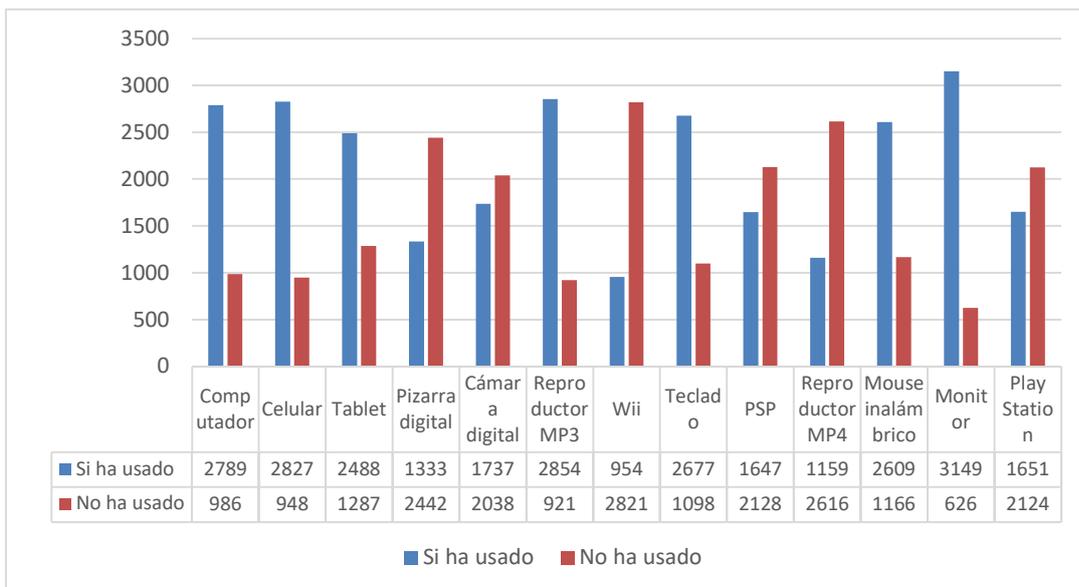


Fuente: Elaboración propia

La tecnología como eje transversal en el proceso de enseñanza-aprendizaje

Esta dimensión evalúa el manejo de herramientas tecnológicas, en la pregunta ¿Has usado alguna vez uno de estos aparatos tecnológicos?, los niños respondieron que los aparatos tecnológicos que más han utilizado son los reproductores MP3, celular y computador. Y lo que menos han utilizado son los wii, reproductor MP4, pizarra digital, tablets, etc. Esto deja entrever que aún en las escuelas no se utiliza la pizarra digital para dictar clases.

Cuadro 6. Aparatos tecnológicos que utilizan los niños

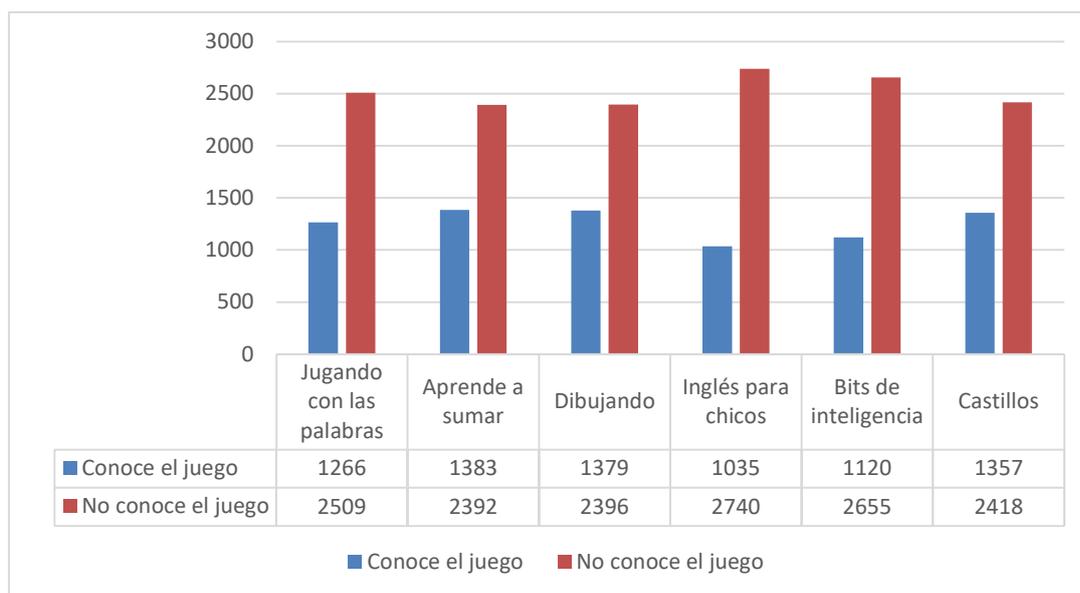


Fuente: Elaboración propia

En este mismo tema, se les preguntó a los niños si conocen algunos juegos y 1387 respondieron que utilizan los juegos de sumar, 1379 dibujar, 1357 saben como armar castillos, 1266 juegan con palabras, 1120 bits de inteligencia y 1035 aprende inglés jugando, este grupo se ubicaría con una alta competencia. Los estudiantes que no conocen este tipo de juegos poseen una baja competencia. Aquí existe un gran espacio para que la escuela introduzca las TIC en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Estos resultados muestran las habilidades que los estudiantes han adquirido, en cuanto a conocimientos teóricos sobre la competencia Uso de la Tecnología, al mencionar algunas actividades que realizan como aprendiendo inglés con juegos, sumando, etc.

Cuadro 7. Juegos que conocen los niños



Fuente: Elaboración propia.

Conclusiones

Una vez finalizada la investigación, se concluye que la familia y la escuela son espacios privilegiados para la formación en competencias mediáticas; en las edades iniciales es fundamental emplear métodos lúdicos que inviten a los niños y niñas a discriminar signos, señales, expresiones y mensajes especialmente cuando se enfrentan a los medios de comunicación.

El currículo se constituye en un espacio idóneo para promover el desarrollo de las competencias mediáticas como medios de interrelación, comprensión del contexto y para intercambiar conocimientos entre los diversos actores y sectores educativos.

La exposición de los niños y niñas a la tecnología es un hecho incuestionable, los medios de comunicación suponen un agente socializador y educativo, que complementa el papel de la familia y la escuela, aspecto que genera una necesidad de fomentar las competencias digitales para que los niños y niñas desarrollen actividades cotidianas con autonomía y criticidad, relacionadas integralmente con la comunicación, participación y cooperación.

Por lo tanto, la innovación no sólo se limita a equipos tecnológicos sofisticados o a su fácil acceso, sino al desarrollo de la competencia mediática y de aquellas relativas a la comunicación, expresión, gestión del conocimiento, desarrollo del pensamiento y la participación en la sociedad. Es evidente que enfrentamos una nueva realidad, donde las TIC se han convertido en parte de la cotidianidad de los estudiantes, constituyéndose en un gran reto para que los docentes formen en competencias mediáticas a sus alumnos.

Referencias

- Bernal-Meneses L., Gabelas-Barroso JA., Marta-Lazo C. (2019). "Las tecnologías de la relación, la información y la comunicación (TRIC) como entorno de integración social", *Interface (Botucatu)*, 23.
- Bustos, A., & Coll, C. (2010). "Los entornos virtuales como espacios de enseñanza y aprendizaje. Una perspectiva psicoeducativa para su caracterización y análisis", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*.
- De la Torre, A. (2009). "Nuevos perfiles en el alumnado: la creatividad en nativos digitales competentes y expertos rutinarios. RUSC", *Universities and Knowledge Society Journal*, 6(1), 9.
- Ferrés Prats, J. (2007). "La competencia en comunicación audiovisual: dimensiones e indicadores", *Comunicar*, 29 (XV): 100-107.
- Ferrés, J., Piscitelli, A. (2012). "La competencia mediática: Propuesta articulada de dimensiones e indicadores", *Comunicar*, 19(38).
- Glaw, F., Hübner, E., Schönstedt, C., Kullak-Ublick, H. (2019). *Competencia Mediática*. Barcelona: Ing edicions.
- Martens, H. (2010). "Evaluating Media Literacy Education: Concepts, Theories and Future Directions", *The Journal of Media Literacy Education*, 2:1
- Marín-Gutiérrez, I., Díaz-Pareja, E., Aguaded, I., (2013). "La competencia mediática en niños y jóvenes: La visión de España y Ecuador", *Revista Chasqui* No. 124.
- Pedreira, M., Rodríguez Rosell, M., Zubizarreta, A., Renés, P. (2018). "La autonomía mediática del alumnado de Educación Infantil y Bachillerato: el caso español", *Revista Mediterránea de Comunicación*, 9.
- Pérez Ortega, I. (2016). "La competencia mediática en el currículo escolar: ¿ espacio para innovaciones educativas con tecnologías de la información y la comunicación?", *Innovación educativa*, 16(70): 61-83.
- Pérez-Rodríguez, A., Ramírez García, A., García-Ruiz, R. (2013). *La competencia mediática en educación infantil. Análisis del nivel de desarrollo en España*. Disponible en Web: <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v14n2/v14n2a18.pdf> [Consulta: 12 de agosto de 2019].
- Prensky, M. (2001). *Digital Natives, Digital Immigrants Part 1, On the Horizon*, 9(5)

Torres-Toukoudidis, A., Romero-Rodríguez, L. (2018). Gamificación en Iberoamérica. Experiencias desde la comunicación la educación. Ecuador: Editorial Universitaria Abya-Yala.

UNESCO (2007). Agenda de París o 12 Recomendaciones para la Educación en Medios. Disponible en Web: www.ifap.ru/pr/2007/070625ba.pdf [Consulta: 12 de agosto de 2019].

UNESCO (2017). Alfabetización mediática e informacional. Disponible en Web: <https://tinyurl.com/yygnoxcp> [Consulta: 23 de agosto de 2019].

Sobre las autoras/About the authors

Margoth Iriarte Solano es licenciada en Docencia Primaria y Educación Básica; Magíster en Docencia y Evaluación Educativa; Doctora en Ciencias de la Educación, mención investigación educativa; Coautora del libro: La práctica docente en Educación Básica: experiencias y reflexiones. Actualmente es docente titular del Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad Técnica Particular de Loja, Coordinadora de la Maestría en Pedagogía y Profesora e investigadora de la sección de organización y planificación educativa. Diana Rivera-Rogel es doctora en Comunicación y periodismo por la Universidad Santiago de Compostela, España. Directora del Área Sociohumanística de la Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador. Líneas de investigación periodismo digital, alfabetización digital. Coeditora internacional de la revista científica Comunicar 2013-2015. Coordinadora de la Red Alfamed (capítulo Ecuador) y del Grupo de Investigación Comunicación, Educación y Tecnología. Stephany Alejandra Celly Alvarado es licenciada en Comunicación Social por la Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador; estudiante de la Maestría en Comunicación y Educación Audiovisual en la Universidad de Huelva. Forma parte de la Red Alfamed-Red Interuniversitaria Euroamericana de Investigación sobre Competencias Mediáticas para la Ciudadanía; y del Grupo de Investigación: Comunicación, Educación y Tecnología de la UTPL. Desde 2014 desempeña sus funciones profesionales como Responsable de Relacionamento UTPL Alumni.

URL estable documento/stable URL

<http://www.gigapp.org>

El Grupo de Investigación en Gobierno, Administración y Políticas Públicas (GIGAPP) es una iniciativa impulsada por académicos, investigadores y profesores Iberoamericanos, cuyo principal propósito es contribuir al debate y la generación de nuevos conceptos, enfoques y marcos de análisis en las áreas de gobierno, gestión y políticas públicas, fomentando la creación de espacio de intercambio y colaboración permanente, y facilitando la construcción de redes y proyectos conjuntos sobre la base de actividades de docencia, investigación, asistencia técnica y extensión.

Las áreas de trabajo que constituyen los ejes principales del GIGAPP son:

1. Gobierno, instituciones y comportamiento político
2. Administración Pública
3. Políticas Públicas

Información de Contacto

Asociación GIGAPP.
ewp@gigapp.org

GIGAPP

Estudios / Working Papers

ISSN 2174-9515

Vol. 8 Año (2021)

Núms. 190-212

págs. 1-344

**Número
Especial RICE**

**Comunicación
más allá de los
medios:
edukomunicación,
instituciones y
construcción cultural**

Rice

Red de Investigadores en
Comunicación de Ecuador

gigapp

Grupo de Investigación en
Gobierno, Administración
y Políticas Públicas

GIGAPP Estudios Working Papers es una publicación de la
Asociación Grupo de Investigación en Gobierno,
Administración y Políticas Públicas

www.gigapp.org

Índice Número Especial

Presentación de número especial.

Palmira Chavero y Paulo López-López

190. La televisión educativa en Ecuador y el aprendizaje de valores en los niños edad escolar.

María Augusta Calvopiña. Pags. 1-14

191. Estado de derecho e educomunicación: la realidad en la educación para el uso de las redes sociales virtuales

Alessandro Rezende y Werner Vásquez Pags. 15-25

192. El Observatorio de medios de Unemi: alcances y resistencias en su andadura. Gabriela Sánchez y Juan Carlos Cevallos. Pags. 26-37

193. Análisis de la propuesta de contenidos digitales en redes sociales de escuelas del cantón Yaguachi, Ecuador. Paola Ulloa, Elena Paucar, Ana Patricia Rodríguez Pags. 38-49

194. La competencia mediática en la educación infantil en Ecuador Margoth Iriarte, Diana Rivera, Stephany Celly Pags. 50-63

195. Investigar y publicar en comunicación: Ecuador en la ruta científica mundial. María Isabel Punín y Daniela Calva. Pags. 64-75

196. La construcción mediática del discurso de la descolonización en Bolivia durante la formación hegemónica del Movimiento Al Socialismo (MAS). Gonzalo Meruvia Salinas. Pags.76-92

197. Soy chola, soy vieja, soy rural. ¿Qué soy?": Diseño de plataforma digital para la difusión del decolonialismo Daniela Idrovo, Ángel Torres, José Juncosa. Pags.93-112

198. El papel de los eventos en las estrategias de marketing y comunicación comercial. Alba María Martínez y Concepción Campillo. Pags.113-127

199. Uso de big data y data mining en los procesos de automatización de la comunicación de las organizaciones. Cesibel Valdiviezo-Abad y Tiziano Bonini. Pags.128-142

200. Análisis del Plan Estratégico de Comunicación de la Feria de Loja, según el modelo RACE. Javier Vire y Antonio Castillo. Pags. 143-159

201. Televisión comunitaria y comunicación popular en tiempos actuales. Caso de estudio TV MICC Cotopaxi – Ecuador. Tania Villalva, Pablo Romero, Patricia Villagómez. Pags. 160-175

202. Claves para establecer una estrategia de reputación de Gobierno. Cusot, Gustavo. Pags.176-188

203. La televisión local y la programación como refuerzo de Identidad cultural. Kruzakaya Ordóñez, Ana, Isabel Rodríguez, Abel Suing. Pags.189-206

204. Google imágenes, profesiones, género y sexualidad. Álvaro Jiménez, Eliza Vayas, Carlos Palacio, Fernando Endara. Pags.207-223

205. Representación mediática de la Reserva Van der Hammen en Colombia: ¿Conflicto socioambiental o conflicto político? Ana María Lozano. Pags.224-236

206. Análisis del discurso de los padres de familia en torno al maltrato a la niñez. Viviana Suntaxi Barzallo. Pags.237-246

207. El perfil ideal del periodista, según los medios. Una radiografía del nuevo perfil en el contexto digital. Paulina Escobar, Andrés Jaramillo. Pags.247-262

208. Redes de comunicación, acción colectiva y organizaciones de ciclistas de Quito. Rodríguez, Andrés. Pags.263-280

209. A pesar de la culpa. Trabajo sexual y la producción de contradiscursos en contextos de violencia. Marco Panchi. Pags.281-292

210. Diversidad política femenina ¿Cómo construyen y proyectan su imagen las mujeres ecuatorianas? Estefanía Luzuriaga y Gabriela Baquerizo. Pags.293-309

211. Análisis del discurso xenófobo hacia la migración venezolana en los comentarios de las publicaciones de Facebook pertenecientes a los diarios locales: El Mercurio y El Tiempo. Galo Altamirano y Ángel Torres. Pags.310-325

212. Acciones públicas del recuerdo: reconstruir la memoria de las dictaduras de Hugo Banzer (1971-1978) y Luis García (1980-1981) en Bolivia. Ramírez López, Daniel Alejandro. Pags.326-344

Consejo de Dirección

Ricardo García Vegas. URJC. España.
(Director)

César Nicandro Cruz-Rubio. GIGAPP. España
Palmira Chavero-Ramírez. FLACSO. Ecuador
Cecilia Güemes. UAM. España.
José A. Hernández-Bonivento. ICHEM. Chile
Álvaro Ramírez-Alujas. INAP. U. Chile

Comité Editorial

Victoria Alsina Burgues. KSG. USA
Roberto Castellanos Cereceda. UNAM . México
César Nicandro Cruz-Rubio, GIGAPP. España
Cristiana Freitas. UnB. Brasil.
Flavia Galvani Silva. FOG. España
Leandro Grass Preixoto. UnB. Brasil
Efrén Guerrero Salgado. PUCE. Ecuador
José A. Hernández Bonivento. ICHEM. Chile
Juana López Pagán. FOG. España
Diego Pablo Pando. UNSM. Argentina
Erika Rodríguez Pinzón. UNIR. España.



Licencia 4.0 (España) Creative Commons.
Reconocimiento-No Comercial-Sin Obras Derivadas.
<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/es/>

ISSN 2174-9515



Grupo de Investigación en
Gobierno, Administración
y Políticas Públicas

GIGAPP
Estudios / Working Papers