

# ¿Sabes más que un niño de Primaria? La competencia mediática del alumnado de 4º de Educación Primaria en Andalucía<sup>1</sup>

## Do you know more than a primary school child? Media competence of the students of Year 4 of Primary Education in Andalucía

Antonia RAMÍREZ-GARCÍA, Verónica MARÍN-DÍAZ y  
Jacqueline SÁNCHEZ-CARRERO  
Universidad de Córdoba y Universidad de Huelva

Recibido: Marzo 2013

Aceptado: Diciembre 2013

### Resumen

El desarrollo de la competencia mediática de los niños y jóvenes de nuestra sociedad requiere de una formación además de una educación en el uso y consumo de los medios de comunicación. Estas deben ser realizadas desde una perspectiva crítica. Para el diseño e inclusión de los medios en el currículo es necesario indagar primero en el grado de consecución de la mencionada competencia, circunstancia que presentamos en este artículo. Concretamente ofrecemos los resultados alcanzados en un estudio sobre el logro de la competencia mediática en alumnos de cuarto de Educación Primaria, llevado a cabo en la comunidad autónoma de Andalucía. A través de la aplicación de un cuestionario online se ha podido determinar la existencia de tres niveles de consecución en el grado de movilización de dicha competencia, así como establecer la existencia de diferencias estadísticamente significativas entre distintas variables, como son el sexo y la edad.

**Palabras clave:** Competencia mediática; TIC; Alumnado; Educación Primaria.

### Abstract

Children and young people need training to develop media competence in our society, as well as education in mass media use and consumption. These training and education programmes need to take a critical approach. In order to design and cover mass media tools in the school curriculum, we need to study first the level of media competence and this is the focus of this article. Specifically, we present here the findings of a study about media competence of Primary Year 4 children that was carried out in Andalusia. The results of an online questionnaire

---

<sup>1</sup> Estudio financiado en convocatoria de proyectos Excelencia tipo Motriz (2010-2013) de la Junta de Andalucía, Título: La Competencia audiovisual de la ciudadanía andaluza. Estrategias de alfabetización mediática TIC en la sociedad del ocio digital. Con código: P10-SEJ-5823.

indicated that there were three levels in the development of media competence. Furthermore, there were significant statistics differences in different variables, like gender and age.

**Keywords:** Media literacy; ITC; Students; Primary Education.

Desde hace una década el término competencia se ha ido adueñando del discurso económico, político, y social. Las nuevas demandas de un mercado laboral cada vez más exigente han forzado a que los gobiernos inicien políticas “competitivas” en diferentes ámbitos, llegando incluso hasta el educativo. En este sentido, desde Europa se definen los objetivos educativos que los distintos estados miembros han de promover para alcanzar altos niveles de competitividad internacional (Tchibozo, 2011).

El nuevo rumbo educativo que marca la Unión Europea encuentra en las competencias un referente para la transformación económica y social que se necesita, por ello en 2002 se publicó el Proyecto DeSeCo (Definition and Selection of Competencies) de la OCDE, que definió no sólo el término competencia, sino que también seleccionó aquellas competencias clave (*key competences*) o indispensables para que el ciudadano del siglo XXI pudiera incorporarse de manera plena a la sociedad en la que vive. Estas competencias han sido incluidas en los sistemas educativos de diferentes países de forma muy diversa mediante: transformaciones en la legislación educativa, análisis crítico del currículo y/o incorporando objetivos complementarios en la normativa curricular (Gordon *et al.*, 2009). Para De la Orden (2011, p.51) “la educación basada en competencias supone preparar a las nuevas generaciones para el desempeño exitoso de papeles y funciones, lo que sugiere una cierta connotación de capacidad y aptitud para *hacer algo*”. Un paso más lo dan Valle y Manso (2013) quienes afirman que la inclusión de las competencias básicas en educación responde a la necesidad de que la persona pueda vivir sin ningún tipo de problema en la sociedad de la información.

Una de las competencias básicas que marca el Real Decreto 1513/06, de 7 de diciembre, por el que se establece el currículo de la etapa de Educación Primaria, es el tratamiento de la información y la competencia digital, en ella se exige que el alumnado de esta etapa obligatoria sea competente en determinados aspectos tecnológicos. En esta misma norma legal se recogen tanto en objetivos, contenidos como en criterios de evaluación aspectos vinculados directamente con los medios de comunicación, los cuales se sitúan en el foco de atención de estas páginas.

En la actualidad los medios de comunicación se encuentran presentes en los distintos ámbitos de nuestra vida cotidiana. Asimismo, son parte integrante, a veces incluso central, del desarrollo de las acciones que en los espacios educativos, políticos, sociales, económicos, entre otros, se llevan a cabo (Ferreiro y Napoli, 2008). Es tal su empuje que su influencia, como ya señalaba hace más de una década Prado (2001), mediatizan nuestro conocimiento de la realidad cercana y lejana, nuestros hábitos y conductas, así como nuestras relaciones o la gestión de nuestro tiempo libre y de ocio, entre otros aspectos. Es por ello que una formación que nos oriente, guíe y ayude en

este mundo tecnológico como señalan Martín, Tirado y Hernando (2013) es cada día más necesario.

La principal característica de los “mass media” se presenta en el soporte que utilizan, así como su gran poder de socialización, fundamentalmente por el fácil y continuo acceso a la información que ofrecen y permiten, con los consabidos riesgos que esta situación puede presentar en etapas iniciales de la vida, dado que la conciencia crítica, es decir, el uso y consumo crítico y racional de los medios, no se encuentra totalmente asentada. En consecuencia, el desarrollo de una educación en ese uso y consumo de los medios de comunicación de forma analítica, la cual derive en una competencia mediática, se va haciendo cada día más necesaria, sobre todo si tenemos en cuenta, el dibujo que las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) presentan hoy.

Compartimos con Medrano (2008) que la comprensión de los acontecimientos de carácter mediático, así como el establecimiento de las preferencias por el consumo y uso de los productos mediáticos, puedan ser considerados como una variable que toma el pulso social, cultural, dado que pueden llegar a generar un circuito de producción y reproducción de valores, criterios, normas, conductas, aptitudes, patrones de consumo, etc. Todo ello implica que para el desarrollo de una competencia mediática no es necesario la adquisición de conocimientos técnicos de los propios medios, pero sí de los patrones que generan nuestro consumo, es decir hablaríamos de las pautas que rigen nuestros sistemas comunicacionales, en los que a nuestro juicio se engendra la competencia mediática. En esta línea encontramos el trabajo realizado en 2004 por Medrano, quien indicaba cómo el 45% de los niños entre los 8 y los 10 años, aprendían a través de la televisión aspectos relacionados con la vida social, tales como diferentes formas de comportarse, de actuar en diferentes situaciones, acciones que no se deben hacer y las consecuencias que tendrían si se realizaran, lo qué pasaría cuando se le hace daño a otro sujeto, diversas formas de vivir en diferentes culturas y situaciones de otras personas, etc. Como resultado de ello, podemos considerar que la personalidad del sujeto se ve mediatizada por el desarrollo y consecución de la competencia mediática en edades tempranas, pues esta “comporta el dominio de conocimientos, destrezas y actitudes relacionadas con seis dimensiones básicas” (Ferrés y Piscitelli, 2012, p. 77), que son: lenguaje, tecnología, recepción y audiencia, procesos de producción y difusión, ideología y valores y estética.

Por ello podemos considerar que las principales ventajas de la educación mediática, -que desde nuestra perspectiva es necesaria para una correcta socialización de los sujetos-, estriban, entre otros aspectos en: dar un mayor acceso a la información, diálogos sincrónicos y asincrónicos con otros compañeros (rompiendo así las barreras espacio-temporales), una significativa flexibilidad metodológica por parte del docente, una mayor maleabilidad del contenido, entre otras. No olvidemos que, también puede presentar ciertos inconvenientes, tales como la falta de recursos económicos por parte de las familias, desconocimiento de su uso y utilidades o reticencias de familias y docentes. En el momento en que llegaron los primeros medios o recursos tecnológicos

a las aulas hace ya más de dos décadas, -nos referimos al retroproyector, proyectores de opacos o diapositivas-, se les concebía como una herramienta que podía facilitar la presentación de la información por parte de los docentes y de su comprensión por la de los estudiantes. Hoy con el desarrollo de Internet, principalmente, esa asunción de funciones continúa siendo la misma. Es decir, en estos momentos, en que el auge de Internet está en su punto álgido, así como la denominada por O'Reilly (2005) *Web 2.0*, en el que incluimos todas las herramientas que bajo su paraguas pueden desarrollarse, implican en consecuencia, la formación de unas habilidades y actitudes que permitan discriminar aquello que es pernicioso para nuestra salud física, emocional e intelectual, de lo que es beneficioso para nuestro crecimiento en toda su expresión.

Por tanto, la necesaria formación de la competencia mediática de niños y jóvenes, como vemos, viene de la mano de la aceptación de la idea de que los nuevos recursos tecnológicos han de formar parte del universo curricular de los estudiantes y de los profesores. Pero, hablar de una formación mediática implica hacerlo del tipo de estudiante que hoy puebla las aulas, en este caso de la etapa de Educación Primaria. De acuerdo con Ferreiro y Napolí (2008), estudiantes abiertos al cambio, rápidos, multifacéticos, por ello entendemos que la adquisición y potenciación de esta habilidad no requerirá de excesivas destrezas por parte del docente, en el momento de diseñar metodologías didácticas apoyadas en recursos tecnológicos y/o "mass media". Sin embargo, la asunción de estos rasgos como intrínsecos al sujeto no infiere que la competencia mediática esté inmersa en el propio individuo, sino que más bien predispondrá a la persona para su desarrollo y consecución. Por otra parte, el profesorado deberá conjugar los tres tipos de usos de los medios en el ámbito educativo que algunos autores como Prendes (2007) señalan, hablamos de un aprendizaje donde la transmisión, las prácticas y el uso crítico sean el eje rector de todo el proceso.

La competencia mediática que debemos lograr, pues, implicará que los estudiantes sepan, entre otras cuestiones, "leer y escribir en medios de comunicación. Por tanto se propone desarrollar tanto la comprensión crítica como la participación activa" (Ambrós y Breu, 2011, p.22). En suma, dicha capacitación implicará que el alumnado sepa buscar, interpretar, seleccionar, ordenar y generar información y conocimiento, aspectos tales que harán que los jóvenes y niños sean activos en la era digital en la que hoy viven. Pero no solo eso sino también saber descifrar los contenidos de los mensajes ya sean los medios tradicionales o digitales. "En el entorno digital, se requiere una variedad de habilidades, además de la lectura y comprensión de los mensajes mediados. Dado que los mensajes no se envían de manera uniforme, los usuarios de los medios digitales deben buscar esos mensajes. (...). La mayoría de los medios digitales no envían mensajes uniformes, como los medios de comunicación tradicionales, por lo que el siguiente paso consiste en ser capaz de encontrar el contenido relevante mediante la búsqueda y filtrado a través de una amplia gama de información. Es en esta etapa que se necesita la capacidad tradicional de interpretación de mensajes mediados" (Park, 2012, p. 88).

Ante todos estos cambios económicos, sociales, tecnológicos y educativos es necesario determinar en qué situación de partida se encuentra la ciudadanía respecto a la competencia mediática y más concretamente el alumnado escolarizado en una etapa obligatoria y que se encuentra inmerso dentro de un ámbito educativo en el que las competencias se configuran como eje rector del sistema educativo. Así, se hace necesario conocer los niveles competenciales de los futuros ciudadanos andaluces ante los medios de comunicación.

## **Método**

El estudio presentado en estas páginas se encuadra en uno de mayor envergadura desarrollado en todos los niveles educativos, en el marco de un Proyecto de Excelencia motriz concedido por la Junta de Andalucía en la convocatoria 2010-2013, titulado *La Competencia audiovisual de la ciudadanía andaluza. Estrategias de alfabetización mediática TIC en la sociedad del ocio digital*.

Los objetivos planteados para esta investigación son los que a continuación se indican:

1. Determinar el grado de conocimiento que el alumnado de cuarto de educación primaria de la comunidad autónoma de Andalucía manifiesta sobre determinados aspectos relacionados con los medios de comunicación de acuerdo con las dimensiones establecidas por Ferrés (2007) para evaluar la competencia mediática.
2. Aplicar un cuestionario que pueda medir la competencia mediática del alumnado de cuarto de Educación Primaria.
3. Conocer las posibles variables que pueden incidir en la competencia mediática del alumnado andaluz de cuarto de Educación Primaria.

En función de estos objetivos, se propusieron los siguientes interrogantes de investigación:

1. ¿Posee el alumnado andaluz de cuarto de educación primaria un nivel elevado de competencia mediática según las dimensiones propuestas por Ferrés (2007)?
2. ¿Se aprecian diferencias significativas en el grado de competencia mediática del alumnado participante de acuerdo con las variables género, edad, centro educativo en el que estudian o localidad donde vive?

*Metodología*

En función de los objetivos anteriormente indicados, pretendemos conocer y explicar la situación real del alumnado de cuarto de Educación Primaria en la comunidad autónoma andaluza, así como plantear ciertas generalizaciones. Esto supone, pues, seguir una metodología empírico-analítica, con un diseño no experimental, correlacional y descriptivo (estudio de encuesta), según lo señalado por García (2003), Bisquerra (2004) y/o Martínez (2007).

Las fases seguidas en el proceso han sido las siguientes: planteamiento del problema de investigación, delimitación de los objetivos del estudio, formulación de interrogantes, identificación y denominación de variables, diseño de la investigación, descripción de la muestra y delimitación del instrumento de recogida de información y técnicas de análisis de datos.

*Participantes*

Los alumnos de cuarto curso de Educación Primaria, participantes en este estudio han compuesto una muestra en la que todas las provincias andaluzas han quedado representadas (N=461), tal y como podemos apreciar en el Gráfico 1. Se ha seleccionado este nivel educativo y curso académico por ser aquel que ha de enfrentarse a las pruebas de diagnóstico autonómicas sobre la adquisición de determinadas competencias básicas.

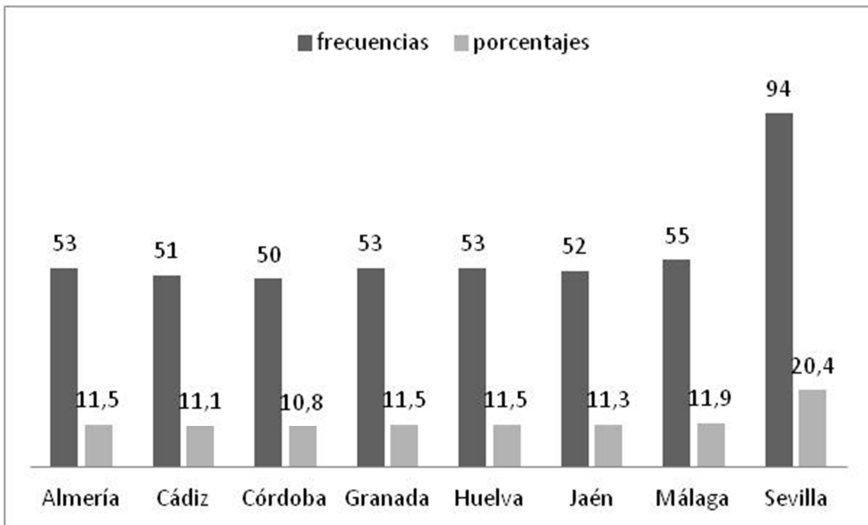


Gráfico 1. Distribución de la muestra según provincia de procedencia. Fuente: Elaboración propia.

La muestra participante se caracteriza por contar mayoritariamente con alumnado de 10 (50,1%) y 9 años de edad (34,9%). En cuanto al género, el 46,6% son niños y el 53,4% niñas. En lo que respecta a la titularidad del centro al que asisten estos niños y niñas el 77,4% lo hace en un colegio público, el 16,9% en un centro concertado y el 5,6% en una institución educativa privada.

En lo que concierne a las variables de estudio independientes, estas han sido las que se expresan a continuación: provincia, género, edad y titularidad del centro. Respecto a las variables dependientes, se han distribuido en las seis dimensiones establecidas por Ferrés (2007: 100-107) (ver figura1).

Dimensión	Ítem
Lenguaje	6.3 ¿Por qué crees que le puede gustar a la gente el anuncio de los niños cantando? Marca una sola respuesta. (Válida para dos dimensiones).
	7.1 ¿Por qué has elegido esa fotografía? Marca una sola respuesta.
Tecnología	9. Elige la opción que corresponda a la definición correcta de SMS, DVD, You Tube, Ipod.
	10. Observa estas 2 imágenes. ¿Cómo crees que se ha logrado la imagen 2?
	11. Elige la función correspondiente a cada uno de los siguientes botones (Play, Retroceder, Adelantar, Pausa, Stop, No sé).
	12. ¿Para qué utilizas Internet?
Recepción y Audiencia <sup>2</sup>	6.4 ¿Crees que el anuncio del niño y el mar te convence a ti y a otras personas para comprar Nesquik? Marca una sola respuesta.
	6.5 ¿Por qué crees que te gusta el anuncio del niño y el mar? Marca una sola respuesta.
	8. ¿A qué se llama Audiencia de un programa de TV? Marca una sola respuesta.
Procesos de Producción y difusión	13. Elige la opción que corresponda a la función que realizan los profesionales de la tele.
	14. El casting para una serie de televisión consiste en escoger...
	15.- ¿Qué es una copia pirata?
	16. Si tuvieras que presentar una peli a un concurso ¿cómo ordenarías los pasos para realizarla?
Ideología y valores	6.2 ¿En qué piensas cuando ves el anuncio del niño y el mar? Marca una sola respuesta.
	6.3 ¿Por qué crees que le puede gustar a la gente el anuncio de los niños cantando? Marca una sola respuesta.(Válida para dos dimensiones)
Estética	6. ¿Cuál de estos dos anuncios de la tele te gusta más? Marca la casilla correspondiente después de visionarlo.
	6.1 ¿Por qué has escogido ese anuncio? Marca una sola razón.

Figura 1. Dimensiones y preguntas del cuestionario. Fuente: Elaboración propia.

<sup>2</sup> La pregunta 7 no aparece porque no tiene valor en sí misma, solo había que elegir una fotografía de entre dos.

De acuerdo con Ferrés (2007), las dimensiones que definen la competencia mediática, no han de entenderse como compartimentos estancos, sino que cada una de ellas se define en relación con las demás. Así, este autor, y nosotros en consecuencia, entiende que la dimensión *Lenguaje* alude al “conocimiento de los códigos que hacen posible el lenguaje audiovisual y capacidad de utilizarlos para comunicarse de manera sencilla pero efectiva” (p.103). Al hablar de la capacidad de análisis en esta dimensión se refiere al desarrollo del sentido y la trascendencia de la narrativa con sus correspondientes categorías y géneros. En cuanto a la dimensión *Tecnología* el acento se pone en el “conocimiento teórico del funcionamiento de las herramientas que hacen posible la comunicación audiovisual, para poder entender cómo son elaborados los mensajes” (p.103), incorporando al mismo tiempo el componente práctico, es decir, a la capacidad de hacer uso de herramientas menores, más sencillas, para establecer una comunicación eficiente en el campo audiovisual.

La dimensión referida a los *Procesos de producción y programación*, se centra en el “conocimiento de las funciones y tareas asignadas a los principales agentes de producción y las fases en las que se descomponen los procesos de producción y programación de los distintos tipos de productos audiovisuales” (p.103). Asimismo, incluye la elaboración de mensajes audiovisuales, entendiéndola como la capacidad de producción de la persona y la adquisición de conocimientos sobre la importancia de los nuevos ambientes de la comunicación. Otro ámbito distinguido por Ferrés (2007) es el que alude a la *Ideología y valores* que deja patente un documento audiovisual. De este modo, una persona movilizará esta dimensión si es capaz de realizar una “comprensiva y crítica de los mensajes audiovisuales, en cuanto representaciones de la realidad y, en consecuencia, como portadores de ideología y de valores”; así como “el análisis crítico de los mensajes audiovisuales, entendidos a un tiempo como expresión y soporte de los intereses, de las contradicciones y de los valores de la sociedad” (p.103).

La *Recepción y audiencia* se reconoce como otra de las dimensiones de análisis. En este caso se trata de desarrollar la “capacidad de reconocerse como audiencia activa, especialmente a partir del uso de las tecnologías digitales que permiten la participación y la interactividad” (p.103), teniendo en cuenta la valoración crítica de elementos como los emotivos, racionales y contextuales, que precisamente son los que conforman el documento audiovisual de los medios de comunicación. Por último, denomina dimensión *Estética* aquella que analiza y valora los mensajes “desde el punto de vista de la innovación formal y temática y la educación del sentido estético” (p.103), aunado la capacidad de vincular los mensajes audiovisuales con otras expresiones artísticas y de los medios de comunicación.



## Instrumentos

La base de esta investigación la constituye un cuestionario, cuya elaboración siguió las siguientes fases:

Fase 1. Diseño provisional del instrumento. El primer cuestionario, elaborado *ad hoc* para la investigación fue construido para el Proyecto I+D titulado *La Competencia en comunicación audiovisual*. Inspirado en el utilizado por Ferrés, García, Aguaded, Fernández, Figueras y Blanes (2011) en el proyecto denominado *Competencia Mediática. Investigación sobre el grado de competencia de la ciudadanía en España*. El proceso de elaboración se inició tomando cada una de las seis dimensiones y las preguntas que podrían realizarse al alumnado de cuarto de Educación Primaria. Este cuestionario se diseñó en formato papel y posteriormente se realizó una versión digital para su implementación online. La primera versión del cuestionario estaba constituida por 31 cuestiones que fueron sometidas a análisis por el grupo de investigación del proyecto I+D. La validación se estableció mediante la técnica Delphi por todos los miembros de dicho Proyecto, formado por 23 integrantes, cuyas especialidades abarcan los campos de la educación universitaria y comunicación audiovisual, pertenecientes a las siguientes provincias participantes: Cantabria, Córdoba, Granada, Huelva, La Rioja, Lugo, Málaga, Murcia, Sevilla y Valencia.

La valoración general del cuestionario fue positiva. El aspecto más negativo señalado, se refería a preguntas de selección que podía llevar a confusión al encuestado por la semejanza en las opciones de respuesta. El resultado fue la eliminación de 12 cuestiones, algunas de ellas de respuesta abierta, la reagrupación de 4 de las 31 iniciales en solo 2.

Tras la finalización del proceso quedaron finalmente 19 preguntas, que fueron las que constituyeron el instrumento para el pilotaje.

Fase 2. Pilotaje del cuestionario. La prueba piloto se llevó a cabo con 25 estudiantes de un grupo natural de cuarto de Educación Primaria del CEIP Tirso de Molina (Córdoba). La aplicación se realizó a lo largo de 45 minutos, a pesar de que solo se requiere una media temporal de 10 a 15 minutos. El visionado de los anuncios que componen el cuestionario se vio facilitado por las características del aula, ya que disponía de ordenadores para cada dos alumnos. En cuanto a las incidencias, tres alumnos preguntaron sobre lo que significaba el término “redes sociales”, a lo cual se les comentó nuestra imposibilidad de aclarar nada, puesto que no se les estaba evaluando y solo se trataba de saber qué sabían en relación a algunos temas.

Fase 3. Diseño definitivo del cuestionario. Teniendo presente los comentarios del alumnado tras la prueba piloto mediante la aplicación de un *focus group*, se remodelaron las preguntas número 3 y se rehicieron la 4, 5, 6, 9 y 10, puesto que guardaban relación directa con dicho ítem. El cambio de la pregunta se debió a los spots publicitarios visionados sobre dos tipos diferentes de galletas. La primera reacción que los niños tuvieron fue identificar el sabor del producto -galletas de

chocolate, frente a galleta sin chocolate- y abandonar la posibilidad de responder al margen de este. Los spots se sustituyeron por dos anuncios de un mismo producto -una bebida chocolatada- con distinta estética. Otro de los ítems modificados fue el que aludía a las redes sociales, las distintas opciones se vincularon en una misma opción de respuesta. Tras las modificaciones comentadas con anterioridad, se procedió a la aplicación del cuestionario definitivo, constituido por 22 preguntas cerradas, de opción múltiple (ver <http://www.uhu.es/alfamed/primaria/>).

Tanto en la fase provisional como en la definitiva, el cuestionario se encontraba acompañado de una rúbrica de evaluación que medía las respuestas dadas por el alumnado, de acuerdo con unos criterios preestablecidos y que hacían referencia al grado de competencia que mostraba el alumnado. La fiabilidad del cuestionario final ha arrojado un alfa de Cronbach de 0.798.

### *Procedimiento*

El cuestionario se aplicó simultáneamente en las 8 provincias participantes, con un intervalo de quince días de margen entre ellos. Los centros educativos fueron seleccionados en función de su disponibilidad a participar en el Proyecto y la titularidad del mismo. Para la implementación del mismo también fue una condición indispensable que el centro contase con conexión a Internet para que el alumnado lo pudiese realizar en el mismo periodo de tiempo.

Tras la aplicación del cuestionario, se procedió al vaciado de la base de datos generada y a recategorizar las respuestas con el programa estadístico SPSS v.18 y así medir el grado de competencia mediática del alumnado, de acuerdo con la rúbrica de evaluación establecida. Este último paso permitió realizar un análisis estadístico a través de porcentajes, medidas de tendencia central y dispersión -medias y desviaciones típicas-, tablas de contingencia, chi-cuadrado de Pearson, coeficiente de contingencia, Phi, V de Cramèr, *t* de Student y ANOVAS.

### **Resultados**

En función de la media del cuestionario (28,80) y la desviación típica (4,3) hemos hallado dos puntos de corte (25,66 y 32,12) con el fin de establecer tres niveles en el grado de competencia mediática del alumnado de cuarto de educación primaria: básico, medio y superior. En la tabla 1 se observan los tres niveles, destacando que el porcentaje mayoritario se sitúa en un nivel medio (58,6%).

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Básico	98	21,3
Medio	270	58,6
Avanzado	93	20,2
Total	461	100

Tabla 1. Niveles de competencia mediática. Fuente: Elaboración propia.

En función de estos tres niveles, se procedió a buscar las diferencias significativas entre los mismos y las variables independientes, apreciándose estas en el tipo de centro educativo y en la provincia. En la Tabla 2 se recogen los valores de los estadísticos y en las tablas 3 y 4 las diferencias de frecuencias en dichas variables.

Variables	Chi <sup>2</sup> Sig.	Razón verosimilitud Sig.	Coefficiente contingencia/Sig.	Phi/Sig.	V Cramèr Sig.
Centro	10,792 0,029	11,387 0,023	0,151/0,029	0,153/0,029	0,108 0,029
Provincia	38,894 0,000	37,936 0,001	0,279/0,000	0,291/0,000	0,206 0,000

Tabla 2. Variables centro y provincia y nivel de competencia. Fuente: Elaboración propia.

Tipología de centro	NIVELES		
	Básico	Medio	Avanzado
Público	85	209	63
Concertado	8	47	23
Privado	5	14	7
Total	98	270	93

Tabla 3. Variables centro y nivel de competencia. Fuente: Elaboración propia.

Provincias	NIVELES		
	Básico	Medio	Avanzado
Almería	6	35	11
Cádiz	7	30	14
Córdoba	9	29	12
Granada	7	34	12
Huelva	13	29	11
Jaén	11	32	9
Málaga	27	26	2
Sevilla	17	55	22
Total	97	270	93

Tabla 4. Variables provincia y nivel de competencia. Fuente: Elaboración propia.

Finalmente, para comprobar si existían diferencias significativas entre las variables independientes y las puntuaciones de las escalas se procedió a realizar un contraste de hipótesis empleando para ello la prueba de *t* de Student para muestras independientes y la ANOVA con sus correspondientes pruebas *post hoc* (Scheffé).

En lo que se refiere a la variable *género*, se han establecido diferencias significativas en las preguntas que se muestran en la tabla 5, destacando medias superiores en los niños en las preguntas 6, 8 y 11 y en las niñas en la cuestión 6.1.

Ítem	gl	t	p	$\bar{X}$
6. Elección de anuncios	437,218	2,272	0.024	N <sub>o</sub> =1,36; N <sub>a</sub> =1,26
6.1. Motivo de la elección del anuncio	440,021	-1,995	0,047	N <sub>o</sub> =1,66; N <sub>a</sub> =1,79
8. Concepto de audiencia	458,957	2,007	0.045	N <sub>o</sub> =1,57; N <sub>a</sub> =1,44
11. Funciones de los botones	459	2,470	0.014	N <sub>o</sub> = 2,49; N <sub>a</sub> =2,34

Tabla 5. Diferencias significativas en función del género. Fuente: Elaboración propia.

Respecto a la variable *edad*, solo hemos hallado diferencias significativas en la pregunta 8 ( $F_{(3,457)}=2,993$ ;  $p=0.031$ ); en este sentido, la prueba de Scheffé ( $I-J= -0.327$ ;  $p=0.039$ ) muestra como los participantes de 9 años obtienen una media inferior (1,43) en el conocimiento del concepto de audiencia, frente a los niños de 11 años (1,76).

La variable *centro* establece diferencias significativas en las preguntas que aparecen en las Tablas 6 y 7. Los centros privados consiguen medias más altas en las preguntas 6.1, 6.4, 11 y 16; sin embargo, los centros públicos en todos los casos alcanzan las medias más bajas, frente a colegios concertados y privados. Aunque escapa a los fines de estudio, sería interesante indagar en las razones por las que existe esta diferencia, puesto que se supone que los programas planteados en el currículum escolar son iguales ya sea el centro público o concertado/privado.

Ítem	gl	F	p
6.1. Motivo de la elección del anuncio	2-458	5,836	0.003
6.2. Pensamiento cuando ve el anuncio del niño y el mar	2-458	12,107	0.000
6.4. El anuncio del niño y el mar te convence a ti y a otras personas para comprar Nesquik	2-458	6,618	0.001
6.5. Motivo por el que le gusta el anuncio del niño y el mar	2-458	3,515	0.031
8. Concepto de audiencia	2-458	4,018	0.019
9. Conceptos SMS, DVD, YouTube, IPOD	2-458	4,894	0.008
11. Funciones de los botones	2-458	7,493	0.001
16. Pasos película global	2-458	8,735	0.000

Tabla 6. Diferencias significativas en función del centro educativo. Fuente: Elaboración propia.

Ítem	Relación	I-J	p	$\bar{X}$
6.1. Motivo de la elección del anuncio	Público-Privado	-0,384	0.022	$P_u=1,73$ ; $C=1,59$ ;
	Concertado-Privado	-0,526	0.003	$P_f=2,12$
6.2. Pensamiento cuando ve el anuncio del niño y el mar	Público-Privado	0,666	0.000	$P_u=2,51$ ; $C=2,65$ ;
	Concertado-Privado	0,808	0.000	$P_f=1,85$
6.4. El anuncio del niño y el mar te convence a ti y a otras personas para comprar Nesquik	Público-Privado	-0,670	0.002	$P_u=2,02$ ; $C=2,12$ ;
	Concertado-Privado	-0,526	0.046	$P_f=2,69$
6.5. Motivo por el que le gusta el anuncio del niño y el mar	Concertado-Privado	0,436	0.040	$C=1,51$ ; $P_f=1,08$
8. Concepto de audiencia	Concertado-Privado	0,423	0.026	$C=1,65$ ; $P_f=1,23$
9. Conceptos SMS, DVD, YouTube, IPOD	Público-Concertado	-0,299	0.027	$P_u=2,16$ ; $C=2,46$
11. Funciones de los botones	Público-Privado	-0,455	0.003	$P_u=2,35$ ; $P_f=2,81$
16. Pasos película global	Público-Privado	-0,846	0.000	$P_u=1$ ; $C=1,24$ ;
	Concertado-Privado	-0,603	0.044	$P_f=1,85$

$P_u$ = Público;  $C$ =Concertado;  $P_f$ =Privado

Tabla 7. Diferencias significativas en función del centro educativo (prueba Scheffé). Fuente: Elaboración propia.

Finalmente, la variable *provincia* es la que ofrece mayores diferencias estadísticamente significativas, tal y como se puede apreciar en las Tablas 8 y 9. En este sentido, destacamos el hecho de que la provincia de Málaga en todos los casos en los que se establecen estas diferencias siempre muestra las medias más bajas. En el lado opuesto se sitúa Córdoba, que alcanza las medias más altas. En las restantes provincias las medias oscilan en función de la relación con las demás.

Ítem	gl	F	p
6.1. Motivo de la elección del anuncio	7-453	3,890	0.000
6.2. Pensamiento cuando ve el anuncio del niño y el mar	7-453	4,924	0.000
6.3. Motivo por el que otras personas elegirían el anuncio niños cantando	7-453	2,720	0.009
6.4. El anuncio del niño y el mar te convence a ti y a otras personas para comprar Nesquik	7-453	3,232	0.002
6.5. Motivo por el que le gusta el anuncio del niño y el mar	7-453	3,600	0.001
8. Concepto de audiencia	7-453	4,005	0.000
9. Conceptos globales (SMS, DVD, YouTube, IPOD)	7-453	4,080	0.000
11. Funciones de los botones	7-453	2,224	0.031
12. Uso de Internet	7-453	6,904	0.000
13. Profesiones	7-453	4,075	0.000
14. Concepto de casting	7-453	4,125	0.000
15. Concepto de copia pirata	7-453	4,211	0.000
16. Pasos película	7-453	2,644	0.000

Tabla 8. Diferencias significativas en función de la provincia. Fuente: Elaboración propia.

Ítem	Relación	I-J	p	X
6.1. Motivo de la elección del anuncio	Granada-Huelva	-0,623	0.002	G=1,47; H=2,09;
	Huelva-Sevilla	0,467	0.024	S= 1,63
6.2. Pensamiento cuando ve el anuncio del niño y el mar	Almería-Huelva	0,717	0.001	A=2,83; G=2,68;
	Granada-Huelva	0,566	0.027	H=2,11
6.3. Motivo por el que otras personas elegirían el anuncio niños cantando	-	-	-	
6.4. El anuncio del niño y el mar te convence a ti y a otras personas para comprar Nesquik	Córdoba-Huelva	-0,713	0.036	C <sub>o</sub> =1,74; H=2,45
6.5. Motivo por el que le gusta el anuncio del niño y el mar	Jaén-Málaga	0,578	0.026	J=1,6; M=1,02
8. Concepto de audiencia	Almería-Málaga	0,571	0.009	A=1,7; C <sub>o</sub> =1,66;
	Córdoba-Málaga	0,533	0.025	G=1,62; M=1,13

	Granada-Málaga	0,495	0.047	
9. Conceptos globales (SMS, DVD, YouTube, IPOD)	Granada-Málaga	0,801	0.002	G=2,53; M=1,73; S=2,66
	Málaga-Sevilla	-0,613	0.018	
11. Funciones botones (SMS, DVD, YouTube, IPOD)	-	-	-	
12. Uso de Internet	Cádiz-Córdoba	0,836	0.000	C <sub>a</sub> =2,18; C <sub>o</sub> =1,34;
	Cádiz-Granada	0,686	0.007	G=1,49; S=2
	Córdoba-Sevilla	-0,660	0.002	
	Granada-Sevilla	-0,509	0.050	
13. Profesiones	Almería-Málaga	0,716	0.004	A=1,7; C <sub>a</sub> =1,76;
	Cádiz-Málaga	0,783	0.001	C <sub>o</sub> =1,78;
	Córdoba-Málaga	0,798	0.001	G=1,6; J= 1,77;
	Granada-Málaga	0,622	0.024	M=0,98; S=1,66
	Jaén-Málaga	0,787	0.001	
	Málaga-Sevilla	-0,678	0.001	
14. Concepto de casting	Huelva-Málaga	0,413	0.010	H=1,85; M=1,44;
	Málaga-Sevilla	-0,393	0.003	S=1,83
15. Concepto de copia pirata	Córdoba-Málaga	0,285	0.019	C <sub>o</sub> = 1,94; M=1,65;
	Málaga-Sevilla	-,0260	0.010	S=1,91
16. Pasos película	-	-	-	

A=Almería C<sub>a</sub>=Cádiz; C<sub>o</sub>= Córdoba; G=Granada; H= Huelva; J=Jaén; M=Málaga; S=Sevilla

Tabla 9. Diferencias significativas en función de la provincia (pruebas post hoc). Fuente: Elaboración propia.

## Discusión y conclusiones

Al inicio de esta investigación se plantearon una serie de objetivos, así en primer lugar, se intentaba determinar el grado de conocimiento que el alumnado de cuarto de educación primaria de la comunidad autónoma de Andalucía manifiesta sobre determinados aspectos relacionados con los medios de comunicación de acuerdo con las dimensiones establecidas por Ferrés (2007) para evaluar la competencia mediática. En este sentido, los resultados obtenidos muestran cómo el grado de competencia mediática del alumnado andaluz de cuarto de Educación Primaria se sitúa en un nivel medio, menos de una cuarta parte del alumnado encuestado posee unos niveles altos de la competencia. En este caso, tres de cada cuatro alumnos tendría necesidad de una mayor formación en medios de comunicación.

Así, pues, dada la importancia que los medios de comunicación vienen adquiriendo en los últimos tiempos, se hace inimaginable que los diseños curriculares miren hacia otro lado (Gutiérrez y Tyner, 2012). Prueba de ello es que desde 2007 la Comisión Europea ha considerado necesario que todos los ciudadanos de la unión estén formados en el aspecto mediático. Para ello señala que un europeo estará educado mediáticamente si:

- Se siente cómodo con todos los medios de comunicación existentes, desde los periódicos a las comunidades virtuales.
- Utiliza activamente los medios como la televisión interactiva, los motores de búsqueda de Internet o la participación en comunidades virtuales, y aprovecha adecuadamente el potencial de los medios en cuanto a entretenimiento, acceso a la cultura, diálogo intercultural y aplicaciones para el aprendizaje y la vida cotidiana (bibliotecas, *podcast*, etc.).
- Se acerca a los medios de comunicación con sentido crítico, tanto en cuanto a la calidad como a la precisión de los contenidos (por ejemplo, con capacidad para evaluar la información, discriminar la publicidad de diversos medios de comunicación o utilizar inteligentemente los motores de búsqueda).
- Utiliza los medios con creatividad en el momento en el que la evolución de la tecnología de los medios y la creciente presencia de Internet como canal de distribución permite cada vez más crear y difundir imágenes, información y contenidos.
- Comprende la economía de los medios y las diferencias entre ‘pluralismo’ y ‘acaparación de medios’.
- Es consciente de los asuntos relacionados con la propiedad intelectual esenciales para una cultura de la legalidad, especialmente” (Comisión Europea 2007, citado en Bernabeu, 2010).

Compartimos Ambrós y Breu (2011) que los estudiantes, de cualquier nivel educativo, deben estar capacitados a la hora de consumir los medios de comunicación, y esa capacitación les debe de proveer de las habilidades necesarias para conocer y



entender los lenguajes o los recursos que estos emplean. En consecuencia deben ser consumidores críticos y para ello es necesario poseer la competencia mediática además de ser alfabetizados en la misma.

El segundo de los objetivos considerados consistía en aplicar un cuestionario que pudiera medir la competencia mediática del alumnado de cuarto de Educación Primaria. La elaboración y aplicación de este cuestionario no se ha encontrado exento de dificultades dadas las propias características que conlleva la evaluación de cualquier competencia. Si partimos de la definición de competencia que propone Tardif (2006, p. 22), al entenderla como “un saber actuar complejo que se apoya en la movilización y la combinación eficaz de una variedad de recursos internos y externos dentro de una familia de situaciones”, le estamos atribuyendo diferentes características como integradora, combinatoria, en desarrollo, contextual y evolutiva (Lasnier, 2000; Le Boterf, 2002 y Perrenoud, 2005). Todos estos aspectos definitorios necesariamente han de estar contemplados en la evaluación de cualquier competencia, para ello Tardif (2006) propone que la evaluación de competencias se asiente sobre un planteamiento videográfico y no fotográfico, lo que implica un mayor dinamismo en el proceso, algo que se ha intentado conseguir con el cuestionario diseñado para medir la competencia mediática.

Finalmente, el tercer objetivo aludía a la necesidad de conocer las posibles variables que pueden incidir en la competencia mediática del alumnado andaluz de cuarto de Educación Primaria. En este sentido, aspectos personales como el sexo o la edad no condicionan en exceso la competencia mediática de este alumnado. Sin embargo, el contexto resulta una variable importante que hay que considerar en los niveles competenciales, de forma concreta la provincia de procedencia constituye la variable que más incide en estos niveles, seguida del centro educativo en el que cursa sus estudios este alumnado. La titularidad del centro juega un papel de primer orden en determinados aspectos de la competencia mediática, siendo los centros públicos los que han de incrementar dichos niveles. Hasta el momento lo que la Junta de Andalucía ha publicado en relación con esta temática se resume en las *Recomendaciones del Consejo Audiovisual de Andalucía para el Fomento de la Alfabetización Mediática*, presentadas en 2012, lo que pretendía convertirse en una línea de actuación dirigida tanto a la protección de los menores y otros colectivos vulnerables como en el ámbito de la alfabetización mediática y el buen uso de las nuevas tecnologías. Desafortunadamente esto no es suficiente. Es indudable que la política educativa del gobierno de Andalucía ha de encaminar sus esfuerzos a ofrecer a sus estudiantes los medios necesarios para que su nivel competencial aumente y se formen para la sociedad que les espera.

## Referencias bibliográficas

- AMBRÓS, A. y BREU, R. (2011). *10 ideas claves. Educación en medios de comunicación. La educación mediática*. Barcelona: Gedisa.
- BISQUERRA, R. (2004). *Métodos de investigación educativa: Guía práctica*. Barcelona: CEAC.
- DE LA ORDEN, A. (2011). El problema de las competencias en la educación general. *Bordón*, 63 (1), 47-61.
- FERREIRO, R. y NÁPOLI, A. (2008). Más allá del salón de clases: Los nuevos ambientes de aprendizajes. *Revista Complutense de Educación*, 19 (2), 333-346.
- FERRÉS, J. (2007). La competencia en comunicación audiovisual: dimensiones e indicadores. *Comunicar*, 29, 100-107.
- FERRÉS, J. y PISTICELLI, A. (2012). Competencia mediática. Propuesta articulada de dimensiones e indicadores, *Comunicar* 38, 75-82.
- GARCÍA, J.L. (2003). *Métodos de investigación en educación. Investigación cualitativa y evaluativa*. Madrid: UNED.
- GUTIÉRREZ, A. y TYNER, K. (2012). Educación para los medios, alfabetización mediática y competencia digital. *Comunicar*, 38, 31-39.
- LASNIER, F. (2000). *Réussir la formation par compétences*. Montréal: Guérin.
- LE BOTERF, G. (2002). *Développer la compétence des professionnel*. Paris: Éditions d'Organisation.
- MARTÍNEZ GONZÁLEZ, R.A. (2007). *La investigación en la práctica educativa: guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación en los centros docentes*. Madrid: CIDE/MEC.
- MEDRANO, C. (2004). *Ideas implícitas sobre los aprendizajes que posibilita la televisión. Un estudio con sujetos de 6 a 12 años*. Informe de investigación no publicado.
- MEDRANO, C. (2008). Televisión y educación: del entretenimiento al aprendizaje. *Teoría de la Educación*, 20, 205-224.
- PERRENOUD, P. (2005). *La universitat entre la transmissió de coneixements i el desenvolupament de competències. El debat sobre les competències a l'ensenyament universitari*. Barcelona: ICE UB, 5.
- PRADO, J. (2001). Hacia un nuevo concepto de alfabetización. El lenguaje de los medios de comunicación. *Comunicar* 16, 161-170.
- PRENDES, M. P. (2007). Satisfacción e integración de medios en la enseñanza, en J. Cabero (coord.), *Tecnología educativa*, 68-89. Madrid: McGraw-Hill.
- TARDIF, J. (2006). *L'évaluation des compétences. Documenter le parcours de développement*. Montréal: Chenelière Éducation.

TCHIBOZO, G. (2011). Emergence and Outlook of competence-based education in European education systems: an overview. *Education, Knowledge and Economy*, 4 (3), 193-205.

### Referencias digitales

CONSEJO AUDIOVISUAL DE ANDALUCÍA (2012). *Recomendaciones del Consejo Audiovisual de Andalucía para el Fomento de la Alfabetización Mediática*, Sevilla, [formato html]. [http://www.juntadeandalucia.es/educacion/vscripts/w\\_cea/pdfs/Jornadas/AMM\\_Rec.pdf](http://www.juntadeandalucia.es/educacion/vscripts/w_cea/pdfs/Jornadas/AMM_Rec.pdf) (Consultado el 20 de febrero de 2013).

COMISIÓN EUROPEA (2007). *Un planteamiento europeo de la alfabetización mediática en un entorno digital*. Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones. Bruselas, 20.12.2007. Citado en N. Bernabéu (2010). La educación mediática en el currículo de la loe. Aportaciones de este ámbito de conocimiento a la educación por competencias básicas. [formato html] <http://www.gabinetecomunicacionyeducacion.com/files/adjuntos/La%20educaci%C3%B3n%20medi%C3%A1tica%20en%20el%20curr%C3%ADculo%20de%20la%20LOE.%20aportaciones%20de%20este%20%C3%A1mbito%20de%20conocimiento%20a%20la%20educaci%C3%B3n%20por%20competencias%20b%C3%A1sicas.pdf>. (Consultado el 13 de Diciembre de 2010).

FERRÉS, J., GARCÍA, A., AGUADED, J.I, FERNÁNDEZ, J., FIGUERAS, M. y BLANES, M. (2011). *Competencia mediática. Investigación sobre el grado de competencia de la ciudadanía en España*. Instituto de Tecnología Educativa, Madrid, [formato html]. [http://ntic.educacion.es/w3//competencia\\_mediatica/competencia\\_mediatica.pdf](http://ntic.educacion.es/w3//competencia_mediatica/competencia_mediatica.pdf) (Consultado el 20 de febrero de 2013).

GORDON, J., HALÁSZ, G., KRAWCZYK, M., LENEY, T., MICHEL, A., PEPPER, D., PUTKIEWICZ, E. & WISNIEWSKI, Y. (coord.) (2009). *Key Competences in Europe: Opening doors for lifelong learners across the school curriculum and teacher education*. Warsaw: Center for Social and Economic Research. [formato html]. [http://ec.europa.eu/education/more-information/doc/keyreport\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/more-information/doc/keyreport_en.pdf), (Consultado el 17 de febrero de 2011).

MARÍN, I., TIRADO, R. y HERNÁNDO, A. (2013). La competencia mediática en personas mayores. *EDMETIC; Revista de Educación Mediática y TIC*, 2 (2), 101-118. [formato html]. <http://www.edmetic.es/revistaedmetic/index.php/component/content/article?id=53>, (Consultado el 24 de octubre de 2013).

OCDE-DESECO (2002). *Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations*. [formato html]. <http://www.portal-stat.admin.ch/desecco/index.htm>, (Consultado el 28 de abril de 2008).

- O'REILLY, T. (2005). *What Is Web 2.0. Design Patterns and Business Models for the Next Generation of Software*. [formato html] <http://oreilly.com/web2/archive/what-is-web-20.html>, (Consultado el 28 de enero de 2013).
- PARK, S. (2012). *Dimensions of Digital Literacy and the relationship with social exclusion*, [formato html] [http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/30183898/MIA2012N142\\_087.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAJ56TQJRTWSMTNPEA&Expires=1385648828&Signature=87SJhvqcrtSNBZy1bNTCX64mKg%3D&response-content-disposition=inline](http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/30183898/MIA2012N142_087.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAJ56TQJRTWSMTNPEA&Expires=1385648828&Signature=87SJhvqcrtSNBZy1bNTCX64mKg%3D&response-content-disposition=inline) (Consultado el 28 de noviembre de 2013).
- VALLE, J. y MANSO, J. (2013). Competencias clave como tendencia a la política educativa supranacional de la Unión Europea. *Revista de Educación*, Extraordinario, 12-33. [formato html]. DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2013-EXT-255 (Consultado el 26 de noviembre de 2013).

### **Correspondencia con los autores**

Antonia RAMÍREZ GARCÍA

Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Córdoba

Avda. San Alberto Magno s/n, 14004-Córdoba

Teléfono: 957 212 600

e-mail: [edlragaa@uco.es](mailto:edlragaa@uco.es)

Verónica MARÍN DÍAZ

Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Córdoba

Avda. San Alberto Magno s/n, 14004-Córdoba

Teléfono: 957 212 617

e-mail: [vmarin@uco.es](mailto:vmarin@uco.es)

Jacqueline SÁNCHEZ CARRERO

Facultad de Educación, Universidad de Huelva.

Edificio Alan Turing. Campus «El Carmen»

Avda. 3 de Marzo, s/n - 21071 Huelva

Email: [jsanchez.carrero@uhu.es](mailto:jsanchez.carrero@uhu.es)