Recibido: 19-11-2012 / Revisado: 15-02-2013
Aceptado: 02-08-2013 / / Preprint: 15-11-2013
Publicado: 01-01-2014 / Código RECYT: 19450

DOI: http://dx.doi.org/10.3916/C42-2014-11

● Emine Sur, Emre Ünal y Kamil İşeri
Konya / Niğde (Turquía)

Creencias sobre alfabetización mediática en profesores y estudiantes de Educación Primaria

Primary School Second Grade Teachers' and Students' Opinions on Media Literacy

RESUMEN

El objetivo de este trabajo es definir la situación y necesidades actuales de alfabetización mediática en el aula, a través de una serie de entrevistas. Los resultados demuestran que los docentes necesitan formación en esta área, que la enseñanza en alfabetización mediática es adecuada en términos de contenido pero inadecuada como actividad. Los estudiantes muestran cambios significativos en sus propias percepciones sobre los medios tras recibir clases de alfabetización mediática. Para evaluar el nivel y la actitud de los estudiantes se aplicaron una escala de alfabetización mediática y una escala de actitud. La información se obtuvo a través de un formulario de información privado desarrollado por los investigadores. En las conclusiones se halló una relación significativa, positiva y de bajo nivel entre los grados de actitud hacia los contenidos de la alfabetización mediática. La principal conclusión obtenida es que no existe una diferencia significativa entre los estudiantes que asisten a clases de alfabetización mediática en segundo grado de educación primaria y sus actitudes en el aula y su nivel de alfabetización. Asimismo, tampoco se aprecia una diferencia significativa entre el nivel educativo de los padres y sus actitudes. Sin embargo, sí se aprecian diferencias notables cuando existe hábito de lectura diaria de la prensa y la radio.

ABSTRACT

In this study, interviews were conducted with teachers of media literacy to determine the needs of media literacy teaching in the classroom. As a result, we see that teachers need in-service training for classes in media literacy; the media literacy lesson is adequate in terms of content but inadequate as an activity. Students indicated significant changes in their perceptions of media after taking these lessons. A «Media Literacy Level Scale» and a «Media Literacy Attitude were applied to determine students' level and attitude. The information on students was obtained through the «Private Information Form». As a result, a positive, low-level and significant relationship was found between the students' attitude levels on media literacy lessons and their media literacy levels. The study's conclusion is that there is no significant difference between the media literacy classes taken by the primary school second grade students and their attitudes and levels on media literacy. Also, no significant difference was found between the educational levels of the parents of these second graders and their attitudes and levels on media literacy. However, there was a significant difference between the students' daily newspaper reading habits and the frequency of listening to the radio and their attitudes on media literacy classes and media literacy levels.

DESCRIPTORES / KEYWORDS

Alfabetización mediática, educación primaria, formación docente, percepciones, escalas, actitudes, nivel educativo. Media literacy, Primary School, teacher training, perceptions, scales, attitudes, educational levels.

◆ Emine Sur es Profesor en Konya (Turquía) (emine.sur@hotmail.com).

◆ Dr. Emre Ünal es Profesor Adjunto en el Departamento de Formación de Profesores de Primaria en la Facultad de Educación en la Universidad de Niğde (Turquía) (dr.emreunal@gmail.com).

◆ Dr. Kamil İşeries Profesor Asociado en el Departamento de Didáctica de la Lengua Turca en la Facultad de Educación en la Universidad de Niğde (Turquía) (kamiliseri@nigde.edu.tr).

1. Introducción

La palabra medio (entendida aquí como medios de comunicación) procede del latín y surge a partir del vocablo «Medium», que significa perteneciente al público (Bülbül, 2000: 1). Según este autor, los medios engloban tanto los medios escritos (periódicos, revistas), los medios electrónicos (radio, televisión, cine y películas) y la planificación de cinevisión, multivisión, hipermedia, Internet, informática, vídeo, libros, telefotos, radio-fotos, frecuencias, satélites telefónicos, telex, fax y telecomunicaciones: todo aquello que permite la comunicación a través de la palabra escrita, el sonido o la imagen. Los medios incluyen todas las herramientas de comunicación de masas. Según Potter (2001), vivimos en dos mundos diferentes: uno es el mundo de los medios (el mundo virtual, que contiene todos los medios a partir de los cuales podemos acceder a los mensajes) y el otro es el mundo real (el mundo donde nos encontramos y comunicamos con amigos y personas que nos rodean e intercambiamos ideas) (Kutoğlu, 2006: 62). Los medios accesibles a jóvenes y adultos en mayor o menor medida no solo informan sino que también entretienen: afectan y en ocasiones modifican los juicios de valor, actitudes y creencias de los individuos (Özad, 2006: 56). Los medios, a los que está expuesto el público de todas las edades, pueden influenciar fácilmente al individuo, que en ocasiones es consciente de la influencia de los medios y en otras no. Según Samuelson (2003) la mayor parte de los individuos no percibe el efecto que los medios, en forma de noticias, publicidad o mensajes en general, tienen en su propia vestimenta, en su estilo de vida o ideologías políticas. Además, los individuos se sienten felices cuando actúan, se expresan o viven como los modelos que aparecen en los medios de comunicación (Karaman & Karataş, 2009: 800). No obstante, los medios no solo afectan la esfera individual del individuo, sino que se extienden a toda la sociedad en forma de una fuerza efectiva considerada en algunos casos como un cuarto poder después de la legislación, su aplicación y los dictámenes pertinentes, y pueden tener cierta influencia sobre ellos de vez en cuando, no solo en nuestro país sino en el resto del mundo (Şeylan, 2008: 9).

Siguiendo a Potter (2001), la alfabetización mediática tiene varias definiciones, desde diferentes enfoques, dependiendo, de alguna manera de la persona. Orientada a la audiencia, varía según el nivel de conciencia y conocimiento. Nadie puede considerarse completamente alfabetizado. Se trata de un concepto complicado, nada simple (Efe-Özad, 2006: 56). La definición más extendida la contempla como la capacidad de acceder a una variedad de mensajes, así como de analizarlos, valorarlos y comunicar con ellos (Çöloğlu & Özalpman, 2009: 195). De acuerdo con la definición del Congreso Nacional de Expertos en Alfabetización Mediática, ésta incluye las destrezas de analizar, valorar y dar respuesta a los mensajes (RTÜK [Radio and Television Supreme Council], 2007).

La alfabetización mediática requiere la habilidad de acceder a los mensajes de los medios, analizarlos y valorarlos. Es una destreza de pensamiento crítico que permite al usuario interpretar la información recibida a través de los canales de los medios de comunicación para desarrollar decisiones independientes acerca del contenido (Erdoğan, 2010: 50). La alfabetización mediática es la capacidad de tomar decisiones de forma independiente sobre el contenido de los medios y pensar de forma crítica. Según afirma Baran (2004), es la capacidad de disfrutar del contenido mediático a través de la comprensión y apreciación de la propia alfabetización (Özonur-Çöloğlu & Özalpman, 2009). No es solo una forma de comprender el contenido mediático, sino una forma de estar seguros a la hora de apreciar los medios. Hoy en día, la alfabetización mediática tiene el mismo significado que en el siglo XIX (Apak, 2008: 13).

En el estudio realizado por Livingstone y Bovill «Young People, New Media» (1999), se la define como la habilidad para valorar críticamente la información, a partir de diferentes fuentes, además de la capacidad de comprender la estructura, forma, poder y limitaciones del contenido procedente de las pantallas (Thoman & Jolls, 2005: 9; Apak, 2008: 13). La alfabetización mediática requiere un punto de vista crítico con respecto a las herramientas de los medios, específicamente la comprensión de herramientas como la televisión e Internet. Puede entenderse como un término destinado a describir la capacidad de toda persona, experta en medios, como resultado de un proceso educativo que incluye organización educativa, conocimientos previos y capacidad para detectar y diferenciar los mensajes de los medios (reconstruidos) y realizar comentarios sobre ellos (Taşkıran, 2007: 7). Implica también la habilidad para saber identificar que los mensajes que proceden de los medios se reconstruyen en los medios. Los individuos, por tanto, precisan de diferentes habilidades, conocimientos previos y organización educativa para ser mediáticamente competentes.

Para estar alfabetizado, hemos de estar en contacto con los medios, con el objetivo de poder empezar a acceder a la información sobre ellos y adquirir posteriormente un conocimiento crítico. La alfabetización

mediática (competencia mediática) implica adquirir capacidades para emprender las acciones necesarias en un mundo mediatizado (Alver, 2011: 11). Es por tanto un marco que resume la vida y una habilidad potencial que requiere una actualización permanente año a año y que modifica por completo la calidad de vida (Sadriu, 2009: 54). Proporciona información a los individuos sobre las herramientas mediáticas y mejora su calidad de vida.

2. Método

Esta investigación presenta los puntos de vista de docentes y estudiantes en torno a las clases de alfabetización mediática impartidas en el segundo grado de Educación Primaria. Se plantea hasta qué punto la relación entre las actitudes hacia la alfabetización mediática en estos estudiantes que han recibido formación específica afecta a sus niveles de alfabetización. Asimismo, se cuestiona si sus actitudes en alfabetización mediática y sus niveles varían en función de: 1) año escolar; 2) nivel educativo del padre; 3) nivel educativo de la madre; 4) horas diarias frente a la televisión; 5) hábito de lectura de prensa; 6) frecuencia de exposición a la radio; 7) opiniones de los profesores de alfabetización mediática en el segundo grado de educación primaria hacia la alfabetización mediática.

Este estudio se ha elaborado haciendo uso de una metodología mixta que incluye una encuesta como parte del proceso de medición cuantitativa, y entrevistas como parte del proceso de medición cualitativa.

2.1. Muestra

El grupo objeto de la investigación incluye a los estudiantes que siguen clases de alfabetización como asignaturas optativas y a los profesores que las imparten en las escuelas de Primaria de Konya-Ereğli.

Según muestra la tabla 1, el grupo estaba formado por 246 estudiantes de sexto año, 72 estudiantes de séptimo año y 127 estudiantes de octavo año.

Las entrevistas se realizaron a cuatro profesores: dos hombres y dos mujeres. La permanencia del profesor T1 se extiende a 12 años, del profesor T2 a 18 años, del profesor T3 a 7 años y del profesor S1, a 10 años. Uno de los profesores era del ámbito de las Ciencias Sociales y los otros tres de Lengua turca.

Tabla 1: Distribución de estudiantes participantes por clase[1]

Clase	Nº	%
Sexto año	246	55,1
Séptimo año	72	16,2
Octavo año	127	28,5
Total	445	100

Tabla 2: Docentes participantes

Código docente	Género	Edad	Estudios universitarios	Años permanencia
T1	Mujer	34	Profesor de turco	12
T2	Varón	56	Profesor de turco	18
T3	Mujer	29	Profesor de turco	7
S1	Varón	32	Profesor de Ciencias Sociales	10

Tabla 3: Entrevistas con docentes

Código docente	Fecha entrevista	Lugar de la entrevista	Duración de la entrevista
T1	01/05/2012	Biblioteca	35 minutos
T2	03/05/2012	Biblioteca	30 minutos
T3	14/05/2012	Biblioteca	25 minutos
S1	16/05/2012	Despacho profesor	20 minutos

Las entrevistas se llevaron a cabo entre el 01/05/2012 y el 16/05/2012. La más extensa tuvo una duración de 35 minutos, con el profesor T1, y la más breve duró 20 minutos, con S1. Los docentes no tenían formación permanente en el ámbito de la alfabetización mediática.

2.2. Instrumentos de recogida de datos

Para el estudio se utilizó un formulario de entrevistas docentes, una escala de actitudes en alfabetización mediática y una escala de medición del nivel de alfabetización mediática. Las entrevistas a los profesores se realizaron siguiendo el mismo orden en las preguntas, para tratar de minimizar los juicios subjetivos. Se grabaron con el permiso de los entrevistados, y todos los participantes recibieron un código numérico para analizar los datos obtenidos en la entrevista. Los profesores de lengua turca se codificaron como T1, T2 Y T3, y el profesor de Ciencias Sociales como S1.

La escala aplicada a los estudiantes constaba de tres partes. En la primera parte se incluyeron ocho preguntas bajo el enunciado de formulario de información privada, con el objetivo de determinar cuántas horas pasan al día los estudiantes viendo la televisión y el nivel educativo de los padres.

En la segunda parte se plantearon 31 ítems en la escala de actitudes hacia la alfabetización mediática, para determinar las actitudes de los estudiantes hacia la alfabetización mediática (Elma & al., 2009a). Dicha escala, de cuatro factores, mide el coeficiente alfa de consistencia interna y correlaciones de ítem-total como símbolo de consistencia para cada sub-factor. Los ítems de la escala parecen ser distintivos. Se empleó una escala de tipo Likert de cinco puntos para determinar las ideas de los estudiantes: 5) totalmente de

acuerdo, 4) de acuerdo, 3) no lo sé, 2) no estoy de acuerdo, 1) estoy totalmente en desacuerdo.

En la tercera parte, se presentó una escala de evaluación del nivel de alfabetización mediática preparada por Karaman y Karataş (2009), para determinar los niveles de alfabetización mediática en docentes. Algunos epígrafes se adaptaron a los niveles de comprensión de los estudiantes de primaria. Se utilizó una escala tipo Likert para su valoración siendo 1) Nunca, 2) Casi nunca, 3) A veces, 4) La mayoría de las veces, 5) Siempre. Los ítems se clasificaron en torno a tres factores: «tener conocimiento verdadero», «habilidad para analizar y formular una reacción» y «habilidad para escuchar/ver mensajes implícitos».

Estos instrumentos de recogida de datos tenían como objetivo determinar las características sociodemográficas, la relación entre los estudiantes y los medios, y los niveles de alfabetización.

2.2.1. Validez estructural y fiabilidad de la escala de alfabetización mediática

Se decidió realizar un análisis factorial del estudio para determinar la validez de la escala. En primer lugar, el test de KMO (Kaiser, Meyer & Olkin) y la prueba de Bartlett sirvieron para determinar si la escala era apropiada para el análisis. En este contexto, la puntuación del test de KMO debía ser 0,50 o superior, y el test de globalización Barlett debía ser estadísticamente significativo (Jeong, 2004: 70). Como resultado del estudio, la puntuación del test de KMO fue 93 y el resultado en la escala de Barlett ($P<0,01$) fue significativo. En el análisis factorial exploratorio, el valor límite fue 0,45 para la carga factorial, y el método de rotación varimax se empleó como método vertical para localizar ítems con una alta correlación facilitando así la determinación de factores. Se obtuvieron dos factores como resultado del análisis factorial exploratorio en la escala de evaluación del nivel de alfabetización mediática. El primer factor alcanzó el 28,45% y el segundo, 27,97% del total de la varianza de la escala. La medida total de la escala fue 56,42%. Para Büyüköztürk (2002: 119) es suficiente para explicar los índices de varianza si la escala tiene un factor del 30% o superior. Los datos obtenidos del análisis factorial enfatizan la idea de alta validez de la escala.

La escala de evaluación de niveles de alfabetización mediática incluía inicialmente 16 ítems, pero se decidió descartar aquellos elementos (5, 16) que no aparecían o que tenían un valor inferior a .45, aunque esto supusiera reducir la escala a 14 ítems. Büyüközürk (2002: 119) afirma que si el factor de co-varianza de los contenidos es próximo a 1 o superior a 0,66, es una buena solución pero, en la práctica, es difícil aceptarlo. Después de una rotación factorial, el primer factor parece incluir 7 ítems (8, 10, 11, 12, 13, 14, 15), y otros siete el segundo (1, 2, 3, 4, 6, 7, 9). El coeficiente alfa de Cronbach se utilizó para determinar la fiabilidad de la escala. Según las estadísticas, el valor alfa de Cronbach fue de 0,93, y los valores relacionados con el primer y segundo factor de la escala fueron 0,87 y 0,90 respectivamente.

2.2.2. Validez estructural y fiabilidad de la escala de actitudes hacia la alfabetización mediática

Se decidió realizar un análisis factorial para determinar la validez de la escala. En primer lugar los test de KMO y Barlett sirvieron para averiguar si la escala era apropiada para el análisis. En este contexto, el resultado del test de KMO tenía que ser de 0,50 o superior, y el resultado del test de globalización de Barlett estadísticamente significativo. En el análisis exploratorio el valor límite fue 0,45 para la carga factorial, y el método de rotación varimax se empleó como método vertical para localizar ítems con una alta correlación facilitando así la determinación de factores.

Se obtuvieron cuatro factores como resultado del análisis factorial exploratorio de la Escala de Actitudes hacia la Alfabetización Mediática. Los factores alcanzaron el 22,59%, 9,13%, 8,54% y 8,46% de la varianza total de la escala, respectivamente. La medida total de la escala fue de 48,72%, y los datos obtenidos a partir de este análisis factorial enfatizan el alto grado de validez de la escala.

La escala de actitudes hacia la alfabetización mediática constaba inicialmente de 31 ítems, pero se descartaron aquellos con valores por debajo de 0,45 (6, 11, 12, 13, 25, 28), resultando finalmente en un total de 25. Büyüköztürk (2002: 119) afirma que si el factor de co-varianza de los contenidos es próximo a 1 o superior a 0,66, es una buena solución pero, en la práctica, es difícil aceptarlo. Después de una rotación factorial, los cuatro factores incluidos fueron 13 (14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 24, 26, 27, 29, 30, 31), 4 (7, 8, 9, 10); 5 (1, 2, 3, 4, 5) y 3 (21, 22, 23), respectivamente.

El coeficiente alfa de Cronbach se utilizó para determinar la fiabilidad de la escala. Según las estadísticas, el valor alfa de Cronbach fue de .88, y los valores para la escala de factores fueron 0,89, 0,73, 0,63 y 0,70 respectivamente.

2.3. Resolución de datos y análisis

Previamente a la resolución de datos, se asignó una secuencia numérica a las entrevistas. Empleamos

Tabla 4: Correlación de la relación entre actitud en las clases de alfabetización mediática y sus niveles		
	Actitud	Nivel
r	1	.195(**)
p		.000
n	445	445

445 escalas para la evaluación. Para estimar la actitud en alfabetización mediática se utilizaron valores como: 5) Totalmente de acuerdo, 4) De acuerdo, 3) No lo sé, 2) No estoy de acuerdo, 1) Estoy totalmente en desacuerdo. Los niveles de evaluación en la escala se determinaron como sigue: 1) Nunca, 2) Casi nunca, 3) A veces, 4) La mayoría de las veces, 5) Siempre.

3. Resultados y comentarios

La tabla 4 muestra la correlación en relación con la pregunta «¿Cuál es el nivel de relación entre las actitudes hacia la educación mediática de los estudiantes que recibieron educación específica al respecto en el segundo grado de primaria y sus niveles de alfabetización?».

Se comprueba una relación positiva, a bajo nivel y significativa entre las actitudes de los estudiantes hacia la alfabetización mediática y sus niveles de alfabetización ($r=0{,}195$, $p<0{,}05$). Este resultado podría significar que, cuanto más varían los niveles de actitud hacia las clases de alfabetización en los estudiantes de segundo grado, más fluctúan los niveles de alfabetización mediática. A medida que varían los estilos de percepción y los niveles de influencia de la alfabetización mediática, varían sus actitudes hacia las lecciones. Los niveles de alfabetización mediática de los estudiantes con actitudes positivas hacia las lecciones también se incrementan.

1) Resultados del primer sub-problema. Los resultados relacionados con el problema que se plantea en la pregunta «¿Varían las actitudes de los estudiantes de segundo grado hacia la alfabetización mediática y sus niveles de alfabetización en función de las clases a las que asisten?» se muestran en la tabla 5.

Como se aprecia, el análisis de la varianza unidireccional muestra que no existe una diferencia significativa asociada a las lecciones de alfabetización mediática ($F(3\text{-}441)=2.555$, $p>0.05$) y los niveles de alfabetización ($F(3\text{-}441)=,979$, $p>0.05$) entre las clases recibidas y las actitudes de los estudiantes. Yeşil y Korkmaz (2008: 68), estudiantes de didáctica, determinaron que existe una diferencia significativa en función del año escolar entre la adicción a la televisión y los niveles de alfabetización. Esto es, los niveles de alfabetización televisiva de los estudiantes de cuarto año son mayores que los de los estudiantes de primer año.

2) Resultados del segundo sub-problema. Los resultados relacionados con el problema de la pregunta: «¿Varían las actitudes hacia la alfabetización mediática de los estudiantes de segundo grado en función del nivel educativo de sus padres?» se muestran en la tabla 6.

Se observa que el resultado del análisis de la varianza unidireccional prueba que no existe una diferencia significativa en relación con las lecciones de alfabetización mediática ($F(4\text{-}440)=0{,}342$, $p>0{,}05$) y los niveles de alfabetización mediática ($F(4\text{-}440)=0{,}802$, $p>0{,}05$) entre el nivel educativo de los padres de los estudiantes de segundo grado y sus actitudes. En la literatura existente no hemos encontrado evidencia que muestre la relación entre los niveles de actitud en alfabetización mediática de estudiantes que han recibido clases de alfabetización y el nivel educativo de sus padres.

Tabla 6: ANOVA unidireccional de las actitudes de los estudiantes de 2º Grado hacia la alfabetización mediática según nivel educativo de los padres						
Escala		Suma de cuadrados	Sd	Promedio de cuadrados	F	p
Actitud	Entre grupos	.624	4	.156	.342	.849
	En grupo	200.615	440	.456		
	Total	201.239	444			
Nivel	Entre grupos	3.722	4	.930	.802	.524
	En grupo	510.532	440	1.160		
	Total	514.253	444			

Tabla 5: ANOVA unidireccional de actitudes de los estudiantes de 2º Grado hacia la alfabetización mediática y sus niveles en función de las clases recibidas						
Escala		Suma de cuadrados	Sd	Promedio de cuadrados	F	p
Actitud	Entre grupos	3.439	3	1.146	2.555	.055
	En grupo	197.801	441	.449		
	Total	201.239	444			
Nivel	Entre grupos	3.403	3	1.134	.979	.402
	En grupo	510.850	441	1.158		
	Total	514.253	444			

3) Resultados del tercer sub-problema. Los resultados relacionados con la pregunta «¿Varían las actitudes de los estudiantes de segundo grado hacia la alfabetización mediática y sus niveles de alfabetización en función del nivel educativo de sus madres?» se muestran en la tabla 7.

Tabla 7: ANOVA unidireccional de las actitudes de los estudiantes de 2º Grado hacia la alfabetización mediática en función del nivel educativo de sus madres

Escala		Suma de cuadrados	Sd	Promedio de cuadrados	F	p
Actitud	Entre grupos	1.834	5	.367	.807	.545
	En grupo	199.405	439	.454		
	Total	201.239	444			
Nivel	Entre grupos	5.050	5	1.010	.871	.501
	En grupo	509.204	439	1.160		
	Total	514.253	444			

El resultado del análisis de varianza unidireccional muestra que no existe una diferencia significativa relacionado con las lecciones de alfabetización mediática ($F(5\text{-}439)=0,807$, $p>0,05$) y los niveles de alfabetización mediática ($F(5\text{-}439)=0,870$, $p>0,05$) entre el nivel educativo de las madres de los estudiantes y sus actitudes. En la literatura existente, no se han encontrado estudios que muestren la relación entre los niveles de actitud hacia la alfabetización mediática de los estudiantes de segundo grado que siguieron lecciones de alfabetización mediática y el nivel educativo de sus madres.

4) Resultado del cuarto sub-problema. Los resultados relacionados con el problema planteado en la pregunta «¿Varían las actitudes de los estudiantes de segundo grado hacia la alfabetización mediática y sus niveles de alfabetización en función de las horas de exposición diaria a la televisión?» se muestran en la tabla 8.

Como se aprecia en la tabla 8, el resultado del análisis de la varianza unidireccional prueba que no existe una relación significativa relacionada con las lecciones de alfabetización mediática ($F(5\text{-}439)=1,03$, $p>0,05$) y los niveles de alfabetización mediática ($F(5\text{-}439)=0,86$, $p>0,05$) entre le número de horas que los estudiantes de segundo grado pasan ante la televisión diariamente y sus actitudes. No se han encontrado, en la literatura existente, evidencias que muestren una relación entre los niveles de actitud de dichos estudiantes que reciben lecciones de alfabetización mediática y el número de horas que pasan ante la televisión.

Tabla 8: ANOVA unidireccional que muestra los niveles de actitud de los estudiantes hacia la alfabetización mediática y sus niveles en función de las horas frente a la televisión diariamente

Escala		Suma de cuadrados	Sd	Promedio de cuadrados	F	p
Actitud	Entre grupos	2.333	5	.467	1.030	.399
	En grupo	198.906	439	.453		
	Total	201.239	444			
Nivel	Entre grupos	4.989	5	.998	.860	.508
	En grupo	509.264	439	1.160		
	Total	514.253	444			

5) Resultados del quinto sub-problema. Los resultados relacionados con el problema planteado en la pregunta «Varían las actitudes de los estudiantes de segundo grado hacia la alfabetización mediática y sus niveles de alfabetización en función de sus hábitos frente a la lectura de prensa?» se muestran en la tabla 9.

El test independiente revela que sí existe una diferencia significativa relacionada con las lecciones de alfabetización mediática ($t(441)=3,582$, $p<0,05$) y los niveles de alfabetización ($t(441)=2,482$, $p<0,05$) entre los estudiantes de segundo en relación con sus actitudes y la lectura diaria de prensa. Cuando buscamos alguna referencia al respecto, comprobamos que el equilibrio está a favor de aquellos que leen la prensa a diario.

Karaman y Karataş (2009) investigaron los niveles de alfabetización mediática en los futuros docentes que leían la prensa diariamente, encontrando una diferencia significativa entre aquellos que lo hacían a diario y los que no, siendo superiores los niveles de alfabetización de los primeros. Şahin y Tüzel (2011) llevaron a cabo un estudio para determinar la importancia que le dan los docentes a la influencia de los medios sobre el mundo, concluyendo que aquellos que consideran la televisión, la radio e Internet como herramientas mediáticas de confianza tienen una visión más optimista de la influencia de los medios que aquellos que consideran los libros y periódicos como las herramientas mediáticas más fiables. Santibáñez (2010), y Ponte y Aroldi (2009) realizaron igualmente un estudio relevante sobre este asunto. En otro estudio realizado por Yazgan y Kıncal (2009: 509), determinaron que los estudiantes universitarios que leían el periódico tenían más habilidades de alfabetización crítica que el resto de compañeros (Şahin & Tüzel, 2011: 135). Otros resultados obtenidos en estudios similares sirven para dar consistencia al resultado de esta investigación.

6) Resultados del sexto sub-problema. Los resultados relacionados

Tabla 9: Test independiente que muestra los niveles de actitud en los estudiantes de 2º Grado hacia la alfabetización mediática y sus niveles en función de la lectura diaria de prensa

Escala	Lectura de prensa	n	$\bar{x}$	S	t	P
Actitud	Sí	215	3,55	,65	3,582	,000
	No	228	3,33	,68		
Nivel	Sí	215	3,58	1,07	2,482	,013
	No	228	3,33	1,07		

con el problema planteado en la pregunta «¿Dependen las actitudes de los estudiantes de segundo grado hacia la alfabetización mediática de la frecuencia con la cual escuchan la radio?» se muestran en la tabla 10.

El resultado del análisis de la varianza unidireccional prueba que no existen diferencias significativas entre las lecciones de alfabetización mediática ($F(3\text{-}4441)=4{,}508$, $p<0{,}05$) y los niveles de alfabetización mediática ($F(3\text{-}441)=3{,}868$, $p<0{,}05$) en función de la frecuencia con la que los estudiantes en cuestión se exponen a la radio y sus actitudes.

Según los resultados del Test de Scheffe, propuesto para determinar el punto de referencia diferencial en las actitudes de los estudiantes de segundo grado hacia la alfabetización mediática en función de su exposición o no exposición a la radio, podemos comprobar que existe una diferencia en favor de aquellos que la escuchan unas cuantas horas al día. El estudio muestra que en los test de nivel de alfabetización mediática de estudiantes de segundo grado de primaria, existe una diferencia a favor de aquellos que la escuchan una vez a la semana con respecto a los que no lo hacen. En la revisión de la literatura, no se han hallado resultados directa o inversamente proporcionales como los de este estudio.

4. Conclusiones y recomendaciones

4.1. Conclusiones

Cuando examinamos la relación entre los niveles de actitud de los estudiantes de segundo grado en las clases de alfabetización y sus niveles de alfabetización, encontramos una relación positiva, de bajo nivel y significativa. Esta situación demuestra que a medida que aumenta el nivel de actitud de los estudiantes, aumenta la fluctuación en los niveles de alfabetización mediática. No obstante, se entiende que no hay una diferencia significativa entre las clases de alfabetización mediática donde los estudiantes de segundo grado aprenden las actitudes necesarias y sus niveles de alfabetización.

Se comprueba que no existe una relación significativa entre el nivel educativo de los padres de los estudiantes y sus actitudes hacia las clases y sus niveles de alfabetización. Lo mismo ocurre en el caso del nivel educativo de las madres. Tampoco existe una diferencia significativa entre el número de horas que los estudiantes de segundo grado de educación primaria pasan enfrente de la televisión y sus actitudes y niveles de alfabetización ni con respecto a sus hábitos como lectores de prensa. Tampoco existen diferencias significativas con respecto a la frecuencia con la que escuchan la radio. Sin embargo, parece existir una diferencia significativa a favor de aquellos estudiantes que escuchan la radio una vez a la semana y aquellos que no lo hacen. Las conclusiones de las entrevistas con docentes sobre alfabetización mediática demuestran que estos últimos no tienen información suficiente sobre los programas educativos en alfabetización mediática, o bien imparten cursos de alfabetización mediática empleando un sistema que en la práctica es fundamentalmente teórico. Los docentes consideran que las clases de alfabetización son adecuadas en términos de contenidos pero que las actividades son inadecuadas. Utilizan el manual «Teacher's Handbook for Media Literacy Lesson» y el método discursivo en las clases. Como resultado de las entrevistas comprobamos que los docentes encuentran algunas dificultades porque no reciben formación permanente sobre cómo impartir este tipo de clases. A pesar de esto, consideran que las lecciones que imparten tienen un efecto positivo sobre las perspectivas mediáticas de los estudiantes y existe un progreso positivo en las actitudes de los estudiantes que reciben estas clases.

Los docentes están de acuerdo en que las lecciones

Tabla 10: ANOVA unidireccional de los niveles de actitud hacia la alfabetización mediática en los estudiantes de 2º Grado en función de la frecuencia de audición de la radio

Escala		Suma de cuadrados	sd	Promedio de cuadrados	F	P
Actitud	Entre grupos	5.987	3	1.996	4.508	.004
	En grupo	195.252	441	.443		
	Total	201.239	444			
Nivel	Entre grupos	13.185	3	4.395	3.868	.009
	En grupo	501.068	441	1.136		
	Total	514.253	444			

nes de alfabetización pueden ser efectivas y ponen de ejemplo el progreso con respecto a la percepción de la televisión, a la que los estudiantes se aproximan en función de su edad y nivel. Los docentes consideran que las clases de alfabetización están en relación con sus propios departamentos, y de esta forma, los profesores de lengua turca consideran que sus clases han de estar relacionadas con la lengua turca y de la misma manera, el profesor entrevistado que procede del ámbito de las ciencias sociales. Los docentes opinan igualmente que deberían recibir formación específica en esta área antes de impartir cursos, por ejemplo en la universidad, donde podrían organizarse conferencias sobre estos temas. Trabajar en los distintos organismos mediáticos en las universidades podría ser también útil para los estudiantes. La evaluación de las entrevistas con los docentes demostró que no han sido suficientemente instruidos en el método de enseñanza constructivista. Los docentes opinan que deberían existir más medios de comunicación en el contexto de las lecciones de alfabetización mediática.

4.2. Recomendaciones

A medida que aumentan los niveles de actitud hacia la alfabetización mediática entre los estudiantes, aumenta su nivel de alfabetización. Los estudiantes desarrollan sus actitudes en cuanto que reciben las clases y éstas comienzan a influenciarles de alguna manera. Un programa educativo de alfabetización mediática debería desarrollarse teniendo en cuenta esta situación y las posibles actividades que pueden lograr atraer de forma apropiada la atención de los estudiantes. De esta forma, las lecciones conseguirían su objetivo y los niveles de alfabetización mejorarían.

Teniendo en cuenta que no existen diferencias entre las aulas a las que asisten y sus actitudes hacia la clase de alfabetización mediática y niveles, la materia de alfabetización podría impartirse indistintamente entre estudiantes de segundo grado (6º, 7º y 8º). Puesto que la lectura diaria de prensa afecta a los niveles y actitudes de los estudiantes de forma positiva, debería orientárseles hacia el uso de la prensa en clase. Lo mismo ocurre con la radio, que debería incluirse también en las lecciones de alfabetización. Los docentes deberían seguir programas de formación permanente para aprender a planificar lecciones de alfabetización mediática, subsanando así la falta de conocimiento al respecto y contribuyendo al diseño de un programa educativo para estas clases. Por otra parte, las clases de alfabetización deberían impartirse en las universidades para los futuros docentes, evitando así la confusión actual, motivada por el hecho de que estas lecciones se imparten en diferentes escuelas y por profesores de distintos ámbitos.

Nota

[1] N. del T.: La enseñanza Primaria en Turquía es obligatoria. El sistema educativo consta de dos ciclos: Primaria (Ilkögretim) de ocho años de duración y Bachillerato (Lise) de tres años de duración. (Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación).

Referencias

ALVER, F. (2011). Medya Yetkinliğinin Kuramsal Temelleri [Theoretical Foundations of Media Competency]. *Kocaeli Universtiy Research Magazine, 7*, 9-26.

APAK, Ö. (2008). *Türkiye, Finlandiya ve rlanda Ikö retim Programlarının Medya Okuryazarlı ı E itimi Açısından ncelenmesi*. [Analysis of Programs of Primary Schools in Turkey, Finland and Ireland as to Media Literacy Education]. Dissertation. Kocaeli University: Social Sciences Institute.

BARAN, S.J. (2004). *Introduction to Mass Communication Media Literacy and Culture.* New-York: McGraw-Hill International Edition.

BÜLBÜL, A.R. (2000). *leti im ve Etik Kitabı* [Book of Communication and Ethic]. Konya: Damla Offset.

BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. (2002). *Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı* [Data Analysis Handbook for Social Sciences]. Ankara: PegemA Publications.

EFE ÖZAD, B. (2006). *Medya Okuryazarlı ı ve Yeti kinlerin Ö renmesi [Media Literacy and Learning of Matures]. Notification Handbook of Media Literacy I.* International Conference, 1, 55-61. İstanbul: Marmara University Communication Faculty Publication.

ERDOĞAN, M. (2010). *Toplumsal Cinsiyet E itli inin Sa lanmasında Medya Okuryazarli inin Rolü Uzmanlik Tezi. Ba bakanlik Kadının Statüsü Genel Müdürlü ü.* [The Role of Media Literacy in Achieving Gender Equality Expertise Thesis. Prime Ministry Directorate General on the Status of Women].

JEONG, J. (2004). *Analysis of the Factors and the Roles of HRD in Organizational Learning Styles as Identified by Key Informants at Selected Corporations in The Republic Of Korea; Major Subject: Educational Human Resource Development. Dissertation.* Texas (USA): A&M University.

LIVINGSTONE, S.M. & BOVILL, M. (1999). *Young People, New Media*. London: London School of Economics and Political Science.

KARAMAN, M.K. & KARATAŞ, A. (2009). *Ö retmen Adaylarının Medya Okuryazarlıkları* [Media Literacy of Teacher Candidates], Primary School Online, 8(3).

KARASAR, N. (1999). *Bilimsel Ara tırma Yöntemi* [Scientific Research Method]. Ankara: Nobel Publications.

KUTOĞLU, Ü. (2006). *Medya Okuryazarlı ı ve Çocuk E itimi* [Media Literacy and Child Education]. Notification Handbook of Media Literacy I. International Conference, 1, 62-71, İstanbul: Marmara University, Communication Faculty Publication.

ÖZONUR-ÇÖLOĞLU, D. & ÖZALPMAN, D. (2009). *Türkiye'de Medya Okuryazarlı ı Projesi Üzerine Bir De erlendirme* [An Evaluation on Media Literacy Project in Turkey]. Marmara Communication Journal, 15, 195-212.

PONTE, C. & AROLDI, P. (2013). Connecting Generations. A Research and Learning Approach for Media Education and Audience Studies. *Comunicar, 41 (XXI)*,167-176. (DOI: 10.3916/C41-2013-16).

POTTER, W.J. (2001). *Media Literacy.* Thousand Oaks, CA: Sage.

RTÜK (RADIO AND TELEVISION SUPREME COUNCIL) MEB (MINISTRY OF EDUCATION) (2007). *Ikö retim Medya Okuryazarlı ı Dersi*

Ö retim Programı ve Kılavuzu [Education Program and Guidebook for Primary School Media Literacy Lesson]. Ankara.

SADRIU, S. (2009). *Seçmeli Medya Okuryazarlı ı Dersi Alan Iköretim kinci Kademe Ö rencilerinin Ders Sonu Çıktılarına Yönelik Bir «Pilot Ara tırma»* [A «Pilot Study' on Documents Course End of Second Grade Students who had Media Literacy Lesson in Primary School]. Master Thesis, İstanbul University Social Sciences Institute, İstanbul.

SAMUELSON, P. (2003). The Law. *Communications of the ACM, 46 (4)*, 41-45. (DOI: 10.1145/641205.641229).

SANTIBÁÑEZ, J. (2010). Virtual and Real Classroom in Learning Audiovisual Communication and Education. *Comunicar, 35 (XVIII)*,183-191. (DOI: 10.3916/C35-2010-03-12).

ŞAHIN, Ç. & TÜZEL, S. (2011). Medya Dünyasının Gerçek Dünyayı Yansıtma Düzeyinin Öğretmen Adaylarının Görüşleri Doğrultusunda Belirlenmesi. [Identification of Reflection Level of Media World to Real World with Opinions of Teacher Candidates]. *Education and Science Journal, 36*, 127-140.

ŞEYLAN, S. (2008). *Medya Okuryazarlı ı Ders Uygulamalarında Dünya Üzerinde Görülen Aksaklıklar.* Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Kültür Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul. [Media Literacy Course on the Application of the Problems in the World. Master's Thesis, Istanbul Kultur University, Institute of Social Sciences]. Istanbul.

TAŞKIRAN, N.Ö. (2007). *Medya okuryazarlı ına giri* [Introduction to Media Literacy]. Beta Basın Yayınevi, İstanbul.

THOMAN, E. & JOLLS, T. (2005). *Literacy for the 21st Century: An Overview and Orientation Guide to Media Literacy Education*. Center for Media Literacy:www.medialit.org/medialitkit.

YAZGAN, A.D. & KINCAL, R. (2009). *E itim Fakültesi Ö rencilerinin Medya Okuryazarlık Düzeyleri, Demokrasi Algıları ve Dogmatik Dü ünce Becerileri Arasindaki Ili kinin ncelenmesi*. [Faculty of Education Students' Media Literacy Levels, Dogmatic Thinking Skills Perception and examine the relationship between democracy.] İnternational Symposium on Democracy Education in Europe. (pp-516-530). Çanakkale/Turkey.

YEŞIL, R. & KORKMAZ, Ö. (2008). Öğretmen adaylarının televizyon bağımlılıkları, okuryazarlık düzeyleri ve eğitselliğine ilişkin düşünceleri. Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi. [Teacher Candidates' Television Addiction, Educational, Literacy Levels, and Thoughts About]. *Kele o lu Ahmet Selçuk University Faculty of Education Magazine, 26*, 55-72.