



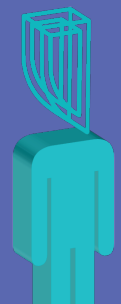
livro de atas

proceedings

V Encontro Internacional
de **Formação na Docência**

5th International Conference
on **Teacher Education**

incte'20
international
conference on
teacher education



<http://incte.ipb.pt/>



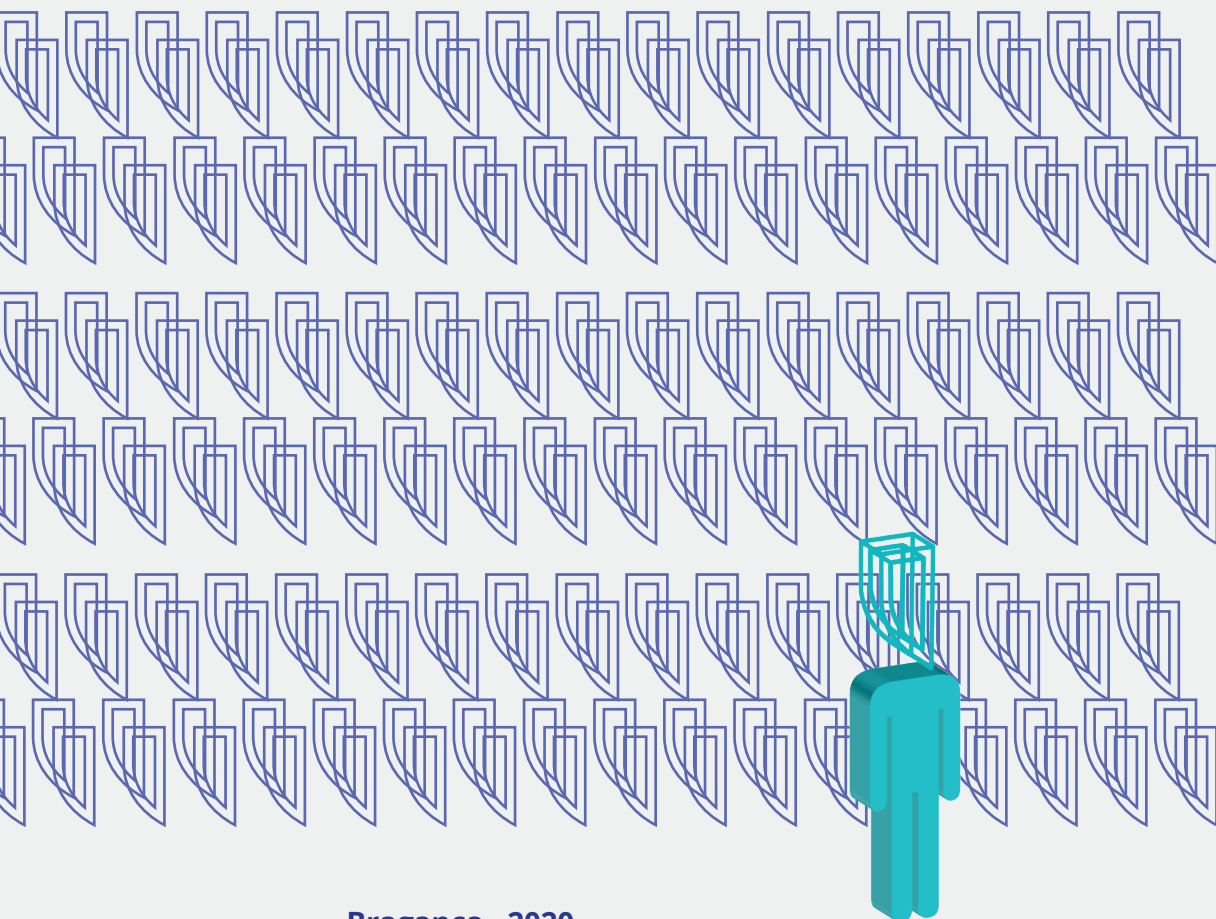
**A INVESTIGAÇÃO
EM EDUCAÇÃO NO
CRUZAMENTO DE
FRONTEIRAS**

**CROSSROADS IN
EDUCATIONAL
RESEARCH**

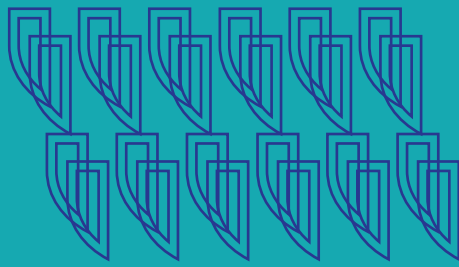


<http://incte.ipb.pt/>

incte'20
international
conference on
teacher education



Bragança . 2020



Título | Title

V Encontro Internacional de Formação
na Docência | Livro de Atas

5th International Conference
on Teacher Education | Proceedings

Editores | Editors

Rui Pedro Lopes, Cristina Mesquita, Elisabete Mendes Silva, Manuel Vara Pires | Instituto Politécnico de Bragança

Edição de Comunicação e Design | Communication and Design Edition

Jacinta Costa & Carlos Casimiro da Costa | Instituto Politécnico de Bragança

Publicação | Publisher

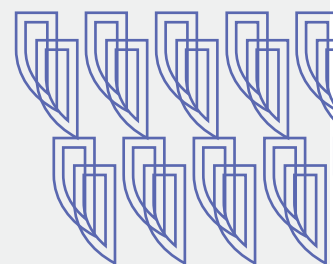
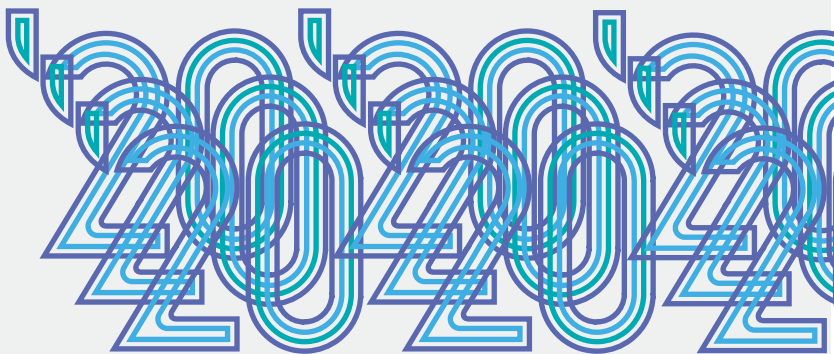
IPB | Instituto Politécnico de Bragança

Morada | Address

Escola Superior de Educação de Bragança
Campus de Santa Apolónia
5300-253 Bragança . Portugal
<http://incte.ipb.pt/>
incte@ipb.pt

ISBN + Handle

978-972-745-276-7 | <http://hdl.handle.net/10198/20081>



Presidência da Comissão Organizadora | Conference Chairs

Cristina Mesquita | Instituto Politécnico de Bragança, Portugal

Elisabete Mendes Silva | Instituto Politécnico de Bragança, Portugal

Mário Cardoso | Instituto Politécnico de Bragança, Portugal

Comissão Organizadora | Organising committee

Adorinda Gonçalves | IPB, Portugal

Angelina Sanches | IPB, Portugal

Jacinta Costa | IPB, Portugal

Luís Castanheira | IPB, Portugal

Manuel Vara Pires | IPB, Portugal

Maria do Céu Ribeiro | IPB, Portugal

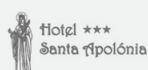
Paula Vaz | IPB, Portugal

Rui Pedro Lopes | IPB, Portugal

Organizado por | Organised by



Apoios | Sponsors



Contributo de técnicas de ensino à formação do professor do ensino superior	1069
<i>Vera Cristina de Quadros, Susana Carreira, Marli Teresinha Quartieri, José Cláudio Del Pino</i>	
Desconstruindo entendimentos e usos da avaliação: estudo com estagiários de educação física . .	1081
<i>André Moura, Amândio Graça, Paula Batista</i>	
Diseño e implementación de una propuesta didáctica etnobotánica en estudios universitarios culinarios	1093
<i>Pablo Orduna, Virginia Pascual</i>	
El encuentro intergeneracional como reflexión socio-didáctica para futuros docentes: una experiencia práctica	1105
<i>Lidia Sanz Molina, Elena Jiménez García, Susana Gómez Redondo</i>	
Ensino e aprendizagem de álgebra linear: não vai dar primeiro a teoria?!	1116
<i>Paula Maria Barros, José António Fernandes</i>	
Implicação dos estudantes no processo de avaliação: estudo exploratório no ensino superior . . .	1128
<i>Paula Maria Barros, Cristina Martins</i>	
Inclusão educativa: do passado ao presente	1139
<i>Evangelina Bonifácio, Luís Castanheira, Cristina Mesquita</i>	
Modelação 2D na disciplina de ciências naturais: construção de cadeias tróficas	1149
<i>Maria Fernanda Vicente, Maria José Rodrigues</i>	
Monitorização de práticas formativas no processo de investigação na formação de professores . .	1158
<i>Isabel Cláudia Nogueira, Daniela Gonçalves</i>	
O ensino da investigação em cursos de formação inicial de professores	1167
<i>Paulo Jorge Santos</i>	
O processo de leitura e interpretação de gráficos: desafios e possibilidades	1179
<i>Luane da Costa Pinto Lins Fragoso</i>	
Once upon a time... an insight into the teaching of translation history	1192
<i>Isabel Chumbo</i>	
Os desafios na formação do egresso frente às demandas da revolução 4.0	1202
<i>Tanatiana Ferreira Guelbert, Marcelo Guelbert, Karla Silva, Elis Regina Duarte, Carlos Ramos</i>	
Os diplomados da UniPiaget: sua implicação na educação e no contexto laboral	1214
<i>Euclides Manuel Lopes Furtado</i>	
Percepción de la cultura visual por parte de futuros profesores portugueses	1226
<i>Pablo Coca Jiménez, Luís Castanheira, Manuel Vara Pires</i>	
Personality traits and organizational performance of Portuguese higher education institutions . .	1239
<i>Pedro Ribeiro Mucharreira, Marina Godinho Antunes, Maria do Rosário Teixeira Justino, Joaquín Teixeira</i>	
Training for university teachers on intellectual disabilities: an exploratory investigation	1249
<i>Lucio Cottini, Antonella Valenti, Berta Martini, Manuela Valentini, Vincenzo Biancalana, Monica Tombolato, Alessandra Maria Straniero, Lorena Montesano, Sonia Sapia</i>	

Percepción de la cultura visual por parte de futuros profesores portugueses

Pablo Coca Jiménez¹, Luís Castanheira², Manuel Vara Pires²
pablo.coca@uva.es, luiscastanheira@ipb.pt,.mvp@ipb.pt

¹ *Facultad de Educación de Palencia, Universidad de Valladolid, España*

² *Centro de Investigaçã em Educaçã Básiã, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal*

Resumen

En los últimos años la sociedad ha presenciado un extraordinario aumento del número de dispositivos digitales, así como de la iconografía visual. La influencia de lo visual en la vida de las personas es de tal magnitud que es necesario afrontar esta problemática desde diferentes perspectivas. En la actualidad, los jóvenes adquieren gran parte de su formación fuera de la escuela, usando para ello tiempos y espacios muy diferentes a los utilizados por las instituciones educativas tradicionales. Las imágenes que conforman sus imaginarios colectivos están profundamente condicionadas por la cultura visual, pero, aunque se trata de una generación hiper-conectada y altamente tecnológica, desconocen en gran medida los intereses que existen detrás de la iconosfera mediática. Por este motivo, desde la Universidad es necesario favorecer una formación integral de los futuros maestros y maestras en materia visual, atendiendo a la lectura formal de las imágenes, sino también los significados que son mediados por estas que, en definitiva, condicionan su visión de la realidad. La investigación trata de responder a la pregunta sobre cuál es la percepción de los estudiantes de formación de profesorado de la Escola Superior de Educaçã de Bragança, respecto a la cultura visual y sobre el enfoque crítico dado desde la educación artística al mundo de las imágenes. Se plantea un estudio descriptivo que favorezca la construcción de un tipo de conocimiento sobre la percepción sobre la cultura visual de los estudiantes de Bragança. Con este motivo, se utilizó un cuestionario diseñado para una investigación similar implementada en la Universidad de Valladolid con el alumnado del Grado de Educación Primaria, para dar respuesta a la pregunta de investigación planteada, organizado en torno a seis dimensiones: uso de medios digitales, utilización de Internet, medios de comunicación, consumo, producción y cultura visual. El estudio desvela que los dispositivos preferidos por los estudiantes son los *smartphones* y las computadoras que, en función de sus características, emplean para diferentes funciones. Internet es el medio principal donde pasan gran parte de su tiempo buscando información, compartiendo contenidos, jugando o escuchando música. El mundo de las imágenes influye poderosamente en los estudiantes y, aunque reconocen que el sistema educativo portugués presta suficiente atención a la alfabetización audiovisual y mediática, reclaman un modelo educativo más crítico respecto a la cultura visual.

Palabras clave: cultura visual, futuros profesores, educación artística.

Abstract

In recent years, society has witnessed an extraordinary increase in the number of digital devices, as well as visual iconography. The influence of the visual on people's lives is of

such magnitude that it is necessary to face this problem from different perspectives. Today, young people acquire much of their training outside the school, using time and space very different from those used by traditional educational institutions. The images that make up their collective imagery are deeply conditioned by visual culture, but, although it is a hyper-connected and highly technological generation, they are largely unaware of the interests that exist behind the media iconosphere. So, from the University it is necessary to promote comprehensive training for future teachers in visual matters, attending to the formal reading of the images, that are mediated by these that, ultimately, condition their vision of reality. The study tries to answer the question about what is the perception of the future teachers, students of the Escola Superior de Educação de Bragança, regarding visual culture and the critical approach given from artistic education to the world of images. A descriptive study is proposed that favours the construction of a type of knowledge about the perception of visual culture of the students. For this reason, a questionnaire designed for a similar study implemented at the University of Valladolid with the students of the Primary Education Degree was used to answer the research question, organized around six dimensions: use of digital media, use of the Internet, media, consumption, production and visual culture. The study reveals that the devices preferred by students are smartphones and computers that, depending on their characteristics, they use for different functions. The Internet is the main medium where they spend much of their time searching for information, sharing content, playing or listening to music. The world of images has a powerful influence on students and, although they recognize that the Portuguese educational system pays enough attention to audiovisual and media literacy, they demand a more critical educational model regarding visual culture.

Keywords: visual culture, future teachers, arts education.

1 Introducción

En los últimos años la sociedad ha presenciado un profundo cambio gracias al extraordinario crecimiento experimentado por el mundo de las imágenes y de los dispositivos tecnológicos de la visión. Esta situación ha favorecido el impacto que la cultura visual ejerce sobre la vida de las personas, lo que requiere un estudio pormenorizado. Los jóvenes pertenecen a una generación hiper-conectada y altamente tecnológica, pero desconocen, en gran medida, el funcionamiento y los intereses que conlleva la iconosfera mediática. Su pertenencia a este ecosistema digital no les capacita para comprender el lenguaje y los significados que emanan de las imágenes. Por este motivo, es necesario implementar una mediación adecuada que permita conocer la semántica de las representaciones visuales, su funcionamiento y sus significados que, como señala Duncum (2015) son “constitutivas de creencias y valores de la sociedad” (p. 48). Aunque la mayor parte de los sistemas educativos contemplan una formación visual, estos a menudo se limitan a una simple lectura compositiva de las imágenes, prestando una menor atención a su significatividad. Parece obvio que, en un mundo básicamente visual, la educación de los escolares en la cultura visual sea una prioridad para cualquier sociedad. No obstante, es necesario educar en esta materia primero a maestros y maestras, especialmente durante su periodo de formación académica.

2 Cultura visual y educación

El mundo actual está mediado por un amplio abanico de imágenes y representaciones visuales que condicionan la forma en que las personas se relacionan con la realidad. La

cultura visual es la disciplina que se interesa por el estudio de los acontecimientos visuales vinculados con la tecnología digital (Mirzoeff, 2003). Es en este contexto donde, según Tavin (2009), “las imágenes (fijas, en movimiento, digitales, reales o imaginadas) desempeñan un papel central en la creación de conocimiento y en la construcción de la identidad, incluyendo cómo nos vemos y cómo imaginamos que nos ven otros” (p. 3).

El auge de lo visual llevó a la educación a prestar atención al estudio de la imagen. Duncum (2001), por su parte, señala que “a medida que las sociedades desarrolladas aumentan su dependencia de las imágenes visuales, también aumentará la necesidad de comprenderlas” (p. 109). Los cambios producidos en el mundo del arte desde el último tercio del siglo pasado condujeron a un replanteamiento de la concepción de la pedagogía del arte. La incorporación de objetos visuales procedentes de la cultura popular al estudio de las artes, bajo la concepción de la cultura visual (Tavin, 2009; Fróis, 2009; Miranda, 2013), favoreció un giro en las preferencias educativas del arte. En la actualidad la escuela ya no ocupa el lugar privilegiado que históricamente ha tenido en la educación de las personas, sino que está siendo sustituida en esta labor por otros espacios virtuales donde se aprende más y de manera diferente (Cope & Kalantzis, 2000). Estos nuevos ecosistemas, basados en el mundo de las imágenes y que incorporan la experiencia diaria de los jóvenes (Duncum, 2006), han supuesto un cambio en los modelos de creación de conocimiento. Precisamente por ello, es urgente establecer nuevas formas de relación entre la escuela y la cultura de la imagen (Dussel, 2009). Desde un punto de vista estrictamente académico y animado por la necesidad de alfabetizar en algunos de los múltiples campos emergentes entorno a las imágenes y las tecnologías digitales, se ha desarrollado en los últimos años la necesidad de una alfabetización audiovisual (Elkins, 2003; Kress, 2003), mediática (Buckingham, 2015, Ferrés & Masanet, 2015), digital (Buckingham, 2015; Prensky, 2001) o transmedia (Scolari, 2018).

En el caso del sistema educativo portugués en las artes visuales y su pedagogía evoluciona, como suceden en otros contextos, desde posiciones más racionalistas y miméticas, hacia otras que contempla la educación artística como un instrumento de análisis formalista de las producciones artísticas como si de un lenguaje visual se tratara (Sousa, 2007). La incorporación del estudio de la imagen a la escuela requiere superar una pedagogía basada en un tipo de lectura formal de las representaciones visuales, favoreciendo otro tipo de metodología más centrada en el análisis de los discursos subyacentes de estas y en su influencia en la vida de las personas. Esta metodología conllevaría, por tanto, “que las manifestaciones y los objetos artísticos se muestren para ser comprendidos (en su significación), más que para ser vistos (como estímulos visuales)” (Hernández, 2000, p. 43).

3 Metodología

El estudio que se presenta en este texto tiene como finalidad comprender los aspectos de la cultura visual que presentan los estudiantes portugueses de Licenciatura (grado de tres años, requisito para el máster) y de Mestrado (grado de dos años más) de la Escola Superior de Educação (ESE) de Bragança como futuros maestros y maestras. Se plantea una pregunta de investigación que trata de responder a cuál es la percepción que tienen estos alumnos respecto a la cultura visual y sobre el enfoque crítico dado desde la educación artística al mundo de las imágenes. Con el fin de dar respuesta a la pregunta de investigación, se ha optado por un estudio descriptivo con el fin de definir un fenómeno

determinado en su contexto específico (Lambert & Lambert, 2012). Dada la naturaleza de la investigación, se ha optado por este modelo con el fin de establecer las relaciones entre los hechos y los valores que los participantes perciben de la realidad (McMillan & Schumacher, 2007).

El proceso se ha dividido en dos fases complementarias: una primera de carácter reflexivo fundamentada en las experiencias previas del investigador en la docencia de educación artística en la formación superior, junto con una profundización en el estado de la cuestión que ayudó a establecer el objeto de estudio. La segunda fase se basó en la elaboración de un cuestionario con el fin de dar respuesta a la pregunta de investigación planteada.

El cuestionario implementado con los estudiantes portugueses se diseñó para una investigación de la misma naturaleza realizada en la Universidad de Valladolid (España) en 2019, cuyo objetivo era dar cuenta de los aspectos de la cultura visual presentes en el alumnado de la asignatura de Fundamentos de la Educación Plástica y Visual del Grado de Educación Primaria de esta Universidad. El instrumento estaba formado por 31 preguntas cerradas -a excepción de una-, agrupadas en 6 dimensiones que articulan, a su vez, el estudio: Uso de medios y dispositivos tecnológicos, Utilización de internet, Medios de comunicación, Consumo y cultura visual, Producción audiovisual, Educación y cultura visual. Algunos de los ítems utilizados para el diseño del cuestionario se tomaron de otros ya validados sobre temas idénticos o similares, como el desarrollado por el grupo de investigación EDARTE de la Universidad Pública de Navarra (Marcellán-Baraze, Calvelhe, Aguirre, & Arriaga, 2013) o por el elaborado por un grupo de profesores de la Universidad de Valladolid, centrado en la investigación sobre Identidades Mediáticas (Anguita & Ruiz, 2018). El cuestionario fue sometido a un proceso de validación mediante la participación de un grupo de expertos en la materia (Traver & García López, 2007) procedentes de diferentes centros universitarios. Estas valoraciones externas permitieron modificar las preguntas adaptándolas a esas recomendaciones.

En el área de Educación y Formación Docente, el sistema educativo portugués de educación superior se divide en Escuelas Superiores de Educación (educación infantil y primaria), integradas mayoritariamente en institutos politécnicos, y Universidades (educación secundaria), pero los dos subsistemas desarrollan una formación educativa a nivel de máster, como requisito necesario para la docencia. El estudio se centró en el alumnado da Licenciatura y Mestrado da ESE de Bragança. Estas escuelas, como señala Queiroz (2015), priorizan “la formación pedagógica y dedican poco espacio lectivo a la formación artística especializada” (p. 156), mientras que capacitan a los maestros generalistas con componentes plásticos más ligeros.

El universo de la muestra estaba formado por 79 estudiantes, 49 de Licenciatura de Educación Básica y 30 de Mestrados orientados a la enseñanza (Educación Pre-Escolar y Enseñanza de Primero y Segundo Ciclos de la Enseñanza Básica). Se obtuvieron 47 respuestas, lo que supuso un 59,5% del universo. Los datos obtenidos no confieren representatividad a todo el alumnado de educación en el ámbito portugués, pero sí son indicativos y no debilita su validez en el contexto de la ESE de Bragança.

El cuestionario se envió a los estudiantes de Licenciatura y Mestrado a través de correo electrónico entre los días 20 y 24 de enero de 2019. El error muestral sobre el universo (79 alumnos) y en relación al tamaño de la muestra (47 participantes), para los datos globales, es de un 9,2% para un nivel de confianza del 95% en condiciones más desfavorables de muestreo $p=q=0,5$ y 2σ .

4 Análisis e interpretación de los datos

Los datos obtenidos en este estudio suponen un indicativo de la percepción que presentan los estudiantes de Educación de la ESE de Bragança sobre la cultura visual y la educación. La presentación de los resultados conlleva una exposición resumida de los mismos (Lambert et al., 2012), adjuntándose tablas o diagramas para comprender la descripción de los datos (Anderson et al., 2005).

La participación en el cuestionario estuvo compuesta en el 72,3% por estudiantes de licenciatura y por el 27,7% de Mestrado. En cuanto al género, el 91,5% eran mujeres, lo que ha supuesto una amplísima mayoría femenina, con una edad estimada entre los 21 y 25 años. De la totalidad de participantes, el 40% señalaron no haber tenido estudios artísticos previos a su ingreso en la ESE, mientras que el 25,5% afirmaron haber cursado con antelación “Didática das Expressões” y el 17% otro tipo de actividades de carácter artístico (aulas de pintura, escultura, música, teatro, etc.).

4.1 Usos de medios y dispositivos tecnológicos

Con el fin de conocer los hábitos tecnológicos de los estudiantes se les preguntó sobre el tiempo que utilizaban diariamente diversos dispositivos. Según los datos aportados por ‘Digital 2020 Portugal’, el número de suscripciones de telefonía móvil actualmente en Portugal asciende a 15,8 millones sobre una población de 10,21 millones de personas. El 96% de las personas admitía tener algún terminal móvil y el 93% un *smartphone*. Este dato demuestra el alto índice de implantación de este dispositivo entre los portugueses.

Según los resultados del cuestionario, el 46,8% señaló que utilizaban el *smartphone* durante más de cuatro horas diarias, mientras que el 27,7% lo hacía entre dos y cuatro. Por su parte, el computador era utilizado por el 44,7% entre una y dos horas, y el 27,7% durante más de cuatro. La televisión, en cambio, aunque sigue siendo vista por un alto porcentaje de estudiantes, un amplio 38,3% afirmaron hacerlo menos de una hora diaria, mientras que el 49% lo hacían de una a cuatro horas. Otros dispositivos como *tablet*, *ebook* o consolas de juegos apenas mostraban un uso significativo.

El alto índice tecnológico declarado por los estudiantes nos llevó a preguntarles sobre las razones que les animan a usar estos dispositivos tecnológicos (Figura 1). Según los datos obtenidos, se observa que el *smartphone* era utilizado en el 78,7% de los casos para la búsqueda de información general, frente al 61,7% que prefería el computador para este fin. En cambio, para documentarse académicamente el teléfono móvil era empleado por el 55,3% de los alumnos, mientras que el 83% recurría al ordenador para este fin.

Respecto a la acción de compartir información, el 46,8% utilizaba el *smartphone* frente al 40,4% que usaba el computador. Ambos dispositivos eran empleados de manera similar para el envío y recepción de mensajes. Por su parte, se observa que el *smartphone* se utilizaba más para escuchar música y para jugar, es decir, para actividades vinculadas con el ocio.

Respecto a las propuestas audiovisuales, solo el 27,7% de los estudiantes admitía ver programas audiovisuales a través del teléfono móvil, mientras que el 31,9% lo hacía mediante el ordenador. En función de los resultados, ninguno de estos dispositivos mostraba ser utilizado significativamente para la elaboración de propuestas visuales propias. Tan sólo un 12,8% reconocía el uso del *smartphone* para la realización de este tipo de creaciones, frente al 23,4% del computador.

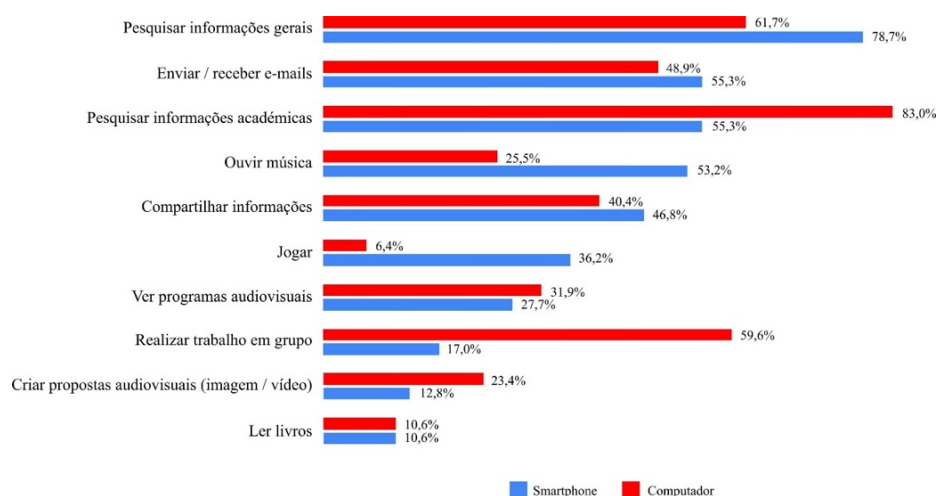


Figura 1: Funções realizadas por los estudantes con el *smartphone* y con el computador.

4.2 Utilização de internet

Según los datos aportados por el Instituto Nacional de Estadística de Portugal (2019), el 99,5% de los jóvenes portugueses de entre 16 y 24 años utilizaba habitualmente Internet. Este dato se corrobora con los resultados extraídos del cuestionario que señalan que la totalidad de los participantes se conectaba diariamente a Internet, que el 78,7% pasaba más de cuatro horas navegando por este medio, y el 21,3% lo hacía entre dos y cuatro.

Respecto a las situaciones en las que habitualmente utilizan Internet (Figura 2), el 91,5% de los estudiantes admitió conectarse para buscar información generalista, seguido por el 89,4% que lo hacía para colaborar en la elaboración de trabajos grupales, el 85,1% para compartir información o el 72,3% para escuchar música o buscar de información sobre ocio, en ambos casos. El resto de las opciones tuvo un menor respaldo entre los participantes.

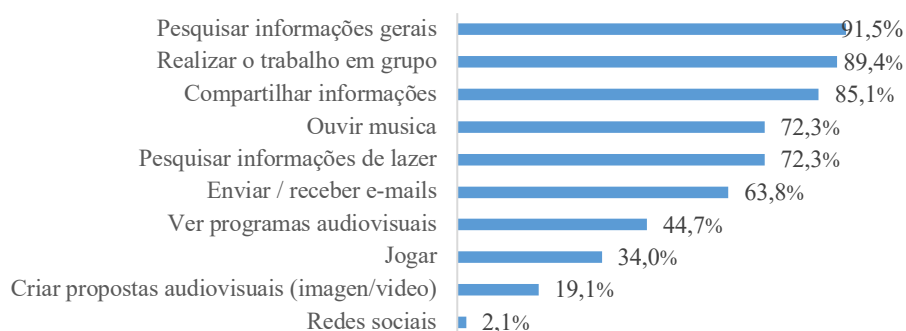


Figura 2: Usos de internet.

La información que los estudiantes admitían buscar por Internet es, principalmente, de carácter académico (78,7%), musical (72,3%) o relacionada con el ocio y el entretenimiento (61,7%). Aunque se trata de una generación profundamente digital, la producción de contenido audiovisual por medios digitales era bastante escasa, situándose tan solo en el 19,1% de los casos, acorde con los datos obtenidos del uso de dispositivos como el *smartphone* o el computador en esta materia.

Las Redes Sociales se han convertido en los mecanismos de conexión preferidos de los jóvenes. El deseo de compartir experiencias con otros pares, de informarse o de disfrutar de su tiempo ocio de manera virtual pasa fundamentalmente por estos medios. Según los resultados del cuestionario, las redes que contaban con mayor seguimiento entre los participantes eran Instagram y Facebook. Las razones por la que los estudiantes afirmaron conectarse a ambas redes (Figura 3), indica que el 76,6% lo hacía para comunicarse con otras personas a través de Facebook o mediante Instagram en el 66,0% de los casos. El 55,3% y 55,2%, respectivamente, utilizaban estas dos aplicaciones por cuestiones de ocio y en el 44,7%, en ambos casos, lo hacían para compartir información. Ninguna de las dos redes sociales era contemplada mayoritariamente por los estudiantes en sus funciones más básicas, como son la acción de compartir propuestas audiovisuales que, en el caso de Instagram suponía el 14,9% y el 12,8% en Facebook, o la elaboración de este tipo de producciones visuales, que ascendía al 8,5% en la primera y a un escaso 4,3% en la segunda.

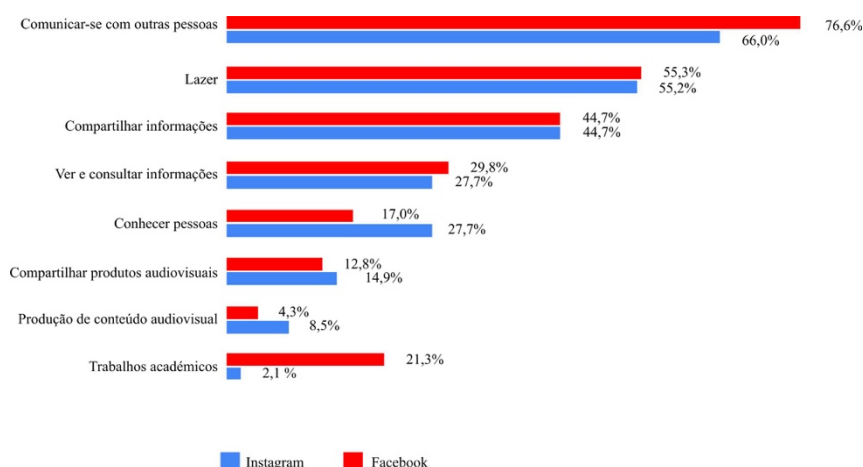


Figura 3: Funciones realizadas por los estudiantes en Instagram y Facebook.

Otras redes sociales como YouTube o WhatsApp mostraban una acogida aceptable entre los estudiantes, aunque lejos de las dos anteriores. Por su parte, Twitter presentaba una escasa incidencia en el alumnado.

4.3 Medios de comunicación

Otro de los aspectos que más parece influir en los jóvenes universitarios son los medios de comunicación. Con la finalidad de conocer la opinión de los estudiantes sobre a qué medios acuden para entretenerse e informarse, se les preguntó al respecto.

En cuanto a la televisión, TVI resultó ser el canal que mayor audiencia tuvo entre los estudiantes (69,6%), seguido por SIC (67,4%), con una menor acogida se situaba la televisión digital (23,9%) y las plataformas digitales (Netflix, HBO, Amazon Prime, etc.) (23%). El medio preferido para ver películas y series era Internet, para lo cual utilizaban el computador o del *smartphone* e, incluso, la *tablet*. En cambio, la sintonización de estos programas en la televisión era minoritario, pero sí se utilizaba para ver deportes y concursos. Por otro lado, frente a la telerrealidad, los jóvenes consultados mostraron posicionamientos diferentes en función del tipo de programa, siendo los *talent show* los que mostraban un mayor seguimiento, seguidos por los *coaching show*. Menor acogida, en cambio, presentaban los *dating show* y los *reality show*.

Los estudiantes encontraban en Internet el medio de referencia para informarse en el 91,5% de los casos, seguido de la televisión con el 83% y de las redes sociales con el 70,2%. Más lejos quedaba la radio con el 42,6% o la prensa escrita con el 38,3%. Sobre la credibilidad que concedían a los medios de comunicación, la televisión y la radio eran los que mayor confianza les proporcionaban en el 44,7%, en ambos casos, -en términos de mucho o bastante-, seguido por la prensa escrita o digital en el 42,6% en esos mismos términos. Mientras, la información obtenida de las redes sociales les aportaba muy poca credibilidad.

4.4 Consumo y cultura visual

Con el fin de conocer la relación entre los productos de la cultura visual, las prácticas de consumo e Internet se interrogó a los estudiantes en este sentido. El medio de consumo de publicidad prioritario entre los alumnos era Internet en el 83% de los casos, seguido por la televisión con un 70,2% y por las redes sociales en el 46,8%. De las imágenes publicitarias, los alumnos se fijaban principalmente en su credibilidad, en la calidad del producto, en la innovación, en la belleza estética y en el precio.

El estilo musical más seguido entre estos jóvenes era el pop (76,6%), seguido por el reggaetón (42,6%), el hip-hop (40,4%) y el rock (36,2%). Mayoritariamente afirmaron consumir música a través de YouTube con el 87,3% -en términos de bastante y mucho- o de Spotify con un 51,1% en esos mismos criterios, seleccionando el *smartphone* (93,6%) y el computador (80,9%) como los principales dispositivos para escuchar música.

4.5 Producción audiovisual

Se les preguntó sobre su faceta como creadores audiovisuales. En función de las respuestas, el 39,4% de los participantes señalaron que realizaban habitualmente fotografía, mientras que el 15,2% producía vídeo.

En cuanto a la finalidad de este tipo de creaciones audiovisuales, el 48,6% no señalaron alguna específica, el 25,7% afirmaron que les hacían sentir realizados, el 20% como método para compartir sus experiencias y el 14,4% para documentar lo que acontecía a su alrededor. Los estudiantes afirmaron que para la elaboración de sus propuestas recurrían a Internet (83,7%), a su imaginación (53,5%), a la música (27,9%) o a la televisión (25,6%). Destaca la escasa influencia que presentaban *influencers* y *youtubers* (18,6%) en las creaciones visuales de los jóvenes universitarios. Este tipo de producciones son compartidas mayoritariamente por Instagram en el 76,2% de los casos, por Facebook en el 61% y por WhatsApp en el 40,5%. Lejos quedan otros medios como YouTube, Twitter o Snapchat.

4.6 Educación y cultura visual

Con el fin de conocer la percepción de los estudiantes respecto a la cultura visual y la educación, se les planteó un conjunto de preguntas relacionadas con su percepción respecto a la construcción social del concepto de cuerpo, de belleza o de igualdad de género. Para ello, se estableció una escala Likert (1 a 6) de valoración (donde 1 es nada, 2 muy poco, 3 poco, 4 algo, 5 bastante y 6 mucho). Cada pregunta se planteó desde una doble perspectiva, en primer lugar, sobre la influencia que esos aspectos (cuerpo, belleza e igualdad de género) ejercían en la sociedad y, en segundo término, sobre cómo influían en ellos mismos.

Respecto a la construcción del concepto de cuerpo (Figura 4), el 14,9% señaló que la cultura visual influía en la sociedad en términos de algo, el 31,9% de bastante y el 25,5% de mucho. Mientras que cuando se les preguntaba sobre cómo este aspecto influía a nivel personal, el resultado era totalmente diferente. Así, el 27,7% creía que les influía en algo, el 19,1% en poco y 23,4% en muy poco. Se puede observar, por tanto, una percepción distinta del problema en función de si se habla del impacto social o personal.

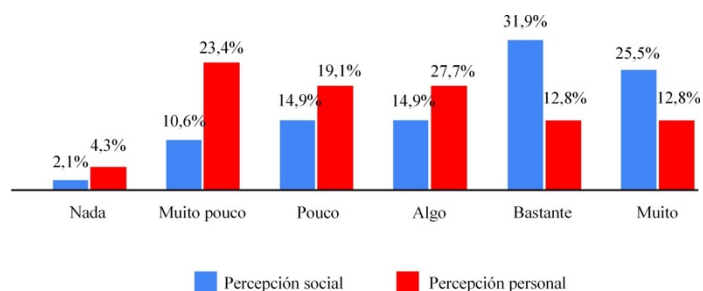


Figura 4: Influencia de la cultura visual en la construcción del concepto de cuerpo.

De manera similar, la percepción que los estudiantes mostraban de la influencia de la cultura visual en cuanto al concepto de belleza, su opinión variaba en función de si opinaban de manera general o particular. La mayoría de los estudiantes señalaron que influía socialmente en el 21,3% de los casos en términos de algo, en el 31,9% de bastante y en el 25,5% de mucho. Mientras, el grado de influencia en sí mismos era “algo” en el 31,9% de los participantes, “bastante” en el 14,9% y “mucho” en el 10,6%. Respecto a la opinión que tienen sobre la influencia de la cultura visual en la percepción de la igualdad entre hombres y mujeres, de nuevo se observan datos contradictorios, si se piensa en la sociedad o en primera persona.

En cuanto a la alfabetización visual y mediática, se les preguntó por la importancia que el sistema educativo portugués concedía en la iniciación y formación de la producción visual y en la comunicación de medios (Figura 5). Los estudiantes reconocieron mayoritariamente que la escuela sí les había formado visualmente en término de algo (40,4%) y bastante (27,7%), mientras que el 27,6% admitía que la formación había sido ninguna, muy poca o poca en este aspecto. Respecto a la educación mediática, los resultados obtenidos fueron similares con un promedio de 21,3% en términos de alguna y 31,9% de bastante. No obstante, casi la mitad de los estudiantes (46,8%) señalaban que la educación en esta materia era ninguna, muy poca o poca.

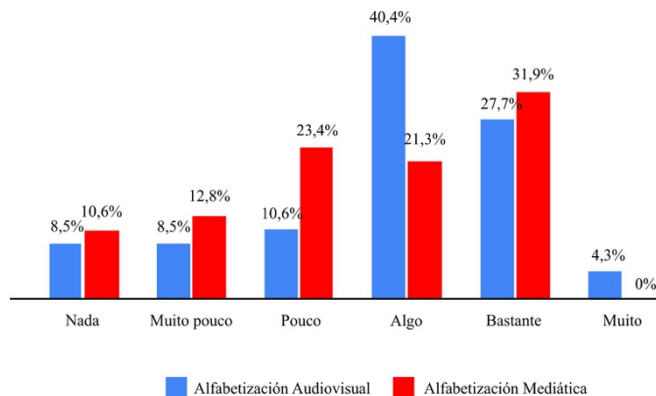


Figura 5: Alfabetización visual y mediática.

A la pregunta sobre si el sistema educativo debería favorecer un conocimiento crítico de la cultura visual, se manifestaban en un 89,4% en términos de algo, bastante o mucho. Con el fin de profundizar en esta cuestión, se les consultó de manera abierta sobre por qué creían necesaria una educación para la comprensión de la cultura visual. En este sentido, muchos aludieron a que la enseñanza de la cultura visual desde una perspectiva crítica les permitiría tener un mayor conocimiento sobre los significados de las imágenes, de manera que no pudieran ser engañados o manipulados, permitiéndoles ser más críticos con lo que sucede en la realidad: “Nem sempre o que percebemos de algo que vemos o que realmente é. Devemos ser educados a fazer sempre uma apreciação crítica para não sermos induzidos em erro ou engano” (comentario 2); “Para as pessoas poderem ser críticas em relação a aspetos da publicidade que por vezes é enganosa” (comentario 3); “Permite um maior conhecimento por parte dos alunos!” (comentario 8).

Para los estudiantes, la educación artística para la comprensión de la cultura visual debería consistir en el conocimiento de la historia del arte (61,5%), seguido por el aprendizaje en el diseño y la realización de actividades plásticas (53,8%), el tratamiento didáctico de la imagen (48,7%), comprender los significados ocultos de las imágenes (41%) o la adquisición de una visión crítica de la realidad a partir de sus representaciones visuales o el análisis formal de estas, ambas con el 38,5%. No parece que ninguna opinión sobresalga sobre el resto.

La finalidad de educar en la comprensión de la cultura visual significaría para los estudiantes comprender los significados ocultos de los artefactos visuales, promover el conocimiento y el tratamiento de la imagen didáctica y educar para la comprensión de los significados ocultos de los artefactos visuales, los tres aspectos con un seguimiento del 58,5%. Con datos similares encontramos la profundización en el conocimiento de la influencia de la cultura visual en nuestra concepción de la realidad (56,1%) y enseñar a dibujar y realizar actividades de naturaleza plástica (pintura y escultura) con el 53,7%.

5 Conclusiones

El estudio llevado a cabo en la Escola Superior de Educação de Bragança ha desvelado, en función de los datos obtenidos en el cuestionario implementado en los estudiantes de Licenciatura y Mestrado, las siguientes conclusiones.

Los dispositivos preferidos de los estudiantes, tanto por el número de horas de uso como por las razones expuestas para su utilización, son el *smartphone* y el computador. Aunque los motivos para emplear uno u otro son diferentes, el teléfono móvil se utiliza principalmente para la búsqueda de información general, para compartir información, así como para escuchar música y jugar. Por su parte, se recurre al ordenador para la búsqueda de información académica, para compartir información y para el envío y recepción de mensajes. Aunque los jóvenes participantes pertenecen a una generación de nativos digitales (Prensky, 2001), los datos indican que rara vez crean propuestas audiovisuales y, cuando lo hacen, elaboran principalmente fotografía y vídeo. Los estudiantes producen este tipo de propuestas para sentirse realizados, como método para compartir sus experiencias o con la finalidad de documentar lo que acontece a su alrededor. Para sus creaciones se inspiran en Internet y en su imaginación, pero no destacan en esta faceta a *influencers*, *youtubers* o blogueros. Este tipo de creaciones son compartidas mayoritariamente por Instagram y por Facebook. Lejos quedan otros medios como YouTube, Twitter o Snapchat.

En cuanto a la conexión de Internet, el tiempo de conexión diario es abrumador. Lo utilizan principalmente para la búsqueda de información generalista, académica, musical o de ocio; otras razones para el uso de Internet es la colaboración en trabajos grupales de aula, compartir información, escuchar música o buscar contenidos de entretenimiento. Por su parte, las Redes Sociales muestran una poderosa influencia en los estudiantes, siendo Instagram y Facebook las que cuentan con un mayor seguimiento.

Los alumnos utilizan los medios de comunicación fundamentalmente para informarse y entretenerse. Aunque la televisión generalista sigue teniendo el mayor respaldo de audiencia, otras propuestas digitales van adquiriendo una cuota cada vez más importante. El *smartphone* o el computador es utilizado principalmente para ver películas y series, mientras que la televisión es sintonizada para ver deportes o programas de entretenimiento. A diferencia de lo que se pueda pensar, la telerrealidad no tiene una gran acogida entre los jóvenes si lo comparamos con otro tipo de propuestas audiovisuales. Los medios utilizados para informarse son, por este orden, Internet, la televisión y las redes sociales. En cambio, a la hora de dar credibilidad a la información recibida, se decantan por la televisión, la radio y la prensa escrita y digital. Estos datos son, a priori, contradictorios porque, mientras recurren a Internet y las Redes Sociales para informarse, dudan de la veracidad de esa información, posiblemente porque las informaciones que buscan en uno u otro medio sean diferentes. Internet se sitúan de nuevo como el medio preferido por los alumnos para el consumo, seguido de la televisión y de las Redes Sociales. Los aspectos más valorados de las imágenes de la publicidad son la credibilidad, la calidad, la innovación, la belleza del producto y el precio. En cambio, apenas presentan atención a otros criterios como la espectacularidad de la imagen o su poder de seducción.

Los estudiantes muestran una diferente percepción sobre la influencia que la cultura visual ejerce sobre las formas de construcción identitaria de las personas, en función de si se refiere a la sociedad en general o a sí mismos. Preguntados por la construcción del concepto de cuerpo, de belleza o de igualdad de género, opinan que la influencia de la cultura visual en estos aspectos es mucho mayor en lo social que en lo personal.

A juicio de los estudiantes, el sistema educativo portugués, respecto a la iniciación y formación de la producción visual y de la comunicación mediática, aborda considerablemente una alfabetización visual y mediática. Los participantes admiten que la escuela debe favorecer una educación crítica de la cultura visual, que permita un mayor conocimiento de los significados subyacentes de las imágenes, con el fin de no ser engañados o manipulados, permitiéndoles ser más críticos con la realidad. A su vez, entienden que la educación artística para la comprensión de la cultura de la imagen debe basarse en el conocimiento artístico, en la elaboración de propuestas plásticas y visuales, así como en la comprensión de los significados de las imágenes. En esta última cuestión, muestran un posicionamiento más formalista e historicista respecto al tipo de aproximación crítica que requiere una educación artística basada en la cultura visual.

Agradecimientos

Agradecemos a Cristina Mesquita, Elza Mesquita e Ilda Freire-Ribeiro, profesoras de la Escuela Superior de Educación de Braganza, por su disponibilidad, colaboración y apoyo en el desarrollo del estudio, así como a Sara Villagrà Sobrino, profesora de la Universidad de Valladolid, por sus aportaciones en el diseño del proyecto.

6 Referencias

- Anderson, G. J., & Arsenault, N. (2005). *Fundamentals of educational research*. London: Falmer Press.
- Anguita, R., & Ruiz, I. (2018). Identidades mediáticas en la sociedad aumentada: Las tecnobiografías como estrategia de investigación etnográfica. En J. B. Martínez & E. Fernández (Comps.), *Ecologías del aprendizaje. Educación expandida en contextos múltiples*. San Sebastián de los Reyes: Morata.
- Buckingham, D. (2015). Defining digital literacy. What do young people need to know about digital media? *Nordic Journal of Digital Literacy*, 10, 21–34. Extraído de https://www.idunn.no/dk/2015/Jubileumsnummer/defining_digital_literacy_-_what_do_young_people_need_to_kn
- Cope, B., & Kalantzis, M. (Eds.). (2000). *Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures*. London: Routledge.
- Digital 2020 Portugal (2020). Extraído de <https://datareportal.com/reports/digital-2020-portugal>
- Duncum, P. (2001). Visual culture: Developments, definitions, and directions for art education. *Studies in art education*, 42(2), 101–112. doi:10.2307/1321027
- Duncum, P. (2006). Visual culture in the art class: Case studies. *International Journal of Art and Design Education*, 21(1), 14–23. <http://doi.org/10.1111/1468-5949.00292>
- Duncum, P. (2015). Transforming art education into visual culture education through rhizomatic structures. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 5(3), 47-64. doi: <https://doi.org/10.18039/ajesi.66849>
- Duncum, P. (2017). A critical review of the postmodern implosion of fine art and popular visual culture in art classrooms. En G. Barton & M. Baguley (Eds.), *The Palgrave Handbook of Global Arts Education* (pp. 533–545). London: Palgrave Macmillan.
- Dussel, I. (2009). Escuela y cultura de la imagen: Los nuevos desafíos. *Nómadas*, 30, 180–193. Extraído de <http://nomadas.ucentral.edu.co/index.php/component/content/article/19-pluralismo-y-critica-en-las-ciencias-sociales-nomadas-30/232-escuela-y-cultura-de-la-imagen-los-nuevos-desafios>
- Elkins, J. (2003). *Visual studies. A skeptical introduction*. Nueva York & Londres: Routledge.
- Ferrés, J., & Masanet, J. M. (2015). A vueltas con la educación mediática. En J. Ferrés & M. J. Masanet (Ed.), *La educación mediática en la universidad española* (pp. 10–27). Barcelona: Gedisa.
- Fróis J. P. (2005). *As artes visuais na educação: Perspectiva histórica*. Tesis doctoral, Universidad de Lisboa, Portugal.
- Fróis, J. P. (2009). Dialog on visual culture and education for the XXI century: An interview with Professor Paul Duncum. *Interact: Revista Online de Arte, Cultura e Tecnologia*, 16, 1–9. Extraído de <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/2337>
- Hernández, F. (2000). *Educación y cultura visual*. Barcelona: Octaedro.
- Instituto Nacional de Estadística de Portugal. (2019). Extraído de <https://www.ine.pt/>
- Kress, G. (2003). *Literacy in the new media*. London: Routledge.
- Lambert, V. A., & Lambert, C. E. (2012). Qualitative descriptive research: An acceptable design. *Pacific Rim International Journal of Nursing Research*, 16, 255–256. Extraído de <https://www.tci-thaijo.org/index.php/PRIJNR/article/view/5805>
- Marcellán-Baraze, I., Calvelhe, L., Aguirre, I., & Arriaga, M. (2013). Estudio sobre jóvenes productores de cultura visual: Evidencias de la brecha entre la escuela y la juventud. *Arte, individuo y sociedad*, 25(3), 524-535. http://dx.doi.org/10.5209/rev_ARIS.2013.v25.n3.40752

- McMillan, J., & Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa*. Madrid: Pearson Educación.
- Miranda, F. (2013). Cultura visual y educación de las artes visuales: Algunas incomodidades. *Revista Digital do LAV*, 6(11), 19-30. doi: 10.5902/1983734810724
- Mirzoeff, N. (2003). *Una introducción a la cultura visual*. Barcelona: Paidós.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the horizon*, 9(5), 1-6. Extraído de <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/10748120110424816/full/html?skip>
- Queiroz, J. P. (2015). Portugal, arte e educação: Entre o centro e a periferia. *Revista Trama Interdisciplinar*, 6(2), 145-167. Extraído de <http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/tint/article/view/8346>
- Scolari, C. A. (Ed.) (2018). *Adolescentes, medios de comunicación y culturas colaborativas. Aprovechando las competencias transmedia de los jóvenes en el aula*. Barcelona: Transliteracy H2020 Research Project. Extraído de http://transmedialiteracy.upf.edu/sites/default/files/files/TL_Teens_es.pdf
- Sousa, A. (2007). *A formação de professores de artes visuais em Portugal*. Tesina de máster, Facultad de Bellas Artes, Universidad de Lisboa, Portugal. Extraído de https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/640/1/22344_ULFBA_TES259.pdf
- Tavin, K. (2009). Seeing and being seen: Teaching visual culture to (mostly) non-art education students. *The International Journal of Arts Education*, 7(2), 14-22. Extraído de http://ed.arted.gov.tw/uploadfile/periodical/2436_00010022.pdf
- Traver, J. A., & García López, R. (2007). Construcción de un cuestionario-escala sobre actitud del profesorado frente a la innovación educativa mediante técnicas de trabajo cooperativo (CAPIC). *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 9(1). Extraído de <http://redie.uabc.mx/vol.9no1/contenido-traver.html>