



Revista de Ciencias Sociales

Universidad del Zulia. Revista de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales

Vol. XXVI. No.1

Depósito legal ppi 201502ZU4662  
Esta publicación científica en formato  
digital es continuidad de la revista impresa  
Depósito Legal: pp 197402ZU789  
• ISSN: 1315-9518 • ISSN-E: 2477-9431

Enero-Marzo 2021

# Revista de Ciencias Sociales

Esta publicación científica en formato  
digital es continuidad de la revista impresa  
Depósito Legal: pp 197402ZU789  
ISSN: 1315-9518

# Nuevas tecnologías en los primeros subniveles de Educación Cultural y Artística en Ecuador

**Crespo-Fajardo, José Luis\***  
**Pillacela-Chin, Luisa\*\***

## Resumen

En relación al tema de la implementación de Tecnologías de la Información y la Comunicación en los subniveles Preparatoria y Básica Elemental, el artículo expone una serie de consideraciones acerca del caso particular del área de Educación Cultural y Artística, según el vigente currículo de Educación General Básica de Ecuador. En base al análisis de contenidos como metodología, se ha examinado la presencia de nuevas tecnologías en los mencionados subniveles del currículo y revisado una amplia bibliografía de temas de educación, psicología y estudios culturales, para después concretar los conceptos básicos a tener en cuenta en el abordaje de cualquier discusión relevante o controversia, contextualizando el caso particular de Ecuador. Así son desarrolladas las nociones de educación para el futuro laboral, el predominio de un discurso positivo hacia las nuevas tecnologías, el considerarlas sinónimo de innovación, el advenimiento de los nativos digitales, el papel del docente y el fomento del pensamiento crítico y creativo. En conclusión, de cara a un ideal reajuste del currículo de Educación Cultural y Artística por parte del Ministerio de Educación de Ecuador, se recomienda usar las Tecnologías de la Información y la Comunicación con prudencia y evitar introducirlas en los dos primeros subniveles del área.

**Palabras clave:** Currículo; Ecuador; Educación Cultural y Artística; infancia; nuevas tecnologías.

---

\* Doctor en Bellas Artes. Máster en Estudios Pedagógicos Avanzados. Profesor de la Universidad de Cuenca, Ecuador. E-mail: [luis.crespo@ucuenca.edu.ec](mailto:luis.crespo@ucuenca.edu.ec)  ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3602-1239>

\*\* Máster en Fotografía. Licenciada en Ciencias de la Educación. Investigadora Independiente (Ecuador). E-mail: [estudios.arte.actual@gmail.com](mailto:estudios.arte.actual@gmail.com)  ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7653-9016>

**Recibido:** 2020-09-13 · **Aceptado:** 2020-12-01

Disponible en: <https://produccioncientificaluз.org/index.php/rccs/index>

# *New technologies in the first sublevels of Cultural and Artistic Education in Ecuador*

## **Abstract**

In relation to the topic of the implementation of Information and Communication Technologies in the Preparatory and Elementary School sublevels, the article exposes a series of considerations about the particular case of the area of Cultural and Artistic Education, according to the current curriculum of Basic General Education in Ecuador. Based on the analysis of content as a methodology, this article examines the presence of new technologies in the aforementioned sub-levels of the curriculum and reviews an extensive bibliography of educational, psychological, and cultural studies topics. It then goes on to specify the basic concepts to be taken into account when addressing any relevant discussion or controversy, contextualizing the particular case of Ecuador. This is how the notions of education for the future are developed, the predominance of a positive discourse towards new technologies, considering them synonymous with innovation, the advent of the digital natives, the role of the teacher and the promotion of critical and creative thinking. In conclusion, in view of an ideal readjustment of the curriculum of Cultural and Artistic Education by the Ministry of Education of Ecuador, it is recommended to use the Information and Communication Technologies with prudence and to avoid introducing them in the first two sub-levels of the area.

**Keywords:** Curriculum; Ecuador; Cultural and Artistic Education; childhood; new technologies.

## **Introducción**

Este artículo expone una serie de reflexiones sobre las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en los subniveles Preparatoria y Básica Elemental de Educación Cultural y Artística (ECA), en Ecuador. Estos son los subniveles primarios de Educación General Básica (EGB) y competen a estudiantes de primer a cuarto grado, con edades que oscilan entre los 5 y los 8 años. Existe un nivel anterior, llamado Inicial, que no es obligatorio. En efecto, el artículo se centra en estos subniveles por corresponder a la enseñanza obligatoria en edades tempranas de la infancia.

La evidencia indica una presencia significativa de TIC, por lo que cabe preguntarse el porqué de la misma. Se abordan las controversias y pertinencia de su integración en las aulas, tomando en cuenta que hay diferentes posturas y creencias asumidas que deben ser consideradas, desde aquellas que estiman las TIC como medio de apoyo educativo, a las visiones críticas que reclaman un análisis de su uso por prevención a posibles consecuencias.

Fundamentadas en la valoración de los debates, se plantean propuestas alternativas en pos de un cambio o transformación pedagógica. En efecto, este artículo busca contribuir al análisis de la incorporación de las TIC en el currículo de ECA para que sea tenido en cuenta en las nuevas elaboraciones y ajustes curriculares por parte del Ministerio de Educación de Ecuador, una vez transcurrido el actual Plan Decenal de Educación (PDE), 2016-2025.

Este es un estudio teórico basado en el análisis de contenidos como metodología. Se trata de un modelo de investigación que, dentro del paradigma cualitativo, se centra en aspectos descriptivos, comparativos y deductivos (López, 2002). Se procedió a estudiar minuciosamente el currículo de Preparatoria y de Básica Elemental, como fuentes primarias. Se examinó en especial el área de ECA, de cuyo estudio se obtuvieron evidencias de la presencia de TIC. Aquí, un aporte cuantitativo es un gráfico de menciones a términos relacionados con nuevas tecnologías en el currículo de EGB Elemental.

Demostrada la presencia de TIC, siendo este un análisis descriptivo fundamentado

en la revisión bibliográfica, se procedió a recopilar información de fuentes relevantes y actualizadas acerca de los distintos enfoques existentes sobre el uso de TIC en la infancia, lo que ha llevado a concretar una serie de conceptos básicos, los cuales se han tratado de contextualizar al caso particular de Ecuador. A partir de las reflexiones suscitadas el artículo llega a una serie de conclusiones y propuestas que apuntan a un eventual reajuste del currículo de ECA.

## 1. Presencia de TIC en el currículo de EGB Preparatoria y Básica Elemental

Sobre el currículo de ECA y las problemáticas suscitadas en relación a su contenido y aplicación se han ocupado algunos autores (Choin y Moya, 2017; Corral y Loor, 2019; Molerio, Vázquez y Corral, 2019). Sin embargo, aún no se ha abierto ninguna línea de análisis concreta acerca del grado de incorporación de las TIC en el currículo de ECA, atendiendo específicamente a lo más adecuado para estudiantes de edades tempranas.

El documento curricular de EGB Preparatoria esboza un escenario regido por la globalización y la penetración de las TIC en la sociedad, que actúan de marco de referencia para la ciudadanía. Sin dejar de preservar el patrimonio cultural y social ecuatoriano, dicho marco, definido como sociedad de la información, se ha de considerar para los trazados educativos (Ministerio de Educación de Ecuador, 2019a).

El currículo trata de evitar una lógica acumulativa de saberes, consciente de que está sobrecargado y puede ser imposible de cumplir. No obstante, se hace eco de las demandas generales de contenidos que preparan al estudiante que se inicia en la educación básica a la sociedad de la información (mundialización, multiculturalidad, transformaciones en el mundo del trabajo, dominio y ubicuidad de las TIC). De tal modo, subraya que “las tecnologías de la información y de la comunicación formarán parte del uso habitual

como instrumento facilitador para el desarrollo del currículo” (Ministerio de Educación de Ecuador, 2019a, p.17).

Así, se ha encontrado entre los objetivos del currículo integrador de Preparatoria, dentro de los relativos a “Descubrimiento y comprensión del medio natural y cultural”, el O.CS.1.7.: “Acceder a los medios de comunicación y las TIC valorando su utilidad, beneficios y riesgos” (Ministerio de Educación de Ecuador, 2019a, p.62). Vale la pena subrayar esta rara alusión a riesgos, poco habitual en la tónica discursiva del currículo, que tiende continuamente a considerar positivas e inofensivas a las TIC. A modo de ejemplo, las destrezas con criterio de desempeño solo citan beneficios. Así, en este currículo integrador se señala como deseable: “Identificar el uso de los medios de comunicación, incluidas las TIC, a partir del reconocimiento de su utilidad y beneficio” (Ministerio de Educación de Ecuador, 2019a, p.68).

Respecto al área de ECA, al término de este subnivel de Preparatoria se consigna que los estudiantes, como resultado de los aprendizajes obtenidos, serán capaces de cumplir el objetivo O.ECA.1.6.: “Registrar imágenes y sonidos mediante el uso de medios audiovisuales y tecnologías digitales” (Ministerio de Educación de Ecuador, 2019a, p.135). Esto induce a pensar que, efectivamente, los niños de 5 años (edad correspondiente a este subnivel) han de aprender a utilizar nuevos medios tecnológicos (Ortiz-Colón, Ortega-Tudela y Román, 2019; Varguillas y Bravo, 2020). En cualquier caso, entre las destrezas con criterios de desempeño no se relaciona ninguna actividad que implique directamente su uso.

En su conjunto, el currículo se plantea desde una matriz de progresión definida por el perfil de salida del bachiller ecuatoriano. Una línea determinada a lo largo de toda la EGB es el aprendizaje de nuevas tecnologías con cada vez mayor autonomía. En el área de ECA, esta línea está expresada por el objetivo general OG.ECA.6.: “Utilizar medios audiovisuales y tecnologías digitales para el conocimiento, el disfrute y la producción de arte y cultura”

(Ministerio de Educación de Ecuador, 2019a, p.119).

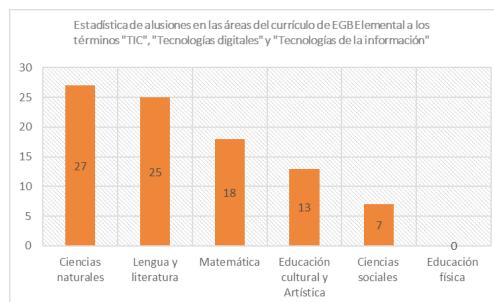
En el caso de EGB Elemental, el objetivo concreto para esta etapa es el O.ECA.2.6.: “Utilizar medios audiovisuales y tecnologías digitales para buscar información sobre obras, autores o técnicas y crear producciones sonoras, visuales o audiovisuales sencillas” (Ministerio de Educación de Ecuador, 2019b, p.55). Así, paulatinamente se va aumentando la complejidad del uso de recursos tecnológicos en EGB Media, EGB Superior y Bachillerato General Unificado, promoviendo el uso de las TIC en absolutamente todas las etapas educativas de EGB.

En este subnivel, entre las destrezas con criterio de desempeño se aprecian actividades deseables como ECA.2.3.6.: “Realizar grabaciones sonoras o audiovisuales de algunos de los lugares más representativos del patrimonio cultural y natural del entorno próximo” (Ministerio de Educación de Ecuador, 2019b, p.77), y otras que fomentan el uso de la fotografía y medios audiovisuales, tales como ECA.2.2.11.: “Documentar con imágenes, dibujos, fotografías y/o videos el proceso de elaboración de comidas típicas de la zona, y crear recetarios ilustrados” (Ministerio de Educación de Ecuador, 2019b, p.76), ECA.2.3.9.: “Observar, fotografiar y comparar construcciones y lugares representativos del patrimonio cultural y natural del entorno

próximo (viviendas, monumentos y sitios arqueológicos, edificios históricos y modernos, bosques, etc.) durante la realización de paseos” (Ministerio de Educación de Ecuador, 2019b, p.78), o ECA.2.3.15.: “Registrar los procesos de transformación de algunos espacios del centro educativo con fotografías periódicas que muestren los cambios o modificaciones” (Ministerio de Educación de Ecuador, 2019b, p.78).

Por otro lado, las destrezas relativas a buscar y tratar información tienen un alto riesgo de ser avocadas a la búsqueda en internet, en lugar de en una biblioteca, pues no se explicita nada al respecto. Un ejemplo sería la destreza ECA.2.3.11.: “Recopilar información sobre algunas características relevantes de personajes de cuentos tradicionales, mitos y leyendas de las distintas nacionalidades del Ecuador” (Ministerio de Educación de Ecuador, 2019b, p.78).

Para evidenciar la presencia de TIC en el currículo de EGB Elemental se identificaron, para cada área de conocimiento, vocablos relacionados con las nuevas tecnologías (ver Gráfico I). Las alusiones en el área de ECA fueron significativas, superando a las del área de Ciencias Sociales. En el caso de EGB Preparatoria no fue factible realizar la estadística porque presenta un currículo integrador que no permite compartmentar disciplinas.



Fuente: Elaboración propia, 2020.

**Gráfico I: Número de veces que se citan los términos “TIC”, “Tecnologías digitales” y “Tecnologías de la información”, en las diferentes áreas del currículo de EGB Elemental**

## 2. El porqué de la presencia de TIC y sus controversias

Varias razones inducen a los ideólogos de un currículo a incluir TIC en áreas relativas a artes y cultura. Algunas están bien manifiestas y otras más ocultas. Por su parte, los propios docentes también tienen sus propias motivaciones para trabajar o no las TIC.

### 2.1. Educar para el trabajo

El Currículo de los subniveles de Educación Obligatoria expone que el motivo de desarrollar la competencia digital o mediática radica en que la sociedad de la información y el conocimiento exige a sus ciudadanos la adquisición de estas habilidades. Su visión de un mundo tecnificado e interconectado origina la instrucción de las TIC desde los primeros subniveles. La educación, considerada como el modo de obtener capital humano, debe salvaguardar la empleabilidad futura. Se educa con el fin de ser funcional a la demanda social de preparar personas para la inserción laboral en una sociedad tecno-económica y un mercado globalizado y homogeneizado (Portillo y Fuenmayor, 2003; Rabanal, et al., 2020), y se teme a las desigualdades que podría conllevar (Lipovetsky y Serroy, 2010). En la misma línea, se podría aducir que el área de ECA debe formar para la participación cultural y artística que demanda la sociedad del siglo XXI (Chandi, Calispa y Vinuela, 2018).

Desde estos marcos de referencia de educación para la utilidad, se deja de contemplar el lado humanístico, y es labor del área de ECA desarrollar las capacidades naturales y humanas. Hay que considerar la apreciación que la infancia concede a las artes y la cultura como medio de expresión así como recreación, por lo que el área, sobre todo en los primeros subniveles, debería preservarse como espacio y tiempo de cultivo de estos factores que acercan a la humanidad. Aunque el currículo se ha definido como una herramienta de planificación para cumplir perspectivas

sociales respecto al tipo de ciudadano que una nación requiere (Delgado, et al., 2018), si en los primeros subniveles ya se busca una contribución al perfil de salida del bachillerato en materia de TIC, los niños no encontrarán un lugar para valorar el arte como parte natural (no tecnificada) de la vida.

Por otra parte, el primer objetivo del currículo de ECA es conocer, comprender y respetar la diversidad cultural a través de las artes (Ministerio de Educación de Ecuador, 2016), por lo que una premisa necesaria para formar futuros ciudadanos del mundo, sería favorecer una relación positiva con su propia identidad cultural. A estos logros, en cualquier caso, no ayuda la baja carga horaria asignada. En Preparatoria el área de ECA dispone de 3 horas semanales, mientras que en el subnivel Elemental cuenta con solo 2 horas.

### 2.2. Predominio del discurso positivo hacia las TIC

La tónica general del currículo es valorar la utilidad y beneficios de las TIC. Al generarlo se aceptó confiadamente el discurso de cierto sector de la educación, que reclamaba una mayor presencia de tecnologías de la información y el refuerzo de la competencia mediática.

Según algunos teóricos, los niños de edades tempranas pueden manejar información multimedia y tecnologías. Se considera favorable que los mismos se comuniquen por teléfono, correo electrónico y espacios virtuales (Peralta, 2014; Compte y Sánchez, 2019; Varguillas y Bravo, 2020); se apunta a la agudización y estimulación de los sentidos, al desarrollo de la concentración, la creatividad y la sensibilidad (Ivaldi, 2014; Milán, 2014); las redes sociales son ventajosas para el aprendizaje colaborativo, motivan a los estudiantes y facilitan un adiestramiento activo (Curtin, 2017); *internet* incrementa las oportunidades de aprendizaje y provee a los niños de información valiosa (Quilaguy, 2012; Curtin, 2017); las nuevas tecnologías expanden las posibilidades de exhibición de

la producción audiovisual de los estudiantes (Augustowsky, 2012).

Sin embargo, existen también muchas investigaciones discrepantes que rechazan su implementación (Cerisola, 2017; Dube, et al., 2017; Gerardi, 2017; Lissak, 2018; Mustafaoglu, et al., 2018;). De hecho, un estudio reciente que analiza los currículos de educación artística infantil de Finlandia y Nueva Zelanda, estándares de calidad de educación reconocidos, revela que, salvando una cierta apertura hacia los audiovisuales, en general solamente se introducen enseñanzas de artes tradicionales y manuales (Oliver, 2020).

### 2.3. Sinónimo de innovación

El documento curricular contempla, como fines educativos, generar ciudadanos justos, solidarios e innovadores. Así, el concepto de innovación es buscado en cada momento educativo con el fin de alcanzar dichas metas curriculares. Las nuevas tecnologías son conceptualizadas como el equivalente a la innovación, razón que por sí sola explicaría la incorporación de las mismas al currículo. Sin embargo, como se ha visto con los currículos de Finlandia y Nueva Zelanda (Oliver, 2020), estar a la vanguardia no significa cargar a los niños de edad temprana con TIC.

En el caso particular de ECA, la idea comúnmente aceptada de que ya no se debe enseñar de forma tradicional porque hacerlo significa quedarse atrasados, que es momento de un cambio innovador o una modernización a través de las TIC para así evolucionar... podría no ser la más acertada. El sistema educativo es consciente de las transformaciones que las nuevas tecnologías producen en la sociedad, e incorpora TIC como respuesta a lo que percibe como una necesidad de aprendizajes. El sistema teme que no hacerlo significaría quedar marginado en la globalizada sociedad de la información, quedar obsoleto y expuesto al analfabetismo digital.

No parece importar que diversos estudios psicológicos indiquen lo contraproducente de formar a estudiantes de edad temprana con

nuevas tecnologías. Lissak (2018), por ejemplo, presenta todo un cuadro clínico derivado del uso excesivo de las pantallas (efectos sobre el sueño, obesidad, afecciones cardiovasculares, estrés, depresión, desorden de hiperactividad, déficit de atención, comportamiento adictivo). La consigna es ir acorde a los tiempos. Sobre el área de ECA se podría pensar que, como integrantes de la cultura digital, los niños han de discutir y participar en la creación de productos artísticos basados en nuevas tecnologías (Agredo, Fernández y Muñoz, 2017).

La importancia de la alfabetización digital o mediática no es discutible. Lo cuestionable es que las TIC entren a formar parte de la didáctica del área de ECA en subniveles en los que los niños son muy pequeños. Fomentar la alfabetización digital es un interés de las políticas educativas de la mayoría de países (Ramírez, Renés y Aguaded, 2016). Su presencia en el currículo ecuatoriano se justifica especialmente en entornos rurales, donde no hay fácil conectividad. Un estudio del Instituto de Estadísticas y Censos (INEC) en el año 2017, señala que a nivel rural solo el 16,6% de hogares del Ecuador tiene acceso a *Internet* fijo, comparado con la media a nivel país que es de 37,2% (Espinoza, 2019). La escuela es, por tanto, la única vía para conocer la tecnología digital. En este sentido, por lo general los centros están equipados con computadoras, especialmente las Escuelas del Milenio. Sin embargo, una queja habitual es su deficiente mantenimiento. De cualquier modo, la incorporación de TIC en las instituciones es una forma de disminuir la brecha digital, en especial aquella producida por motivos socioeconómicos (Ivaldi, 2014).

### 2.4. Nativos digitales

La idea de que la escuela debe adaptarse a la era digital incluye la noción de que los estudiantes pertenecen ya a una generación digital: Son nativos digitales. Esta idea, que late en el currículo, interviene en la exigencia de que los escolares aprendan desde

Preparatoria rudimentos de nuevas tecnologías. La influencia en la esfera popular del concepto “nativos digitales”, acuñado por Prensky (2001) para aquellos criados en un entorno saturado de tecnología, disseminó la impresión de que tenían una competencia innata para las TIC, e incluso una estructura cerebral distinta y más evolucionada (Buckingham, 2008).

El concepto de nativos digitales, más bien, se debería valorar desde el sentido de que se sienten atraídos, influidos y definidos por las nuevas tecnologías. Los niños tienen más disposición a valorar a las TIC como parte de su mundo: De su cultura y de su tiempo (Augustowsky, 2012) La tecnofilia es, hasta cierto punto, una característica general en ellos, sobre todo a partir de la adolescencia.

El éxito del concepto se debió, posiblemente, a que se da por sentado que en un mundo desbordado por la presencia de medios digitales los niños operan de manera diferente a las generaciones precedentes (Buckingham, 2008). Sin embargo, no por eso han de tener una habilidad innata para las TIC. La construcción del aprendizaje, ciertamente, depende de lo que transcurre en el entorno, y este, puede estar controlado al acceso de tecnologías.

Al formularse las políticas académicas del currículo, hubo de influir la idea de educar a una generación digital, noción a la que solo se le ven virtudes, puesto que surge de un contexto que deifica la tecnología y a considerarla en sí misma un factor de progreso. Esta visión inflexiblemente optimista conduce a perder el juicio crítico sobre las desventajas (Buckingham, 2008). Sobre todo, tratándose de la primera infancia, la visión utópica de una relación armónica con las nuevas tecnologías, parece al menos precisar algo más de crítica. Se han indicado varios estudios donde se demuestra que las TIC afectan en el plano psicológico. Mustafaoğlu, et al. (2018), por ejemplo, advierten sobre su influencia en el desarrollo cognitivo, emocional y social de los escolares de edades tempranas, puesto que están en una etapa de descubrimiento del mundo y nuevas conexiones neuronales están siendo formadas o reforzadas.

## 2.5. El rol del docente

En cuanto al docente, varias motivaciones le llevan a utilizar TIC. La primera, evidentemente, es que lo señala el currículo. Siendo así, deberá rendir cuentas e informes. La propia escuela puede ser sometida a evaluación educativa y habrá de demostrar que cumplió con el currículo. Asimismo, aun tratando con estudiantes al inicio de la escolarización, los docentes se ven impelidos a intentar desarrollar la competencia digital ante una visión de conjunto del currículo donde, en el subnivel medio (niños de 9 a 11 años), ya se debe haber adquirido la capacidad de materializar destrezas con criterio de desempeño imprescindibles como la ECA.3.3.6. “Crear animaciones con técnicas sencillas, como stop motion” (Ministerio de Educación de Ecuador, 2016, p.112).

Muchos docentes perciben las nuevas tecnologías como instrumentos de apoyo a la clase, útiles para abrir el aula hacia un espacio virtual, o eficaces a la hora de entretenir y motivar, lo cual facilita la enseñanza. Se han visto proyectos donde se quiere implementar TIC en las etapas de preescolar y nivel inicial por esta última razón, conjeturándose grandes resultados (Cadme, 2018). En efecto, las nuevas tecnologías pueden presentarse en forma de materiales didácticos interactivos y atraer la atención con colores y luces. Hasta los escolares más inquietos pueden tomar una actitud pasiva ante una *tablet*. Habría que valorar, según el caso, si tras el uso de las TIC no se esconde en realidad una mala *praxis didáctica*.

Por otra parte, hay una tendencia a considerar que el problema de las TIC está exclusivamente en la forma en que son empleadas (Ivaldi, 2014). Por consiguiente, la recomendación es que el docente debe aplicarlas con sentido, usándolas para un “goce saludable” (Quilaguy, 2012). Así pues, se insta al profesionalismo para adaptarlas a las actividades (Pinos, 2019). Ante este escenario, lo ideal sería que el docente fuera consciente de las verdaderas implicaciones psicopedagógicas de su uso. Si carece de

formación o actualización, posiblemente pensará que las TIC son un recurso complementario como cualquier otro, con apenas una mínima incidencia psicológica en los estudiantes.

Hoy las tecnologías digitales están tan presentes en la cotidianidad de la cultura que se han naturalizado, de modo que, aun sabiendo sus aspectos negativos, se les resta importancia. Un docente incauto podría pensar que cualquier recurso TIC que quiera utilizar (*Apps* de teléfono, *internet* o videojuegos), los niños de corta edad ya lo conocen previamente desde su casa. Sin embargo, hay trabajos como el de Gerardi (2017) que indican de forma explícita que las *Apps* afectan al desarrollo intelectual del niño.

## 2.6. El fomento del pensamiento crítico y creativo

Cuando se trata de materias que competen a la educación cultural, por lo general se considera que, al habitar en un mundo hipervisual o hiperestimulado visualmente, es necesario que se incentive un pensamiento crítico ante la imagen. Como objeto de consumo social –y por sus propios fines consumistas– la imagen puede contener una carga semiótica oculta ante la que es preciso estar advertido.

Aunque se ha comentado la falta de conectividad en las zonas rurales, hay estudios que apuntan a que casi el 80% de los ecuatorianos de una u otra forma tienen acceso a *internet* (Espinoza, 2019), siendo el teléfono celular la vía más usada. La hiperconectividad provoca que el sistema educativo adopte responsabilidades y busque enseñar a las nuevas generaciones a ser críticos con las imágenes. En la “sociedad del espectáculo” anunciada por Debord (2002) en 1967, las personas corren el riesgo de sumirse en una actitud de receptores pasivos de la propaganda, aspirando solo a consumir productos y a exhibirlos como trofeos.

El ámbito de ECA se considera el más adecuado para hacer una lectura reflexiva sobre la imagen. Desarrollar una mirada crítica es necesario para ejercer la ciudadanía en un mundo atestado de mensajes publicitarios y estereotipos que es posible identificar desde una dimensión estética, y que funcionan como catapulta del deseo (Acaso, 2009). La alfabetización de la cultura audiovisual no es innata, sino que debe ser aprendida, y aquí el docente ha de ejercer la figura de intérprete de contenidos de los medios de comunicación y sus pantallas.

No obstante, de la misma forma se debería de ser crítico con la introducción de estos contenidos en los primeros subniveles de ECA. La cuestión es que son niños muy pequeños para abordar con ellos enfoques críticos, que son fines educativos más apropiados para estudiantes de subnivel medio hasta bachillerato. En los primeros subniveles, se podría hacer una reserva para la enseñanza de los medios artísticos tradicionales y los valores de la experiencia estética.

Asimismo, en el área de ECA se promueve la idea de utilizar los nuevos medios en la creencia de que favorecen la creatividad y la expresión artística. El mundo se representa a través de diferentes lenguajes artísticos y no pocos de ellos se elaboran hoy con tecnologías digitales. Así, se ha visto cómo se plantean diferentes proyectos en los primeros subniveles (incluso en inicial), que parecen el resultado de una obsesión por introducir TIC sin distinción en áreas de educación cultural y artística: Creación de portafolios y libros digitales interactivos (Reyes, 2019), *Apps* didácticas (Pinos, 2019), incorporación del teléfono celular como medio de enseñanza, manipulación de imágenes mediante TIC (Alcalá y Marfil-Carmona, 2016), uso de tecnologías digitales para la creación (Cadme, 2018), aplicaciones de realidad aumentada (Marín, Morales y Reche, 2020), utilización de la cámara digital o del sistema de grabación de audio y video del celular (Agredo, et al., 2017)<sup>(1)</sup>.

## Conclusiones

Tras lo expuesto, en principio se impondría la recomendación más lógica: Usar las TIC con prudencia. No se trata de exaltar las nuevas tecnologías ni de impugnarlas. La popular frase de Howard Gardner: “Un lápiz se puede usar para escribir sonetos al estilo Petrarca o para sacarle un ojo a alguien” (2000, p.43), ayuda a comprender que el manejo de TIC en el ámbito educativo puede dar resultados beneficiosos o perjudiciales, dependiendo siempre de que los recursos se utilicen de forma apropiada.

No obstante, en cierto sentido esta solución salomónica puede ser considerada poco precavida. Hay que pensar que, aunque abundan los estudios críticos del ámbito de la psicología, en materia de educación no se están adoptando medidas prácticas para evitar tecnificar el mundo de los niños. Por lo general, se habla poco de los factores contraproducentes de las TIC, en tanto se subraya la ineludible necesidad de aprenderlas para el futuro. A menudo, al considerar sus ventajas y desventajas, las últimas se minimizan, tal vez por la promesa de que las ventajas las compensen.

Aún queda mucho por debatir. El optimismo que hizo que las nuevas tecnologías fueran propiciadas en la gestación del currículo de ECA en 2016, sigue vivo. Sin embargo, como se ha visto, muchas nociones pueden ser cuestionadas. Al menos debería tenerse en cuenta cierta coherencia psicopedagógica y preservar de la inclusión de TIC a los primeros subniveles, de acuerdo a la madurez cognitiva de los estudiantes. Es preferible evitar exponerlos a un uso inconveniente para que, llegado el momento educativo acorde a su desarrollo intelectual, se potencien estos saberes.

En efecto, en el caso de los dos primeros subniveles del área de ECA, una propuesta lícita sería sacrificar la introducción de TIC. Como se ha indicado, la escuela no tiene por qué ser siempre el reflejo de la demanda social. Por el contrario, sí es responsabilidad de las instituciones educar preservando la salud

psicológica de los estudiantes. No corresponde a la escuela controlar si en el hogar se consiente el uso de nuevas tecnologías, ni en qué grado. Su compromiso es con la sociedad, y si es sabido que hay estudios que demuestran que puede ser nocivo, no es factible introducir forzosamente TIC a estudiantes de edades tempranas. A lo sumo se podrían usar para casos puntuales, como una videoconferencia para conocer a niños de distancias geográficas alejadas, proyectar imágenes o videos con música para bailar, pero desde luego no debería plantearse la aplicación de TIC de manera obligatoria.

La escuela, en su afán por adaptarse a un mundo cambiante, subestima indistintamente los procesos educativos tradicionales, mientras las TIC se siguen sobrevalorando y aplicando por innovar y estar a la vanguardia. Quienes critican a las nuevas tecnologías son apreciados como mentalidades locales en resistencia, que tarde o temprano claudicarán. El llamado a la precaución ante los riesgos se confunde, igualmente, con una suerte de hostilidad y demonización hacia los procesos técnicos de la civilización. Sin embargo, en estas líneas se aboga por una actitud reflexiva y cuidadosa. Habitar en la sociedad digital no tiene por qué significar que los niños adopten sin más formas de aprendizaje basadas en TIC.

El currículo no debe ser ciegamente un reflejo de las demandas de la sociedad, sino que debería ser un factor clave para la construcción de una nueva realidad. Siendo el esencial orientador metodológico, debería tener en cuenta los informes negativos sobre su uso en estudiantes de edades tempranas, y el docente debería ser cualificado profesionalmente para saber emplearlas en situaciones concretas. También, hay que promover una conciencia en los estudiantes sobre el uso equilibrado de TIC, para que sepan manejarlas como usuarios consecuentes e informados de sus riesgos.

De cara a futuros procesos de revisión y actualización curricular, hay que hacer un llamado a la estimación por el área de ECA, generalmente considerada de menor peso en el currículo, porque es la que menos utilidad promete para ese futuro tecno-económico y

globalizado que se vislumbra; un área juzgada como simple recreación para refrescar el entendimiento del alumnado...exactamente. Es justo por eso por lo que este artículo habla de una enseñanza más humana.

Las artes y las actividades creativas, son el último reducto de aquello que a todos hace humanos, con lo que se establece un vínculo emocional. Habría que educar para su fomento y volver a colocar el foco en el enriquecimiento del espíritu. ¿No es la educación un derecho humano fundamental? ¿O solo se debe enseñar aquello que forja individuos útiles para el sistema? Está en las manos de todos regresar al sentido humanista de la escuela, con su misión y visión formadora para la realización personal.

## Notas

<sup>1</sup> En relación a este último punto, Augustowsky (2012) estudió la relación de estudiantes de edades tempranas (de entre 3 y 9 años) con la fotografía, y concluyó que lo que disfrutaban era el acto de tomar la foto, por la actividad física y el carácter de juego que conlleva el accionar el disparador, pero el examen de la imagen, en cambio, les resultaba tedioso, ya que eran muy pequeños para concentrarse en mirar fotos analíticamente. Para esta experiencia se utilizaron cámaras descartables, pero si hoy se hiciera lo propio con la cámara del teléfono celular, tal vez se obtendría el mismo resultado.

## Referencias bibliográficas

- Acaso, M. (2009). *La educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual*. Catarata.
- Agredo, A., Fernández, K., y Muñoz, A. (2017). Cultura digital en Artes Plásticas para la enseñanza. *Ideales Otro Espacio Para Pensar*, (6), 47-61.
- Alcalá, L., y Marfil-Carmona, R. (2016). Cultura visual y alfabetización mediática en educación infantil. Las posibilidades del diálogo con imágenes. En R. Mancinas (Ed.), *Actas del I Congreso Internacional Comunicación y pensamiento* (pp. 1240-1254). Sevilla, España. Egregius.
- Augustowsky, G. (2012). *El arte en la enseñanza*. Paidós.
- Buckingham, D. (2008). *Más allá de la tecnología: Aprendizaje infantil en la era de la cultura digital*. Edición Manantial.
- Cadme, F. G. (2018). Estrategias didácticas en la formación docente a través de las artes visuales. En M. R. Tolozano y R. Arteaga (Eds.), *Memorias del cuarto Congreso Internacional de Ciencias Pedagógicas de Ecuador: La formación y superación del docente: desafíos para el cambio de la educación en el siglo XXI*, (pp. 2184-2197). Guayaquil, Ecuador.
- Cerisola, A. (2017). Impacto negativo de los medios tecnológicos en el neurodesarrollo infantil. *Revista Pediátrica de Panamá*, 46(2), 126-131.
- Chandi, C. E., Calispa, A., y Vinueza, M. D. C. (2018). Desafíos de la educación cultural y artística en los niveles de educación obligatoria de Ecuador. *Congreso de Ciencia y Tecnología*, 13 (1), 190-192. <http://dx.doi.org/10.24133/cctespe.v13i1.781>
- Choin, D., y Moya, M. (2017). La Formación cultural y artística en la Educación Inicial y General Básica en Ecuador: Un acercamiento desde unidades educativas de Azogues. *Revista de Investigación y Pedagogía del Arte*, (2). 1-11.
- Compte, M., y Sánchez, M. (2019). Aprendizaje colaborativo en el sistema

- de educación superior ecuatoriano. *Revista de Ciencias Sociales (Ve), XXV(2)*, 131-140.
- Corral, R., y Loor, G. (2019). Investigación e innovación didáctica del currículo de educación cultural y artística en la práctica docente. Una mirada diagnóstica desde las escuelas públicas del Azuay – Ecuador. En J. A. Marín, G. Gómez, M. Ramos y N. Campos (Eds.), *Inclusión, tecnología y sociedad: Investigación e innovación en educación* (pp. 1434-1445). Dykinson.
- Curtin, R. (2017). ¿Por qué la educación y la tecnología son aliados inseparables? *Semana.* <https://www.semana.com/educacion/articulo/uso-de-la-tecnologia-en-la-educacion/539903>
- Debord, G. (2002). *La sociedad del espectáculo*. Editorial Pre-Textos.
- Delgado, J. J., Vera, M. G., Cruz, J. C., y Pico, J. G. (2018). El currículo de la educación básica ecuatoriana: una mirada desde la actualidad. *Cognosis. Revista de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación*, 3(4), 47-66. <https://doi.org/10.33936/cognosis.v3i4.1462>
- Dube, N., Khan, K., Loehr, S., Chu, Y., y Veugelers, P. (2017). The use of entertainment and communication technologies before sleep could affect sleep and weight status: a population-based study among children. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 14(97). <https://doi.org/10.1186/s12966-017-0547-2>
- Espinoza, G. (29 de noviembre de 2019). Así es el uso de Internet en Ecuador. *Diario Expreso*. <https://www.expreso.ec/ciencia-y-tecnologia/internet-ecuador-479.html>
- Gardner, H. (2000). *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas*:
- Lo que todos los estudiantes deberían comprender*. Paidós.
- Gerardi, S. (2017). Use of computers/Apps and the negative effects on children's intellectual outcomes. *Sociology Mind*, 7(3), 128-132. <https://doi.org/10.4236/sm.2017.73009>
- Ivaldi, E. (2014). Educación, arte y creatividad en las infancias del siglo XXI. En P. Sarlé, E. Ivaldi y L. Hernandez (Coords.), *Arte, educación y primera infancia: Sentidos y experiencias* (pp. 11-27). Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
- Lipovetsky, G., y Serroy, J. (2010). *La cultura-mundo. Respuesta a una sociedad desorientada*. Anagrama.
- Lissak, G. (2018). Adverse physiological and psychological effects of screen time on children and adolescents: Literature review and case study. *Environmental Research*, 164, 149-157. <https://doi.org/10.1016/j.envres.2018.01.015>
- López, F. (2002). El Análisis de contenido como método de investigación. *XXI. Revista de Educación*, (4), 167-180.
- Marín, V., Morales, M., y Reche, E. (2020). Aprendizaje con videojuegos con realidad aumentada en educación primaria. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVI(E-2), 94-112. <https://doi.org/10.31876/rcc.v26i0.34116>
- Milán, A. (2014). Conjugando ética y estética: Arte en y con la comunidad. En P. Sarlé, E. Ivaldi y L. Hernandez (Coords.), *Arte, educación y primera infancia: Sentidos y experiencias* (pp. 149-161). Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
- Ministerio de Educación de Ecuador - MinEduc (2016). *Curriculum de Educación Cultural y Artística para Educación Inicial, Básica y Bachillerato*.

- MinEduc. <https://educacion.gob.ec/curriculo-educacion-cultural-y-artistica/>
- Ministerio de Educación de Ecuador - MinEduc (2019a). *Curriculo de los niveles de Educación Obligatoria. Subnivel Preparatoria.* MinEduc. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/09/EGB-Preparatoria.pdf>
- Ministerio de Educación de Ecuador - MinEduc (2019b). *Curriculo de los niveles de Educación Obligatoria. Subnivel Elemental.* MinEduc. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/09/EGB-Elemental.pdf>
- Molerio, L. D. L. C., Vázquez, P. S., y Corral, L. R. (2019). Necesidades de formación sobre la concepción didáctica de la asignatura de educación cultural y artística. En M. R. Tolozano y E. Soria (Eds.), *Memorias del quinto Congreso Internacional de Ciencias Pedagógicas de Ecuador: Aprendizaje en la sociedad del conocimiento: modelos, experiencias y propuestos* (pp. 1125-1133). Instituto Superior Tecnológico Bolivariano, Guayaquil, Ecuador.
- Mustafaoglu, R.; Zirek, E.; Yasaci, Z.; Özdiçinler, A. R. (2018). The Negative Effects of Digital Technology Usage on Children's Development and Health. *Addicta: the Turkish journal on addictions*, 5 (2) 227-247. doi: [10.15805/addicta.2018.5.2.0051](https://doi.org/10.15805/addicta.2018.5.2.0051)
- Oliver, M. (2020). De Finlandia a Nueva Zelanda. Las artes en educación infantil. *Arte, Individuo y Sociedad*, 32(2), 467-484. <https://doi.org/10.5209/aris.64415>
- Ortiz-Colón, A., Ortega-Tudela, J., y Román, S. (2019). Percepciones del profesorado ante la alfabetización mediática. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXV(1), 11-20.
- Peralta, M. V. (2014). Interculturalidad, primera infancia y educación artística. En P. Sarlé, E. Ivaldi y L. Hernandez (Coords.), *Arte, educación y primera infancia: sentidos y experiencias*. (pp. 103-119). Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
- Pinos, M. C. (2019). *La exploración y experimentación como estrategia didáctica a través de recursos tecnológicos y de expresión artística en Educación Inicial* (Tesis de pregrado). Universidad Nacional de Educación, Cañar, Ecuador.
- Portillo, L. M., y Fuenmayor, D. G. (2003). Cultura, democracia e identidad en el contexto de la globalización. Las tecnologías de la información y la comunicación. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, IX(3), 479-489.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, 9(5), 1-6. <https://doi.org/10.1108/10748120110424816>
- Quilaguy, J. R. (2012). La educación inicial y las TIC ¿Son necesarias? *Revista Internacional Magisterio* (54), 60-65. <https://www.magisterio.com.co/revista/infancias>
- Rabanal, R., Huamán, C. R., Murga, N. L., y Chauca, P. (2020). Desarrollo de competencias personales y sociales para la inserción laboral de egresados universitarios. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVI(2), 250-258. <https://doi.org/10.31876/res.v26i2.32438>
- Ramírez, A., Renés, P., y Aguaded, I. (2016). La competencia mediática en los criterios de evaluación del currículo de Educación Primaria. *Aula Abierta*, 44 (2), 55-62. <https://doi.org/10.1016/j.aula.2015.08.002>

Reyes, P. (2019). *Creación de un libro digital de actividades para educación general básica preparatoria en educación cultural y artística* (Tesis de maestría). Universidad Internacional de La Rioja (UNIR), Logroño, España.

Varguillas, C. S., y Bravo, P. C. (2020).

Virtualidad como herramienta de apoyo a la presencialidad: Análisis desde la mirada estudiantil. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVI(1), 219-232. <https://doi.org/10.31876/rcc.v26i1.31321>