XXIX Jornadas Internacionales Universitarias de Tecnología Educativa

Aprender entre imágenes y pantallas

AUllibres

LIBRO DE ACTAS

XXIX Jornadas Internacionales Universitarias de Tecnología Educativa

Aprender entre imágenes y pantallas

Coordinación:

Ángel San Martín Alonso,
Isabel María Gallardo Fernández,
José Peirats Chacón

Universitat de València

NAUllibres

© Los autores, 2023
© Derechos de edición:
Nau Llibres - Edicions Culturals Valencianes, S.A.
Tel.: 96 360 33 36, Fax: 96 332 55 82.
C/ Periodista Badía, 10. 46010 Valencia
E-mail: nau@naullibres.com web: www.naullibres.com

Diseño de portada e interiores:
Pablo Navarro y Artes Digitales Nau Llibres

ISBN_papel: 978-84-19755-01-8 ISBN_digital: 978-84-18047-96-1
Depósito Legal: V-732-2023

Índice

Prólogo 23
Lorea Fernández Olaskoaga

Introducción 25
Ángel San Martin Alonso, Isabel M. Gallardo Fernández y José Peirats Chacón

Conferencias Plenarias

De la oportunidad de la fotografía en educación 31
Antonio Bautista García-Vera

O que aprendem os jovens através dos écrans? 51
Teresa Pessoa

Ponencias

Alfabetización mediática y narraciones digitales 65
Juan de Pablos Pons

Estar alfabetizado digitalmente en entornos de exclusión en la Comunidad de Madrid. 30 Años de recorrido y 10 de investigación 73
Joaquín Paredes Labra

Alfabetización digital del profesorado 85
Prudencia Gutiérrez Esteban

Investigación educativa sobre alfabetización digital de la población 103
Mª Montserrat Castro Rodríguez

Los menores ante el protagonismo de las pantallas 117
Javier Ballesta Pagán

En-redando caminos: hacia un sentipensar participativo entre imágenes y pantallas para vivir una escuela "otra" 131
Elia Fernández Díaz

Pandemias y digitalización de la educación. Pedagogía kamikaze de la compulsión tras la pandemia 137
Iván M. Jorrín Abellán

Aprenem amb la filmo: un proyecto educativo. Una propuesta didáctica para crear y disfrutar del cine 147
Raquel Zapater Aragonés

Comunicaciones virtuales
Línea 1: Investigaciones, recursos y experiencias de integración de los recursos digitales en las aulas

TikTok, herramienta didáctica en el aula universitaria 161
Jesús Acevedo-Borrega, Mª José Sosa Díaz, Isabel Porras-Masero, Alberto González-Fernández

Aprendiendo a investigar con google forms 167
Lorea Arenas García

El futuro incierto de las tecnologías digitales en la educación infantil: visiones del profesorado y las familias 171
Daniel Jorge Cabrera Hernández, Carlos José González Ruiz, Sebastián Martín Gómez, Miriam González González

Recursos digitales de expresión musical para 2º ciclo de educación infantil en el repositorio espazoAbalar 175
Lucía Casal de la Fuente

El uso de las TIC para la colaboración familia y escuela: comunicación e información en relación a este recurso educativo 179
Irina Sherezade Castillo Reche, Francisco Javier Ibáñez López, Francisco Javier Ballesta Pagán

El *escape room* y la infografía como herramientas de enseñanza-aprendizaje en educación social 185
Raquel Conchell Diranzo, Mónica Villar Herrero, Donatella Donato, Esther Ciscar Cuñat

El *Kahoot* como herramienta educativa en la universidad: la percepción de los estudiantes 189
Gemma Cortijo Ruiz, María José Galvis Doménech, Verónica Riquelme Soto

Conectividad en la red e introducción de herramientas tic en las escuelas de canarias. ¿Existe relación? 193
Andrea Elvira Cotino Arbelo, Eva Morales Hernández

La fotografía como medio de aprendizaje para gestionar y promocionar productos en el punto de venta. Una experiencia en formación profesional 197
Antonio Fabregat-Pitarch, Isabel M. Gallardo Fernández

Aplicación de los códigos QR en el aula 203
Pablo Antonio Gargallo Jaquotot

Valoraciones de las familias canarias sobre los recursos educativos digitales en infantil 207
Miriam González González, Cecilia Verónica Becerra Brito, Anabel Bethencourt Aguilar, María Inmaculada Fernández Esteban

Opinión de las familias sobre el uso educativo de los dispositivos digitales en los centros educativos 213
Francisco Javier Ibáñez-López, Irina Sherezade Castillo Reche

Desarrollo de un programa de hábitos saludables en educación física a través de las TIC 219
Leyre Larraz Martín, Laura Monsalve Lorente

Las plataformas de acceso libre como repositorio de materiales didácticos digitales 223
María López Marí, Ana de Castro Calvo

El uso de la tecnología educativa en la enseñanza de la lengua y la literatura 227
Alícia Martí Climent

Uso de recursos TIC de gamificación en asignaturas de organización escolar: creación por el estudiantado de grados de educación 233
Marta Martín-del-Pozo, Inmaculada Martín-Sánchez, Inmaculada Hernández-Martín

Integración de un SPOC-FC para potenciar la autonomía e interacción de estudiantes de nuevo ingreso del grado en maestro 239
Erla Mariela Morales Morgado

Implementando el programa escuelas conectadas 245
Diana Marín Suelves, Sandra Navarro Sánchez, Natalia Camarena, Laura Dolz

Tecnología en las aulas de infantil 251
Sandra Navarro Sánchez, Diana Marín Suelves, Lupe Ginés

Análisis de la dramatización y el teatro. En una muestra de materiales didácticos digitales en Galicia 255
Estefanía Pena Bascoy y Jesús Rodríguez Rodríguez

Propiedades psicométricas de la escala UWES-S en estudiantes universitarios en un entorno de aprendizaje *e-learning* 259
Jonathan Peñalver González

Análisis del uso de herramientas digitales del profesorado de ciencias de educación secundaria 263
Iciar Ramírez Novillo, Jordi L. Coiduras

Il valore educativo della piattaforma google workspace 267
Melchiorre Saladino

Estudo exploratório sobre o uso de recursos digitais no Ensino da matemática em Portugal 271
Paulo Silva, Fernando Fraga Varela

Integración de recursos digitales en las aulas. Propuesta de modelo teórico ETIFS 277
María José Sosa Díaz, Fátima Llamas Salguero, María Carmen Garrido Arroyo

Análisis de las variables activadoras e inhibidoras del uso curricular de las app gamificadas 283
Esteban Vázquez-Cano

Cómo influye el juego digital en el ámbito socioemocional del estudiante de educación primaria 289
Esteban Vázquez-Cano

A concepção de corpo e a vivência de práticas corporais dos adolescentes no contexto de cibercultura 295
Almir Zandoná Júnior, Jesús Rodríguez Rodríguez, Raúl Eirín Nemiña

Comunicaciones virtuales
Línea 2: Tecnologías para fomentar la inclusión, el bienestar social y los ODS

Realidad aumentada para la estimulación de movimientos oculares para el fortalecimiento de la lectura en personas con discapacidad..... 301
Arcelia Bernal Díaz, María Teresa Barrón Tirado, Javier Mercado Velázquez, José Alfredo Romero Vargas

Diseño de un grupo focal para el análisis de la actitud y la aptitud del profesorado universitario online ante el alumnado con discapacidad visual 307
Elena Barredo Hernández, Arkaitz Lareki Arcos, Nere Amenabar Perurena

Pedagogía mediada por las TIC en educación inclusiva dirigida a docentes de básica primaria y secundaria 313
Ángela Rocío Camargo Puerto

Ods y tic: la participación de las futuras maestras de educación infantil en el proyecto de radio comunitaria ods irratia..... 317
José Miguel Correa Gorospe, Aingeru Gutierrez-Cabello Barragan, Estibaliz Aberasturi Apraiz

Fotografía y animación sociocultural: una experiencia de formación inicial del profesorado 321
Donatella Donato, Ester Ciscar Cuñat, Raquel Conchell Diranzo, Mónica Villar Herrero

Percepciones y actitudes docentes hacia el uso de la tecnología como una herramienta inclusiva: una revisión de la literatura..... 327
Irene Gómez-Marí, Irene Lacruz-Pérez, Pilar Sanz-Cervera

Conocimiento sobre suicidio: propuesta de intervención en alumnado de grado en psicología y grado en maestro..... 333
Laura Lacomba-Trejo, Usue de la Barrea, Konstanze Schoeps, Marián Pérez-Marín

Repositorio web de análisis de apps educativas 337
Mariña López Yunta, Santos Urbina

Del artista visual y urbano a la falla y al museo en el proceso de creación y difusión de la falla del ayuntamiento de la ciudad de Valencia..... 341
M. Pilar Martínez-Agut

La agenda 2030 y los objetivos de desarrollo sostenible (ODS) en las fallas de Valencia: una aproximación a la cultura popular y a la formación de educadores 347
M. Pilar Martínez-Agut

Trabajando los mitos y verdades sobre el suicidio en estudiantado en psicología a través del desarrollo de un botiquín emocional 353
Estefanía Mónaco, Selene Valero-Moreno, Alicia Tamarit, Laura Lacomba-Trejo

Tránsitos entre tecnología e inclusión educativa 359
José Peirats Chacón

Jóvenes y tecnologías para un desarrollo sostenible:4 ejes temáticos DE DEBATE orientados a los ODS 363
Katia V. Pozos Pérez, Francisco Pérez Basso

Videojuegos culturales como herramienta de inclusión educativa. El caso del videojuego Moss 369
Francisco-Ignacio Revuelta-Domínguez, Jorge Guerra-Antequera, Mario Cerezo-Pizarro, Jairo Melo-Sánchez

Análisis descriptivo de apps para alumnado con TEA de educación infantil 375
M. Isabel Vidal Esteve, Melanie Sánchez Cruz

El DUA. Un modelo de actividad y recursos digitales para expresarse y comunicarse en el aula 381
Azucena Hernández Martín, Marta Martín-del-Pozo, Fátima Romera Hiniesta

Comunicaciones virtuales
Línea 3: Pensamiento computacional, realidad virtual, STEM. Debate online

Using computational programming to boost the motivation of students with difficulties in foreign language learning 387
Víctor Alonso-Prieto, Paraskevi Topali

Percepciones del profesorado en ejercicio sobre el aprendizaje por indagación en las áreas STEM 393
Carmen Julve-Tiestos

De la universidad al aula: una actividad de robótica educativa en educación primaria 399
María Ángeles Llopis Nebot, María Gracia Valdeolivas Novella, Sara Meliá Meseguer

Comunicaciones virtuales
Línea 4: Alfabetización informacional, estrategias de formación, competencia digital e innovación educativa

Cultivar vínculos y desvelar procesos: tecnologías digitales y documentación en educación infantil 407
Emma M. Albert-Monrós, Aina Castell Cladera, Lorena Chinchilla Navarro, Verónica Sanjuán Ferrero

Los beneficios inclusivos del canto coral. Una experiencia educativa: el coro "Francesca Adragna" (Alcamo, Sicilia) 411
Francisco Carlos Bueno Camejo, Maria Messana

Analysis of gender and sisterhood in teen series: sex education 415
Maya Butler, Miriam E. Aguasanta-Regalado, Héctor Saiz-Fernández, Mónica López Iglesias

Las tecnologías digitales en las trayectorias de aprendizaje de jóvenes estudiantes universitarios: una aproximación cartográfica 419
José Miguel Correa Gorospe, Estibaliz Aberasturi Apraiz, Aingeru Gutierrez-Cabello Barragan

La alfabetización digital del profesorado en formación inicial a través del aquelarre de las 7 lunas 423
Desirée Ayuso del Puerto, Prudencia Gutiérrez Esteban

Promoviendo la competencia digital en futuros maestros y maestras 429
Vicente Gabarda Méndez, José Peirats Chacón, Mª de las Mercedes Romero Rodrigo, José Luis Muñoz Moreno

Validación de Check-in DigCompEdu para docentes de Educación Infantil y primaria 435
Laura C. Gómez-Garre, Francisco Javier Ballesta Pagán

Los recursos tecnológicos como medio para la consecución de un PIIE internacional: programa *Ecoescoles* 439
Inmaculada Ibáñez Dolz, Eliseo Valle Aparicio

Comunicación digital y competencia lingüística en alumnado de secundaria 445
Ángela López-Gracia, Mercedes Llorent-Vaquero, Juan de Pablos-Pons

Integración de la alfabetización en datos en la educación superior en España: el proyecto ALFADATAUniv 451
Yolanda Martín González, Ana Iglesias Rodríguez, Azucena Hernández Martín, Inés Ruiz Requies

Docentes en confinamiento: Un estudio preliminar sobre los comportamientos de *job crafting* para reducir el tecnoestrés. 455
Jonathan Peñalver González, Sara Díaz-Mena

Comunicaciones virtuales
Línea 5: Presentaciones de libros

Creación de símbolos gráficos para la participación ciudadana infantil a través del juego 463
Pablo Busó Alós, Ana Mata Domínguez, María López Marí, M. Isabel Pardo Baldoví

Lo que la diversidad esconde 465
Tania Caamaño Liñares, María Montserrat Castro Rodríguez, Jesús Rodríguez Rodríguez, Diana Marín Suelves

Encuentros, voces e historias. Reflexión pedagógica en torno a la coparticipación 467
Donatella Donato

Atas do V congresso internacional - fenda digital: videojogos, a ludificação e a aprendizagem baseada em jogos 469
Daniela Gonçalves

Competencias digitales en el aula. Estrategias y modelos de implementación en la enseñanza de idiomas 471
Olga Juan-Lázaro, Leyre Alejaldre Biel

Los videojuegos en la escuela, la universidad y los contextos sociocomunitarios 477
Silvia López Gómez, Jesús Rodríguez Rodríguez

Estrategias didácticas digitales: encuentros entre la investigación y la práctica 479
Diana Marín Suelves, José Peirats Chacón

Libro homenaje Graciela Go! 481
María Isabel Pardo Baldoví, Ángel San Martín Alonso, Diana Marín Suelves, María Beatriz de Ansó

Comunicaciones Presenciales
Línea 1: Investigaciones, recursos y experiencias de integración de los recursos digitales en las aulas

Validación de una propuesta de intervención didáctica mediante el aula invertida gamificada 487
Jesús Carpena Arias, Francesc M. Esteve-Mon

Pesquisa sobre a integração de recursos educacionais digitais (RED) em sala de aula: uma proposta metodológica a partir da teoria crítica da tecnologia e do design participativo 493
Roseli Zen Cerny, Marina Bazzo Espíndola

Análisis de cartografías del ecosistema tecnoeducativo desde el pensamiento de diseño 499
María Rosa Fernández-Sánchez, Jesús Valverde Berrocoso, María Caridad Sierra Daza

Las aulas del futuro como espacios que favorecen un cambio metodológico 505
Alicia Gonzalez Pérez, Isabel Cerezo Cortijo, Fátima Llamas Salguero, Francisco Ignacio Revuelta Domínguez

Estudio descriptivo de uso de reconocimiento de voz para aprender idiomas 511
Inma Haba-Ortuño

Integración de los recursos educativos digitales (RED) en el sistema escolar de canarias por parte del profesorado de educación primaria y ESO 517
Sebastián Martín Gómez

Gamificando la microbiología en formación profesional 523
Carmen Romero-García, Olga Buzón-García

Gamificación y tipología de jugador: relaciones del modelo Hexad con la experiencia de aprendizaje 529
Silvia Sipone, Victor Abella, Marta Rojo, José Luis Moura

El uso de recursos educativos digitales (RED) en la etapa de 3-6 años en Canarias 535
Cecilia V. Becerra-Brito, Ana L. Sanabria-Mesa, Manuel Area-Moreira

Prácticas y percepciones sobre los recursos digitales en la educación infantil: un estudio de caso 541
Patricia Digón Regueiro, Fernando Iglesias Amorín, Ana Parada Gañete, Ana Rodríguez Guimerans

Diseñando materiales para alumnado con NEAE: una batería de recursos TIC 547
Irene Lacruz-Pérez, Irene Gómez-Marí, Pilar Sanz-Cervera

Análisis de Materiales Didácticos Digitales (MDD) para Educación Infantil disponibles en el espazoAbalar 553
Silvia López Gómez, Raúl Eirín-Nemiña, Lucía Casal de la Fuente, Nerea Rodríguez Regueira

Perspectivas de las familias sobre los recursos educativos digitales abiertos en la educación infantil en Castilla-La Mancha 559
Pedro C. Mellado-Moreno, Pablo Sánchez-Antolín, Montserrat Blanco-García, Francisco J. Ramos-Pardo

La mediación de las plataformas en el acceso al conocimiento 565
M. Isabel Pardo Baldoví, Ángel San Martín Alonso

Percepciones de las familias valencianas ante la digitalización curricular en educación infantil 571
M. Isabel Pardo Baldoví, Mª Isabel Vidal Esteve

Meta-análisis sobre la relación entre los hábitos de lectura digital y la comprensión lectora 577
Lidia Altamura, Ladislao Salmerón, Cristina Vargas

El uso de los teléfonos móviles y el acoso escolar: discursos problemáticos en la comunidad de Madrid 583
Ada Freitas Cortina, Soledad Rappoport, Joaquín Paredes Labra, Isabel Solana Domínguez

Características de un material de estudio para generar *engagement* en el aprendizaje digital 587
Alién García-Hernández, Teresa González-Ramírez

Hopscotch 4-SoTL: An open-Access framework and webtool for generating well-Informed research designs 593
Iván M. Jorrín-Abellán, Hillary H. Steiner, Olga Koz, April Munson

Instagram, una herramienta de aprendizaje para el alumnado universitario 599
María Pineda-Martínez, Paula Puente-Torre

La influencia de la experiencia previa en e-learning sobre el aprendizaje percibido del alumnado universitario 603
María Pineda-Martínez, Víctor Abella García, Raquel Casado-Muñoz

La metamorfosis de la web de centro desde el confinamiento 609
Melanie Sánchez Cruz, Isabel María Gallardo Fernández, Julia Martí Díaz, Adela Aleixandre Soler

Jóvenes y móviles en el aula. Discursos y dinámicas de prohibición, promoción e indeterminación 613
Joan-Antón Sánchez Valero, Cristina Alonso Cano, Meritxell Estebanell Minguell, Pablo Sánchez Antolín

Comunicaciones Presenciales
Línea 2: Tecnologías para fomentar la inclusión, el bienestar social y los ODS

Categorías de uso de las TIC para responder a la diversidad en el marco del diseño universal para el aprendizaje 621
Carmen Alba Pastor

La atención a la diversidad en materiales didácticos digitales de educación infantil 627
Tania Caamaño Liñares, Ana Rodríguez Guimeráns, Nerea Rodríguez Regueira

Diversidad funcional y tecnologías en el ámbito educativo: análisis del estado del arte 633
Verónica Más García, Tatiana Jordà Fabra

Contextualizando la atención a la diversidad: análisis de discurso en profesorado y familias de educación infantil 639
Marcos Pinaque Varela, Tania Caamaño Liñares, Montserrat Castro Rodríguez

Tecnologías emergentes como respuesta a la inclusión de estudiantes con dislexia 645
Sonia Rodríguez Cano, Vanesa Delgado Benito, Vanesa Ausín Villaverde

Analizando el diseño de las webs de las ONGDs cántabras 651
Carlos Rodríguez-Hoyos, Adelina Calvo Salvador, Aquilina Fueyo Gutiérrez

Adolescencia y sexualidad ¿qué hay detrás de las redes sociales? 655
Patricia Borge Fernández, Aquilina Fueyo Gutiérrez

Creación de símbolos gráficos para la participación ciudadana infantil a través del juego 659
Pablo Busó Alós, Ana Mata Domínguez, María López Marí

Tipologías discursivas sobre los refugiados en twitter 665
Abdellah Essalhi, Ruth Pinedo

El papel de la mujer en la ciencia 669
María Pilar Esteve Torres, Eliseo Marzal Calatayud, Damián López Rodríguez

Reflexiones en torno al diseño de una experiencia de aprendizaje expandido para promover la ciudadanía global a través de la fabricación digital crítica 673
Elia Fernández Díaz, Concepción Allica Rodrigo

Juegos serios para el bienestar social 679
Silvia López Gómez, Santiago Fernández Lanza2

Comunicaciones Presenciales
Línea 4: Alfabetización informacional, estrategias de formación, competencia digital e innovación educativa

El Proyecto competencia-dixital: nuevos lenguajes desde la escuela para la escuela 687
Almudena Alonso-Ferreiro, Miguel Gesteiro

***Selfies* en la adolescencia: su uso desde un estudio piloto** 693
Fernando Fraga-Varela, Ana Rodríguez-Groba, Esther Vila-Couñago

En el *backestage* de la exposición adolescente en clips de vídeo: prácticas de sí y redes sociales 699
Ángela González-Villa

Los discursos en redes sociales sobre el uso del móvil en el aula 705
Pedro C. Mellado-Moreno, Josefina Patiño Masó, Meritxell Estebanell Minguell, Francisco J. Ramos-Pardo

Construcción de un modelo comprensivo de la participación mediada por tecnologías digitales 711
Uxía Regueira, Adriana Gewerc, Iván Jorrín-Abellán

La subjetividad de género en el consumo y producción mediática de jóvenes de Galicia 717
Uxía Regueira, Almudena Alonso-Ferreiro

Más allá de Instagram y TikTok, ¿qué otras plataformas habitan los adolescentes contemporáneos? 723
Ana Rodríguez-Groba, Ángela González-Villa, Esther Vila-Couñago

Creencias y actitudes del profesorado hacia el proyecto de educación digital desde el pensamiento de diseño 729
Jesús Valverde-Berrocoso, María del Carmen Garrido-Arroyo, María Rosa Fernández-Sánchez

Autopercepción de la competencia digital docente en la formación inicial de alumnado universitario 737
Olga Buzón-García, Alba Vico-Bosch, Luisa Vega-Caro

Competencia digital del profesorado de educación superior: revisión de la literatura 743
Vicente Gabarda Méndez, María de Lourdes Ferrando Rodríguez, María de las Mercedes Romero Rodrigo

Modelos de competencia digital docente en la formación inicial del profesorado 747
Alicia González Pérez

Formación del profesorado para la integración curricular de la educación mediática y la competencia digital 751
Alfonso Gutiérrez Martín, Cristina Gil Puente, Ruth Pinedo González

Competencia pedagógica digital y formación de tutores en línea: aprender a aprender en inmersión tecnológica 757
Olga Juan-Lázaro, Manuel Area Moreira

Caracterización de las interacciones de padres y madres de educación primaria que participan a través de un grupo de WhatsApp 765
José Miguel Villegas Robertson, Norman Garrido Cabezas, Gina Achivury Millaquén

Desarrollo institucional de la competencia digital docente en educación superior: una apuesta estratégica basada en la metodología del proyecto CUTE 771
Virginia Viñoles-Cosentino, Linda Castañeda

Diseño de una propuesta formativa para desarrollar la competencia digital docente en el ámbito universitario. 779
Virginia Viñoles-Cosentino, Mª Ángeles Llopis-Nebot, Francesc Esteve-Mon, Anna Sánchez-Caballé

La formación en educación mediática: una asignatura pendiente 785
Eulalia Adelantado Mateu, Emilio Roselló Tormo, Sebastián Sánchez-Castillo, Victoria Tur Viñes

El manifiesto "la educomunicación en España: un reto urgente para la sociedad digital". Naturaleza y dificultades para su desarrollo 791
Ignacio Aguaded-Gómez, Javier Marzal-Felici

Creación de materiales didácticos digitales en un aula Infantil de 3 años 795
Miriam E. Aguasanta-Regalado, Héctor Saiz-Fernández, Mónica López Iglesias

Multitarea al leer en pantalla: un estudio piloto de *eye-tracking* 799
Lidia Altamura García, Ladislao Salmerón González, Yvonne Kammerer

Aprendizaje social a través de debates virtuales en entornos LMS 805
Vanesa Delgado Benito, Vanesa Ausín Villaverde, Sonia Rodríguez Cano, Paula Puente Torre

Uso y percepción de riesgo de contenidos y descargas inadecuadas en INTERNET 811
Itxaro Etxague Goia, Sandra Liliana Cuervo Sánchez, Juan Ignacio Martínez de Morentin de Goñi

Actividades y recursos de enseñanza online para la alfabetización de datos 817
Inma Haba-Ortuño1, Linda Castañeda

Diseño de un proyecto de formación en ACAD para docentes de educación superior 825
Mª Gracia Valdeolivas Novella

Comité organizador

Comité científico

Agradecimientos

Prólogo

Lorea Fernández Olaskoaga
lorea.fernandez@ehu.eus
Universidad del País Vasco

En las páginas que componen este libro de actas está el trabajo desarrollado por muchos y muchas docentes e investigadores. Creo oportuno comenzar este prólogo agradeciendo su participación y aportación realizada a la XXIX edición de las Jornadas Universitarias de Tecnología Educativa (JUTE) que ha sido organizado y coordinado por nuestros compañeros José Peirats, Ángel San Martín e Isabel Gallardo.

Las JUTE celebradas durante los días 16 y 17 de junio de 2022 en la Universidad de Valencia, han tenido como eje temático "Aprender entre imágenes y pantallas", y este libro es el reflejo de todas las aportaciones que se han realizado en todos los espacios que nos ha permitido el encuentro: las ponencias iniciales, las mesas redondas y las mesas de comunicaciones. Tras dos años de pandemia y sin poder celebrar las JUTE de manera presencial, esta XXIX edición han sido muy especial por haber posibilitado el encuentro de todas las personas que formamos la Red Universitaria de Tecnología Educativa desde hace más de 30 años. Así, estas jornadas y estos textos forman parte de unas JUTE muy especiales: las JUTE del reencuentro.

Las pantallas y las imágenes forman parte de nuestro día a día desde hace años y es innegable el impacto que generan y las posibilidades educativas que nos ofrecen. Y precisamente de eso es de lo que se escribe en las siguientes páginas. A título personal, estas jornadas me han permitido y provocado un pensar sobre el aprendizaje que me han permitido las pantallas y las imágenes; cuál ha sido (es) mi relación con ellas y qué personas me han acompañado y me acompañan (familia, amigos/as y compañeros/as) en ese camino. Permítanme hacer un breve resumen de ello.

El proceso de aprendizaje a través de ellas, sesgado en ocasiones, empezó cuando era apenas una niña, viendo los dibujos animados, las series y los programas de la época en la televisión, sola y en compañía. A la entrada de la adolescencia irrumpieron en mi vida las consolas, sobre todo la Nintendo, donde me permitieron meterme en la piel de muchos personajes y desarrollar habilidades cognitivas y motoras. A partir de la entrada en la Universidad y con la irrupción de Internet, todo aquello que me rodeaba empezó a adquirir otra forma y el aprendizaje fue más consciente, situado y excitante. En los años posteriores, ya en el ámbito laboral y como docente universitaria e investigadora, entré en una fase en donde me di cuenta de que todo lo anterior necesitaba de una reflexión y un pensar. En los últimos 20 años el tiempo y el uso de las pantallas se ha visto aumentado de manera considerable, convirtiéndose estas en ventanas que nos invitan a mirar, a pensar y a educar. Hoy, estas ventanas en su mayoría siguen abiertas de par en par, aunque, cierto es que me he encontrado en situaciones en las que era más prudente cerrarlas, un poco o del todo; y dejar pasar el tiempo antes de volverlas a abrir o tal vez no volverlas a abrir nunca más.

Las Jornadas Universitarias de Tecnología Educativa han sido un año más una ventana que ofrece un espacio para el aprendizaje y el diálogo. Una vez más, y siguiendo lo que se ha venido haciendo en ediciones anteriores, este libro es una invitación para seguir revisando, indagando y profundizando en conceptos, espacios, recursos, relaciones, prácticas, posicionamientos, discursos, diálogos e investigaciones en torno a la tecnología educativa.

Espero, sinceramente, que año tras año, las Jornadas Universitarias de Tecnología Educativa sigan orientándose a compartir estas revisiones y así continuar generando aprendizajes y conocimientos juntos.

Introducción

Ángel San Martin Alonso
Isabel M. Gallardo Fernández
José Peirats Chacón
Equipo de Coordinación JUTE 2022

Mantiene en uno de sus libros el filósofo Byung-Chul Han que el "régimen de la información" es el que domina nuestro tiempo. Régimen que determina los procesos sociales, económicos y políticos mediante el control de la información y de los datos, mucho menos, aunque también, disponiendo de los cuerpos y las de energías. Lo fundamental se dirime hoy bajo las coordenadas señaladas, incluido este insignificante volumen con las actas de unas jornadas.

De modo que, en este contexto, no será difícil imaginar lo que pueda pensar sobre nosotros la lectora o lector que haya abierto en la pantalla de su dispositivo digital este enorme libro. Cómo no suponer que algunos se deslizarán por las primeras páginas para comprobar en qué lugar del índice se recoge su aportación, mientras para otros simplemente será una entrada más en la webgrafía que tienen archivada en la nube, tampoco faltarán quienes, espoleados por la curiosidad, se pongan ante la pantalla para leer alguno de los trabajos recogidos en este volumen.

Suposiciones que son causa y efecto de entender que la edición de este trabajo es una contribución mínima a ese régimen de la información. Al mismo tiempo, una intervención que modula los cuerpos y las energías de quienes interactúan con las imágenes y los textos que lo conforman. Lo uno y lo otro constituye la materia de las ponencias y comunicaciones presentadas, tanto en la modalidad virtual como en la presencial, en las **XXIX Jornadas Universitarias de Tecnología Educativa (JUTE)**, celebradas en la Universitat de València del 15 al 17 de junio de 2022 bajo la advocación: *Aprender entre imágenes y pantallas*.

El genérico planteado surge a partir de datos como los que nos facilitan, por mencionar una fuente, el ONTSI en uno de sus informes. En el publicado en 2022 detecta que el 98% de los niños y de las niñas de entre 10 y 15 años utiliza Internet habitualmente. El 95% de este mismo tramo de edad, maneja habitualmente el ordenador, y siete de cada diez disponen de teléfono móvil para uso personal. Cuando el nivel socioeconómico de las familias es más elevado, entonces más del 90% de estos jóvenes disponen de móvil. Lo relevante de estos datos es que se refieren a dispositivos que normalizan hábitos de uso, tipología de contenidos, espacios de acceso, etc. Y esto es así tanto si se manejan los dispositivos en el entorno privado del domicilio familiar como en el centro escolar o en la plaza pública. Por esta razón, tanto la reciente LOMLOE como alguno de los objetivos de la Agenda 2030 y particularmente la propuesta del Consejo Europeo de las Regiones en el *Plan de Acción de Educación Digital 2021-2027*, todos inciden en la necesidad de formar a las jóvenes generaciones en el manejo de los dispositivos digitales.

Si a la referida usabilidad de los dispositivos digitales le añadimos que se interactúa con ellos en edades cada vez más tempranas, resulta fácil advertir la enorme capacidad de los mismos para modelar pensamientos y visiones del mundo y de las personas que le rodean. Surge así la necesidad imperiosa de analizar con detalle lo que está sucediendo con las mentes en construcción de las jóvenes generaciones. Ahora bien, el asunto no es nada sencillo. Habrán advertido que hace unas décadas, por poner un ejemplo, los estudiosos calificaban a la televisión como la "droga enchufable", la "abuela electrónica" y los más desenfadados, como Javier Marías, se referían a ella como la "caja tonta". Sin embargo, cuando el poder del discurso pasa a manos de la "aristocracia digital", entonces los medios se protegen y a las usuarias y usuarios se les incluye en categorías como "generación Z", "millennials", "yutubers", "gamers", "tiktokers" o "nativos digitales".

El giro epistemológico implícito en la adjetivación no puede dejarnos indiferentes, ni en nuestra condición de ciudadanos ni mucho menos como parte del sistema escolar en sus distintas etapas. Los sujetos receptores quedan encapsulados en una categoría propia de la mercadotecnia en la que los medios adquieren un protagonismo indemne a la crítica.

Aparece así en el horizonte un fenómeno con numerosas caras, porque de un lado es cultural e ideológico, pero también tecnológico y pedagógico, además de económico y ético. Por ello los cuatro ejes en torno a los que se articuló la edición de las JUTE de este año, fomentaban la pluralidad de miradas al fenómeno que nos ocupa. Con tal propósito se diseñó una línea de trabajos para abordar la amplia temática en torno a los "recursos digitales", tanto de diseño como de experiencias de uso. Un segundo eje a la relación de la actual carrera por la innovación tecnológica y su compatibilidad con preocupaciones más globales como las formuladas en los ODS o la Agenda 2030. En el tercer eje se apelaba a las reflexiones sobre la avanzadilla del sector representado por la realidad virtual, la robótica o la inteligencia artificial y acompañando a todo ello el campo interdisciplinar del STEM. El cuarto y último ámbito de trabajo se dedicaba a todo lo relacionado con la alfabetización ya sea en su variante informacional, informática o propiamente sobre los relatos audiovisuales. Dos conferencias plenarias, apoyadas por media docena de ponencias, contribuyeron a establecer las referencias clave de la temática de las JUTE 2022, desarrolladas con mayor detalle en los trabajos presentados en alguna de las cuatro líneas mencionadas.

De todo ello se pretende que esta publicación dé cuenta de la mejor manera posible, por lo demás tarea nada sencilla. Pues además de las ponencias, comunicaciones y debates en las distintas salas de trabajo, el programa se complementó con algunas actividades culturales, incluso gastronómicas propias de un lugar tan culinario como Valencia. Pudimos realizar una visita guiada al edificio histórico de la Universitat de València, y luego pasear por una zona de construcciones modernistas y su disposición urbanística. El recorrido lo terminamos en otro lugar emblemático: el Jardín Botánico en el que se celebró una velada musical. Cena y música que sirvió, de alguna manera, para anticipar la despedida a las muchas y muchos colegas que decidieron acompañarnos esos calurosos días de junio. Pero esto no es todo.

En medio del tapeo final, en medio del ruido de los refrescos, las maletas, de las despedidas y del sonido de móviles anunciando la inminente partida de Valencia,

sonó con fuerza una voz queda y emocionada. El silencio en la ruidosa cafetería se hizo de inmediato. Desde no se sabe dónde se escuchaba la voz de Tania Caamaño interpretando *A Rianxeira*. Ya no faltaba nada más, solo el feliz regreso a los lugares de cada cual.

Las JUTE 2022 fueran posible gracias a la implicación de muchísimas personas y organizaciones, para que cada una desde su condición contribuyera a poner en marcha esta convocatoria, desde su diseño y ejecución, hasta su materialización en este volumen y en el podcast accesible desde la web. Por todo ello queremos agradecer, en primer lugar, a todas y todos los asistentes presenciales y virtuales, a los miembros de la Junta Directiva de RUTE, por lo fácil que hicieron la coordinación, además de implicarse en distintas tareas. Otro tanto se puede decir del esfuerzo constante y generoso del comité organizador, de la agilidad en las revisiones y consideraciones del comité científico al que se le ha hecho trabajar debido a los muchos trabajos enviados. Es igualmente encomiable la acogida de la Sra. Decana de la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación que nos brindó los espacios y equipamiento, junto al apoyo generoso del SFPIE, al equipo de gestión y tecnológico del ADEIT, a la delegación en Valencia de la Universidad de Virginia, al conjunto de los miembros del grupo de investigación CRIE, al equipo de dirección del departamento de Didáctica y Organización Escolar, a Dino Salinas como responsable del diseño del cartel de las jornadas y de las viñetas que aparecen en esta publicación.

Y llegados a este punto, poco resta por decir. Bueno, en realidad lo tienen todo por hacer. delante. Conferencias, ponencias, comunicaciones y viñetas están disponibles en sus pantallas por si desean visitarlas. Seguro que en alguno de los textos encontrarán algo que les va a sorprender. ¡Solo falta que lo intenten!

Conferencias Plenarias

De la oportunidad de la fotografía en educación

Antonio Bautista García-Vera
bautista@ucm.es
Universidad Complutense de Madrid

Introducción

Según se anuncia en el título, la protagonista de este texto es la fotografía, ese hermoso lenguaje o sistema de representación que, según Susan Sontag (1987), aunque en sí misma no explica nada, es una inagotable invitación a la deducción, la especulación y la fantasía. Concretamente, en este capítulo, justificaré la oportunidad de aplicar la fotografía en situaciones educativas desde tres aproximaciones o puntos de vista. Uno será sobre el ascenso de la relevancia de las pantallas de los actuales dispositivos digitales en la comunicación humana; otro acercamiento lo haré desde dos procedimientos de uso de la fotografía en educación: la foto-elicitación y la narración fotográfica y, finalmente, argumentaré desde las bondades de los escenarios creados por ambas estrategias en el desarrollo profesional docente. En los tres, la fotografía es anfitriona de situaciones formativas que proporcionan al alumnado y profesorado percepciones, sensaciones, valoraciones, emociones y sentimientos morales que los llevan a vivir el sufrimiento ajeno como algo injusto y, como tal, les duela el dolor de los otros.

A) Aplicación de la fotografía en espacios educativos

En este primer apartado, fundamentaré la importancia de incorporar la fotografía a la enseñanza desde dos análisis, uno sobre elementos externos a la misma y, el otro, desde la propia naturaleza de su esencia.

Aa) Sobre los híbridos digitales: soportes externos de la fotografía

La oportunidad de la fotografía ha emergido en los últimos años de la mano de los productos del desarrollo tecnológico caracterizados por el mestizade digital o unión, en un único soporte, de los dispositivos que antes estaban separados (cámaras, proyectores, pantallas, etcétera). A la vez, estos compactos (smartphones, tabletas, ordenadores portátiles, entre otros) han facilitado la práctica de la doble funcionalidad de uso anhelada en uno de los fines de los programas de alfabetización, conocida como EMI-REC (o ciudadanos emisores-receptores, según los elementos de la comunicación), como PRO-SUMIDOR (o la competencia de promotor-consumidor, según los enfoques de desarrollo y consumo de bienes) o como PRODUCTOR-REPRODUCTOR (o el saber producir y reproducir analíticamente historias narradas con distintas herramientas simbólicas, planteado desde la teorización sobre el currículo; Bautista, 2015). De esta forma, las pantallas, como uno de los elementos básicos de estos artefactos digitales, se han convertido en soportes de encuentro de tres órganos perceptivos (visual, auditivo y del tacto), y de tres sistemas de representación (icónico, sonoro y textual). Además de esta multifuncionalidad, la reducción del tamaño de los híbridos digitales ha facilitado su portabilidad, adaptabilidad, accesibilidad y disponibilidad, considerándose nuevas prótesis humanas mediadoras que potencian las posibilidades de interacción con su entorno físico, social y cultural.

Las anteriores esencias también han hecho posible contemplar a estos productos del desarrollo tecnológico como banco de pruebas en la investigación social. Ante las distintas líneas de estudio, me detendré en las que tienen una proyección en áreas de la educación, comunicación y semiótica. La primera acoge los trabajos sobre la naturaleza e implementación educativa de la *multimodalidad*. En sentido amplio, este término se refiere al análisis del valor de la combinación de diferentes lenguajes o modos de representación y comunicación humana en entornos sociales y laborales (Bautista, 2007; Böck & Pachler, 2013; Kress, 2010). Ante lo expuesto previamente, entiendo que esta línea ha adquirido relevancia por el desarrollo de las actuales pantallas digitales que le han dado soporte. El estudio respecto a cómo

El segundo contexto institucional de este segundo escenario de formación del profesorado mediado por evocaciones fotográficas, lo presento como el proyecto de un programa de evaluación formativo que hemos iniciado, que carece de antecedentes y que finalizará cuando el procedimiento de foto-elicitación múltiple que estamos trabajando, a modo de ritual, se institucionalice y forme parte de la vida del centro educativo que lo acoge. Los personajes y el proceso del programa están recogidos en la figura 5; su propósito es que el profesor-fiscal nombrado al azar por el centro (entre los docentes que voluntariamente participan) tome fotografías del maestro o maestra que le toca ser evaluado, para recoger momentos relacionados con la vida en su aula y fundamentar cuestionamientos de su práctica que evidencien posibles contradicciones entre tareas, y/o incoherencia entre medios y fines perseguidos. Una descripción más detallada puede leerse en Bautista (2019-a).

Figura 5
Ejemplificación de los elementos de un programa de evaluación y mejora de la práctica docente, basado en situaciones flexibles de foto-elicitación institucional

INSTITUCIONALIZACIÓN-RITUALIZACIÓN DE LA FORMACIÓN PERMANENTE

PERSONAJES

- Maestro de ceremonias (MC).
- Evaluador (E).
- Docente a evaluar (DE).
- Testigos (T).

PROCEDIMIENTO

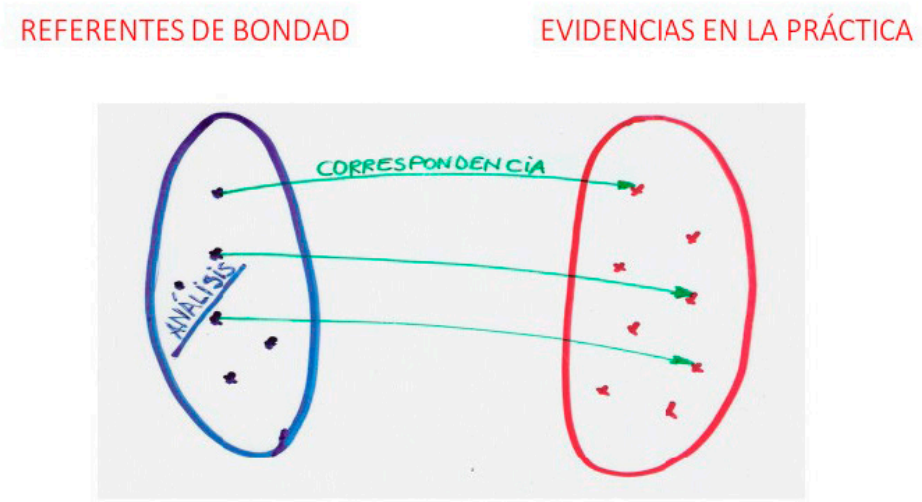
- Convocatoria.
- Desarrollo del proceso evaluador:
  - MC: Abre sesión.
  - E: Toma la palabra. Visualiza referentes y contradicciones.
  - DE: Responde a valoraciones, dudas y cuestiones.
  - T: Analizan y valoran las situaciones visuales narradas en la sesión.
  - MC: Concluye. Cierra sesión.

La flexibilidad que caracteriza a los procesos de foto-elicitación, y que ya he anotado en apartados precedentes, nos ha llevado a poner el foco de interés en dos grupos de imágenes. Uno de ellos recoge las tomadas por los maestros o maestras que voluntariamente se han inscrito en el programa, y las aportan en su propio álbum fotográfico como representación de momentos o *referentes de bondad* de su práctica docente. Sería bueno, aunque no necesario, que esas imágenes hubiesen

dinamizado sesiones previas de foto-elicitación. El segundo grupo de imágenes configura las tomadas por el docente, o fiscal de turno, para representar *evidencias de situaciones* concretas que no responden a los presupuestos teóricos defendidos por el profesor que es evaluado, o por señalar alguna contradicción con una o varias de las fotografías de su álbum referencial.

En las sesiones del proceso evaluador ha sido posible cuestionar algunas situaciones dudosas de la práctica de enseñanza del maestro participante en un programa de mejora profesional, mediante el contenido de *una única fotografía* atendiendo al contrapunto y antítesis entre algunos de sus elementos (acciones, organización de espacios, grupos, etcétera). Ahora bien, han sido más reveladores y clarificadores los procesos seguidos mediante el contraste de *dos imágenes* (Figura 6).

Figura 6
Proceso de cuestionamiento mediante dos fotografías con contenido contrapuesto



En esta imagen se representan los procesos mentales desencadenados al ubicar dentro de un cuadro dos fotografías con contenido contrapuesto, una procedente del álbum referencial del docente en evaluación y otra tomada por el que hace de fiscal o cuestionador. Hemos observado que es precisamente ese formato de diseño de ubicar las dos fotografías dentro de un cuadro, el que invita a la comparación entre los elementos de las dos imágenes. Según el profesorado participante, la primera de ellas, la situada a la izquierda, de forma intuitiva la han considerado

O que aprendem os jovens através dos écrans?

Teresa Pessoa
tpessoa@fpce.uc.pt
Universidade Coimbra, Portugal

As vidas das crianças e dos jovens de hoje são muito diferentes das de há alguns anos atrás e já não há dúvidas sobre o impacto das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) na vida quotidiana. O modo como vivemos, aprendemos, crescemos e, também, emocionalmente nos desenvolvemos transformou-se radicalmente com o aparecimento da Web 2.0, e desenvolvimentos atuais, favorecendo a emergência de uma cultura digital (Area & Pessoa, 2012) a que Baumnan (2006) chamou de uma sociedade líquida, assente na criação e partilha, pelos próprios utilizadores, de conteúdos através de redes sociais, wikis, blogs, etc.

Se, de facto, o desenvolvimento de ferramentas tecnológicas constitui, por um lado, grandes riscos, por outro, representa vantagens e um valor acrescentado na forma como as crianças e os jovens se expressam, comunicam, constroem a sua identidade e, assim, se desenvolvem como cidadãos participativos e críticos

O que fazem os jovens? O que aprendem os jovens?

1. O que fazem os Jovens com e através das Tecnologias?

Para os jovens, atualmente, a Internet e toda a comunicação que esta permite integram o seu dia-a-dia. Se os adultos tendem a diferenciar entre vida real e mundo virtual, os adolescentes consideram, muitas vezes, o mundo online como sendo uma parte importante da sua realidade.

O que fazem realmente os jovens?

Diversos estudos e projetos têm sido desenvolvidos para compreender e mapear os possíveis usos das TIcs pelos jovens de diferentes idades. Entre estes podemos salientar: o estudo realizado em Portugal por Ponte e Batista (2019) com 1974 crianças e jovens (9-17 anos), tantos rapazes como raparigas, sendo que o grupo etário dos 13-17 anos constitui a maioria de jovens; e o estudo levado a cabo por Smahel et al. (2020) pelo envolvimento e reconhecimento internacional que representa e que integra resultados de uma pesquisa levada a cabo em dezanove países europeus com crianças com idades compreendidas entre os 9 e os 16 anos.

Do estudo realizado por Ponte & Batista (2019) salientamos que as "atividades mais disseminadas entre crianças e jovens (9-17 anos) dizem respeito a entretenimento e comunicação: cerca de 80% usam a internet todos os dias para ouvir música e ver vídeos, cerca de 75% usam-na para comunicar com familiares e amigos ou para ir a redes sociais. Os jogos online são referidos por quase metade dos inquiridos (mas por cerca de dois terços dos rapazes); 29% participam em grupos online que partilham interesses afins. Cerca de um quarto dos inquiridos usa a internet com muita frequência para ler notícias ou para fazer os trabalhos de casa. Atividades relacionadas com edição de conteúdos e com participação cívica são pouco referidas" (p.7)

A pesquisa realizada por Smahel et al. (2020), intitulada EuKidsOnline 2020, apresenta, de um modo geral, como resultados principais:

- comparativamente com o estudo realizado em 2010 há um grande aumento de uso de smartphone e dos serviços a ele associados nomeadamente internet. O tempo que as crianças passam online por dia "quase duplicou em muitos países - por exemplo, de uma para cerca de três horas por dia em Espanha" (p.6);
- o computador deixou de ser o equipamento mais usado conforme se pode ver na Fig.1

Fig. 1
Equipamentos e sua utilização diária por país

	A smartphone or mobile phone	A desktop computer, laptop or notebook	A tablet	A games console	TV	A toy connected to the internet	A wearable device	Other
CH	70	26	20	21	n.a.	n.a.	n.a.	17
CZ	82	43	18	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	20
DE	85	46	16	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	8
EE	87	41	16	13	50	9	8	9
ES	76	29	28	30	75	6	15	15
***FI**	-	-	-	-	-	-	-	-
FR	65	41	31	26	47	18	13	6
HR	82	52	17	10	20	4	3	4
IT	80	39	20	14	17		3	2
LT	89	66	20	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	26
MT	77	58	43	34	48	11	14	15
NO	86	44	33	26	46	2	10	9
PL	83	40	14	14	59	2	8	8
PT	84	37	27	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	28
RO	86	41	19	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.
RS	86	40	15	11	61	0	8	13
***RU**	-	-	-	-	-	-	-	-
SK	70	43	24	5	21	1	6	n.a.
***VL**	-	-	-	-	-	-	-	-
Ave	**80**	**43**	**22**	**19**	**44**	**6**	**9**	**13**

Nota: fonte: Smahel, D., Machackova, H., Mascheroni, G., Dedkova, L., Staksrud, E., Ólafsson, K., Livingstone, S., and Hasebrink, U. (2020). EU Kids Online 2020: Survey results from 19 countries. EU Kids Online, p.19

Conforme se pode verificar na Fig. 1 tanto em Espanha (76%) como em Portugal (84%) o smartphone é o equipamento que quase todos os jovens usam. Não deixa, porém, de ser interessante notar que há um uso significativo da TV em Espanha ao contrário de Portugal.

- os jovens de 15-16 anos utilizam mais os smartphones diariamente do que as crianças mais novas, de 9-11 anos, e estão mais tempo online (p.6); no caso de Espanha observaram-se os seguintes resultados: 9-11 anos temos 28%, dos 12-14 anos temos 70% de jovens e dos 15-16 a grande maioria, isto é, 93%; em Portugal temos 34% dos jovens entre 9-11 anos a usar diariamente o smartphone, 70% dos jovens de 12-14 anos e 71% estão entre os 15-16 anos
- as atividades online dos jovens mudaram nos últimos 10 anos conforme estudo de EUKids Online: o YouTube – ver vídeos - vem ganhando relevo (Fig.2) e as redes sociais, como o Facebook, vem dando lugar a, por exemplo, o Instagram e outras aplicações semelhantes.

Fig. 2
Atividades online e sua frequência diária por país

	I watched video clips	I listened to music online	I communi-cated with family or friends	I visited a social network site	I played online games	I used the internet for school-work	I browsed for things to buy or see what things cost	I looked for news online
CH	58	63	47	54	36	21	17	20
CZ	73	68	70	66	44	20	27	19
DE	49	45	14	42	34	20	8	9
EE	79	66	71	56	43	28	13	22
ES	58	64	70	38	48	44	23	19
*FI	-	-	-	-	-	-	-	-
FR	46	57	48	41	42	29	13	18
HR	52	64	60	58	40	34	20	18
IT	55	47	74	54	28	35	16	14
LT	82	72	63	61	71	46	16	39
MT	79	72	68	46	54	35	31	17
NO	71	68	65	56	43	41	15	19
PL	70	65	63	48	36	16	24	15
PT	75	76	72	67	47	25	18	25
RO	77	76	77	49	60	37	41	21
RS	80	81	68	73	55	18	23	12
*RU	-	-	-	-	-	-	-	-
SK	43	55	46	62	27	42	17	19
*VL	-	-	-	-	-	-	-	-
Ave	65	65	61	54	44	31	20	19

Nota: fonte: Smahel, D., Machackova, H., Mascheroni, G., Dedkova, L., Staksrud, E., Ólafsson, K., Livingstone, S., and Hasebrink, U. (2020). EU Kids Online 2020: Survey results from 19 countries. EU Kids Online, p.26

Como se pode observar na Fig.2 ver vídeos, ouvir música, comunicar com amigos e familiares, participar em redes sociais e jogos online são as atividades que os jovens realizam mais frequentemente. Também se pode verificar que em Espanha as atividades online realizadas diariamente são em 70% das vezes, o comunicar-se com a família e amigos, escutar musica (64%), ver videoclipes (58%), jogar jogos (48%) e menos o participar em redes sociais(38%); em Portugal na maior partes das vezes os jovens escutam musica (76%), vêm muito mais videoclips que em Espanha (75%), comunicam com família e amigos (72%), jogam online (47%) e, também ao contrário de Espanha, ainda usam muito as redes sociais (67%). No que diz respeito ao visionamento de videoclips este estudo mostrou que, em Espanha, os jovens de 15-16 anos são os que mais o fazem (72%), enquanto em Portugal os jovens começam mais cedo nestas atividades verificando-se uma percentagem de 83% dos jovens entre os 12-14 anos;

Ponencias

Alfabetización mediática y narraciones digitales

Juan de Pablos Pons
jpablos@us.es
Universidad de Sevilla

Resumen

En este breve texto aportamos algunas ideas que ayuden a reflexionar sobre la relevancia de la alfabetización digital, las maneras de abordarla desde un punto de vista educativo y sus proyecciones hacia un futuro cada vez más contingente. En este marco se señala a las narraciones digitales como una forma expresiva que debe añadirse al listado de competencias digitales a manejar.

Introducción

La compleja sociedad actual se caracteriza por la velocidad de sus cambios y su contínua evolución, lo que hace más complejo su análisis y el consiguiente trabajo de prospectiva. A ello se une la 'extraterritorialidad' generada por la cultura digital que desafía las fronteras. Son cuestiones que Bauman (2017) relaciona con el concepto de «modernidad líquida». Una expresión que lleva a considerar las situaciones y los procesos sociales en permanente transformación. Pero también es una fuente de incertidumbre. Las tecnologías digitales contribuyen a esa cons-

tante evolución. En el campo de la educación se han propiciado nuevos enfoques y formas de enseñanza, aprendizaje y organización social, dentro y fuera de la escuela; lo que ha modificado en buena medida nuestras ideas en relación al papel a jugar por la institución escolar y las posibilidades de las tecnologías digitales en su ámbito. Así, el trabajo del profesorado queda influido por las consecuencias de la era digital, como es el caso de las nuevas modalidades de enseñanza virtual; con la presión añadida de las dificultades generadas por la pandemia del Covid-19 en periodos recientes. Las nuevas aplicaciones digitales no sólo transforman el hábitat y el territorio escolar, sino que también influyen en las formas de mediación, ofreciendo «nuevas formas de interacción mediada» (De Pablos, 2018).

La alfabetización mediática se ha convertido en uno de los terrenos más fértiles para entender los medios y sus contenidos, usos y mediaciones. Terreno fértil por la capacidad técnica y mediática de reformular en el tiempo y el espacio las experiencias mediatizadas, sean de orden cognitivo, comunicativo o sensorial. También porque la distinción entre el mundo real y el virtual ya no resulta tan importante como la comprensión de su hibridez (Vélez, 2017),

Ante estos cambios, los sistemas educativos se ven afectados de manera importante por los usos, las representaciones y el acceso a las tecnologías digitales, así como por las concepciones de las mismas que se plasman en las políticas públicas aplicadas en la gestión de la realidad educativa. Conectar la práctica docente y la gestión política, de manera más funcional y dialógica, marcando distancias con los procesos administrativos y burocráticos poco flexibles resulta necesario. Un factor que puede ayudar a esa integración es incorporar la evidencia científica. En esta línea, existen propuestas que promueven el diseño de políticas basadas en la investigación educativa en distintas áreas (Hukkinen, 2020). La investigación educativa ha indagado sobre las formas de integración del uso de las tecnologías en escuelas públicas, tomando como referencia centros educativos con «buenas prácticas TIC. Así, es posible profundizar en aspectos que fomentan y facilitan la integración de las tecnologías digitales (De Pablos, y otros, (2010)

La alfabetización mediática en Europa

En Europa se han observado diferentes tipos de gobernanza de la alfabetización (Frau-Meigs et al., 2017). Resulta complejo observar lo que está pasando más allá de las políticas oficiales de educación en medios, ya que el sector privado también

Estar alfabetizado digitalmente en entornos de exclusión en la Comunidad de Madrid. 30 Años de recorrido y 10 de investigación

Joaquín Paredes Labra
joaquin.paredes@uam.es
Universidad Autónoma de Madrid

Resumen

Se analizan las políticas y las prácticas con tecnología que han configurado la realidad de la alfabetización digital en la educación pública de la región de Madrid. Para ello, se recuperan los supuestos, metodologías y hallazgos de cuatro investigaciones sucesivas en un lapso temporal de una década, implementadas por el grupo de investigación EMIPE (UAM). Entre las conclusiones, además de valorar el estado empobrecido de la alfabetización digital para el conjunto del sistema educativo en la región, se indica que es posible una alfabetización digital reflexiva y crítica con determinadas condiciones de funcionamiento de centro educativo, que debería acompañarse de una política educativa ahora inexistente.

Introducción

La alfabetización digital en España ha sido moldeada por el contexto europeo de todas las políticas educativas españolas de los últimos 30 años, la prioridad política de introducir las competencias en educación y las políticas curriculares y sobre tecnología educativa que se han derivado de todo ello.

Sin embargo, absorbidos por la necesidad de movilizar la competencia digital entre docentes (con un catálogo para dicha competencia actualizado recientemente por las administraciones, como publicó el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación de Profesorado; INTEF, 2022) y en las escuelas (por imperativo legal desde la aprobación en 2006 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, que ha sido refrendada por las posteriores leyes que la modifican), el compromiso con la alfabetización digital ha desaparecido, en cierto modo, como temática preferente de la tecnología educativa española.

Se trata, sin embargo, de una temática viva, particularmente si se sigue observando que la doble brecha digital actúa (por ejemplo, como señala Fernández Enguita, 2012) y la exclusión tecnológica se puede producir por carencias no sólo materiales sino de capital cultural en las familias de los niños que la utilizan (Cruz Roja, 2018).

El grupo reconocido de investigación EMIPE de la UAM (antes Forproice) ha estado involucrado en el estudio de temáticas de tecnología y exclusión que han puesto en relación todas estas dimensiones, en concreto mediante las investigaciones financiadas siguientes:

- Las políticas de un «ordenador por niño» en España. Visiones y prácticas del profesorado ante el programa escuela 2.0. Un análisis comparado entre comunidades autónomas. Plan nacional i+d+i EDU2010-17037. 2011-14. IP: M. Area (ULL).
- Exclusión, pobreza y TIC en las escuelas de América Latina. Análisis de los efectos de las políticas públicas en la transformación de las escuelas y sus comunidades. 9ª convocatoria de proyectos de cooperación interuniversitaria UAM-Santander con América Latina. CEAL-AL/2015-31. 2015-16. IP: I. Tello (UAM).
- Competencia digital en estudiantes de educación obligatoria: Entornos socio-familiares, procesos de apropiación y propuestas de e-inclusión. Plan nacional i+d+i EDU2015-67975-C3-1-P. 2016-19. IP: A. Gewerc (USC).

Alfabetización digital del profesorado

Prudencia Gutiérrez Esteban
pruden@unex.es
Universidad de Extremadura

El fomento de entornos formativos digitales que rompen las barreras físicas del aula, las redes sociales y las comunidades virtuales de aprendizaje, que combinan ámbitos formales e informales de aprendizaje, amplían el contexto formativo inmediato, usando las redes de conocimiento y facilitando la comunicación síncrona y asíncrona, con el fin de que el proceso formativo se vea enriquecido. De modo que nos encontramos ante nuevos enfoques del aprendizaje que reconocen la existencia de un entorno personal de aprendizaje permanente (Adell y Castañeda, 2010), construido y compartido por otras personas que forman parte de nuestro entorno personal, profesional y social. Los estudios realizados hasta la fecha, corroboran que este nuevo enfoque del aprendizaje favorece la adquisición de competencias profesionales tales como difundir información y comunicarse tanto en el ámbito personal como profesional y ampliar sus competencias profesionales, relacionadas con tres áreas: trabajo en equipo, autonomía y digital.

Para Area (2015) los entornos de aprendizaje digitales o escenarios educativos digitales son espacios que ofrecen mucha y variada información, siempre ofreciendo contenidos interactivos en formato multimedia. Además, estos espacios tienen una finalidad educativa (aprender) y permiten la comunicación con otras personas. Para él, los tipos de escenarios educativos que podemos encontrar en la web 2.0 son:

- Entornos de aprendizaje estructurados (LMS).
- Entornos socio-comunicativos (blogs, foros).
- Entornos de aprendizaje informal (redes sociales).
- Entornos personales de aprendizaje (redes de aprendizaje).

Así, nos estamos refiriendo a un fenómeno imparable al que no podemos negarnos y al que debemos hacer frente desde la Educación, como es la virtualización de la formación, incorporando las ventajas que nos ofrecen las tecnologías digitales para el desarrollo de su misión con fines educativos y sociales. Tanto es así que autores como Suárez Guerrero (2013) y Gros y Suárez-Guerrero (2016), hablan de la pedagogía de la virtualidad o la pedagogía red.

Por tanto, necesitamos propiciar las condiciones que permitan el oportuno cambio metodológico, de forma que el alumnado sea un elemento activo en su propio proceso formativo y siendo capaces de responder a las emergentes demandas de aprendizaje en todo momento y a lo largo de la vida (Gutiérrez Esteban y Mikiewicz, 2013a) y en especial con respecto a la adquisición de la competencia digital, que como justifica el Marco Común de Competencia Digital Docente (2018), ésta puede también definirse como el uso creativo, crítico y seguro de las tecnologías de información y comunicación para alcanzar los objetivos relacionados con el trabajo, la empleabilidad, el aprendizaje, el tiempo libre, la inclusión y participación en la sociedad.

Si bien, aquí la cuestión clave es cómo participan y se desenvuelven los "Nuevos Aprendices del Milenio" en todos estos escenarios. ¿Cómo aprenden, piensan, viven?, ¿dónde, cómo, cuándo y con quién aprenden? (Kennedy et. al. 2010; European Commission, 2008). Algunos ejemplos son el proyecto Edgeryders (2012) de la Unión Europea (Gutiérrez y Mikiewicz, 2013b; Cottica et. al., 2013) así como las publicaciones de Council of Europe (2018) y Peart, Gutiérrez-Esteban y Cubo (2020). Sus afirmaciones claramente distinguen educación de aprendizaje y expresan que la adquisición de competencias y destrezas específicas se realiza en un entorno fuera del sistema educativo. Muchas de sus opiniones indican que el

Investigación educativa sobre alfabetización digital de la población

Mª Montserrat Castro Rodríguez
maria.castror@udc.es
Universidade da Coruña

Introducción

Hablar de Alfabetización Digital (AD) en la sociedad y en la escuela actual se presenta como un tema de especial relevancia e interés tanto en el ámbito de la investigación, como en el día a día de las escuelas e incluso de las familias. Conscientes de esta relevancia, en este artículo reflexionamos sobre la dificultad que tiene para nosotras elaborar una definición de lo que se entiende por AD, debido a la complejidad de lo que implica alfabetizarse digitalmente en una sociedad donde la tecnología está en rápida y permanente transformación, tanto desde el punto de vista de la construcción de los recursos digitales (RRDD), del software diseñado (MD), de los usos de ambos en la escuela y la sociedad, así como de las nuevas situaciones generadas a partir del uso de la propia tecnología en el ámbito social, pero especialmente, en su integración en el ámbito escolar, que es lo que nos ocupa aquí. La tecnología ha llegado a la escuela como una herramienta para mejorar la escuela y se habla que AD se presenta como una oportunidad para la inclusión no sólo en la escuela sino también en la sociedad (Caridad-Sebastián

et al., 2013). Después de ya décadas de introducción de los recursos digitales en la escuela, los resultados han sido muy desiguales. La revisión bibliográfica realizada por Camilli-Trujillo y Römer-Pieretti (2017) que reúnen los resultados de las investigaciones que ahondan en el influjo de la AD en el empoderamiento y la salida de la condición de vulnerabilidad, concluyen que "en muchos de estos grupos vulnerables el empoderamiento sirvió de plataforma para el cambio social y definir cuáles son las condiciones de inmovilismo ante los retos digitales" (p. 16). Esta conclusión constata que el resultado de los procesos de AD de personas y grupos vulnerables puede conllevar mejoras en la inclusión social, aunque no siempre ocurre así.

Son numerosas las investigaciones y las publicaciones que reflejan el trabajo realizado desde distintos ámbitos profesionales que pretenden visualizar experiencias positivas que reflejan como la AD contribuye al empoderamiento de personas y colectivos, pero también hacen esfuerzos para identificar los obstáculos a la inclusión debido a la brecha digital (Gonçalves et al., 2018).

Todo ello trataremos de explicarlo con la ayuda de los resultados obtenidos en las investigaciones en las que venimos trabajando en los últimos ocho años miembros de las Universidades de La Laguna, de Santiago de Compostela, de Valencia, Las Palmas de Gran Canaria y A Coruña: Escuel@ Digit@l. La escuela de la sociedad digital: análisis y propuestas para la producción y uso de los contenidos digitales educativos e Infanci@ Digit@l. Los Materiales Didácticos Digitales en la Educación Infantil. Análisis y propuestas para su uso en la escuela y en el hogar. Pero tampoco puedo olvidar mi trayectoria como docente que fui en la enseñanza obligatoria y, por supuesto, relacionándolo con mi ámbito de investigación, las implicaciones de los materiales didácticos en los procesos de enseñanza-aprendizaje para la atención a la diversidad.

Elaborando una definición

Cuando el profesor Area nos plantea las preguntas en torno a las que gira esta mesa redonda, después de mucho meditarlo, llegamos a varias conclusiones que comentaremos a continuación. La pretensión de dar una definición no es fácil, básicamente porque la definición está en redefinición constante en proceso de elaboración. Y sabemos que es una prioridad clarificar los términos, porque nos ayudará a mejorar las prácticas. Como dice Pini (2019), lo esencial de la AD no

Los menores ante el protagonismo de las pantallas

Javier Ballesta Pagán
pagan@um.es
Universidad de Murcia

Los medios digitales tienen un valor indiscutible, no tanto por la potencialidad instrumental o la convergencia de sus tecnologías, como por las posibles influencias y efectos que ejercen en el desarrollo de la interacción comunicativa individual y grupal, desde donde ejercen su proyección. La evolución de la investigación realizada sobre el consumo mediático ha estado condicionada por los propios medios, por su evolución y su adopción entre los grupos sociales y por la cultura tecnológica que, de forma ascendente y continuada ha venido definida por el progreso lineal que impone nuevos formatos obligándonos a estar en una actitud de permanente cambio. Desde el ámbito educativo se hace necesario conocer los referentes e indicadores sobre la dimensión referida a qué consumen nuestros menores y cómo interaccionan con los dispositivos digitales, para valorar la práctica que desarrollan.

En nuestro contexto ha existido en las últimas décadas un interés creciente en profundizar en las relaciones entre los medios, la infancia y adolescencia, con la finalidad de conocer el acceso a la información, dotación tecnológica y preferencias del alumnado, para conocer y analizar la relación entre las viejas y nuevas tecnologías en los jóvenes escolares de Primaria y Secundaria. En nuestro caso, investigamos la influencia de los medios de comunicación en el hogar del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria de la Región de Murcia, así como las preferencias, destacándose el alto consumo del móvil, dejando a un lado la lectura de prensa, la televisión y la radio que se situaron en desventaja ante Internet y convirtiéndose el hogar el centro de operaciones mediáticas de los jóvenes (Ballesta et al., 2003). De igual modo, comprobamos cómo el acceso a la información es posible que no esté al alcance de todos por igual, debido a la existencia de diferencias entre el alumnado, según su origen y necesidades educativas especiales, alertando de la posible exclusión social que puede llegar a producirse ante tal situación. En relación con la dotación de equipamiento y acceso a medios tecnológicos comprobamos que aun siendo más que aceptable, su distribución era desigual entre los diferentes medios, segmentando a los hogares en dos tipos: unos dotados para el consumo de contenidos mediáticos y dirigidos fundamentalmente al ocio, y otros que realmente utilizan la información, aunque, independientemente del origen y procedencia del alumnado, se evidencia que los medios favorecen usos similares entre los jóvenes (Ballesta y Lozano, 2007). Por ello, se hace necesario indagar en la mirada formativa sobre la brecha digital entre los diferentes perfiles de alumnado que conforman nuestras aulas (origen extranjero/ alumnado con necesidad específica de apoyo educativo) referido a las diferencias que hay entre grupos, según equipamiento y acceso, a lo que se une la brecha endógena, referida a la relación establecida entre el uso y la competencia manifiesta para utilizar las tecnologías de forma eficaz, en función de la alfabetización digital (Ballesta et al., 2008).

Otros estudios (Laborda, 2005; Livingstone y Bovill, 2001; Livingston, 2007) advirtieron que, en relación con el acceso, la desigualdad y la división digital en el uso de Internet había aumentado notoriamente en los últimos años, aunque la estrategia de los gobiernos de facilitar el acceso a través de las escuelas en algunos contextos había ayudado a disminuir esas distancias entre las diferentes clases sociales. Con el paso de los años hemos visto cómo no han existido avances significativos en relación con el aprendizaje sobre Internet en los centros educativos. Sin embargo, su gran impacto entre los jóvenes ha ido incrementándose de forma acelerada en los últimos años, como demuestran algunas investigaciones.

En-redando caminos: hacia un sentipensar participativo entre imágenes y pantallas para vivir una escuela "otra"

Elia Fernández Díaz
eliamaria.fernandez@unican.es
Universidad de Cantabria

Corren tiempos convulsos en los que apremia acometer un desarrollo curricular competencial a contrarreloj, bajo un paraguas global no exento de volatilidad, incertidumbre y complejidad (Stein, 2021). Pero precisamente, en esta agitada coyuntura educativa de cambios urge reivindicar la emergencia de otras visiones del sistema-mundo desde la diversidad y la valoración de las diferentes formas de conocimiento y de construcción de la realidad. Apostar por prácticas de re-existencia que permitan avanzar en la construcción de una realidad educativa "otra" (Rivas, 2020). Trataremos a continuación de buscar la cabida de un quehacer docente disruptivo a propósito de la actual reforma de nuestro sistema educativo, reflexionando sobre sus luces y sombras para poder "poner atención a los huecos en la realidad, percibir desde múltiples ángulos, y situarnos en espacios de creatividad y posibilidad insurgentes" (Walsh, 2019) desde una visión tecnosocial glocal.

Desde diversos lugares se ha venido explicitando las posibilidades y limitaciones del actual marco curricular para poder lograr transformaciones comunitarias sostenibles (García-Gómez, 2021). A pesar de la incuestionable declaración de intenciones en materia de calidad, equidad, sostenibilidad y justicia social, la toma de decisiones curriculares continúa reflejando lo que Schwab denominara, allá por los años 60, como toda una "huida de la práctica"; una huida de la legitimación del espacio escolar y de quienes protagonizan las historias que allí acontecen como guionistas recreadores, capaces de entretejer los desafíos ecosociales utilizando múltiples lenguajes y dispositivos, re-buscando en el cajón de sastre curricular.

Incluso podríamos levemente ahondar en esta "crónica de una huida anunciada", matizando que conocíamos ya el declive de todo intento reformista por idear un escenario para promover la investigación en torno al desarrollo del currículum políticamente impulsado (Montero, 2014). Y es que, por más que transitemos reformas educativas, la arquitectura curricular seguirá heredando lógicas alejadas de un tratamiento negociado: continuamos definiendo el currículum por sus elementos curriculares y empeñándonos en conseguir lo que actualmente se denomina una idónea "alineación" entre los mismos, esto es, entre competencias específicas, saberes básicos, criterios de evaluación y perfiles. En cierta medida, esa manida teorización y cristalización normativa del diseño del currículum en torno a sus elementos es la que continúa alimentando el engranaje de la maquinaria escolar, generando unos textos curriculares cortoplacistas que sitúan al profesorado como "programador" y en los que difícilmente puede reconocerse, dando cuenta de haber estado allí y posibilitando el análisis de la experiencia de transformación comunitariamente vivida (Suárez, 2017).

No obstante, lejos de querer imbuirnos de un sentimiento pesimista, utilizaremos la hipnosis con la que parece abrazarse el actual planteamiento curricular competencial para refrendar la reivindicación del papel del profesorado como intelectual que habrá de liderar, de forma contextualizada, no tanto la concreción de una declaración de intenciones externamente perfilada como las siembras de una ciudadanía que crece y re-existe, cuestionando formativamente su lugar en el mundo y soñando colectivamente a partir de las vivencias en los espacios intersubjetivos, sentipensantes (Orrego, 2014). Ataviados, pues, con los atuendos LOMLOE, trataremos de buscar los huecos para desenmascarar y reaccionar ante las inevitables realidades curriculares, vivencias híbridas y tendencias culturales que paralelamente mediatizarán nuestros propósitos si continuamos aferrándo-

Pandemias y digitalización de la educación. Pedagogía kamikaze de la compulsión tras la pandemia

Iván M. Jorrín Abellán
ijorrina@kennesaw.edu
Bagwell College of Education | Kennesaw State University

Introducción

Este trabajo constituye una materialización formal de las reflexiones compartidas en la mesa redonda "Pandemias y Digitalización de la Educación," celebrada el día 16 de junio del 2022 durante las XXIX Jornadas Internacionales Universitarias de Tecnología Educativa, organizadas por la Universitat de València.

En él revisitamos las estrategias kamikazes de la compulsión publicadas en el albor de la pandemia global provocada por el coronavirus (COVID-19) (Jorrín-Abellán, 2020). Así mismo, identificamos un conjunto de lecciones aprendidas y compartidas en el ámbito de la educación superior.

Contexto y Temporalización

Durante los primeros quince días del mes de marzo de 2020 se clausuraron todos los centros educativos en España a causa del decreto de estado de alarma para hacer

frente a la situación de crisis sanitaria provocada por el virus Covid-19. Casi al mismo tiempo, el doce de marzo, se clausuró la universidad para la que trabajo en los Estados Unidos, junto con la mayoría de instituciones de educación superior del país.

Kennesaw State University (KSU) es una institución pública de educación superior situada en Atlanta (sur-este del país) con aproximadamente 43,000 estudiantes, divididos en 11 Facultades. Según la clasificación Carnegie de instituciones de Educación Superior, KSU es una universidad R2 con alta actividad investigadora y programas de doctorado (Carnegie-designated doctoral research institution), aunque no pertenece al grupo de las R1 con altísima investigación. Este hecho es relevante dado que la pandemia ha afectado de manera muy distinta a las instituciones R1, en las que la investigación tiene más peso que la docencia.

En mi facultad (el Bagwell College of Education5) tenemos aproximadamente 2,500 estudiantes (la mitad de grado, y la otra mitad de posgrado). Alrededor de 1,000 estudiantes de posgrado están matriculados en los 5 programas de master y 7 programas de doctorado totalmente online (i.e. Tecnología Educativa, Liderazgo Educativo; y Educación Especial, etc.) que ofrecemos. Estos se venían ofreciendo en modalidad virtual con anterioridad a la pandemia.

Durante la misma franja temporal del mes de marzo de 2020, más concretamente entre los días 10 y 15, se filtró a los medios el documento titulado "Coronavirus COVID-19: Perspectives for Higher Education" (McKinsey & Company, 2020). McKinsey & Company es una firma de consultoría de gestión global que presta servicios a empresas líderes, gobiernos, organizaciones no gubernamentales y organizaciones sin fines de lucro. Algunos de sus clientes son compañías del denominado Fortune 1.000 como Coca-Cola y Microsoft, inversores y firmas de capital privado como KKR, instituciones gubernamentales como el Departamento de Energía de EE.UU., y organizaciones sin ánimo de lucro como la Fundación Gates.

Entre otros aspectos, este informe del sector privado vaticinaba dos posibles escenarios de evolución del Covid-19 y su impacto en las instituciones de educación superior: a) Escenario 1 - Recuperación lenta (Delayed Recovery) que preveía una vuelta a la docencia presencial en agosto-septiembre del 2020, y; b) Escenario 2- Contracción prolongada (Prolonged Contraction) que preveía una vuelta a la docencia presencial en la primavera del 2021 (enero de 2021).

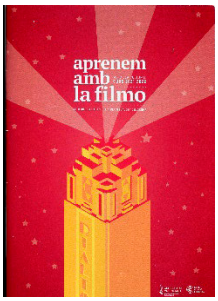
Obviamente, fallaron estrepitosamente en sus predicciones. Por ejemplo, mi universidad no ha vuelto a la "nueva" normalidad hasta agosto del 2022; un año y medio más tarde de la previsión más conservadora que hacía McKinsey & Company. Lo mis-

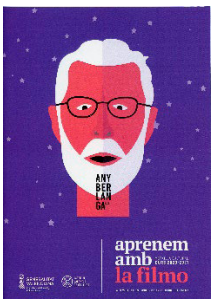
5 Ver: https://bagwell.kennesaw.edu

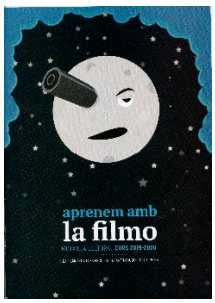
Aprenem amb la filmo: un proyecto educativo. Una propuesta didáctica para crear y disfrutar del cine

Raquel Zapater Aragonés
zapater_raq@gva.es
Responsable de la programación didáctica del IVC-La Filmoteca de València,

El proyecto *Aprenem amb la filmo*, del Institut Valencià de Cultura-Filmoteca Valenciana, nace en el año 2016, de la necesidad de dar valor y visibilidad, al hecho indiscutible de que nuestra sociedad se crea, en la actualidad, influenciada por las imágenes que percibe y los diferentes mensajes que se transmiten. Y es precisamente, el cine, el medio más representativo de esa construcción social que evoluciona en base a un ideal visual.







Las películas poseen unas características que influyen de manera activa en la formación social del espectador. La teoría pedagógica socioconstructivista aborda la interacción necesaria de todos los elementos sociales que se dan durante la infancia, siendo el cine uno de los participantes más activos de ese proceso.

El cine influye de forma determinante en el comportamiento y en la construcción del imaginario en el que la sociedad actual se desenvuelve. Es decir, posee una gran incidencia educativa, pues se vale de la imagen. Este a su vez tiene un gran poder clarificador, pero también hipnotizador. Pero también es un elemento sociológico, que no sólo atañe al comportamiento social relacionado con el acto de ver, sino también, con el conocimiento de tiempos pasados, representados en la pantalla, según la mirada del director. Ese es el caso de la obra del director valenciano, Luis García Berlanga, que nos muestra desde su perspectiva, la evolución (o no) de una sociedad (la española) en el marco de un periodo de tiempo, influido por los cambios políticos y sociales que vivió el país.

Peters en 1961, en su trabajo sobre "educación cinematográfica" realizado para la UNESCO, muestra un doble sentido en la enseñanza del cine. Considera necesaria una formación del alumno en la técnica, la historia, la estética y la teoría fílmicas, que le sea útil para convertirse en un espectador capaz de apreciar una obra de calidad. Pero no debe desligarse del hecho de considerar al cine como un arte y como tal, desde el punto de vista de una educación estética, se debe incorporar como ámbito de posible aprendizaje para la vida.

La necesidad de una didáctica del cine se encuentra plenamente justificada por diferentes razones. El cine constituye una faceta artística que se engloba en el campo de las humanidades, siendo además un producto de consumo de masas, por lo que es necesaria su comprensión para contextualizar determinados aspectos histórico-sociales del siglo XX y del actual siglo XXI. Es por ello, por su carácter de medio de gran difusión, que el cine es un transmisor de ideología, actitudes, normas y valores, ampliamente consumido.

Los modelos sociales actuales que recibe la infancia, se encuentran directamente relacionados, con aquellos que emanan de las producciones audiovisuales que disfrutan. Esto conlleva una nueva fuente de conocimiento para los niños, que afecta al modelo de educación tradicional. La familia y los centros educativos, ya no son la principal fuente educativa. La inmediatez que supone el acceso a los productos mediáticos, motivado por los dispositivos móviles, y el tiempo de exposición a su visionado, ha generado un cambio en el modelo educativo. Dicho

Comunicaciones Virtuales

COMUNICACIONES VIRTUALES

Línea 1: Investigaciones, recursos y experiencias de integración de los recursos digitales en las aulas

TikTok, herramienta didáctica en el aula universitaria

Jesús Acevedo-Borrega, Mª José Sosa Díaz
Isabel Porras-Masero, Alberto González-Fernández
jeacbo@unex.es, mjosesosa@unex.es
isabelpm@unex.es, albertogf@unex.es
Universidad de Extremadura

Resumen

La presente comunicación describe una práctica educativa desarrollada en el Grado en Educación Infantil de la Facultad de Formación del Profesorado (Universidad de Extremadura). A partir de la selección de una serie de metodologías alternativas a la instrucción directa, el alumnado ha realizado, haciendo uso de la red social TikTok, un vídeo explicativo del método didáctico asignado. Para ello, se han establecido una serie de pretensiones investigativas en relación con el potencial educativo de TikTok como herramienta para promover habilidades comunicativas y de síntesis. Partiendo del análisis de los vídeos de TikTok entregados (57), se ha diseñado un cuestionario para determinar las percepciones del alumnado en relación con la herramienta y sus implicaciones educativas, al que han respondido un total de 50. Atendiendo a la información recabada, el alumnado valora de manera positiva el uso de TikTok como recurso didáctico, así como la propia práctica desarrollada y la motivación en la adquisición de conocimientos. Por tanto, teniendo en cuenta las limitaciones de la misma, puede determinarse que TikTok permite

el desarrollo de habilidades comunicativas, así como de la competencia aprender a aprender, a través de un aprendizaje autónomo, indagador y experiencial.

Palabras clave

Redes sociales, alfabetización, aprendizaje activo, autoaprendizaje, motivación.

Introducción

Las Tecnologías Emergentes —en particular, los medios de comunicación social— ofrecen la posibilidad de convertir las aulas en entornos de aprendizaje más atractivos, colaborativos y productivos que pueden personalizar según las necesidades específicas, los intereses y las preferencias de aprendizaje del estudiante, en un nuevo entorno digital de aprendizaje y pedagogía (Battro y Fischer, 2012). Los estudiantes universitarios suelen ser los precursores en la adopción de tecnologías emergentes y el uso de redes sociales en línea (Gallardo, Molías y Bullen,2014).

Según Conde (2021), en el año 2019, TikTok, tenía unos 500 millones de usuarios convirtiéndose en la red social más habitual en la que el género predominante era el femenino. En este sentido, Tobeña (2020) concluye una idea similar a la que pretendemos desarrollar con la actual investigación, dado que comparte la idea del "potencial del aprendizaje experiencial" (pág. 231). Porque este aprender haciendo no es solo un aprendizaje por experimentación: hay implícita una teoría del aprendizaje que articula la teoría y la práctica, el saber intelectual del manual, el pensar del hacer.

Objetivos

Analizar las posibilidades educativas de la red social TikTok como recurso educativo.

- Promover la capacidad de síntesis y motivación del estudiantado mediante la creación de recursos educativos.
- Establecer el grado de adecuación de TikTok como herramienta para la motivación y la transmisión de información.

Aprendiendo a investigar con google forms

Lorea Arenas García
lorea@unex.es
Universidad de Extremadura

Resumen

El recurso didáctico *Google Forms* nos permite crear y gestionar diferentes modelos de formularios para ser administrados en línea a modo de cuestionario. Al tratarse de un recurso accesible, gratuito y fácil de utilizar para el alumnado se planteó su utilización para el Aprendizaje Basado en un Proyecto (ABP) de investigación sobre mitos y actitudes punitivas. Uno de los objetivos generales del proyecto era mejorar las competencias investigadoras de los alumnos/as del Grado de Criminología y Doble Grado de Derecho y Criminología de la Universidad de Extremadura. A su vez para dicho objetivo se plantearon otros de carácter específico: diseñar una investigación, planificar y ejecutar trabajo de campo, aprender a trabajar en equipo, utilizar la herramienta *Google Forms*, analizar y tratar los datos recabados, y exponer los resultados. En este estudio se analiza el uso de *Google Forms* en los objetivos específicos referidos y se evalúa su aprendizaje en reuniones individuales y grupales, así como en un taller grupal que tuvo lugar al final de la acción docente. Con carácter general la utilización del recurso no planteó ningún problema técnico recabándose más datos de los planteados al inicio del proyecto.

Además, demostró ser una herramienta eficaz para trabajar las competencias de asignaturas relacionadas con los métodos de investigación y la estadística.

Palabras clave

Google Forms, Aprendizaje activo, cuestionario.

Introducción

Las tecnologías de la información y comunicación han introducido cambios sustanciales en la forma de investigar y enseñar. Cuantificar todos los recursos tecnológicos existentes y que sirven a diferentes fines docentes resulta inabarcable. Prácticamente todas las metodologías docentes van acompasadas -o se desarrollan- con tecnología siendo la implantación del campus virtual la máxima expresión de tal transformación. La elección de *Google Forms* como recurso docente fue motivaba por la necesidad de utilizar cuestionarios pues se pretendía conocer actitudes en el marco del citado ABP (Vergara, 2020). Ello suponía administrar 100 o 200 cuestionarios que, tras ser rellenados, debían analizarse estadísticamente. Considerando el volumen de información a manejar no era factible la aplicación de un cuestionario convencional en papel por dos motivos: el coste de la impresión y el tiempo dedicado a grabar los datos. *Google Forms* solventaba estos problemas y sumaba agilidad al proceso.

Objetivos

El objetivo general de la acción educativa fue analizar el uso de *Google Forms* como recurso didáctico para desarrollar investigaciones. Como objetivos específicos se plantearon: crear cuestionarios en línea, diseñar de forma atractiva el formulario, gestionar el envío, llevar a cabo trabajo de campo, analizar los resultados y difundir (comunicar) los mismos en un taller.

El futuro incierto de las tecnologías digitales en la educación infantil: visiones del profesorado y las familias

Daniel Jorge Cabrera Hernández, Carlos José González Ruiz, Sebastián Martín Gómez, Miriam González González

alu0101016962@ull.edu.es, cgonzalr@ull.edu.es, smarting@ull.edu.es, alu0101039176@ull.edu.es

Universidad de La Laguna

Resumen

En este momento de revuelo donde parece que la presencia de la tecnología gana importancia, el uso de recursos tecnológicos se ha tornado indispensable en los procesos de enseñanza-aprendizaje, introduciendo el uso de estas tecnologías en todas las etapas educativas. A raíz de esto, surgen preguntas como las que se plantean en este trabajo: ¿hasta qué punto es recomendable el uso de la tecnología en edades tempranas?, ¿qué visión tienen los agentes educativos sobre este fenómeno? En esta comunicación, se presenta un análisis de corte cualitativo donde se analizan las visiones, respecto al empleo de estos recursos, del profesorado y las familias de niños y niñas que cursan su escolarización en la etapa de infantil en centros educativos públicos, concertados y privados de Canarias. Los resultados dejan ver que, tanto familias como docentes, dan prioridad a la utilización

de recursos manipulativos, pasando a un segundo plano el uso de los recursos tecnológicos.

Palabras clave

Educación Infantil, recursos educativos digitales, tecnologías digitales, familias, profesorado.

Introducción

La revolución digital que presencia nuestro tiempo, acelerada de forma estrepitosa por las contingencias derivadas de la pandemia por la Covid-19 (Area y Adell, 2021) ha aumentado el interés en estudiar los fenómenos que se suceden alrededor del binomio tecnología-educación. La predominancia de tecnologías, dispositivos o servicios digitales han intervenido en las formas de socializar, de consumir cultura y conocimiento, y por supuesto en la manera de educar (Cobo, 2019).

Para esta investigación se toma como referencia el trabajo de Siraj-Blatchford y Tena (2017) en el que se explora el papel de las tecnologías en dicha etapa, donde se evidencia cómo existe una evolución en el uso de las TIC por parte de niños y niñas de entre 3 y 5 años. Este manejo de tecnología ya no solo se desarrolla en el ámbito escolar como parte de una metodología de aprendizaje activa, sino también en el seno del hogar. Es necesario destacar cómo los autores describen que, en la mayor parte de las ocasiones, esta utilización fuera del entorno educativo se realiza sin una supervisión de una figura adulta. Resulta de interés conocer cuáles son los principales beneficios y riesgos que supone permitir el uso de estas tecnologías en dichas edades (Sevillano y Rodríguez, 2013).

Objetivos

Conocer las visiones del profesorado y las familias respecto al uso de Recursos Educativos Digitales en el contexto de la escuela y del hogar.

Recursos digitales de expresión musical para 2º ciclo de educación infantil en el repositorio espazoAbalar

Lucía Casal de la Fuente
lucia.casal@uvigo.gal
Universidade de Vigo

Resumen

El uso de recursos digitales en la escuela es frecuente, más todavía desde la pandemia originada por el COVID-19, que forzó a trabajar en línea a todos los centros al menos durante unos meses. Consecuentemente, el diseño y uso de recursos digitales fue, por tanto, masivo. No obstante, y especialmente en la última década, la creación de recursos digitales fue en aumento, así como las iniciativas de su publicación en abierto a través de repositorios como *espazoAbalar*, repositorio institucional del gobierno gallego. Con el interés de conocer las características de los recursos disponibles para Educación Infantil, después de la clasificación de un total de 81, se analizaron en cuanto a peso, tipos y cursos aquellos centrados en educación artística y, más específicamente, en educación musical. De ese total tan solo 9 se vinculan con educación artística, de los cuales 7 se dirigen a los cursos del 2º ciclo, y de los cuales también 7 se clasifican como objetos digitales de aprendizaje para el abordaje de la educación musical, lo que supone un 8,64% del total. De estos últimos, todos excepto

uno tienen como foco el trabajo sobre instrumentos musicales. Resulta necesario diversificar los tipos y las temáticas de los recursos de este repositorio.

Palabras clave

Educación musical, material didáctico, recursos educativos abiertos, Educación Infantil, digitalización.

Introducción

Las administraciones educativas de las comunidades españolas cuentan con repositorios de recursos educativos digitales en abierto a disposición de agentes educativos como profesorado y familias. Un ejemplo es el "*Repositorio de contidos educativos*" (Xunta de Galicia, s.f.) que ofrece la *Consellería de Cultura, Educación e Universidade* dentro del *espazoAbalar*, que hasta al menos la primera mitad de 2020 alojaba alrededor de 3.500 recursos. De ellos, 81 estaban dirigidos a Educación Infantil. Resulta interesante conocer las características de los recursos centrados en la expresión artística para analizar la congruencia de tal oferta con los contenidos curriculares y detectar líneas de diseño necesarias.

Objetivos

Se propone como objetivo establecer las características de los recursos del repositorio de *espazoAbalar* para 2º ciclo de Educación Infantil centrados en expresión musical atendiendo a tres variables: peso que cobran en el total de recursos, tipos, y cursos a los que se dirigen.

Método

Se clasificó el total de recursos (81) ofrecidos para infantil por: tipo (objeto digital, objeto digital de aprendizaje -ODA-, material didáctico digital, material profesional docente -MPD-, aplicaciones, y herramientas/plataformas en línea), área/materia y niveles, entre otros. Detectados los recursos centrados en educación artística, y particularmente en educación musical, se cuantificaron sus características en función de las variables objeto de estudio: peso, tipos y cursos.

El uso de las TIC para la colaboración familia y escuela: comunicación e información en relación a este recurso educativo

Irina Sherezade Castillo Reche, Francisco Javier Ibáñez López, Francisco Javier Ballesta Pagán
irinasherezade.castillo@um.es, fjil@um.es, pagan@um.es
Universidad de Murcia

Resumen

El uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) puede abrir posibilidades para la comunicación y la mejora de la colaboración de las familias con el centro escolar. Por ello, la investigación que se presenta trata de indagar en este uso a través de un cuestionario aplicado a un total de 303 padres y madres de diferentes comunidades autónomas de España. Los resultados muestran que los dispositivos digitales son utilizados por la mayoría de las familias para comunicarse con el centro, aunque aún existe un porcentaje alto de familias que indican no utilizarlos. Asimismo, existe una desinformación importante por parte de las familias respecto a cómo usan los menores estos dispositivos en el aula y las posibilidades que tienen las familias para el uso de este recurso en el hogar. Sin duda, la comunicación familia y escuela se constituye como clave para avanzar

en la inclusión efectiva de las TIC, el desarrollo de la competencia digital en los menores y la eliminación de la brecha digital existente entre las familias.

Palabras clave

TIC, familia, escuela, comunicación.

Introducción

La inclusión de las TIC en los centros escolares puede generar numerosos beneficios (Macià & Garreta, 2018), entre ellos, la mejora de las posibilidades de comunicación entre la comunidad educativa, ampliando los canales para promover la participación, el intercambio y la cooperación entre los diferentes miembros, dando la posibilidad de que exista un mayor acercamiento entre la cultura familiar y escolar (Sánchez & Cortada, 2015).

A pesar de que ofrecen numerosas posibilidades, las TIC no pueden convertirse en la única fuente para la comunicación entre el centro, los docentes y las familias, pues, tal y como muestran diversas investigaciones, limitar la interacción al uso de las TIC puede llevar a la pérdida de contacto entre ambas partes, afectando sobre todo a aquellas familias que cuentan con menos recursos o peor competencia digital (Trujilllo, 2021). La pandemia ha mostrado que se puede acentuar la brecha digital entre las familias; muchas de ellas han tenido dificultades para interactuar o comunicarse con el centro educativo durante esta por no tener competencias para hacerlo a través de las TIC (R4S & ÀreaQ, 2021).

Objetivos

- Conocer el uso de los dispositivos digitales en la comunicación con el centro desde la perspectiva de las familias.
- Conocer la información proporcionada por el centro escolar a las familias en relación al uso educativo de las TIC.

El *escape room* y la infografía como herramientas de enseñanza-aprendizaje en educación social

Raquel Conchell Diranzo, Mónica Villar Herrero, Donatella Donato, Esther Ciscar Cuñat

Raquel.Conchell@uv.es, monica.villar@universidadeuropea.es, donatella.donato@universidadeuropea.es, ester.ciscar@universidadeuropea.es

Universidad Europea

Resumen

Introducción. El siglo XXI demanda un giro en las metodologías que utiliza el profesorado, se necesita un cambio de paradigma en el que nos centremos más en el proceso de aprendizaje del alumnado, en su potencial y en construir y reconstruir el aprendizaje. El Objetivo, a través de una experiencia de innovación universitaria, pretende analizar que piensan las y los alumnos sobre el uso de ciertas Tecnologías Educativas, el *escape room* educativo y la infografía, en la asignatura de Historia de Educación Social en España. Respecto a la Metodología, se utilizó una investigación cualitativa para obtener una visión general, sobre la percepción de las alumnas y alumnos, para ello se utilizó un cuestionario de preguntas abiertas. La muestra estuvo compuesta por 497 estudiantes de la asignatura de Historia de la Educación Social en España desde el curso 2018-2019 hasta 2021-2022. Re-

sultados y discusión, en relación al uso de la técnica de *escape room* educativo y la infografía, la mayoría indica que les ayudó a trasmitir de forma más novedosa la información, les permitió utilizar el juego como estrategia y potenciar otros capacidades y destrezas.

Palabras clave

Historia de la Educación Social en España, Tecnologías Educativas, escape room educativo, infografía, tecnología.

Introducción

Una institución como la Universidad no puede estar ajena a los cambios, debe ser consciente de que actualmente existen muchos desafíos, a los que enfrentarse, sobre todo desde la incorporación al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), esto ha supuesto repensar nuevos modos de ver y hacer en la enseñanza y el aprendizaje, incorporando nuevas metodologías más activas, adaptándonos a diferentes escenarios laborales, el uso de tecnología como estrategia pedagógica y el cambio del rol de los y las alumnas, entre muchos otros (Cabero & Marín, 2017; Silva & Maturana, 2017).

El aumento de nuevas metodologías persigue enseñar y aprender de una forma diferente, centradas desde un enfoque de alfabetización tecnológica critica. Planteando un uso adecuado, democratizando el aprendizaje, de manera ética y con rigurosidad (Ortega, 2009).

Podemos destacar dentro de las Tecnologías Educativas, la eficacia de los juegos a nivel educativo. Existe grandes beneficios al trasladar elementos y metodologías de aprendizaje diferentes, que se centran en el juego en cualquier entorno. La técnica de *escape room* educativo, se trata de una metodología de innovación y estrategia de aprendizaje a través del juego (Pérez-Manzano & Almela-Baeza, 2018).

La infografía representa una importante herramienta pedagógica, por su posibilidad para el aprendizaje significativo y versatilidad. Adquiriendo habilidades y capacidades visuales y lingüísticas (Delgado et al., 2017).

El *Kahoot* como herramienta educativa en la universidad: la percepción de los estudiantes

Gemma Cortijo Ruiz, María José Galvis Doménech, Verónica Riquelme Soto
Gemma.Cortijo@uv.es, Maria.Jose.Galvis@uv.es, Veronica.Riquelme@uv.es
Universitat de València

Resumen

En plena era digital, las TIC han generado nuevos escenarios educativos que favorecen los procesos de enseñanza-aprendizaje. Como profesionales de la Educación superior, una de nuestras tareas más importantes es precisamente explorar el abanico de posibilidades educativas que este nuevo contexto ofrece. Por ello, se ha llevado a cabo una experiencia innovadora en el ámbito de la enseñanza universitaria en la que se ha combinado el uso de las nuevas tecnologías con la ludificación. En ella, han participado un total de 86 estudiantes de 2º y 3º curso del Grado de Educación Social y de Pedagogía de la Universidad de Valencia y para llevar a cabo la experiencia, se ha utilizado la herramienta educativa *Kahoot*. El principal objetivo de esta investigación es conocer, a través de un análisis DAFO, la percepción del alumnado sobre el uso de esta herramienta tecnológica en las aulas universitarias. Para ello, se ha empleado una entrevista-semiestructurada y a través de las respuestas se ha analizado la perspectiva del alumnado sobre lo experimentado en la actividad. Finalmente, los resultados

muestran cómo el alumnado ha valorado positivamente el uso del *Kahoot* en el aula, destacando ante todo las fortalezas metodológicas por encima de las debilidades, amenazas y oportunidades.

Palabras clave

Ludificación, innovación, metodología, tecnología educacional, universidad.

Introducción

Gracias a los últimos avances tecnológicos, las plataformas digitales de la mano de la gamificación han favorecido la creación de nuevos escenarios educativos en los que el alumnado ha adquirido un papel más activo, incrementando significativamente su motivación (Alhammad y Moreno, 2018). Por este motivo, se presenta el *Kahoot* como una herramienta digital que a partir de la creación de escenarios didácticos online permite que el alumnado resuelva preguntas a través cuestionarios, uso de vídeos, etc., mediante cualquier dispositivo electrónico (smartphone, ordenador, etc.) resultando una herramienta educativa intuitiva y excelente para favorecer el aprendizaje de los y las futuras egresadas.

Objetivos

En cuanto a los objetivos de la investigación, se destacan:

1. Difundir prácticas docentes innovadoras en las que se incorpore la tecnología y la ludificación en la universidad.
2. Conocer y analizar la percepción del alumnado universitario sobre la utilización del *Kahoot* en el aula.

Método

El diseño de la investigación es cualitativo y el método utilizado para el análisis de datos es el DAFO. A través de él, se analizan las características internas (Debilidades: todo aquello que debe cambiar; Fortalezas: aquello que debe permanecer) y la situación externa (Amenazas: todo aquello que debe prevenirse y Oportunidades: todo aquello que puede aprovecharse para superar las debilidades) en una

Conectividad en la red e introducción de herramientas tic en las escuelas de canarias. ¿Existe relación?

Andrea Elvira Cotino Arbelo, Eva Morales Hernández
andreacotinoarbelo@gmail.com; eva.morales.hernandez@gmail.com
Universidad de La Laguna

Resumen

La pandemia de la COVID-19 ha supuesto una transformación en la práctica docente de los agentes de Educación Infantil (EI). Se persigue conocer si existe una relación entre la calidad de la conectividad de las escuelas y el uso que se hace de las TIC. Para ello se ha realizado un estudio exploratorio de carácter cualitativo a través de la técnica de entrevista grupal, con un total de 18 maestras participantes. Los resultados muestran que la mayoría consideran disponer de una buena conectividad en sus aulas, pero existe una disparidad en cuanto a los materiales y recursos digitales se refiere. Como conclusión, se destaca la necesidad de regular la legislación de forma que todos los centros educativos cuenten con las mismas oportunidades y la formación académica vaya a la par junto al avance de la sociedad.

Palabras clave

Red Informática, TIC, Educación de la Primera Infancia, docente de Preescolar.

Introducción

Actualmente vivimos en la sociedad de la "era digital". Por ello, es necesario que las instituciones educativas dispongan de una conectividad en Red eficiente que les permita hacer un uso óptimo de las herramientas TIC. Tras la pandemia, la conectividad en las escuelas ha asumido un papel fundamental para el desarrollo del proceso educativo, pues se ha demostrado "la desigualdad en cuanto a la disponibilidad de herramientas tecnológicas y acceso a la conectividad a la hora de asumir las tareas escolares, tanto en los hogares como en los centros educativos" (Sabaté y Tabares, 2021, p. 6).

En 2017, ya observábamos diferentes estudios enfocados en el análisis y la evaluación de los portales institucionales y plataformas comerciales que ofertan recursos digitales didácticos (Santana-Bonilla et al., 2017). En las escuelas canarias, se trata de un hecho prioritario la búsqueda de la "mejora de la conectividad, la Red de Área Local (LAN) y de las infraestructuras de datos y eléctrica de los centros educativos" (ATE de la Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deportes, s.f). En términos generales, el trabajo se distribuye entre los diferentes agentes implicados en las escuelas. Además, suelen contar con el apoyo de las instituciones locales e insulares, así como por parte de distintas asociaciones relativas al sector (García-Somalo, 2019).

Objetivos

- Conocer la calidad de la conectividad en las escuelas y el uso que se hace de las TIC a raíz de ella.
- Valorar la disponibilidad de la Red y su conectividad en las escuelas de EI de Canarias, y el uso docente que se da en ellas.

Método

Se pretende responder al siguiente planteamiento de investigación: ¿existe una relación entre la conectividad en la Red y el uso de las TIC en las escuelas de EI de Canarias? Se realizó un muestreo probabilístico estratificado en el que participaron 18 maestras del segundo ciclo de EI, siendo estas repartidas en tres grupos diferenciados.

La fotografía como medio de aprendizaje para gestionar y promocionar productos en el punto de venta. Una experiencia en formación profesional

Antonio Fabregat-Pitarch
antoniofabregat@escuelasdeartesanos.com
Escuelas de Artesanos-Valencia

Isabel M. Gallardo Fernández
Isabel.Gallardo@uv.es
Universitat de València

Resumen

Esta comunicación pone la mirada en el uso de la fotografía como herramienta didáctica en Formación Profesional (FP) para facilitar la motivación y reflexión de los discentes ante los procesos de enseñanza-aprendizaje. La implementación en las aulas de esta experiencia permite analizar, reflexionar, comparar y tratar de identificar la gestión comercial, así como los puntos fuertes y débiles de un punto de venta concreto para aprender a mirar, interpretar y comprender lo que está ante nuestros ojos. Desde un planteamiento de metodología cualitativa y a partir de las observaciones realizadas durante el desarrollo de la experiencia se lleva a cabo un

análisis de contenido. Se trata de fomentar el pensamiento creativo, la investigación y el trabajo colaborativo entre docentes y discentes.

Palabras clave

Formación Profesional, fotografía, uso de tecnologías.

Introducción

En la sociedad del siglo XXI, la tarea docente se lleva a cabo en el marco de una cultura digital por lo que se considera relevante apropiarse de la cultura audiovisual e integrar las imágenes en los procesos de enseñanza-aprendizaje. La fotografía se ha convertido en algo casi inseparable de nuestras vidas.

Sostenemos con García-Vera (2019) que la fotografía facilita a los docentes la indagación y reflexión sobre su práctica y le permite evocar las teorías/creencias que orientan su tarea. Se trata de educar la mirada y configurar nuevas formas de saber, conocer y vincularse con el mundo asumiendo la incertidumbre y la complejidad (Morin, 2020). La imagen informa sobre la realidad, pero también puede facilitar el que docentes y discentes potencien su imaginación y creatividad. Tomando como referencia esta perspectiva, se presenta una experiencia en FP implementada durante el curso 2021-2022 en el módulo Gestión de productos y promociones en el punto de venta.

Objetivos

Teniendo como referente el marco curricular (Real Decreto 1573/2011), los objetivos de la experiencia se focalizan en:

- Usar la fotografía como instrumento de investigación en establecimientos comerciales para observar/analizar el desarrollo de las acciones promocionales.
- Organizar información a través de imágenes y pantallas para definir estrategias comerciales en un punto de venta.
- Analizar la implantación de productos/servicios y la ubicación del surtido en la superficie de venta.
- Identificar y proponer estrategias de dinamización de los puntos de venta para elaborar informes.

Aplicación de los códigos QR en el aula

Pablo Antonio Gargallo Jaquotot
pgargalloj@uoc.edu
Universitat Oberta de Catalunya

Resumen

La irrupción de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la educación es un fenómeno que viene siendo estudiado desde hace varias décadas y que ha generado multitud de investigaciones. Entre estas tecnologías se encuentran los códigos QR, elementos que proceden de la industria, pero cuyo uso ha ido extendiéndose hasta ser un elemento de nuestro día a día. Es por ello que creemos conveniente el diseño de una experiencia educativa que permita la utilización tanto de dispositivos móviles (*smartphones*) como de este tipo de códigos de una manera diferente a la que solemos estar acostumbrados. Dicha experiencia se llevó a cabo con una muestra de alumnado del IES Eduardo Merello, ubicado en Puerto de Sagunto (Valencia), perteneciente a diferentes grupos de ESO y Bachillerato y sus resultados se obtuvieron mediante un cuestionario creado a tal efecto. Éstos fueron muy satisfactorios, ya que muestran una rápida familiarización con un elemento con el que apenas habían trabajado, un alto grado de facilidad de uso de la aplicación en el dispositivo móvil (*smartphone*), así como un grado muy alto de interés acerca de su utilización. De estos resultados se deriva la idoneidad de realizar más actividades o experiencias de este tipo en las que se

involucre y profundice en la utilización de dispositivos tecnológicos (en especial teléfonos móviles).

Palabras clave

Códigos QR, Educación Secundaria, Bachillerato, TIC, dispositivos móviles.

Marco teórico

Las TIC han cambiado las costumbres y la manera de relacionarnos tanto con el entorno como con otras personas, calando en los diferentes estratos de la sociedad, especialmente en el ámbito educativo. Es en este donde el profesorado ha de tener una actitud positiva y realizar un esfuerzo para la integración de las mismas (Sánchez & Galindo, 2018) mediante la articulación de procesos en los que se utilicen funcionalidades de diversas complejidades. Es más, su implementación debe pasar por el diseño de prácticas motivadoras e innovadoras, como es el caso de los códigos QR, que integren diferentes dispositivos tecnológicos en lo que se ha denominado *mobile learning* (Mercado-Varela et al., 2020).

Objetivos

Los principales objetivos que se han tenido en cuenta a la hora del diseño de la experiencia son los siguientes:

- Conocer los códigos QR.
- Comprender los usos que se le pueden dar, especialmente en el ámbito educativo.
- Mejorar las habilidades digitales.

Descripción de la experiencia

El diseño se centró en la comprensión y utilización de los códigos QR por parte del alumnado como medio para la obtención de información y resolución, de forma grupal, de una serie de cuestiones que se les plantearon. Dichas cuestiones se adaptaron a los diferentes niveles de modo que tuvieran complejidades acordes a los mismos, exigiendo respuestas muy concretas con el fin de simplificar la búsqueda.

Valoraciones de las familias canarias sobre los recursos educativos digitales en infantil

Miriam González González, Cecilia Verónica Becerra Brito, Anabel Bethencourt Aguilar, María Inmaculada Fernández Esteban

l alu0101039176@ull.edu.es, cbecerra@ull.edu.es, abethenc@ull.edu.es, mesteban@ull.edu.es

Universidad de La Laguna

Resumen

La presente comunicación tiene como finalidad el análisis de la valoración que las familias canarias con hijos e hijas de educación infantil disponen sobre los recursos educativos digitales. Para este cometido, se realiza un análisis cualitativo de tres grupos de discusión con madres y padres sobre la aceptación de la tecnología, preferencia del tipo de recursos, entre otros indicadores de análisis. Entre los resultados más destacables, las familias valoran el uso de los recursos digitales y analógicos de forma equilibrada para el fomento del aprendizaje integral de sus hijos e hijas. Las valoraciones percibidas sobre la tecnología educativa condicionan el uso que hacen de los recursos educativos digitales con sus hijos e hijas y el grado de conocimiento técnico y pedagógico con los recursos para favorecer el aprendizaje. Este trabajo se enmarca en proyectos competitivos financiados del Gobierno de España (RTI2018-093397-B-I00) y del Gobierno de Canarias (ProID2020010074).

Palabras clave

Infancia, familia, percepción, tecnología.

Introducción

El contacto con las tecnologías en la población infantil es cada vez más precoz (Castro-Zubizarreta et al., 2018), aunque el uso inadecuado de dispositivos digitales en estas edades produce cierta inquietud en la sociedad y se realicen esfuerzos para suplir esta sobreexposición (Caldeiro-Pedreira et al., 2021).

La inclusión de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en la etapa de 3-6 años impulsa dos opiniones opuestas: la que aboga por los beneficios educativos de su uso y el desarrollo de la competencia digital (Rodríguez-Jiménez et al., 2019), y la que incide en las problemáticas de la exposición a pantallas (Madigan et al., 2019).

La autonomía de los infantes al emplear dispositivos digitales es limitada, precisando seguimiento por parte de sus mayores (Álvarez-Herrero et al., 2021), e influenciando las subjetividades que docentes y familias tienen sobre las tecnologías. La retroalimentación entre las perspectivas resulta crucial para optimizar las prácticas con Recursos Educativos Digitales (RED) en el contexto familiar y educativo.

Objetivos

El objetivo de este trabajo es describir la valoración que las familias de niños y niñas del 2º ciclo de educación infantil hacen de los Recursos Educativos Digitales utilizados en la escuela y el hogar.

Método

Para responder a esta finalidad recurrimos al análisis de contenido cualitativo de tres grupos de discusión, desarrollados por medio de *Google Meet*, en los que

Opinión de las familias sobre el uso educativo de los dispositivos digitales en los centros educativos

Francisco Javier Ibáñez-López, Irina Sherezade Castillo Reche
fjil@um.es, irinasherezade.castillo@um.es
Universidad de Murcia

Resumen

La introducción de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en los centros escolares está suponiendo una nueva vía de actualización e innovación de las metodologías docentes implementadas en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Este trabajo tuvo por objetivo analizar la percepción de los padres y madres sobre el uso educativo de dispositivos digitales de sus hijos en los centros educativos, mediante la administración de un cuestionario tipo escala Likert. Los resultados mostraron que los progenitores prefieren el uso de juegos o aplicaciones digitales como recurso para los procesos de enseñanza-aprendizaje frente a las metodologías de la enseñanza tradicional. Además, los participantes se mostraron convencidos a la hora de indicar que estos recursos incentivan el aprendizaje de sus hijos, aunque no hubo unanimidad para confirmar si sus hijos aprenden mejor o no con estas herramientas. Por lo tanto, consideraron que es importante y positivo el uso de los dispositivos digitales, pero no como única herramienta en la metodología docente. Por ello, es importante tener en cuenta a todos los

grupos de interés (profesorado, familias, alumnado) ante la implementación de estas nuevas prácticas educativas con el fin de alcanzar una educación inclusiva y de calidad para todos.

Palabras clave

Familia, TIC, competencia digital, percepción parental.

Marco teórico

Las familias conocen la importancia de las TIC en el desarrollo personal de sus hijos, perciben la competencia digital como un componente esencial para su evolución y mejor garantía de futuro. Asimismo, muestran su interés por la incorporación de estas herramientas en las aulas y en el hogar, y valoran muy positivamente las acciones que se realizan en los centros escolares hacia la inclusión de estos recursos en las metodologías docentes (Sánchez-Antolín, 2018).

Para una educación digital completa, es necesaria la actuación conjunta de las familias y la escuela, por lo que resulta imprescindible que los padres valoren positivamente el uso de las TIC (Ballesta et al., 2021; Duggan et al., 2015; Sorbring, 2014), con el objetivo de afrontar los nuevos retos digitales a través de su cooperación (Bartau-Rojas et al., 2018) y proporcionar los recursos necesarios para el correcto desarrollo de la competencia digital de los menores. Por lo tanto, conocer la percepción de las familias sobre las herramientas digitales que los docentes están utilizando para la formación de sus hijos es esencial.

Objetivos

El objetivo de esta investigación fue analizar la opinión de los padres y madres sobre el uso educativo en los centros escolares de dispositivos digitales en los centros donde estudian sus hijos.

Desarrollo de un programa de hábitos saludables en educación física a través de las TIC

Leyre Larraz Martín
llarrazm@alumnos.nebrija.es
Universidad Antonio de Nebrija

Laura Monsalve Lorente
laura.monsalve@uv.es
Universitat de València

Resumen

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) ocupan un amplio espacio hoy en día en nuestra vida cotidiana, tanto en casa como en los centros educativos. Las TIC nos ofrecen grandes posibilidades para trabajar todas las materias en el aula, pero en este trabajo haremos hincapié en el uso de las TIC en la materia de Educación Física (EF) en la etapa de educación secundaria. El principal objetivo de este trabajo es diseñar e implementar un programa de innovación educativa que emplee las TIC, en una Unidad Didáctica (UD) de estilos de vida y hábitos saludables, en la asignatura de EF, en 4º de Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.) en un centro concertado en la provincia de León (España). Contamos con 25 estudiantes en el que el nivel socioeconómico es medio-alto. Al finalizar el programa se pretende que los estudiantes sean conscientes de la importancia de

seguir un estilo de vida saludable y no solo de realizar actividad física o llevar una buena alimentación, sino que entiendan que los desórdenes alimenticios como la bulimia y la anorexia, la higiene postural, el estrés y los aspectos mentales también influyen en nuestra calidad de vida. La Unidad esta compuesta por varias actividades que incluyen el uso y el manejo de TIC, fomentando así su motivación y adherencia a los contenidos, ya que se otorga independencia al alumnado para que desarrollen habilidades como la resolución de problemas o la toma de decisiones.

Palabras clave

Educación física, programa de enseñanza, tecnología de la información, innovación educativa.

Introducción/Marco teórico

Las TIC ocupan un amplio espacio hoy en día en nuestra vida cotidiana, tanto en casa como en los centros educativos y nos ofrecen grandes posibilidades hoy en día en la materia de EF. En primer lugar, nos permite innovar tanto en la manera de enseñar la materia como en los contenidos, lo que beneficiará el proceso de enseñanza-aprendizaje. También nos facilita educar "prosumidores"; y posibilitan tanto personalizar y adaptar los ritmos a las capacidades del alumnado, favoreciendo especialmente a los estudiantes con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo, como romper la barrera espaciotemporal que tanto condiciona en la asignatura de EF, facilitando así el contacto directo y la relación entre el alumnado y profesorado (Lizarralde y Rojas, 2021). Gracias a los entornos virtuales y plataformas educativas, se puede tener un mayor seguimiento del alumnado, así como compartirles distintos tipos de informaciones, fichas, vídeos, etc. (Díaz, 2012). Por otro lado, cabe destacar que la obesidad infantil es uno de los problemas más graves de nuestra sociedad (Carriedo y Cecchini, 2019). De hecho, un 41,3% corresponde al porcentaje de dicha población que sufre exceso de peso. Sin embargo, para estos mismos autores, la actividad física es uno de los aspectos que más importancia tienen en la prevención del sobrepeso, de la obesidad y del peligro de sufrir una enfermedad cardiovascular.

Las plataformas de acceso libre como repositorio de materiales didácticos digitales

María López Marí
Marialopez@aiju.es
AIJU Instituto Tecnológico de Producto Infantil y de Ocio
Ana de Castro Calvo
acastro@florida-uni.es;
Florida Universitària

Resumen

En esta comunicación se analiza la plataforma de acceso libre EduCaixa: educando dentro y fuera del aula, por ser un repositorio de materiales didácticos digitales enfocado, entre otras etapas, a Educación Infantil. En concreto, es una plataforma dependiente de una entidad bancaria privada, la Caixa, que ofrece recursos tanto en castellano como en catalán. Se considera interesante realizar este tipo de análisis sobre plataformas y/o portales, al ser espacios que poseen un gran potencial como medios de difusión educativa gracias a su acceso gratuito y su gran oferta de recursos, influyendo directa e indirectamente en la educación de niños/as de entre 3 y 6 años. Para llevar a cabo el análisis se ha empleado un instrumento validado en una investigación anterior, adaptado posteriormente para el análisis de plataformas y/o portales web en el proyecto Infanci@ Digit@L

(Ref. RTI2018-093397-B-I00), marco donde se inserta este trabajo. Algunos de los resultados más relevantes indican que esta plataforma, de origen comercial, cuida mucho más los aspectos técnicos que los pedagógicos. Aun así, abogan por ofrecer materiales digitales que van en línea con las corrientes metodológicas actuales, más activas y centradas en el alumnado.

Palabras clave

Infancia, digitalización, materiales, plataformas.

Introducción

Actualmente, los docentes de la etapa de Educación Infantil tienen a su alcance infinidad de recursos educativos digitales, en abierto y gratuitos (Córcoles, 2011). Como señalan Navarro et al. (2022), ofrecen nuevas formas de aprender aprovechando el potencial de la tecnología, lo que genera materiales más atractivos interactivos y coherentes. Aunque muchos de ellos, desafortunadamente, solo se utilizan con carácter lúdico o acompañando a un aprendizaje más tradicional basado en la manipulación y la experimentación (Bel y Esteve, 2019).

Los recursos digitales suelen alojarse en plataformas que, muchas veces, resultan poco útiles para los docentes. Al tener que dedicar excesivo tiempo en visualizarlos, en asegurar su adecuación a un público infantil o para seleccionar aquellos que se ajustan más a sus programaciones y a la realidad de su alumnado. Sin embargo, la industria editorial está ampliando su oferta digital desde hace unos años (Peirats et al., 2016) sumándose a ciertas instituciones e iniciativas particulares con el objeto de mejorar los recursos para infantil.

Con el propósito de facilitar esta tarea tanto a docentes como a familias, en este trabajo se presenta el estudio de una plataforma de acceso abierto7 dependiente de una entidad bancaria privada, la Caixa, que ofrece un banco de recursos didácticos para diferentes niveles educativos, desde Educación Infantil a Ciclos Formativos.

7 http://www.educaixa.com/es/home

El uso de la tecnología educativa en la enseñanza de la lengua y la literatura

Alícia Martí Climent
alicia.marti@uv.es
Universitat de València

Resumen

Presentamos un proyecto de innovación educativa, desarrollado durante el curso 2021-2022 en el ámbito universitario, que tiene como objetivo la implementación de la tecnología educativa en la didáctica de la lengua y la literatura, mediante el uso educativo del vídeo, las redes sociales y otras herramientas digitales que permiten la obtención, organización y presentación de ideas (cuestionarios, pósteres, presentaciones, etc.). De este modo, se pretende mejorar la competencia digital, tanto instrumental como metodológica, del alumnado y del profesorado; utilizar las redes sociales para la construcción e intercambio de conocimiento y para la mejora de la participación e interacción, y generar buenas prácticas docentes en el uso de la tecnología educativa en el ámbito de la didáctica de la lengua y la literatura, que impulsen la participación activa del alumnado. Los resultados muestran que se ha mejorado la motivación, participación, implicación y empoderamiento del estudiantado, la interacción profesorado-alumnado, y la competencia digital de discentes y docentes, al mismo tiempo que se han generado buenas

prácticas docentes apoyadas con tecnología, en las que predomina el uso del vídeo, fundamentalmente como transmisor de información por parte del profesorado y como producción creada por el alumnado (videoling, videopoema, videocuento, relato digital, bibliotráiler y videoreseña).

Palabras clave

Tecnología educativa, innovación docente, enseñanza de la lengua y la literatura.

Introducción

En el proyecto de innovación educativa8, llevado a cabo durante el curso 2021-2022 en el ámbito universitario, fijamos nuestra atención en los modelos teóricos de la acción pedagógica con tecnología y la acción didáctica como proceso mediado, lo que nos permite avanzar e innovar en las prácticas educativas. Como señala Prendes (2018), la tecnología educativa (TE) permite una visión tridimensional: genera un espacio para la investigación, la docencia y la innovación educativa. Presenta una gran potencialidad para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, pero sólo es efectiva cuando se fundamenta en una sólida formación del profesorado y se integra en metodologías activas.

Por otro lado, muchos estudios muestran la carencia de formación del profesorado en el uso de la tecnología educativa (Fernández, Fernández & Cebreiro, 2016), concretamente en su dimensión didáctica y pedagógica. Por lo tanto, hay una necesidad de desarrollar la competencia docente integral para el mundo digital (Castañeda, Esteve & Adell, 2018). El profesorado debe generar prácticas pedagógicas emergentes con tecnología (Adell & Castañeda, 2012), que potencien la conciencia profesional y favorezcan la reflexión sobre los modelos de aprendizaje.

8 Proyecto de innovación docente *Tecnologia educativa en la didàctica de la llengua i la literatura. Pràctiques innovadores en l'àmbit universitari* (IP: Alícia Martí Climent), llevado a cabo durante el curso 2021 – 2022 y financiado por el Vicerrectorado de Empleo y Programas Formativos de la Universitat de València.

Uso de recursos TIC de gamificación en asignaturas de organización escolar: creación por el estudiantado de grados de educación

Marta Martín-del-Pozo, Inmaculada Martín-Sánchez, Inmaculada Hernández-Martín
mmdp@usal.es, inmar@usal.es, inmadez@usal.es
Universidad de Salamanca

Resumen

La gamificación en la enseñanza superior está cobrando gran importancia en los últimos tiempos gracias a la proliferación de aplicaciones que están surgiendo y que son susceptibles de ser integradas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tales como: Kahoot!, Quizizz o Genially. Además, estas tecnologías incorporan la ventaja de permitir que también los alumnos sean creadores de material didáctico, lo cual contribuye al desarrollo de su autonomía en el aprendizaje. Esta iniciativa parte de un Proyecto de Innovación y Mejora Docente realizado en la Universidad de Salamanca durante el curso 2021-2022. En ella se propone a los alumnos del Grado en Maestro en Educación Infantil y del Grado en Pedagogía, en las asignaturas "Organización del Centro Escolar" y "Organización y Gestión" realizar Quizizz sobre los contenidos abordados en cada uno de los temas de la asignatu-

ra con los que poder realizar tareas de repaso gamificadas con sus compañeros. Como resultado de esta propuesta destaca una importante participación por parte del alumnado (por encima del 67 %), que permite plantear que la gamificación con TIC en enseñanza superior puede ser una estrategia que contribuya a que los estudiantes se sientan comprometidos y motivados, a la vez que profundizan y repasan los contenidos de la asignatura.

Palabras clave

Enseñanza superior, TIC, gamificación, organización Escolar.

Introducción

El término gamificación se ha extendido en múltiples ámbitos, entre ellos el educativo. En este sentido, este término es entendido según Deterding et al. (2011) como el uso de elementos de los videojuegos o del *game design* en contextos de no juego, de modo que se pueda mejorar la experiencia y el compromiso de las personas que estén involucradas en el proceso. En el ámbito de la educación, se ha implementado mediante diferentes recursos, entre ellos las TIC, incluyendo diversidad de aplicaciones y recursos. Cabe destacar algunas herramientas, tales como Kahoot! (https://kahoot.com/), Quizizz (https://quizizz.com/) o Genially (https://genial.ly/es/), de las que se pueden encontrar multitud de experiencias en la literatura (por ejemplo, Marín et al., 2018; Meier y Bonnet, 2022). Estos recursos pueden utilizarse creando las actividades de aprendizaje por los docentes o por los propios estudiantes.

Objetivos

El proyecto de innovación y mejora docente del que surge la experiencia que presentamos tiene varios objetivos, pudiendo subrayar, entre ellos, profundizar en los contenidos de la asignatura por parte del alumnado, así como hacerles partícipes del seguimiento de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje.

Integración de un SPOC-FC para potenciar la autonomía e interacción de estudiantes de nuevo ingreso del grado en maestro

Erla Mariela Morales Morgado
erla@usal.es
Universidad de Salamanca

Resumen

Se presenta una propuesta desarrollada durante el curso académico 2020-2021 para impartir la asignatura Las TIC en Educación a través de un SPOC-FC (Small Private Online Course– Flipped Classroom), para potenciar la autonomía e interacción de los estudiantes a través de píldoras formativas, Recursos Educativos Abiertos (REA) y otros materiales y recursos, combinada con el método de aula invertida. Para fomentar su interacción se presenta una propuesta de e-actividades individuales y colectivas, basadas en los modelos e-moderating y MoSal-b. Se trata de un estudio exploratorio, dirigido a estudiantes del grado en maestro en Educación Infantil, Primaria y Doble Grado de la Escuela Universitaria de Educación y Turismo de Ávila de la Universidad de Salamanca. Para recoger datos, se diseñó y aplicó un cuestionario con preguntas de corte cuantitativo y cualitativo a través de Google Forms. Los resultados indican que cerca de la mitad de los estudiantes de primer curso no están familiarizados con modelos mixtos y algunos de ellos

no cuentan con buena conexión a internet, por tanto, se requiere considerar la enseñanza sobre el uso adecuado de las herramientas tecnológicas, orientación para ayudar en la autorregulación del aprendizaje y también un plan para atender a la diversidad y al absentismo.

Palabras clave

Aprendizaje semipresencial, aprendizaje activo, educación superior, metodologías de enseñanza innovadoras.

Introducción/Marco teórico

El informe Educase Horizon Report (2021) señala tendencias tecnológicas en educación superior en pos-pandemia, donde destacan: Modelos híbridos en modalidad b-learning, REA y calidad en el aprendizaje online. Dentro de los modelos híbridos existen los SPOC (Small Private Online Course), cuya metodología tiene su eje central en la utilización de materiales didácticos en formato de videos de corta duración para la transmisión teórica de conocimientos y actividades autocorregibles o de corrección entre pares (*peer to peer*).

Dentro de los SPOC, se encuentran los SPOC-FC, que combinan este tipo de curso con la clase invertida, "propuesta didáctica que procura que los estudiantes se responsabilicen y se involucren de forma activa (con la colaboración y cooperación de sus pares) en el proceso de enseñanza y aprendizaje" (Andrade y Chacón 2018). Se considera necesario aplicar este tipo de propuestas en estudiantes desde el primer año, para desarrollar su autonomía y el trabajo en equipo.

Objetivos

Diseñar y aplicar un SPOC-FC para potenciar la autonomía e interacción de los estudiantes de nuevo ingreso del grado en maestro.

Implementando el programa escuelas conectadas

Diana Marín Suelves, Sandra Navarro Sánchez
diana.marin@uv.es, sanasan5@alumni.uv.es
Universitat de València

Natalia Camarena, Laura Dolz
nacaes84@gmail.com, ladolaz@hotmail.com
CEIP Sanchis Guarner

Resumen

El empleo de las TIC en el ámbito educativo es cada vez más frecuente. La iniciativa Escuelas Conectadas, se inició en 2015 para conseguir extender y consolidar el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el sistema educativo español. Este plan concuerda con los objetivos del Plan de Cultura Digital en la Escuela, de la Agenda Digital para España y del Informe de la Comisión para la Reforma de las Administraciones Públicas. Escuelas Conectadas en la práctica supone la dotación de los centros educativos con acceso a internet de banda ancha ultrarrápida, y de redes inalámbricas internas de alta capacidad. En este trabajo se analizó el programa a través de análisis documental y la implementación en una escuela de Infantil y Primaria de la provincia de Valencia, en el marco de la fase III de un proyecto de investigación más amplio. Los resultados indican que esta iniciativa es útil tanto para el centro escolar como para los agentes educativos implicados y constatan la importancia de dotar a los centros de recursos tecnológicos

que ayuden a mejorar las competencias TIC tanto del alumnado como del profesorado. Estos cambios posibilitan que alumnado y personal docente de los centros escolares puedan realizar un empleo generalizado de las tecnologías, dispositivos y de los contenidos digitales tanto en los procesos de enseñanza-aprendizaje, como en la comunicación con las familias.

Palabras clave

Escuela, tecnología, digitalización.

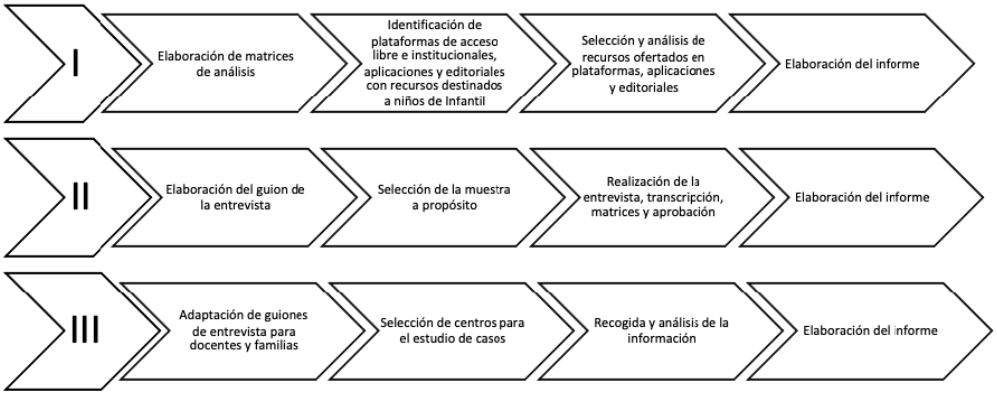
Introducción

El impacto de la tecnología en la vida y en la escuela es innegable (Marín et al., 2021).

En los últimos tiempos investigadores de diferentes partes del mundo están dedicando grandes esfuerzos al estudio de los usos e impacto de las tecnologías digitales en las prácticas pedagógicas en las diferentes etapas educativas (Castro et al., 2019; Area y Adell, 2021).

En este marco, se está desarrollando un proyecto de investigación titulado: «Los materiales didácticos digitales en la Educación Infantil. Análisis y propuestas para su uso en la escuela y el hogar (RTI2018- 093397-B-I00)», financiado por el Fondo Europeo de Desarrollo Regional (FEDER), el Ministerio de Ciencia e Innovación y la Agencia Estatal de Investigación (AEI). Este proyecto se compone de cuatro fases, de las cuales tres ya han sido llevadas a cabo, tal y como se muestra en la Figura 1.

Figura 1
Fases desarrolladas



Tecnología en las aulas de infantil

Sandra Navarro Sánchez, Diana Marín Suelves,
sanasan5@alumni.uv.es, diana.marin@uv.es
Universitat de València
Lupe Ginés
lupe_gines@outlook.es
Ceip Sanchis Guarner

Resumen

El uso de tecnologías en las aulas de las diferentes etapas educativas es hoy en día una realidad en nuestro país. Los niños crecen rodeados de pantallas y dispositivos tecnológicos que utilizan, incluso con autonomía, en diferentes actividades de sus vidas cotidianas. Esto ha llevado a concebirlos como auténticos nativos digitales y es una de las razones por las que las escuelas del siglo XXI están haciendo grandes esfuerzos por integrar la tecnología, en aspectos tanto organizativos como curriculares, ya que, entienden que es una demanda que surge de las características propias de la sociedad en la que vivimos. En el marco del estudio III de un proyecto de investigación, realizado por investigadores de la Comunidad Valenciana, Galicia y Canarias, se llevaron a cabo estudios de casos singulares. En este contexto, se realizaron entrevistas semiestructuradas con las docentes de Educación infantil, lo que permitió identificar algunas aplicaciones de uso frecuente por las docentes de esta etapa, bien para la selección de materiales didácticos digitales, como YouTube, o para la elaboración de materiales ajustados

a las características de sus grupos clase como canva y genial.ly. En este trabajo se describen las oportunidades, fortalezas, debilidades y amenazas de cada una de estas tres herramientas, que permiten atender a la diversidad existente en las aulas y aumentar la motivación del alumnado, que son dos de las razones aducidas por las docentes para el uso de herramientas tecnológicas en sus aulas.

Palabras clave

Escuela, infancia, tecnología, digitalización, aula.

Introducción

La presencia e influencia de la tecnología en la sociedad actual es innegable. Esta, se integra cada vez más en la vida cotidiana de las personas y hogares, así como en sus ámbitos de actuación, entre los que se encuentra la escuela (De Sales et al., 2019; González, 2021; López et al., 2021).

Vivimos en una sociedad digital mediada por la tecnología, cuyas generaciones han crecido y están creciendo rodeadas de la misma y de recursos tecnológicos. Niños y niñas que se erigen cada vez más autónomos y que son capaces de incorporar la tecnología en las diferentes actividades de su vida cotidiana. Este hecho nos lleva a concebir a las generaciones actuales como verdaderos nativos digitales (Prensky, 2015) y es uno de los motivos por los que los centros educativos y los agentes implicados en ellos se encuentran en continuo cambio y formación (Mesa, 2021). El objetivo de todo ello es dar cabida a las nuevas demandas que exige la sociedad contemporánea, como consecuencia de su evolución y digitalización inminente (López et al., 2021).

En este contexto tiene lugar el presente trabajo de investigación, con el fin de analizar tres herramientas de uso frecuente por el profesorado de la etapa de Educación Infantil.

Objetivos

El objetivo de este trabajo fue analizar las características técnicas y pedagógicas de tres herramientas educativas digitales utilizadas frecuentemente en Educación Infantil.

Análisis de la dramatización y el teatro. En una muestra de materiales didácticos digitales en Galicia

Estefanía Pena Bascoy y Jesús Rodríguez Rodríguez
fanibascoy@yahoo.es, jesus.rodriguez.rodriguez@usc.es
Universidade de Santiago de Compostela

Resumen

Esta comunicación presenta los resultados de una investigación que tiene como objetivo analizar la presencia de la dramatización y del teatro en una muestra de materiales didácticos digitales de la etapa de educación primaria en Galicia. Para alcanzar dicho propósito se utilizó como instrumento una guía de evaluación elaborada *ad hoc* y validada, implementada y dirigida a investigar la presencia de la dramatización y del teatro a través de 10 dimensiones de análisis. Este instrumento se aplicó a una muestra de 45 materiales didácticos (17 de los cuales eran digitales) del 2º y 3º nivel de primaria mediante la metodología de análisis de contenido. En este trabajo presentamos los resultados de la investigación relacionados fundamentalmente con el análisis de los libros de texto digitales.

Palabras clave

Material didáctico, recurso educativo, dramatización, teatro, guía de evaluación.

Introducción

Existen numerosas investigaciones en el ámbito de los materiales didácticos desde muchos puntos de vista y el auge de las nuevas tecnologías está posibilitando la creación de recursos educativos con un claro perfil digital. En este sentido "estas nuevas tecnologías están posibilitando la creación de materiales educativos que poseen un conjunto de potencialidades pedagógicas enormes y que superan muchas de las limitaciones de los medios impresos o audiovisuales" (Area, 2010, p. 50).

La escasez de investigaciones sobre el análisis de la presencia de la dramatización y el teatro en los recursos educativos ha justificado la decisión de desarrollar una investigación con el propósito de conocer y analizar su presencia en los materiales didácticos. Por otra parte, "la evaluación de los materiales curriculares digitales tiene una importante justificación hoy en día, a tenor, de la cantidad de nuevos materiales didácticos digitales que están surgiendo en los últimos años" (Cepeda et al., 2017, p.80).

Objetivos

- Describir, analizar y valorar la presencia de la dramatización y el teatro en los materiales didácticos tanto impresos como digitales.
- Diseñar, validar y aplicar una guía de evaluación destinada a describir e interpretar las propuestas dramático teatrales contenidas en los materiales didácticos empleados en Galicia.

Método/Descripción de la experiencia

En el desarrollo de esta investigación utilizamos el análisis de contenido. Justificamos la metodología escogida para esta investigación basándonos en la naturaleza de la misma y atendiendo a los objetivos formulados para este trabajo. La metodología escogida para la realización del estudio empírico es cualitativa por ser ésta la más apropiada dada la naturaleza de la investigación. Esta formulación metodológica cualitativa nos permite analizar de forma creativa y dinámica la realidad investigada, ya que todas estas características de la investigación cualitativa hacen que sea esta metodología la que mejor se adapta a esta investigación, pues nos interesa una perspectiva global de la presencia de la dramatización y del teatro

Propiedades psicométricas de la escala UWES-S en estudiantes universitarios en un entorno de aprendizaje *e-learning*

Jonathan Peñalver González
jonatan.penalver@campusviu.es
Universidad Internacional de Valencia

Resumen

El *academic engagement* entendido, como un estado afectivo-motivacional caracterizado por vigor, dedicación y absorción durante los estudios, cuenta con una amplia trayectoria de investigación, debido a sus efectos positivos para el alumnado (e.g., alto desempeño). Sin embargo, poco a poco el método de enseñanza-aprendizaje esta cambiando en las universidades. Estos métodos se están adaptando a lo nuevos entornos educativos basados en las nuevas tecnologías, lo que se conoce como entornos educativos de *e-learning*. Pese al uso extendido de la escala UWES-S para analizar el *academic engagement*, todavía no se ha analizado mediante la versión ultra reducida de 3 ítems en estudiantes universitarios, que estudian en un entorno de enseñanza-aprendizaje basado en el *e-learning*. Por ello, el presente trabajo examina las propiedades psicométricas del UWES-3S en una muestra de conveniencia de 385 estudiantes universitarios de una universidad privada *e-learning*. Los resultados mostraron una consistencia interna

satisfactoria (i.e, alfa de cronbach, omega), así como buenos resultados de validez convergente (e.g., capital psicológico positivo) y divergente (e.g., *burnout* académico). En general, se encontró que el UWES–3S era una escala confiable y válida para evaluar el *academic engagement* en estudiantes universitarios en un entono de aprendizaje *e-learning*. Las implicaciones teóricas y prácticas se abordarán durante la comunicación oral.

Palabras clave

Academic engagement, estudiante universitario, e-learning, propiedades psicométricas, UWES-S.

Introducción

La educación a distancia ha contribuido a solventar barreras hasta hace poco insalvables, como residencia en zonas rurales, la conciliación familiar, la compatibilidad con el trabajo, etc. (Ortega et al., 2013). El desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) han puesto al servicio de la comunidad educativa gran cantidad de recursos, estrategias y modalidades de enseñanza que facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje. Tanto es así, que el concepto de «educación a distancia» ha evolucionado hasta la idea de «educación online» y está suponiendo grandes cambios y adaptaciones pedagógicas para los docentes (Bustos y Coll, 2010).

En este contexto, diferentes universidades han ampliado su oferta formativa, aplicando lo que se conoce hoy en día como *e-learning*. Este tipo de sistema de enseñanza usa las nuevas tecnologías y permite multitud de ventajas (e.g., flexibilidad horaria y geográfica); favorece también que los profesionales que se encuentren laboralmente activos puedan continuar con su formación.

Sin embargo, debemos contar con medidas fiables y válidas que nos permitan evaluar el bienestar con los estudios en el alumnado. Probablemente, una de los constructos más estudiados y sinónimo de bienestar con los estudios, es el *academic engagement* o *engagement* con los estudios.

El *academic engagement* es un estado afectivo-motivacional caracterizado por vigor, dedicación y absorción durante los estudios (Schaufeli et al, 2002). La investigación ha relacionado recurrentemente el *academic engagement* con el

Análisis del uso de herramientas digitales del profesorado de ciencias de educación secundaria

Iciar Ramírez Novillo, Jordi L. Coiduras
iciar_11@hotmail.com, jordi.coiduras@udl.cat
Universitat de Lleida

Resumen

El presente estudio tiene como objetivo conocer cuáles son las herramientas digitales más empleadas en el aula por el profesorado de Educación Secundaria de materias científicas. La muestra se compone de 82 profesores de secundaria de la Comunidad Valenciana de las especialidades de biología y geología, física y química y matemáticas. Para la recogida de datos se ha empleado el cuestionario validado SABER-TIC, cuyo índice de fiabilidad es de α=0.926. Los resultados muestran que las herramientas digitales más empleadas son aquellas relacionadas con la búsqueda de información, procesamiento de texto, gestión del correo electrónico y plataformas audiovisuales. Otros recursos como los lectores de RSS, herramientas de trabajo colaborativo o los editores de imagen, audio y vídeo, son, prácticamente, desconocidos o no empleados en el aula por el profesorado. En cuanto a las finalidades del uso de estas herramientas, principalmente, destacan la búsqueda de información y recursos para el aula, la mejora de la comunicación con el alumnado y el desarrollo atractivo de las clases. Se ha observado un nivel

bajo de integración de las herramientas digitales en las aulas de ciencias, incorporando, mayoritariamente, aquellas centradas en la transmisión de contenidos con una base informativa y sustitutiva de las metodologías tradicionales.

Palabras clave

Tecnología digital, ciencia, Enseñanza secundaria, docente.

Introducción

Formar parte de una sociedad cada vez más digitalizada ha originado la integración de las tecnologías en las diferentes esferas de desarrollo como son los contextos personales, profesionales y académicos. En el ámbito educativo, las Tecnologías Digitales (en adelante, TD) se han convertido en una parte fundamental para la formación de nuevos modelos de enseñanza-aprendizaje, ofreciendo potentes herramientas didácticas para el acceso, análisis e integración del contenido, rompiendo con las barreras de tiempo y espacio (Marín et al., 2021).

Concretamente, se ha observado que las TD presentan un gran potencial para facilitar y mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias, lo que justifica la necesidad de utilizar estas herramientas en el aula (López et al., 2017). De esta forma, aquellos contenidos de mayor complejidad pueden acercarse al alumnado mediante el uso de simuladores, animaciones, tecnología 3D, etc. y la práctica científica puede adquirir una nueva dimensión al enriquecer las clases de ciencias con ordenadores, pizarras digitales, laboratorios virtuales o herramientas interactivas. Sin embargo, para que el estudiantado pueda aprovechar las ventajas que brindan las TD, se considera fundamental el papel que desempeña el profesorado en la integración de éstas (Rodríguez-Cardoso et al., 2020).

Bajo este contexto, el presente trabajo pretende recopilar información acerca del empleo que se hace de las TD en las clases de ciencias de educación secundaria y la finalidad de su uso.

Objetivos

El objetivo de este estudio es conocer el uso de las herramientas digitales del profesorado de materias científicas en educación secundaria.

Il valore educativo della piattaforma google workspace

Melchiorre Saladino
melsa@alumni.uv.es
Ministero dell'Istruzione (Italia) y Universitat de València

Riassunto

La pandemia da Covid-19 ha portato la scuola ad affrontare una nuova sfida: quella di utilizzare quotidianamente strumenti tecnologici e piattaforme educative che consentano a tutti gli studenti di mantenere relazioni sociali, ma anche di non restare indietro o rimanere esclusi dal processo di apprendimento. In un periodo dominato da paure e incertezze sul futuro, l'utilizzo della piattaforma Google Workspace avrebbe un duplice compito: garantire la continuità dell'apprendimento in caso di chiusura delle scuole, seppur con metodologie alternative, e offrire maggiori opportunità di partecipazione e inclusione a ciascuno studente, durante l'attività didattica quotidiana in classe. Dall'analisi di alcuni indicatori presenti nel Rapporto di Autovalutazione (RAV) e nel Piano di Miglioramento di una scuola della Provincia di Trapani (Sicilia), l'Istituto dove lavoro come docente, si è cercato di approfondire l'argomento, con l'obiettivo di comprendere come attualmente viene utilizzata la piattaforma Google e di interpretare quale impatto può avere nel processo di partecipazione e inclusione.

Parole chiave

Piattaforma Google Workspace, didattica a distanza, lavoro condiviso, partecipazione, inclusione.

Quadro teorico

Durante i primi mesi di lockdown (a causa del COVID-19), si sono rivelate in brevissimo tempo tutte le debolezze del sistema scolastico italiano rispetto alla formazione a distanza (Palareti, 2020), il che ha evidenziato la necessità di ricorrere a strumenti tecnologici e piattaforme educative che permettano a tutti gli studenti di mantenere relazioni sociali con i propri compagni e insegnanti, ma anche di non rimanere indietro in termini di apprendimento (Borro et al., 2021). In particolare, la piattaforma Google Workspace è risultata particolarmente adatta in quanto, sfruttando la possibilità di lavorare in condivisione alla stessa attività (Rinaldi, 2021), ha promosso l'attivazione del cooperative learning, oltre che del peer tutoring tra pari, ottenendo così una maggiore partecipazione degli studenti e migliori risultati in termini di inclusione (Galati, 2020).

Obiettivi

Gli obiettivi di questo articolo sono:

- Analizzare come è stata utilizzata la piattaforma Google Workspace all'interno del centro.
- Interpretare i risultati ottenuti rispetto alla partecipazione e al processo di inclusione degli studenti.

Descrizione dell'esperienza

Tale analisi è estrapolata dal RAV e dal Piano di Miglioramento (A. S. 2020/21) di un Istituto di Istruzione Secondaria Superiore -Tecnico e Professionale - della Provincia Regionale di Trapani (Italia). Nello specifico verranno analizzati i diversi indicatori presenti nei due documenti in merito alla necessità di introdurre nuove tecnologie multimediali a supporto della didattica in presenza, e non solo di quel-

Estudo exploratório sobre o uso de recursos digitais no Ensino da matemática em Portugal

Paulo Silva, Fernando Fraga Varela
paulorenato.ribeiro@rai.usc.es, fernando.fraga@usc.es
Universidade de Santiago de Compostela

Resumo

O presente estudo resultou de uma revisão sistemática de literatura, no sentido de averiguar o contributo da utilização dos Recursos Educativos Digitais (RED) no ensino da matemática em Portugal com alunos do 1º ao 6º ano de escolaridade. O objetivo desta investigação foi localizar e aferir resultados de publicações relacionadas com a utilização dos RED na aprendizagem da matemática, bem como identificar constrangimentos associados à sua utilização. Foram também considerados estudos realizados noutros países para avaliar o contributo destes recursos nos itens de motivação e aproveitamento dos alunos. Ao longo da pesquisa foi possível constatar que em Portugal escasseiam investigações direcionadas para a utilização dos RED no ensino da matemática com alunos desta faixa etária, não foram mesmo encontrados estudos alargados a este território, em geral, as pesquisas encontradas foram elaboradas por docentes em teses de mestrado ou monografias de estágio pedagógico, onde utilizaram amostras algo limitadas referentes a uma ou duas turmas que lecionavam. A maioria dos resultados refere

que os alunos se sentem mais motivados e melhoram o aproveitamento quando trabalham com estes recursos, contudo a sua frequência de utilização é bastante escassa e muito limitada. Foram também identificados vários constrangimentos associados à aplicação dos RED no ensino.

Palavras-chave

Tecnologia Educacional, Educação Básica, Ensino Matemática.

Introdução

Vivemos numa era fortemente dominada pelas tecnologias, Canavarro et al. (2019) sugerem que o acesso às ferramentas digitais deverá ser ampliado para as diversas áreas da educação, principalmente na matemática. Neste contexto, e no marco de uma investigação de tese de doutoramento, estabelece-se uma pesquisa bibliográfica para analisar as tendências de investigação sobre aplicação dos Recursos Educativos Digitais (RED) no ensino da matemática em Portugal com alunos do 1º ao 6º ano de escolaridade, pesquisou-se a frequência de utilização destes recursos e a forma como são geridos pelos professores, no sentido de averiguar a motivação e rendimento escolar dos alunos aquando do seu uso, bem como identificar constrangimentos associados à sua aplicação.

Método

Recorreu-se à pesquisa bibliográfica para reunir informações e dados que servissem de base para a construção da investigação (Bellis, 2009). Pesquisou-se nas bases de dados SCOPUS, WOS pela qualidade e rigor das suas publicações e também no Google Académico. As buscas enquadraram-se nos anos de 2006 a 2021. Utilizaram-se os termos Digital Resources, Mathematics, School, com o operador booleano AND e o truncador aspas “”, procedeu-se depois à mesma pesquisa em português.

Integración de recursos digitales en las aulas. Propuesta de modelo teórico ETIFS

María José Sosa Díaz, Fátima Llamas Salguero,
María Carmen Garrido Arroyo
mjosesosa@unex.es, fatimalls@unex.es,
cargarri@unex.es
Universidad de Extremadura

Resumen

El proceso de integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el Sistema Educativo es un proceso dinámico en el que influyen múltiples factores interdependientes. Los estudios más relevantes publicados hasta la fecha consideran tres niveles sistémicos de integración: profesorado, centro escolar y política educativa. El objetivo general del trabajo9 ha sido realizar una Revisión Sistemática de Literatura (RSL) sobre la planificación estratégica de la tecnología en centros educativos de Educación Primaria y Secundaria entre 2010 y 2021. Se incluyen estudios empíricos con métodos cuantitativos y/o cualitativos, descartando estudios teóricos y se consideran relevantes las investigaciones

9 Esta publicación ha sido posible gracias a la financiación concedida por la Consejería de Economía, Ciencia y Agenda Digital de la Junta de Extremadura y por el Fondo Europeo de Desarrollo Regional de la Unión Europea a través del proyecto de referencia Ref: IB18088.

sobre tecnologías digitales desde una perspectiva general, excluyendo estudios sobre tecnologías específicas; se aplicaron estrategias de búsqueda en bases de datos (Eric, Scopus y WOS). Entre los resultados se destaca que se ha encontrado un fuerte corpus de investigaciones de alto impacto, que han permitido elaborar "EdTech Integration Framework in Schools" (ETIFS) (Sosa et al. 2022). Este trabajo concluye que la incorporación de la tecnología en las aulas requiere de una redefinición de la cultura organizativa de los centros escolares, aportando un modelo teórico explicativo, con la finalidad de proporcionar un mayor conocimiento sobre la planificación TIC en centros educativos en la actualidad.

Palabras clave

Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), planificación estratégica, políticas educativas TIC, liderazgo.

Introducción

La literatura científica sobre el proceso de integración de las TIC en el Sistema Educativo arroja numerosas investigaciones que tratan de explicar y describir los factores condicionantes del desarrollo adecuado del proceso en un centro educativo y el grado de influencia y relaciones entre éstos. Es un proceso dinámico influido por múltiples factores (Valverde et al., 2010) que pueden ser agrupados según su nivel y naturaleza. Uno de los elementos más olvidados es la planificación estratégica, por lo que ha de ser repensada en términos de objetivos, metodologías y organización para identificar factores, barreras o condicionantes que favorecen o impiden la integración de las TIC y establecer medidas que mejoren dicho proceso (Casanova, 2007).

Objetivos

1. Proporcionar un mayor conocimiento sobre la planificación TIC en centros educativos.
2. Construir un marco teórico explicativo.

Análisis de las variables activadoras e inhibidoras del uso curricular de las app gamificadas

Esteban Vázquez-Cano
evazquez@edu.uned.es
Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)

Resumen

Esta comunicación tiene como objetivo determinar los factores y elementos que pueden condicionar la adopción de la gamificación entre el profesorado de Educación Primaria. Para ello, se ha adoptado un método de investigación basado en un modelo de ecuaciones estructurales. La muestra está compuesta por 212 maestros y maestras. Los resultados muestran que la vinculación curricular, la retroalimentación mediante analíticas de aprendizaje y la eficacia para el aprendizaje son tres de las dimensiones que más inciden en la adopción de este tipo de recursos digitales.

Palabras clave

Gamificación, diseño pedagógico, app, Educación Primaria, ortografía.

Introducción

La integración de recursos digitales gamificados, entre ellos, el uso de app educativas depende de diferentes variables que afectan a la predisposición de los docentes ante su uso. Aunque se ha resaltado la ausencia de evidencia sobre la perspectiva docente ante la utilización de la gamificación (Vázquez-Cano, 2021), sí se han identificado por su parte beneficios y barreras para su implementación relacionados con cuestiones tecnopedagógicas (Chiong & Shuler, 2010; Clark et al., 2016).

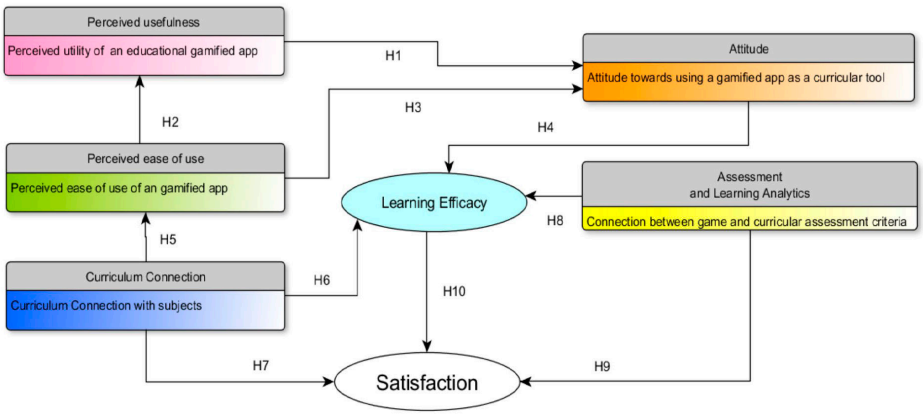
Objetivos

El principal objetivo de esta investigación fue: "Analizar los factores de diseño tecnopedagógico que condicionan la adopción de las app educativas gamificadas".

Método

Esta investigación se aborda desde un modelo de ecuaciones estructurales a través de un enfoque metodológico integrado con elementos de estos tres modelos: Modelo de Éxito de Sistemas de Información, el Modelo de Aceptación de la Tecnología y el Modelo de la Teoría Unificada de Aceptación y Uso de la Tecnología (UTAUT) (DeLone & McLean, 2003). La muestra inicial del estudio estuvo formada por 212 profesores de español de primaria de las 16 comunidades autónomas de España: 32,1% hombres y 67,9% mujeres. La edad media de los participantes fue de unos 34 años (media = 33,14, desviación estándar = 2,41). Para ello, se propone el siguiente modelo estructural (Figura 1).

Figura 1
Modelo estructural



Cómo influye el juego digital en el ámbito socioemocional del estudiante de educación primaria

Esteban Vázquez-Cano
evazquez@edu.uned.es
Universidad Nacional de Educación a Distancia

Resumen

Esta comunicación tiene como objetivo analizar la influencia de las características de los videojuegos sobre los estudiantes de primaria, analizando diversas características relacionadas con la sociabilidad y las emociones. Se ha aplicado un método de análisis de modelado probabilístico de temas basado en el enfoque de minería de textos. La muestra estaba formada por 242 estudiantes. La edad media de los estudiantes fue de 9,47 años, con una desviación típica de 2,20 años. Los resultados muestran que dependiendo del tipo de juego el estudiante de Educación Primaria experimenta cuatro emociones: (1) aburrimiento y tristeza cuando deja de jugar. (2) Felicidad al interactuar con otros jugadores/as. (3) Sensación de inmersión en el juego y abstracción y (4) conflictos de estudiantes y familias por el tiempo y tipo de juego.

Palabras clave

Juego digital, sociabilidad, educación primaria, influencia.

Introducción

La influencia de los juegos digitales en los estudiantes de Educación Primaria es un aspecto esencial para los procesos socioeducativos. En la actualidad, los niños y niñas de entre 6 y 12 años pasan cada vez más tiempo delante de una pantalla en muchas ocasiones jugando a juegos o videojuegos en diferentes formatos y dispositivos; lo que sin lugar a dudas produce efectos principalmente negativos en la sociabilidad y en el rendimiento académico. Determinar cómo los videojuegos influyen la sociabilidad del estudiante nos permite arbitrar propuestas educativas y familiares que minimicen este impacto y generen un uso más sostenible de los videojuegos y dispositivos digitales.

Objetivos

El principal objetivo de esta investigación fue: "Analizar el efecto del uso de los videojuegos en la en el componente socioemocional del estudiante de Educación Primaria".

Método

Para el desarrollo de la investigación se creó un cuestionario específico y validado previamente tomando en consideración la literatura científica publicada y los condicionamientos de la edad de los estudiantes a los que se destinaba (entre 6 y 12 años). El cuestionario se realizó con una aplicación ludificada (Quizz) (https://acortar.link/K35T65) para facilitar su cumplimentación. Se ha llevado a cabo un método de análisis de modelado probabilístico de temas basado en el enfoque de minería de textos (Ausloos, 2012). La muestra estaba formada por 242 estudiantes. La edad media de los estudiantes fue de 9,47 años, con una desviación típica de 2,20 años. Para este propósito, utilizamos el software "InfraNodus" escrito en JavaScript (Node.Js) a través del algoritmo de detección de la comunidad de Louvain (Blondel et al., 2008).

A concepção de corpo e a vivência de práticas corporais dos adolescentes no contexto de cibercultura

Almir Zandoná Júnior
almir.junior@ifg.edu.br
Instituto Federal de Goiás

Jesús Rodríguez Rodríguez, Raúl Eirín Nemiña
jesus.rodriguez.rodriguez@usc.es, raul.eirin@usc.es
Universidade de Santiago de Compostela

Resumo

Este trabalho tem como objetivo compreender essas mudanças socioculturais que a cibercultura proporciona na cultura corporal contemporânea. Sendo resultado de uma pesquisa qualitativa utilizando como procedimento metodológico um estudo de caso em que foi selecionado um grupo focal de 12 adolescentes divididos em 4 perfis diferentes em termos de tempo e nível de imersão na cibercultura, confrontando com o tempo e o nível das vivências de prática corporal. Nesse sentido, levamos em conta, além do tempo de conectividade, bem como suas principais ações na internet com vés lúdico, em que em outros tempos se evidenciava a vivência corporal. Posteriormente contrastamos os dados com o sentido do corpo contemporâneo e com as vivência dos componentes da cultura corporal por estes adolescentes, a saber: esportes, ginástica, jogos, dança, lutas, entre outras formas

de expressão corporal. Desta forma chegamos às evidências de uma relação inversamente proporcional entre a cibercultura e a cultura corporal, isto é, quanto mais o adolescente se insere no universo cibernético mais ele se afasta das vivências corporais. Por sua vez, há também evidências de que a prática corporal perde o espontaneismo lúdico-cultural e assume um caráter de obrigatoreidade e esforço físico em prol da saúde, quase incompatíveis com os sentidos da cibercultura de praticidade, conforto, dinamismo, imaterialidade, inclusive do corpo.

Palavras chave

Corpo, práticas corporais, cibercultura, adolescentes.

Introdução

O corpo, mais que que um aglomerado de órgãos em funcionamento, se constitui culturalmente a partir de sentidos a ele atribuído pela sua inserção social, e, por consequência, compõe o contexto formativo dos indivíduos. Assim, tendo em vista que cada contexto histórico percebe o seu corpo de forma condizente com o sentido sociocultural da época, bem como suas práticas corporais (Lazzarotti, 2011).

A discussão destes aspectos possibilita entender sobre como a sociedade contemporânea, após grandes avanços tecnológicos cibernéticos, têm percebido o seu corpo e vivenciado suas práticas corporais (Zandoná Jr, 2021).

Por sua vez, os recursos cibernéticos estabelecem a ruptura de tempo e espaços aumentando significativamente o dinamismo social em todos os níveis. E, conforme Castells (2016), neste veloz dinamismo social – que passa a funcionar em rede mundial – profundas modificações emergem na sociedade, envolvendo desde as percepções e organização social, até as formas de consumo e as relações humanas. Não obstante o corpo passa por profundas ressignificações, nas quais a representação de aparência assume o sentido de corpo maior que o da própria existência, o que segundo Le Breton (2013), torna este corpo existente desnecessário para a dinâmica sociocultural virtualizada.

Assim, a busca por uma representação de potencialidade maior que a corpo oferece, o universo digital possibilita e contempla tal representação pela projeção de personagens, avatares, edições e filtros de imagens. Na sociedade contemporâ-

COMUNICACIONES VIRTUALES

Línea 2: Tecnologías para fomentar la inclusión, el bienestar social y los ODS

Realidad aumentada para la estimulación de movimientos oculares para el fortalecimiento de la lectura en personas con discapacidad

Arcelia Bernal Díaz, María Teresa Barrón Tirado,
Javier Mercado Velázquez, José Alfredo Romero Vargas
arceliabernal83@aragon.unam.mx, terebarron2010@yahoo.com.mx,
javiermercado313@aragon.unam.mx, yoshua04@hotmail.com
Universidad Nacional Autónoma de México, FES Aragón

Resumen

Se diseña un software enfocado para estimular las habilidades visuales para la lectura de personas con discapacidad, sin importar la edad a través de movimientos sacádicos. Se emplea la realidad aumentada y redes sociales para su uso de los efectos, que reaccionan con los movimientos oculares de las personas. El software consta de impulsos para fortalecer la visión y memoria a través de ejercicios sacádicos. Los resultados serán desplegados en dispositivos móviles. Este material didáctico tecnológico se utiliza actualmente en línea con los niños y prestadores del Programa Psicopedagógico de la FES Aragón, se contempla un semestre para realizar las observaciones y ajustes necesarios.

Palabras clave

Sacádico, realidad aumentada, redes sociales, estimulación, discapacidad.

Introducción

Ante la pandemia de COVID 19, la educación buscó una manera emergente de abordarla por lo que fue en entornos virtuales con las tecnologías para el manejo de contenidos educativos. Actualmente se diseñan en la carrera de Pedagogía e Ingeniería en Computación un software para ejercicios de estimulación de movimientos oculares, con el propósito de fortalecer la lectura de las personas con discapacidad.

Marco teórico

La visión humana procesa información de manera automática para "la interpretación del mundo exterior mediante sistemas internos de codificación y representación a través de la extracción de información contenida en las imágenes retinianas" (Pons y Martínez, 2004, p. 15). El ojo es capaz de percibir cambios de luz y transformarlos en impulsos eléctricos, lo que permite obtener gran cantidad de información sobre el mundo externo (Pons y Martínez, 2004). Los movimientos sacádicos son pequeños saltos rápidos y precisos sometidos tanto a un control voluntario como involuntario o inducido, responsables del reconocimiento y del procesamiento de información visual asociados con movimientos de la cabeza. Están encargados de conseguir un cambio de blanco para percibir diferentes imágenes, así como de enfocar una de ellas para diferenciar características como la forma, el color, el tamaño, la ubicación y la distancia (Gila et al., 2009). Los movimientos sacádicos voluntarios y autoinducidos son provocados por la aparición del estímulo específico o como respuesta a órdenes, por ejemplo, "mire a la derecha" o "mire hacia abajo".

Al leer, los ojos efectúan movimientos sacádicos que se combinan con fijaciones, que consiguen que en periodos cortos la imagen se estabilice. Estos movimientos intervienen mayormente durante la lectura porque son de corta duración, aunque también se necesitan movimientos más largos. (Slattery & Vasilev, 2019).

Diseño de un grupo focal para el análisis de la actitud y la aptitud del profesorado universitario online ante el alumnado con discapacidad visual

Elena Barredo Hernández
elena.barredo.hernandez@ui1.es
Universidad Isabel I,

Arkaitz Lareki Arcos, Nere Amenabar Perurena
arkaitz.lareki@ehu.eus, nere.amenabar@ehu.eus
Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea

Resumen

La matriculación de personas con discapacidad visual en la universidad *online* hace imprescindible garantizar la igualdad de oportunidades y la accesibilidad web, para minimizar las barreras que este alumnado pueda encontrar. En este contexto la práctica docente es uno de los elementos más destacados en el proceso de enseñanza-aprendizaje de este colectivo. La investigación de tesis doctoral en la que se contextualiza esta comunicación se centra en el estudio de la actitud y aptitud del profesorado universitario *online*, en materia de inclusión y accesibilidad, ante el alumnado con discapacidad visual. Siendo un estudio basado en una metodología mixta, se ha empleado para la obtención de información cualitativa la técnica del grupo focal dirigida al profesorado de universidad *online*. El propósito

general de la presente comunicación consiste en describir el proceso de planificación de la sesión del grupo focal. La aplicación de la técnica del grupo focal, donde se obtienen algunas narraciones sobre el tema objeto de estudio, permite dotar de un mayor sentido a los datos recogidos en un primer momento mediante técnicas cuantitativas y, al mismo tiempo, posibilita conocer con más detalle más información sobre el objeto estudiado, obteniendo una visión más completa y esclarecedora del fenómeno a estudiar.

Palabras clave

Alumnado, discapacidad visual, grupo focal, profesorado, *online*.

Marco teórico

El grupo focal es una herramienta de gran utilidad perteneciente al paradigma cualitativo de investigación, basado en la interacción mediante una entrevista semiestructurada grupal que gira en torno a una temática propuesta por el investigador, cuyos participantes hablan entre ellos y no con el investigador o moderador (Aigneren, 2006). Esta herramienta no persigue alcanzar un consenso, sino hacer que surjan actitudes, reacciones, pensamientos y experiencias que generen conocimiento, permitiendo obtener múltiples miradas dentro del contexto del grupo y generando datos basados en dicha interacción (Gibb, 1997).

El número adecuado de integrantes de un grupo focal varía en función del autor, según Turney y Pocknee (2005) de 3 a 12; otros autores recomiendan de 4 a 8 (Kitzinger, 1995) y de 6 a 12 (Freeman, 2006).

Se puede programar en una o más sesiones y la duración por sesión se establece entre 1 y 2 horas (Aigneren, 2006 y Freeman, 2006).

La planificación se estructura en las siguientes fases propuestas por Aigneren (2006): establecer los objetivos, diseñar la investigación, seleccionar participantes, moderador, persona de soporte y ubicación, preparar las preguntas, desarrollar la sesión y analizar la información.

Pedagogía mediada por las TIC en educación inclusiva dirigida a docentes de básica primaria y secundaria

Ángela Rocío Camargo Puerto
angela.camargo01@uptc.edu.co
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC)

Resumen

La presente propuesta tiene como propósito el diseño de una estrategia pedagógica mediada por las Tic, que fortalezca la formación docente en educación inclusiva de niños/as y adolescentes con discapacidad en básica primaria y secundaria. La investigación de este proyecto es de tipo exploratorio con enfoque mixto. Los resultados muestran la relevancia de implementar una estrategia pedagógica orientada a resignificar la educación inclusiva ante cualquier tipo de discapacidad por parte de los educandos en diferentes Instituciones Educativas en Colombia y satisfacer las necesidades docentes, para que obtengan los conocimientos exactos para afrontar la situación de la educación inclusiva en el aula.

Palabras clave

Discapacidad, educación inclusiva, formación de docentes, TIC.

Introducción

Teniendo en cuenta la considerable cantidad de niños/as y adolescentes de edad escolar en Colombia en situación de discapacidad, y considerando la brecha que existe en el acceso a la educación para los mismos, es necesario que los docentes cuenten con los conocimientos y herramientas suficientes para responder a las necesidades especiales de esta población en las aulas. Esto, teniendo en cuenta que la falta de una estrategia pedagógica adecuada puede repercutir en empeorar la situación de deserción escolar del país, especialmente en los niños/as y jóvenes con discapacidad.

Por otra parte, el Estado Colombiano en su política pública ha direccionado acciones en las cuales se invita al respeto de los derechos de las personas con discapacidad. Bajo esta premisa las Instituciones Educativas han venido generando espacios de desarrollo de estrategias y uso efectivo de herramientas didácticas que garanticen la facilidad en el acceso al servicio educativo y al abordaje de aprendizajes significativos que redunden directamente en su desarrollo académico y social.

Lo anterior, ha causado una reflexión del proceder y el quehacer del docente, para reconocer y darle un sentido de valor a los elementos que pueden diferenciar el proceso de enseñanza aprendizaje de cada uno de los estudiantes que cuentan con capacidades y necesidades educativas diferentes teniendo en cuenta su tipo de discapacidad.

El principal objetivo de esta propuesta es el diseño de una estrategia pedagógica implementada en una página web, que fortalezca la formación docente en inclusión de niños/as y adolescentes con discapacidad en básica primaria y secundaria, y de esta manera lograr ampliar los conocimientos de los docentes y al mismo tiempo experimentar una mayor conciencia social ampliando su mirada hacia la diversidad.

Método

En el presente estudio se utiliza la investigación mixta como una orientación hacia la comprensión de las dinámicas pedagógicas que se dan en los procesos de inclusión, tal como expresa Rodríguez y Valldeoriola (2009). El enfoque de la investigación al ser mixto, recolecta, analiza y vincula datos cuantitativos y cualitativos de la investigación para responder a un planteamiento inicial.

Ods y tic: la participación de las futuras maestras de educación infantil en el proyecto de radio comunitaria ods irratia

José Miguel Correa Gorospe, Aingeru Gutierrez-Cabello Barragan, Estibaliz Aberasturi Apraiz

jm.correagorospe@ehu.eus, aingeru.gutierrez-cabello@ehu.eus, estitxu.aberasturi@ehu.eus

Universidad del País Vasco/ Euskal Herriko Unibertsitatea

Resumen

Presentamos una experiencia de desarrollo de micro-talleres de cultura visual para la difusión de los ODS en aulas de Educación Infantil. Estos micro-talleres fueron desarrollados por futuros docentes del grado de Educación Infantil de la Facultad de Educación, Filosofía y Antropología de San Sebastián. Experiencia con la que hemos colaborado en el proyecto de Campus Bizia Lab (CBL2021/22. 21ALON) titulado: Radio comunitaria para un mundo sostenible ODS Irratia (http://www.ehu.eus/es/web/iraunkortasuna/ods-irratia). El objetivo del proyecto es la creación de una radio comunitaria online para trabajar de manera transversal y colaborativa los ODS en la Universidad del País Vasco/E.uskal Herriko Unibertsitatea. En esta experiencia han participado 20 alumnos de la asignatura Tic en la Educación Infantil que se imparte en 2º curso, divididos en 4 grupos de cinco

alumnos, han desarrollado cuatro micro-talleres de cultura visual en 4 aulas de educación infantil (HH/EI5) de dos Escuelas públicas de Gipuzkoa, la Escuela Pública de Astigarraga y la Ikastola Jakintza de San Sebastián. La temática elegida fue pobreza y contaminación. Dos temáticas vinculadas a diferentes ODS, entre ellos: el Nº1 (Fin de la Pobreza) Nº2 (Hambre cero) o el Nº 7 (Energía asequible y no contaminante) o Nº12 (Producción y consumo responsables).

Palabras clave

Pobreza, contaminación, formación de profesores, cultura visual, grado

Introducción

La sostenibilidad es una temática vinculada a la ciudadanía digital y a la propuesta de una curricularización sostenible que defienden los ODS. Ya en las Jute de 2021 presentamos una comunicación vinculada a esta temática, titulada ¿Qué pueden hacer las Tic para salvar el planeta? (Chaves y Correa, 2021). Donde relatábamos una experiencia de publicidad transparente vinculada a los ODS, con alumnas de grado en la asignatura de TIC en la Educación Infantil. Este curso 2021/22 hemos introducido microtalleres de cultura visual (Herrador, 2018) que los alumnos de grado, diseñan y desarrollan en aulas de educación infantil, sobre pobreza y contaminación. Dos temáticas vinculadas a diferentes ODS como el Nº1 (Fin de la Pobreza); el Nº2 (Hambre cero); el Nº 7 (Energía asequible y no contaminante) o Nº12 (Producción y consumo responsables).

Descripción de la experiencia

En esta experiencia, han participado 20 alumnos de la asignatura Tic en la Educación Infantil que se imparte en 2º curso, divididos en 4 grupos. Hemos desarrollado cuatro micro-talleres de cultura visual en 4 aulas de educación infantil (HH/EI5) dos en la Escuela Pública de Astigarraga y 2 en la Ikastola Jakintza de San Sebastián.

Después de elegir y negociar los ODS a trabajar con las maestras de aula de Educación Infantil que nos acogerían, pasamos a hacer una búsqueda por internet de artistas fotógrafos que trabajasen estos temas (pobreza y contaminación).

Fotografía y animación sociocultural: una experiencia de formación inicial del profesorado

Donatella Donato, Ester Ciscar Cuñat,
Raquel Conchell Diranzo, Mónica Villar Herrero
dodo2@uv.es, ester.ciscar@uv.es,
raquel.conchell@uv.es, monica.vllar@uv.es
Universitat de València

Resumen

La presente contribución describe una experiencia de investigación y formación realizada en el marco del Màster Universitari en Professor/a d'Educació Secundària de la Universitat de València. Se especificarán las opciones teórico-metodológicas que sirvieron de base al proyecto y se analizarán las distintas fases desarrolladas en el aula de la asignatura Aprendizaje y enseñanza de las materias correspondientes a las especialidades de servicios socioculturales y a la comunidad para Técnico/a Superior en Animación Sociocultural y Turística. Compartimos aquí una experiencia en la formación inicial del profesorado que se sitúa en el marco paradigmático crítico-reflexivo, superando el conocimiento por reproducción o transmisión y apostando por la formación reflexiva de los/as futuros/as docentes a través del uso de la fotografía como medio de denuncia social y herramienta para influir en los procesos de cambio. El principal objetivo es utilizar la fotografía para

conocer el contexto e identificar las eventuales necesidades y los recursos presentes, para la implementación de futuras estrategias en el ámbito de la animación sociocultural. Las 38 fotografías recopiladas y las reflexiones compartidas en clase invitan a explorar la obviedad cotidiana, conscientes de que siempre estamos en la frontera entre lo conocido y lo desconocido, frente a un mundo que toma forma porque alguien lo observa.

Palabras clave

Animación sociocultural, fotografía, formación inicial del profesorado

Introducción

Las imágenes tienen un enorme potencial narrativo y emocional, útil para contar y compartir historias, buscando un equilibrio entre la forma estética y el contenido educativo. De estas premisas surge la idea del taller "Contextos y fotografía: la intervención sociocultural imaginada" cuyo objetivo es animar al alumnado a desarrollar un lenguaje personal y a elaborar su propia visión fotográfica de la realidad. El objetivo del taller, desarrollado durante el curso académico 2021-22, es crear una visión del mundo a través de un camino multidisciplinar. Observar la vida cotidiana con ojos atentos, utilizando la fotografía no como un espejo sino como una ventana sobre el mundo. La fotografía elaborada no como una representación ni una copia de lo visible, si no como medio para imaginar lo que queda más allá de los márgenes de la toma. A través de la elección del encuadre y de los lugares a fotografiar, se retrata un aspecto de la realidad que es el espacio para imaginar una intervención de animación sociocultural (De Andrés et al., 2016).

Entendemos la animación sociocultural como una acción, un método o una técnica. Como acción en la que sus objetivos serán dinamizar y potenciar la participación en todos los diferentes contextos. Como método, cuando sus objetivos giren en torno a la transformación y renovación de la sociedad a través de la acción de los individuos. Y finalmente como técnica, porque el objetivo estará relacionado con el fomento de la creatividad, la innovación y la iniciativa. Los principales objetivos de la animación sociocultural son: aumentar la participación social activa, potenciar el desarrollo personal, estimular el cambio y la transformación social (Ander-Egg, 2002).

Percepciones y actitudes docentes hacia el uso de la tecnología como una herramienta inclusiva: una revisión de la literatura

Irene Gómez-Marí, Irene Lacruz-Pérez, Pilar Sanz-Cervera
irene.gomez@uv.es, irene.lacruz@uv.es, pilar.sanz-cervera@uv.es
Universidad de Valencia

Resumen

La tecnología ha evolucionado en las últimas décadas. Diversos estudios han analizado el impacto que el uso de las tecnologías puede tener sobre la inclusión del alumnado con necesidades específicas apoyo educativo. Sin embargo, no solo basta el hecho de contar con recursos tecnológicos, sino en saber cómo utilizarlos e integrarlos a las realidades del aula. En esta línea, resulta interesante realizar una revisión de la literatura acerca de cómo son las actitudes docentes hacia el uso de la tecnología como herramienta inclusiva del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo. Para ello se revisaron las bases de datos *Web of Science* y *Google académico*. En total, se incluyeron 9 artículos. Estos permiten entrever que las actitudes de los docentes hacia la integración de la tecnología en el campo de la educación inclusiva son positivas. Sin embargo, existe un clamor sobre la falta de formación para llevar a cabo esta adaptación de manera adecuada. En cualquier caso, estas conclusiones son positivas, pues las actitudes docentes

son favorables al uso de las TIC como recurso inclusivo y el hecho de no tener la formación adecuada no es un impedimento para no querer incluirlas, sino que constituye un reto por el que merece la pena formarse, con tal de avanzar un paso más hacia la escuela inclusiva.

Palabras clave

Actitud del docente; educación inclusiva; tecnología.

Introducción

Los sistemas educativos viven un proceso de transformación debido al desarrollo abrumador de la tecnología. En el campo de la educación inclusiva, la tecnología se ha convertido en un elemento fundamental en la educación de los niños con diversidad funcional al observarse que puede facilitar su proceso de aprendizaje (Siyam, 2019).

Por ello, Siyam (2019) apela a la necesidad de formación en materia de tecnología a los maestros de ciertos departamentos relacionados con el asesoramiento psicológico o las necesidades educativas especiales, pues demuestran percepciones hacia la tecnología más negativas en comparación con los maestros en los departamentos relacionados con la tecnología educativa y, sin embargo, podrían facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje de su alumnado con necesidades educativas especiales.

López-Gavira et al. (2019) analizaron las actitudes del personal de hasta siete universidades diferentes hacia la práctica inclusiva y la forma en que se adapta el contexto académico y la tecnología para favorecer la inclusión. Precisamente, entre los resultados destacaban que con frecuencia los docentes no están suficientemente preparados o capacitados para utilizar adecuadamente las herramientas tecnológicas en aras de conseguir una educación más inclusiva. Así, aunque las prácticas inclusivas que se sirven de tecnología reportan resultados positivos en la inclusión educativa, no se pueden pasar por alto ni las actitudes ni el conocimiento o manejo de estas herramientas que esos docentes tienen.

Conocimiento sobre suicidio: propuesta de intervención en alumnado de grado en psicología y grado en maestro

Laura Lacomba-Trejo, Usue de la Barrea,
Konstanze Schoeps, Marián Pérez-Marín
laura.lacomba@uv.es, usue.barrera@uv.es,
konstanze.schoeps@uv.es, marian.perez@uv.es
Universitat de València,

Resumen

El suicidio es un problema de salud mental mundial. En 2021 fallecieron por esta causa 703.000 personas en el mundo. A pesar de lo anterior, su abordaje en las universidades no está siendo integral. En concreto, en el grado de psicología y en el grado en maestro, no existe formación reglada al respecto. Evaluamos a 369 estudiantes de estos grados y observamos un alto grado de desinformación al respecto. Las personas que tenían formación previa, evidenciaron tener más herramientas e información sobre suicidio. Estamos realizando actividades formativas para fomentar su conocimiento y prevención desde las aulas. Además, estamos creando con el alumnado, un "botiquín emocional" de recursos de atención, formación y prevención del suicidio, que serán públicos.

Palabras clave

Suicidio, formación, estudiante universitario

Introducción

En 2021, se suicidaron en España 3.679 personas, lo que supone 11 muertes al día, siendo esta la primera causa de muerte no natural (Instituto Nacional de Estadística, 2021). Con la pandemia de la COVID-19, se ha dado un gran aumento de los intentos de suicidio y de los suicidios consumados. Esto, se ha visto propiciado por el aumento y exacerbación de los problemas de salud mental (Bourmistrova et al., 2022). En este contexto, la Organización Panamericana de la Salud (OPS) (2020), instó a hablar del suicidio abierta y responsablemente y a aprender a identificar los signos de alarma. La formación es la principal herramienta para combatir el estigma y los mitos asociados al suicidio, y, por tanto, comenzar su prevención. A pesar de lo anterior, encontramos que no existe apenas formación dentro de los grados universitarios de psicología y de maestro que responda a este objetivo.

Objetivos

Por ello, pretendemos valorar el conocimiento previo acerca del suicidio en estudiantes universitarios y proponer acciones para mejorarlo.

Método

Participaron 369 estudiantes universitarios del grado de psicología (84,80%) y grado en profesor de entre 18 y 55 años (M = 20,58; DT = 2,46). De ellos, el 80,80% fueron mujeres, el 17,6% hombres y el 1,60% eran de género no binario. Generalmente (64,80%) no habían recibido formación sobre suicidio. Tras la firma del consentimiento informado, administramos una encuesta sociodemográfica y un cuestionario creado ad hoc, que pretendía valorar los mitos acerca del suicidio (OMS, 2021; OPM, 2020). Este cuestionario consistía en 14 preguntas con dos opciones de respuesta (verdadero o falso). El pase duró alrededor de 5 minutos y se realizó a través de la herramienta *Limesurvey* de la Universitat de València.

Repositorio web de análisis de apps educativas

Mariña López Yunta, Santos Urbina
mlopezyunta@gmail.com
Universitat Illes Balears

Resumen

Durante la última década ha habido un aumento exponencial del número de aplicaciones dirigidas al público infantil. Muchas de ellas publicitan una imagen de fines didácticos que no siempre se cumple. Las familias y los docentes han ido incorporando las tecnologías al día a día de los menores, pero el gran abanico de opciones dificulta la selección adecuada para cada niño y finalidad deseada. Por otro lado, realizando una correcta selección las apps se pueden emplear como una herramienta de aprendizaje que actúe como motor de reducción de las desigualdades generadas fuera del aula, ya que son herramientas accesibles a la gran mayoría de familias. Es por ello que se ha desarrollado *EducApp*, una web que tiene la finalidad de ayudar al profesorado y a las familias en la tarea de selección de apps apropiadas a las necesidades cada alumno, incluido el alumnado con necesidades educativas especiales, accesible en el enlace: https://blocs.uib.cat/educapp/. *EducApp* incluye información de distintas apps didácticas a través de fichas descriptivas realizadas por expertos en tecnología educativa. Gracias a la información incluida en las fichas y los motores de búsqueda por campos, la web

supone una buena herramienta de orientación a docentes y familias sobre apps que se ajusten a las necesidades educativas deseadas.

Palabras clave

Software didáctico, biblioteca de recursos, web, investigación basada en diseño

Introducción

En la actualidad existen infinidad de aplicaciones para dispositivos móviles destinadas a menores. Diversos estudios (Crescenzi y Grané, 2016; López-Gómez et al., 2021) observaron que muchas incluyen contenidos curriculares, pero no pueden considerarse materiales didácticos.

Las familias y docentes se enfrentan al reto de seleccionar aplicaciones adecuadas para integrar la tecnología de forma responsable y adaptada a la edad del menor. Nogueira-Pérez et al. (2015) propone recomendaciones sobre el uso de las aplicaciones en la infancia, incidiendo en la importancia del papel de la escuela en la orientación familiar. Los maestros y familias deben comprender la importancia de una buena selección de las apps que emplean sus hijos/as y alumnos/as.

Además, las aplicaciones pueden actuar como motor de reducción de las desigualdades educativas que se generan fuera del aula. Muchas familias no pueden permitirse económicamente acceder a actividades extraescolares, pero sí que disponen de dispositivos móviles en el domicilio (propios o en préstamo cedidos por el centro educativo). Profesores y familias podrán emplear *EducApp* para seleccionar aplicaciones que complemente el aprendizaje fuera del aula de forma lúdica, contribuyendo a la reducción de dichas desigualdades educativas.

Objetivos

Este proyecto busca ofrecer una herramienta accesible y de fácil uso que ayude en la labor de la selección de aplicaciones didácticas. Para alcanzarlo se debe diseñar, crear y evaluar una web que funcione como repositorio de información de los análisis realizados por expertos en tecnología educativa sobre distintas apps didácticas que ofrece el mercado.

Del artista visual y urbano a la falla y al museo en el proceso de creación y difusión de la falla del ayuntamiento de la ciudad de Valencia

M. Pilar Martínez-Agut
m.pilar.martinez@uv.es
Universitat de València

Resumen

Los artistas visuales y urbanos colaboran desde el año 2018 en el diseño de la falla municipal del Ayuntamento de Valencia junto con artistas falleros, con criterios creativos, satíricos y artísticos y desde la perspectiva de la sostenibilidad, y con exposiciones relacionadas. Las fallas de Valencia tienen una difusión local, nacional e internacional como fiesta popular y reconocida como Patrimonio de la Humanidad por la UNESCO en 2016, y representan cada año temáticas sociales, culturales y políticas, por lo que la falla municipal, la que más se difunde, se convierte en un referente. En esta propuesta desde la formación de futuros profesionales de la educación, se utiliza la visita y la foto-elicitación, para el conocimiento y difusión de la falla del ayuntamiento y sus exposiciones relacionadas desde los Objetivos de Desarrollo Sostenible, convirtiendo un arte efímero como son las fallas, en un recurso educativo. Los resultados indican que, para difundir los ODS, sus competencias y dimensiones educativas, es posible utilizar diferentes recursos,

como una falla. Concienciar de la necesidad de los ODS y de la educación para la sostenibilidad, tanto a la población en general como a los futuros profesionales de la educación, es fundamental, a partir de recursos culturales.

Palabras clave

Sociología cultural, educación cultural, educación para el desarrollo sostenible, fotografía, artes plásticas

Introducción

Las Fallas, fiestas más importante de la ciudad de Valencia y localidades de toda la Comunidad Valenciana, Bien de Interés Cultural (Comunidad Valenciana, 2012) y Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad (UNESCO, 2016). Referentes culturales, sociales, políticos, artísticos, reivindicativos y comunicativos (Collado, 2018).

La Federación de Fallas Experimentales (I+E) surge con el Ayuntamiento de Valencia, sección de Fallas I+E, se realizan con materiales no contaminantes, de combustión más limpia, y planteando una relación con el espacio donde se plantan. Desde el año 2017 el Museo Centre del Carme Cultura Contemporànea de la ciudad de Valencia, inicia la tarea de dar apoyo a las fallas experimentales a través de diferentes proyectos, que comienzan con la falla Renaixement (Festival Burning Man de 2016), exposiciones relacionadas con las fallas municipales de 2018-2022 y sus artistas, e instalaciones en el claustro gótico y renacentista del museo (De la Calle, 2022).

Cada año, el Ayuntamiento de Valencia, saca a concurso el boceto de las fallas municipales, partiendo de propuestas que tengan carácter creativo, satírico y artístico, solvencia técnica y artística global del proyecto, y originalidad; uso de materiales para contribuir a una "cremà" lo más limpia y respetuosa posible con el medio ambiente, valorando el uso de materiales naturales, en la construcción de estructuras y soportes como en coberturas, preparaciones y acabados pictóricos (Ajuntament de València, 2022).

Desde el año 2018, la falla del Ayuntamiento se ha realizado mediante la unión de un artista fallero y su taller y un artista de las artes plásticas o constructivas, lo que ha dado lugar a que artistas del ámbito del Street Art, colaboraran en la

La agenda 2030 y los objetivos de desarrollo sostenible (ODS) en las fallas de Valencia: una aproximación a la cultura popular y a la formación de educadores

M. Pilar Martínez-Agut
m.pilar.martinez@uv.es
Universitat de València

Resumen

Las fallas de Valencia, fiesta popular y reconocida como Patrimonio de la Humanidad por la UNESCO en 2016, representan cada año temáticas sociales, culturales y políticas. Este año, la falla de la Sección Especial Convento Jerusalén – Matemático Marzal, obtiene el primer premio de su sección otorgado por la Junta Central Fallera (con el lema "Agenda 2030" y los Objetivos de Desarrollo Sostenible -ODS-), lo que implica que es la mejor falla de Valencia de 2022. Sorprende gratamente que el artista fallero y la comisión hayan elegido este tema para la falla, difundiendo de este modo la temática de los ODS a la población de la ciudad, sus visitantes y de modo global, ya que es una fiesta conocida y difundida internacionalmente. Se realiza una entrevista al artista fallero para conocer la elección de la temática y su planteamiento, y a partir de las fotos realizadas por la autora se

diseña una propuesta didáctica para la formación de educadores/as y docentes, convirtiendo un arte efímero como son las fallas, en un recurso educativo que se puede prolongar en el tiempo. Los resultados indican que para difundir los ODS es posible utilizar diferentes recursos, como las fallas. Para poder concienciar de la necesidad de la Agenda 2030 tanto a la población en general como a los docentes y educadores/as, es muy valioso el esfuerzo realizado por medio de esta falla, e iniciativas como estas se han de reconocer y difundir.

Palabras clave

Sociología cultural, educación artística, educación ciudadana, educación para el desarrollo sostenible, fotografía.

Introducción

Las Fallas se han convertido en la Fiesta más importante de la ciudad de Valencia, y en referencia cultural, como lo demuestra, la declaración por parte del Consell de Bien de Interés Cultural (Comunidad Valenciana, 2012) y el reconocimiento por la UNESCO, como Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad (Collado, 2018; UNESCO, 2016).

Las fallas presentan una importancia artística, reivindicativa, social, política, cultural (Petrus, 1997) y comunicativa. Desde este aspecto, el emisor sería el ideólogo y el artista, que puede coincidir o no y su equipo creativo, como ejecutores de la idea dirigida a un público receptor que captaría ese mensaje y reaccionaría ante el mismo, con enjuiciamiento social, personal o moral de algún personaje o cuestión popular conocida (Collado 2017, 2018).

La Agenda 2030 ha de implementarse para que "no se deje a nadie atrás" (UNESCO, 2015), mediante los 17 ODS (ONU, 2015).

La UNESCO propone potenciar los ODS mediante la educación en las competencias clave para la sostenibilidad (UNESCO, 2017) y establece la importancia de educar en los ODS desde tres dominios básicos (UNESCO, 2020).

En el ámbito formal, la Ley Orgánica 3/2020 (LOMLOE) de Modificación de la Ley Orgánica 2/2006 de Educación (LOE) establece la sostenibilidad, como principio y finalidad de la Ley.

Trabajando los mitos y verdades sobre el suicidio en estudiantado en psicología a través del desarrollo de un botiquín emocional

Estefanía Mónaco, Selene Valero-Moreno,
Alicia Tamarit, Laura Lacomba-Trejo
estefania.monaco@uv.es, selene.valero@uv.es,
Alicia.tamarit@uv.es, Laura.lacomba@uv.es
Universitat de València

Resumen

El suicidio constituye un problema de salud mundial que ha sido agravado por la situación de pandemia vivida. A pesar de su gran relevancia psicosocial, existe un elevado número de mitos acerca del suicidio en la sociedad. El objetivo del estudio fue dar a conocer aspectos básicos sobre el suicidio a través de metodologías docentes atractivas que combinan el entorno virtual con el presencial y que permiten integrar de forma cooperativa los conocimientos teórico-prácticos necesarios para evaluar, prevenir e intervenir el suicidio. Participaron 155 estudiantes del Grado de Psicología de la Universitat de València, (M=20,85; DT=2,26). Primero, completaron una batería de preguntas acerca de mitos y realidades del suicidio; a continuación, recibieron la formación a través de una conferencia; y, finalmente, completaron la batería de nuevo y elaboraron un botiquín emocional. Los resul-

tados mostraron que el alumnado obtuvo una media de aciertos más elevada en la identificación de mitos y realidades tras la formación (t=-15,46; p<,001). Se evidencia la presencia de mitos relacionados con el suicidio entre el estudiantado universitario. Asimismo, se concluye que la formación teórico-práctica presentada en este estudio podría ser una herramienta útil para potenciar la adquisición de conocimientos y competencias en el alumnado acerca de la evaluación, la prevención y la intervención en el suicidio.

Palabras clave

Suicidio; prevención; salud mental; aprendizaje; psicología

Introducción

El suicidio constituye un problema de salud mundial que le cuesta la vida aproximadamente a 800.000 personas anualmente, siendo aún mayor el número de suicidios no consumados (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2019). Se estima que, aproximadamente, cada tres segundos se lleva a cabo una tentativa suicida y que, prácticamente cada minuto, un intento total (OMS, 2019). Desafortunadamente, estas cifras aumentaron en el primer semestre de 2020 (INE, 2021), por lo que se espera que la tendencia siga al alza, siendo así un problema de grandísima actualidad y trascendencia en el área de la atención y prevención psicológica.

Concretamente, en España, el suicidio es la principal causa de muerte no natural (Calderón-Cholbi et al., en prensa). De esta manera, en el año 2019, en nuestro país se suicidaron 36171 personas (INE, 2021).

Objetivos

El objetivo principal fue dar a conocer aspectos básicos en relación con el fenómeno del suicidio a través de metodologías docentes atractivas que combinaban el entorno virtual con el presencial y que permitían que el alumnado del Grado en Psicología consolidara e integrara, de forma práctica y cooperativa conocimientos teórico-prácticos necesarios para evaluar, prevenir e intervenir el suicidio y sus consecuencias psicosociales.

Tránsitos entre tecnología e inclusión educativa

José Peirats Chacón
jopeicha@uv.es
Universitat de València

Resumen

En este texto que se presenta a examen se pretende reflexionar, desde la experiencia práctica sobre el tema, sobre las relaciones entre la tecnología, implementación de materiales y recursos especialmente, con la inclusión educativa. Se ponen sobre el papel ideas, comentarios, propuestas y referencias de autores representativos que intentan ayudar o contribuir a esclarecer un campo abierto hace ya bastantes años, aunque nunca cerrado definitivamente. La cuestión que nos ocupa en estas líneas, con innumerables vertientes, es de la mayor actualidad en una sociedad trabada, sin ningún género de dudas, por la atención a la diversidad y el imparable proceso de la digitalización e inserta en el contexto de un mundo cada vez más global e interconectado.

Palabras clave

Tecnología, inclusión, diversidad, digitalización.

Marco teórico

La tecnología educativa es una disciplina que aporta conocimientos, pero también aplicaciones y dispositivos que suministran información y facilitan la comunicación y que, en muchos casos, permiten al alumnado con diversidad funcional la accesibilidad, el acceso al conocimiento y que, desgraciadamente, de otra manera no podrían hacerlo. Las tecnologías han conocido diversos nombres a lo largo de su evolución: ayudas técnicas, tecnologías de ayuda, asistente, productos de apoyo… sin entrar en debate sobre la última denominación sí se puede afirmar que los recursos digitalizados son esenciales en alumnado con necesidades educativas especiales (NEE).

La atención a la diversidad requiere de la utilización adecuada de materiales, espacios y recursos, según las necesidades del propio alumnado. Y las TIC son también una forma de apoyo y posibilitan al alumnado, la creación de nuevos escenarios y oportunidades de interacción con el entorno que les rodea. Por tanto, la incorporación de las TIC al campo de la discapacidad facilitará la supresión y minimización de algunas barreras a las que se enfrentan en el proceso de enseñanza y aprendizaje, además de constituirse en un reto europeo hacia la incorporación a la era digital.

En el curso 2017-2018, según el Ministerio (MEFP, 2020), la cifra total de alumnado con necesidades de apoyo ascendió a 668.769 en niveles no universitarios. Alumnado, indudablemente, candidato a la utilización de los recursos digitales para acceder al currículo, en pleno proceso de digitalización (Peirats y Esnaola, 2015). Sin embargo, las tecnologías han favorecido la aparición de nuevas formas de exclusión, como la brecha digital, fenómeno global basado en la desigualdad de oportunidades que tienen los niños y niñas de los países menos desarrollados para el acceso a la información, al conocimiento y a la educación. Al respecto y, como objeto de atención, qué podemos aportar al debate sobre las relaciones establecidas entre tecnología e inclusión…

Descripción de experiencias

En ese contexto surge la implementación tecnológica en la inclusión. Una de sus vertientes más innovadoras es la estrategia metodológica conocida como gamificación; es decir, la utilización de estructuras, características, dinámicas y estéticas

Jóvenes y tecnologías para un desarrollo sostenible: 4 ejes temáticos DE DEBATE orientados a los ODS

Katia V. Pozos Pérez
katia.pozos@ub.edu
Universidad de Barcelona

Francisco Pérez Basso
francisco.perezba@autonoma.cat
Universidad Autónoma de Barcelona

Resumen

La presente comunicación aborda la importancia de incorporar a los jóvenes en la construcción de propuestas de cambio social a través de las tecnologías. La finalidad es presentar los resultados de 4 grupos de discusión entre jóvenes y expertos de Cataluña, sobre temáticas orientadas a los ODS. Sus reflexiones fueron posteriormente analizadas y vinculadas con los productos audiovisuales que la Plataforma Kabua promueve por medio de Ciclos de Investigación Acción Participativa (CIAP) donde los jóvenes se posicionan como protagonistas de sus propuestas de cambio social a través del uso de las TIC. Las 4 temáticas son: Acción por el clima; Salud mental y arte; Mujer y deporte; Diversidad y libertad sexual. Los principales resultados muestran a jóvenes reflexivos y conscientes de las implicaciones de éstas en

la sociedad. Observamos que la Salud Mental ha sido la temática de mayor interés por parte de los jóvenes en los debates (CIAP1) y la más abordada posteriormente (CIAP2) en los vídeos producidos. En suma, su visión respecto a los ODS refleja la urgencia de incorporar nuevas sensibilidades y expandir la concienciación a nivel social, cultural, educativo y político. A través de la producción de conocimiento colectivo, se insta al empoderamiento y la proactividad juvenil con el soporte de las tecnologías como herramientas para su accionar.

Palabras clave

Objetivos de desarrollo sostenible; juventud; TIC; empoderamiento; cambio social

Introducción

Las consecuencias actuales de fenómenos sociales, culturales, políticos y económicos realzan cada vez más la necesidad de incorporar las reflexiones de los jóvenes para promover el cambio social. Hay evidencias recientes (ONU, 2020) de la falta de avances a nivel mundial, requiriendo la colaboración de todo el tejido social para poder conseguir un futuro sostenible para todos. Por ello, abordamos las temáticas escogidas.

A su vez, la Investigación Acción Participativa (IAP), desde nuestra experiencia, fundamenta la construcción conjunta del conocimiento crítico reflexivo (Elliot, 2000; Arce y Fritz, 2019), muy especialmente entre expertos y jóvenes, éstos últimos concebidos como agentes proactivos de su entorno y promotores de cambio social con las TIC (Tarrès et al., 2014).

El uso de las TIC ha evolucionado y, no solo se ha enfocado hacia las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC), sino también hacia la participación social activa: Tecnologías del Empoderamiento y la Participación (TEP) (Pozos et al., 2015; Reig, 2012).

Videojuegos culturales como herramienta de inclusión educativa. El caso del videojuego Moss

Francisco-Ignacio Revuelta-Domínguez, Jorge Guerra-Antequera, Mario Cerezo-Pizarro, Jairo Melo-Sánchez

fird@unex.es, guerra@unex.es, mariocp@unex.es, jmelosan@alumnos.unex.es

Universidad de Extremadura

Resumen

La implementación y desarrollo de la competencia digital debe ser trabajado por y para todos, teniendo en cuenta las necesidades que demanda una sociedad como la actual y siendo cada vez más exigente en este aspecto. La cultura ha sido parte esencial en la configuración del paradigma social como precursora del "homo sapiens". La inserción de la cultura como configurante del juego permite crear nuevos lazos entre la cultura en sí misma, la sociedad y los videojuegos como herramientas impulsoras de conocimiento. Este nuevo binomio, videojuegos y cultura o videojuegos culturales, ofrecen una gran variedad de posibilidades en el campo educativo de las que cabe destacar el favorecimiento de la inclusión. Este trabajo presenta el paradigma cultural e inclusivo del videojuego periférico Moss, analizándolo como un posible videojuego que favorece la inclusión. Se ha seleccionado el enfoque antropológico cultural basado en cuatro pilares que, a través del método

analítico cualitativo de Hofstede, ayuda a descubrir las dimensiones educativas favorecedoras de la inclusión educativa. Los resultados permiten descubrir rasgos culturales y arquetipos que resultan de utilidad como recurso educativo. Con las ideas manifestadas en los resultados se concluye que los videojuegos culturales periféricos son una herramienta de utilidad para la educación inclusiva.

Palabras clave

Videojuegos, cultura, periferia, educación inclusiva, realidad virtual

Introducción

El paradigma tecno-cultural actual está configurado con multitud de representaciones de formatos diversos. Entre ellos, los videojuegos, forman parte de estas representaciones culturales, mediadas por la tecnología. La inserción del juego en la cultura es un proceso lógico, como señala Huizinga (2000) el juego es el precursor de la cultura y forma parte de las estrategias inherentes de aprendizaje del ser humano, dando forma a su configuración social y cultural actual.

En este sentido, la cultura y por ende el juego han sido parte de la configuración de las sociedades humanas, permitiendo crear diferentes representaciones según la idiosincrasia de cada grupo. Sin embargo, en la actualidad los productos culturales tienden a homogeneizarse, buscando ser más "digeribles" para el público generalista. No siendo así representativos de una cultura concreta (Ritzer, 2007).

No obstante, existen representaciones culturales alejadas de los productos clónicos, que pueden denominarse productos de la periferia cultural, entre ellos videojuegos con premisas dedicadas a una aproximación cultural alejada de estos estándares y cercana a los problemas reales de la sociedad como la inclusión o las desigualdades sociales.

Objetivos

El objetivo de esta investigación es analizar los aspectos más relevantes de las dimensiones culturales de los videojuegos en la periferia.

Análisis descriptivo de apps para alumnado con TEA de educación infantil

M. Isabel Vidal Esteve, Melanie Sánchez Cruz
isabel.vidal@uv.es, Melanie.sanchez@uv.es
Universitat de València

Resumen

Esta investigación se centra, a través de un estudio descriptivo cualitativo, en el análisis de las características técnicas, pedagógicas y de contenido de una selección de aplicaciones móviles disponibles en Google Play para alumnado con Trastorno del Espectro del Autismo (TEA) en Educación Infantil. Además, se analizan las posibilidades que ofrecen a la hora de contribuir a su inclusión educativa. Para el análisis de las 7 apps seleccionadas se empleó una guía dividida en tres dimensiones y creada a partir de los instrumentos del proyecto Infanci@ Digit@l (RTI2018-093397-B-100). Los resultados obtenidos muestran que existen numerosas apps destinadas a trabajar áreas específicas como las habilidades comunicativas, la teoría de la mente o las rutinas, sin embargo, el impacto en la inclusión educativa todavía es limitado.

Palabras clave

Aplicaciones Educativas, Trastorno del Espectro del Autismo, Google Play, Inclusión Educativa.

Introducción

El incremento del uso de apps como recurso didáctico en las aulas de infantil se ha acentuado en la última década. El alumnado con TEA, que presenta, en menor o mayor grado, dificultades persistentes en la comunicación e interacción social y comportamientos e intereses restrictivos y repetitivos (APA, 2013); puede beneficiarse de estos materiales al tratarse de entornos controlados y predecibles, donde se favorece la interacción con el dispositivo disminuyendo los distractores (Wass y Porayska-Pomsta, 2014), además facilitan el procesamiento de la información mediante el uso de estímulos visuales. García et al. (2016) apuntan que las TIC, especialmente las apps, son un excelente recurso educativo que pueden mejorar la comunicación, el lenguaje o las habilidades socioemocionales.

Objetivos

Con el fin de dar respuesta a dichas cuestiones, esta investigación desarrolla un análisis interpretativo de una muestra de aplicaciones disponibles en Google Play y dirigidas a alumnado con TEA que pretende:

- Analizar las principales características técnicas, pedagógicas y de contenido de las aplicaciones seleccionadas.
- Identificar las posibilidades que ofrecen a la hora de contribuir a la inclusión del alumnado con TEA.

Método

Partiendo del enfoque cualitativo, el análisis de contenido ha sido la metodología seleccionada para llevar a cabo la recogida y el estudio de los datos. Esta metodología objetiva, sistemática, cualitativa y representativa pretende investigar la naturaleza del discurso y formular, a raíz de los datos, inferencias aplicables (Porta y Silva, 2019).

a. Muestra

Se pretende conocer las características más significativas de 7 apps gratuitas, alojadas en Google Play, orientadas al alumnado con TEA y disponibles en español.

El DUA. Un modelo de actividad y recursos digitales para expresarse y comunicarse en el aula

Azucena Hernández Martín, Marta Martín-del-Pozo
azuher@usal.es, mmdp@usal.es
Universidad de Salamanca

Fátima Romera Hiniesta
fatimaromera@us.es
Universidad de Sevilla

Resumen

En la actualidad, con la vista puesta en la agenda 2030 y sus Objetivos de Desarrollo Sostenible, concretamente en su objetivo 4, Educación de Calidad, debemos marcarnos como meta *Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos*. Desde la legislación actual vigente, se apuesta por el modelo Diseño Universal del Aprendizaje (DUA) como marco didáctico de referencia para alcanzar esta meta. Ayudar a los docentes en su práctica cotidiana a incorporar sus principios es la finalidad de este trabajo, que centrará sus esfuerzos en mostrar las posibilidades que pueden ofrecer algunos recursos tecnológicos para *Proporcionar opciones para la expresión y la comunicación*, en una actividad concreta de aula, para el tercer ciclo de primaria, enmarcado en el Principio 2 del DUA: *Proporcionar*

múltiples formas de acción y expresión. De esta forma, se proporciona una experiencia que facilite al profesorado la implantación de un modelo que persigue dar una adecuada respuesta a todos los estudiantes, y realizar tareas con diferentes medios para aprender o expresar lo que han aprendido, teniendo en cuenta sus características, preferencias y capacidades.

Palabras clave

Diseño Universal de Aprendizaje, TIC, actividades, Primaria

Introducción

El contenido de la comunicación forma parte del trabajo que se está realizando en el marco de un Proyecto de Investigación (Código) y titulado (Referencia).

Con el mismo se pretende abordar la creación de prácticas inclusivas en los centros educativos, partiendo de un contexto didáctico concreto, el diseño universal para el aprendizaje (DUA). El proyecto se plantea el estudio de distintas temáticas, así como la propuesta de un modelo de formación que combine la introducción de contenidos teóricos y prácticas de reflexión-acción, atendiendo especialmente al rol que desempeñan los recursos tecnológicos para atender a una escuela inclusiva.

El DUA es, además, un presupuesto básico de la nueva Ley Orgánica de Educación, la LOMLOE, para asegurar la adecuada respuesta a todas las necesidades del alumnado, de acuerdo con la filosofía y práctica de una escuela inclusiva.

El DUA es definido, en términos generales, como un enfoque inclusivo de la enseñanza que plantea propuestas para su implementación en la práctica educativa (Alba,2019). Está integrado por tres principios: (1) Proporcionar múltiples formas de representación (2) Proporcionar múltiples formas de acción y expresión y (3) Proporcionar múltiples formas de implicación. Cada uno de ellos presenta tres pautas (CAST, 2018).

En esta comunicación vamos a centrarnos en la pauta 5, perteneciente al principio 2, y que se denomina *Proporcionar opciones para la expresión y comunicación.*

COMUNICACIONES VIRTUALES

Línea 3: Pensamiento computacional, realidad virtual, STEM. Debate online

Using computational programming to boost the motivation of students with difficulties in foreign language learning

Víctor Alonso-Prieto, Paraskevi Topali
{victor | evi.topali}@gsic.uva.es
GSIC-EMIC Research Group, Universidad de Valladolid, Spain

Abstract

Learning computer programming comes along with several benefits for students, since it enhances problem-solving thinking and promotes skills important for the 21st century. Previous studies highlighted how computer programming stimulates students' motivation and even supports students who face learning difficulties. Building on such context, the current paper reports a case study exploring the potential of using computer programing to support primary school students with learning disabilities, when learning English as a second language. Specifically, we carried out several working units involving both unplugged and digital coding activities to introduce basic programming concepts, such as the sequence and decomposition. According to the findings, students perceived positively the English lessons taught applying the computer programming concepts. Additionally, the teacher highlighted the students' increased interest and motivation as she observed

during the several working sessions. While our findings cannot be generalized, they regard a positive initial evidence of the potential of computer programming to favoring the learning of a foreign language in students with learning difficulties.

Keywords

Bilingual Education, Computer Programming, Learning Difficulties, Motivation, Case Study

Introduction

Computer Programing (CP) has become part of the curriculum of many countries, as means of developing computational thinking and other skills relevant for the 21 century (Hijón-Neira et al., 2017). CP enhances problem-solving skills as well as computational and combinatorial thinking and fosters self-regulated learning (Papert, 1980; Resnick et al., 2009). In primary education, CP is normally introduced through visual programming environments (e.g., Scratch). Sáez-López et al. (2016) reported that CP promotes primary students' motivation and interest during the learning process. Similarly, Oliveira et al. (2019) found that CP can support learning for students experiencing learning difficulties.

In this paper, we explore how primary students, that face learning difficulties, experience CP as means of learning English as a second language. The research question that guides our study is: "*How students with learning difficulties perceive English when computer programming is employed*?".

Methodology

The current paper describes a Case Study, that aims to explore the particularity and complexity of a concrete situation (Stake, 1995). Our study took place in a Spanish primary school with 2nd grade students (i.e., 7 years old students). The sample was chosen considering the learning difficulties that the students were experiencing. Concretely, a total number of 4 out of 8 students faced generic learning disabilities, mainly associated with maturational delays. Furthermore, two students had attention deficit hyperactivity disorder and two more experienced limit intellectual capacity and dysphasia, respectively. As a result, such difficulties hindered

Percepciones del profesorado en ejercicio sobre el aprendizaje por indagación en las áreas STEM

Carmen Julve-Tiestos
carmenjt@unizar.es
Universidad de Zaragoza

Resumen

Este trabajo se enmarca en un proyecto de innovación docente de la Universidad de Zaragoza en colaboración con el Centro de formación de profesorado Juan de Lanuza. En él se diseñó una actividad formativa en Moodle, dirigida a profesorado en ejercicio sobre cómo aplicar en el aula, la metodología basada en la indagación, IBL10, para promover un aprendizaje competencial en las disciplinas STEM. El diseño de esta formación está basado en la propuesta elaborada por el proyecto europeo PRIMAS. Nuestro objetivo es describir las percepciones del profesorado que realizó la formación sobre el IBL de cara a aplicarl0 en el aula. Para la recogida de datos se utilizó un foro de Moodle de tipo pregunta-respuesta aplicado dentro del curso de formación, donde el profesorado debía indicar cuales eran las ventajas y dificultades del IBL. Entre las ventajas destacaron que promueve un aprendizaje realmente competencial, pero señalaron varios inconvenientes como falta de tiempo para aplicarlo debido a la gran carga curricular de las disciplinas.

10 IBL: Inquired Based Learning

Como conclusión principal se desprende que buena parte del profesorado utiliza una metodología deductiva en clase. Consideramos necesario articular mecanismos que faciliten al profesorado promover un aprendizaje competencial en cada disciplina, previamente a la realización de proyectos STEM.

Palabras clave

STEM, Indagación, Formación permanente del Profesorado

Introducción

Entendemos por IBL el proceso de construcción de modelos conceptuales donde el alumnado hace preguntas, formula hipótesis, investiga y analiza los datos, obteniendo y comunicando conclusiones (Couso et al., 2020). Sin embargo, la actividad formativa no se centró en la mera promoción del IBL sino en la utilización de actividades enfocadas a promover el pensamiento crítico y la argumentación en el alumnado (Romero-Ariza, 2016).

En este estudio, empleamos la definición de Martín-Páez et al. (2018) para STEM como un enfoque educativo que integra conocimientos y/o habilidades de las cuatro disciplinas orientado a la resolución de problemas y contextualizado.

Objetivos

- Conocer qué tipo de metodología, deductiva o inductiva, suele utilizar el profesorado en el aula.
- Conocer las percepciones del profesorado sobre la utilización del IBL aplicado a las disciplinas STEM, ya sea en un área concreta, como de forma integrada.

Método/Descripción de la experiencia

En el curso 2021/22, el CP Juan de Lanuza (Zaragoza) ofertó una actividad de formación permanente a través de Moodle la cual se basó en el proyecto PRIMAS (ver Figura 1).

De la universidad al aula: una actividad de robótica educativa en educación primaria

María Ángeles Llopis Nebot,
María Gracia Valdeolivas Novella, Sara Meliá Meseguer
mallopis@uji.es, valdeoli@uji.es, al384479@uji.es
Universitat Jaume I

Resumen

En el presente trabajo se compara el diseño de actividades de robótica educativa realizadas por alumnado del Grado de Maestro en Educación Primaria (GMP) con su implementación en escuelas de educación primaria (EP). Integrar robótica educativa en la formación de los y las docentes como parte de su competencia digital es cada vez más necesario, sin embargo, también es imprescindible contrastar si el trabajo con robótica es posteriormente viable en aulas de EP. Para ello se ha llevado a cabo un proceso de Investigación-Acción bajo el cual se busca mejorar las enseñanzas del aula universitaria partiendo de la puesta en práctica en un contexto educativo real. Formando un grupo focal, cuatro maestras en activo reflexionan sobre las propuestas de robótica que han implementado en sus aulas. Los resultados obtenidos indican que, si bien la parte del planteamiento por escrito de las actividades es correcta y estas resultan adecuadas para el nivel educativo, en cambio la elaboración física del panel y la adecuación del material es mejorable.

También se destaca la necesidad de vincular las actividades con conocimientos que previamente hayan sido trabajados, así como la importancia de pensar en la diversidad del aula previo al diseño de actividades. Se concluye que es fundamental llevar a contextos reales las actividades universitarias para mejorar el diseño de estas y ajustarlos a dicha realidad.

Palabras clave

Robótica educativa; educación primaria; educación superior; investigación-acción

Introducción

La robótica y el pensamiento computacional (PC) son consideradas actualmente como parte de la alfabetización digital (Comisión Europea, 2013) y se han ido introduciendo en las escuelas y aulas universitarias como parte de la formación de futuros docentes. También son reconocidas como recursos didácticos que por sus características motivadoras y multidisciplinares fomentan de manera lúdica competencias clave vinculadas a las áreas STEM (Ferrada-Ferrada et al., 2019), potenciando la adquisición de habilidades, interés y motivación en niños y niñas.

La transferencia de conocimientos co-construidos entre la universidad y la escuela enriquece las experiencias educativas escolares y universitarias (Tenorio et al., 2020) por ello es necesario conectar la formación de futuros docentes con el contexto real escolar mediante acciones colaborativas.

Objetivo

Esta investigación pretende mejorar el diseño de las actividades de robótica educativa realizadas por alumnado del GMP en relación a su implementación real en el aula.

COMUNICACIONES VIRTUALES

Línea 4: Alfabetización informacional, estrategias de formación, competencia digital e innovación educativa

Cultivar vínculos y desvelar procesos: tecnologías digitales y documentación en educación infantil

Emma M. Albert-Monrós, Aina Castell Cladera,
Lorena Chinchilla Navarro, Verónica Sanjuán Ferrero
emma.maria.albert@gmail.com, acastellcladera303@gmail.com,
lore.chn@gmail.com, veruss24@gmail.com
Conselleria d'Educació (Generalitat Valenciana)

Resumen

Esta aportación surge de un proceso de reflexión acerca de la infancia, la escuela y el aprendizaje que lleva a un grupo de maestras a indagar sobre cómo dar a conocer la vivencia de lo cotidiano en la escuela infantil a través del uso de las tecnologías digitales y la documentación pedagógica. Este estudio iniciado antes de la situación de pandemia fruto del impacto de la COVID-19, se revela como esencial en el cultivo de la relación familia-escuela ante el inminente confinamiento y los posteriores protocolos de contingencia que limitan las interacciones de las familias dentro del centro escolar. Partimos de un enfoque de investigación cualitativa que pone la mirada en las aulas de Infantil en un centro público del área metropolitana de Valencia (España). Nos servimos de la documentación pedagógica y las tecnologías digitales para trasladar a las familias las vivencias y aprendizajes que tienen lugar en el aula. Los resultados apuntan a una mayor comunicación entre familia

escuela al acercar las experiencias de aprendizaje del aula a través de los medios digitales. Ante la compleja situación de pandemia/postpandemia, con el uso de las tecnologías digitales, se traslada a las familias y a la comunidad educativa el carácter vivencial de la tarea educativa en la etapa de Educación Infantil.

Palabras clave

Educación Infantil, Comunicación, Documentación, Innovación Educativa.

Introducción

Este estudio toma como referente una imagen rica de infancia que nos hace concebir al niño como un ser capaz e inteligente con deseo de explorar y comprender el entorno que le rodea. Nos encontramos en un proceso de reflexión continuada entre compañeras donde cobra importancia la autoevaluación de la propia práctica y la búsqueda de estrategias de visibilización de los aprendizajes a través de las tecnologías digitales.

Por un lado, tenemos muy presente nuestro legado pedagógico destacando autores como Dewey, Decroly, Freinet, Montessori, corriente Waldorf, Loris Malaguzzi, así como autores contemporáneos que revalorizan esta herencia pedagógica lo que nos lleva a pensar en unos ejes comunes que nos acercan a una educación más viva y activa.

Por otro lado, reflexionamos sobre las posibilidades comunicativas de las tecnologías digitales siendo conscientes de su creciente protagonismo a lo largo del siglo XXI. Y como sabemos, éstas se han convertido, ya no solo en un medio de comunicación para hablar con nuestros seres queridos o entretenernos con juegos, sino en una herramienta de transmisión de información, incluso pueden ser útiles soportes para la construcción del saber en la era digital (Pérez,2012).

Desde hace unos años en Infantil nos iniciamos en *la documentación de aula* para transmitir a las familias todo aquello que aprendían los infantes. La documentación fue adquiriendo un carácter más narrativo que recoge nuestras acciones cotidianas y comunica nuestra manera de entender la infancia, la tarea docente y la educación. (Ferri, 2019).

Los beneficios inclusivos del canto coral. Una experiencia educativa: el coro "Francesca Adragna" (Alcamo, Sicilia)

Francisco Carlos Bueno Camejo
Francisco.Bueno@uv.es
Universitat de València

Maria Messana
mariamessana6@gmail.com
Liceo Musicale Vito Fazio Allmayer

Resumen

El coro "Francesca Adragna" de Alcamo (Sicilia) es una agrupación de coristas diletantes de ambos sexos, con edades comprendidas entre los 7 y los 90 años, pertenecientes a diferentes estratos sociales. Ellos no saben música, sólo son aficionados. Han aprendido por imitación y memorización. El hecho de redescubrir y cantar canciones devocionales tradicionales alcamesas basadas en los Evangelios Apócrifos les ha devuelto la alegría de vivir y les ha transmitido la emoción por la música, de manera inclusiva.

Palabras clave

Inclusión social, canto coral, música devocional, Alcamo.

Introducción

Pérez-Aldeguer (2014a) ha demostrado que el hecho de cantar en un coro facilita el aprendizaje de la música entre adolescentes cuyas edades frisan el segmento 14 – 18 años. El mismo autor, centrado ahora en los adultos mayores, ha llegado a la conclusión de que el canto coral ha coadyuvado a la disminución del estrés entre los segmentos de población más veteranos (Pérez-Aldeguer, 2014b). Nuestra investigación ha incorporado a adolescentes, adultos y mayores, abarcando la práctica totalidad de la vida de una persona, entre los 7 y los 90 años. Hemos llegado a conclusiones similares inquiriendo por el sistema de encuestas a los miembros de las agrupaciones corales de Sicilia, partiendo de Alcamo, en particular el coro "Francesca Adragna", utilizado como experiencia piloto, hasta alcanzar un amplio número de formaciones coristas en la isla italiana. Por supuesto, hemos incorporado los resultados de nuestro método de enseñanza musical, en donde los vídeos y las nuevas tecnologías son buenos aliados para el aprendizaje de canciones devocionales populares entre aquellas personas que carecen de conocimientos musicales. Unas cantinelas en cuya labor de recuperación y reconstrucción estamos trabajando desde hace una década.

Objetivos

Los objetivos han sido los siguientes: mostrar los beneficios inclusivos del canto coral en personas de distintos sexos, edades y procedencia social; al tiempo que aprenden los cantos devocionales populares basados en los Evangelios Apócrifos por medio de la imitación, la memorización, los vídeos, las clases magistrales y las lecciones de concierto.

Método

El método para comprobar los beneficios inclusivos ha sido un cuestionario de respuestas cerradas realizado a 650 coristas que cantan en agrupaciones corales de distintas localidades de Sicilia. De ellos, la mitad, 325, pertenecen a coros profesionales. Los 325 cantantes restantes no habían cantado nunca en un coro. La experiencia piloto comenzó con el coro "Francesca Adragna", de la ciudad de Alca-

Analysis of gender and sisterhood in teen series: sex education

Maya Butler
maya.butler.14@ucl.ac.uk
University College London (UCL)

Miriam E. Aguasanta-Regalado,
Héctor Saiz-Fernández, Mónica López Iglesias
mieare@alumni.uv.es, saizfer@alumni.uv.es, loimo@alumni.uv.es
Universitat de València

Summary

Media has become a key tool of education which promotes certain models and outlines of gender. This work seeks to analyse the representation of women and sisterhood that is presented by the media. We carry out a critical discourse analysis to examine social representations and inequalities. We discover that feminist representations of gender exist, and that sisterhood is a fundamental premise of the patriarchy which, from an educational perspective, does not always promote an equality of opportunities among young viewers.

Key words

Feminism, Gender stereotypes, Media education.

Introduction

Educational institutions and families are no longer the only sources of education, such that the media has become a parallel school (Aparici, 2005) which also exercises a strong influence. In this sense, Mastro (2017) explains that young people absorb mental models, attitudes, and values from television which they use to process information and, at the same time, influence how they think about themselves and others.

Taking into account the educational reforms that seek to promote equality of opportunities, it is thus of interest to understand the models and mental outlines of gender that are promoted by the media. In particular, the image of the woman and the new identities that are presented with a diversity of expressions of feminine or masculine (Mateos-Pérez & Ochoa, 2016).

Objectives

With this in mind, we seek to investigate the representation of women and sisterhood promoted by the media. Our objectives focus on the analysis of women and sisterhood in the Netflix series *Sex Education*.

Method

This research follows an analytical and qualitative method, of an interpretative nature. Given the gender focus, we use critical discourse analysis, as a tool to examine abuses of power and inequalities in social representations (Van-Dijk, 1999).

The analysis focuses on the representations of women and the sisterhood that brings them together. The object of study is the Netflix series *Sex Education* (created by Laurie Nunn), given its great popularity. We have chosen episode 7, season 2 as our sample, following a preliminary revision of the series' 24 episodes.

Results

The series, *Sex Education*, revolves around the fictional secondary school Moordale and the lives of students, teachers, and parents as they navigate rela-

Las tecnologías digitales en las trayectorias de aprendizaje de jóvenes estudiantes universitarios: una aproximación cartográfica

José Miguel Correa Gorospe, Estibaliz Aberasturi Apraiz, Aingeru Gutierrez-Cabello Barragan
jm.correagorospe@ehu.eus, estitxu.aberasturi@ehu.eus, aingeru.gutierrez-cabello@ehu.eus
Universidad del País Vasco/ Euskal Herriko Unibertsitatea

Resumen

En la sociedad líquida contemporánea, el aprendizaje de las personas jóvenes se desdibuja en y entre contextos. Con una dificultad creciente a la hora de compartimentar identidades, trayectorias y aprendizajes, la perspectiva Learning Lives supone un marco analítico holístico de estos procesos. La información y los datos utilizados para la elaboración de esta comunicación forman parte de un proyecto de investigación titulado: Trayectorias de aprendizaje de los jóvenes estudiantes universitarios: concepciones, contextos, estrategias y tecnologías (Ministerio de Ciencia e Innovación de España, PID2019-108696RB-I00). En esta investigación en curso, han participado 50 estudiantes universitarios en una franja de edad comprendida entre los 18 y 25 años de la Universidad del País Vasco y de Universidades Catalanas (30 mujeres y 20 hombres). De diferentes grados. Con cada uno de los

50 participantes en la investigación se realizaron cuatro entrevistas enfocadas a la elaboración de sus trayectorias de aprendizaje. La segunda de las entrevistas estuvo centrada en las cartografías de sus aprendizajes dando respuesta a cómo aprendemos dentro y fuera de la universidad. Presentamos en este texto lo que el análisis de cartografías e imágenes utilizadas en el proceso de elaboración de las trayectorias de aprendizaje de los jóvenes universitarios permite visibilizar, sobre dos de las cuestiones relativas a las ecologías de los aprendizajes (cómo aprenden dentro y fuera de la universidad) y el papel de las tecnologías (analógicas y digitales) en sus procesos de aprendizaje.

Palabras clave

Identidad, cartografía, métodos visuales, estudios de grado, género.

Introducción

Investigar las trayectorias de aprendizaje implica examinar cómo la persona que aprende se relaciona con otras personas y objetos, aprovechando para crear narrativas o trayectorias más profundas sobre su propia identidad más allá de su tiempo y espacio inmediatos (Erstad et al. 2009). Una manera de seguir las identidades de aprendizaje (Wortham, 2005) a través del tiempo, el espacio y las situaciones sociales (Erstad et al. 2016; Sefton-Green y Erstad, 2017). La situación, para comprender los procesos de aprendizaje, es compleja hoy dado que las tecnologías digitales, han hecho posibles nuevas formas de presencia y movilidad, transformando y transgrediendo los "límites" que tradicionalmente se habían atribuido a aprendizaje y educación (Erstad, 2016). Esta ruptura con los límites tradicionales temporales y espaciales del aprendizaje, que favorece las tecnologías digitales impulsa la concepción del aprender como algo que acontece de forma permanente y a lo largo y ancho de nuestra vida, no reducidos a escuelas o universidades.

Objetivos

- Teorizar, capturar y describir las trayectorias de vida, de los estudiantes a través, alrededor y en su aprendizaje a través de la vida cotidiana

La alfabetización digital del profesorado en formación inicial a través del aquelarre de las 7 lunas

Desirée Ayuso del Puerto, Prudencia Gutiérrez Esteban
deayusodelp@unex.es, pruden@unex.es
Universidad de Extremadura

Resumen

A través de la experiencia educativa gamificada denominada "Aquelarre de las 7 Lunas" se ha desarrollado un proyecto de alfabetización digital, denominado EDUATRIC, para el profesorado en formación inicial. Durante el semestre se han desencadenado una serie de retos, vinculados a los cuatro elementos de la naturaleza (fuego, aire, agua y tierra), que se encuentran ligados a la adquisición de cada una de las dimensiones que conforman la Alfabetización Digital. De este modo, el alumnado ha tenido la oportunidad de diseñar materiales digitales a través de diferentes herramientas digitales, reflexionar acerca de la seguridad digital y su propia identidad digital, así como acerca de las potencialidades y limitaciones del uso de tecnologías emergentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Finalmente, la propuesta ha sido evaluada por las alumnas universitarias participantes a través de un cuestionario elaborado ad hoc con preguntas abiertas. Tras el análisis cualitativo de los datos, los resultados muestran que la metodología didáctica puesta en marcha junto el sistema de gamificación y los contenidos abordados (Realidad

Aumentada, Diseño 3D, Inteligencia Artificial, robótica educativa, Break Outs educativos, infografías, Fake News, análisis crítico de materiales audiovisuales alojados en RRSS o plataformas digitales, seguridad digital…) hacen que se contribuya al desarrollo de la alfabetización digital del profesorado en formación inicial.

Palabras clave

Alfabetización digital, Profesorado en Formación Inicial, Gamificación, Aprendizaje Basado en Retos.

Introducción

La alfabetización digital es empleada a nivel internacional, de acuerdo con los estándares de la UNESCO (2008) y el NST del ISTE (2017), mientras que, en Europa, competencia digital es el término más extendido, tanto en los *policy papers* de las administraciones como en las investigaciones, como ocurre en las distintas versiones del proyecto DIGCOMP (Vuorikari et al., 2016) y la Competencia Digital Docente (BOE, 2022).

Por ello, en este estudio se ha articulado entorno a la identificación realizada por Ayuso-del Puerto y Gutiérrez-Esteban (2021) de las dimensiones de la alfabetización digital (técnico-instrumental, analítica, crítico-cognitiva, creatividad e innovación y socio-cívica) que toda la ciudadanía y concretamente, el profesorado, debería desarrollar a fin de preparar al alumnado para los requerimientos sociales y labores de la Sociedad del Conocimiento.

Bajo este prisma, desarrollamos un proyecto de Alfabetización Digital con el alumnado del Grado de Educación Infantil de una universidad española.

Objetivos

- Favorecer el desarrollo de habilidades tecnológicas del profesorado en formación inicial.
- Facilitar el aprendizaje abierto a través del diseño de Recursos Educativos Abiertos (REA).
- Garantizar la equidad educativa y respetar el principio de igualdad de oportunidades en Educación.

Promoviendo la competencia digital en futuros maestros y maestras

Vicente Gabarda Méndez, José Peirats Chacón,
Mª de las Mercedes Romero Rodrigo
vicente.gabarda@uv.es, jose.peirats@uv.es, m.mercedes.romero@uv.es
Universitat de València

José Luis Muñoz Moreno
JoseLuis.Munoz@uab.cat
Universidad Autónoma de Barcelona

Resumen

Los rasgos de la sociedad en que vivimos, donde la tecnología está presente en los ámbitos personal, social, académico y profesional, requieren que los ciudadanos contemos con las destrezas pertinentes para desenvolvernos de manera eficaz. Aunque partimos de la idea de que estas habilidades se pueden adquirir en diferentes contextos, no cabe duda que los centros escolares se han de considerar espacios de formación de la competencia digital. Esta necesidad, que se contempla normativamente con el planteamiento transversal de la competencia digital, pone de relieve la exigencia de que el profesorado cuente con las destrezas tecnológicas pertinentes para poder acompañar a los estudiantes en la adquisición de sus propias habilidades. Bajo la perspectiva, la presente propuesta presenta una experiencia en el Grado de Educación Primaria de la Universitat de València para el desarrollo de la competencia digital de los futuros docentes en el contexto de

la asignatura "Organización y dirección de centros". Tomando como referencia el Marco Común de Competencia Digital Docente del Instituto Nacional de Tecnologías y Formación del Profesorado, se proponen una serie de actividades orientadas al desarrollo de destrezas específicas en las cinco áreas de dicho marco: Información y alfabetización informacional, Comunicación y colaboración, Creación de contenidos digitales, Seguridad y Resolución de problemas. Los resultados iniciales ponen de relieve que los estudiantes cuentan con una competencia digital intermedia y que muestran mayores habilidades en el área de alfabetización informacional y mayores dificultades en la creación de contenidos y la resolución de problemas.

Palabras clave

Tecnología educativa, competencia digital, formación del profesorado, educación superior.

Introducción

La capacitación tecnológica del profesorado es una tarea de la que se ha ocupado tanto la normativa como la literatura científica en los últimos años.

A nivel comunitario, uno de los documentos de referencia es el Marco Común de Competencia Digital Docente (2017), que identifica las destrezas básicas con que debe contar el profesorado para desempeñar su función de manera efectiva en la sociedad actual. A nivel nacional, la administración ha tratado de promover la integración de contenidos tecnológicos en los planes de formación inicial docente, teniendo un éxito diverso atendiendo a la variedad de propuestas entre las diferentes universidades (Peirats et al., 2018).

Sin embargo, la literatura científica ha ayudado a visibilizar múltiples opciones para desarrollar la competencia digital de los futuros docentes mediante actividades diversas (Cuevas et al., 2021). Asimismo, hay una cantidad reseñable de estudios, como el de Gabarda et al. (2020) que han tratado de aproximarse al nivel de competencia digital de los estudiantes de magisterio, poniendo de relieve diferencias entre las áreas y, de este modo, la necesidad de seguir trabajando en esta línea.

Validación de Check-in DigCompEdu para docentes de Educación Infantil y primaria

Laura C. Gómez-Garre, Francisco Javier Ballesta Pagán
lauracristina.gomezg@um.es, pagan@um.es
Universidad de Murcia

Resumen

La sociedad actual y el currículum educativo abogan por una competencia digital (C.D.) desde edades tempranas. Son diversos los instrumentos validados que la evalúan en docentes universitarios, estudiantes de grado de Maestro o para docentes de Educación Secundaria. El instrumento "DigCompEdu Check-In" para Educación Infantil (E.I.) y Primaria (E.P.) tiene una validación hecha en otros países de la Unión Europea, por lo que nuestro estudio tuvo por objetivo realizar su validación en español y en nuestro país con docentes en activo de la Región de Murcia. Para ello se evaluó mediante juicio de expertos, posterior pre-testing y finalmente un pilotaje. Los resultados muestran que en el área 6, los docentes de E.I. y cursos bajos de Primaria no pueden responder porque sus alumnos no tienen la madurez suficiente para hacer ese tipo de actividades debido a su edad. Además, el análisis estadístico determina que las modificaciones del documento son correctas y mantiene una excelente consistencia interna con un coeficiente *Alfa de Cronbach* (.90) y *coeficiente Omega* (.96). Por lo tanto, este instrumento

puede utilizarse para la evaluación de la CD, para servir de punto de partida para su formación y poder adaptarse a las nuevas normativas estatales y regionales.

Palabras clave

Competencia; digitalización; docente de escuela primaria; docente de preescolar

Marco teórico

Las leyes educativas abogan por un cambio metodológico desde edades tempranas por el impacto de las nuevas tecnologías, poniendo el foco en la Competencia Digital Docente y su formación. Para conocer su nivel competencial existen diversos instrumentos, centrados la mayoría en secundaria y universidades. En nuestro caso, "DigCompEdu Check-In" para docentes de E.I. y E.P. se sitúa dentro del DigCompEdu y tiene una validación realizada en 2018, que se caracteriza por:

- Versión en inglés, cumplimentada por 160 docentes de la Unión Europea (Benali et al., 2018). Mostró una excelente consistencia interna con un *Alfa de Cronbach* de .91.
- Traducción al alemán, evaluada por 22 profesores (Ghomi y Redecker, 2018). Se reajustaron los ítems y realizaron una consulta a 20 expertos, donde discutieron la relevancia y pertinencia de los ítems (Redecker y Punie, 2017).
- Nueva versión, en inglés y alemán, con mejora del escalamiento de respuesta y validada por 335 docentes alemanes (Ghomi y Redecker, 2018). El *Alfa de Cronbach* (.93) fue excelente también.

En nuestro contexto, Cabero-Almenara y Palacios-Rodríguez (2020) presentan la traducción al español. Sin embargo, para su utilización en nuestro país consideramos necesaria una validación previa.

Objetivos

El objetivo del presente trabajo es validar el "Check-in DigCompEdu" en español, para docentes de Infantil y Primaria.

Los recursos tecnológicos como medio para la consecución de un PIIE internacional: programa *Ecoescoles*

Inmaculada Ibáñez Dolz, Eliseo Valle Aparicio
inma.ibanyez.dolz@gmail.com, jose.e.valle@uv.es
Universitat de València

Resumen

El Proyecto de Innovación e Investigación Educativo (PIIE) denominado *Programa Ecoescoles* se basa en la participación de una red de escuelas internacional comprometidas con el cuidado del medioambiente. En el siguiente caso de estudio se desarrolla el proyecto de una escuela pública valenciana situada en el parque natural de la Albufera de Valencia. Este PIIE implica a todos los miembros de la comunidad educativa de forma activa, aplicando metodologías activas como el Aprendizaje-Servicio y haciendo hincapié en el uso de recursos TIC para la consecución de sus objetivos de forma coordinada con el resto de escuelas miembros tanto de otros puntos del país como de otros países participantes.

Palabras clave

Educación, educación ambiental, proyectos educativos, recursos tecnológicos.

Introducción

El Programa Ecoescuelas nace en el año 1992 como respuesta a las necesidades identificadas en la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente. Dos años después, la FEE (Foundation for Environmental Education) pone en marcha este proyecto y es reconocido como una iniciativa modelo para la Educación por el Desarrollo Sostenible (Correa y De Pablos, 2009).

Durante el curso 2018-2019, HundrED.org reconoce el "Programa Ecoescuelas" como una innovación en educación en 68 países. Dicho programa es desarrollado en España por ADEAC-FEE, formada por ONGs de 68 países diferentes en los cinco continentes. Es la misma ADEAC-FEE a responsable de las Campañas de Banderas Azules de nuestras payas, Jóvenes Reporteros para el Medio Ambiente y La Clave Verde (Bermúdez y López-Noguero, 2013). Este proyecto de Innovación Educativa dotaría a centro que lo aplique con una totalidad de tres cursos la categoría de internacional de centro medioambientalmente responsable y obtener la insignia de escuela con Bandera Verde.

Objetivos

Generales:

- La transformación de un centro educativo en una Ecoescuela y conseguir una Bandera Verde.
- Consolidación de un Proyecto de Mejora de la Convivencia y creación de un Patio sostenible, inclusivo y coeducativo.
- Trabajo sobre los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)
- Fomentar el uso y aprendizaje de recursos tecnológicos como medio para la consecución de los objetivos medioambientales y su coordinación con el resto de Ecoescuelas.

Específicos:

- Motivar al alumnado a abordar problemas medioambientales o de convivencia a un nivel en el que se puedan ver resultados tangibles.
- Desarrollo de un alumnado crítico y consciente de la necesidad de una sociedad sostenible.

Comunicación digital y competencia lingüística en alumnado de secundaria

Ángela López-Gracia, Mercedes Llorent-Vaquero, Juan de Pablos-Pons
algracia@us.es, mllorent@us.es, jpablos@us.es
Universidad de Sevilla

Resumen

Este texto avanza algunos aspectos de un estudio11 que aborda los usos posibles de los smartphones en las aulas de enseñanza secundaria. Igualmente se presentan las fases e instrumentos de recogida de datos asociados a la investigación. El estudio se contextualiza en centros de secundaria. A los docentes de estos centros se les solicitó recabar de alumnado de 3º y 4º de ESO, dos textos: uno de carácter informal, textos usados en mensajería instantánea, y otro de carácter formal, texto académico. Para analizar estos textos se crearon dos cuestionarios, uno por tipo de texto. La hipótesis de partida es que los nuevos géneros textuales de comunicación digital no influyen negativamente en la competencia comunicativa del alumnado, sino que suponen una oportunidad para la adquisición y mejora de la competencia ortográfica, el uso de un lenguaje inclusivo y el reconocimien-

11 "La escritura digital del alumnado adolescente en Andalucía. La mensajería instantánea y sus implicaciones educativas", financiado por Convocatoria I+D+i del programa FEDER Andalucía 2014-2020.

to de la diversidad lingüística. Asimismo, el proyecto plantea la creación de una aplicación, personalizada en función de los resultados, que ayude al alumnado a mejorar su competencia lingüística.

Palabras clave

Textismos, Educación Secundaria, Competencia lingüística, Comunicación digital.

Introducción

Este trabajo se asocia al proyecto "La escritura digital del alumnado adolescente en Andalucía. La mensajería instantánea y sus implicaciones educativas", financiado por la Convocatoria de Proyectos I+D+i del programa FEDER Andalucía 2014-2020. El objetivo es determinar la influencia de la norma escrita digital en la adquisición de competencia lingüística en comunicación escrita del alumnado de Secundaria de Andalucía, especialmente en textismos, rasgos dialectales de las hablas y lenguaje inclusivo en chats de mensajería instantánea, todo ello con el fin de crear una aplicación educativa.

Según datos del Estudio General de Medios de la AIMC, el 96,9% de los mayores de 14 años utiliza diariamente aplicaciones de mensajería instantánea (AIMC, 2022). La participación en estos escenarios supone oportunidades comunicativas en la competencia lingüística de los participantes. Las instituciones educativas no deben ignorar esta realidad, y la consecuente oportunidad para desarrollar dicha competencia en entornos virtuales (Bernicot et al., 2014, Gómez-Camacho, 2007, 2016 y 2018).

Atendiendo a las estadísticas, junto con evidencias de investigaciones, y partiendo de los resultados obtenidos en proyectos de investigación educativa de la Consejería de Educación (Gómez-Camacho, 2007); y de las conclusiones de un Proyecto de Innovación y Mejora Docente de la Universidad de Sevilla (Gómez-Camacho, 2016), nace este estudio con la finalidad de corroborar que la comunicación digital no interfiere en la comunicación académica.

Integración de la alfabetización en datos en la educación superior en España: el proyecto ALFADATAUniv

Yolanda Martín González, Ana Iglesias Rodríguez, Azucena Hernández Martín
ymargon@usal.es, anaiglesias@usal.es, azuher@usal.es
Universidad de Salamanca

Inés Ruiz Requies
inesrure@uva.es
Universidad de Valladolid

Resumen

En la actual sociedad datificada, los datos han de considerarse recursos imprescindibles en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y los docentes universitarios han de ser capaces de identificar, visualizar, analizar y evaluar conjuntos de datos. El proyecto ALFADATAUniv (PID2020-116233RB-I00), financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación y que lleva a cabo el GIR Inforal de la Universidad de Salamanca, pretende realizar un diagnóstico sobre las necesidades de los docentes del ámbito de las ciencias sociales en el contexto universitario en materia de alfabetización en datos y dar respuesta a las posibles carencias que, en este sentido, se detecten mediante un plan de formación online. Asimismo, se elaborará un marco referencial de evaluación de competencias del profesorado en alfabetización en da-

tos. El método para alcanzar este objetivo será de tipo mixto en el que se aplicarán técnicas cuantitativas y cualitativas, dando lugar a un estudio de tipo exploratorio, descriptivo y propositivo. El proyecto ALFADATAUniv contribuirá a poner en práctica las recomendaciones establecidas por la Unión Europea para impulsar la formación y las nuevas capacidades profesionales que demanda el mercado laboral digital y, en concreto, la alfabetización en datos, mediante el diseño de escenarios formativos adecuados, la creación de una plataforma virtual y la elaboración de recursos educativos e informativos disponibles en acceso abierto.

Palabras clave

Alfabetización en datos, alfabetización informacional, educación superior

Introducción

Llevamos años hablando de la revolución y cambios permanentes que las Tecnologías de la Información y Comunicación están provocando en nuestra vida cotidiana. En el marco de esta evolución tecnológica y social, los datos han cobrado una gran relevancia situándose en el centro neurálgico de esta transformación debido a la inmensa cantidad de datos que los individuos generan en la sociedad de manera permanente, así como a su valor estratégico. La situación de pandemia mundial originada por la Covid-19 ha provocado, asimismo, un crecimiento desmesurado de datos sanitarios, científicos, educativos, etc., al tiempo que ha puesto de manifiesto la importancia de la tecnología digital en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

La alfabetización en datos se puede entender como la capacidad de una persona para leer y comprender el significado de los datos, lo que contribuye a que cualquier ciudadano –no sólo el especialista en *Big Data*, *data analyst*, *data science*, etc.- pueda tomar decisiones que afecten a su labor profesional y/o a su vida cotidiana, en base a datos (Martín & Iglesias, 2022). Para ello ha de saber identificarlos, localizarlos, interpretarlos, usarlos porque "la interoperabilidad y calidad de los datos, así como su estructura, autenticidad e integridad son fundamentales para el aprovechamiento del valor de los datos" (Comisión Europea, 2020a, p.10).

La relevancia que está adquiriendo esta temática es tal que, en la nueva estrategia para la digitalización de la Unión Europea contemplada en el documento

Docentes en confinamiento: Un estudio preliminar sobre los comportamientos de *job crafting* para reducir el tecnoestrés.

Jonathan Peñalver González, Sara Díaz-Mena
jonatan.penalver@campusviu.es, sdiazmena@gmail.com
Universidad Internacional de Valencia

Resumen

El tecnoestrés es un tipo de estrés laboral asociado al uso continuado de las nuevas tecnologías de la información y comunicación (TICs), que puede conllevar diferentes problemas tales como ansiedad, baja satisfacción laboral, etc. El confinamiento provocado por la COVID-19 implicó que inesperadamente los docentes transformaran sus puestos de trabajo, haciendo un uso continuado y completo de las TICs, para llevar a cabo sus tareas y funciones. De hecho, este cambio organizativo puede haber aumentado los niveles de tecnoestrés de los docentes. Sin embargo, teniendo en cuenta que los empleados no son seres pasivos, estos pueden iniciar comportamientos laborales (i.e., *job crafting*) que disminuyan sus niveles de tecnoestrés. Por todo ello, el objetivo de este estudio es analizar la relación entre el tecnoestrés y el *job crafting*. La muestra está compuesta por 99 docentes (79.8% mujeres), con edades comprendidas entre los 22 y los 66 años. Los resultados mostraron que el género, los años de docencia y algunos comportamientos de *job*

crafting (i.e., aumentar las demandas laborales desafiantes) permiten explicar el tecnoestrés de los docentes. Este estudio contribuye a la literatura sobre el *job crafting* como método de reducir el malestar psicosocial de los empleados y mejorar el ajuste persona-puesto.

Palabras clave

Tecnoestrés, job crafting, COVID-19, docentes.

Introducción

Mandar mensajes instantáneos, buscar información en internet o el uso del comercio electrónico son algunas de las acciones que realizamos cada día. Estas acciones demuestran que las Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs) han pasado a formar parte de nuestra vida de manera intrínseca, revolucionado la manera en la cual vivimos, compramos, e incluso trabajamos (Aragüez, 2017). Sin embargo, el uso y abuso de las TICs en el ámbito laboral ha dado lugar al llamado llamado tecnoestrés (Cuervo-Carabel, et al., 2018). El tecnoestrés es "*un estado psicológico negativo relacionado con el uso de TIC o amenaza de su uso en un futuro*" (Salanova, 2003). De hecho, de acuerdo con (Spagnoli et al., 2020), el teletrabajo causado por la COVID-19 podría haber aumentado los casos de tecnoestrés.

Basándose en la premisa de que los empleados no afrontan las desavenencias de sus puestos de trabajo de manera pasiva, si no que lo hacen de manera activa, nace el término del *job crafting* (Bakker, y Demerouti, 2013). El *job crafting* se entiende como aquellos comportamientos proactivos que permiten cambiar el puesto de trabajo para alinear las demandas y recursos laborales con las necesidades, habilidades y motivaciones del propio empleado (Tims, et al., 2016). Los empleados que realizan *job crafting* pueden mejorar sus vidas en el trabajo, al mismo tiempo que realizan valiosos aportes a la organización (Berg, et al., 2013). Otra línea de investigación en relación al job crafting, se basa en comprender mejor los mecanismos subyacentes que existen entre el job crafting y los estados psicológicos negativos (e.g., burnout; Tims et al., 2013). Es decir, que los beneficios de estos comportamientos laborales implican más que el aumento del bienestar laboral, si no que como han señalado Lichtenthaler, y Fischbach, (2018), el job crafting cumple una función centrada en la promoción, que podría servir para autorregular la motivación, la salud y el estrés.

COMUNICACIONES VIRTUALES

Línea 5: Presentaciones de libros

Creación de símbolos gráficos para la participación ciudadana infantil a través del juego

Pablo Busó Alós, Ana Mata Domínguez,
María López Marí, M. Isabel Pardo Baldoví
pablobuso@aiju.es, marialopez@aiju.es,
marialopez@aiju.es, mariaisabelpardo@aiju.es
Instituto Tecnológico de Producto Infantil y Ocio (AIJU)

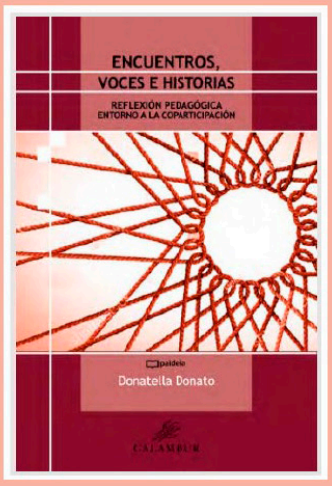
Lo que la diversidad esconde

Tania Caamaño Liñares, María Montserrat Castro Rodríguez, Jesús Rodríguez Rodríguez
t.caamano.l@gmail.com, maria.castror@udc.es, jesus.rodriguez.rodriguez@usc.es
Universidade de Santiago de Compostela

Diana Marín Suelves
diana.marin@uv.es
Universitat de València

Encuentros, voces e historias. Reflexión pedagógica en torno a la coparticipación

Donatella Donato
Donatella.Donato@uv.es
Universitat de València



En una coyuntura histórica y social tan convulsa como la actual, el tema de la construcción del sentido de comunidad es central, si bien está permanentemente amenazado por las formas en que se estructuran el riesgo y la crisis que afectan a los diversos contextos de vida. Todo lo cual condiciona la existencia de las personas y también la interacción entre colectivos de culturas diferentes, que luchan en un territorio contra las situaciones de opresión y contra las estrategias de exclusión.

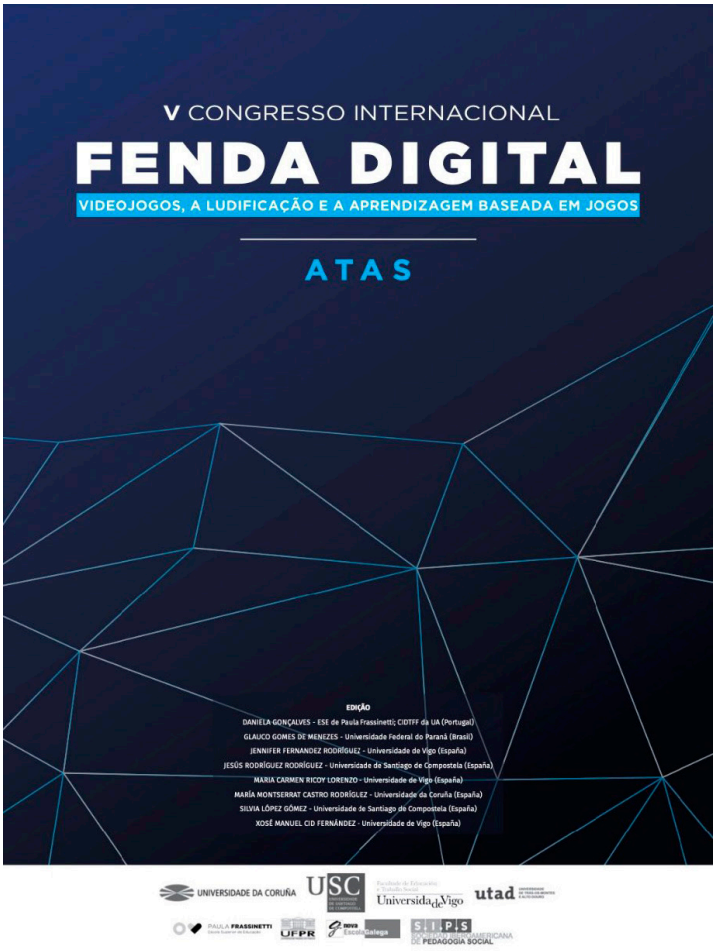
La investigación y la acción tienen el potencial de contribuir a la superación personal y comunitaria, fomentando iniciativas transformadoras, mejorando los recursos presentes y los procesos de empoderamiento. La transformación que se activa mediante la investigación interconecta las formas de construir discursos capaces de fomentar el intercambio de conocimientos, promover la justicia social, impulsar la creación de colectivos que cuidan de los territorios y cambian las relaciones intra e intergrupales.

En un barrio tan emblemático como el de El Cabanyal de València se implementa un proyecto comunitario con el objetivo de crear redes de intercambio y contribuir a la reflexión sobre las estrategias de participación en la cogeneración del conocimiento para el cambio social.

Colección: Paideia, N.º: 3, ISBN: 9788483595404, Lugar de publicación: Madrid, Año: 2021, Páginas: 158

Atas do V congresso internacional - fenda digital: videojogos, a ludificação e a aprendizagem baseada em jogos

Daniela Gonçalves
dag@esepf.pt
ESEPF, CIDTFF



Apresentação acessível em https://youtu.be/3slU14zsD4Q

Competencias digitales en el aula. Estrategias y modelos de implementación en la enseñanza de idiomas

Olga Juan-Lázaro
olgaj333@gmail.com
Universidad de La Laguna e Instituto Cervantes
Leyre Alejaldre Biel
leyre.alejaldre@columbia.edu
Universidad Columbia

Resumen

Con el objetivo de compartir nuestra experiencia en formación de profesores, presentamos esta obra para los docentes, para su autoformación y para los estudiantes universitarios. Si los ciudadanos han de desarrollar los conocimientos, habilidades y actitudes para ser competentes digitalmente, por ende, los docentes deben serlo y formarse digitalmente. Esto se produce en una sociedad en la que emergen los enfoques pedagógicos digitales y los jóvenes demandan una nueva escuela y una nueva forma de acceder al conocimiento que responda a sus inquietudes, que integre sus formas de relacionarse, hábitos e intereses y los artefactos digitales que crean en su día a día. En esta obra, el profesor encuentra una guía conceptual que presenta los marcos educativos como el DigCompEdu, DigCom-

pOrg, Marco de CDD -Competencia Digital Docente- de la Comisión Europea, UNESCO, ISTE, así como conceptos relacionados como credenciales digitales, nano MOOCs, sociedad líquida, competencia transmedia, netiqueta, nomofobia, ciberbaiting, ecología digital… para aterrizar en propuestas prácticas listas para llevar al aula (recursos, infografías que pautan paso a paso cómo trabajar las áreas y descriptores de la la CD, ejemplos de paneles digitales para autoevaluar la CD de la que parte cada profesor). El libro propone al profesor experimentar de forma guiada y comprensible, y convertir el aula en un laboratorio de transformación digital paso a paso, después de reflexionar y comprender el rol de la competencia digital en la sociedad del siglo XXI.

Palabras clave

Competencia pedagógica digital, infografía, competencia digital ciudadana, autoformación

Marco teórico

El debate se propone suscitar a partir de la consulta de la introducción y el índice del libro: https://bit.ly/375jMGQ

¿Qué planteamiento les resulta más útil como docentes en activo o futuros profesores?

a) El marco teórico para comprender las innovaciones relacionadas con la sociedad TRIC (Tecnologías de la Relación, la Información y la Comunicación) en educación;
b) La reflexión y autoevaluación sobre cada una de las competencias digitales, a partir de la bibliografía seleccionada;
c) Las actividades y modelos propuestos para llevar al aula y desarrollar la competencia digital ciudadana.

El enlace al vídeo comentando el enfoque seguido en el libro para apoyar y guiar al profesor en la comprensión de la sociedad tecnológica y pautar la asunción de su rol activo en la educación y, por ende, contribuir a la sociedad del conocimiento: https://youtu.be/YJsdp1LB9kE

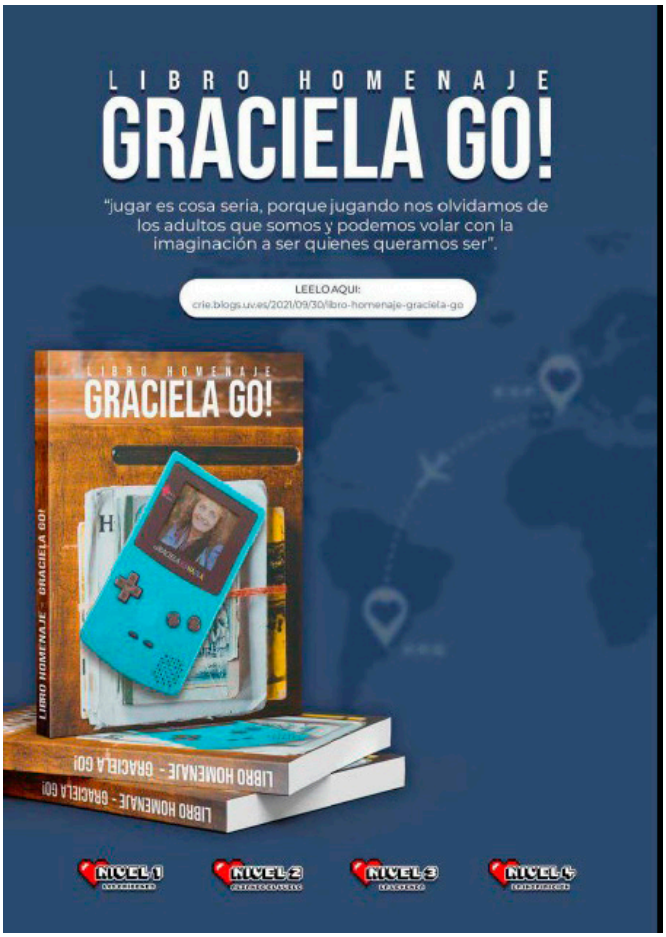
Estrategias didácticas digitales: encuentros entre la investigación y la práctica

Diana Marín Suelves, José Peirats Chacón
diana.marin@uv.es, jose.peirats@uv.es
Universitat de València

Libro homenaje Graciela Go!

María Isabel Pardo Baldoví, Ángel San Martín Alonso,
Diana Marín Suelves
misabel.pardo@uv.es, angel.sanmartin@uv.es, diana.marin@uv.es
Universitat de València

María Beatriz de Ansó
mdeanso@untref.edu.ar
Universidad Universidad Nacional de Tres de Febrero



Comunicaciones Presenciales

COMUNICACIONES PRESENCIALES

Línea 1: Investigaciones, recursos y experiencias de integración de los recursos digitales en las aulas

Validación de una propuesta de intervención didáctica mediante el aula invertida gamificada

Jesús Carpena Arias, Francesc M. Esteve-Mon
carpena@uji.es, festeve@uji.es
Universidad Jaume I

Resumen

El propósito de este estudio es diseñar y validar una intervención didáctica mediante la estrategia metodológica aula invertida gamificada para trabajar el pensamiento computacional en estudiantes de magisterio en la asignatura tecnologías de la información y comunicación en educación. En la validación de juicio de expertos/as participan un total de siete, especialistas en el área de la tecnología educativa. Dicha validación se realizó mediante entrevistas personalizadas a cada uno/a de los expertos/as. Para ello, se describen los pasos que se han llevado a cabo para su creación mediante el juicio de expertos. Una vez realizadas las entrevistas se analizan en un primer lugar transcribiéndolas y posteriormente se utilizó MAXQDA para la codificación de los resultados. La metodología utilizada de esta investigación basada en el diseño corresponde a la fase de diseño y validación de la intervención por expertos para poder luego comprobar su adecuación y su usabilidad. Los resultados nos aportan que la propuesta intervención es válida y fiable para la puesta en marcha con estudiantes universitarios. En futuros pasos de la investigación será necesario comprobar la usabilidad y la efectividad de la intervención.

Palabras clave

Validación, diseño, propuesta de intervención, aula invertida, juez experto.

Introducción

Las metodologías emergentes han pasado a primer plano dentro del ámbito universitario. Estrategias didácticas como el *flipped learning* (FL), la gamificación o el aprendizaje basado en problemas (ABP), se han hecho realidad dentro de esta etapa educativa (Zamora et al., 2019). En este trabajo nos centraremos en la gamificación y aula invertida en la educación superior.

La gamificación es una estrategia educativa que implica el uso de elementos y estructuras de juego y que utiliza un sistema de recompensas, permitiendo a los estudiantes obtener una mayor motivación, desarrollando así una mayor participación y mejorando los resultados académicos (Parra-González et al., 2020). Es necesario un buen diseño de la actividad gamificada e introducir un elemento emocional que motive al alumnado y haga que la actividad sea más útil desde el punto de vista académico y personal (Foncubierta y Rodríguez, 2014). Por otra parte, el término aula invertida, traslada los contenidos académicos fuera del aula (trabajo individual), y aprovecha el tiempo de clase para realizar trabajos en grupo, junto con la experiencia del profesor, invirtiendo así los momentos y roles tradicionales y permitiendo aprovechar el tiempo en clase para realizar actividades más participativas (Coufal, 2014; Lage et al., 2000 y Talbert, 2012 como se informa en Martínez-Olvera et al., 2014).

Objetivos

El propósito de este trabajo es diseñar y revisar una propuesta de intervención mediante la estrategia metodológica aula invertida gamificada para trabajar el tema de pensamiento computacional. Para ello, se han establecido los siguientes objetivos:

- Diseñar una propuesta de intervención didáctica.
- Validar la propuesta de intervención mediante el juicio de expertos.
- Rediseñar la intervención a través de las propuestas extraídas de las entrevistas de expertos.

Pesquisa sobre a integração de recursos educacionais digitais (RED) em sala de aula: uma proposta metodológica a partir da teoria crítica da tecnologia e do design participativo

Roseli Zen Cerny, Marina Bazzo Espíndola
rosezencerny@gmail.com, marinabazzo@gmail.com
Universidade Federal de Santa Catarina

Resumo

Este estudo tem como objetivo propor um modelo de pesquisa para investigar como os professores integram os Recursos Educacionais Digitais (REDs) na sala de aula. A proposta ancora-se no desenvolvimento de uma tecnologia educacional por meio da pesquisa e formação em contextos educacionais. Apoiados na Teoria Crítica da Tecnologia de Feenberg (2010) e nas pedagogias críticas (Freire, 2000), procuramos superar as lógicas de reprodução social. Visamos alcançar uma transformação dos modelos de desenvolvimento de tecnologias para e com a educação, a partir da ideia de que transformar as relações sociais e culturais é parte importante deste processo. Para isso adotamos o Design Participativo como uma possibilidade para o desenvolvimento de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

(TDIC) com a escola. Nossa proposta está organizada em ciclos iterativos e interativos de pesquisa, co-formação e desenvolvimento, resultando na metodologia que estamos propondo como uma possibilidade para a criação de tecnologias educacionais. Ancorada na co-criação, tem como horizonte o empoderamento da escola e dos sujeitos que nela habitam. A proposta foi vivenciada durante um processo de desenvolvimento de tecnologia educacional, e, nos permite afirmar que os sujeitos da escola são capazes de pensar e decidir sobre a criação e uso de tecnologias para os contextos educacionais. A crença de que as tecnologias só podem ser desenvolvidas em laboratórios de alta performance, sem a participação dos educadores, não se sustenta.

Palabras clave

Pesquisa pedagógica, tecnología educacional, design participativo.

Introdução e Referencial teórico

No campo de pesquisa sobre a integração das TDIC ao currículo na Educação Básica, é recorrente a crítica sobre os materiais digitais distribuídos aos professores. Esses produtos são feitos por outros profissionais, e os sujeitos que os usam são excluídos dos processos de produção, embora sejam impelidos por demandas governamentais e sociais a utilizá-los em suas aulas.

A perspectiva crítica de tecnologia desenvolvida por Andrew Feenberg propõe uma reflexão sobre os valores da tecnologia trazendo-sos para o debate democrático e fomenta a participação civil nos processos de desenvolvimento e design das TDIC. Sendo a tecnologia um processo humano, é, portanto, humanamente controlada e assim, nos instiga a pensar em novos caminhos para a relação escola-tecnologia (Feenberg, 2010). No entanto, para isso faz-se necessário rever as metodologias de pesquisa e desenvolvimento de tecnologias para educação, pois fazer o exercício de pensar o tempo, de pensar a técnica, de pensar o conhecimento enquanto se conhece, de pensar o quê das coisas, o para quê, o como, o em favor de quê, de quem, o contra quê, o contra quem são exigências fundamentais de uma educação democrática à altura dos desafios do nosso tempo (Freire, 2000, p. 102).

Buscamos métodos de pesquisa que visam o envolvimento e a participação civil para democratizar o desenvolvimento de tecnologias educacionais. Procu-

Análisis de cartografías del ecosistema tecnoeducativo desde el pensamiento de diseño

María Rosa Fernández-Sánchez, Jesús Valverde Berrocoso, María Caridad Sierra Daza
rofersan@unex.es, jevabe@unex.es, caridadsierra@unex.es
Universidad de Extremadura

Resumen

Para abordar adecuadamente los procesos de integración de las tecnologías digitales es preciso considerar un conjunto de factores que actúan en diferentes niveles: sistémico, centro educativo e individual. En esta comunicación presentamos los resultados de un análisis de cartografías del ecosistema educativo, elaboradas por docentes de centros educativos de primaria, secundaria y educación especial (n=37), en una acción formativa planteada desde un modelo de pensamiento de diseño (*design thinking*). La meta era realizar un diagnóstico inicial de la realidad en el centro educativo y la identificación de los desafíos y limitaciones de la integración de las tecnologías digitales, para la elaboración del Proyecto de Educación Digital de centro. Las cartografías permiten representar la complejidad que se da en la relación entre las tecnologías y los curriculum, los sistemas, los espacios y los procesos/herramientas.

Palabras clave

Cartografía social, Pensamiento de diseño, Proyecto de Educación Digital, Integración curricular de las tecnologías.

Introducción

Los estudios internacionales sobre la integración transformadora de las tecnologías digitales (TD) en los sistemas educativos han evidenciado que no se han logrado los resultados esperados en cuanto a mejora de la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje (Law et al., 2008; Vanderlinde et al., 2009; entre otros). Area et al. (2020) plantean que la investigación que se ha desarrollado sobre la integración de las tecnologías ha puesto de manifiesto la complejidad y diversidad de las culturas escolares, la orientación comercial de los programas educativos, la poca sostenibilidad de algunas iniciativas y la falta de apropiación de las políticas educativas con tecnologías a nivel de centro, tanto por parte del profesorado y como de los equipos directivos.

Por otro lado, el uso de la cartografía en la educación parte de representaciones visuales para lograr relacionar necesidades, experiencias y proyecciones a futuro, a partir de la reflexión de un problema específico de su propia realidad (Barragán & Amador, 2014). Esta estrategia metodológica nos ha permitido caracterizar e interpretar la realidad educativa de grupos de docentes con respecto a la integración de las TD en sus centros educativos y en sus prácticas de aula para el diseño del Proyecto de Educación Digital (PED), considerando esa complejidad de factores que intervienen en los procesos de integración de las TD en el ecosistema educativo.

Objetivo

Analizar cartografías desarrolladas por docentes sobre los ecosistemas tecnoeducativos de los centros desde el pensamiento de diseño.

Las aulas del futuro como espacios que favorecen un cambio metodológico

Alicia Gonzalez Pérez, Isabel Cerezo Cortijo,
Fátima Llamas Salguero, Francisco Ignacio Revuelta Domínguez
aliciagp@unex.es, icerezoc@alumnos.unex.es, fatimalls@unex.es, fird@unex.es
Universidad de Extremadura

Resumen

En la última década, la Unión Europea ha incentivado un cambio metodológico en el ámbito educativo basado en el uso de las competencias clave establecidas en el currículo académico mediante diversas políticas e iniciativas educativas. Una de las propuestas con más relevancia didáctica en el ámbito universitario es el Aula del Futuro. El propósito de la investigación es el de conocer la percepción del alumnado que está en la etapa de formación inicial sobre el uso e implementación del Aula del Futuro (AdF) como espacio para reforzar un cambio metodológico. El instrumento empleado para la recogida de la información ha sido un cuestionario. La muestra estaba conformada por 77 alumnos del Grado en Educación Infantil de la Facultad de Formación del Profesorado (Universidad de Extremadura), que llevaron a cabo una sesión en este prototipo de aula. Los análisis descriptivos señalan la necesidad de una mayor disciplina y que la exigencia de las actividades planteadas ha sido elevada. A pesar de ello, un gran porcentaje de los encuestados

considera que las Aulas del Futuro apoyan al proceso de reforma educativa e incentivan la interacción, experimentación, intercambio de ideas y la investigación. Por este motivo, enfatizan en la necesidad de una mayor inversión en los centros educativos para su implementación.

Palabras clave

Aula del Futuro, formación inicial del profesorado, educación superior, cambio metodológico, análisis cuantitativo.

Introducción

Desde la Unión Europea se han propuesto diversas iniciativas encaminadas a lograr una verdadera reforma educativa. En 2012, la red *European Schoolnet* (EUN) desarrolló la iniciativa Aulas del Futuro. En este prototipo de aula se proporciona al alumnado un marco de trabajo sin fronteras, tendente al conocimiento globalizado de acceso abierto a nuevos conocimientos (Tena y Carrera, 2020; De la Fuente, 2018).

Las aulas del futuro no son espacios centrados exclusivamente en el uso de la tecnología. Sin embargo, la tecnología es un elemento clave para favorecer aprendizajes competenciales, para mejorar el trabajo cooperativo y desarrollar la autonomía y la iniciativa del alumnado.

Las Aulas del Futuro se presentan como claves para una educación de calidad, pero su inclusión en la Educación Superior requiere de exhaustivo análisis de su potencial y posibilidades didácticas. De este modo, el alumnado podrá aprovechar las innumerables posibilidades de las tecnologías y los espacios disponibles en los centros educativos (Domínguez, 2020).

Objetivos

Conocer la visión que tienen los estudiantes que están formándose en la etapa de formación inicial del profesorado del Grado en Educación Infantil de la Universidad de Extremadura sobre el cambio metodológico que favorece las aulas del futuro.

Estudio descriptivo de uso de reconocimiento de voz para aprender idiomas

Inma Haba-Ortuño
ic.habaortuno@um.es
Universidad de Murcia

Resumen

Los nuevos avances tecnológicos influyen en nuestra vida y, por ende, en nuestro aprendizaje. Por ello, este trabajo trata de averiguar el uso que se hace del reconocimiento de voz para aprender idiomas a través de estudiantes de inglés de las Escuelas Oficiales de Idiomas de los alrededores de Murcia (España). A través de un cuestionario *online* se ha examinado si utilizan este recurso, su frecuencia de uso y los motivos por los que lo emplean o lo rechazan. De dicho análisis se ha observado que los alumnos apenas utilizan el reconocimiento de voz para fomentar su producción oral del aprendizaje de inglés.

Palabras clave

Reconocimiento de voz, aprendizaje idiomas, inglés como lengua extranjera, recurso, inteligencia artificial.

Introducción

Es habitual que los estudiantes de lenguas extranjeras expresen que en la habilidad lingüísticas que menos cómodos se sienten es el habla. Seguramente esta falta de seguridad en la producción oral se relacione con la falta de práctica. Algunos docentes aseguran que es la habilidad que menos se practica en el aula debido al tiempo y escasez de recursos entre otros motivos (Plo et al., 2013).

No obstante, ¿y si la tecnología pudiera solventar esta desigualdad? ¿Y si disponemos de un recurso tecnológico que nos permite practicar la producción oral? Actualmente, la mayoría de personas poseen un smartphone, los cuales tienen "la capacidad de recibir mensajes orales" (Domínguez, 2013, p. 16), es decir, están provistos de reconocimiento de voz.

De acuerdo con la revisión sistemática de Vu et al. (2021), este recurso tecnológico se ha vinculado con el aprendizaje de idiomas y se ha ido mejorando en los últimos años. Entonces, si casi todos disponemos de este recurso, ¿se saca actualmente provecho de él para el aprendizaje de idiomas?

Objetivo

El objetivo de este estudio es examinar el uso del reconocimiento de voz en el aprendizaje de inglés de los alumnos de la Escuela Oficial de Idiomas (EOI) Murcia y alrededores, así como averiguar cuáles son los motivos de los estudiantes tanto para usar o descartar este recurso.

Método

Con el fin de analizar esa realidad concreta, se diseñó un cuestionario *online*. Las dimensiones de análisis de las cuales se pretendía obtener información mediante el cuestionario son:

- Datos sociodemográficos
- Nivel de inglés
- Reconocimiento de voz: uso, tiempo de uso, software, rechazo y motivos

Integración de los recursos educativos digitales (RED) en el sistema escolar de canarias por parte del profesorado de educación primaria y ESO

Sebastián Martín Gómez
smarting@ull.edu.es
Universidad de La Laguna, Grupo EDULLAB

Resumen

Es de interés conocer cómo aplica el profesorado estos materiales digitales, así como son sus percepciones con el fin de conocer cómo se vive este cambio en la realidad de la práctica educativa. Se lleva a cabo una recogida de datos de carácter cuantitativo en formato cuestionario, para analizar las percepciones de los docentes, tanto de Educación Primaria como de Educación Secundaria Obligatoria. Este instrumento se centra en el uso de los recursos educativos digitales, en especial de aquellos de carácter público ofertados por la Consejería de Educación. Con este estudio se trata de dar respuestas a preguntas tales como: ¿con qué frecuencia utiliza el profesorado recursos educativos digitales?, ¿combina libros de texto y medios digitales? De los resultados obtenidos se hace visible la transformación digital de las aulas en el sistema escolar de Canarias, no solo por la introducción

de materiales en formato digital sino también por la integración de metodologías activas mediadas por tecnología. Además, se obtiene que cerca del 80% del profesorado de educación escolar en Canarias utiliza recursos educativos digitales a diario. Únicamente el 30% afirma emplear libros de texto. Se puede afirmar que tanto medios digitales como textos conviven en las aulas, ganando protagonismo los medios en línea.

Palabras clave

Recursos educativos digitales, recursos educativos abiertos, tecnologías educativas, docentes

Introducción

La evolución de los textos impresos a los recursos educativos digitales ha significado para la comunidad educativa del sistema escolar de Canarias una transformación en la forma de considerar la enseñanza (Area, 2020; Consejo Escolar de Canarias, 2019). Es de interés conocer cómo aplica el profesorado estos materiales digitales, así como son sus percepciones con el fin de conocer cómo se vive este cambio en la realidad de la práctica educativa. Se toma como referencia trabajos como el de Peirats-Chacón et al. (2018), contextualizado en la Comunidad Valenciana y destaca como conclusiones la coincidencia de administraciones, editoriales, profesorado, familias y alumnado en los beneficios de implementar estos materiales digitales, y a su vez expresan preocupaciones sobre la necesidad de formar al profesorado en el desarrollo de competencias digitales para la exitosa integración de prácticas mediadas con tecnología. También se relaciona con esta investigación otros estudios de carácter internacional como el de Loffreda et al. (2017), el cual se centra en conocer los cambios experimentados en el uso de los libros de texto en Francia. Con este estudio se trata de dar respuestas a preguntas tales como: ¿con qué frecuencia utiliza el profesorado recursos educativos digitales?, ¿combina libros de texto y medios digitales?

Gamificando la microbiología en formación profesional

Carmen Romero-García
mariadelcarmen.romero@unir.net
Universidad Internacional de La Rioja
Olga Buzón-García
obuzon@us.es
Universidad de Sevilla

Resumen

El objetivo de este estudio ha sido evaluar una experiencia de gamificación en la que han participado 42 estudiantes que cursan el módulo de Microbiología clínica del ciclo formativo de grado superior Laboratorio Clínico y Biomédico. Como instrumentos se utilizaron, la escala de evaluación de experiencias gamificadas (Gamex) y un cuestionario diseñado *ad hoc* para conocer el grado de satisfacción del alumnado. Los resultados muestran que los estudiantes se han implicado y sentido autónomos y confiados durante la experiencia de gamificación, que ha sido divertida y ha incidido de forma positiva en su aprendizaje.

Palabras clave

Gamificación, Microbiología, Formación Profesional, Innovación pedagógica

Introducción

La educación actual busca alternativas metodológicas para motivar al estudiante como una forma de optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Ante esta realidad, la gamificación se constituye como una estrategia metodológica innovadora, que aumenta la motivación, interés, participación del alumnado, su creatividad, mejora el rendimiento académico y el desarrollo de las competencias necesarias para su desarrollo profesional (Alonso et al., 2021). Consiste en introducir elementos propios del juego en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Pegalajar, 2021). Para implementar una experiencia de gamificación es necesario contemplar una serie de elementos, como una narrativa que capte la atención de alumnado y una serie de retos o actividades de aprendizaje cuya superación garantice la obtención de una serie de puntos, que permiten conseguir insignias (Navarro et al., 2021). Las experiencias de gamificación permiten que el alumnado se enfrente a la resolución de problemas de una forma lúdica que incidan en un aprendizaje más significativo (Ardila-Muñoz, 2019). Frecuentemente, está unida al uso de la tecnología, haciendo las actividades aún más atractivas para el alumnado a la hora de aprender (Howel et al., 2017).

Objetivos

El objetivo de este estudio es valorar el efecto de una experiencia de gamificación teniendo en cuenta las dimensiones: diversión, pensamiento creativo, activación, falta de afecto negativo y dominio, así como analizar la satisfacción del alumnado con dicha experiencia.

Método

Este estudio es de corte cuantitativo basado en un diseño no experimental *ex post facto*.

Se diseñan una serie de actividades gamificadas que se desarrollan mediante herramientas digitales de presentación de contenidos, colaboración y evaluación. Los estudiantes van superando retos en los que se enfrentan a problemas relacionados con los contenidos de microbiología y van consiguiendo puntos que les

Gamificación y tipología de jugador: relaciones del modelo Hexad con la experiencia de aprendizaje

Silvia Sipone, Victor Abella, Marta Rojo
ssipone@ubu.es, vabella@ubu.es, mrarce@ubu.es
Universidad de Burgos

José Luis Moura
joseluis.moura@unican.es
Universidad de Cantabria

Resumen

La gamificación se ha convertido en una metodología usada para fomentar comportamientos específicos. El estudio presenta parte de una investigación más amplia para el desarrollo de actividades gamificadas para el aprendizaje de conceptos de movilidad sostenible en estudiantes de primaria. La finalidad de este estudio es averiguar la relación que puede tener el perfil de jugador, según la escala Hexad, con los resultados de aprendizaje mediante el empleo de la gamificación. Como objetivos específicos queremos averiguar qué relación existe entre los perfiles de los jugadores y algunas componentes de la plataforma ClassCraft y si también el género tiene algún efecto en dicha relación. Para ellos se ha creado un juego en la plataforma ClassCraft, un cuestionario de evaluación y el uso del cuestionario de usuario Hexad. Los resultados nos han confirmado la importancia que tienen los

perfiles de los jugadores. Podemos decir que, el tipo de plataforma usada, ClassCraft, y el diseño de entornos de aprendizajes gamificados están relacionados con los tipos de jugadores de los estudiantes y tienen un efecto en el éxito del aprendizaje y en la motivación. También, al examinar los diferentes tipos de perfiles de jugadores en relación con el género, las mujeres no se diferencian mucho de los hombres en la mayoría de los perfiles.

Palabras claves

Gamificación, tipología del jugador, escala Hexad, aprendizaje.

Introducción

La gamificación se ha convertido en una técnica popular para fomentar comportamientos específicos a treves del uso de juegos, puesto que tiene una relación significativa con la motivación de los estudiantes y su participación en el aprendizaje, teniendo un impacto positivo en el rendimiento (Alsawaier, 2018).

En todos los juegos, los jugadores representan la parte fundamental porque son los que deciden y realizan sus acciones y, como respuesta, reciben consecuencias concretas. Estas decisiones son muy diferentes según el tipo de jugador. Existen investigaciones que exploran el potencial de los tipos de jugador para poder mejorar y personalizar las aplicaciones gamificadas (Böckle et al., 2018).

Objetivos

El objetivo de este estudio es averiguar la relación que puede tener el perfil de jugador, según el modelo de tipo de jugador Hexad, con los resultados de aprendizaje mediante el empleo de la gamificación. Como objetivos específicos queremos averiguar qué relación existe entre los perfiles de los jugadores y algunas componentes de la plataforma ClassCraft y si también el género tiene algún efecto en dicha relación.

El uso de recursos educativos digitales (RED) en la etapa de 3-6 años en Canarias

Cecilia V. Becerra-Brito, Ana L. Sanabria-Mesa, Manuel Area-Moreira
cbecerra@ull.edu.es, asanabri@ull.edu.es, manarea@ull.edu.es
Universidad de La Laguna

Resumen

La evidencia científica que respalda el auge de la inclusión de la tecnología en la etapa de 3 a 6 años, así como sus efectos, es cada vez más notoria. Con el objetivo de compartir el proceso de análisis de esta realidad en el contexto de la Comunidad Autónoma de Canarias, se presenta un proyecto de tesis doctoral específicamente desarrollado para abordar esta temática, actualmente en curso. Incluye cuatro estudios que pretenden esclarecer las diversas perspectivas de los agentes implicados, partiendo desde el análisis de RED (Recursos Educativos Digitales) dirigidos al Segundo Ciclo de Educación Infantil, continuando con la recogida de datos mediante entrevistas y cuestionarios a familias y profesorado, y culminando con un grupo de discusión de expertos de diferentes ámbitos. Hasta el momento, algunos resultados atestiguan tanto potencialidades como mejoras en el diseño de los RED y visiones contrapuestas de los agentes responsables. La posible conclusión que se deja entrever es la necesidad de establecer un marco adecuado

del uso de RED en los menores, que aproveche el potencial de los mismos y ayude a paliar los efectos negativos. Como producto derivado, se pretende ofrecer pautas que faciliten el adecuado aprovechamiento de los recursos digitales en la niñez.

Palabras clave

Infancia, Recursos educacionales, Tecnología.

Introducción

Las orientaciones de uso de las tecnologías digitales en la infancia dictan que, en general, en menores de 3-6 años no se sobrepase la hora diaria. No obstante, diversos artículos confirman que la media de uso diario de las tecnologías por los niños de esta edad sobrepasa el doble de tiempo máximo recomendado (Asociación para la Investigación de Medios de Comunicación, 2018), a lo que hay que añadir el aumento del consumo promovido por la situación de confinamiento por coronavirus (Cartanyà-Hueso et al., 2021a) y la creciente evidencia que avala algunos efectos potencialmente perniciosos en la población infantil (Cartanyà-Hueso et al., 2021b).

Dado que hay artículos que abordan el potencial educativo de los RED (Recursos Educativos Digitales) (Gabarda et al., 2021) y las familias emplean estos materiales para lograr la conciliación (Chaudron et al., 2018), es preciso encontrar un punto de acuerdo que beneficie a todas las partes.

Objetivos

Se pretende analizar las características tecnológicas y pedagógicas de los RED dirigidos al Segundo Ciclo de Educación Infantil empleados en el entorno familiar y escolar de la Comunidad Autónoma de Canarias, y las perspectivas de quienes gestionan y regulan este consumo (familias y docentes). El objetivo es ofrecer pautas a las personas adultas (profesorado, padres y madres) involucradas en el control del uso de RED por la infancia que generen hábitos adecuados de consumo acordes con las necesidades de desarrollo psicoevolutivo de los menores.

Prácticas y percepciones sobre los recursos digitales en la educación infantil: un estudio de caso

Patricia Digón Regueiro, Fernando Iglesias Amorín
patricia.digon@udc.es, f.amorin@udc.es
Universidade da Coruña

Ana Parada Gañete, Ana Rodríguez Guimerans
ana.parada@usc.es, anarodriguezguimerans@hotmail.com
Universidade de Santiago de Compostela

Resumen

El trabajo con recursos digitales en las aulas de la etapa 3-6 de la Educación Infantil sigue estando poco extendido, además de cuestionado. En este estudio se analizan las percepciones y prácticas que se llevan a cabo en una escuela de Educación Infantil, la cual destaca por su compromiso con la integración de las TIC. A partir de la información recogida a través del análisis de documentos del centro y entrevistas a docentes y familias, se extraen interesantes conclusiones sobre aquellos aspectos que puede contribuir al desarrollo de buenas prácticas con este tipo de recursos en esta etapa educativa. Entre ellas se puede destacar la relevancia de la creación de contenidos por parte de los estudiantes, el papel de la biblioteca escolar o las relaciones con las familias. A su vez se extraen conclusiones

sobre el papel que tienen las tecnologías en el hogar, el cual apunta a un uso para el entretenimiento muchas veces carente del adecuado acompañamiento.

Palabras clave

Recursos digitales, educación infantil, docentes, familias.

Introducción

No existe acuerdo en relación con las bondades o inconvenientes de trabajar con recursos educativos digitales (RED) desde edades tempranas (Sevillano y Rodríguez, 2013). Muchas familias y docentes parecen mostrarse reticentes ante su uso en la escuela alegando que, en estas edades, lo importante es la experimentación y manipulación con el entorno físico.

Sin embargo, se pueden encontrar numerosos estudios que nos hablan de las posibilidades de los recursos tecnológicos en cualquier etapa educativa; recursos que, cuando son adecuadamente integrados en las dinámicas del aula, en el marco de proyectos curriculares sistematizados (Lázaro y Gisbert, 2006), contribuyen de forma positiva al desarrollo de aprendizajes significativos y facilitan la inclusión educativa, reduciendo barreras al aprendizaje, favoreciendo la participación, la comunicación y el juego, apoyando procesos de innovación educativa y ayudando a la puesta en práctica de los principios del Diseño Universal de Aprendizaje (Valle y Colmenero, 2020). En la etapa de la Educación Infantil estos recursos facilitan el aprendizaje por el uso de imágenes, por su capacidad motivadora, su atractivo y por las posibilidades de interacción (Rodríguez, Franco y Rodríguez, 2021).

Objetivos

Los principales fines de este estudio de caso son conocer las prácticas que se llevan a cabo con TIC en una escuela de Educación Infantil, así como las percepciones de las docentes y familias, sobre su uso en la escuela y el hogar.

Diseñando materiales para alumnado con NEAE: una batería de recursos TIC

Irene Lacruz-Pérez, Irene Gómez-Marí, Pilar Sanz-Cervera
irene.lacruz@uv.es, irene.gomez@uv.es, pilar.sanz-cervera@uv.es
Universitat de València

Resumen

Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) se han convertido en los últimos años en uno de los principales apoyos en la educación del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE) en entornos ordinarios. Por tanto, puede afirmarse que las TIC constituyen un elemento clave para la inclusión educativa. Teniendo en cuenta su importancia, en esta comunicación se presentan 26 recursos TIC que resultan eficaces para el diseño de material curricular para estudiantes con NEAE. Dichos recursos fueron propuestos por futuros maestros y maestras, quienes dentro de una experiencia de aprendizaje-servicio diseñaron un material curricular mediante recursos TIC para estudiantes de educación infantil y primaria con diferentes diagnósticos. Los recursos propuestos tienen diferentes finalidades, como la creación de actividades interactivas, el diseño de presentaciones visuales con elementos multimedia o la elaboración de textos con apoyo de pictogramas, entre otras. Como conclusiones principales se extrae que son recursos que permiten diseñar materiales en los que se presenta la información

al estudiante con NEAE de forma mucho más visual y motivadora; se respeta más su ritmo de aprendizaje y se fomenta en mayor medida su aprendizaje autónomo. Asimismo, son recursos que no exigen elevados conocimientos o una formación extra al docente que los utiliza.

Palabras clave

Inclusión, material curricular, NEAE, TIC.

Introducción

Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) juegan un papel muy importante para la consecución de la educación inclusiva, puesto que desde hace años son utilizadas como recurso educativo en la enseñanza del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE) dentro del aula ordinaria (Rahamin, 2004).

Entre los múltiples beneficios que comportan las TIC para el alumnado con NEAE, destaca la posibilidad de un mayor acceso a la información, a la comunicación y la cultura, así como una mayor interacción con el entorno (Rodríguez & Arroyo, 2014).

En esta comunicación partimos de una experiencia docente realizada con futuro profesorado. En el marco de la asignatura de Necesidades Educativas Especiales, se propuso al alumnado realizar una experiencia de aprendizaje-servicio (ApS) con docentes en activo. Por grupos de trabajo, contactaron con un/a maestro/a de educación infantil o primaria que tuviera en su aula algún estudiante con NEAE. Tras este contacto, los futuros docentes diseñaron un material curricular con recursos TIC adecuado a las características del estudiante con NEAE, el cual fue implementado posteriormente por el docente en activo.

Como resultado, la realización de esta experiencia de ApS arrojó una gran cantidad de aplicaciones online que pueden utilizarse para trabajar con alumnado con NEAE y que son, por tanto, recursos potentes para la educación inclusiva.

Análisis de Materiales Didácticos Digitales (MDD) para Educación Infantil disponibles en el espazoAbalar

Silvia López Gómez, Raúl Eirín-Nemiña
silvialopez.gomez@usc.es, raul.eirin@usc.es
Universidade de Santiago de Compostela

Lucía Casal de la Fuente
lucia.casal@uvigo.gal
Universidade de Vigo

Nerea Rodríguez Regueira
nrregueira@edu.xunta.gal
Consellería de Cultura, Educación e Universidades

Resumen

Antes de la pandemia originada por el COVID-19 ya existían iniciativas que impulsaban la creación y el uso de recursos digitales, que muchas veces acaban siendo compartidos en repositorios institucionales, como el *espazoAbalar* en el caso del gobierno gallego. Resulta de interés, por lo tanto, analizar los materiales didácticos digitales que están a libre disposición en dichos repositorios para obtener una panorámica de sus características tecnológicas, de diseño, pedagógicas, de contenido y evaluativas, con el propósito de conocer cuáles son sus puntos fuertes

y débiles, de cara a poder ofrecer propuestas de mejora que enriquezcan futuros diseños y prácticas psicopedagógicas que apuesten por su uso. Seleccionada una muestra de 12 materiales disponibles en el repositorio gallego para la etapa de educación infantil, y una vez analizada a través de una guía adaptada específicamente para tal fin, se observa la falta de instrucciones orales que faciliten el uso autónomo de los recursos, un diseño generalmente alegre y colorista, una orientación pedagógica de corte fundamentalmente conductista, un contenido sesgado y occidentalocéntrico, y una evaluación caracterizada por un *feedback* sonoro indicador del grado de acierto de las respuestas a las tareas planteadas. Es necesario, por tanto, diversificar las características de los recursos de este repositorio.

Palabras clave

Análisis de Materiales Didácticos Digitales, Educación Infantil, Galicia, espazoAbalar, repositorio institucional.

Introducción

El "Repositorio de contenidos educativos" que la *Consellería de Cultura, Educación e Universidade* integra dentro del *espazoAbalar* incluía hasta mediados de 2020 más de 3.500 recursos elaborados a partir de actividades de formación permanente para docentes, convocatorias de innovación educativa, o licencias de profesorado. De acceso público, este repositorio facilita la búsqueda de recursos por medio de filtros como idioma o curso, especificando de cada uno de ellos el idioma, la autoría, el número de visitas, y permitiendo también su visualización y descarga. Para la comunidad educativa resulta necesario conocer las características de los recursos que se comparten en repositorios institucionales públicos, puesto que son accesibles por cualquier agente educativo. De su análisis, podremos detectar necesidades formativas con el fin de mejorar la calidad de sus procesos de diseño y, consecuentemente, de las prácticas psicopedagógicas que se pudieran derivar de su uso.

Perspectivas de las familias sobre los recursos educativos digitales abiertos en la educación infantil en Castilla-La Mancha

Pedro C. Mellado-Moreno
pedro.mellado@urjc.es
Universidad Rey Juan Carlos

Pablo Sánchez-Antolín, Montserrat Blanco-García, Francisco J. Ramos-Pardo
Pablo.Sanchez@uclm.es, Montserrat.Blanco@uclm.es, FranciscoJ.Ramos@uclm.es
Universidad de Castilla-La Mancha

Resumen

La promoción de las tecnologías de la información y la comunicación en el ámbito educativo lleva consigo la promoción de recursos educativos digitales que tiene múltiples finalidades, desde la evaluación de los aprendizajes hasta el uso con fines recreativos. Este estudio pretende conocer la percepción por parte de las familias sobre el uso de este tipo de recursos en las aulas de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha. Para ello, se ha empleado un cuestionario tipo Likert sobre una muestra de 174 participantes. El análisis de los datos indica una percepción positiva generalizada por parte de las familias hacia el uso de los recursos educativos digitales en las aulas de Educación Infantil, así como

del nivel competencial de los docentes en el uso de estos recursos. Las familias participantes identifican estos recursos educativos como elementos útiles para la educación de sus hijos e hijas, aunque en menor grado para la Educación Infantil que en otros niveles posteriores de la educación obligatoria. Así mismo, los datos sugieren que las familias se muestran reticentes sobre la demanda de este tipo de recursos educativos en el futuro frente a la continuidad de los recursos educativos tradicionales en las aulas de Educación Infantil.

Palabras clave

Recursos educativos abiertos, Material didáctico, Tecnología educacional, Familias

Introducción

Las políticas de impulso del uso de las tecnologías de la información y comunicación con fines educativos llevan décadas promocionándose desde las administraciones (Sánchez-Antolín & Paredes-Labra, 2014). Además de facilitar la disponibilidad de los dispositivos necesarios, estas políticas han promocionado el uso de materiales didácticos digitales (MDD) o recursos educativos digitales (RED), creando repositorios (Espeso, 2022). Para introducir estos nuevos recursos en las aulas y poder innovar con ellos se precisan propuestas pedagógicas sobre su uso (Sancho-Gil, 2019) y de nuevas orientaciones para emplearlos de forma educativa (Engen, 2019).

Entre las ventajas identificadas en el uso de este tipo de recursos educativos destacan últimamente el uso de aplicaciones para móviles y tabletas. Este tipo de recursos se dirigen habitualmente a la evaluación del alumnado y como material explicativo o de apoyo (Fombona Cadavieco et al., 2020) y son percibidos favorablemente por las familias (Briones et al., 2020).

Objetivos

El objetivo es conocer y describir la percepción de las familias del alumnado de Educación Infantil en Castilla-La Mancha sobre el acceso a recursos educativos digitales, así como su opinión sobre el uso de estos recursos en las escuelas de Educación Infantil.

La mediación de las plataformas en el acceso al conocimiento

M. Isabel Pardo Baldoví, Ángel San Martín Alonso
Misabel.Pardo@uv.es, Angel.Sanmartin@uv.es
Universitat de València, Grupo CRIE

Resumen

La presente comunicación se propone analizar el tipo de relación que las plataformas digitales, en tanto herramientas de trabajo, fomentan entre el profesorado. Partiendo de la premisa de que estas responden al denominado "capitalismo informacional", imponen una determinada ideología que dualiza los modos de acceso a las mismas y, por extensión, al conocimiento que distribuyen. Lo cual desencadena posturas y reacciones diversas entre los docentes. Para profundizar en estos aspectos se ha desarrollado una investigación cualitativa y etnográfica en cuatro centros escolares de la Comunitat Valenciana. Del trabajo de campo se desprende que la relación entre el profesorado y las plataformas se caracteriza por la ambivalencia. Si bien finalmente se acaba cediendo y aceptando la plataformización como inexorable, el profesorado destaca algunas sombras.

Palabras clave

Enseñanza, tecnología, interacción hombre-máquina, plataforma digital

Introducción

El presente trabajo parte de los postulados del capitalismo informacional formulados inicialmente por Castells (2010), reelaborados más tarde por economistas como Lyons (2021) o Zukerfeld (2020) y cuestionados ideológicamente por filósofos como Gumbrecht (2020). Este capitalismo emergente proyecta sus procedimientos y reglas sobre la información como materia prima a transformar en mercancía. La producción se organiza en torno a las plataformas digitales que sustituyen a la vieja cadena de producción fordista.

La implementación de plataformas constituye un fenómeno holístico que afecta transversalmente a la sociedad, también al sistema educativo. Partiendo de esta premisa, focalizamos la atención sobre la relación que se produce entre docentes y plataformas, concibiéndolos como dos sistemas entre los que se establece una relación de poder, en la cual uno se supedita al otro. Esto desencadena una diversidad de posturas y reacciones entre los docentes.

Objetivos

Asumimos que la interacción entre el profesorado y las plataformas entraña juegos de poder analizados, desde la perspectiva micropolítica, bajo los siguientes objetivos:

a) Analizar la percepción del profesorado ante la implantación de las plataformas digitales en la enseñanza.
b) Reconstruir las relaciones instauradas por el dispositivo de las plataformas.
c) Identificar las dificultades y ventajas reconocidas por el profesorado en su interacción con las plataformas.

Método

Esta comunicación se inscribe en el marco de una investigación más amplia financiada por el ministerio como FPU (FPU16/04009). El estudio de campo se realiza en cuatro centros escolares, tres públicos y uno privado-concertado, de la provincia de València seleccionados de forma deliberada (Patton, 2002). Metodológicamente se adopta la perspectiva etnográfica, combinando el análisis documental

Percepciones de las familias valencianas ante la digitalización curricular en educación infantil

M. Isabel Pardo Baldoví, Mª Isabel Vidal Esteve
Misabel.Pardo@uv.es, Isabel.Vidal@uv.es
Universitat de València, Grupo CRIE

Resumen

Esta comunicación parte de una investigación realizada en el marco del proyecto de I+D+i Infancia Digital financiado por el Gobierno Español centrado en el análisis del uso de Materiales Didácticos Digitales (MDD) en el segundo ciclo de Educación Infantil. La investigación contempla 4 estudios que abordan distintos aspectos de la digitalización curricular en la etapa. Este trabajo focaliza la atención en el Estudio 2, dirigido a explorar las percepciones del profesorado y las familias sobre los MDD disponibles para la etapa. Nos centramos especialmente en los resultados de las familias de la Comunitat Valenciana, obtenidos a través de un cuestionario telemático. Las evidencias muestran que, pese a que las familias consideran muy útiles los MDD, confían más en sus ventajas en etapas superiores; también que siguen empleándose más en el hogar que en la escuela y para el ocio más que para el aprendizaje.

Palabras clave

Educación Infantil, materiales didácticos digitales, transformación digital, investigación educativa

Introducción

La escuela avanza progresivamente hacia la transformación digital de sus recursos, prácticas y principios (Area et al., 2020). Este proceso transforma profundamente los distintos elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje (Pardo y San Martín, 2020). Entre ellos los materiales didácticos, que vienen experimentando una auténtica "metamorfosis digital" (Area, 2017, p. 17).

Este fenómeno abre un interesante escenario de investigación, más todavía en la etapa de Educación Infantil, donde las características psicoevolutivas del alumnado exigen que los materiales didácticos digitales cumplan una serie de criterios que aseguren su calidad y adecuación desde una perspectiva pedagógica.

Partiendo de esta premisa, se desarrolla un proyecto de I+D+i (Referencia: RTI2018-093397-B-I00) financiado por el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades del Gobierno Español en el que participan equipos de investigación de tres Comunidades Autónomas: Galicia, Canarias y la Comunitat Valenciana, con la finalidad de analizar el proceso de digitalización curricular de la etapa de Infantil, así como las percepciones y fenómenos que gravitan en torno al mismo.

Objetivos

La investigación se compone de 4 estudios, que inciden en distintos aspectos de la transformación digital curricular en Educación Infantil. En el presente trabajo nos centramos en los resultados del Estudio 2, dirigido a identificar las visiones de los actores implicados en el diseño, difusión y utilización de los contenidos digitales educativos de Infantil, de los cuales analizamos la información proporcionada por las familias.

Meta-análisis sobre la relación entre los hábitos de lectura digital y la comprensión lectora

Lidia Altamura, Ladislao Salmerón, Cristina Vargas
lidia.altamura@uv.es, ladislao.salmeron@valencia.edu, cristina.vargas@uv.es
ERI Lectura (Universitat de València)

Resumen

En los últimos años, el desarrollo tecnológico ha fomentado un cambio hacia la digitalización en muchas actividades diarias. Los procesos y desarrollo de la lectura han sido extensamente estudiados, mayoritariamente sobre lectura tradicional, en papel. Este meta-análisis analiza la relación entre los hábitos de lectura digital en el tiempo libre y las habilidades de comprensión lectora. Los hábitos se cuantificaron mediante escalas de frecuencia o indicadores del tiempo dedicado a la lectura digital por ocio. Se analizaron 42 tamaños del efecto de tipo correlacional, con 541.483 participantes de 28 estudios (2000-2022). El tamaño medio del efecto refleja un pequeño efecto significativo de los hábitos lectores sobre la comprensión lectora ($r = 0{,}058$), que contrasta con los efectos de tamaño mucho mayor encontrados en la literatura que relaciona los hábitos de lectura impresa y la comprensión. Se discute la influencia de dos moderadores significativos. Estos resultados invitan a seguir explorando las diferencias entre la lectura digital y lectura tradicional y los posibles mecanismos tras ellas.

Palabras clave

Lectura, Lectura digital, Hábito de lectura, Meta-análisis.

Introducción

Décadas de investigación han puesto de manifiesto las sólidas relaciones de los hábitos de lectura con el desarrollo de la comprensión lectora a lo largo de la vida (Locher & Pfost, 2020; Mol & Bus, 2011; van Bergen et al., 2020). La evidencia converge en la relación recíproca positiva entre las prácticas de lectura y el desarrollo de las habilidades de comprensión lectora (Stanovich, 1986). Esta relación, que se ha establecido para los hábitos de lectura impresa, puede ser diferente para las nuevas formas de lectura.

La emergente popularidad de los formatos digitales para leer (por ejemplo, e-books, redes sociales, periódicos digitales...) ha traído un renovado énfasis en el estudio de la relación entre los hábitos de lectura y la comprensión lectora. Sin embargo, hasta donde sabemos, ningún estudio anterior ha sintetizado la literatura existente.

Objetivos

Debido a la emergente investigación respecto a la lectura digital, en este meta-análisis buscamos analizar la relación entre los hábitos de lectura digital y la habilidad de comprensión lectora recogida en los estudios de los últimos 20 años.

Método

Se llevó a cabo una búsqueda sistemática que consistió en varias técnicas, para detalles véase la figura 2. La recogida de datos finalizó en enero de 2022 y dio lugar a 1866 registros. Tras el cribado, se consideraron 28 estudios para realizar el cálculo del tamaño del efecto, incluyendo datos de 546.425 individuos (un estudio fue descartado en la parte de análisis por presentar dificultades en los análisis estadísticos).

El uso de los teléfonos móviles y el acoso escolar: discursos problemáticos en la comunidad de Madrid

Ada Freitas Cortina, Soledad Rappoport, Joaquín Paredes Labra
ada.freitas@uam.es, soledad.rappoport@uam.es, joaquin.paredes@uam.es
Universidad Autónoma de Madrid
Isabel Solana Domínguez
isabel.solana@unir.net
Universidad Internacional de La Rioja

Resumen

El uso de móviles por los jóvenes en los entornos escolares es un tema de preocupación en la sociedad actual. Las políticas educativas divergen entre las medidas de regulación de su uso. El objetivo del estudio es comprender los discursos de los agentes educativos de centros de secundaria sobre la relación del uso del teléfono móvil y las situaciones de acoso escolar. Se han realizado entrevistas a directivos y docentes como parte del estudio de caso de dos institutos madrileños. Los resultados obtenidos revelan que, si bien los teléfonos móviles son un riesgo a las conductas de ciberacoso entre los más jóvenes, su prohibición evade la necesidad de adoptar políticas de uso responsable junto al alumnado que difícilmente recibirá un asesoramiento fuera del entorno escolar.

Palabras clave

Ciberacoso, acoso escolar, teléfonos móviles, políticas educativas, prohibición, educación secundaria, políticas de prevención.

Introducción

Los jóvenes disponen, cada vez a edades más tempranas, de dispositivos móviles conectados a Internet. Iniciativas como las de la UNESCO (2013) establecen directrices para promover las ventajas del aprendizaje desde dispositivos móviles, como la mejora de la alfabetización en contextos con recursos limitados.

Sin embargo, el ciberacoso emerge como uno de los problemas más preocupantes derivado del uso de los teléfonos móviles entre adolescentes (Calderón-Garrido et al., 2022).

Por otra parte, las políticas españolas son divergentes en cuanto a las medidas de regulación del uso de dispositivos móviles en los centros educativos, en lugar de integrarlas y establecer normas de buen uso para aprovechar las enormes posibilidades del aprendizaje móvil (López García, 2018).

En la Comunidad de Madrid, las políticas de prohibición de los móviles en los centros educativos tienen su origen en el Programa de Lucha contra el Acoso Escolar (Comunidad de Madrid, 2016), que actualiza los protocolos de intervención hacia las nuevas formas de ciberacoso. El Decreto 60/2020, de 29 de julio, modifica la normativa de convivencia en los centros docentes para prohibir expresamente el uso de los teléfonos móviles durante la jornada escolar.

Frente a esa prohibición, cabría acompañar en los siguientes cursos escolares el impacto de tales medidas en la mejora de la convivencia y situaciones de ciberacoso.

Objetivos

El presente estudio indaga sobre las perspectivas de los agentes educativos sobre el uso del móvil y situaciones de acoso escolar. Su objetivo es comprender la percepción de profesores y directivos de institutos madrileños en relación con el uso de los dispositivos móviles en contextos de prohibición.

Características de un material de estudio para generar *engagement* en el aprendizaje digital

Alién García-Hernández, Teresa González-Ramírez
agarcia27@us.es, tgonzale@us.es
Universidad de Sevilla

Resumen

El aprendizaje digital ha tomado gran relevancia en los últimos tiempos. La pandemia de COVID 19 puso en evidencia la necesidad de crear estructuras y recursos que potencien una enseñanza de calidad. No obstante, debido a varios factores, en muchas ocasiones los estudiantes se encuentran desmotivados y terminan abandonando sus estudios. La presente investigación pretende determinar la validez y fiabilidad de un instrumento que permita evaluar las características de un material de estudio que genere *engagement* hacia el aprendizaje digital. Para cumplir con los objetivos de esta investigación, se utilizó el método de la encuesta. Se desarrolló un estudio con enfoque cuantitativo, que condujo al diseño y validación de un cuestionario. La validación se cerró tras aplicar un estudio piloto con 728 estudiantes universitarios. Concluyó positivamente, obteniendo siete factores que coinciden con la revisión de la literatura: capacidad de interacción, aprender a aprender, aprendizaje desarrollador, relevancia social, relevancia tecnopedagógica, presentación del contenido y actividades y recursos. Los resultados de este cuestio-

nario aportan a la comunidad científica internacional información relevante para el diseño, selección y uso de materiales de estudio en el aprendizaje digital, lo que contribuirá a elevar los niveles de *engagement* de los estudiantes y así disminuir el abandono escolar.

Palabras clave

Aprendizaje, motivación, material educativo, digitalización

Introducción

El uso de las TIC en la educación durante los últimos años ha modificado la naturaleza del entorno de enseñanza-aprendizaje, influyendo en las formas en que los estudiantes se relacionan con el sistema educativo. La pandemia de COVID-19 que ha azotado al mundo evidenció la necesidad de desarrollar recursos de aprendizaje que garanticen que los estudiantes no tengan que asistir a clases en el campus (Zhang et al., 2020). Por tal motivo, un adecuado aprendizaje digital puede generar nuevas formas de *engagement* a partir del desarrollo de prácticas educativas que propicien un aprendizaje activo y colaborativo además de interacciones entre estudiantes y profesores (Sýkora et al., 2020). La revisión de la literatura muestra que la evaluación del *engagement* de los estudiantes con los materiales de estudio es una variable fundamental en el éxito del aprendizaje digital (González-Ramírez & García-Hernández, 2022). Entre las características que pueden propiciar el *engagement* del alumnado con sus materiales de estudio están su capacidad de interacción, su relevancia y capacidad de instrucción (Rylands & Shearman, 2018; Sombra et al., 2019).

Objetivos

El objetivo del estudio es conocer las propiedades psicométricas de un instrumento diseñado para determinar las características de un material de estudio que genere *engagement* en el aprendizaje digital, concretamente, su fiabilidad y consistencia internas.

Hopscotch 4-SoTL: An open-Access framework and webtool for generating well-Informed research designs

Iván M. Jorrín-Abellán, Hillary H. Steiner, Olga Koz, April Munson
jorrina@kennesaw.edu, hsteiner@kennesaw.edu, okoz@kennesaw.edu, amunson l @kennesaw.edu
Kennesaw State University

Summary

In this paper we present Hopscotch 4-SoTL, an open-access framework and webtool to help the generation of well-informed Scholarship of Teaching and Learning (SoTL) research designs. In addition to describing the tool, we also elaborate on the key elements of a case study that we are conducting with real users to assess its usefulness and propose an enhanced 2.0 version of the tool.

Keywords

Hopscotch 4-SoTL, Scholarship of Teaching and Learning, webtool, case study

Introduction

Hopscotch 4-SoTL12 (Jorrín-Abellán & Steiner, 2021), is an open-access theoretical model and webtool that guides the generation of well-informed Scholarship of Teaching and Learning (SoTL) (Hutchings & Shulman, 1999) research designs. It is part of Hopscotch (Jorrín-Abellán, 2016, 2019), a framework originally developed in 2014 with the aim of helping novice researchers in the development of qualitative research designs. Hopscotch was expanded in 2019 to also facilitate the generation of quantitative and mixed methods research designs. The latest addition to Hopscotch, "Hopscotch 4-SoTL," has been developed in 2021 in collaboration with Kennesaw State University's Center for Excellence in Teaching and Learning13 in order to provide support for faculty conducting SoTL projects.

Goals

The aim of the work that we present is twofold: a) describe Hopscotch 4-SoTL as a tool to promote teaching innovations in higher education based on systematic inquiry, and; b) introduce a current study in which we are analyzing the usefulness of the tool/framework with particioners.

Hopscotch 4-SoTL

Hopscotch 4-SoTL understands the Scholarship of Teaching and Learning as systematic inquiry into student learning and/or one's own teaching practices in higher education which is situated in context and involves methodologically sound application of appropriate research methods, peer review, and distribution as scholarly work. By its nature, SoTL is a rich and diverse space, where unique perspectives and disciplinary leanings are welcomed.

For many, though, SoTL is an intimidating step outside the disciplinary comfort zone, yet one that holds great personal relevance. While many centers of teaching and learning offer support for faculty conducting SoTL projects, some faculty continue to struggle with research design, especially when it comes to reflecting on elements of researcher positionality they may not have considered before (Berenson, 2018; Haigh & Withell, 2012). Thorough open-access web guides can

12 https://hopscotchmodel.com/4-sotl/

13 https://facultydevelopment.kennesaw.edu/index.php

Instagram, una herramienta de aprendizaje para el alumnado universitario

María Pineda-Martínez, Paula Puente-Torre
mariapm@ubu.es, pptorre@ubu.es
Universidad de Burgos

Resumen

Instagram se ha convertido en una de las redes sociales de mayor uso para la socialización y expresión entre la juventud y es un fenómeno que trasciende al ámbito educativo y laboral. Se describe una experiencia de uso de Instagram en estudiantes del Grado de Maestro de Educación Primaria, Educación Infantil y Educación Social de la Universidad de Burgos, así como su posterior análisis. Se planteó un doble objetivo: comprender cómo se utiliza esta red social como complemento en las clases de tecnología educativa y, por otro lado, analizar las publicaciones de contenido relacionadas con la asignatura por parte del alumnado. Para ello se ha utilizado una metodología que combina el análisis cuantitativo de las publicaciones realizadas por el alumnado en Instagram combinado con el estudio cualitativo de las temáticas abordadas por el estudiantado. Un avance de los primeros hallazgos sobre el potencial formativo de esta plataforma revela ciertas ventajas en el acceso a la información y en la expresión del aprendizaje para el alumnado universitario. Se ha tener en cuenta que para los futuros educadores

y educadoras es esencial conocer ejemplos de buen uso de la tecnología a nivel educativo, así como conocer sus limitaciones para que su labor pueda trascender al ámbito profesional.

Palabras clave

Redes sociales, estudiante universitario, Instagram.

Marco teórico

Instagram se ha convertido en una de las plataformas de redes sociales con mayor popularidad entre el público juvenil. Según el Estudio de redes sociales 2021 (IAB, 2021) de los 31,7 millones de usuarios de Internet de España, el principal grupo que más utiliza las redes sociales es el de los 18 a los 24 años e Instagram se sitúa como la segunda plataforma más demandada (64 %) por detrás de Facebook (75 %). Se trata de una red social basada en contenidos visuales, que surgió en California en 2010 (Díaz-Lucena y Mora, 2022). En el ámbito universitario las ventajas que ofrece son numerosas, como el hecho de proporcionar múltiples formas de acceso a la información, así como la variedad de formas en las que el estudiante puede expresar los conocimientos. Destaca el potencial que tiene como tutorización a los estudiantes ya que permite al docente supervisar las publicaciones en tiempo real (Wang, et al., 2021) e incluso también se ha de tener en cuenta sus posibilidades como tutorización entre pares. Por otro lado, Abella y Delgado (2015) también exponen sus limitaciones como la reducción de horas de estudio.

Objetivos

El propósito de este estudio fue doble; comprender cómo se puede utilizar esta red social como complemento en las clases de tecnología educativa y analizar las publicaciones por parte del alumnado.

La influencia de la experiencia previa en e-learning sobre el aprendizaje percibido del alumnado universitario

María Pineda-Martínez, Víctor Abella García,
Raquel Casado-Muñoz
mariapm@ubu.es, vabella@ubu.es, rcasado@ubu.es
Universidad de Burgos

Resumen

El incremento de los cursos en línea en las últimas décadas ha propiciado una mayor inquietud por la calidad de la formación online y por sus beneficios en el aprendizaje electrónico. Con la intención de aportar información sobre ello, el objetivo de esta investigación fue determinar si existe una relación significativa entre haber participado previamente en algún curso online y el aprendizaje percibido por los estudiantes al finalizar una formación en línea. El estudio se realizó mediante un cuestionario en línea en el que participó una muestra de 543 estudiantes universitarios/as. Los resultados mostraron que el aprendizaje percibido sí guarda una relación significativa con haber participado como estudiante en cursos en línea anteriormente. Concretamente la variable que mostró una mayor relación fue haber mejorado su capacidad para aplicar a la práctica los contenidos del curso. La principal conclusión que derivó del estudio puso de manifiesto la importancia de proveer de oportunidades de aprendizaje en línea al alumnado previamente a la

enseñanza universitaria. Así como ofrecer apoyos por parte de los docentes sobre el entorno de aprendizaje, la organización el curso o para favorecer la relación entre los participantes puede ser de utilidad para el alumnado. Por último, no se ha de olvidar la multitud de factores que tienen una importante influencia sobre el aprendizaje en línea, siendo interesante estudiar otras dimensiones que también pueden contribuir al aprendizaje electrónico.

Palabras clave

Aprendizaje en línea, e-learning, educación superior, estudiantes universitarios

Introducción

La educación en línea se ha extendido en los ámbitos educativos y se trata de una modalidad cada vez más demandada, también por el estudiantado universitario, por las amplias ventajas que implica (Steiner y Hyman, 2010). Gracias a este incremento, se presta más atención a la calidad de la efectividad del aprendizaje en entornos en línea (Sun y Ganesh, 2014).

Se pueden encontrar diversas investigaciones sobre los factores influyentes en la calidad de las formaciones y en la satisfacción de los estudiantes en los entornos en línea. Algunas se centran en los logros en el aprendizaje y su relación con las experiencias previas de los estudiantes o sus expectativas (Paechter et al., 2010). Otras también apuntan a que la interacción entre los estudiantes está asociada con el aprendizaje percibido (Abella et al., 2018). Además, existen otras variables que dependen del instructor y parecen ser relevantes para el aprendizaje percibido (Selim, 2007).

Los estudios muestran una gran variedad de condiciones que influyen de manera positiva en el aprendizaje en línea. No obstante, la diversidad de elementos que pueden estar relacionados con ello es muy amplia, por ello este estudio intenta esclarecer si el aprendizaje percibido está relacionado con las experiencias previas de formación en línea.

La metamorfosis de la web de centro desde el confinamiento

Melanie Sánchez Cruz, Isabel María Gallardo Fernández
melanie.sanchez@uv.es, isabel.gallardo@uv.es
Universitat de València

Julia Martí Díaz, Adela Aleixandre Soler
marti65@gmail.com, adelaaleixandre@hotmail.com
CEIP Profesor Sanchis Guarner

Resumen

Las tecnologías han desempeñado un papel fundamental como herramienta durante el confinamiento, convirtiéndose la web de centro en uno de los principales canales de comunicación con familias y alumnado y un lugar para compartir recursos digitales y otros materiales educativos. Este estudio pretende analizar el contenido de la web de un colegio valenciano, sus finalidades y los cambios que se han producido durante y tras el confinamiento. Este análisis se ubica en un estudio de caso sobre un centro público, integrado en el proyecto Infanci@ digit@l. Los resultados muestran una serie de cambios en los blogs de los docentes. Su uso ha disminuido desde la vuelta a la presencialidad en los centros y aquellos que se mantienen han sufrido modificaciones en la finalidad de su uso y en los materiales compartidos. Durante el confinamiento, en Educación Infantil, se compartieron recursos audiovisuales, juegos, talleres/materiales propios de otros formatos como

las fichas. Actualmente, los blogs sirven para compartir con las familias imágenes y fotografías que evidencian la cotidianidad de lo que ocurre en el aula.

Palabras clave

Relación familia escuela, materiales didácticos digitales, infancia, COVID-19.

Introducción

La COVID ha puesto en evidencia las debilidades del sistema educativo, señalando la necesidad de tener una estrategia que permita la educación a través de medios virtuales (Tejedor et al., 2020). En momentos de incertidumbre, los materiales didácticos han sido uno de los elementos curriculares especialmente afectados por este clima de indefinición (Rodríguez et al., 2020). Las webs escolares han pasado a ser uno de los principales canales comunicativos y principal fuente de recursos durante la pandemia, pese a las dificultades que pueden presentar las familias para ejercer su participación a través de este medio (Waliño et al.,2018).

Objetivos

Los objetivos de este artículo son:

- Analizar el contenido de la web del centro y sus finalidades.
- Comparar las funciones de los blogs docentes durante el confinamiento y tras este.

Método

El presente análisis se enmarca en el proyecto Infanci@ Digit@l (RTI2018-093397-B-100) financiado por la Agencia Estatal de Investigación (AEI). Puede ser ubicado en el estudio 3, donde se han realizado diferentes estudios de caso en aulas de Educación Infantil de centros públicos y privados/concertados. En este caso, se analizará la web de un centro público situado en un barrio de Valencia, centrándonos en los recursos destinados a alumnado y familiares de segundo ciclo de Educación Infantil.

COMUNICACIONES PRESENCIALES

Línea 2: Tecnologías para fomentar la inclusión, el bienestar social y los ODS

Categorías de uso de las TIC para responder a la diversidad en el marco del diseño universal para el aprendizaje

Carmen Alba Pastor
carmenal@ucm.es
Universidad Complutense de Madrid

Resumen

En el marco de la sociedad digital y del empuje recibido por las TIC en los contextos educativos como consecuencia de la enseñanza en los tiempos de COVID-19, el compromiso con la educación inclusiva y su reflejo en la nueva normativa educativa, este trabajo explora cómo el profesorado las utiliza para dar respuesta a la diversidad de sus aulas. Se ha realizado un estudio exploratorio recogiendo respuestas abiertas de 192 docentes participantes en actividades formativas de 6 comunidades autónomas y diferentes niveles educativos. El análisis de los datos se ha basado en un proceso de tipo cualitativo con una primera fase de ordenación en tres grandes dimensiones, correspondientes a los tres principios del modelo del Diseño Universal para el Aprendizaje y la posterior categorización de los tipos de uso emergentes. Los resultados muestran variedad de estrategias vinculadas a cada uno de los principios, lo que podría estar apuntando a una posible validación

del modelo didáctico del DUA y a la influencia de este modelo en la práctica de los docentes, lo que requeriría avanzar en esta línea de investigación.

Palabras clave

Tecnologías de la información y la comunicación, Educación inclusiva, Diseño universal para el aprendizaje.

Introducción

La sociedad digital y el compromiso con la educación inclusiva han quedado reflejados en la nueva normativa educativa, generando la necesidad de dar respuesta a estas dos prioridades en las aulas.

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) (CAST, 2011; Meyer & Rose, 2000) siempre ha identificado el potencial de las TIC para dar respuestas didácticas a esta diversidad. En los últimos años han cobrado importancia como recurso imprescindible, en algunos casos y deseable para todos, para tratar de lograr la equidad educativa, por su potencial para poder personalizar o enriquecer el aprendizaje en los contextos de diversidad.

La enseñanza basada en las tecnologías obligada por la Covid-19 ha supuesto un empuje controvertido y desigual (Zubillaga y Gortazar, 2020), que ha generado prácticas y usos de las TIC para responder a la diversidad. ¿Cómo usan las TIC para dar respuesta a esa diversidad los docentes? ¿Tienen relación esos usos con las propuestas metodológicas del DUA?

Objetivos

Este trabajo parte de la necesidad de conocer la situación de la utilización de las TIC en las aulas, en el marco de una educación que quiere ser inclusiva y en la que hay que responder a la diversidad de capacidades y necesidades de aprendizaje. Se plantea como objetivo recoger información, actualizada, abierta y facilitada por los docentes, sobre cómo o con qué finalidad utilizan las TIC para dar respuesta a esa diversidad.

La atención a la diversidad en materiales didácticos digitales de educación infantil

Tania Caamaño Liñares, Ana Rodríguez Guimeráns
taniacaamano.linares@usc.es, anarodriguez.guimerans@usc.es
Universidade de Santiago de Compostela
Nerea Rodríguez Regueira
nrregueira@edu.xunta.gal
CEIP Canicouva

Resumen

La transformación digital en las escuelas gallegas, materializada en los diversos planes y programas impulsados desde la Consellería de Educación, ha modificado dinámicas escolaresen aras de la mejora de calidad, derivando en los materiales didácticos digitales (en adelante MDD) una gran responsabilidad durante el proceso de enseñanza aprendizaje. Un proceso cada vez más individualizado como respuesta a la atención a la diversidad del alumnado. Por ello, esta comunicación centra su objetivo en el análisis de MDD utilizados en Galicia y destinados a educación infantil para identificar si existen elementos en ellos que faciliten la atención a la diversidad. Se trata de un estudio de tipo descriptivo y comparativo entre los diferentes materiales seleccionados. Una muestra que recoge un total de 15 materiales utilizados en la actualidad en el segundo ciclo de educación infantil (3 a 6

años) y seleccionados a partir del origen de estos: MDD presentes en plataformas institucionales (Xunta de Galicia), MDD de plataformas comerciales y aplicaciones didácticas. Esta investigación está encuadrada en el proyecto: "Los materiales didácticos digitales en la Educación Infantil. Análisis y propuestas para su uso en la escuela y el hogar (Ref. RTI2018-093397-B-I00)".

Palabras clave

Diversidad, educación infantil, materiales didácticos digitales

Introducción

Durante los últimos años, se ha incrementado el interés por el uso de los MDD en las aulas, por ser una oportunidad para promover la accesibilidad al conocimiento de todo el alumnado, así como su inclusión en diferentes etapas educativas (Cacheiro, 2018; Islas, 2017; entre otros). Sin embargo, muchas investigaciones han puesto de manifiesto que su impacto en el proceso de enseñanza-aprendizaje (en términos de rendimiento escolar) es escaso, quizás debido a que siguen perpetuando las deficiencias de los materiales didácticos en papel y no han sido correctamente evaluados (Rodríguez et al., 2015).

Las ventajas de los recursos digitales con fines educativos son múltiples y posibilitan, a priori, su adaptación a las características individuales del alumnado pudiendo realizar, programas o adaptaciones individualizadas (Peirats et al., 2015) adecuándose al momento evolutivo o estilos de aprendizaje del alumnado.

Evaluar su impacto en la Educación Infantil (EI), es una tarea compleja condicionada por el desarrollo evolutivo en esta etapa y factores extrínsecos, como la sobreexposición en el hogar que pueden devenir en el empeoramiento de funciones ejecutivas de los menores.

Objetivo general

El principal objetivo de esta investigación se concreta en analizar una muestra de MDD utilizados en Educación Infantil en Galicia para identificar si responden a principios de atención a la diversidad.

Diversidad funcional y tecnologías en el ámbito educativo: análisis del estado del arte

Verónica Más García
vemasgar@alumni.uv.es
Universitat de Valencia

Tatiana Jordà Fabra
tjorda@universidadviu.com
Universidad Internacional de Valencia

Resumen

A través de este estudio, pretendemos llevar a cabo una investigación sobre la interacción entre las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y la diversidad funcional en el ámbito educativo a través de la revisión sistemática de la literatura existente accesible en abierto en las bases de datos Dialnet y Web of Science (WOS). Para ello se ha empleado el método PRISMA y el período temporal de análisis de las investigaciones fue entre 2010 y 2022. La selección definitiva es de 13 artículos. Los resultados indican que estamos ante un campo de estudio relativamente nuevo, aunque a su vez está poco desarrollado. No obstante, en los últimos años su producción científica ha aumentado considerablemente lo que hace pensar que será un campo novedoso de estudio y de interés para mejorar la praxis educativa. Comprobamos la necesidad de mayores esfuerzos en acciones

formativas que deben ir dirigidas especialmente a trabajar la diversidad funcional ya que el profesorado manifiesta no tener competencias suficientes para trabajar en sus aulas. Así mismo, podemos afirmar la gran importancia que tienen la revisión de los entornos virtuales de enseñanza aprendizaje y aplicaciones para saber si se garantizan las condiciones mínimas de accesibilidad y usabilidad para este tipo de alumnado.

Palabras clave

Diversidad funcional, tecnología y educación.

Introducción

Las tecnologías proporcionan posibilidades para atender al alumnado con diversidad funcional, facilitando la igualdad de oportunidades (Marín, 2013). Su aplicación implica mejoras su autoestima, autopercepción, estimulación sensorial, atención y la motivación (Ortiz- Jiménez et.al.,2018).

Es clave para su eficacia la accesibilidad y usabilidad (Rodríguez-Ascaso,2015) y que se utilicen acompañadas de metodologías y estrategias didácticas que faciliten su implementación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ello, es crucial que el profesorado tenga la formación específica que permita diseñar y aplicar estrategias didácticas, así como el uso de recursos concretos (Cabero-Almenara et.al, 2021).

Objetivos

- Investigar la interacción entre las TIC y la diversidad funcional.
- Conocer proyectos o aplicaciones tecnológicas aplicadas en el ámbito educativo y diversidad funcional.

Método

Con el método PRISMA, analizamos la literatura científica alojada en Dialnet y WOS sobre la aplicación de tecnología para la diversidad funcional en el ámbito

Contextualizando la atención a la diversidad: análisis de discurso en profesorado y familias de educación infantil

Marcos Pinaque Varela, Tania Caamaño Liñares
markospimaq@gmaol.com, taniacaamano@usc.es
Universidade de Santiago de Compostela
Montserrat Castro Rodríguez
maria.castror@udc.es
Universidade de A Coruña

Resumen

La búsqueda de propuestas pedagógicas para responder a la diversidad del alumnado es esencial en la escuela inclusiva. La contextualización del aprendizaje es un criterio esencial en este tipo de propuestas, en las que el uso de recursos digitales (RED) y materiales didácticos digitales (MDD) se ve como una oportunidad. En esta comunicación, se recogen resultados obtenidos en Galicia en la investigación "Los Materiales Didácticos Digitales en la Educación Infantil. Análisis y propuestas para su uso en la escuela y el hogar" (I+D+i RTI 2018-093397-B). El objetivo de esta comunicación es el de describir y analizar la percepción de profesorado y familias de estudiantes de Educación Infantil sobre las potencialidades y usos de los REC y MDD para contextualizar los procesos de aprendizaje que

podrían contribuir a promover la atención a la diversidad. Con una metodología cualitativa, se realizan dos grupos focales (familias y profesorado). La técnica de análisis de información se hace mediante codificación de unidades y segmentos de información significativas en matrices de doble entrada, siguiendo un modelo de codificación axial (dimensiones, categorías y subcategorías). Entre los resultados destaca la percepción de profesorado en cuanto a la función adaptativa en el proceso de atención a la diversidad (ritmos de aprendizaje, principalmente) así como la identificación de la función complementaria o de ampliación de conocimientos que destacan las familias, quienes no identifican aspectos de atención a la diversidad. La conclusión nos lleva a las potencialidades de los MDD para la atención a la diversidad y cómo este aspecto es, en gran medida, desaprovechado.

Palabras clave

Diversidad, cualitativo, discurso, familias, profesorado.

Introducción

Cada vez es más habitual el uso de Materiales Didácticos Digitales y Recursos Educativos Digitales en el contexto educativo. Una de las grandes tareas que se les atribuye a estos materiales es la de impulsar y facilitar la inclusión educativa.

Las investigaciones actuales ponen de manifiesto la mejora de la igualdad de oportunidades (en accesibilidad de conocimiento y participación) como respuesta a la adquisición de competencias digitales (Salinas & Benito, 2020).

En esta comunicación se presentan los resultados obtenidos en una investigación realizada bajo el marco del proyecto I+D+i denominado: "Los Materiales Didácticos Digitales en la Educación Infantil. Análisis y propuestas para su uso en la escuela y el hogar" (RTI 2018-093397-B-100). En estas líneas se analizan las visiones del profesorado y familias adscritos a centros de Educación Infantil de Galicia, en cuanto al uso de MDD y RED y la atención a la diversidad.

Tecnologías emergentes como respuesta a la inclusión de estudiantes con dislexia

Sonia Rodríguez Cano, Vanesa Delgado Benito,
Vanesa Ausín Villaverde
srcano@ubu.es, vdelgado@ubu.es, vausin@ubu.es
Universidad de Burgos

Resumen

En esta contribución se presenta el trabajo realizado dentro del proyecto Europeo Erasmus+ FORDYSVAR VAR (*Fostering Inclusive Learning for children with Dyslexia in Europe by providing easy-touse Virtual and/or Augmented Reality tools and guidelines*), cuyo objetivo principal es contribuir a la inclusión educativa de los estudiantes con dislexia, en edades comprendidas entre los 10 y los 16 años, mediante el uso de tecnologías emergentes, concretamente la Realidad Virtual (RV) y la Realidad Aumentada (RA) para mejorar el acceso, la participación y los logros educativos de los estudiantes con esta dificultad de aprendizaje. La dislexia puede definirse como un trastorno específico del aprendizaje de la lectura y escritura que tiene carácter persistente y específico siendo su origen derivado de una alteración del neurodesarrollo. El consorcio europeo lo conforman tres países diferentes: Italia, Rumania y España. Durante 40 meses profesionales de diferentes ámbitos vinculados al consorcio han trabajado para desarrollar tres productos

intelectuales: un kit de herramientas en Realidad Virtual y Realidad Aumentada, un libro electrónico con recursos prácticos, así como un libro blanco que recoge políticas educativas. Todos los productos intelectuales desarrollados en el contexto del proyecto europeo FORDYSVAR están disponibles en abierto en un sitio web propio: https://fordysvar.eu/es/. Consideramos que el trabajo realizado dentro del Proyecto Europeo Erasmus+ FORDYSVAR proporciona un enfoque innovador y tecnológico, permitiendo contribuir al avance en la inclusión, tratamiento y rehabilitación de las personas con dislexia a través de tecnologías emergentes.

Palabras clave

Tecnologías emergentes, Realidad virtual, Realidad Aumentada, Dislexia.

Introducción

La dislexia es un trastorno específico del aprendizaje, incluido dentro de los trastornos del desarrollo neurológico, la cual presenta un carácter persistente, específico y se manifiesta en diferentes contextos y culturas. Su prevalencia a nivel mundial se estima entre el 5% y el 15%. No obstante, este trastorno del aprendizaje es manejable mediante la intervención a través de terapia de recuperación y adaptación (Cuetos et al., 2019).

En los últimos años se están realizando aproximaciones desde el ámbito de la tecnología como herramienta de apoyo a estudiantes con dislexia (Núñez & Santamaría, 2016; Saputra et al. 2018), ofreciendo entornos seguros y controlados, generando mayor motivación, permitiendo interactividad, proporcionando feedback inmediato y contribuyendo a la mejora de habilidades relacionadas con el procesamiento visual y la memoria de trabajo (Kalyvioty & Mikropoulos, 2013).

Objetivo

El principal objetivo del Proyecto Europeo Erasmus+ FORDYS-VAR es brindar una oportunidad para mejorar el aprendizaje de las personas con dislexia a través de la tecnología, específicamente Realidad Virtual (RV) y Realidad Aumentada (RA).

Analizando el diseño de las webs de las ONGDs cántabras

Carlos Rodríguez-Hoyos, Adelina Calvo Salvador
rodriguezhc@unican.es, calvoa@unican.es
Universidad de Cantabria

Aquilina Fueyo Gutiérrez
mafueyo@uniovi.es
Universidad de Oviedo

Resumen

Este trabajo presenta algunos resultados de un proyecto de I+D+i más amplio orientado a analizar cómo están construyendo los jóvenes ciudadanía global en los nuevos escenarios virtuales. Más concretamente, analiza en qué medida el diseño de las páginas web de las ONGDs asociadas a la Coordinadora Cántabra de ONGDs podría estar favoreciendo o dificultando la participación y enganche (*engagement*) de los jóvenes con esas organizaciones a través de las tecnologías. La muestra está compuesta por las 31 entidades que se encuentran recogidas en la página web de la Coordinadora Cántabra de ONGs. El análisis ha pretendido identificar la frecuencia de publicación de contenidos en los espacios web de las organizaciones y la existencia de otros dispositivos de software social, como las redes sociales, asociados a las ONGDs. Los resultados sugieren que, si bien la mayor parte de las organizaciones actualiza frecuentemente sus contenidos, otras tienen unos niveles de publicación bajos, no favoreciendo así el seguimiento por

parte de los jóvenes. Además, la investigación evidencia que la mayor parte de las organizaciones del tercer sector analizadas cuentan con otros dispositivos que permiten una mayor interacción bilateral con la ciudadanía, aunque hay algunas que no disponen de este tipo de espacios para promover una participación que tiendan hacia la horizontalidad.

Palabras clave

Educación sobre el desarrollo, organización no gubernamental, educación para la ciudadanía global

Introducción/Marco teórico

La educación para la ciudadanía global es imprescindible para que los jóvenes participen en el mundo en el que viven y actúen en él (Boni, Belda-Miguel & Calabuig, 2020). Uno de los agentes más importantes en el desarrollo de este enfoque son las ONGDs que desarrollan acciones diversas en países del Norte y Sur Global (Tarozzi, 2020) utilizando, a veces, tecnologías de la información y comunicación. Algunas investigaciones sugieren que el desarrollo de las tecnologías ha abierto inexistentes posibilidades para que los jóvenes puedan intervenir en sus realidades (Banaji & Buckingham, 2010). Es necesario preguntarse si las instituciones y agentes sociales están abriendo espacios que permitan a los jóvenes participar y desarrollar un compromiso cívico duradero con las problemáticas de un mundo globalizado.

Objetivos

El objetivo del trabajo es comprender cómo el diseño de las webs de ONGDs puede estar favoreciendo o dificultando el compromiso cívico de los jóvenes, respondiendo a estas preguntas:

- ¿Cuál es la frecuencia de publicación?
- Las organizaciones que disponen de web, ¿están usando otros dispositivos de software social más dirigidos a conectar con los jóvenes (como redes sociales)?

Adolescencia y sexualidad ¿qué hay detrás de las redes sociales?

Patricia Borge Fernández, Aquilina Fueyo Gutiérrez
uo251914@uniovi.es, mafueyo@uniovi.es
Universidad de Oviedo

Resumen

A través de un cuestionario se identifican los perfiles de *influencers* preferidos por el alumnado de Primaria y se analizan los contenidos pornográficos, así como la visión de la sexualidad y la pornografía que estos perfiles comparten en YouTube, TikTok, Twitch e Instagram, los *influencers:* AuronPlay, Ibai, Charli D'Amelio, Monismurf, Marta Díaz y Ángela Mármol. Los resultados confirman una transmisión, especialmente por los varones, de una visión de la sexualidad patriarcal centrada en el placer masculino que normaliza el consumo de pornografía —también plasmada en los comentarios sexuales y violentos que reciben las *influencers*—. Asimismo, se identifican diversas *pasarelas* que vinculan las redes sociales con formatos de pornografía como: el canal de YouTube Mostopapi, la *web* OnlyFans, la sección de Twitch *Pools, Hot Tubs and Beaches* y los perfiles de Instagram con *links* a páginas pornográficas.

Palabras clave

Sexualidad, adolescencia, pornografía y redes sociales

Marco teórico

El acceso a la pornografía *mainstream* se da, sobre todo, a través de Internet a edades cada vez más tempranas, siendo la media a nivel global los 12 años (Save the Children, 2020). Los datos de nuestro estudio indican que el porno *mainstream* encarna valores patriarcales, misóginos y violentos sobre el sexo. La sexualidad queda reducida a la genitalidad, la penetración anal o vaginal y la eyaculación masculina (Artazo y Bard, 2019 y Rodríguez-Suárez, 2020). Mientras que las mujeres son sujetos pasivos, los hombres muestran agresividad y necesidad de ejercer poder sobre las mujeres. Esta violencia y dominación queda representada tanto en los nombres de los vídeos como por la violencia que estos reproducen, en la que muestran como sexualmente excitante ejercer daño psicológico o físico a las mujeres a la vez que erotizan explícitamente la coacción, la falta de consentimiento o las violaciones (Artazo y Bard, 2019; Rodríguez-Suárez, 2020; Torrado, 2021).

Objetivos y método

A través de un cuestionario realizado a un total de 159 encuestados/as de 5º y 6º de Primaria y un análisis de contenido pretendemos:

- Identificar sus preferencias de consumo en YouTube, TikTok, Twitch e Instagram.
- Detectar en los perfiles y contenidos favoritos del alumnado el material publicado relacionado con la sexualidad y la pornografía para realizar un análisis guiado del mismo desde una perspectiva de género.
- Evidenciar el tipo de información e imágenes a las que los y las menores acceden mediante las *pasarelas* (conexiones que se dan entre las redes sociales y los espacios de contenido pornográfico).

Resultados

Preferencias de consumo

YouTube es la plataforma preferida. La segunda red social favorita para ellas es TikTok (77,50%), mientras para ellos es Twitch (67,08%). Instagram está en penúltimo lugar para ellas y último para ellos. Los perfiles más destacados fueron:

Creación de símbolos gráficos para la participación ciudadana infantil a través del juego

Pablo Busó Alós, Ana Mata Domínguez, María López Marí
Pablobuso@aiju.es, Anamata@aiju.es, Marialopez@aiju.es
AIJU Instituto Tecnológico de Producto Infantil y Ocio

Resumen

Concienciar a los niños y niñas en valores sociales como la empatía, el respeto o el cuidado del medioambiente y fomentar su participación ciudadana, puede ser una tarea sencilla si se realiza con una de las cosas que más les gusta, los juguetes. En vista de ello surge este trabajo, que pretende favorecer la creación e identificación de material de juego comprometido con la promoción de una mayor concienciación y participación social en niños y niñas. El objetivo de esta propuesta, que se desarrolla en el marco del Proyecto de I+D CHILDTIZENS (IMDEEA/2021/19), es desarrollar un sistema de símbolos gráficos que identifiquen aquellos juegos y juguetes que visibilicen y conciencien a los usuarios sobre cuatro áreas sociales relevantes: sostenibilidad, igualdad de género, accesibilidad y multiculturalidad. El resultado tangible de este trabajo se muestra en este documento, y está compuesto por los cuatro símbolos gráficos. Los resultados parecen indicar que será un sistema de comunicación y transmisión de información eficaz para una generación que interacciona fundamentalmente a través de imágenes, iconos o *stickers*. Asi-

mismo, es una aportación que resultará de utilidad tanto para las empresas como para los consumidores, que podrán beneficiarse del uso de juguetes divertidos y que transmitan valores cívicos.

Palabras clave

Juguete educativo, infancia, ciudadanía, valores sociales.

Introducción

En el año 2020 se iniciaba el decenio de acción para alcanzar los Objetivos de Desarrollo Sostenible para 2030 (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 2020). Un período crítico establecido a nivel mundial para desarrollar respuestas a los principales desafíos del mundo actual. En el que, tal y como se apunta en la Convención sobre los Derechos del Niño (ONU, 1989), las opiniones y perspectivas de las nuevas generaciones de niños/as deben ser escuchadas y tenidas en cuenta.

Para fomentar la participación ciudadana de los niños/as, los juguetes se sitúan como herramientas fundamentales. A través de ellos, se facilita la igualdad de oportunidades y el ejercicio de sus posibilidades individuales y colectivas, llegando a ser niños/as más dialogantes, creativos y críticos con la sociedad (Borja y Martín, 2007).

Teniendo en cuenta su potencial, en este trabajo se presenta un sistema de símbolos gráficos que pretende identificar aquellos juegos y juguetes que promuevan la visibilización y concienciación de los niños/as en cuatro áreas sociales relevantes, como son: sostenibilidad, igualdad de género, accesibilidad y multiculturalidad.

Una tarea que se enmarca en el Proyecto de I+D CHILDTIZENS (MDEEA/2021/19), desarrollado por el Instituto Tecnológico de Producto Infantil y de Ocio (AIJU) y cofinanciado por el Instituto Valenciano de Competitividad Empresarial (IVACE) y el Fondo Europeo de Desarrollo Regional (Busó et al., 2021).

Un instituto tecnológico que cuenta con una amplia experiencia en proyectos relacionados con educación, como el proyecto ICONTOYS (2018), que estandarizó una simbología común para indicar las características pedagógicas del juguete. O la herramienta TUET (Toys & games Usability Evaluation Tool) en 2018, que indica a través de una simbología los juguetes accesibles para niños/as con discapacidad visual, auditiva o motora.

Tipologías discursivas sobre los refugiados en twitter

Abdellah Essalhi, Ruth Pinedo
abdellah.essalhi@uva.es, ruth.pinedo@uva.es
Universidad de Valladolid

Resumen

La sociedad actual se encuentra en crisis. Hemos pasado de una crisis sanitaria derivada de la COVID19 a una crisis económica, y ésta se ha visto agravada por la guerra en Ucrania. Este contexto, donde existe una gran incertidumbre social y económica, es propicio para exteriorizar el odio y rechazo hacia chivos expiatorios, que suele ser con frecuencia el colectivo de personas migrantes. Las redes sociales en general, y Twitter en particular, se han convertido en un altavoz para discursos xenófobos y racistas que buscan polarizar a la ciudadanía para crear entornos intimidatorios y humillantes a las víctimas. Este estudio analiza los diferentes tipos de discurso que se visibilizan en Twitter en relación con los refugiados, tanto por parte de instituciones y personalidades vinculadas con la clase política como por el resto de la ciudadanía. Se ha analizado un total de 344 tuits que han utilizado el hashtag #NoSonRefugiados. Este hashtag ha sido ampliamente utilizado para comparar las diferencias entre refugiados provenientes del norte de la guerra de Ucrania y refugiados de otras zonas geográficas. Se han evidenciado diferentes tipos de discursos en los tuits analizados: los refugiados como una amenaza para la seguridad del país, la identidad nacional, la economía y discursos abiertamente

racistas. Es fundamental una educación crítica en el uso de los medios y las redes sociales, dado que éstos son mecanismos con un enorme potencial para la manipulación de la opinión pública con fines poco éticos.

Palabras clave

redes sociales, odio, refugiados, educación crítica, alfabetización mediática

Introducción

El discurso de odio se refiere a todos los discursos que deterioran la imagen de una persona o grupo en función de su condición heredada o adquirida (PHARM, 2020). El ciberodio es el uso de las comunicaciones electrónicas de la información para diseminar mensajes o informaciones intolerantes, discriminatorias y de rechazo hacia un colectivo concreto.

Las redes sociales como un espacio de comunicación abierto, digital y global suponen un cambio en la comunicación de masas, y en muchas ocasiones, tal como expone Martínez et al. (2019), transmiten una sensación de irrealidad a los usuarios. Esto se manifiesta en una sensación de impunidad en las redes, que en muchas ocasiones se ve reforzada por la presencia de perfiles anónimos, aunque ésta no es la única causa. La enorme crisis de valores en la que está asumida la sociedad, así como el cuestionamiento de ideales básicos para la convivencia social, ha provocado que este fenómeno se haya trasladado a las redes, encontrando en ellas un ámbito perfecto para propagar estos discursos; dado el alcance comunicativo de ellas, así como la dificultad de controlar la propagación del ciberodio.

Los Estudios sobre discursos del odio racista hacia poblaciones inmigrantes en España a través de las redes sociales son relativamente escasos.

Objetivos

Este estudio tiene dos objetivos principales: (1) Analizar las diferentes tipologías discursivas que se visibilizan en Twitter con la etiqueta #NoSonRefugiados, y (2) Analizar las categorías temáticas que se asocian a los refugiados provenientes de países del sur.

El papel de la mujer en la ciencia

María Pilar Esteve Torres, Eliseo Marzal Calatayud,
Damián López Rodríguez
mapiesto@alumni.uv.es, emarzal@dsic.upv.es, dlopez@dsic.upv.es
Museo de informática Universidad Politécnica de Valencia

Resumen

El papel que ha tenido la mujer en la ciencia es bastante desconocido. Por ello, desde el Museu d'Informàtica de la Universitat Politècnica de València, se desarrollan actividades para, con los recursos que dispone, poner en valor este papel. La iniciativa #Bitsenfemení del museo es el eje que articula actividades que buscan desligar ciencia, y particularmente tecnología, de un determinado género. El elemento más visible de esta iniciativa es un mural de grandes dimensiones que recoge las aportaciones de una selección de mujeres a la informática y las ciencias de la computación, aportaciones avaladas en ocasiones con los premios más importantes en el campo. Desde esta iniciativa, se plantea el desarrollo de una unidad didáctica/taller para mostrar a los participantes, inicialmente estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria(ESO) y Bachillerato, distintos referentes en el área de la informática y las ciencias de la computación. Aprovechando distintas dinámicas grupales, el objetivo de la unidad didáctica es aportar a los visitantes un enfoque social e informativo distinto del concepto informática, desmontando estereotipos y prejuicios mentales acerca de la relevancia de la mujer en la ciencia, mostrando las múltiples facetas en las que puede desarrollarse una actividad.

Palabras clave

Mujer científica, divulgación científica, museos.

Introducción

Esta propuesta parte de la hipótesis que la eliminación de prejuicios de género en la percepción de las titulaciones tecnológicas ha de pasar necesariamente por el establecimiento de referentes que muestren el valor del trabajo realizado por mujeres en múltiples ámbitos de las ciencias de la computación. En esta línea de trabajo, el Museu d'Informàtica de la Universitat Politècnica de València (UPV) ha desarrollado el taller "Mujeres relevantes en la Ciencia" que se incorporará el año próximo en su oferta didáctica.

Objetivos

Se pretende desarrollar una herramienta didáctica a incorporar en el catálogo del Museu d'Informática de la UPV (Echegaray y López 2022), que permita poner de manifiesto y en valor el papel de la mujer en la ciencia y su relevancia histórica, particularmente en el campo de la informática y las ciencias de la computación.

Método

Considerando el establecimiento de referentes como la mejor aproximación para eliminar percepciones de género en relación con la ciencia y la tecnología, particularmente con la informática y las ciencias de la computación, en 2021 el Museu d'Informática revisa y actualiza la instalación #Bitsenfemení, selección de un conjunto reducido de mujeres y sus importantes aportaciones, en ocasiones galardonadas con los premios más importantes del campo de la Informática. La instalación actual consta de un mural de grandes dimensiones con las aportaciones de 15 mujeres en áreas como la inteligencia artificial, el diseño de computadoras, la criptografía o la computación de altas prestaciones.

Para complementar la instalación, a principio de 2022 se plantea el *desarrollo de un taller* que permitiera exponer algunas de estas contribuciones a grupos de

Reflexiones en torno al diseño de una experiencia de aprendizaje expandido para promover la ciudadanía global a través de la fabricación digital crítica

Elia Fernández Díaz
fdiazem@unican.es
Universidad de Cantabria

Concepción Allica Rodrigo
concepcion.allica@unican.es
CEIP Elena Quiroga, Universidad de Cantabria

Resumen

Este trabajo recoge los avances de un proceso de indagación en torno a la generación de escenarios de fabricación digital crítica diseñados en una escuela de Cantabria para favorecer la democratización del conocimiento y la transformación a nivel glocal. La experiencia que presentamos se enmarca en el proyecto I+D+i "Investigando nuevos escenarios socioeducativos para la construcción de la ciudadanía global en el siglo XXI" (Proyecto PID2020-114478RB-C21 financiado por MCIN/AEI/10.13039/501100011033). Este proyecto persigue identificar y documentar prácticas socioeducativas que promueven el desarrollo del compro-

miso cívico y político en escenarios híbridos, así como potenciar la actuación en el entorno glocal. En el marco del proyecto referido, aprovechamos el contexto de colaboración generado en el CEIP Elena Quiroga, una escuela ubicada en Santander con la que venimos trazando un itinerario de indagación compartida en torno a problemáticas vinculadas con la inclusión, sostenibilidad y equidad. Para ello proyectamos una nueva ruta de trabajo desde un enfoque participativo, utilizando una metodología de indagación visual narrativa. Asimismo, la propuesta de trabajo pretende ampliar el marco inicial de actuación para favorecer la implicación de futuros docentes en la problematización y mejora del entorno, potenciándose las estrategias de alfabetización, así como la interrelación de espacios formales e informales de aprendizaje.

Palabras clave

Alfabetización digital, ciudadanía global, investigación participativa, indagación visual

Introducción

Desde el campo de la Tecnología Educativa se viene reivindicando la necesidad de promover la democratización en el acceso y uso crítico de las tecnologías mediante prácticas educativas alternativas que promuevan transiciones entre los roles generalmente asumidos en el manejo de las herramientas y favorezcan la permeabilidad de interacciones entre los espacios de aprendizaje (Aparici et al., 2018). Con ello, se potencia el desarrollo de conocimientos y habilidades necesarias para transgredir usos reproductores de las tecnologías, ampliando la comprensión sobre el funcionamiento y experimentando la posibilidad de poder intervenirlas, alejándonos de las fórmulas convencionales de consumo (Bautista, 2021).

Junto al desarrollo de habilidades vinculadas a la selección de información y la resolución de problemas, debe potenciarse la creación y expresión digital. Para ello, es preciso ampliar la mirada y promover la creación de puentes entre los contextos formales e informales de aprendizaje. En este sentido, los estudios realizados sobre las diversas iniciativas que vienen desarrollándose para favorecer la integración de escenarios de fabricación digital, ponen de manifiesto las potencialidades de estos espacios en la adquisición de competencias fundamentales para el aprendizaje

Juegos serios para el bienestar social

Silvia López Gómez
silvialopez.gomez@usc.es
Universidade de Santiago de Compostela
Santiago Fernández Lanza2
sflanza@uvigo.es
Universidade de Vigo

Resumen

En esta comunicación se sintetizan parte de los resultados de una investigación basada en el análisis de juegos serios auspiciados por organismos oficiales para incentivar el bienestar social. Para la realización del estudio, se sigue la metodología del análisis de contenido y como herramienta de apoyo del análisis se emplea una guía diseñada con una orientación específica hacia la evaluación de videojuegos. En términos generales, se han seleccionado cinco juegos para la presente comunicación. Posteriormente, y tras la aplicación de la citada guía, los autores han establecido siete aspectos que consideran relevantes para la realización del análisis. Ello ha facilitado la elaboración de una clasificación de los videojuegos en virtud de la evaluación obtenida para cada uno de ellos. Aunque la cualificación de los juegos está bastante equilibrada en términos generales, no pudiéndose detectar ninguno que destaque positiva o negativamente sobre los demás, se puede observar que los aspectos mejor valorados han sido la adecuación de los contenidos y la intencionalidad didáctica. Los peor valorados han sido el carácter motivador,

el atractivo lúdico y el atractivo estético de la muestra. El trabajo finaliza con una reflexión sobre el esfuerzo que realizan las entidades patrocinadoras, el modo en como tratan la temática y los posibles puntos de mejora.

Palabras clave

Juegos serios, videojuegos, bienestar social.

Introducción

Los juegos serios son un género de videojuegos. A grandes rasgos, brindan un contexto de aprendizaje que hace sentir la experiencia de estar en la situación real que se pretende representar. En este entorno, el jugador o jugadora puede adiestrarse, obtener experiencia y adquirir destrezas (Gros, 2009). Además, si el objetivo de estos juegos serios es promover algún tipo de compromiso o concienciación suelen denominarse juegos persuasivos (Serrano, 2018).

En este trabajo se evalúa una pequeña muestra de juegos serios cuya finalidad es concienciar con respecto a algunos factores que provocan algún tipo de desequilibrio comunitario. Se han seleccionado cinco videojuegos relacionados con las siguientes problemáticas sociales: pobreza, drogodependencia, violencia de género, migración y xenofobia / bullying. Para la selección de los videojuegos y análisis se realiza una síntesis del trabajo de López-Gómez y Fernández-Lanza (2021). Los juegos evaluados son los siguientes:

- *3rd World Farmer* (https://3rdworldfarmer.org/): Permite administrar una granja del tercer mundo.
- *Aislados* (http://www.aislados.es/): Juego serio para la prevención de la drogodependencia.
- *Diana frente al espejo* (https://dianafrentealespejo.com/): Trata sobre violencia de género.
- *Survival* (https://cutt.ly/pbzauKO): Desarrollado para concienciar sobre la migración.
- *ARBAX* (http://www.schoolbullying.eu/es/stories): Propone situaciones relacionadas con el bullying y la xenofobia.

COMUNICACIONES PRESENCIALES

Línea 4: Alfabetización informacional, estrategias de formación, competencia digital e innovación educativa

El Proyecto competencia-dixital: nuevos lenguajes desde la escuela para la escuela

Almudena Alonso-Ferreiro
almalonso@uvigo.es
Universidade de Vigo

Miguel Gesteiro
miguel@roboteach.es
ROBOteach

Resumen

En un momento en el que se promueve, desde diferentes organismos e instituciones, el desarrollo de competencias STEAM y nuevos lenguajes, muchas empresas tecnológicas han encontrado un nuevo nicho de mercado en el ámbito educativo. En este contexto surge, como alternativa libre, el proyecto CompetenciaDixital. Un proyecto que busca democratizar el acceso y conocimiento de los nuevos lenguajes desde la escuela y para la escuela, a través de un portal web y propuestas formativas basadas en metodologías activas. El proyecto CompetenciaDixital apuesta por tecnologías libres, principalmente open-souce, integradas en propuestas que contribuyan a la formación de una ciudadanía digital crítica, autosuficiente, independiente y libre.

Palabras clave

Competencia Digital, Robótica Educativa, Nuevos Lenguajes, Acceso Abierto, Educación Pública

Introducción/Marco teórico

En los últimos 30 años, especialmente con el impulso del programa Escuela 2.0, las escuelas han recibido gran dotación de recursos y equipos tecnológicos. Sin embargo, en general, las políticas TIC se han caracterizado por un "vacío pedagógico" (Sancho, 2006). Y aunque cada vez se ofrece más formación a profesorado y comunidad educativa, en cierto modo parece que sigamos esperando que la innovación tecnológica genere innovación pedagógica (Dussel y Trujillo, 2018).

La última reforma educativa, LOMLOE, apuesta por incorporar el pensamiento computacional y los nuevos lenguajes en la educación obligatoria, pero existe poca (auto)crítica en la formación sobre esta temática. Si bien hay un discurso claro, aunque no mayoritario, sobre la importancia de emplear SoftwareLibre(SL) en el ámbito educativo, por sus implicaciones éticas y el valor intrínseco de los principios del movimiento; en el ámbito STEAM, en general, y en la robótica educativa, en particular, las opciones comerciales presentan productos útiles y "fáciles" y apenas hay cuestionamiento y problematización sobre su uso en educación.

Esto, unido al discurso economicista en favor de que el pensamiento computacional y los nuevos lenguajes entren en la educación buscando mano de obra barata para el mercado laboral, hace más necesario el proyecto que aquí presentamos: CompetenciaDixital (https://competenciadixital.org). Partidarias de la educación como práctica de libertad (Freire, 1989; hooks, 2021), entendemos la importancia de incorporar estos nuevos saberes en la educación desde un enfoque social y educativo (Adell, 2010), contribuyendo a formar aprendices digitales permanentes y una ciudadanía digital crítica.

Selfies en la adolescencia: su uso desde un estudio piloto

Fernando Fraga-Varela, Ana Rodríguez-Groba, Esther Vila-Couñago
fernando.fraga@usc.es, ana.groba@usc.es, esther.vila@usc.es
Universidade de Santiago de Compostela

Resumen

El trabajo que se presenta tiene como objetivo el análisis de la práctica de los *selfies* por parte de los adolescentes en la actualidad. En el marco de una investigación con diseño secuencial explicativo, se comienza con una fase cuantitativa a través de un estudio piloto, en el que se aplica un cuestionario online elaborado de forma específica para el alumnado de Galicia. Gracias a este instrumento se recogen los primeros datos de estudiantes entre los 13 y los 17 años. La situación muestra elevados porcentajes de uso del *selfie* a lo largo de todos los tramos de edad estudiados, así como un segmento de la muestra que se mantiene fuera de este tipo de prácticas. Llama la atención que estos sujetos que no emplean *selfies*, siguen formando parte de las redes sociales habituales y generan un grupo de interés para trabajos futuros derivados de las diferentes fases del proyecto en el que se inserta el presente trabajo. Esta situación nos lleva a concluir que, si bien el *selfie* continúa teniendo altos niveles de uso, su empleo no está generalizado, por lo que nos encontramos ante prácticas alternativas emergentes en las redes sociales que deben ser investigadas en las siguientes etapas del proyecto de investigación.

Palabras clave

Adolescencia, Selfie, Redes Sociales

Introducción

El uso que los adolescentes hacen en la actualidad de los dispositivos móviles tiene una gran relación con la generación de contenido en las redes sociales por parte de este grupo de edad. Este contenido, entendido de forma amplia, puede adoptar diversos formatos; de todos ellos las investigaciones destacan uno principal: el *selfie*. Trabajos como Dhir et al. (2016) nos muestran que el impacto de este tipo de producciones llega a suponer el 30% del total de imágenes que se generan en redes sociales. Es evidente que la disposición de la tecnología y de las propias redes sociales condiciona la generación de estos contenidos (Cava, 2020). Todo en un camino imparable de convergencia mediática, claramente pronosticada por Jenkins (2006), que tiene su máximo exponente en el dispositivo móvil como tecnología clave, y las redes sociales los espacios de intercambio por excelencia. Pero este contenido que se genera no es neutro, ya que el uso del dispositivo y el software también condicionan el tipo de producción. Este es el caso de Instagram, ya que el uso de esta red estimula un determinado tipo de contenido generado por el usuario, claramente visual frente al textual (Laestadius, 2017). Este tipo de elementos tienen una expansión hacia la información y la publicidad, pero también, como alternativa a la fotografía profesional, hacia el ocio y el entretenimiento, suponiendo la gran mayoría de las escenas (Manovich, 2017).

El trabajo que aquí se presenta analiza el uso del *selfie* en las redes sociales por parte de un grupo de adolescentes a partir de los datos recogidos en un estudio piloto, con el objetivo de entender mejor sus implicaciones en la construcción de la identidad de género y su evolución a lo largo de la adolescencia.

Método

Este trabajo forma parte de un estudio más amplio que emplea un diseño secuencial explicativo. Los resultados que se muestran corresponden a la prueba piloto del estudio de encuesta (fase cuantitativa) que tenía como objetivo validar el instrumento diseñado. El cuestionario se aplicó en junio de 2021 y se contó

En el *backestage* de la exposición adolescente en clips de vídeo: prácticas de sí y redes sociales

Ángela González-Villa
angela.villa@usc.es
Universidade de Santiago de Compostela

Resumen

El fugaz crecimiento de Instagram y TikTok ha viralizado la producción de clips de vídeos como forma de exposición pública, sobre todo en la adolescencia. Con el fin de analizar la influencia de esta exposición en la subjetividad de los más jóvenes, este trabajo tiene por objetivo conocer cómo la mostración mediante clips de vídeo en redes sociales implica prácticas de sí en los/as adolescentes. Se trata de un estudio empírico a través de un cuestionario construido *ad hoc*, en el que participaron 1020 adolescentes de entre 14 y 17 años de Galicia. Los resultados advierten de la relevancia de los clips de vídeo en la exposición adolescente, en especial los articulados con lenguaje musical. Su producción implica procedimientos orientados a la proyección de una autoimagen positiva mediante los ensayos, la prueba de ángulos y de filtros. Su publicación es mediada por la diversión, la propia mostración y la búsqueda de popularidad. Se concluye que la exposición de clips de vídeo implica prácticas de sí que inciden en la edificación de la subjetividad adolescente. Se enfatiza la necesidad de propuestas formativas ajustadas a

las nuevas condiciones sociales que favorezcan la gestión crítica de la privacidad en línea de los más jóvenes.

Palabras clave

Redes sociales, prácticas de sí, adolescentes, exposición, clips de vídeo.

Introducción

Las redes sociales, construcciones sociales híbridas (Latour, 1993), se articulan sobre modos de vida y configuraciones subjetivas en los que operan relaciones de poder-saber conducidas por el capitalismo de plataforma (Srnicek, 2018) consolidando una sociedad de control (Deleuze, 2006) que en redes sociales vehiculiza a los sujetos hacia la máxima de visibilidad, codificada como sinónimo de reconocimiento social. Un imperativo de mostración que regula intenciones que traspasan pantallas e inscriben la exposición como ideal de actuación.

Estos entornos integran la cotidianidad adolescente como recurso de problematización subjetiva al favorecer la expresión, la interacción y el conocimiento de sí (Da Porta, 2015). Destacan en Instagram y TikTok (Suárez-Álvarez y García-Jiménez, 2021), donde articulan una subjetividad visible proyectando su mejor versión (Goffman, 1971) mediante una amplia constelación de prácticas de exposición, entre las que se han popularizado los clips de vídeo (Suárez-Álvarez y García-Jiménez, 2021). Una mostración que sobrepasa la mera expresión implicando prácticas de sí (Foucault, 1990); operaciones que tienen a uno mismo como sujeto y objeto conllevando a una transformación de sí respecto a saberes o prácticas normativas. Inscriben estilos de vida y de conducta legitimados por una audiencia con el propósito de alcanzar el bienestar aportado por el ansiado “me gusta”.

Objetivos

Este estudio enmarcado en el proyecto: Entornos Digitales e Identidad de Género en la Adolescencia (EDIGA) (PID2019-108221RB-I00) pretende conocer cómo la exposición mediante clips de vídeo en redes sociales implica prácticas de sí en los/as adolescentes. Una propuesta que posibilita entender la incidencia de esos escenarios en la subjetividad de los/as jóvenes.

Los discursos en redes sociales sobre el uso del móvil en el aula

Pedro C. Mellado-Moreno
pedro.mellado@urjc.es
Universidad Rey Juan Carlos

Josefina Patiño Masó, Meritxell Estebanell Minguell
josefina.patino@udg.edu, meritxell.estebanell@udg.edu
Universitat de Girona

Francisco J. Ramos-Pardo
FranciscoJ.Ramos@uclm.es
Universidad de Castilla-La Mancha

Resumen

Las redes sociales se han convertido en uno de los medios con mayor influencia en el debate y opinión pública. Las cuestiones controvertidas en educación, como es el uso de los móviles en el aula, no es ajena a esta capacidad de influencia y resulta de interés conocer los discursos asociados a la promoción o prohibición de los móviles con fines educativos, así como los argumentos que sostienen esos discursos. Para conocer el estado de esta cuestión se ha optado por emplear el motor de búsqueda de Google en las plataformas de las principales redes sociales. Los resultados ratifican la presencia de este debate en redes sociales, que suele estar protagonizado por perfiles docentes y perfiles de medios de comunicación, así como la confrontación de argumentos que giran en torno a la promoción o pro-

hibición. Los perfiles educativos tienden a mostrar una posición favorable hacia el uso de los móviles en el aula, frente a los perfiles de medios de comunicación. Los argumentos asociados a la promoción se centran en el aprovechamiento del potencial educativo de los móviles, mientras que los discursos de prohibición alertan de la capacidad distractora del móvil y su papel en las situaciones de acoso escolar.

Palabras clave

Teléfono móvil, educación, discurso, jóvenes, m-learning

Introducción

Desde la irrupción de los móviles se ha revolucionado la manera en la que se accede a la información y la interacción social (Sancho-Gil et al., 2019) con fuertes implicaciones en la educación y desarrollo de la competencia mediática (Buckingham, 2019). Esto ha promovido el debate sobre su uso en las aulas con fines educativo, así como su repercusión en redes sociales (Mellado-Moreno et al., 2022) por la capacidad que tienen para marcar tendencia en la opinión pública. De ahí el interés por conocer los argumentos a favor y en contra desde la perspectiva educativa.

El Estudio Anual de Redes Sociales 2021 (IAB Spain, 2021), indica que Facebook, YouTube, Instagram y Twitter son las redes sociales más usadas en España, y es allí donde podremos encontrar los mensajes más relevantes en redes sociales.

Construcción de un modelo comprensivo de la participación mediada por tecnologías digitales

Uxía Regueira, Adriana Gewerc
xiafernandez.regueira@usc.es, adriana.gewerc@usc.es
Universidade de Santiago de Compostela
Iván Jorrín-Abellán
ijorrina@kennesaw.edu
Kennesaw State University

Resumen

En esta comunicación compartimos el trabajo desarrollado en la construcción del marco teórico de una tesis doctoral para delimitar el concepto de participación mediada por tecnologías digitales (PMTD). Presentamos los resultados de una revisión bibliográfica guiada de los autores clásicos de la participación (Carpentier, 2012; Habermas, 1992) y un análisis bibliométrico de las publicaciones SCOPUS que abordan la PMTD de adolescentes. A partir de esta revisión, proponemos el enfoque de la práctica social como marco interpretativo de la participación y llevamos a cabo la revisión bibliográfica guiada de los autores clásicos de la práctica (Schatzki et al., 2005) y un análisis bibliométrico de las publicaciones SCOPUS que abordan la práctica mediada por tecnologías digitales. Este trabajo nos permite delimitar la PMTD como una práctica social y proponer, de forma tentativa, un modelo de caracterización y operativización de la participación.

Palabras clave

Participación mediada por tecnologías digitales, revisión de la literatura, modelo teórico

Introducción

Este trabajo nace del desarrollo del marco conceptual de sustento de una tesis doctoral que aborda, desde la fenomenografía (Marton, 1981), el catálogo de formas en que personas jóvenes con diferentes subjetividades de género experimentan la participación mediada por tecnologías digitales (PMTD).

Esta preocupación surge a partir de la lectura de los entornos y tecnologías digitales como máquinas discursivas reproductoras de poder y, simultáneamente, puntos de fuga para la resistencia y transformación social (Walker & Laughter, 2019). Desde este marco, entendemos el acceso inmaterial y ejercicio de la participación crítica como un proceso, vinculado a la brecha y alfabetización digital, que se construye, transforma y aprende en interrelación con el poder-saber.

La primera dificultad que encontramos para estudiar cómo se produce la PMTD es la operativización del acto participativo. Los estudios enfocados en este ámbito se caracterizan por (a) reducir la participación al ejercicio de representación institucional; (b) identificar participación con actividad o interactividad; y (c) discutir el concepto teórico (Carpentier, 2012). Por ello, durante la construcción del marco conceptual y diseño metodológico del proyecto, emerge la necesidad de delimitar y operativizar el concepto en su ejercicio práctico. En este trabajo, abordamos el proceso que hemos seguido para formular, de forma tentativa, una propuesta de operativización de PMTD.

Estudio que estamos realizando

Como se ilustra en la figura 1, hemos realizado: (a) una revisión bibliográfica guiada de los principales exponentes de la Teoría Democrática (Carpentier,2012) y Teoría de la Acción Comunicativa (Habermas,1992); y (b) una búsqueda amplia en la base de datos SCOPUS sobre la participación en relación con las tecnologías digitales en adolescentes. Realizamos el análisis bibliométrico de las/os autoras/es

La subjetividad de género en el consumo y producción mediática de jóvenes de Galicia

Uxía Regueira
uxiafernandez.regueira@usc.es
Universidade de Santiago de Compostela

Almudena Alonso-Ferreiro
almalonso@uvigo.es
Universidade de Vigo

Resumen

Los cambios impulsados por el desarrollo tecnológico y web han provocado nuevas formas de producción de la cultura, propiciando un espacio donde jóvenes se expresan y siguen a personas de su interés. En este contexto, se propone un estudio que busca conocer qué patrones de conducta, representaciones de sí y manifestaciones identitarias de género se ponen en juego en las prácticas digitales vinculadas a la producción y consumo de vídeos de jóvenes adolescentes; a fin de identificar claves para la alfabetización digital crítica con perspectiva de género. Para ello, se propone un diseño mixto secuencial explicativo, con una primera fase centrada en un estudio de encuesta dirigida a escolares de entre 14 y 17 años. Se obtiene una muestra de 1020 adolescentes. Los datos se analizan con el paquete estadístico IBM SPSS 25. Los resultados apuntan diferencias de género tanto en

prácticas de consumo como de producción de contenido mediático. Ellos siguen a hombres deportistas, chicas y personas no binarias (NB) prefieren cantantes e *influencers*. Mientras chicas y NB graban más vídeos, son ellos quienes comparten más contenido y de forma permanente. Se evidencia una distribución y consumo de contenidos alineada con los estereotipos de género que apunta la necesidad de una educación mediática crítica y feminista.

Palabras clave

Educación mediática, identidad de género, adolescencia

Introducción

En los últimos años, el desarrollo de los medios y tecnologías digitales ha propiciado cambios profundos en la experiencia política, social y estética; provocando nuevas formas de producción de la cultura y distribución de los saberes (Dussel,2010).

En este contexto, se produce una controversia. Por una parte, los entornos y tecnologías digitales actúan como puntos de fuga para la diversificación y democratización de la cultura, representaciones de sí y transformación social (Walker & Laughter,2019). Por otra, se presentan como máquinas reproductoras de las relaciones de poder dominante, que proponen, estimulan y promueven prácticas afines al modelo de negocio capitalista (Zuboff,2020) que comercializa con las producciones de las y los usuarios (prosumidores).

Entre estas tensiones, las prácticas (Shatzky et al.,2001) digitales de jóvenes adolescentes se presentan como oportunidad de transformación y, simultáneamente, reproducción de las tecnologías de poder de género (Connell & Pearse, 2018), en tanto que: (a) se articulan a través de nuevas materialidades, sobresaliendo la imagen y el vídeo; (b) adquieren otros significados, donde se apunta la redefinición de lo público y privado; y (c) demandan otras habilidades y conocimientos, que hacen emerger una brecha digital de segundo y tercer nivel (van Deursen et al,2017).

Más allá de Instagram y TikTok, ¿qué otras plataformas habitan los adolescentes contemporáneos?

Ana Rodríguez-Groba, Ángela González-Villa, Esther Vila-Couñago
ana.groba@usc.es, angela.villa@usc.es, esther.vila@usc.es
Universidade de Santiago de Compostela

Resumen

Los espacios digitales y, concretamente, las redes sociales, han adquirido un lugar protagonista en gran parte nuestra vida. Aquellos/as nacidos entre dispositivos y conexión wifi tienen en su mayoría una cuenta en estos entornos digitales. Esta investigación pone el eje en profundizar cuáles son las redes sociales y las plataformas menos predominantes en las que los adolescentes contemporáneos tienen perfiles activos, profundizando en las diferencias que se producen entre géneros. Se desarrolla un estudio de encuesta a través de la aplicación de un cuestionario en el que participaron 1020 adolescentes de Galicia de entre 14 y 17 años. Los resultados muestran que el tipo de contenido de estos espacios virtuales alternativos marca la elección de la plataforma según el género. Predominan los entornos dirigidos al consumo, seguidos de la producción y de aquellos que tienen como fin conocer gente o interactuar mientras se juega. El género femenino prevalece en las plataformas de creación de contenido mientras que el masculino

en las orientadas a conocer gente. Las conclusiones inciden en la importancia de explorar la amalgama de entornos digitales que habitan los/as adolescentes para comprender las prácticas que ahí generan y la incidencia en la construcción de su identidad de género.

Palabras clave

Redes sociales, plataformas, adolescentes, género

Introducción

Las redes sociales y plataformas digitales se han convertido en espacios clave, configurando nuevos escenarios con distintas características y funcionalidades pensadas para diferentes sectores de la población. Las culturas juveniles adoptan espacios y tiempos específicos en los que desarrollar sus identidades y prácticas propias (Merino, 2011) en una etapa marcada por importantes cambios identitarios en los que emerge la importancia del grupo de iguales (Lastra et al., 2015). El interés de gran parte de las investigaciones se ha dirigido a analizar los espacios hegemónicos que habitan los/as adolescentes, explorando diferencias de género. Sin embargo, los nichos menos masificados y con presencia en sus vidas apenas han recibido atención.

Objetivos

Esta investigación se enmarca en un proyecto más amplio denominado EDIGA (PID2019-108221RB-I00) que busca analizar y comprender el papel de los entornos digitales en la construcción de las identidades de género en la adolescencia en diferentes entornos socioculturales. Este trabajo pone el foco en identificar aquellas redes sociales y plataformas menos concurridas por esta población, profundizando en las diferencias entre géneros y analizando el tipo de contenido que se consume o/y produce en esos nichos.

Creencias y actitudes del profesorado hacia el proyecto de educación digital desde el pensamiento de diseño

Jesús Valverde-Berrocoso, María del Carmen Garrido-Arroyo, María Rosa Fernández-Sánchez
jevabe@unex.es, cargarri@unex.es, rofersan@unex.es
Universidad de Extremadura

Resumen

El Proyecto de Educación Digital (PED) es el resultado de un proceso de reflexión, ideación, experimentación y evaluación acerca del significado de la tecnología en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que implica a toda la comunidad educativa, pero especialmente al profesorado. Dentro de un proyecto de investigación que, entre sus objetivos, se encuentra identificar, describir y procedimentalizar los principales factores o dimensiones que componen un PED para elaborar un proceso pragmático y aplicado a cualquier centro educativo, en esta comunicación se presentan los resultados de un estudio sobre las actitudes y creencias de docentes de educación primaria, secundaria y especial (n=35), relacionadas con el concepto de PED y el pensamiento de diseño (*design thinking*). Para ello se utilizó un diferencial semántico y una escala de actitudes hacia el pensamiento de diseño. Estos instrumentos se aplicaron al inicio de un proceso formativo en centros para la elaboración del PED y, de nuevo, al final de dicho proceso. Para el

análisis de los datos se aplicó la prueba T Wilcoxon. Los resultados evidencian que se producen algunos cambios en las creencias y actitudes del profesorado tras el período formativo. En concreto se observa que, respecto al concepto de PED, es más «conocido», se considera más «accesible» y «sencillo», se reconoce como más «relevante» que antes de la formación y es percibido como más «contextualizado». Además, las actitudes hacia el pensamiento de diseño se ven mejoradas en varios aspectos: capacidad para enfrentarse a los problemas, disposición a introducir innovaciones y confianza en sus competencias.

Palabras clave

Usos de las tecnologías en educación, Formación permanente del profesorado, Pensamiento de diseño, Proyecto de Educación Digital, Integración curricular de las tecnologías.

Introducción

Los elementos clave en la formación del profesorado para la integración de la tecnología en educación identificados por la investigación educativas son los siguientes (Laurillard et al., 2013; Spiteri & Chang Rundgren, 2020; Starkey, 2020; Tondeur et al., 2012, 2016): (1) Adecuada integración de la teoría y la práctica. El conocimiento conceptual sobre la tecnología educativa no debe ser presentado de manera aislada, sino claramente vinculado con la práctica. (2) Utilización del «modelado». Para superar la posible carencia de conocimientos específicos acerca de qué supone, desde un punto de vista práctico, la integración de las TD en las aulas, es muy eficaz utilizar la observación de situaciones de enseñanza con uso de tecnologías. (3) Reflexión y modificación de las actitudes hacia el rol de las tecnologías en educación. Dada la influencia de las creencias del profesorado en la integración de las TIC es muy importante promover acciones formativas que incluyan estrategias para el debate, la formulación del propio pensamiento pedagógico y del papel de las tecnologías en el sistema educativo. (4) Conocimientos sobre diseño de materiales didácticos digitales. La creación de recursos educativos es un elemento motivador para la integración de las TIC puesto que significa elaborar un producto que satisface una necesidad específica y real. (5) Colaboración entre profesores. Dada la falta de tiempo de los profesores, un proceso cooperativo puede ofrecer resultados satisfactorios en la utilización frecuente de las TIC en el

Autopercepción de la competencia digital docente en la formación inicial de alumnado universitario

Olga Buzón-García, Alba Vico-Bosch, Luisa Vega-Caro
obuzon@us.es, avico@us.es, luiveg@us.es
Universidad de Sevilla

Resumen

La inclusión de diversas tecnologías en los centros educativos ha supuesto que uno de los retos que deben asumir los docentes sea la formación en competencias digitales. El propósito de este trabajo es conocer el nivel de autopercepción de alumnado universitario sobre dos dimensiones de la competencial digital y comprobar si existen diferencias en función al género. Participan 50 estudiantes del Grado en Educación Primaria de la Universidad de Sevilla que cursan la asignatura de Tecnología Educativa. La recogida de datos se realiza mediante un cuestionario propuesto por el INTEF (2017). Los resultados muestran que el alumnado tiene un nivel intermedio en el área de información y alfabetización informacional y un nivel básico en el área de creación de contenido digital. Sin embargo, no se encuentran diferencias en función del género. Como conclusión, consideramos que es necesario consolidar el área de creación de contenido digital durante la formación inicial docente en la universidad, así como ampliar el estudio al alumnado que está finalizando sus estudios para comprobar si esas competencias han sido adquiridas.

Palabras clave

Enseñanza superior, Competencias del docente, Tecnología educacional, Formación de docentes de primaria.

Introducción

Una de las competencias clave que nuestros estudiantes deben haber adquirido al finalizar la enseñanza obligatoria es la competencia digital, que se define según el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF) como "el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes necesarias hoy en día para ser funcional en un entorno digital" (2017, p. 24).

Existen diferentes estándares que definen la competencia digital docente. Este estudio se basa en el Marco Común de Competencia Digital Docente (MCCD) establecido por el INTEF (2017) que determina cinco áreas en dicha competencia: Información y alfabetización informacional; Comunicación y colaboración; Creación de contenidos digitales; Seguridad; y Resolución de problemas, estableciendo tres dimensiones para cada área: básica (A), intermedia (B) y avanzada (C).

Teniendo en cuenta la importancia de la competencia digital en la actual sociedad y la existencia de estudios que demuestran deficiencias relacionadas con el uso de las tecnologías por parte del profesorado (Espírito et al., 2021; Ferrada-Bustamante et al., 2021), creemos necesario conocer si los futuros docentes realmente están adquiriendo, desarrollando y perfeccionando dicha competencia. Es esta premisa la que nos impulsa a analizar dos áreas de esta competencia que consideramos fundamentales para un futuro docente como son la Información y alfabetización informacional y la creación de contenido digital.

Objetivos

Los objetivos de este estudio son conocer el nivel de autopercepción del alumnado sobre dos dimensiones de la competencial digital, como son la información y alfabetización información y creación de contenido digital, y comprobar si existen diferencias significativas de dichas dimensiones en función al género.

Competencia digital del profesorado de educación superior: revisión de la literatura

Vicente Gabarda Méndez, María de Lourdes Ferrando Rodríguez, María de las Mercedes Romero Rodrigo

vicente.gabarda@uv.es, madelou2@alumni.uv.es, m.mercedes.romero@uv.es

Universitat de València

Resumen

Las destrezas tecnológicas del profesorado se han convertido en uno de los ejes de consideración más importantes para la reflexión sobre el rol docente. Además, si tenemos en cuenta que la competencia digital se ha integrado de manera transversal en las diferentes etapas, resulta primordial que el profesorado cuente con un nivel adecuado de habilidades en esta área. Esta cuestión resulta especialmente controvertida en Educación Superior, donde la diversidad de perfiles y características del profesorado juegan un papel fundamental en sus destrezas. Bajo esta perspectiva, el objetivo de este trabajo es conocer el nivel de competencia digital del profesorado universitario en el contexto iberoamericano. Para ello, se realiza una revisión sistemática de la literatura alojada en la base de datos Dialnet entre 2017 y 2021. Los resultados muestran que la producción científica crece de manera progresiva y que hay presencia de estudios en una cantidad reseñable de países. Además, se concluye que el profesorado tiene un nivel de competencia intermedia,

que se constatan diferencias entre las diferentes dimensiones de la competencia digital (con especial habilidad en el manejo de información) y que existen también diferencias en base a variables de índole personal, como la edad, y profesional, como el área de conocimiento.

Palabras clave

Competencia digital, docente, educación superior, estudio bibliográfico.

Introducción

El reconocimiento de la competencia digital como una competencia clave para el aprendizaje permanente a nivel internacional ha instado a que las instituciones escolares sean un espacio para la adquisición y desarrollo de las destrezas tecnológicas para los diferentes agentes. Ahora bien, ¿está el profesorado capacitado en esta área para poder ayudar a los estudiantes en su proceso formativo?

Investigaciones previas han puesto de manifiesto que el profesorado en ejercicio tiene una competencia digital intermedia (Gabarda et al., 2021), mostrando una mayor destreza en las habilidades instrumentales básicas (Palacios-Rodríguez y Martín-Párraga, 2021) y mayores dificultades en la creación de contenidos o la aplicación pedagógica de la tecnología (Fuentes et al., 2019). Se muestran, además, algunas diferencias en función de variables como la etapa educativa, la edad o el género (Pozo et al., 2020).

Objetivos

El objetivo de este estudio es realizar una revisión sistemática de la literatura científica acerca de la competencia digital del profesorado de Educación Superior alojada en Dialnet durante los últimos 5 años (2017-2021).

Método

Se propone un análisis de la literatura científica alojada en Dialnet sobre el nivel de competencia digital del profesorado de Educación Superior. Para ello,

Modelos de competencia digital docente en la formación inicial del profesorado

Alicia González Pérez
aliciagp@unex.es
Universidad de Extremadura

Resumen

Formar a docentes competentes en entornos digitales es urgente y necesario en el contexto actual. Por ello, se hace necesario conocer los modelos de competencia digital docente que existen y se están poniendo en práctica en contextos universitarios para avanzar en el conocimiento. Para ello, se lleva a cabo una revisión sistemática de literatura a través del método PRISMA con el objetivo de identificar los modelos de competencia digital docente que se están implementando en la formación inicial del profesorado y que contribuyen al desarrollo profesional de acuerdo con los procesos de cambio que se producen en la sociedad y en los centros educativos. Se han identificado cuatro modelos clave, el que ha sido implantado por el Gobierno de Cataluña, el modelo TPACK o de conocimiento tecnológico, pedagógico y de contenido que proponen Mishra & Koehler (2006), el modelo fundamentado y desarrollado sobre la base de la Teoría Unificada de Aceptación (Unified Theory of Acceptance) y el modelo TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge) y el modelo de competencia digital profesional de Instefjord y Munthe (2015).

Palabras clave

Competencia digital docente, formación inicial, tecnologías digitales, revisión sistemática de literatura (RSL).

Introducción

Aunque en estos últimos años se han hecho grandes esfuerzos para que todo esto avance, lo cierto es que es necesario estudiar esta cuestión de forma amplia, considerando que los nuevos avances en las tecnologías digitales tienen el potencial de cambiar el trabajo del educador. (Starkey, 2020).

La Comisión Europea (2018) resaltó que "la competencia digital implica el uso seguro, crítico y responsable de las tecnologías digitales para el aprendizaje, el trabajo y la participación en la sociedad, y el compromiso con ellas". Sobre esta base, se entiende que los docentes actuales deben estar preparados para capacitar a la ciudadanía en el uso de las tecnologías digitales (TD) como parte natural de su vida cotidiana (Lázaro et al., 2019), vinculando las habilidades y competencias de la era digital adquiridas con un desenvolvimiento óptimo en su recorrido personal y profesional.

Objetivo

Identificar los modelos de competencia digital docente que existen para la formación inicial del profesorado a través de una RSL.

Método/Descripción de la experiencia

En esta investigación se implementa el método PRISMA. Según Liberati et al. (2009) la Declaración PRISMA consiste en una lista de verificación de 27 elementos y un diagrama de flujo de cuatro fases. La lista de verificación incluye elementos que se consideran esenciales para la realización de un informe transparente de una revisión sistemática.

Formación del profesorado para la integración curricular de la educación mediática y la competencia digital

Alfonso Gutiérrez Martín, Cristina Gil Puente,
Ruth Pinedo González
alfonso.gutierrez.martin@uva.es, cristina.gil.puente@uva.es, ruth.pinedo@uva.es
Universidad de Valladolid

Resumen

Nuestro estudio parte de la necesidad por largo tiempo sentida de incorporar la educación mediática y la competencia digital a la formación básica de la ciudadanía del siglo XXI. Se analizan por una parte las competencias en AMI (Alfabetización Mediática e Informacional) apuntadas por la UNESCO comparadas con las recogidas en el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria en el estado español. Por otra parte, a través de un cuestionario, se analiza la importancia que da el profesorado a las competencias relacionadas con las TIC y los medios en la educación básica, así como el nivel en que se consideran con respecto a cada una de las competencias que señala la UNESCO. Los resultados indican que la nueva legislación española ofrece un marco adecuado para la implementación de la educación mediática en nuestras aulas, y que el profesorado la valora como positiva y necesaria. Se llega a la conclusión de que es necesario abordar con decisión una

adecuada formación inicial y permanente del profesorado, que existen suficientes propuestas de interés para llevarla a cabo, y se propone un modelo global de formación docente que integre todas las competencias del profesorado en medios y TIC.

Palabras clave

Educación sobre medios de comunicación, formación del profesorado, competencia digital, alfabetización mediática e informacional.

Introducción

La desinformación e infoxicación en la era de la postverdad; la comunicación y el uso de las TIC en tiempos de pandemia; el papel de los medios sociales en la construcción de las democracias y en los conflictos internacionales, han puesto especialmente de manifiesto la gran importancia de los medios de comunicación en nuestras vidas.

La educación mediática es ahora más necesaria que nunca, y así lo pone de manifiesto la UNESCO en: "Think Critically, Click Wisely! Media and Information Literate Citizens", que se presenta como la segunda edición del currículum para profesores en alfabetización mediática e informacional publicado en 2011 (Wilson et al., 2011). En la versión renovada el currículo se presenta como válido tanto para educadores como para educandos (Grizzle et al., 2021). Ambas publicaciones de la UNESCO, están diseñadas, según su Directora General, para proporcionar un marco global de referencia a los países miembros, cuyos sistemas educativos, "deben desarrollar personas críticas capaces de navegar por los actuales flujos de información, de verificar fuentes, diferenciar entre realidad y ficción, enfrentarse al discurso del odio, y, sobre todo, tomar con criterio decisiones sobre sus propias vidas" (Grizzle et al., 2021. P. iv)

Objetivos

- Analizar las competencias en AMI (Alfabetización Mediática e Informacional) que la UNESCO propone a todos sus miembros.
- Comprobar la importancia que el profesorado da a dichas competencias en AMI y el nivel autopercibido en cada una de ellas.

Competencia pedagógica digital y formación de tutores en línea: aprender a aprender en inmersión tecnológica

Olga Juan-Lázaro, Manuel Area Moreira
olgaj333@gmail.com, manarea@ull.edu.es
Universidad de La Laguna

Resumen

Diferentes instituciones internacionales nos instan al desarrollo de la competencia pedagógica digital en el desempeño profesional docente y, por ende, en su formación. Los marcos competenciales que las describen son detallados en su fundamentación teórica, con rúbricas y escalas descriptivas; no obstante, su implantación todavía se vislumbra a medio plazo. En esta investigación se presentan los resultados del curso en línea "Acreditación tutores AVE Global 2020" del Instituto Cervantes, en el que se fomenta el componente metacognitivo a partir de la experiencia directa, como paradigmas que apoyan en inmersión el desarrollo de la competencia pedagógica digital. Los resultados muestran cómo la participación activa, consciente y reflexiva permite identificar la experiencia como "enriquecedora", "completa" y "práctica", siendo los elementos más valorados los vídeos de presentación de las tutoras y los foros "poliédricos"; seguidos de los vídeos de *output*

de los estudiantes y las *videotutorías*; en tercer lugar, las infografías y las wikis. El reto se presenta en la transferencia del modelo a entornos híbridos y presenciales potenciando la competencia pedagógica digital en la formación de profesores.

Palabras clave

Competencia pedagógica digital, aprender a aprender, vídeos educativos, formación de profesores en línea, pedagogías emergentes

Marco teórico

En el curso se despliegan diferentes elementos y pedagogías emergentes siguiendo el *DigCompEdu* (Redecker 2020), dado que estas habilidades competenciales constituyen uno de los retos de la sociedad tecnológica (Juan-Lázaro y Alejaldre-Biel, 2020) junto con el desafío de repensar la práctica de la enseñanza, identificados en informes internacionales como *Horizon Report* (Alexander et al. 2019) y estudios sistemáticos (Bernardo-Jiménez y Juan-Lázaro, 2021). Para ello se opta por un enfoque didáctico sustentado en la experiencia directa (Bruner y Olson, 1973) y el fomento de la competencia de aprender a aprender (Redecker, 2017; Juan-Lázaro y Area-Moreira, 2021), dado que se trata de profesores con experiencia en el aula que quieren formarse en estrategias, conocimientos y técnicas de e-learning.

Objetivos

El objetivo es que los tutores experimenten inmersos en un ecosistema diseñado en un entorno virtual de aprendizaje (EVA), el efecto y eficacia que tienen en su proceso de aprendizaje recursos didácticos relacionados con las pedagogías emergentes, de tal forma que extraigan conclusiones directamente a partir de su experiencia. El segundo objetivo está relacionado con la reflexión sobre el aprendizaje, ya que esta práctica metacognitiva, enmarcada en la competencia de autorregulación, es crítica para el aprendizaje a lo largo de toda la vida (Arévalo 2021 para OCDE), considerando que refuerza la experiencia.

Caracterización de las interacciones de padres y madres de educación primaria que participan a través de un grupo de WhatsApp

José Miguel Villegas Robertson, Norman Garrido Cabezas, Gina Achivury Millaquén

jmvillegasrobertson@gmail.com, ngarrido@academicos.uta.cl, ginaa.achivury@gmail.com

Universidad de Tarapacá, Chile

Resumen

A pesar de que distintos investigadores han utilizado la aplicación de WhatsApp (WSP) como objeto de estudio, es escasa la evidencia científica que dé cuenta del uso y descripción de las interacciones, temáticas y eventuales problemáticas que ocurren al interior de estos. Por ello, el objetivo general de este estudio fue caracterizar las interacciones comunicacionales que establecen padres, madres o tutores legales de educación primaria a través de un grupo de WSP. Se analizó un total de 264 mensajes instantáneos generados por una cantidad de 61 participantes, quienes interactuaron en esta plataforma durante un año académico completo (marzo a diciembre). La metodología utilizada fue la técnica de análisis cualitativo de contenido. A partir de los resultados, se concluye que el grupo de chat se caracteriza por presentar un alto contenido asociado a conflictos con los profesores y, en menor medida, entre los participantes, pero también se evidencia

el potencial de ser un medio para el acompañamiento del proceso de formación escolar de los estudiantes.

Palabras clave

Convivencia, Redes Sociales, TIC, Familia

Introducción

Las tecnologías de información y comunicación (TIC) han llegado a tomar gran protagonismo, generando cambios y transformaciones a nivel sociocultural, puesto que, su apresurado avance, ha propiciado modificar hábitos y comportamientos sociales (Guaña, Quinatoa & Pérez, 2017), es así, que la forma y el medio en el cual nos comunicamos, ha sido uno de estos cambios, ya que también han creado nuevos espacios de comunicación entre las personas y diferentes formas de compartir un mundo real y otro virtual (Graf, 2020). Estos elementos cobran especial relevancia en lo educativo, puesto que han logrado abrir nuevas posibilidades de participación e interacción (Briones, García & Gómez, 2020).

Pese a lo anterior, se ha observado que no siempre se aprovecha el potencial de las RRSS para lograr el objetivo de mejorar las relaciones entre familias y escuela (Garreta, 2015), ya que, como señala Sánchez & Cortada (2015), el objetivo principal de todas las escuelas es utilizar las herramientas TIC solo para información hacia las familias.

Este fenómeno cobra particular relevancia, principalmente, porque a pesar de que se ha avanzado en investigaciones que abordan el tema de RRSS, ya sea en relación a su uso en general (Tisalema & Torres, 2019) o al hábito de uso en adolescentes (Del Barrio & Ruiz, 2017) existen aún escasas investigaciones respecto a grupos de chat con familias de estudiantes.

Objetivos

Conocer los fenómenos comunicacionales que ocurren al interior de un grupo de WSP, caracterizando las interacciones de un grupo que, en este caso, solo participan madres, padres y/o tutores legales de un curso de educación primaria en la ciudad de Iquique-Chile.

Desarrollo institucional de la competencia digital docente en educación superior: una apuesta estratégica basada en la metodología del proyecto CUTE

Virginia Viñoles-Cosentino, Linda Castañeda
virginia.vinoles@um.es, lindacq@um.es
Universidad de Murcia

Resumen

El desarrollo de la competencia digital docente sigue siendo uno de los grandes desafíos que enfrentan las instituciones de educación superior. Es un tema complejo que involucra diversidad de factores, individuales como organizacionales, requiriendo acciones estratégicas que impliquen a la institución en su conjunto. A continuación, presentamos el caso de la Universidad de Murcia y las acciones estratégicas que con base en la metodología generada en el Proyecto Europeo CUTE, se han llevado a cabo para fomentar el desarrollo de la Competencia Digital Docente de su profesorado. El proyecto "CUTE: Competencias para usar la Tecnología Educativa en las Universidades" ha generado en sus dos años y medio de trabajo una serie de herramientas para apoyar el trabajo estratégico de las instituciones universitarias. En esta comunicación presentaremos esas herramientas a través

del caso práctico de la Universidad de Murcia. El resultado que se presenta es el proceso realizado, así como un conjunto de ejemplos de acciones implementadas que orienten a otras organizaciones que quieran llevar a cabo procesos similares.

Palabras clave

Competencia digital docente, Innovación educativa, Educación superior, Estrategia institucional

Introducción

En los últimos años, ha crecido el interés y la necesidad de contar con profesores digitalmente competentes, capaces de adaptar su actividad docente a un mundo cada vez más digitalizado (Fernández-Batanero et al., 2022). Trabajar en el desarrollo de las Competencias Digitales Docentes (CDD) en la universidad presenta un alto nivel de complejidad ya que implica y depende en gran medida de las estrategias de las instituciones educativas. Contar con herramientas que ayuden a gestionar esta complejidad y faciliten estos procesos es fundamental para agilizar e implementar con éxito la transformación digital (Castañeda et al., 2022; Mercader y Gairín, 2021).

En esa línea surge el proyecto CUTE con el objetivo de a) desarrollar una serie de estrategias a nivel institucional para mejorar las CDD en el ámbito de la educación superior, y b) generar una metodología que permita promover implementaciones similares, basadas en el Marco DigCompEdu (Redecker & Punie, 2017).

En una primera etapa se ha creado una metodología de trabajo que incluye las herramientas: CUTE CANVAS, ROADMAP y COMET tool. Una serie de herramientas que sirven para llevar adelante un plan de acción institucional de mejora de la CDD; desde pensar y diseñar las acciones hasta su implementación y seguimiento.

Sumado a estos instrumentos se busca obtener una serie de casos de uso a partir del pilotaje de las acciones diseñadas más relevantes. Para esto se realizó una evaluación de la metodología y sus componentes en las instituciones que forman parte del proyecto: UCPH (Dinamarca), UNAK (Islandia), AGH (Polonia), NUIG (Irlanda), GTN Solutions GmbH (Austria) y Universidad de Murcia (España).

Diseño de una propuesta formativa para desarrollar la competencia digital docente en el ámbito universitario.

Virginia Viñoles-Cosentino, Mª Ángeles Llopis-Nebot, Francesc Esteve-Mon
vvinoles@uji.es, mallopis@uji.es, festeve@uji.es
Universitat Jaume I
Anna Sánchez-Caballé
anna.sanchez.caballe@ui1.es
Universidad Isabel I

Resumen

La digitalización cada vez más extendida en la educación superior ha traído consigo la necesidad de contar con docentes digitalmente competentes. A pesar del interés que la temática ha generado y de las diferentes propuestas, la literatura nos muestra que, si bien se han logrado grandes avances, aún existen brechas en la Competencia Digital Docente (CDD). Estos esfuerzos se han focalizado en habilidades más técnicas, en las que se han evidenciado avances, sin embargo, no se ha logrado un desarrollo completo en áreas clave, como en los aspectos didácticos y de empoderamiento de estudiantes. Este proyecto tiene como objetivo diseñar una propuesta institucional para desarrollar la CDD basada en el Marco Europeo

DigCompEdu. La comunicación presenta el proceso de diseño de una actividad formativa para docentes de la Universidad Jaume I. El resultado que se expone es el proceso de diseño del prototipo y sus principales características. Se espera que este trabajo contribuya como guía para el diseño de actividades similares.

Palabras clave

Competencia digital docente, EDR, Formación docente, DigCompEdu

Introducción

Desde hace algunas décadas la digitalización en la educación viene incrementando la necesidad de contar con profesorado digitalmente competente, capaces de llevar adelante su tarea en un entorno cada vez más digitalizado (Fernández-Batanero et al., 2022). Durante la pandemia por COVID-19 esto se volvió más evidente aún (Crawford et al., 2020). Diferentes iniciativas han intentado dar respuesta a esta situación, sin embargo, encontramos en la literatura que aún existen brechas en el desarrollo de la CDD (Llopis et al., 2022). Los esfuerzos han tenido un foco mayormente en las habilidades técnicas, y han quedado relegados los aspectos que tienen mayor incidencia en las competencias didácticas y de empoderamiento de los estudiantes. Otro aspecto que no ha sido tenido en cuenta es la necesidad de ayudar al profesorado a comprender en profundidad qué es la CDD y familiarizarse con el metalenguaje relacionado (Viñoles-Cosentino et al., 2021a; Fernández-Batanero et al., 2020).

De la revisión sistemática de la literatura más relevante respecto al desarrollo de la CDD se detecta la necesidad de contar con propuestas formativas basadas en evidencias que vayan más allá de la trasmisión de conocimiento y que contemplen enfoques constructivistas, colaborativos, que sitúen al docente en el centro de aprendizaje, considerando el contexto donde se desplegará la CDD y que faciliten su transferencia a contextos prácticos (Viñoles-Cosentino et al., 2022).

Objetivos

El objetivo de este trabajo es diseñar un prototipo de propuesta formativa para la mejora de la CDD del profesorado de la Universidad Jaume I (UJI).

La formación en educación mediática: una asignatura pendiente

Eulalia Adelantado Mateu
adelanta@har.upv.es
Universitat Politècnica de València
Emilio Roselló Tormo
e.rosello@umh.es Universitat Miguel Hernández
Sebastián Sánchez-Castillo
sebastian.sanchez@uv.esUniversitat de València
Victoria Tur Viñes
victoria.tur@gcloud.ua.es
Universitat d'Alacant

Resumen

La oferta de Cultura Audiovisual II (CUA II) en las Pruebas de Acceso a la Universidad de la Comunitat Valenciana ha tenido desde el curso 2016-2017 una gran acogida en la comunidad académica. Por primera vez se podía evaluar el conocimiento de una disciplina que ya gozaba de gran prestigio y estabilidad en países del entorno europeo. Fruto de la coordinación entre el profesorado responsable en enseñanzas medias y los especialistas universitarios se alcanzó una readaptación y una mayor exactitud de unos contenidos, por definición cambiantes año tras año. CUA II es la asignatura de más rápido crecimiento, tanto en la nota media obtenida como en la matrícula del sistema de evaluación preuniversitaria en la

Comunitat Valenciana. La alfabetización mediática subyacente en los contenidos de la asignatura provee a alumnado de Artes de las competencias necesarias para sobrevivir en el siglo XXI, y los prepara para afrontar los retos de una sociedad moderna, libre y democrática. Sin embargo, de forma inesperada, el Real Decreto 243/2022, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato, no contempla la asignatura. Este abandono competencial es un síntoma preocupante, del desconocimiento de unos códigos mediáticos que inducen al necesario cambio social.

Palabras clave

Educomunicación, Alfabetización Mediática, Cultura Audiovisual, Pensamiento crítico.

Introducción/Marco teórico

Desde hace décadas, se habla de la necesidad de introducir la educación en comunicación, conocida como *educomunicación*, en todos los niveles de nuestro sistema educativo –desde la educación infantil hasta el bachillerato– con una doble perspectiva: como alfabetización mediática (*media literacy*), esto es, con el objetivo de formar espectadores críticos con las imágenes; pero además que también sean capaces de utilizar las herramientas audiovisuales de captación y edición, con el fin de construir mensajes audiovisuales, entendiendo las similitudes y diferencias que poseen los medios de comunicación (fotografía, prensa, radio, cine, televisión, RR.SS., etc.), en los diferentes contextos comunicativos.

La capacitación en el conocimiento de los lenguajes audiovisuales y de la comunicación social es condición necesaria para hacer posible una ciudadanía más crítica hacia los medios audiovisuales, y lograr una sociedad más desarrollada y moderna. Especialmente importante en el actual horizonte de la *posverdad* y de irradiación permanente de *fake news*, que está provocando distorsiones en el campo de la política, de la convivencia social y cultural en nuestra sociedad. Sería necesario que esta asignatura se pudiera ofertar de forma transversal en otras modalidades de bachillerato como el de Humanidades y Ciencias Sociales, los directamente relacionados con las titulaciones de Grado en Comunicación Audiovisual, Periodismo y Publicidad y Relaciones Públicas. Pero también sería muy adecuado para complementar todas las disciplinas en el bachillerato, sea cual

El manifiesto "la educomunicación en España: un reto urgente para la sociedad digital".

Naturaleza y dificultades para su desarrollo

Ignacio Aguaded-Gómez
aguaded@uhu.es
Universidad de Huelva

Javier Marzal-Felici
marzal@uji.es
Universitat Jaume I

Resumen

Organismos internacionales como la UNESCO y la Comisión Europea están reclamando a los gobiernos desde hace décadas que introduzcan en sus sistemas educativos contenidos relacionados con la educación mediática. El último de los documentos aprobados por el Parlamento Europeo, en noviembre de 2020, el "Informe sobre el refuerzo de la libertad de los medios de comunicación: protección de los periodistas en Europa, discurso del odio, desinformación y papel de las plataformas" –2020/2009(INI)–, expresa la enorme preocupación que existe en la Unión Europea sobre la necesidad de avanzar en el campo de la alfabetización audiovisual. Esta situación ha motivado la redacción del manifiesto *La Educomunicación en España: Un reto urgente para la sociedad digital*, que cuenta

con el apoyo de 100 profesores de referencia en los campos de la comunicación y de la educación de nuestro país, para reclamar a las administraciones públicas educativas acciones para impulsar avances en este terreno. En esta comunicación se presentan los principales ejes que articulan este manifiesto, así como las dificultades e iniciativas para su desarrollo. La reciente creación de la Cátedra RTVE “Cultura audiovisual y alfabetización mediática” constituye una iniciativa para desarrollar el manifiesto, mediante la creación de un espacio colaborativo y el impulso de los medios públicos.

Palabras clave

Educomunicación, Alfabetización Mediática, Cultura Audiovisual, Educación Mediática, Pensamiento crítico.

Introducción/Marco teórico

Medio siglo después de la llegada de la democracia a nuestro país, a la grave crisis sanitaria del coronavirus se ha sumado la expansión de un entorno de desinformación y la crisis de un sistema educativo que no estaba preparado para la formación no presencial y para los retos de la nueva sociedad digital. Algunos expertos como Joan Ferrés han destacado que todavía hoy los planes de estudio de los Grados de Maestro/a en Educación Infantil y en Educación Primaria de las universidades españolas presentan un grave déficit de formación en el campo de la educación mediática, que se refiere no sólo a la adquisición de competencias en el uso de las tecnologías educativas, sino también para el desarrollo de capacidades críticas, sensibilidad y creatividad para analizar y crear mensajes audiovisuales (Ferrés, 2020). Dada la extraordinaria relevancia que tiene la comunicación en nuestra sociedad, parece un anacronismo realmente grave que la formación mediática y audiovisual no tenga una presencia mayor en todo el sistema educativo español. El Informe de la OCDE, Lectores del siglo XXI: desarrollo de habilidades de alfabetización en un mundo digital, presentado en mayo de 2021, ya señalaba que el 54% de los estudiantes no saben distinguir entre noticias verdaderas y falsas, y que carecen de los conocimientos necesarios para navegar con criterio por Internet y para hacer un uso responsable de las tecnologías digitales.

Creación de materiales didácticos digitales en un aula Infantil de 3 años

Miriam E. Aguasanta-Regalado, Héctor Saiz-Fernández, Mónica López Iglesias
mieare@alumni.uv.es, saizfer@alumni.uv.es, loimo@alumni.uv.es
Universitat de Valencia

Resumen

Los materiales didácticos digitales en la Educación Infantil han adquirido un mayor protagonismo, ya que favorecen la construcción de espacios de enseñanza-aprendizaje. El presente estudio busca analizar las características pedagógicas-tecnológicas de los MDD creados por una maestra en tiempos de emergencia Covid-19 para la Educación Infantil, así como examinar los modelos de diversidad que visibilizan en sus contenidos. Se hace uso del análisis de contenido como medio para describir e interpretar los recursos didácticos seleccionados. Este análisis emerge del proyecto Infanci@ Digit@l (RTI2018-093397-B-100), subvencionado por la Agencia Estatal de Investigación. A partir de las observaciones realizadas se considera de gran interés la creación e incorporación de MDD con contenidos que favorezcan el tratamiento diferenciado del alumnado en función de sus capacidades, contexto social y cultural. De modo que, se eduque y capacite a los infantes para hacer frente a los retos e inseguridades de la sociedad actual.

Palabras clave

Material didáctico, Educación inclusiva, Infancia.

Introducción

En la actualidad, los materiales didácticos digitales (MDD) en la Educación Infantil han adquirido un mayor protagonismo. Vidal (2015) explica que estos recursos multimedia potencian el juego, la imitación y la acción mediante actividades creativas e interactivas que despiertan motivación en el alumnado.

En este sentido, se espera que los MDD favorezcan la construcción de espacios de enseñanza-aprendizaje donde el alumnado adquiera habilidades y conocimientos a través de experiencias de creación y producción (Area, 2019). Asimismo, es importante tener en consideración la etapa evolutiva y de desarrollo del infante al momento de la selección o creación de estos materiales (Guernsey, 2013). De ahí que, el profesorado adquiere un nuevo rol, ya no solo de guía sino de productor y gestor de los recursos digitales (Gallardo-Fernández et al., 2021).

Objetivos

- Analizar las características pedagógicas y tecnológicas del MDD para Infantil.
- Examinar la representación de la diversidad social en las imágenes del MDD analizado.

Método

Se hace uso del análisis de contenido por medio del instrumento: "GUÍA PARA EL ANÁLISIS DE MATERIALES DIDÁCTICOS DIGITALES", desarrollado en el proyecto Infanci@ Digit@l (RTI2018-093397-B-100). Este estudio emerge de dicho proyecto y es subvencionado por la Agencia Estatal de Investigación. En concreto, esta aportación se centra en el análisis de las características pedagógicas-tecnológicas de los recursos digitales creados por una maestra de educación infantil en el aula de 3 años.

Multitarea al leer en pantalla: un estudio piloto de *eye-tracking*

Lidia Altamura García, Ladislao Salmerón González
Lidia.Altamura@uv.es, ladislao.salmeron@valencia.edu
ERI Lectura Universitat de València

Yvonne Kammerer
kammerer@hdm-stuttgart.de
Hochschule der Medien

Resumen

El uso que hacen los jóvenes de las nuevas tecnologías está presente en todos los ámbitos, especialmente en el contexto académico. Este estudio piloto analiza los patrones de lectura de 15 estudiantes alemanes mientras reciben mensajes instantáneos a través de un smartphone, imitando una conversación online. Con este estudio piloto, pretendemos probar el equipamiento de registro de movimientos oculares (eye-tracking) y la metodología empleada, en la que analizamos específicamente el momento en el que los participantes vuelven a la lectura tras responder a mensajes instantáneos. Los evaluadores enviaron un total de cuatro mensajes instantáneos (MI), de respuesta abierta, en intervalos fijos de tiempo. La codificación se realizó manualmente y los análisis se centraron en el estudio del momento desde que el participante abandonaba la lectura para contestar al IM hasta que volvía al texto. Exploramos las relaciones con la comprensión lectora de la tarea y las diferencias entre los lectores, teniendo en cuenta diferencias individuales en

cuanto a los hábitos de lectura y la conducta de multitarea en diferentes medios (papel vs. digital). Aunque los resultados son preliminares, la tendencia apunta a una posible relación positiva entre el rendimiento en la comprensión lectora y la facilidad para reanudar la tarea lectora tras una interrupción.

Palabras clave

Eye-tracking, multitarea, lectura, lectura digital

Introducción

Hoy en día, el alto acceso a las herramientas digitales y su uso diario es un hecho conocido. En el ámbito académico, los estudiantes universitarios declaran distraerse más cuando leen en pantalla o en línea que cuando leen en papel (Baron et al., 2017). Estrechamente ligada a estas distracciones está la conducta de multitarea. Un reciente meta-análisis realizado por Clinton-Lisell (2021) evidenció que la multitarea tiene un pequeño efecto negativo en la comprensión lectora (g = 0,28). Si bien las tareas de distracción o interrupción utilizadas en los estudios son variadas, diversos estudios han utilizado la mensajería instantánea como tarea experimental. Sin embargo, los resultados obtenidos por estos estudios son heterogéneos, al igual que su tarea experimental. La mayoría de estos estudios utilizan mensajes en línea que aparecen en la misma pantalla donde se realiza la tarea de lectura (p. ej. Bowman et al., 2010) y los que simulan un escenario más ecológico, utilizando smartphones, dejan uso libre del dispositivo (Subrahmanyam et al., 2013). Teniendo en cuenta la alta tendencia de multitarea que los estudiantes llevan a cabo al leer en formato digital y los resultados inconsistentes encontrados en la literatura vemos relevante estudiar más a fondo este fenómeno.

Objetivos

El presente estudio pretende analizar los movimientos oculares de los lectores en el momento en que reanudan la lectura en pantalla (de ordenador) tras la distracción por un mensaje instantáneo en un smartphone, lo que llamaremos segmento "Retorno". El estudio presentado es un piloto exploratorio que se ha centrado únicamente en la condición experimental. Analizaremos las medidas

Aprendizaje social a través de debates virtuales en entornos LMS

Vanesa Delgado Benito, Vanesa Ausín Villaverde,
Sonia Rodríguez Cano, Paula Puente Torre
vdelgado@ubu.es, vausin@ubu.es, srcano@ubu.es, pptorre@ubu.es
Universidad de Burgos

Resumen

La digitalización de la educación superior ha ido creciendo en las últimas décadas, incluyendo las Analíticas de Aprendizaje Social, las cuales exploran el comportamiento de los estudiantes. El principal objetivo de este trabajo es analizar, desde la perspectiva de las Analíticas de Aprendizaje Social, cómo los estudiantes aprenden y colaboran dentro de un debate virtual propuesto en un foro de un LMS. Para el análisis de datos se ha utilizado la herramienta UBUMonitor, la cual ha permitido obtener información relevante sobre la interacción y aprendizaje de los estudiantes. Los análisis obtenidos muestran las interacciones llevadas a cabo por parte de los estudiantes, su porcentaje de participación, así como las temáticas que más interés han suscitado, destacando las relacionadas con la innovación, la formación y la investigación. Los docentes implicados en la experiencia, consideramos que esta contribución supone una primera aproximación a la utilidad de las Analíticas de Aprendizaje Social dentro de foros de debate virtual en entornos

LMS. Como línea de investigación futura, planteamos la posibilidad de ampliar el número de debates virtuales con la finalidad de poder observar y analizar con más detalle el comportamiento de los estudiantes, así como el papel que adquieren los que participan activamente y los que no.

Palabras clave

Analíticas de aprendizaje, Big Data, docencia híbrida, LMS, Moodle.

Introducción

Actualmente las instituciones educativas están sumergidas en procesos constantes de digitalización y dataficación, proliferando los Big Data, las técnicas algorítmicas de minería y los análisis de datos (Williamson, 2018). Concretamente, la dataficación educativa requiere que los entornos de aprendizaje estén altamente mediatizados digitalmente y que la gran cantidad de información puede ser recuperada y analizada con facilidad a través de huellas que podemos rastrear.

Las Analíticas de Aprendizaje Social se encargan de explorar cómo se comportan los estudiantes dentro de los ecosistemas digitales de aprendizaje. Además de la minería de datos, incluyen otras metodologías como el análisis del discurso o el procesamiento del lenguaje natural (Kaliisa et al., 2022).

Objetivo

El principal objetivo de este estudio es analizar, desde la perspectiva de las analíticas de aprendizaje social, cómo los estudiantes aprenden y colaboran dentro de un debate virtual propuesto en un foro de un LMS.

Uso y percepción de riesgo de contenidos y descargas inadecuadas en INTERNET

Itxaro Etxague Goia, Sandra Liliana Cuervo Sánchez,
Juan Ignacio Martínez de Morentin de Goñi
itxaro.etxague@ehu.eus, sandraliliana.cuervo@ehu.eus, juanignacio.demorentin@ehu.eus
Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU)

Resumen

Uno de los riesgos principales que encontramos en Internet es la falta de normas o Anomia Digital. Esa impunidad a recibir una sanción provoca la aparición de los riesgos llamados de contenido. El objetivo de esta comunicación es describir la frecuencia de acciones inadecuadas relacionadas con contenidos y descargas en Internet y la percepción de gravedad en dichas acciones, por parte de adolescentes españoles entre 10 y 17 años de edad. Para ello, se analizaron las repuestas a las siguientes preguntas: *Accedo a contenido para adultos, Copio trabajos de Internet sin mencionar al autor*, y *Descargo películas, música, etc. de lugares de Internet que no están permitidos*. Los resultados obtenidos nos muestran que alrededor de un 50% de los participantes realizan alguna acción inadecuada respecto al consumo de contenidos y descargas, aunque sea de manera infrecuente. Así mismo, alrededor del 60% de los adolescentes tiene una percepción de riesgo leve o moderada de las acciones inadecuadas que realizan. Dichos resultados,

llevan a plantear la necesidad de sensibilizar en la educación mediática sobre la gravedad que conlleva la realización de acciones inadecuadas en Internet, y confrontar la aceptación social y cultural de esas acciones inadecuadas por parte de los y las adolescentes.

Palabras clave

Riesgos, Internet, Adolescencia, Educación en medios.

Introducción

Dentro de los riesgos a los que se exponen los adolescentes a la hora de navegar en Internet se encuentran los riesgos de contenido. De acuerdo con *Save the Children* (2020), el 62,5% de los adolescentes españoles manifestó haber visto pornografía. Según Ballester et al. (2019) los hombres se acercan por influencia de amigos, mientras que las mujeres acceden accidentalmente. Respecto a los juegos de azar, de acuerdo con la DGOJ (2020), han sido jugadores activos en España 406.667 jóvenes entre 18 y 25 años. Chóliz y Lamas (2017) concluyen que los juegos de azar y deportivos son los de mayor preferencia entre la juventud. El plagio, es una práctica que se relaciona con la baja motivación en la etapa escolar, la percepción de dificultad para realizar las tareas y la baja probabilidad de ser descubiertos (Cebrián et al., 2018).

Objetivos

1. Determinar las acciones inadecuadas relacionadas con contenidos y descargas en Internet.
2. Analizar la percepción de gravedad de las y los menores respecto a dichas acciones inadecuadas.

Método

Para la recogida de datos se ha utilizado un cuestionario online tipo Likert que analiza la frecuencia de uso y su percepción de gravedad. La muestra está

Actividades y recursos de enseñanza online para la alfabetización de datos

Inma Haba-Ortuño1, Linda Castañeda
ic.habaortuno@um.es, lindacq@um.es
Universidad de Murcia

Resumen

Actualmente, la alfabetización de datos es fundamental para proceder conscientemente en nuestras acciones diarias. Por ello, la educación es esencial para que toda la población adquieres esta destreza. Esta importancia se refleja en la generación de actividades por parte de algunos países para educar sobre datos. En este trabajo presentamos el procedimiento y los principales resultados de la recopilación de actividades y recursos sobre alfabetización de datos en distintos contextos culturales realizada en el marco del proyecto DALI, cuyo fin es fomentar la alfabetización de datos entre los ciudadanos. Como resultado de este trabajo se ha obtenido un repositorio con gran variedad de materiales en términos de países, idiomas, tipos de actividades y recursos, etc.

Palabras clave

Alfabetización, datos, actividades, recursos, alfabetización informacional

Introducción

Los últimos tiempos han desvelado cómo la alfabetización digital se ha ido concretando en distintas alfabetizaciones (Gouseti et al., 2021) y, entre ellas, la alfabetización de datos se ha revelado como especialmente importante por materializar algunos de los aspectos éticos más importantes de la competencia, al punto de convertirse en una subcompetencia del Marco de Competencia Digital para Ciudadanos de la Comisión Europea, DigComp2.2 (Vuorikari et al., 2022).

El proyecto Erasmus+ DALI (Data Literacy for Citizens) pretende fomentar la alfabetización de datos en ciudadanos, empoderándolos para que puedan promover una ciudadanía responsable en términos de datos. Uno de los resultados para conseguirlo ha sido la creación de una colección de recursos y actividades para la alfabetización de datos. A continuación, se detalla brevemente el procedimiento seguido para dicha creación.

Objetivos

El objetivo principal es recopilar actividades y recursos sobre alfabetización de datos que ya han sido desarrollados y publicados alrededor del mundo para distintos contextos (formales e informales) y distintas edades. Dicha recopilación tiene como fin crear una base de datos útil para los educadores y para las personas en general que presente los materiales clasificados utilizando diversos indicadores.

Método

Teniendo en cuenta el objetivo descrito, se organizó una recogida de información que abarcase la mayor variedad posible de contextos internacionales. Para obtener una visión lo más plural y diversa posible, es decir, que abarque la mayor cantidad de entornos culturales, pero considerando las limitaciones de tiempo (la tarea debía realizarse en máximo 3 meses), se realizó un muestreo en el que se tomó como base los clústeres culturales propuestos por Ronen y Shenkar (2013) (figura 1).

Comité organizador

Míriam Aguasanta Regalado
(Universitat de València).

Ana de Castro Calvo
(Florida Universitaria).

Donatella Donato
(Universitat de València).

Vicente Gabarda Méndez
(Universitat de València).

Isabel María Gallardo Fernández
(Universitat de València).

María López Marí
(Instituto Tecnológico de producto infantil y ocio, AIJU).

Diana Marín Suelves
(Universitat de València).

Sandra Navarro Sánchez
(Universitat de València).

María Isabel Pardo Baldoví
(Instituto Tecnológico de producto infantil y ocio, AIJU).

José Peirats Chacón
(Universitat de València).

Mercedes Romero Rodrigo
(Universitat de València).

Ángel San Martín
(Universitat de València).

Melanie Sánchez Cruz
(Universitat de València).

María Isabel Vidal Esteve
(Universitat de València).

Comité científico

Víctor Abella García
(Universidad de Burgos).

Carmen Alba Pastor
(Universidad Complutense de Madrid).

Cristina Alonso Cano
(Universitat de Barcelona).

Hernán Mariano Amar
(Universidad Nacional de Tres de Febrero, Argentina).

Liana Arcuri
(Università per Stranieri "Dante Alighieri" di Reggio Calabria, Italia).

Manuel Area Moreira
(Universidad de La Laguna).

Martha Patricia Astudillo Torres
(Universidad Autónoma de Chiapas, México).

Javier Ballesta Pagán
(Universidad de Murcia).

Antonio Bautista García-Vera
(Universidad Complutense de Madrid).

María Montserrat Castro Rodríguez
(Universidade de A Coruña).

Giulia Cavrini
(Libera Università di Bolzano, Italia).

Olga Cepeda Romero
(Universidad de La Laguna).

José Miguel Correa Gorospe
(Universidad del País Vasco).

Edisson Cuervo Montoya
(Universidad del Valle, Colombia).

María Beatriz de Ansó
(Universidad Nacional de Tres de Febrero, Argentina).

Juan de Pablos Pons
(Universidad de Sevilla).

Ana de Castro Calvo
(Florida Universitaria).

Patricia Digón Regueiro
(Universidade de A Coruña).

Donatella Donato
(Universitat de València).

Meritxell Estebanell Minguell
(Universidad de Girona).

Elia Fernández Díaz
(Universidad de Cantabria).

Lorea Fernández Olaskoaga
(Universidad del País Vasco).

María Aquilina Fueyo Gutiérrez
(Universidad de Oviedo).

Vicente Gabarda Méndez
(Universitat de València).

Isabel María Gallardo Fernández
(Universitat de València).

María Gabriela Galli
(Universidad Tecnológica Nacional, Argentina).

Ana García-Valcárcel Muñoz-Repiso
(Universidad de Salamanca).

Daniela Gonçalves
(Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, Porto, Portugal).

Teresa González Ramírez
(Universidad de Sevilla).

Montse Guitert Catasus
(Universidad Oberta de Catalunya).

Prudencia Gutiérrez Esteban
(Universidad de Extremadura).

Iván M. Jorrín Abellán
(Kennesaw State University, EE.UU.).

Márcia Lopes Reis
(Universidad Estatal Paulista, Brasil).

Silvia López Gómez
(Universidade de Santiago de Compostela).

María López Marí
(Instituto Tecnológico de producto infantil y ocio, AIJU).

Josefina Lozano Martínez
(Universidad de Murcia).

Diana Marín Suelves
(Universitat de València).

Marta Martín del Pozo
(Universidad de Salamanca).

José Luís Muñoz Moreno
(Universitat Autònoma de Barcelona).

María Remedios Moril
(Universidad Católica de Valencia).

Joaquín Paredes Labra
(Universidad Autónoma de Madrid).

Rodrigo Elías Pavez Cuadra
(Universidad de Concepción, Chile).

José Peirats Chacón
(Universitat de València).

Teresa Pessoa
(Universidad de Coimbra, Portugal).

Gelta Terezinha Ramos Xavier
(Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, Brasil).

Claudio Tognonato
(Università degli Studi Roma Tre, Italia).

Francisco Ignacio Revuelta Domínguez
(Universidad de Extremadura).

Adriana Moreira Da Rocha Veiga
(Universidade Federal de Santa Maria, Brasil).

Carlos Rodríguez Hoyos
(Universidad de Cantabria).

Jesús Rodríguez Rodríguez
(Universidade de Santiago de Compostela).

Marcia Gelia Rojas Adriazola
(Universidad de Chile, Chile).

Mercedes Romero Rodrigo
(Universitat de València).

Concepción Ros Ros
(Universidad Católica de Valencia).

Bartolomé Rubia Avi
(Universidad de Valladolid).

Héctor Saiz Fernández
(Universidad Isabel I).

Pablo Sánchez Antolín
(Universidad Castilla La Mancha).

Susana Sánchez Rodríguez
(Universidad de Cádiz).

Joan-Anton Sánchez Valero
(Universitat de Barcelona).

Dino Salinas Fernández
(Universitat de València).

Ángel San Martin Alonso
(Universitat de València).

Jesús Valverde Berrocoso
(Universidad de Extremadura).

Eliseo Valle Aparicio
(Universitat de València).

Diana Elizabeth Vargas Hernández
(Universidad Simón Bolívar de Barranquilla, Colombia).

Mario Vásquez
(Universidade Federal de Santa Maria, Brasil).

Sara Villagrá Sobrino
(Universidad de Valladolid).

Ainara Zubillaga del Río
(Universidad Complutense de Madrid).

Agradecimientos

Patrocinadores y entidades colaboradoras:

Estas jornadas no se hubieran podido llevar a cabo sin el patrocinio y/o la colaboración de las siguientes instituciones, a todas ellas nuestro profundo agradecimiento.

- Conselleria d'Innovació, Universitats, Ciència i Societat Digital de la Generalitat Valenciana.
- Departament de Didàctica i Organització Escolar de la Universitat de València.
- Comisión de Cultura de la Facultat de Filosofia i Ciències de l'Educació de la Universitat de València.
- Servei de Formació Permanent, Innovació Educativa de la Universitat de València.
- Servicios de Programas Universitarios de la University de Virginia. In Valencia Program.
- Red Universitaria de Tecnología Educativa (RUTE).
- Institut Valencià de Cultura de la Conselleria d'Educació, Investigació, Cultura i Esport de la Generalitat Valenciana.

- Florida Universitaria.
- Instituto Tecnológico de Producto Infantil y Ocio (AIJU).
- Oficina de Turismo del Ayuntamiento de Valencia. VISIT VALÈNCIA 2022 | FUNDACIÓ VISIT VALÈNCIA.
- Grupo de Investigación Currículum, Recursos e Instituciones Educativas (CRIE, GIUV2013-105) de la Universitat de València.
- Fundación Universidad-Empresa de la Universitat de València (ADEIT)

Ilustraciones: Dino Salinas

Nau Llibres

ISBN13: 9788418047978