



Universidad Nacional
de Educación a Distancia

**Máster en Comunicación y Educación en la Red
De la Sociedad de la Información a la
Sociedad del Conocimiento**

PROYECTO FIN DE MÁSTER

**EVALUACIÓN DEL USO DE UN SISTEMA
DE GESTIÓN DE CONTENIDOS EN DOS
CENTROS ESCOLARES**

Alumna: Mónica Belchi Garfia

Tutor: CÉSAR BERNAL

ÍNDICE

1-INTRODUCCIÓN 5

2-FUNDAMENTACIÓN. FUNDAMENTOS DE LA CUESTIÓN. MARCO TEÓRICO. ESTADO DE LA CUESTIÓN. 7

- 2.1- SOCIEDAD VIRTUAL. CONOCIMIENTO VIRTUAL. 7
- 2.2-LA GLOBALIZACIÓN EN LOS MEDIOS. LA GLOBALIZACIÓN EN LA EDUCACIÓN. 9
- 2.3-LA EDUCACIÓN ADAPTADA AL NUEVO CONTEXTO TECNOLÓGICO. 10
- 2.4- ALUMNADO EN LOS ENTORNOS VIRTUALES. 13
- 2.5-LOS RETOS DE LA ENSEÑANZA EN ESTE CONTEXTO. 16
- 2.6-EL PAPEL DEL PROFESOR EN EL CONTEXTO TECNOLÓGICO. 18
- 2.7-EL PAPEL DE LA FAMILIA EN EL CONTEXTO TECNOLÓGICO. 20

3-HIPÓTESIS 22

4-METODOLOGÍA 24

- 4.1-LA ENTREVISTA. EL CUESTIONARIO. 24
- 4.2-CONSTRUCCIÓN DEL CUESTIONARIO. 26

5- SELECCIÓN Y DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA. 29

5.1-DEFINICIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO EN LA MUESTRA DE ALEMANIA. 30

- 5.1.1-Descripción de la muestra de estudio. Hamburgo. 29
- 5.1.2-Descripción de la muestra de estudio. Gesamtschule Stellingen. 29
- 5.1.3-Edad de la muestra de estudio. 29
- 5.1.4-Distribución por sexo de los alumnos/as. 30
- 5.1.5-Configuración familiar de los alumnos/as. 31
- 5.1.6-Relación afectiva del alumno/a con el contexto familiar. 31
- 5.1.7-Ingresos familiares. 31
- 5.1.8-Sobre si los padres/madres compran todo lo que quieren los hijos/as.31
- 5.1.9-Motivos por los que no se les compra todo a los hijos/as. 31
- 5.1.10-Nivel de estudios y formación de los padres. 32
- 5.1.11- Nivel de estudios y formación de las madres.32
- 5.1.12-Trabajo de los padres. 32
- 5.1.13- Trabajo de las madres. 32
- 5.1.14-Distribución horaria y tiempo familiar. Dónde y con quién almuerzan. 32
- 5.1.15-Con quién cenar. 32
- 5.1.16-Hora a la que cenar. 32
- 5.1.17-El hogar. Uso de los espacios en el hogar. 32
- 5.1.18-Tiempo libre. Utilización por los alumnos/as en el contexto familiar. 33

- 5.1.19-Horarios de los alumnos para llegar a casa.33
 - 5.1.20-Actividades programadas al salir de clase. 33
 - 5.1.21-Tipos de actividades programadas. 33
 - 5.1.22- Posesión de tecnología en el hogar.33
 - 5.1.23-Horas al día de uso del ordenador en casa. 34
 - 5.1.24- Horas al día de uso del ordenador en el contexto educativo. 34
 - 5.1.25-Usos diarios de tecnología en el contexto familiar. 35
 - 5.1.26-Horario y mediación en el uso de Internet en el hogar. 35
 - 5.1.27-Cómo aprenden los alumnos/as a usar los elementos tecnológicos. 35
 - 5.1.28-Conciencia crítica de los medios.35
 - 5.1.29-Usos de los medios de información de carácter no tecnológico. 35
 - 5.1.30-A qué recurren los alumnos/as para informarse.35
 - 5.1.31-Horario lectivo.35
 - 5.1.32-Horas al día que usan el ordenador en el colegio.35
 - 5.1.33-Aprendizaje de los medios en el centro educativo. 35
 - 5.1.34-Plataforma educativa. Materias afines para la Plataforma. 36
 - 5.1.35-Elementos positivos de la Plataforma. 36
 - 5.1.36-Elementos negativos de la Plataforma. 36
 - 5.1.37-Materias y asignaturas apropiadas para la Plataforma.37
 - 5.1.38-Número de asignaturas en los centros educativos. 37
 - 5.1.39-Tipo de trabajo desarrollado con los medios tecnológicos en el contexto educativo 37
 - 5.1.40-Motivaciones del alumno en el uso de las tecnologías. 37
 - 5.1.41-Los aparatos tecnológicos en el centro educativo. 38
 - 5.1.42-Problemas de los alumnos en su trabajo con Internet. 38
- 5.2-DEFINICIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO EN LA MUESTRA DE ESPAÑA. 38.
- 5.2.1-Descripción de la muestra de estudio. Aracena. 38
 - 5.2.2-Descripción de la muestra de estudio. IES “San Blas”.38
 - 5.2.3-Edad de la muestra de estudio. 39
 - 5.2.4-Distribución por sexo de los alumnos/as. 39
 - 5.2.5-Configuración familiar de los alumnos/as. 39
 - 5.2.6-Relación afectiva del alumno/a con el contexto familiar. 39
 - 5.2.7-Ingresos familiares. 39
 - 5.2.8-Sobre si los padres/madres compran todo lo que quieren los hijos/as. 39
 - 5.2.9-Motivos por los que no se les compra todo a los hijos/as. 39
 - 5.2.10-Nivel de estudios y formación de los padres. 40
 - 5.2.11- Nivel de estudios y formación de las madres. 40
 - 5.2.12-Trabajo de los padres. 40
 - 5.2.13- Trabajo de las madres. 40
 - 5.2.14-Distribución horaria y tiempo familiar. Dónde y con quién almuerzan. 40
 - 5.2.15-Con quién cenar. 40
 - 5.2.16-Hora a la que cenar. 40
 - 5.2.17-El hogar. Uso de los espacios en el hogar. 40
 - 5.2.18-Tiempo libre. Utilización por los alumnos/as en el contexto familiar. 41
 - 5.2.19-Horarios de los alumnos para llegar a casa. 41

5.2.20-Actividades programadas al salir de clase.	41
5.2.21-Tipos de actividades programadas.	41
5.2.22- Posesión de tecnología en el hogar.	41
5.2.23-Horas al día de uso del ordenador en casa.	42
5.2.24- Horas al día de uso del ordenador en el contexto educativo.	42
5.2.25- Uso diario de tecnología en el contexto familiar.	42
5.2.26-Horario y mediación en el uso de Internet en el hogar.	43
5.2.27-Cómo aprenden los alumnos/as a usar los elementos tecnológicos.	43
5.2.28-Conciencia crítica de los medios.	43
5.2.29-Uso de los medios de información de carácter no tecnológico.	43
5.2.30-A qué recurren los alumnos/as para informarse.	43
5.2.31-Horario lectivo.	43
5.2.32-Horas al día que usan el ordenador en el colegio.	43
5.2.33-Aprendizaje de los medios en el centro educativo.	43
5.2.34-Plataforma educativa. Materias afines para la Plataforma.	44
5.2.35-Elementos positivos de la Plataforma.	44
5.2.36-Elementos negativos de la Plataforma.	45
5.2.37-Materias y asignaturas apropiadas para la Plataforma.	45
5.2.38-Número de asignaturas en los centros educativos.	45
5.2.39-Tipo de trabajo con los medios tecnológicos en el c. Educativo.	45
5.2.40-Motivaciones del alumno en el uso de las tecnologías.	45
5.2.41-Los aparatos tecnológicos en el centro educativo.	46
5.2.42-Problemas de los alumnos en su trabajo con Internet	46
6-RESULTADOS Y VALORES OBTENIDOS	46
6.1-RESULTADOS Y VALORES OBTENIDOS EN ALEMANIA	46
6.2- RESULTADOS Y VALORES OBTENIDOS EN ESPAÑA	50
7- CONCLUSIONES	53
8-BIBLIOGRAFÍA	60
9-WEBLIOGRAFÍA	73
10-ANEXO I. ENCUESTA TIPO PASADA EN LOS CENTROS EDUCATIVOS	75
11-ANEXO II- VALORES OBTENIDOS Y GRÁFICOS	82

1- INTRODUCCIÓN

El presente trabajo, tiene por objeto, el estudio de la relación del alumno con el entorno tecnológico, tanto en el contexto escolar como en el familiar.

La nueva configuración social, establece un nuevo orden que infiere de manera directa en el desarrollo del individuo.

El nuevo contexto social y por ende, el nuevo contexto educativo, crean nuevos perfiles y nuevas necesidades. Así lo señalaba el profesor Salinas, en su artículo “Nuevos ambientes de aprendizaje para una sociedad de la información”, donde hace una reflexión de la conexión entre los cambios sociales y la interrelación que éstos experimentan en el sistema social y en el educativo. Afirmando que el desarrollo tecnológico supone en el marco actual un nexo vertebrador de estos cambios sin precedentes.

Adaptar el proceso de enseñanza- aprendizaje a este nuevo contexto resulta de vital importancia para una práctica educativa coherente, a tenor de las necesidades que generan el nuevo contexto.

El desarrollo sin más de los medios, no supone en sí un verdadero cambio de rumbo en el modelo educativo, sería por tanto necesario, un nuevo concepto en su utilización, que: entienda, incorpore, gestione y trabaje éstos cambios, haciéndolos cotidianos en el contexto educativo.

Los medios inciden en los alumnos, en el nuevo lenguaje que incorporan, en su forma de relación y en la relación con el resto de entes en el contexto educativo y social.

La alfabetización de los medios, es sólo el primer eslabón de una larga cadena en la que cada sujeto tiene una responsabilidad operativa en esta construcción.

En la que se abre un nuevo horizonte espacio- temporal, que parece desarrollarse en consonancia con los procesos mentales que desencadena.

Este nuevo orden, opera de forma voluntaria o no en el individuo y en toda la realidad que le rodea. Vannevar Bush (1945) planteó que la mente humana no actúa de manera estructural o secuencial, sino que más bien sigue una dinámica en red, más concretamente habla de “red de asociaciones”. Unas redes abiertas y operantes en las que el individuo actúa permanentemente, transformando, infiriendo y reinterpretando una realidad con los demás. Este nuevo orden espacio- temporal en la construcción de la realidad encuentra una conexión directa con la propia estructura funcional de los medios. Esta afirmación, ya había sido señalado por Solè, (1992); y Repetto, Téllez y Beltrán, (2002) cuando afirmaron que el lector no es un sujeto pasivo, poseía la capacidad de interpretar, construir e incluso modificar el contexto en el que operaba. La capacidad del individuo, de actuar de manera activa en la realidad, otorgaba por tanto una nueva dimensión en la relación: individuo- entorno. La multidireccionalidad activa en la construcción de la realidad, dotaba al individuo el individuo de incidir y transformar su entorno, sus relaciones y la construcción de la realidad.

Los medios tecnológicos, incorporan herramientas de participación reales en su propia estructura, inciden desde el hecho mismo de existir como tal en el individuo. Conscientes de este hecho o no, el usuario incide en ellas y los medios lo hacen en la propia realidad del individuo. En esta concepción- creación, la composición es posible a diferentes planos y direcciones.

El carácter participativo y creador del individuo en esta nueva dinámica, debe poder encontrar cabida en los modelos educativos y familiares actuales. Un modelo interactivo y móvil, en el que el alumno sea consciente del proceso y decida su capacidad de participación y acción.

En el contexto educativo, nace de forma inherente, la necesidad de dotar al sistema de nuevos cauces que gestione de forma adecuada esta desigual carrera entre tecnología y realidad del aula.

Este hecho, debería dotar al sistema educativo de patrones estructurales generales que permitieran esta acción, a la vez que incorporara elementos operativos que facilitaran el trabajo cotidiano. Esta labor de acción y conciencia de los medios en el contexto educativo, trae implícito un compromiso más allá de la dotación de material tecnológico en las aulas.

Por ello, hemos de señalar, la importancia de una estructura que a nivel constructivo integral contemple cada parámetro educativo atendiendo a las diferentes vertientes que lo componen y actuando de manera comprometida en el proceso.

La repercusión de los medios en la nueva realidad educativa, opera de la misma forma con el resto de la comunidad educativa y los agentes sociales y familiares que componen el resto de la construcción en el proceso educativo.

Este hecho hemos de contemplarlo con especial importancia, si atendemos a argumentos como los de Salinas (2000), al afirmar que “la unidad espacio temporal clase, comienza a desdibujarse y a interrelacionarse con el entorno social más cercano del niño/a”, entendiéndose que, la comunicación y la interrelación entre los polos escuela-familia, deben comprender los límites de esta nueva construcción social y operar de manera consecuente con la misma.

Por ello, la familia, se presenta como un pilar fundamental en nuestro estudio. El patrón en el contexto familiar, debe incorporar unas pautas que permita acciones conscientes y consecuentes con estas características específicas sobre la relación del niño/a con los medios en el entorno familiar.

Quizás sea el momento de plantear que ahora mejor que nunca, es la ocasión de estrechar lazos en una construcción compartida en el uso de los medios, dentro y fuera del aula para el alumno/a- hijo/a.

Averiguar cuáles son estos nuevos condicionamientos, estos nuevos perfiles, resulta de vital importancia, para conocer esta realidad.

La fundamentación de nuestro trabajo se apoyará en el análisis de estos datos, mediante encuestas que evalúen la interacción y el trabajo del alumno con los medios y del uso y percepción que de los mismos tienen, tanto en el contexto educativo como familiar.

Nuestro estudio contempla del mismo modo, integrar la visión de profesores y padres que nos ayuden a perfilar esta mirada calidoscópica en el uso de los medios en el contexto educativo y familiar.

El trabajo toma como núcleo dos centros educativos. El primero de ellos en España (Aracena) y el segundo en Alemania (Hamburgo), con el objeto de contrastar perspectivas, con la intención de comprobar hasta qué punto estas modificaciones educativas tienen un camino paralelo o divergente en diferentes países y contextos.

El trabajo de investigación ha tomado como eje los resultados obtenidos por encuestas. Éstas, han sido diseñadas con el objeto de obtener información relativa a las cuestiones centrales de nuestro estudio.

La posibilidad de acceder de forma directa a nuestro objeto de estudio a través de las encuestas, nos ha parecido de vital importancia, ya que permite extraer de primera mano la información relativa a la muestra de estudio.

La aproximación directa sobre los propios niños/as- alumnos/as, permite abordar cuestiones centrales de nuestro trabajo contestadas por ellos mismos, sin mediación y sin interferencias que puedan desvirtuar las mismas.

El desarrollo de nuestro trabajo, cuenta con dos polos fundamentales: el contexto del aula y el contexto del hogar, en el uso y concepción de los medios tecnológicos.

En los mismos, hemos intentando objetivar cómo se usan los medios, cuánto tiempo, con quién y de qué manera... introduciendo así mismo valoraciones de los propios alumnos, en cuanto a las funciones y usos que realizan con ellos, el objeto que cumplen en sus vidas cotidianas, en su proceso de aprendizaje y en la relación con los otros.

Con el objeto de evaluar al alumno en su desarrollo educativo y familiar en el uso de los medios tecnológicos, presentamos nuestro trabajo, con el ánimo de poder mostrar ese universo complejo de una nueva realidad mediada por la tecnología, en la que nos proponemos objetivar la presencia y uso de los mismos.

2-FUNDAMENTACIÓN

FUNDAMENTOS DE LA INVESTIGACIÓN . MARCO TEÓRICO. ESTADO DE LA CUESTIÓN

2.1- SOCIEDAD VIRTUAL. CONOCIMIENTO VIRTUAL

Podemos definir la sociedad actual como globalizada, cuya significación no solo atiende a términos económicos o sociales, sino tecnológicos y culturales. Todos ellos de naturaleza vinculada.

Los pilares fundamentales que sustentan los procesos propios de la globalización son, inminentemente dinámicos, se lleva a cabo con rapidez y gracias a mecanismos que lo favorecen y permiten como son, los propios medios tecnológicos. La globalización no sería posible sin ellos.

De innegable vinculación, son los conceptos analizados por Marshall MacLuhan (1970) cuando aludía a la “aldea global” y su vinculación con los medios de comunicación electrónicos.

La información se produce, llega y se consume a gran velocidad. Este hecho, proporciona una característica fundamental que define y limita de manera poderosa el propio concepto de globalización. Mucha de la información que a menudo circula, se consume y se supone como cierta, ha nacido de manera fugaz y no ha pasado filtros adecuados de contraste y fundamentación. En otras ocasiones la fugacidad permite un acercamiento vivo y sin mediación de la realidad.

Este nuevo perfil global, tiene su reflejo inherente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La forma en la que se desarrolla el contexto educativo y los mecanismos cognitivos fundamentales que en ella se producen, ha contado con diferentes teorías que avalarían los cambios que a este nivel se han producido.

Las teorías cognitivas de aprendizaje, han visto modificadas sus estructuras en el marco de esta nueva sociedad. Una de las más significativas según los estudios de Eduteka en estudios publicados en 2007, es la de codificación dual (Dual Coding Theory) o Teoría de la Codificación Dual, sosteniendo que “los humanos codifican la información tanto en formatos verbales como no verbales. Esta dualidad en la codificación, facilitaría la retención de la misma”. La importancia de la estructura visual y los mecanismos que de forma óptica imperan en los formatos digitales, fomentaría un nuevo tipo de construcción en la adquisición del conocimiento. La importancia de lo visual en el proceso constructivo del conocimiento, permitiría una lectura para la que no hemos sido alfabetizados.

Del mismo modo, hemos de señalar otras teorías apuntadas por Eduteka como la Teoría de Esquemas o (Schema Theory). Según estudios desarrollados por Bartlett en 1932, los esquemas o estereotipos que poseen los individuos, influye, incide y modifica sobre la nueva información que reciben y también cómo recordar esta información. Estas estructuras mentales posibilitan o facilitan de igual manera recordar o dar sentido a determinadas informaciones.

Entre las teorías destacadas en este la Teoría de la Carga Cognitiva (Cognitive Load Theory), que afirma que la capacidad de la memoria, tiene un límite máximo en la cantidad de información que puede procesar. La saturación de información provocaría un colapso en la adquisición y almacenamiento de la información. Esto, podría explicar en la forma de organizar los contenidos en los soportes digitales, en los que a modo de red, se articula información a la que el usuario puede acceder en virtud de sus propias necesidades.

En 1945, Vannevar Bush planteó que la mente humana no actuaba de manera estructural o secuencial, sino que más bien sigue una dinámica “en red”, más concretamente habla de “red de asociaciones”, ordenadas por conexiones o uniones mentales por asociación. La construcción de los formatos digitales, sigue unos patrones similares al planteamiento señalado por Bush. De igual modo, muchos textos de formatos digitales aparecen insertados en estructuras hipertextuales, que definirían en sí mismas estas estructuras de red.

Solè, (1992); Repetto, Téllez y Beltrán, (2002) señalaron que el lector de un texto no es un sujeto pasivo. Este formato, otorgaría herramientas de participación reales.

En esta concepción- creación, la composición es posible a diferentes planos y direcciones y el sujeto interactúa en el proceso de manera inherente.

El entramado psicológico y virtual en la construcción del conocimiento, encuentran de este modo una vía de significación.

Con el objeto de ser consecuentes en nuestra práctica educativa, hemos de poder trabajar habilidades de pensamiento y aprendizaje, con significación en el contexto en el que se desarrollan. La aplicación de mecanismos que permitan trabajar de manera rítmica con las necesidades y la realidad que circunda al alumno/a.

Así, como afirmara Cabero, Duarte y Barroso (1997), el cambio en la nueva realidad educativa, debe provocar un cambio estructural. Cambios con compromisos más altos que nos netamente mecánicos o puntuales.

El reto que plantean las TICS es el cambio de un sistema unidireccional a una nueva estructura multidireccional, abierta, flexible y en red. Según Cabero (1997), esto requerirá de una nueva configuración didáctica y metodológica.

Las TICS en el aula, es un elemento de vital consideración. Según la Declaración de la Asociación Internacional de Lectura (IRA), para ser plenamente alfabetos en el mundo de hoy, es necesario dominar las nuevas competencias de las TICS. En esta misma dirección, Karmchmer, Kinzer y Leander, Labbo (1996), Leu (2000) Reinking, Mckenna, Labbo y Kieffer (1998), warschauer (1999), afirman que son necesarias nuevas prácticas de enseñanza, para atender a las necesidades actuales.

2.2- GLOBALIZACIÓN EN LOS MEDIOS. GLOBALIZACIÓN EN LA EDUCACIÓN

Dentro de los procesos que definen el perfil de la nueva educación, podemos profundizar en algunos elementos de especial significación, como son; la continúa conexión en las denominadas relaciones globalizadas.

La globalización en sí misma, no tiene por qué estar vinculada a conceptos de solidaridad y cooperación. Lejos de ello, en la mayoría de las ocasiones, podemos contemplar como el rasgo globalizado se traduce en una transacción desigual en las relaciones, a nivel social, económico, tecnológico o cultural. El hasta ahora modelo globalizado neoliberal, se fundamentaría en un proceso de internacionalización del capital, una fuerza según define Harnecker “incontrolada” en la que no existe cabina para otros fines que no sean los netamente económicos. La unidireccionalidad de muchas de estas relaciones, derivan finalmente en una superdotación de unos núcleos sobre otros. Las economías nacionales quedan supeditadas a estos macro-entes que aniquilan el poder minúsculo de lo nacional. El nuevo papel de los Estados se define aun de manera inconclusa. La polarización y el desarrollo desigual de este proceso, crea nuevos márgenes aislados y sometidos a los grandes núcleos globalizadores. Lejos de parámetros sostenibles y solidarios, el modelo globalizado ha acentuado la pobreza y la riqueza en el mundo. El componente tecnológico clave del que se usa la globalización, existe hoy por hoy al margen de los valores definidos. Según Marta Harnecker el proceso deseable oscilaría en la transposición de un modelo de globalización neoliberal a una globalización humanista y solidario. Alcanzar estos fines solidarios, sería el gran objetivo de la globalización a gran escala y del sistema educativo en una vertiente más operativa del mismo fin.

En esta misma dirección, encontramos autores como Alonso C. Y Gallego D. (2002), que señalan la importancia del trabajo colaborativo en el aula, como proceso constructivo y más productivo en esta estructura que se construye con la suma de muchos.

Harasim (2000), por su parte, afirma que una de las diferencias que también argumentan la estructura colaborativa defendida por Alonso y Gallego es un nuevo proceso educativo en el que el estilo de aprendizaje está o debe estar centrado en el alumnado.

Vinculado a las necesidades reales que encuentra en el entorno y como respuesta a los interrogantes que le rodean.

Kagel M. (2003) subraya la importancia de introducir valores como elementos esenciales en esta estructura, también defendida por Senge (1992).

El sistema educativo debe servirse de elementos que le permitan trabajar rítmicamente con la realidad. La evolución desigual entre medios y sociedad, permite que el avance de los primeros sobre los segundos otorgue una ventaja insalvable a la labor cotidiana.

Esta nueva estructura, debe tener un proceso innovador eficaz, que contemple la coherencia entre los objetivos de una forma integrada, innovadora y realista. Que permita el trabajo consensuado y aceptada por todos los entes implicados. En este camino, es importante según Cabero (1999) y Majó y Marqués (2002), que se dominen las TICS en las actividades cotidianas educativas, con el objeto de aprovechar el potencial que ofrecen, con una inclusión efectiva en el curriculum. Pérez Pérez R. (1998) subraya la importancia del trabajo con los curriculums y las estrategias didácticas.

Mc Luhan (1974) afirma que los alumnos cada vez están más influenciados por el entorno. “Hoy en nuestras ciudades, la mayor parte de la enseñanza tiene lugar fuera de la escuela. La cantidad de información comunicada con la prensa, las revistas, las películas, la televisión y la radio, exceden en gran medida a la cantidad de información comunicada por la instrucción y los textos en la escuela”. Por tanto, se hace necesario un trabajo comprometido y más eficaz en esta dirección.

Pascual Sevillano (1998) considera que la utilización del ordenador en los procesos educativos aportará ventajas, siempre y cuando usen a la misma vez un planteamiento pedagógico acorde a ello.

Los procesos cognitivos que se producen en este nuevo marco, hace necesario un trabajo completo en esta línea, porque, según afirma Salinas (1995) y Lacruz (2001), es fundamental fomentar una actividad intelectual, lejos de la repetición de patrones o información. El trabajo con los medios tecnológicos implica procesos en la que los alumnos sean capaces de desarrollar su capacidad crítica y creativa. Esta innovación, requiere según Salinas (2004) “una innovación asociada a la planificación y mejora. Consideramos la innovación como la selección, organización y utilización creativa de recursos humanos y materiales de forma novedosa y apropiadas, que den como resultado el logro de objetivos previamente marcados” “De esta forma, estaríamos hablando de cambios que producen mejora, cambio que responden a un proceso planeado, deliberado, sistematizado e intencional, no de simples novedades, de cambios momentáneos ni de propuestas visionarias”. Salinas entiende un cambio estructural y profundo capaz de articular de forma sólida este proceso. A lo largo de nuestro trabajo, analizaremos los datos que encontramos en esta dirección y las posibles respuestas que los propios alumnos/as encuentran en su trabajo cotidiano. En esta dirección algunos autores apuntan la importancia del trabajo colaborativo o cooperativo. La mayor parte de los formatos digitales, están configurados por construcciones conjuntas, tomando como base modelos Wiki’s entre otros.

2.3- EDUCACIÓN ADAPTADA AL NUEVO CONTEXTO TECNOLÓGICO

Según Rue, el aprendizaje cooperativo es un término genérico, usado para referirse a un grupo de procedimientos de enseñanza, pero de forma más concreta, puede materializarse en la organización de la clase en pequeños grupos mixtos y heterogéneos donde pueden trabajar de forma conjunta. De esta forma, no sólo el objeto de trabajo se convierte en un elemento de interés, sino, la propia forma de conseguirlo.

La heterogeneidad del grupo, los ritmos de trabajo, las inquietudes... pueden ser muy dispares, la necesidad de encontrar un objetivo común, es en sí un reto a alcanzar.

En un proyecto de índole colaborativo, encontramos situaciones de gran diversidad cultural y de componentes heterogéneos. Comprender esta disparidad de situaciones, supone un reto y un entrenamiento para la vida cotidiana.

La flexibilidad, se presenta como una de las grandes ventajas en el trabajo con las plataformas virtuales. Sangrá (2003), señala que es el mejor sistema formativo, por su capacidad de adaptación a diferentes situaciones de trabajo.

Este tipo de entornos, promueven el aprendizaje activo por parte del alumno, la independencia y el trabajo autónomo.

Las posibilidades de un trabajo colaborativo, permitirían el intercambio de información, los diálogos, la comunicación, la socialización, abren este camino en el proceso de construcción del conocimiento de forma conjunta. Haddad y Draxler (2002), establecen algunas pautas para el trabajo en este contexto de forma óptima, incidiendo sobre determinados elementos como: establecimiento de objetivos, control de la tecnología, que permita cubrir las necesidades del grupo.

Los nuevos medios tecnológicos han revolucionado profundamente nuestra sociedad.

Blanco (2004), afirma que “ni aunque los libros de texto tuvieran las mejores cualidades pedagógicas, algo que ahora mismo es una excepción, serían adecuados para atender las necesidades diversas y contextuales que tenemos en nuestras aulas”. De ello se deriva la importancia de una nueva construcción a nivel educativo.

Las habilidades de búsqueda y selección de información. Las nuevas capacidades de expresión que se abren posibilidades innumerables caminos de expresión. El feedback continuo en el proceso de creación en estas nuevas circunstancias se acentúa con las características propias de medio.

La llegada de material informático a los centros, requiere cambios significativos en las estructuras físicas y funcionales de los mismos.

La correcta incorporación de los medios, según Cabero, Duarte y Barroso (1997), precisan de un compromiso integral en la comunidad educativa a la vez que un auténtico desafío en el sistema educativo. Uno de los cambios más significativos, será el cambio de una estructura unidireccional a una estructura con múltiples vértices y construcciones. Esta construcción, contempla una estructura más abierta y flexible, centrada en el alumno.

Pero a menudo, la carencia en cuanto a medios y metodología en el aula, hace saltar las alarmas y señala la necesidad de una profunda modificación en este ámbito. La Asociación Internacional de Lectura (IRA) subraya la importancia de las TICS en el proceso de alfabetismo y la Declaración de estudios sobre los medios Eduteka, establece nuevos estándares para la mejora de la enseñanza, en la que impere la integración de las TICS.

El Consorcio de Habilidades Indispensables para el siglo XXI, señala, que el sistema educativo, debe incluir: materias básicas ampliadas; habilidades de aprendizaje nuevas y contexto, herramientas, evaluaciones pertinentes y contenidos para el siglo XXI.

Las redes de información abiertas como Internet, permiten que cualquier persona pueda crear, producir y publicar información. Este hecho, deriva en determinados problemas, sobre todo en lo relativo de la veracidad y crítica de estas informaciones.

Alvermann, Moon y Hagood (1999). Muspratt, Freebody und Luke (1996), ya alertaban de la complejidad de este hecho y de la necesidad de un trabajo coherente desde la educación en ese sentido.

Una de las lagunas acentuadas del proceso es la carencia de una alfabetización adecuada a las necesidades del sistema educativo. Según Reinking,

El cambio de mundo, lleva implícito el cambio de las aulas. En muchas ocasiones el ritmo desigual de estas dos realidades, las puede alejar de forma inexorable.

El aprendizaje de habilidades en el mundo de las redes, constituye un trabajo colaborativo, el trabajo en grupo y elementos que permitan compartir la información y las posibilidades de creación de conocimiento.

La Unesco, en (2005), expresa la necesidad de mejorar la educación, como una herramienta fundamental en la construcción social participativa y activa. Entre los parámetros elementos podemos indicar el aprendizaje permanente. En concreto, en el aprendizaje virtual, destacamos criterios a tener en cuenta como: conectividad, capacidad, contenido y cultura. Entre los retos, destaca igualmente el denominado Aprendizaje para la Comprensión (EPC), según A. J. Cañas y J. D. Novak, analizan los mapas conceptuales en la enseñanza para la comprensión y el aprendizaje significativo; cuyo objeto fundamental es el trabajo que permita la aplicación de lo aprendido en contexto de la vida diaria, para ello se requerirán “instrucciones educativas”, basadas en preceptos de investigación movidos por el propio interés del alumno.

Los mapas conceptuales, se muestran como herramientas eficaces para analizar las relaciones entre diferentes disciplinas. Este sistema de “red”, integra la enseñanza transformándola en un proceso de comprensión y aprendizaje significativo.

Según Ausubel, Nobak y Hanesian (1989), afirmaban que un resultado óptimo en el proceso educativo, para por proporcionar el análisis de los diferentes estadios en la comprensión de los conceptos.

La transformación en aprendizaje significativo, contempla la construcción de nuevas estrategias de conocimiento mediante el nexo con antiguos conceptos.

Díaz- Barriga y Hernández (2002), afirman que un alumno domina un concepto cuando “es capaz de realizar algo tangible con él”. Así, lo defiende igualmente Blythe, (1999).

De este modo, podemos determinar, varios parámetros en la determinación de este proceso, en el que destacamos; EPC o Enseñanza para la comprensión, AS: Aprendizaje significativo y el MC: Mapas conceptuales.

Stone (1999) subraya la importancia de estas construcciones tomando como base los parámetros señalados.

En esta misma dirección señalamos las conclusiones aportadas por Ausubel en su Teoría del Aprendizaje significativo de vital aplicación en el contexto de los medios tecnológicos.

La avalancha de información y la potencia de las TICS, hacen necesario el uso de estrategias que permitan canalizar este hecho y trabajar con el objetivo de alcanzar una práctica real y ajustada a las necesidades del alumno. El sistema educativo puede y debe atender estas nuevas demandas.

Las competencias TICS, deben ser incorporadas en competencias, tango en el uso, análisis y evaluación, como en la capacitación en la resolución de problemas. La

intención de crear usuarios creativos y eficaces, capaces de comunicar y de ser ciudadanos informados y activos.

Por su parte, el ISTE, (International Society for Technologies and Education), actualizó recientemente los estándares nacionales de las TICs. Tanto para docentes como para alumnos y el sistema educativo en general, organizándolos en cinco categorías, que permitieran: facilitar e inspirar el aprendizaje y la creatividad de los estudiantes. Diseñar y desarrollar experiencias de aprendizaje y evaluaciones propias de la era digital. Modelar el trabajo y el aprendizaje característicos de la era digital. Promover y ejemplificar tanto la ciudadanía digital como la responsabilidad. El compromiso de un crecimiento profesional y con el liderazgo.

La creación de ambientes de Aprendizaje enriquecidos que aseguren a los estudiantes una educación no solo de calidad y adaptada a las exigencias del mundo actual, se presentan como una necesidad, que posibilite una participación plena y activa en la sociedad del conocimiento.

Los medios tecnológicos, constituyen a menudo una gran motivación para los estudiantes y la posibilidad de aumentar la energía vital en las aulas. Este hecho puede traducirse en hechos creativos e interactivos. El cambio en la actitud de los estudiantes es un elemento fundamental en la creación de estructuras básicas en este proceso.

Todos estos elementos ya son señalados por Kozma (2000) para el desarrollo de la confianza, responsabilidad, habilidades de grupo, fomento del pensamiento creativo, en un camino para descubrir soluciones y compartir el conocimiento.

2.4-ALUMNADO EN LOS ENTORNOS VIRTUALES

El papel protagonista de los medios, es incuestionable en el contexto actual. La forma en la que éstos inciden en las relaciones sociales, en la interpretación del mundo, en la construcción del conocimiento.

Los menores, constituyen un grupo, que por definición han alcanzado gran nivel de conexión con los mismos, no en vano, han sido denominados como la “Generación Net”, término acuñado por Don Tapscott en su libro de 1997 “Creciendo en un entorno digital”. La relación de esta generación con los medios ha sido natural e inmediata, constituye un elemento cotidiano del entorno con el que se han relacionado desde su nacimiento. Pese a este hecho natural de relación que los jóvenes han experimentado y experimentan con los medios, cabe preguntarnos si dominan los códigos alfabéticos con los que operan, si son conscientes de los códigos que presentan los medios y de qué forma inciden éstos en la relación con los otros. El uso y crítica de los medios en el contexto educativo y familiar, se presentan por todo lo anterior, en el principal objeto de nuestro estudio.

Nuestro trabajo de investigación, cuenta con varias líneas investigativas, entre las que destacaremos; acceso y uso a los medios tecnológicos, presencia de los mismos en el centro educativo y el hogar. Dentro de este apartado, el “*Foro de Generaciones Interactivas*”, (2011) como plataforma de análisis para la observación del uso responsable de los medios, comparte esta preocupación. En el último, sobre el uso de los medios, el Foro alertaba sobre el uso de los medios por parte de los alumnos/as y la forma en la que los mismos eran usados. Los nuevos procesos cognitivos y la construcción activa y multiforme que plantean los medios, según sus observaciones

incidían en destrezas motrices y percepciones acentuadas de los jóvenes usuarios en los medios. Su capacidad de atención dividida, la rápida capacidad de respuesta. Pese a ello, alertaba de la misma forma sobre la complejidad de los nuevos horizontes en el campo interactivo. En especial, el uso de las redes sociales y de cómo éstas dibujaban por definición un nuevo estilo a la hora de relacionarse con los demás. Las redes sociales, se configuraban con un entramado que implica cierto riesgo para estos usuarios. En las plataformas sociales de la que los jóvenes son habituales usuarios, queda cada vez más desdibujado la privacidad del individuo, según alerta el “Foro de las Generaciones Interactivas”.

La defensa de los menores ante esa realidad, es cada vez más una de las preocupaciones capitales del momento, junto con otros elementos de estudio anteriormente señalados como: la forma en la que construyen el conocimiento, su forma de interactuar con el mundo y expresarse ante él, las relaciones familiares, los resultados escolares y la incidencia de los medios en los mismos.

En esta misma dirección, estudios sobre la construcción del conocimiento en “Informes sobre las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y los adolescentes”, aportados por Llara Berríos, María Rosa Buscarais. Señalan que las tecnologías de la comunicación “expanden su *posibilidades de la comunicación*” generando nuevas culturas y posibilitando el desarrollo de nuevas habilidades y formas de construcción del conocimiento.

Por su parte, Amorós, Buxarrais y Casas (2002) llevada a cabo por los siguientes grupos de investigación GRISIJ (Grup de Recerca sobre intervencions socio-educatives en infància i la joventut), GREM (Grup de Recerca en Educació Moral) ambos pertenecientes a la Universidad de Barcelona y al UdG (Equip de Recerca sobre Infància, Drets dels Infants i Qualitat de Vida) de la Universidad de Girona. El tema central de su investigación fue «La influencia de las tecnologías de la información y la comunicación en la vida de las chicas y chicos de 12 a 16 años» y profundizó en aspectos relacionados con las percepciones, valores y variedad en el estilo de la comunicación.

Muchos son los estudios en esta dirección, como los apuntados por Naval, Sábada y Bringué (2003) cuyo tema central es el «Impacto de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en las relaciones sociales de los jóvenes navarros» profundiza en el ámbito social y educativo.

En esta dirección, Gil, Feliu, Riveroy Gil (2003), investigadores de la Universitat Oberta de Catalunya, investigan sobre «¿Nuevas tecnologías de la información y la comunicación o nuevas tecnologías de relación? Niños, jóvenes y cultura digital». En el que profundizan sobre el uso de las TIC los niños/as y adolescentes.

En todos ellos, podemos encontrar la incidencia de los medios en parámetros apuntados anteriormente como: construcción del conocimiento y medios, alfabetización, relación con los demás y los medios y mediación educativa y familiar en el proceso.

En nuestro estudio y siguiendo análisis anteriores como los de Llara Berríos, María Rosa Buscarais, entre otros, intentaremos averiguar cómo los alumnos/as utilizan los medios, para qué y con qué frecuencia lo hacen, estimando el protagonismo que estas poseen en el desarrollo de la adquisición y control del conocimiento.

Dentro de los formatos tecnológicos aplicados a educación, destacamos algunos de ellos como el LMS o sistemas de gestión de aprendizaje para organizar las actividades de formación no presencial. Esta gestión tienen varios ámbitos de aplicación, entre los que destacamos; la tutorización de alumnos/as o usuarios, materiales, metodología, recursos, puntos de encuentro.

Según, José Rafael Capacho Portilla, en su tesis sobre “Teoría y diseño de un sistema de gestión del aprendizaje en espacios virtuales” (2008), analiza la interconexión global, la innovación tecnológica, determinando cómo el uso de medios tecnológicos dan un nuevo matiz al proceso de enseñanza- aprendizaje.

Sería significativo del mismo modo señalar la importancia de la evaluación en este mismo proceso, según Thorpe M., (2001) para el que el proceso de evaluación tiene características específicas.

La gestión de proyectos educativos tecnológicos que den respuesta a estas nuevas necesidades, se materializan según Mathur (2006) en el “Constructivismo Social” por el que se diseñan medidas para desarrollar los procesos de enseñanza-aprendizaje virtual basados en la colaboración de los propios usuarios. Estos procesos, cuentan a su vez con elementos que doten de validez en su función educativa del proceso. Esto para Kirkpatrick son los resultados obtenidos, en base a la interacción de los miembros. Este tipo de interacción de los miembros en el contexto educativo de plataformas deriva en tipologías específicas de relaciones, un trabajo con los otros, un trabajo y una práctica “colaborativa”.

En esta misma línea, Gunawardena, C. (2001) evalúa este aprendizaje basado en la “comunicación social” que se produce en este tipo de formato.

A modo de reflexión general, podemos afirmar en palabras de Atuesta M., González, M., (2000) que “en el actual modelo, convergen la pedagogía, la informática, la telemática y la Educación”.

Así, según Antonio Alva Santos (2005), “la aplicación de las nuevas tecnologías en la educación, constituyen uno de los elementos más relevantes de nuestro tiempo”.

Dentro de los entornos virtuales, existen diferentes formatos y cada uno de ellos, por definición aporta una estructura definitoria en fundamentos y objetos a alcanzar. Entre ellos, podemos analizar algunos de ellos con el objeto de establecer unos

parámetros generales y determinar diferencias y particularidades en sus usos y aplicaciones.

El blog, configurado como Web, es una construcción a modo de cuaderno de anotaciones, ordenado de forma cronológica. Su uso permite difundir y compartir el conocimiento. Es posible su uso de forma conjunta. De manejo fácil e interfaces accesibles, posee plantillas tipo y estructuras ya creadas. El libro virtual, de formato similar al Blog, pero con estética de libro, permite la creación de textos conjuntos

La Wiki, como tipo de Web, permite la creación de contenidos y otorga igualmente la posibilidad de modificarlos por los mismos u otros participantes. Este hecho, dota de gran dinamismo y actualidad al formato. Enciclopedias como “Wikipedia”, deben su nombre y estructura a Wiki, de gran difusión y marcada actualización.

Los foros como punto de encuentro, debate... generalmente vinculado a un tema específico de estudio. Próximo a este formato, encontramos el Chat, como formato a tiempo real. Los PHP Webquest, como plataforma educativa, permite crear actividades y fomentar el trabajo en equipo. Los Podcast, por su parte, constituyen un gran aliciente como recurso educativo e interactivo, en formato de sonido, sus aplicaciones están vinculadas a la reproducción y descarga fundamentalmente.

En general las plataforma educativas de e-Learning, permiten la colaboración, a la vez que facilitan recibir formación, gestionar y compartir, en un trabajo online.

En esta dirección Jane Hart , realiza un análisis sobre “Las LMS” (Learning Management System) o Sistema de Gestión de Aprendizajes, en su obra, “lo que es el futuro de las LMS” en el que analizaba la multitud de funciones que se le podían atribuir a este formato. Otros autores como Clark Quinn, destaca otros inconvenientes en su uso. Su desarrollo extendido como eje comunicativo en el contexto educativo, rompe los límites establecidos antaño en las aulas, para conectar de forma dinámica realidad y educación.

Al igual que otros formatos, gestiona materiales, usuarios, actividades, permite la comunicación y la evaluación, este último parámetro de importancia, generar informes... El gran eje constitutivo de las LMS no se fundamenta en la creación de los contenidos, a diferencia de otros formatos analizados con anterioridad. Sino que permite gestionar estos contenidos.

Moodle, (*Modular Object Oriented Dynamic Learning Environment*) Entorno de Aprendizaje Modular Orientado a Objetos, se constituye fundamentalmente como un gestor de cursos, permitiendo la creación de los mismos en línea. Su formato de código abierto, permite copiar, utilizar y modificarlo, estableciendo el mismo compromiso sobre el resto de usuarios que lo utilicen. Los fundamentos constructivos en materia educativa sobre los que se fundamenta la aplicación, poseen un carácter de “pedagogía social constructivista”. Entendiendo este constructivismo como el proceso activo de mediación continua con el entorno. En este proceso es necesaria la incorporación constante de los miembros que la conforman. El concepto es netamente grupal. Moodle posee una estructura articulada en grupos o estructuras que se pueden usar de forma múltiple, sus construcciones se definen en función de los objetivos a los que deseamos supeditarlos y al tipo de curso que queramos construir. Tiene gran capacidad de almacenamiento en cuanto a información. Otra de las ventajas que presenta además de la versatilidad, es la seguridad de sus estructuras. En esta misma vertiente, podemos señalar otras estructuras, como Dokeos, vinculado igualmente a entornos de e-learning y

como gestor de contenidos, que permite el trabajo colaborativo Blackboard, como ejemplo de aprendizajes en línea. Un ejemplo cercano en entornos educativos de plataformas, podemos encontrarlo en Alf, como recurso significativo de la UNED. Aplicado para la enseñanza a distancia, se articula como estructura que permite por igual el trabajo individual y grupal. De carácter cooperativo, permite el trabajo y la gestión de grupos de trabajo, el orden y categorización de contenidos, actividades, evaluación. La comunicación grupal, es otro de los valores añadidos de este formato.

2.5- LOS RETOS DE LA ENSEÑANZA EN ESTE CONTEXTO

La educación, debe poder permitir el desarrollo integral del individuo, según autores como Cobiella de Giménez, (2001) en su ponencia en el Congreso Internacional Virtual de Educación de España. Vivir con los demás y compartir esta realidad, requiere del desarrollo de competencias a nivel ciudadano y cívico, que defina nuestro lugar en y nuestro desarrollo con los demás. La creatividad, el pensamiento crítico, la comunicación y la colaboración, se presentan como herramientas básicas en este proceso. El manejo de la ingente información disponible en la red, requiere de destrezas capaces de encauzarlas en pro de los objetivos para los que debe estar preparada la educación.

Cómo se construyen los mensajes mediáticos, qué interpretación se hace de ellos y por qué, la construcción a gran escala de las fuentes de información, estereotipos y los flujos de los mismos, el desarrollo de la conciencia crítica, entre otros, se presentan como valores primordiales entre los objetivos actuales en la educación.

Los alumnos se enfrentan a un futuro tecnológico del que no tenemos todas las respuestas. Sus entornos poseen un grado de tecnificación avanzados.

El informe de 2005 de la UNESCO, subraya la importancia de la calidad en el contexto educativo y su vinculación con los medios tecnológicos.

La configuración actual de las aulas, dibuja un contexto con multitud de necesidades educativas. Un alumno, cada vez más conectado con una realidad tecnológica, abre nuevas puertas al acceso e interpretación de esta información.

La conciencia crítica y la autonomía, se presentan como herramientas fundamentales en su desarrollo educativo, que le permitan afrontar esta nueva realidad. Las estrategias de aprendizaje, por tanto, deben ser abordadas como elementos activos, que confieran al individuo la capacidad de interpretar, modificar y crear en el actual modelo de desarrollo.

El aula, en estas coordenadas, existe cada vez, conectada con la realidad contigua y es en ella, donde la labor educativa toma significado. Las paredes de nuestras aulas se desdibujan, a no ser, que efectivamente, el alumno, encuentre en ellas, las claves que le permitan ser un ente activo en la sociedad en la que vive.

La flexibilidad, la responsabilidad y la participación, pueden configurar un principio de diferenciación, respecto a filosofías educativas del pasado. La adquisición de autonomía, conciencia crítica y participación activa, deben poder adquirirse en la realidad cotidiana y en el desarrollo educativo del alumno, más allá de meros planteamientos teóricos. Este objetivo, pasa por un trabajo coherente en la consecución

de los objetivos cotidianos de aula. Ser consciente de este proceso, comprende y ser partícipe del propio diseño educativo, es una necesidad. Los objetivos de aprendizaje, deben tomar significados en su realidad cotidiana y por ello, deben estar presentes en la programación educativa y en la realidad cotidiana. La autonomía y la participación activa en este proceso, se perfilan como para de la finalidad de “aprender a aprender” como eje del proceso.

Como señalaba Salomón “las herramientas se convierten en algo que no sólo facilita el trabajo, sino que permite hacerlo mejor, esto es, reconstruir el conocimiento” y esto conllevaría la posible modificación de procesos mentales hasta el momento lineales, en otros más complejos. Esta construcción y creación, se lleva a cabo con el resto, en un proceso, señalado por Salomón, Perkins y Globerson (citado por Perkins, 2001) afirmando que “las herramientas en la cognición va más allá de la individualidad, ya que producen transformaciones tanto en los pensamientos de la persona como en su entorno”.

2.6-EL PAPEL DEL PROFESOR/A EN EL CONTEXTO TECNOLÓGICO

Según Marcelo García (2002), los profesores están inmersos un proceso de transformación sin precedentes. La escuela como institución y los docentes dentro de ella, son los encargados de formar en sus propias palabras a “los nuevos ciudadanos”.

El acceso a la ingente información a la que pueden acceder nuestros alumnos, según ya hemos mencionado anteriormente, en ocasiones, más que suponer una ayuda, dificulta el procedimiento de selección, adquisición y crítica de la misma.

La rapidez con la que se produce este proceso, la caducidad y el valor intrínseco de la información, lo dotan de un elemento poderoso pero fugaz, que obliga a todos los entes del proceso a desarrollar una iniciativa y un grado de participación muy elevado respecto a otros momentos históricos.

El grado de formación y actualización del profesorado, constituye una piedra angular de este proceso.

La Asociación Americana de Investigación Educativa (A.E.R.A.) hace público el informe que intenta resumir los resultados de la investigación sobre la formación del profesorado, y afirma que: “*en toda la nación existe un consenso emergente acerca de que el profesorado influye de manera significativa en el aprendizaje de los alumnos y en la eficacia de la escuela*” (M. Cochran-Smith & Fries, 2005), argumentos también aportados por Daling-Hammond (2000).

A la importancia de la formación e implicación de los entes educativos, hemos de sumar, cómo de forma paulatina se desdibuja el límite de la escuela y la influencia que otros contextos tiene en el día a día en la formación del alumno/a. Bullough (1998), en esta vertiente afirma, que “la clase es el santuario de los profesores. El santuario de la clase es un elemento central de la cultura de la enseñanza, que se preserva y protege mediante el aislamiento, y que padres, directores y otros profesores dudan en violar”. Esta estructura aislada en el actual contexto no podría por sí sola sobrevivir.

Ya Lortie (1975), analizaba la comunidad educativa en términos de “individualismo”. Según el autor, la estructura educativa mantiene aislados a los profesores y la práctica docente se desarrolla de forma individual; cada profesor solo en su clase. Además del aislamiento en clase, la división sectorial de materias desvirtúa a menudo la conexión con la realidad.

La redefinición del rol del profesor deriva su importancia de los contenidos a las estrategias. Salomón (1992), definía el antiguo rol como un mero trasmisor de información.

Según Bransford, Darling-Hammond, & LePag (2005) “han planteado que para dar respuesta a las nuevas y complejas situaciones con las que se encuentran los docentes es conveniente pensar en los profesores como *expertos adaptativos* es decir personas preparadas para un aprendizaje eficiente a lo largo de toda la vida”. Las condiciones cambiantes y la rapidez con la que se producen, determinan este hecho.

En esta línea, se hace significativa la mención de Stone Wiske, (1999) y su teoría de la “Enseñanza para la comprensión”. Este movimiento, entronca con la línea de investigación sobre conocimiento didáctico, en cuya conclusión sitúa que el *conocimiento se construye en interacción social*.

La conexión con el conocimiento distribuido, teoría que se fundamenta en que “el conocimiento no reside en una sola persona, sino que permanece distribuido entre individuos, grupos y ambientes simbólicos y físicos”, según (Putnam & Borko, 1998). Éste, encontraría un canal perfecto en los medios tecnológicos, donde estos flujos y relaciones están dimensionadas.

Este enfoque sociocultural en las teorías de aprendizaje, establece que “la actividad cognitiva del individuo no puede estudiarse sin tener en cuenta los contextos relacionales, sociales y culturales en que se lleva a cabo”.

El también denominado análisis conversacional, con el intento en el eje de la construcción de crear “comunidades discursivas”. Estas discusiones como intercambio y enriquecimiento en el proceso de construcción del conocimiento, cuenta con redes que facilitan compartir y fundamentar tales construcciones. Las “Comunidades Virtuales”

En palabras de McLellan (1996), esto se traduciría en *“el modelo de conocimiento situado, que se basa en el principio de que el conocimiento se encuentra contextualmente, y está influido fundamentalmente por la actividad, el contexto y la cultura en la que se utiliza”*.

De esta forma según McLellan, “el conocimiento sobre la enseñanza no puede aprenderse de forma independiente de las situaciones en las que éste se utiliza”.

Esto podríamos relacionarlo con Ausubel y su Teoría de Aprendizaje Significativo.

Duffy, Dueber y Hawley (1998) afirmaban que *“Existe actualmente un movimiento muy fuerte en educación que se aleja del modelo didáctico predominante y que se encamina hacia un modelo centrado en el que aprende, donde las actividades de aprendizaje implican a los alumnos en la indagación y resolución de problemas, normalmente en un espacio colaborativo”*.

En la definición de Wilson (1996) sobre ambiente de aprendizaje encontramos:

“Un ambiente de aprendizaje es un lugar donde las personas pueden utilizar recursos para dar sentido a cosas y a soluciones significativas a problemas”.

Este espacio, puede ser real o virtual. La interacción de los miembros que forman esta comunidad es heterogéneo y fluctúa en función de determinados condicionantes, siempre en unas coordenadas espacio- temporales de inmediatez.

Según Feiman (2001), entre las tareas del profesor/as, podemos destacar: “enseñar y aprender a enseñar”. Entendiendo ésta como una práctica que conjuga multitud de variables que el individuo debe saber usar; atendiendo a estrategias que permitan aplicar respuestas en contextos diversos, donde éstas variables pueden ser modificadas.

Hager por su parte, (2001) establece las diferencias entre dos términos: formación formal e informal. Entendiendo la formación formal como la que se desarrolla en el contexto educativo y la informal, fuera de este marco.

En los últimos años, el protagonismo de la formación informal ha tomado gran relevancia.

La actualización del centro educativo con el entorno y en espacial con la realidad virtual, se hace más que necesaria.

Cebrián (2004) entiende que “el proceso educativo debe ir de la mano con una revisión continua de los procesos que la conforman, en una adaptación, revisión y producción continua” y Salinas (2004), ya menciona la necesidad de ayudar a los alumnos en el trabajo de materiales y realidades apropiados. En el capítulo de material, Salinas entiende que debe ser una material capaz de despertar la curiosidad y el trabajo.

La creación de materiales propios, en numerosas ocasiones se presenta como la mejor adaptación a las necesidades del aula, adaptada a los condicionantes que anteriormente mencionábamos en el proceso de construcción del conocimiento: contexto cultural, social, educativo, diversidad de aula, necesidades...

Este análisis sobre los materiales otorga al profesor un matiz de “creador”.

Johnson, Johnson y Holubec (1999), señalan la importancia del profesor en este proceso creativo de los materiales.

La educación debe permitir un nuevo contexto, nuevas herramientas. Integrar las TICS en el curriculum se presenta como fundamental.

Así, el Consejo Nacional para la Acreditación de Educación de Maestros (NCATE) menciona la importancia de invertir en la formación del profesorado para alcanzar los objetivos señalados. Muchos de estos materiales, según Elena Martín y Álvaro Marchesi (MECD, 2003), son de formato digital, entendiéndose que se adaptan a las necesidades actuales.

Uno de los objetivos en educación de relevancia lo constituye la alfabetización en el contexto digital, según Mckenna, Labbo y Kieffer (1998), “analizar el alfabetismo de manera profunda y específica, crea la necesidad de trabajar con nuevas habilidades alfabéticas relacionadas con las TICS”. Este hecho debe permitir preparar a los alumnos para enfrentarse a las exigencias del contexto que les rodea. Según aportaciones de Robert J. Hawkins, estas destrezas serían muy significativas con el objeto de transformar productivamente el conocimiento y la información.

2.7-EL PAPEL DE LA FAMILIA EN EL CONTEXTO TECNOLÓGICO

Históricamente, la familia ha cumplido un rol en la estructura social de vital importancia. Las sociedades evolucionan y lo hacen de forma pareja los roles insertados en ella. En el contexto actual, hemos de señalar el valor de la estructura misma como elemento socializador y de mediación en el uso de las tecnologías.

La presencia de tecnología en el hogar es una realidad tangible. Nos interesa en este la presencia de esta tecnología en el hogar y los motivos que ocasionan el poseerla, así como el uso y la mediación que en su uso reciben los alumnos/as.

De las primeras explicaciones que podemos encontrar para argumentar este hecho, lo constituiría el propio indicador de desarrollo social. Los aparatos se incorporan en el hogar siguiendo una evolución lógica y pareja a la propia evaluación social y tecnológica de su entorno.

La presencia de los mismos en nuestras vidas cotidianas, en el seno familiar no es un hecho netamente mecánico sino que puede llegar a modificar nuestra forma de comunicarnos y relacionarnos en el contexto familiar, nuestra forma de entender el entorno e inferir en la propia información que recibimos, si atendemos a reflexiones como las de McLuhan con su reflexión “el medio es el mensaje”. Los límites de esta realidad, se presentan como importantes para permitirnos definir las posibles consecuencias de los hechos en el proceso de construcción de la realidad que desarrollan los alumnos en este contexto.

La familia presenta un entramado poliédrico y complejo, para su estudio nos centraremos en función social de primer orden. Primer eslabón social, nexo económico, emocional, afectivo, constituye igualmente un núcleo de transmisión de valores y creencias.

“Los medios tecnológicos, han modificado el modo de trabajo, la vida diaria y familiar y la educación de los hijos. Las formas de relación y convivencia y otorgando un nuevo concepto de la privacidad”, según (Orozco, 1997).

Destacamos especialmente la función socializadora en el seno de la familia. Capaz de establecer unos límites críticos a la cantidad de información que en ocasiones se recibe en el contexto familiar. Este torrente informativo, sería según Ugalde (1998) unas de las diferencias significativas respecto al contexto familiar del pasado.

Platone, (1997), destaca cómo se hace necesario interpretar este proceso informativo en el seno familiar. El análisis de la información recibida y su tratamiento, la crítica aplicada y las relaciones sociales que de ella se derivan. Joyanes, (1997), entiende que la multiplicidad de elementos electrónicos que posee y usa una familia, puede llegar a vulnerar estructuras básicas en las relaciones en núcleo social. Ordóñez, (1998) asimismo, alerta sobre las posibles inferencias de los medios tecnológicos en la estructura familiar, afirmando que la realidad de convivencia de las nuevas tecnologías en el seno de la familiar puede tener consecuencias de no contar con los mecanismos adecuados para optimizarlas su uso.

Según estudios realizados por Minuchín, (1984), el uso de tecnología en el seno del hogar deriva en muchas ocasiones en un “sentido de independencia y autonomía” la desvinculación de los otros miembros familiares según Minuchín se manifiesta de manera constante en el aislamiento que favorece el uso de determinados elementos tecnológicos que requieren la captar la atención del individuo.

Según Echeverría, (1995) “cada actor construye y vive su vida a través de un artefacto o modernos medios de información, especialmente la televisión y las tecnologías tele – informáticas, originando éste un tele – adicto “.

Algunas conclusiones parciales aportadas por estos autores, concluyen que con el uso de medios tecnológicos en el seno del hogar, se produce un “desligamiento o una exclusión familiar, depositando en la infomedia una alta responsabilidad educativa, muchas veces sin la orientación adecuada”. Llegando incluso a convertir” el espacio doméstico en el territorio virtual por excelencia, fragmentando las formas en que las personas interactúan, creando nuevos espacios a su vez y otra forma de acercamiento entre las personas”.

Las hipótesis sobre el riesgo en el rol de la familia, constituyen un recurso habitual ante estas coordenadas.

Entre las consecuencias a largo plazo de este hecho, Tedesco, (1996), afirma las incertidumbre de este nuevo sistema.

Como riesgos significativos, hemos de señalar la pérdida de vínculos y la falta de solidaridad en las relaciones dentro del vínculo familiar. Esto preocupa especialmente, cuando el sistema tecnológico no sustituye estas carencias con herramientas capaces de evitar los efectos que produce.

La definición del rol en la mediación de esta actividad en el seno familiar es un tema controvertido y dispar, atendiendo del mismo modo a la diversidad de familias que contemplamos. Watzlawick, (1992), señala la importancia de reestructurar los roles familiares.

Tomando según Hurtado, (1994) la nueva organización social, su estructura, sus prácticas y sus ideologías. Cooper, (1984 y Satir, (1983), estima que la labor de la familia en el proceso de redefinición ante la nueva realidad digital es de vital importancia.

La familia y su presencia en el proceso educativo, contemplan una función de gran significado. Los usos pedagógicos que se realizan en el contexto del familiar pueden repercutir directamente en la potenciación de usos razonables, gestión adecuada de tiempo, crítica, consumo y concienciación moral y solidaria.

Diego Martín Lafuente (2003), expresa “la importancia de los medios tecnológicos” y la fusión en los mismos de comunicación, en los que queda unificado el lenguaje visual, auditivo, escrito. Además, esta nueva construcción, permite en muchas ocasiones la comunicación de varios usuarios. Este hecho posibilita la construcción conjunta, la creación y la construcción del conocimiento.

El nuevo formato posee tanto poder, que como determinara McLuhan, su propia estructura determina la naturaleza del mensaje “el medio es el mensaje”. El nuevo orden en la presentación de los contenidos permite cauces abiertos e infinitos en los que es posible la inclusión, la participación y acción del ente hasta ese momento solo receptor del proceso.

Los hogares poseen multitud de elementos tecnológicos. Para los que en la mayoría de los casos no ha existido una alfabetización en su utilización educativa. Por tanto, el uso de ellos, se resume inevitablemente a la pasividad cognitiva-consciente en su utilización.

La estructura de los medios, deriva en un lenguaje simbólico propio que podría estructurar una construcción mental específica y característica de su utilización. Se presenta por tanto de vital importancia, determinar los elementos identificativos de este proceso.

El uso tecnológico de los medios, condiciona la relación y la construcción en el entorno familiar, porque como afirmara Gvirtz-Palamidessi, la estructura de los medios, redefine la influencia mutua entre usuario y medio.

El uso que el niño/a hace de los medios en el contexto del hogar, se traduce en nuevas construcciones mentales, operativas, relacionales....

Pretendemos con nuestro estudio, dibujar el perfil de esta realidad, trazando una comparativa con el contexto alemán y español, a la vez que lo analizaremos correlacionándolo con la escuela- familia.

Por todo ello, es necesario no sólo acceder a la información, sino ser participe en la creación de este proceso. El mecanismo en sí se contempla con la acción del individuo- lector- actor. Ser consciente de ello y dotar a la familia de las herramientas adecuadas para realizar una gestión adecuada, se presenta como el gran reto de nuestro tiempo.

3- HIPÓTESIS

Nuestro trabajo pretende una aproximación a la realidad tecnológica del alumno/a en su contexto educativo y familiar. El uso que de ella realizan, cómo, cuándo, con quién, para qué, entre otras.

La estructura de nuestro trabajo se articula en un sistema ordenado de relaciones que tienen por objeto aislar las variables en pro de desvelar los núcleos de nuestro objeto de estudio.

Para ello, nos hemos servido de un diseño experimental, que tiene por objeto analizar las causas de nuestro estudio, para ello, nos vemos obligados a trabajar con variables vinculadas a las causas de estudio, con el objeto de determinar los elementos de causa- efecto de los mismos. En cuanto a sus fundamentos teóricos, el “Método Experimental”, tuvo su arranque teórico gracias a Sir Ronald A. Fisher, estructurando el Diseño Experimental.

A través de este método experimental, pretendemos dar información descriptiva de los procesos de estudio. Entre los que destacamos las siguientes hipótesis iniciales o cuestiones centrales de nuestro estudio:

Hipótesis número 1. Contexto familiar: La mediación en el uso de los aparatos tecnológicos

La mediación en el contexto familiar, incide en el rendimiento del alumno/a en el contexto educativo.

Hipótesis número 2. Contexto familiar: Uso del ordenador en el contexto familiar por parte del alumno/a y horas medias diarias en su uso.

El numero de horas y el tipo de mediación que realizan los padres en el uso de los medios, determina el tipo de uso que se realiza con ellos.

Hipótesis número 3. Contexto familiar:

Para la resolución de las tareas escolares en el contexto familiar, no se produce mediación familiar.

Hipótesis número 4. Contexto educativo:

El uso de los medios tecnológicos en el contexto educativo, es mayoritariamente instrumental, presentando una carencia respecto a los fundamentos y estructuras metodológicas más profundas.

Hipótesis número 5. Contexto educativo:

El tipo de aprendizaje que efectúan los alumnos/as en el contexto educativo de los medios tecnológicos, influye en la calidad, crítica de la información que reciben, fiabilidad y alfabetización.

Hipótesis número 6. Contexto educativo.

Los elementos tecnológicos no siempre reúnen los requisitos óptimos para su utilización en el contexto educativo.

Hipótesis número 7. Uso de la plataforma.

La Plataforma educativa aporta un valor significativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

4- METODOLOGÍA

Como procedimiento sistematizado, nuestro trabajo en este apartado, tiene por objeto extraer la información necesaria para el desarrollo de nuestra investigación. Para ello nos situamos en un marco teórico- práctico, que permita la fundamentación de una base para nuestro estudio.

El uso de técnicas e instrumentos de investigación, tiene por objeto aproximarnos a las características generales de nuestra muestra. Para ello, nos hemos servido de un procedimiento metodológico que describimos a continuación.

Nuestra investigación se articula en base a construcciones teóricas basadas en el estudio de la cuestión y un proceso instrumental, con el desarrollo de herramientas que nos permita validar nuestras hipótesis.

Las pautas en este proceso, podemos definir las como desarrollo en cascada o modelo en cascada. Esta posee estructuras ordenadas y secuenciadas con el fin de acercarnos a nuestro objetivo. Dentro de este sistema, distinguimos varios estadios, que nos permiten identificar el punto en el que nos situamos.

En la primera fase, distinguimos análisis de requisitos. Ésta, tiene por objeto proporcionarnos una aproximación a los objetivos de nuestro estudio. En la fase de Diseño, articulamos la estructura de tipo global y específico. Seguidamente, el diseño

del programa, define las herramientas que emplearemos en el proceso. La codificación, en el que se esquematizan, se establecen gráficos... de los datos obtenidos, a la vez que se comprueban los resultados hasta el momento obtenidos. La verificación o comprobación del sistema en general y de cada uno de los elementos que la componen en particular. La fase de realización de prototipo, pretende alcanzar los valores aproximativos de forma previa al estudio completo, con el fin de detectar anomalías o necesidades en fases previas. Pese a todo ello, en ocasiones, el proceso de investigación es un “ente vivo” que es difícil enmarcar en estructuras cerradas y en sí, puede redefinir y redirigir el camino inicial.

Nuestra investigación realiza un análisis descriptivo, para configurarlo, nos hemos servido del estudio de la muestra y de las aportaciones de entrevistas con familias y profesores que nos han servido como triangulación en el estudio.

4. 1-LA ENTREVISTA.

La entrevista en sí, supone una técnica de investigación, en este caso aplicada a un estudio de carácter social que posee unos fundamentos teóricos, técnicos y metodológicos, según aportación de Fidel Pérez (2002).

La entrevista por definición, es un proceso de interacción, en el que entrevistador y entrevistado materializan un proceso comunicativo. Según Blanchet y Cols (1989), la entrevista “presenta la concepción interactiva de los niveles de comunicación”. En esta misma línea lo define Kerlinger (1985) y Ander- Egg (1982).

El proceso de la entrevista, facilita la obtención de datos e información. Este proceso puede producirse de forma dialogada o escrita, pero debe contar con elementos que articulen su desarrollo y fin.

Blanchet (1989) define la misma en los siguientes términos: “Una entrevista es un *evento* en el que una persona A extrae una información de una persona B, con información que se hallaba contenida en la biografía de B”, es decir a cómo concibe esa realidad el sujeto cuestionado. Sierra Galindo (1998), por su parte, analiza las figuras de “interrogador e interrogado”, aunque este proceso, puede producirse entre más de dos personas.

Dentro del desarrollo de nuestras entrevistas, señalamos la importancia de las instrucciones o explicaciones, previas y durante el desarrollo de la misma si así lo requería algún entrevistado. A lo largo de nuestras entrevistas con cuestionarios, hemos introducido igualmente preguntas reiterantes, con el objeto de verificar los datos aportados por los encuestados. En el desarrollo de nuestras entrevistas y cuestionarios, hemos usado, tanto preguntas de carácter cerrado, como no estructuradas o abiertas. En los cuestionarios pasados a los alumnos/as, hemos introducido cuestiones con respuestas cerradas en la mayoría, a excepción de algunas abiertas porque nos parecían más ricas, por suponer posibles opiniones respecto al estudio. En las entrevistas con las familias y los padres, hemos introducido preguntas abiertas. Según Sierra (en Galindo, 1998) entre las grandes aportaciones que ofrece la entrevista, destaca, que permite esclarecer las “experiencias humanas” y Ander-Egg (1982) señala que es “eficaz para obtener datos relevantes y significativos dentro de las ciencias sociales”. Entre los fundamentos de método que nos aporta la entrevista; señalados por Ander- Egg, señalamos que la entrevista “aporta una información cuantificable, es una técnica aceptada por la población que se va a estudiar a grandes rasgos y puede obtener información precisa”.

Según Sierra y Ander- Egg, es aconsejable emplear en el estudio la red de familiares y amigos dado que aportará un análisis más completo y completará la visión de los primeros. La entrevista según éstos y otros autores, debe tener una pautas, en cuanto a protocolo, que hemos seguido en nuestro estudio. En la entrevista, será importante la anotación de las respuestas de la forma más fiel posible, codificando e interpretando posteriormente los valores.

Por tanto, a modo de conclusión, podemos decir que nuestro método se fundamenta en la realización de entrevistas. Entendiendo que éstas, suponen una herramienta útil en la recogida de datos.

La entrevista es un proceso de comunicación, donde tenemos la oportunidad de obtener información de manera directa de nuestra muestra de estudio.

La realización de nuestra entrevista, toma como eje el Cuestionario, pasado de forma directa a nuestra muestra de estudio. Posee una estructura articulada y ordenada, orientada al fin que pretendemos alcanzar, en la obtención de información de la muestra.

El cuestionario, está articulado en grupos de preguntas referidas a bloques específicos de nuestra investigación. Estos bloques se encuentra dentro de una línea de investigación con estructuras intrínsecas interrelacionadas.

El cuestionario es a grandes rasgos un cuestionario con respuestas cerradas, a excepción de algunas cuestiones de respuestas abiertas. El manejo de estas cuestiones cerradas las hemos aplicado con el objeto de una catalogación cuantitativa de las respuestas y a un manejo más adecuado en el trabajo de los resultados.

Las cuestiones que se han usado de forma abierta, tienen por objeto captar la opinión, expectativas o deseos de nuestra muestra de estudio y hemos considerado que es más oportuno no contaminar las posibles respuestas otorgando opciones para marcar.

La estructura de nuestro cuestionario es formal, organizada y sistemática.

Los cuestionarios se han pasado directamente a la muestra por el investigador de forma directa, siguiendo las mismas indicaciones y aclaraciones estandarizadas en el desarrollo de las mismas.

Entendemos que con esta técnica metodológica, podemos extraer la interacción del sujeto con una situación social determinada, en este caso, su relación con los medios tecnológicos en el contexto educativo y familiar. Nuestra elección está fundamentada, en la posibilidad que otorga el mismo en cuanto al acceso directo a la muestra de estudio y la posibilidad de captar la información de forma directa. El cuestionario permita que cada usuario responda de forma individualizada a las preguntas, sin que la influencia de otro miembro pueda influir en sus respuestas.

4.2- LA CONSTRUCCIÓN DEL CUESTIONARIO

El cuestionario, según Ricardo Arturo Osorio Rojas (1998), “el Cuestionario es un instrumento de investigación”. Generalmente usado en el campo de las ciencias sociales y en el estudio de las mismas. “Es una técnica cualitativa”.

Dentro del proceso de construcción del cuestionario, debemos atender a varias variables. El Cuestionario es "un medio útil y eficaz para recoger información en un

tiempo relativamente breve". En su construcción pueden considerarse preguntas o respuestas cerradas, abiertas o mixtas. Dentro del procedimiento de investigación, sigue el esquema de una entrevista pero muy estructurada. Esta estructura presenta preguntas o respuestas determinadas, en nuestro caso, cuestionario de respuestas cerradas o respuestas abiertas, cuyo modelo, no cuenta con posibles opciones para responder, puede contestar en absoluta libertad. Entre las ventajas, destacamos principalmente la relativa facilidad (sobre todo en los cuestionarios de respuestas cerradas) la codificación de las respuestas obtenidas. Desde otra perspectiva, debemos señalar igualmente que los cuestionarios de respuestas cerradas, pueden presentar limitación respecto a las opciones que aparecen para marcar, ya que puede ser muy encorsetado y no dejar espacio para todas las opciones posibles y para una respuesta ajustada a los deseos del entrevistado. La interpretación de las preguntas, puede dejar margen de error o de interpretación distinta, por lo que podemos determinar límites no firmes en cuanto a fiabilidad absoluta. El hecho de que el entrevistado como es nuestro caso, responda por escrito y de forma anónima, facilita la sinceridad y la no contaminación de la muestra. Las respuestas abiertas en contrapartida, permiten la expresión en libertad de nuestros encuestados, pero hacen más complejo el proceso de codificación.

La Escala de Likert, es un tipo de "instrumento de medición" o de propio de la investigación social, en ésta, es posible secuenciar el grado de acuerdo o desacuerdo respecto a la afirmación planteada. Alternativa A: (5) Muy de acuerdo (4) De acuerdo (3) Ni de acuerdo, ni en desacuerdo Afirmación(2) En desacuerdo (1) Muy en desacuerdo. Puede aplicarse con variable B o con otras opciones.

En el desarrollo del cuestionario, podemos distinguir una pautas significativas: "planteamiento del problema, formulación de hipótesis, validación de hipótesis, generalización de resultados y planteamiento de nuevos problemas", según los autores Castro Rodríguez Pilar; García Sánchez, M.; Isasi Fernández, C. ; Méndez Pazos, C. (2002).

En cuanto a la validación de los datos de estudio y en especial de las hipótesis, resulta significativa la recogida de datos, el procesamiento y el tratamiento de la misma.

En cuanto a la construcción del cuestionario, podemos señalar que es adecuado realizar previamente un borrador, donde aparezcan los bloques de preguntas o problemas que se quieren tratar. Estos bloques deben permanecer agrupados, con el fin de no desvirtuarse y tener un tratamiento adecuado al ser respondido por la muestra de estudio. La longitud del cuestionario, no debe ser muy extensa, si bien es verdad que siempre se estiman preguntas que no serán válidas, por lo tanto, se aconseja aumentar las preguntas con el objeto de garantizar la muestra. Para la formulación de las preguntas, hemos de tener en cuenta si realizamos una afirmación, una negación o si estamos efectuando una pregunta. Para elaborar las preguntas, debemos ser conscientes de la muestra de estudio a la que vamos a dirigir el cuestionario, los términos, vocabulario (en nuestro caso alumnos/as) ... deben estar adaptados. Los cuestionarios, deben poseer instrucciones, aunque éstas, también pueden ser facilitadas por el propio encuestador; nosotros hemos realizado las instrucciones de forma oral, antes de la realización del cuestionario, además, el alumno/a que lo necesitase, podía levantar la mano y se le aclaraba en privado lo que fuese necesario. La próxima pauta es el ensayo de borradores, con objeto de poseer un cuestionario lo más optimizado posible.

Una vez elaborado el cuestionario definitivo, hemos de tener presente que las cuestiones sean claras, que las preguntas posean ritmo y en cuanto a la secuenciación, podemos establecer preguntas de lo general a lo específico o a la inversa; serían la denominada “técnica embudo” o “técnica embudo invertida”.

En cuanto a la fiabilidad de la muestra, debe ajustarse a “medir” lo que inicialmente estaba previsto que midiese. Para ello, podemos servirnos de la validez y el proceso que la configura. Del mismo modo hemos de cuidar los aspectos éticos en la formulación y tratamiento de los datos con los que trabajamos.

Según Antonio Muñoz Saravia, (2004) la “Triangulación”, nos sirve para “brindar validez a los resultados de la investigación”. Para realizar de forma efectiva esta triangulación, es necesario; establecer los objetivos de estudio, definir la población de la muestra, realizar una observación del marco de la muestra, definir el tamaño de la muestra, realizar el análisis de la varianza, el nivel de confianza, error permitido, tamaño de la muestra definido, universo.

Para ello, sería oportuno pasar la “Prueba Piloto” y organizar el trabajo de campo.

A modo de conclusión, podemos establecer que nuestra metodología, pretende una aproximación que permita la investigación, sin modificar el entorno de estudio- trabajo. Para ello, hemos seleccionado el método por cuestionario, entendiendo que responde a las necesidades de nuestro trabajo. Los cuestionarios, poseen preguntas direccionadas a nuestro campo de estudio. Nuestro objetivo por tanto, es una aproximación cercana, que pueda eliminar interacciones y distractores capaces de alejarnos de objeto de estudio. Las grandes líneas de investigación, ya han sido mencionadas en el apartado de Hipótesis. En anexo, podemos encontrar las preguntas planteadas, entendiendo dos grandes grupos: estudio del niño/a en el contexto familiar en el uso de los medios y estudio de alumno/a (el mismo/a) en el contexto educativo. Del mismo modo, abrimos una profundización como reflexión de nuestra muestra de estudio en el concepto que poseen de los medios, expectativas... Las *plataformas* educativas, constituyen del mismo modo, un elemento complementario de nuestro trabajo y las posibles funciones que ésta debe cumplir.

En un primer bloque, intentamos comprobar el grado de interacción del alumno con los medios y la utilización que de ellos hacen en el contexto *educativo*. Del mismo modo, en el mismo cuestionario, proponemos preguntas que puedan servir para verificar el grado de uso de los medios tecnológicos en el contexto familiar.

En el estudio, establecemos inicialmente la identificación de nuestra muestra, por intervalos de edad y sexo. Posibles diferencias en la utilización de los medios, respecto a la edad.

Número de miembros familiares y nivel de afectividad del individuo respecto a cada uno de ellos.

La estructura *familiar* como tal, resulta de vital importancia, para intentar contrastarla con posibles correlaciones, respecto al uso de los medios tecnológicos. De ellos destacamos: si los ingresos son o no suficientes, estudios de los padres, trabajo de los mismo, tipo de empresa en la que trabajan, características de la vivienda.

Además de estos rasgos, netamente clasificatorios, destacamos el estudio de la vivienda y el uso que de ella realiza el hijo/a (lugar preferido del hogar), para poder

analizar si el lugar preferido de la casa, se corresponde con un lugar para la convivencia (salón) o un lugar más privado como la habitación de cada niño.

Análisis de la distribución horaria del niño/a, interacción con el resto de familiares en el día. Horas libres y distribución de las mismas. Uso de los medios tecnológicos

Análisis de su tiempo libre, distribución del mismo y presencia de los medios tecnológicos en ese tiempo. Uso del ordenador y de otros elementos habituales en el hogar y de qué forma se establece este uso: horario, mediación con los padres... y de qué forma han aprendido a utilizar estos medios.

En el centro educativo, hemos analizado, el uso de los medios tecnológicos y predisposición de los alumnos ante el trabajo con los medios.

Es de vital importancia, investigar de qué forma trabaja el alumno en la resolución de sus tareas cotidianas, si recurre a los medios tecnológicos, consulta libros...

Y la veracidad que para él/ella tienen los medios.

Es importante el estudio de la utilización de los elementos tecnológicos en el centro educativo, especialmente, para comprobar qué tipo de trabajo realizan.

En su trabajo en el contexto educativo, nos hemos detenido en la percepción que tiene el alumno de la existencia de medios tecnológicos en el aula y si les parece suficientes.

Del mismo modo, nos interesa saber qué valoración otorgarían a la constitución de las páginas de Internet que visitan en el desarrollo de sus clases y cuáles son las dificultades que en ellas encuentran. Teniendo igualmente en consideración el tiempo diario destinado en el centro educativo a actividad relacionadas con los medios tecnológicos.

El último apartado de nuestra investigación, se centra en el análisis de las plataformas educativas que poseen en los centros, donde hemos llevado a cabo el estudio.

Intentando investigar algunos elementos significativos de las mismas, sobre el uso de las mismas, las expectativas de los alumnos...

No obstante y aunque el cuestionario supone una parte significativa de nuestro trabajo, no es el único instrumento usado, dado que algunas de las preguntas son abiertas y tienen por objeto conseguir aspectos generales, estableceremos una valoración de los mismos.

Del mismo modo, en el apartado referido al uso de los medios tecnológicos en el contexto educativo, hemos pasado unos cuestionarios específicos a los profesores, con el objeto de aproximarnos al contraste o “Triangulación” (entrevista en anexo II) de los datos obtenidos.

El objeto del trabajo de “Triangulación” pretende la reflexión del investigador en cuanto a los datos obtenidos por el investigador en otro estudio previo. De este modo, pueden servirnos de contraste o segunda vía en la investigación. Usar esta segunda vía puede ayudarnos al entendimiento del proceso de estudio.

Tomar múltiples puntos de referencia para acercarnos a una realidad determinada

El modelo que seguiremos en la “Triangulación”, que consiste en el uso de múltiples perspectivas, más que de perspectivas singulares en relación con el mismo objeto.

La unidad de análisis es común, en nuestro caso, el análisis del contexto educativo. En el cuestionario general obtenemos información sobre la muestra de alumnos y para contrastar estos datos o abrir una nueva vía efectuamos preguntas a los profesores sobre diferentes ámbitos de nuestro objeto de estudio.

La triangulación se presenta pues como la combinación de dos o más recolecciones de datos, los datos se codifican y se analizan separadamente, y luego se comparan, como una manera de validar los hallazgos.

Es una forma de que el investigador emplee múltiples estrategias para examinar Los datos con el objeto de aproximación a la muestra de estudio. La validación de los datos obtenidos, pasa por la valoración de ambos resultados, su contraste.

5- SELECCIÓN Y DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA

El primero objetivo en el selección de nuestra pretende mostrar datos representativos, en relación a nuestro estudio.

Nuestro trabajo tiene dos focos fundamentales; el uso de los medios por los alumnos en el contexto educativo y en el contexto familiar. Hemos estimado que las cuestiones realizadas sobre la muestra, puedan responder a ambos ámbitos.

El trabajo toma como eje el estudio en el ámbito educativo y familiar, por ello, hemos guardado en nuestro trabajo principios éticos en cuanto a la privacidad y tratamiento adecuado de la información recabada, con el único fin de usarlo al objeto de nuestro trabajo.

El acceso directo a la muestra de estudio a través de la entrega y realización de los cuestionarios, ha guardado líneas sistemáticas de actuación, con el objeto de no contaminar los resultados de las mismas.

Entre las características de nuestras muestras encontramos los siguientes rasgos generales:

Nuestra investigación ha sido realizada en dos centros educativos. El primero de ellos en Alemania (Hamburgo) y el segundo en España (Aracena). Uno de los objetivos fundamentales es el análisis de resultados tomando como eje estas dos perspectivas y la posibilidad de analizar puntos de encuentro o diferencias en los resultados obtenidos. Describimos a continuación características generales sobre el tipo de muestro y contexto con el que vamos a trabajar.

5.1- DEFINICIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO EN LA MUESTRA DE ALEMANIA

5.1.1-Descripción de la muestra de estudio. Hamburgo.

La primera muestra la hemos seleccionado en un centro de la *ciudad* alemana de Hamburgo.

Hamburgo, ciudad situada al norte de Alemania, configurada como Estado Federado, con una extensión de casi 800 km² y un millón ochocientos mil habitantes Segunda ciudad por importancia en Alemania, posee el segundo puerto más grande de Europa. Formó parte de la liga Hanseática en la etapa medieval. De gran riqueza económica, industrial y portuaria, Hamburgo es una ciudad de notable envergadura.

5.1.2-Descripción de la muestra de estudio. Gesamtschule Stellingen.

El centro educativo que hemos seleccionado es un centro de Primaria (de la clase 1 a la 5) y Secundaria (del 5 al 10), situado en el barrio de Eimsbüttel, un barrio de clase media. El centro educativo posee un convenio de colaboración con el Ministerio de Educación alemán, por el que se imparten clases bilingües, con profesores españoles.

Esta característica, nos parecen significativas para nuestro estudio, pues pueden aportarnos una visión desde otro ángulo en el trabajo de investigación que desarrollamos. Hemos pasado la muestra en la clase 8 c, a un total de 11 alumnos.

5.1.3-Edad de la muestra de estudio.

El área de estudio en la que nos hemos centrado es la equivalente a Secundaria (clase 5 en adelante), para buscar una aproximación respecto a la muestra seleccionada de España.

Con 15 años, tenemos un 18% de la muestra total. Con 14 años, el 36% de los alumnos. Con 13 años, el 46% de la muestra.

5.1.4- Distribución por sexo de los alumnos/as.

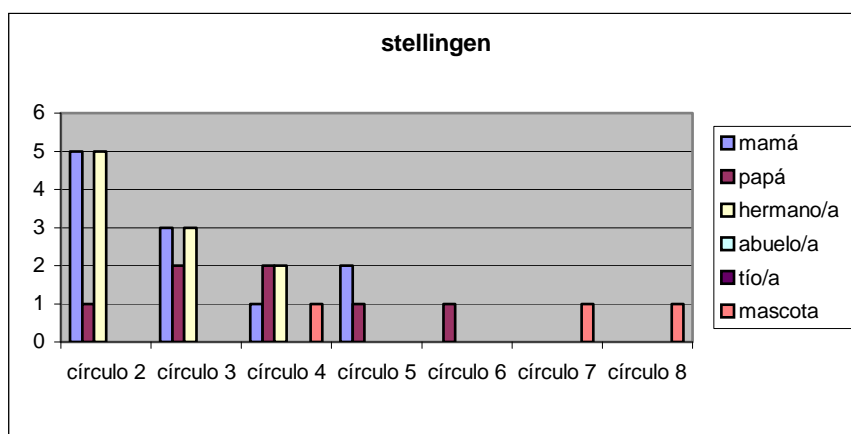
21% de los miembros son niñas y el 79% son niños. Destacamos significativamente los valores de los niños, que representan casi el 80% de la muestra.

5.1.5-Configuración familiar de los alumnos/as.

Entre el número de miembros familiares, destacamos:

Con 5 miembros en la familia, el 27% de los alumnos. De 4 miembros, el 27% de los alumnos. De 3 miembros, el 28% de los alumnos. De 2 miembros, el 18% de los alumnos. Los valores más elevados los encontramos en familias de 3 miembros y nos parece significativo subrayar el porcentaje de familias monoparentales formadas por padre o madre y alumno/a de dos miembros, con un 18% del total.

5.1.6- Relación afectiva del alumno/a en el contexto familiar



Según el esquema de distribución de la encuesta que hemos pasado, destacamos la ubicación de círculos concéntricos y categorizados por tamaño para colocar a los diferentes miembros que componen las unidades familiares.

Destacamos en el primer círculo como más cercano y afectivo para el alumno/a a su madre y hermano/a/s. El valor paterno aparece mucho más retrasado.

Este dato nos interesa especialmente para contrastar una de las hipótesis planteadas en la posible interacción de estos miembros en el proceso de mediación con el uso de los medios tecnológicos y la afectividad que comparten con estos miembros.

5.1.7- Ingresos familiares

En Alemania, los alumnos que consideran suficientes los ingresos familiares son los relativos a 95%, frente al 5%, que estima insuficiente el nivel de ingreso de su familia. Este dato nos interesa es

5.1.8-Sobre si los padres compran todo lo que quieren los hijos

El 85% de los alumnos encuestados afirman que si se les compra todo lo que piden, y un 15% expresan que no reciben todo lo que piden.

5.1.9- Motivos sobre por qué no se les compran todo a los alumnos/as

Entre los motivos, encontramos que “no quiere el alumno” en un 80% de los encuestados, porque “no pueden” con un 10% de los alumnos y “no quieren los padres” con un 10% de los alumnos.

5.1.10-Nivel de estudios y formación de los padres

El 0% de los padres de los encuestados en el contexto alemán no estudió, el 15% de los padres finalizó sus estudios primarios. El 15% de los padres terminó sus estudios secundarios y el 70% finalizó sus estudios universitarios.

5.1.11-Nivel de estudios y formación de las madres

El 0% de los madres según los encuestadas en el contexto alemán no estudió, el 10% de las madres finalizó sus estudios primarios. El 30% de los padres terminó sus estudios secundarios y el 60% finalizó sus estudios universitarios.

5.1.12-Trabajo de los padres

El 25% de los padres trabajan en el sector primario, el 60% en el sector secundario y el 15% en el sector terciario.

5.1.13-Trabajo de las madres

El 14% de las madres trabajan en el sector primario, el 79% en el sector secundario y el 5% en el sector terciario y 2 afirman que en ocasiones trabajan entre el primario y el secundario.

5.1.14- Distribución horaria y reparto del tiempo familiar. Dónde y con quién almuerzan

El 95% de los alumnos/as alemanas encuestados almuerzan en casa.

5.1.15-Con quién cenar

Solos el 20%, con toda la familia, el 60%, de camino a casa el 10% y no cenar el 10%.

5.1.16-Hora a la que cenar

De 7,00 a 7,30 horas, donde se aglutinan el 42% y a partir de las 22 horas con el 58%.

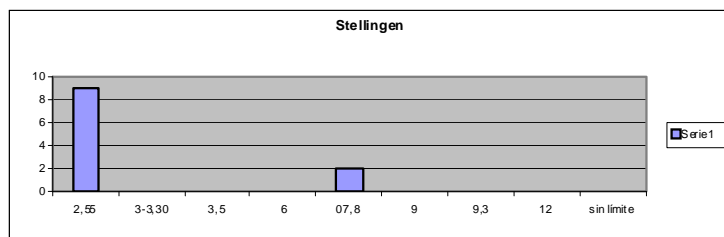
5.1.17-El hogar. Uso de los espacios en el hogar.

Permanecen de manera mayoritaria en la habitación privada el 60% de los alumnos encuestados, mientras el 40%, prefieren estar en el salón la mayor parte de su tiempo.

5.1.18-Tiempo libre. Utilización de este tiempo por los alumnos/as en el contexto familiar.

Destacan los siguientes porcentajes. El 20% prefieren hacer deporte, el 10% leer, el 10% jugar a la play, el 40% tocar algún instrumento musical y el 20% restante usar el ordenador.

5.1.19-Horario de los alumnos/as para llegar a casa



En el 82% de la muestra los alumnos llegan a casa a las 2.55, horario que se corresponde con la salida del colegio, mientras que el resto un 18% llegan en el intervalo de las 7 a las 8 de la tarde.

5.1.20-Actividades programadas al salir de clase

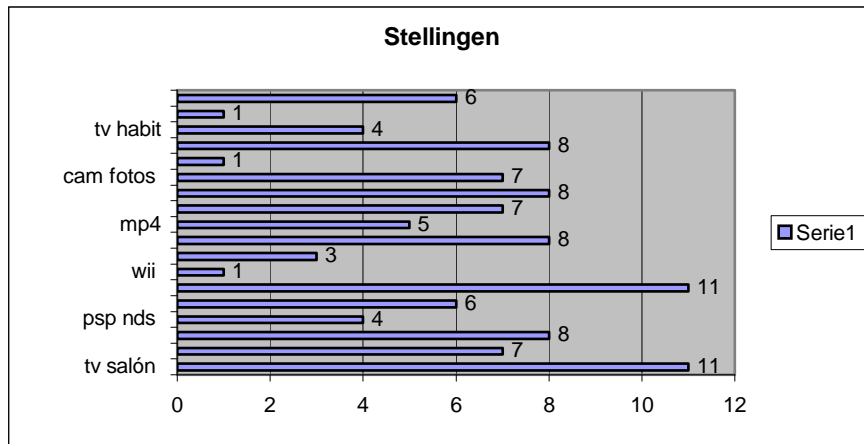
El 70% de los alumnos/as, tienen actividades programadas al salir de clase. El 30% no las tienen.

5.1.21-Tipos de actividades programadas

En Alemania destaca, actividades de música y teatro, con valores del 60% del total, deporte con un 20%, actividades de refuerzo o estudio, con un 10% y actividades relacionadas con el uso del ordenador con un 10%.

5.1.22-Poseción de tecnología en el hogar

Televisión en el salón, vídeo, ordenador propio, PSP o NDS, cadena de música, Internet, Wii, vídeo consola, móvil propio, mp4, vídeo cámara, DVD, cámara de fotos, Iphone, Webcams, televisión en la habitación, DVD en el coche, libros de lectura.

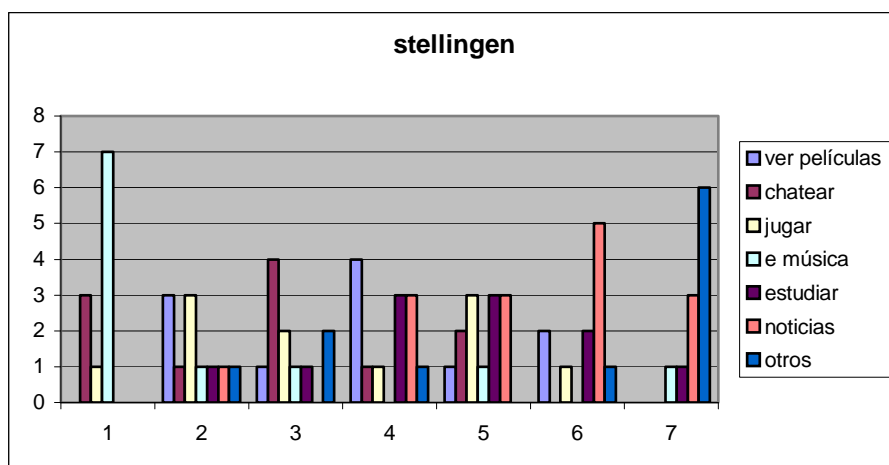


Los aparatos más mayoritarios (con un 100%) en el entorno de los hogares alemanes encuestados, son, en primer término: la televisión en el salón e Internet. Seguido en segundo término de: ordenador propio, móvil propio, DVD y Webcams. En un tercer grupo, señalamos: vídeo, vídeo cámara y cámara de fotos.

5.1.23-Horas al día de uso del ordenador en casa

Menos de una hora al día, con 9%. Entre 1 y 2 horas, el 46% y más de dos horas, con un 45%.

5.1.24-Uso del ordenador que desarrolla el alumno/a en el contexto familiar.



Como primera opción en el uso del ordenador, destacamos: Escuchar música y chatear, este orden.

Como opción 2, destacamos: ver películas y jugar.

Estudiar, aparece tímidamente en valores como segunda opción elegida por la muestra de estudio y no aparece con valores superiores, hasta la opción cuatro, entre 7 opciones posibles.

5.1.25-Uso diario de tecnología en el contexto familiar.

Con un 100%, destacamos el uso de Internet, seguido en valores muy próximos del móvil propio.

5.1.26-Horario y mediación en el uso de Internet en el hogar

Con la mediación del padre/madre y con horario, el 2% de los alumnos/as encuestados. Solos y sin horario, el 85%. Solos, con horario, el 13% y con la mediación de los padres/madres y sin horario, el 0% de los mismos.

5.1.27-Cómo aprenden los alumnos/as a usar los elementos tecnológicos

Los alumnos/as, señalan, que el aprendizaje de los medios, lo hacen mayoritariamente solos, con un 93% de las respuestas y en un porcentaje significativamente muy inferior, con la mediación de los padres, 7%.

5.1.28-Conciencia crítica de los medios

Entre los valores podemos destacar un 33% de los encuestados consideran que la función de los medios es informar, otro 33%, señalan que el fin es educar y un tercer bloque con otro 33% consideran que manipulan.

5.1.29-Uso de medios de información de carácter no tecnológico. El periódico.

El periódico es comprado en el contexto familiar cada día.

5.1.30-A qué recurren los alumnos/as para informarse

El 60% de los alumnos/as encuestados, eligen Internet para informarse. El 24% eligen televisión. Con un 8% eligen la radio y con otro 8% seleccionan el periódico como medio para informarse.

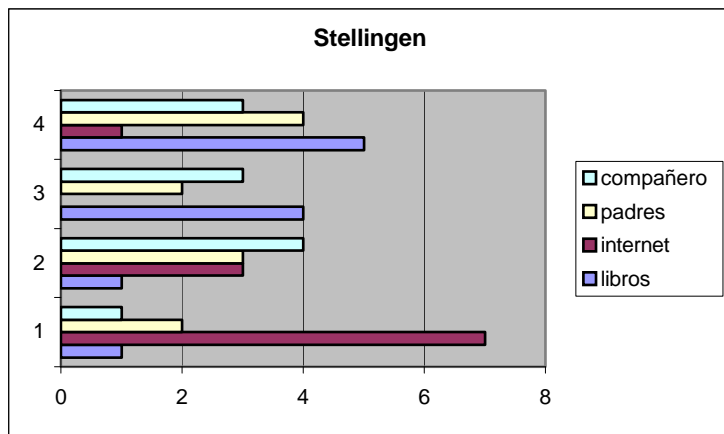
5.1.31-Horario lectivo

Stellingen clase 8c (Hamburgo) Alemania: 7,40- 14,05 horas

5.1.32-Horas al día que usan el ordenador en el colegio

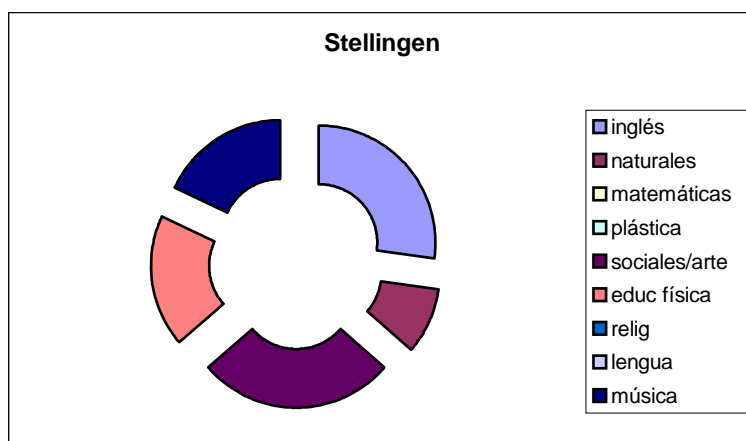
Menos de una hora, el 50% de los encuestados. Entre una y dos horas, el 20% y más de dos horas el 30%.

5.1.33-Aprendizaje de los medios en el centro educativo



Como primera opción, en el centro Stellingen, en la resolución de estas tareas cotidianas, los alumnos/as, señalan el uso de Internet, de manera mayoritaria, seguido de la ayuda de los padres.

5.1.34- Plataforma educativa. Materias más afines para el desarrollo en la plataforma



En Stellingen, Inglés y sociales/arte son las principales. La justificación en la elección de las materias, las fundamentan en los siguientes datos:

En un 82%, que les interesen y en un 18% que les diviertan.

5.1.35- Elementos positivos de la plataforma educativa para estudiar, en opinión de los alumnos/as

En primer término la autonomía, seguida de las opciones en cuanto a comunicación. En tercer lugar el acceso a material.

5.1.36-Elementos negativos de la plataforma educativa para estudiar, en opinión de los alumnos/as

En primer lugar señalan los problemas de organización; seguidos de las distracciones. En tercer lugar estar solos para trabajar.

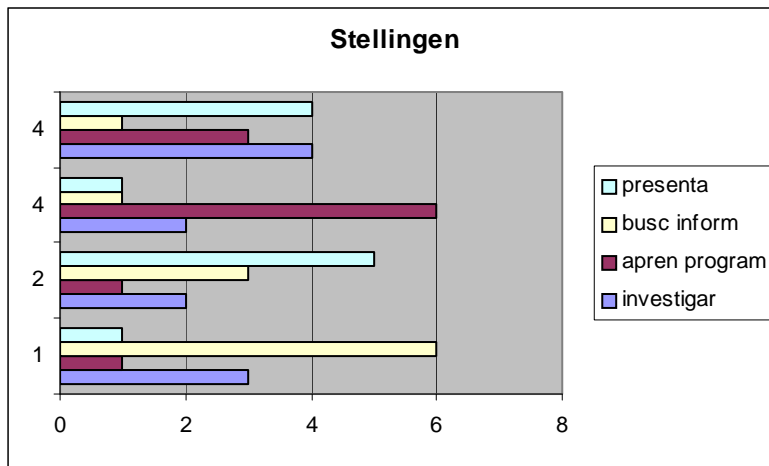
5.1.37-Materias o asignaturas que consideran más apropiadas para la plataforma

El 97% de los alumnos consideran que la plataforma puede ser apropiada para todas las materias. El 3% selecciona la búsqueda de información como principal función de la plataforma.

5.1.38- Número de asignaturas que en la actualidad se imparten con el uso de medios tecnológicos.

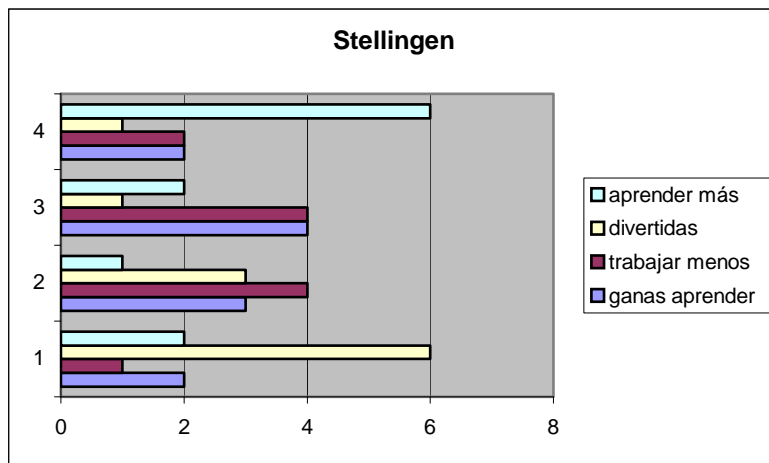
El 65% de las materias no incorporan los medios tecnológicos en su asignatura en el centro Stellingen. El 35% de las materias, sí hacen uso de ellas.

5.1.39- Tipo de trabajo que se desarrolla en las aulas con el uso de las tecnologías



Destacamos la búsqueda de información como principal fuente de trabajo.

5.1.40- Motivaciones del alumnado en el uso de las tecnologías



5.1.41-Los aparatos tecnológicos en el centro educativo

El 62% de los encuestados consideran que los aparatos tecnológicos que posee el centro son suficientes. El 18%, aunque consideran que no son suficientes, estiman que pueden trabajar con ellos.

5.1.42-Problemas de los alumnos en su trabajo con Internet

No confían en la información, el 23% de los encuestados. El 54% consideran un problema la dificultad de vocabulario, palabras o expresiones de la red y el 23%, estiman que la dificultad se encuentra en las estructuras de páginas que visitan.

5.2- DEFINICIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO EN LA MUESTRA DE ESPAÑA.

5. 2.1-Descripción de la muestra de estudio. España.

El segundo centro, El Instituto de Enseñanza Secundaria “San Blás”, está ubicado en la localidad de Aracena, provincia de Huelva.

Con una población de 7600 habitantes, se sitúa en el eje central del Parque Natural Sierra de Aracena y Picos de Aroche. Centro de desarrollo de la comarca del Jamón de Jabugo.

5. 2.2-Descripción de la muestra de estudio. España.

Situado en Aracena, centro de la comarca, donde asisten alumnos de pueblos colindantes. Clase media. Muchos de los padres de los alumnos/as trabajan en el campo, de forma eventual o para el turismo.

Es significativa la ratio de las clases, donde podemos destacar la calidad de 23 alumnos/a en contraposición de los 11 alumnos/as de las aulas alemanas.

5. 2.3-Edad de la muestra de estudio.

Con 14 años, tenemos un 13% de la muestra total. Con 13 años, el 57% de los alumnos. Con 12 años, el 30% de la muestra.

5. 2.4-Distribución por sexo de los alumnos/as.

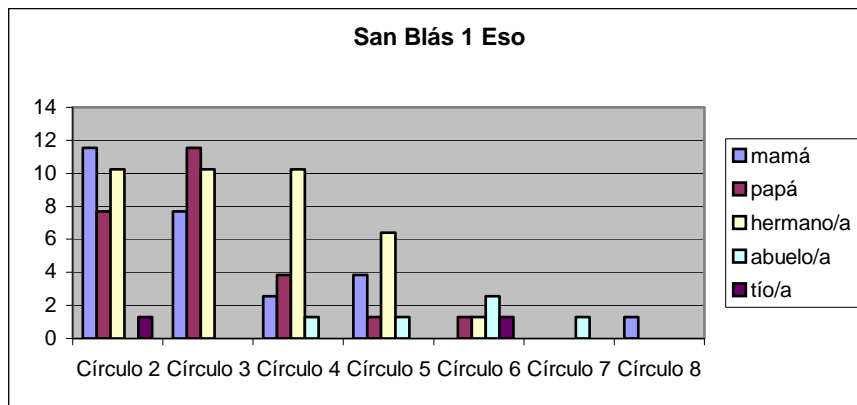
59% de los miembros son niñas y el 41% son niños.

5. 2.5-Configuración familiar de los alumnos/as.

Número de miembros familiares, destacamos:

Con 7 miembros en la familia, el 38% de los alumnos. Con 6 miembros en la familia, el 16% de los alumnos. Con 5 miembros en la familia, el 20% de los alumnos. De 4 miembros, el 16% de los alumnos. De 3 miembros, el 10% de los alumnos. No registramos familias con dos miembros.

5. 2.6-Relación afectiva del alumno/a con el contexto familiar



5. 2.7- Ingresos familiares

En España, los alumnos que consideran suficientes los ingresos familiares son de un 73%, frente al 27%, que estima insuficiente el nivel de ingreso de su familia.

5. 2.8-Sobre si los padres compran todo lo que quieren los hijos

El 80% de los alumnos encuestados afirman que si se les compra todo lo que piden, y un 10% expresan que no reciben todo lo que piden y el 10% restante, afirma que en ocasiones le compran todo lo que piden.

5. 2.9-Motivos sobre por qué no le compran todo a los alumnos/as

Entre los motivos, encontramos que “no quiere el alumno” en un 20% de los encuestados, porque “no pueden” con un 20% de los alumnos y “no quieren los padres” con un 20% de los alumnos, otro 20% de las compras está condicionada a otros hechos, como sacar buenas calificaciones o tener un buen comportamiento en casa y el 20% restante, desconoce el motivo por el que no le compran todo lo que piden.

5. 2.10-Nivel de estudios y formación de los padres

El 20% de los padres de los encuestados en el contexto alemán no estudió, el 20% de los padres finalizó sus estudios primarios. El 50% de los padres terminó sus estudios secundarios y el 10% finalizó sus estudios universitarios.

5. 2.11- Nivel de estudios y formación de las madres

El 15% de los madres según los encuestados en el contexto español no estudió, el 10% de las madres finalizó sus estudios primarios. El 45% de los padres terminó sus estudios secundarios y el 30% finalizó sus estudios universitarios.

5. 2.12-Trabajo de los padres

El 9% de los padres trabajan en el sector primario, el 72% en el sector secundario y el 19% en el sector terciario.

5. 2.13-Trabajo de las madres

El 20% de las madres trabajan en el sector primario, el 60% en el sector secundario y el 10% en el sector terciario.

5. 2.14- Distribución horaria y reparto del tiempo familiar. Dónde y con quién almuerzan.

El 95% de los alumnos/as alemanas encuestados almuerzan en casa con la familia. El 5% restante lo hacen solos de camino a casa.

5. 2.15-Con quién cenar

Solos el 2,17%, con toda la familia, el 97,82%.

5. 2.16-Hora a la que cenar

De 7,00 a 7,30 horas, donde se aglutinan el 42% y a partir de las 22 horas con el 58%.

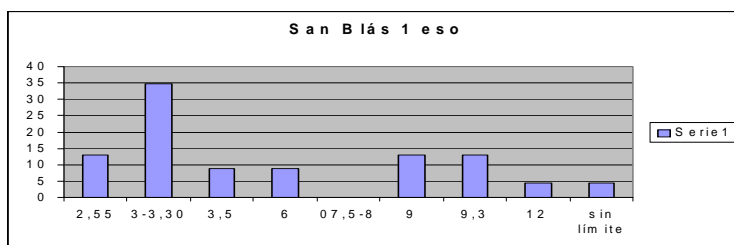
5. 2.17-El hogar. Uso de los espacios en el hogar.

Permanecen de manera mayoritaria en la habitación privada el 40% de los alumnos encuestados, mientras el 35%, prefieren estar en el salón la mayor parte de su tiempo. El 25% prefieren otro lugar de la casa.

5. 2.18-Tiempo libre. Utilización de este tiempo para los alumnos/as en el contexto familiar.

Destacan los siguientes porcentajes. El 40% prefieren hacer deporte, el 10% leer, el 10% jugar a la play, el 10% prefiere dormir, el 10% dibujar, el 10% tocar algún instrumento musical y el 10% restante usar el ordenador.

5. 2.19-Horario de los alumnos/as para llegar a casa



5. 2.20-Actividades programadas al salir de clase

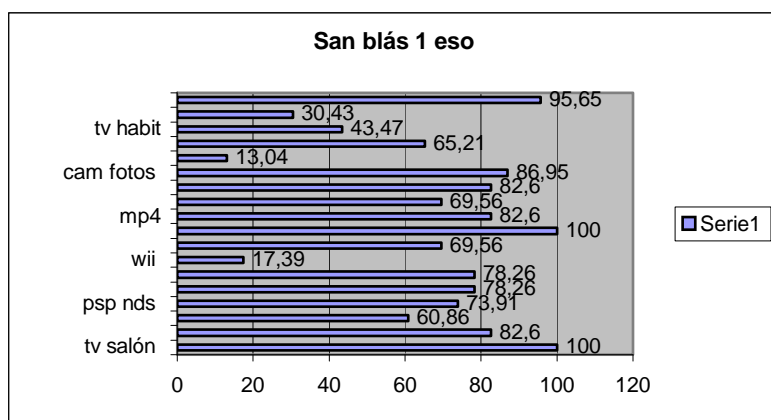
El 45% de los alumnos/as, tienen actividades programadas al salir de clase. El 55% no las tienen.

5. 2.21- Tipos de actividades programadas

En España destacan, las clases particulares o de refuerzo con un 70% del total, catequesis y estudios religiosos con un 20% y deporte, con un 10%.

5. 2.22-Posesión de tecnología en el hogar

Televisión en el salón, vídeo, ordenador propio, psp o nds, cadena de música, Internet, wii, vídeo consola, móvil propio, mp4, vídeo cámara, DVD, cámara de fotos, iphone, Webcams, televisión en la habitación, DVD en el coche, libros de lectura.

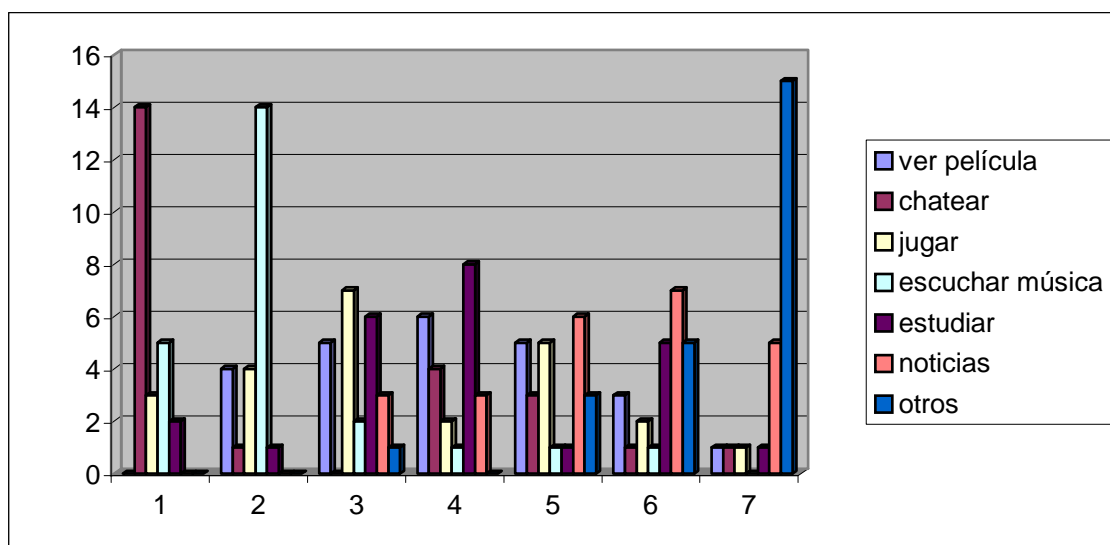


En el centro “San Blás”, encontramos los siguientes porcentajes. Señalamos un primer grupo con (100%), lo poseen todos los alumnos: televisión en el salón y móvil propio. Un segundo grupo en el que señalamos: vídeo, mp4, DVD, cámara de fotos y libros de lectura. Y tercer grupo, en el que destaca la posesión de: cadenas de música e Internet.

5. 2.23-Horas al día de uso del ordenador en casa

Menos de una hora al día, con 69%. Entre 1 y 2 horas, el 22% y más de dos horas, con un 9%.

5. 2.24- Uso del ordenador que desarrolla el alumno/a en el contexto familiar



Como primera opción elegida por nuestra muestra, encontramos chatear, con valores muy superiores a cualquier otra opción existente, como primera opción encontramos también escuchar música y jugar.

Como segunda opción, encontramos mayoritariamente: escuchar música y ver películas. Estudiar aparece tímidamente como segunda opción y con valores algo superiores como tercera y cuarta opción.

5. 2.25- Uso diario de tecnología en el contexto familiar

El 100% de los alumnos encuestados en San Blas, poseen televisión en el salón de casa. El 73,91% poseen teléfono móvil propio. El 47,82%, poseen ordenador propio y acceso a Internet. Con un 43,47%, poseen cadena de música. El 21,73% tienen vídeo consola. El 17,39% PSP o NDS. El 13,04% poseen DVD. Vídeo y MP4 y vídeo cámara el 8,69%.

5. 2.26- Horario y mediación en el uso de Internet en el hogar

Con la mediación del padre/madre y con horario, el 2% de los alumnos/as encuestados. Solos y sin horario, el 60%. Solos, con horario, el 35% y con la mediación de los padres/madres y sin horario, el 3% de los mismos.

5. 2.27- Cómo aprender los alumnos/as a usar los elementos tecnológicos

Solos lo hacen el 87% de los alumnos. Con profesores el 10% y con la mediación de padres/madres con el 3%.

5. 2.28- Conciencia crítica de los medios

En el caso español, destacamos los valores de informar con un 56,52% del total. En segundo lugar señalan la función educativa de los medios, con un 21,73% y en un tercer grupo con un 13,04% que indica como misión de los medios divertir. Sólo el 8,69% de los encuestados, señala que la función de éstos, sería manipular.

5. 2.29- Uso de los medios de información de carácter no tecnológico. El periódico

En el contexto familiar no se compra el periódico nunca.

5. 2.30-A qué recurren los alumnos/as para informarse

El 70% de los alumnos/as encuestados, eligen Internet para informarse. El 30% eligen televisión. Con un 0% eligen la radio y con otro 0% seleccionan el periódico como medio para informarse.

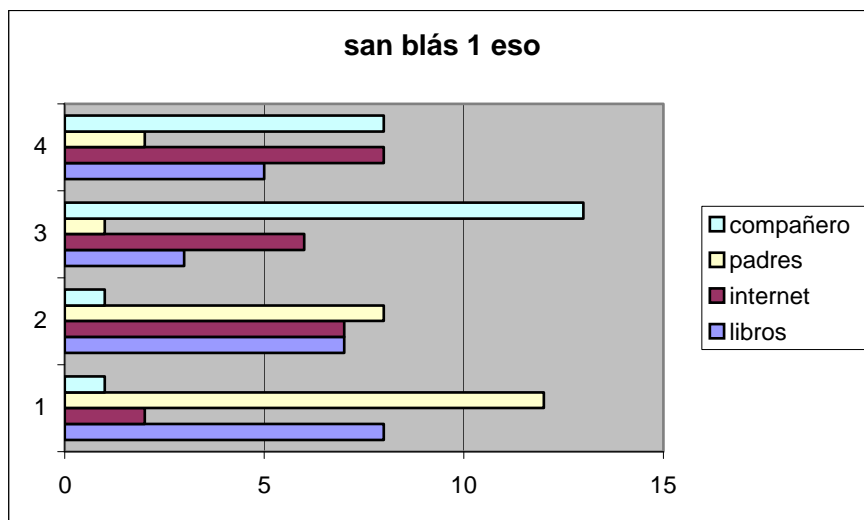
5. 2.31- Horario lectivo

San Blas 1 ESO (Aracena) España: 8,13-14,45

5. 2.32- Horas al día que usan el ordenador en el colegio

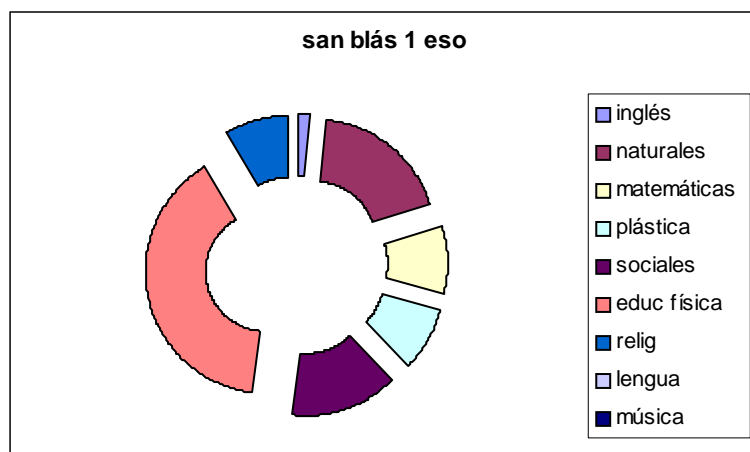
Menos de una hora, el 83% de los encuestados. Entre una y dos horas, el 17% y más de dos horas el 0%.

5. 2.33- Aprendizaje de los medios en el centro educativo



En el contexto español, destacamos como primera opción recurrir a la ayuda de los padres y en segundo lugar consultar libros

5.2.34- Plataforma educativa. Materias más afines para el desarrollo en la plataforma



En el centro San Blas, encontramos mayoritariamente Educación física.

La justificación en la elección de las materias, las fundamentan en los siguientes datos: En un 40%, que les interesen y en un 60% que les diviertan.

5. 2.35-Elementos positivos de la plataforma educativa para estudiar, en opinión de los alumnos/as

En primer término el material, seguida de las opciones en cuanto a comunicación. En tercer lugar la autonomía.

5. 2.36- Elementos negativos de la plataforma educativa para estudiar, en opinión de los alumnos/as

En primer lugar señalan los problemas de distracción; seguidos de problemas de organización. En tercer lugar el problema de trabajar solos.

5. 2.37- Materias o asignaturas que consideran más apropiadas para la plataforma

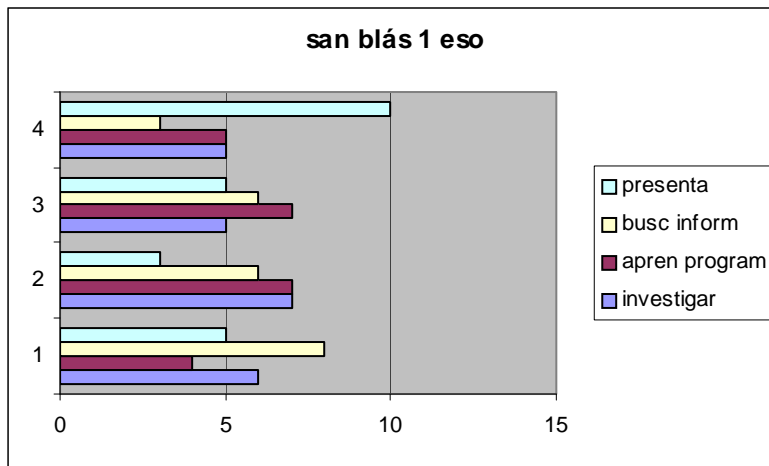
En un primer bloque y significativo, destacamos la lectura con un 60% ; seguido de las técnicas de estudio y las ciencias naturales con un 15% cada una de ellas.

En un tercer bloque, destacamos materias como matemáticas, sociales, materias bilingües, lengua, información, o todas, entre ellas.

5. 2.38- Número de asignaturas que en la actualidad se imparten con el uso de medios tecnológicos.

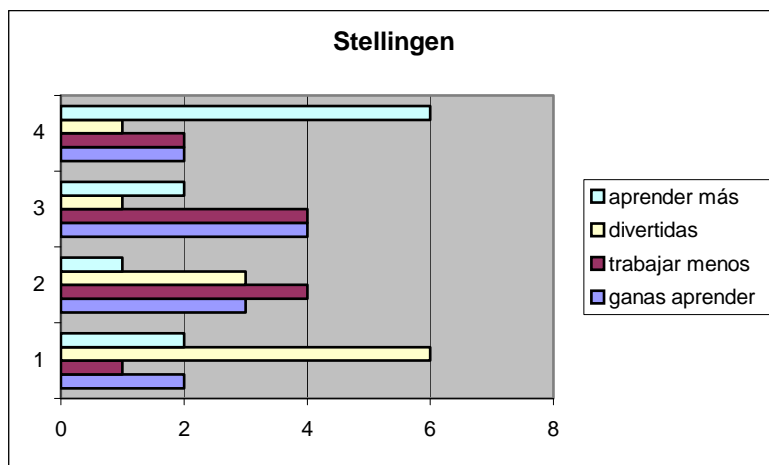
El 90% de las materias no incorporan los medios tecnológicos en su asignatura en el centro San Blas. El 10% de las materias, sí hacen uso de ellas o las tienen incorporadas de algún modo.

5. 2.39- Tipo de trabajo que se desarrolla en las aulas con el uso de las tecnologías



Destacamos la búsqueda de información como principal fuente de trabajo.

5. 2.40- Motivaciones del alumnado en el uso de las tecnologías



5. 2.41- Los aparatos tecnológicos en el centro educativo

El 61% de los encuestados consideran que los aparatos tecnológicos que posee el centro son suficientes. El 30%, aunque consideran que no son suficientes, estiman que pueden trabajar con ellos. El 9% estima que son insuficientes.

5. 2.42- Problemas de los alumnos en su trabajo con Internet

No confían en la información, el 36% de los encuestados. El 23% consideran un problema la dificultad de vocabulario, palabras o expresiones de la red y el 41%, estiman que la dificultad se encuentra en las estructuras de páginas que visitan.

6- RESULTADOS Y VALORES OBTENIDOS

6.1- RESULTADOS Y VALORES OBTENIDOS EN ALEMANIA.

En cuanto a la edad de la muestra, podemos destacar la mayor presencia de niños en las aulas alemanas. En la Configuración familiar, destacamos el porcentaje en Alemania de alumnos que conviven solo con un miembro (padre o madre) en la unidad familiar. El 18% de los niños/as alemanas encuestados, comparten este rasgo.

La relación que tiene el alumno con los miembros de su familia, nos interesa especialmente en la posible vinculación del tipo de relación y la mediación que éstos efectúan en el uso de los medios. La distribución de círculos próximos o alejados del círculo que lo representa al niño/a, que se encuentra ubicado en el centro. Hemos estudiado del mismo modo con este ejercicio, la relación de parentesco que mantienen con ello. Esto nos puede ofrecer valores respecto a la afectividad en el entorno familiar y el análisis de las personas más próximas al alumno.

Señalamos el círculo 2 como el más próximo al alumno, respecto al 8. Destacamos en el círculo 2, la figura materna y del hermano, como la próxima al niño/a de estudio. Entendemos que las figuras más cercanas a nuestra figura de estudio, deben ser significativas en cuanto al análisis de la posible vinculación de las mismas en el proceso formativo del alumno y por consiguiente, con la implicación- educación en el uso de los medios tecnológicos en el contexto del hogar y en el educativo. Subrayamos la inexistencia de relación con los abuelos.

La accesibilidad de material tecnológico, entendemos está vinculado en primer término a la accesibilidad material a estos medios. Los alumnos/as consideran suficientes de manera mayoritaria, los recursos familiares. El porcentaje de alumnos/as que consideran insuficientes los ingresos familiares es más elevado en el contexto español. Los criterios que usan los padres/madres en la adquisición de tecnología es de importancia, porque supone el primer escalón en la utilización de la misma en el contexto familiar. No obstante, hemos podido comprobar que no siempre los padres/madres alemanes compran todo lo que desean sus hijos. Destacamos la mayor concienciación del niño/a en el contexto alemán. Señalado como razón más significativa, para que sus padres/madres no adquieran todo lo que desean respecto a materiales tecnológicos. Entre las explicaciones para argumentar que no compran todo lo que piden, los alumnos contestan que: “No deben” “No pueden o no quieren los padres/madres” ”de forma minoritaria está vinculado a elementos de compensación, como “obtener buenas calificaciones”. Destacamos las respuestas alemanas, en las que los niños/as, muestran una explicación más interiorizada de los motivos por los que los padres no le compran todo lo que piden.

El estudio sobre el trabajo del padre, madre o tutor. Podemos vincularlo con el nivel académico de los mismos y la posible vinculación y compromiso en el proceso de mediación con los hijos/as en el contexto familiar.

Sobre los valores en cuanto a los estudios maternos, podemos indicar que efectivamente, como en el caso anterior, las madres con estudios universitarios, son mayoritarias en el contexto de estudio alemán. En la población alemana no hay valores sin estudios. El alto nivel de formación de los padres y madres alemanas nos parece significativo de mención.

La distribución horaria de los alumnos/as, jornada lectiva, el tiempo que comparten en su familia, la realización de actividades extraescolares y la vinculación de las mismas, nos ofrecen características generales de la gestión del tiempo de los mismo y qué parte del mismo es compartido con su familia, con el objeto de analizar el grado de vinculación, tiempo compartido y dedicación del tiempo del alumno/a.

El 100% de los alumnos/as españoles encuestados almuerzan en casa y es un tiempo que comparten con su familia. En cuanto al tiempo de cena, los valores en el caso de Stellingen, está mucho más repartido y en algunos casos no existe este espacio como momento a compartir en familia.

En el ejemplo alemán, destacamos la preferencia por la habitación, el salón, no es seleccionado ni por uno solo de los encuestados como lugar preferido de la casa. El desarrollo de tiempo de convivencia con estas características, tiene una singular lectura.

El tiempo libre y la utilización de este tiempo por los alumnos/as en el contexto familiar, es un eje esencial en el estudio del uso de los medios. El marco de las características familiares y del hogar, nos permiten configurar de qué forma pueden desarrollar la distribución del tiempo libre en casa. Conocer el uso de este tiempo y la presencia de los aparatos tecnológicos en este tiempo, ocupado libremente por la población de estudio, resultan de vital importancia. Destacamos en el ejemplo alemán, entre las ocupaciones en este tiempo libre los siguientes: tocar algún instrumento musical, seguido por el mismo porcentaje de: deporte, ver televisión, usar el ordenador y estudiar. Estas son las que no están programadas, no obstante, el tiempo programado al salir de clase es muy elevada.

El acceso a los aparatos tecnológicos en el hogar. Poseer aparatos electrónicos en el entorno del hogar, parece ofrecer una ecuación directa a su uso. Entre la posesión de tecnología en el hogar, destacamos los siguientes aparatos: Televisión en el salón, vídeo, ordenador propio, PSP o NDS, cadena de música, Internet, Wii, vídeo consola, móvil propio, mp4, vídeo cámara, DVD, cámara de fotos, Iphone, Webcams, televisión en la habitación, DVD en el coche, libros de lectura.

En cuanto a las horas al día de uso del ordenador en casa, los valores más altos los encontramos en Alemania, con un 46%, se corresponden con entre una y dos horas de uso de ordenador diario en casa. Además, en el uso del ordenador, podemos afirmar, que el uso, registrado es mayoritario para acciones lúdicas.

En el uso diario de tecnología, destacamos el uso diario de Internet, seguido del móvil propio.

En cuanto al horario y mediación en el uso de Internet en el hogar, destacamos el uso del ordenador solo y sin horario, seguido del uso solo y con horario.

Sobre cómo aprenden los alumnos a usar los elementos tecnológicos; los alumnos/as, señalan, que el aprendizaje de los medios, lo hacen mayoritariamente solos, y en un porcentaje significativamente muy inferior, con la mediación de los padres/madres.

Respecto a la conciencia crítica de los medios, los resultados aportados por el centro alemán, muestran tres grupos equitativos cuya finalidad sería a partes iguales: informar, educar y divertir.

Sobre si compran el periódico en el contexto familiar, destacamos que en Alemania, son muy altos los valores que se refieren a la compra del periódico cada día y cada semana.

Cuestiones relativas a; a qué recurren los alumnos/as para informarse, han respondido que mayoritariamente lo hacen por Internet y en segunda posición la por la televisión.

Otros de los bloques de nuestra investigación, se centra en contexto educativo. De gran relevancia se presenta la labor del centro escolar y el uso de los medios tecnológicos. Respecto al aprendizaje de los medios en el centro educativo, destacamos cómo las plataformas educativas se han presentado como una opción adaptada a las necesidades de los alumnos en el uso de los medios tecnológicos. En el Centro alemán, se está construyendo una plataforma para la sección bilingüe, que tiene como objetivo la unificación de esta área a todos los centros bilingües dependientes del Ministerio de Educación en el exterior.

Aunque esta plataforma ya funciona para profesores, se está introduciendo paulatinamente para los alumnos. Hasta el momento, podemos destacar el bando de materiales aportados por los profesores y los espacios comunes de comunicación abierta como los foros, chats.... Este hecho es de vital importancia en un ámbito educativo tan específico como es la educación bilingüe fuera de España. Podemos destacar la dificultad de material adaptado y la plataforma se presenta como un centro neurálgico que conecta profesores muy alejados físicamente y que encuentran en el aula a menudo las mismas necesidades.

En este particular, esperamos el proyecto pueda extenderse a los alumnos. En los resultados aportados por las respuestas de los alumnos en el centro alemán, refleja que los alumnos/as consideran que la plataforma puede ser un elemento de ayuda en asignaturas complicadas o en otras ocasiones la han seleccionado como positivo el uso de la plataforma, porque son las asignaturas que más les gustan y les parece atractivo probar en éstas el uso de la plataforma.

En Stellingen, la elección de las materias para ser trabajadas con la plataforma, están más vinculadas a los intereses en esta materia.

En cuanto a los elementos positivos de la plataforma educativa para estudiar, en opinión de los alumnos/as, encuentran en este orden; la autonomía, la comunicación y el acceso al material.

Del mismo modo, señalamos los elementos negativos de la plataforma educativa para estudiar, en opinión de los alumnos/as, con un 54% señalamos la dificultad de las palabras y vocabulario, con un 23% señalan la dificultad de las páginas y la construcción de las mismas y con un 23% la desconfianza que le inspiran las informaciones que aparecen.

Nos parece significativo señalar los problemas que muestran los alumnos en este particular, entendiendo que en concreto en este centro, se está introduciendo el uso de la Plataforma de manera generalizada en el centro.

Respecto a las materias o asignaturas que consideran más apropiada la plataforma. Los alumnos/as de Stellingen, consideran apropiada la plataforma para todas las materias. La versatilidad de la misma, puede ofrecer esta opción, según los alumnos/as.

La aplicación de los medios en el centro educativo, nos parece un dato relevante. En cuanto al número de asignaturas que en la actualidad se imparten con el uso de

medios tecnológicos, podemos destacar que en Stellingen, hay un uso muy extendido de los medios tecnológicos en las asignaturas que en la actualidad se desarrollan. Entre los que señalamos en este orden: ciencias sociales, inglés, música, educación física y naturales.

El tipo de trabajo que se desarrolla en las aulas con el uso de las tecnologías, entre las que destacamos en este orden: buscar información, investigar, aprender técnicas de utilización de los medios y por último realizar presentaciones.

El uso de los medios, está vinculado a una utilización instrumental en primer orden.

Motivaciones del alumnado en el uso de las tecnologías está en primer término vinculado al interés de los medios y la materia con un 80% de los resultados. Así, con un 20% de los resultados, la motivación del alumnado para el uso de los medios, lo encuentran en la diversión que aportan los medios tecnológicos.

Los aparatos tecnológicos en el centro educativo y si los alumnos/as lo consideran suficientes o no en el desarrollo de su formación, destacamos, que el 82% estiman que los medios son suficientes, el 18% consideran que no lo son, pero se puede trabajar con ellos.

En cuanto a los problemas que encuentran los alumnos en su trabajo con Internet, en Stellingen, la dificultad más relevante son las palabras por las que están constituidas las páginas.

6. 2- RESULTADOS Y VALORES OBTENIDOS EN ESPAÑA.

En cuanto a la edad de la muestra, podemos destacar los siguientes datos: El 57% de los alumnos/as, tienen 13 años. El 30% de 12 años y 13% de la muestra con 14 años.

En cuanto a la distribución por sexo de los alumnos, destacamos que en las aulas españolas, hay un porcentaje mayor de niñas. El 21% de los miembros son niñas y el 79% son niños. Destacamos significativamente los valores de los niños, que representan casi el 80% de la muestra

En cuanto a la configuración familiar, destacamos familias más numerosas en España y la existencia de miembros como abuelos/as, tíos/as, que se muestran muy cercanos emocionalmente al círculo afectivo del alumno/a.

A través de la relación del alumno/a con el resto de los miembros familiares, podemos establecer los vínculos afectivos y la posible mediación que se produce entre ellos para un análisis y posible vinculación en la mediación que se establece en este contexto con el uso de los medios tecnológicos.

Señalamos la relevancia de la figura materna y paterna en el círculo 2 con una presencia también significativa de los hermanos. Encontramos una configuración familiar compacta y en ocasiones bastante extensa, con valores muy intensos de padres y hermanos en los círculos 2 y 3, los más próximos a la ubicación de nuestra población de estudio. Asimismo, las figuras de abuelos y tíos, en círculos próximos al niño/a. Indicamos como dato aislado la ubicación de la madre de uno de los niños/as en el círculo 8.

El acceso a los medios, selección y prioridad en la adquisición, es un dato relevante.

El estudio de los ingresos de los familiares, nos puede ofrecer información, respecto al nivel de accesibilidad económica a determinados recursos, entre ellos la tecnología.

El concepto que los alumnos/as tienen sobre si los ingresos son suficientes o no, pueden sintetizarse en; que mayoritariamente consideran que encuentran como suficientes los ingresos familiares.

Los resultados muestran que consideran suficientes de manera mayoritaria, los recursos familiares.

El acceso a los medios tecnológicos supone el primer eslabón para un posterior uso. Sobre si los padres compran todo lo que quieren los hijos, mayoritariamente no compran todo lo que sus hijos piden. Con un 80 % no compran todo lo que piden y con 10 % compran todo lo que piden sus hijos y el otro 10 % compran todo en ocasiones.

El estudio de nivel de su economía familiar, resulta significativo, para poder establecer una vinculación con el acceso a los recursos tecnológicos y la distribución horaria que comparten padres e hijos.

Entre los motivos sobre por qué no le compran todo, los resultados algo más repartidos que encontramos en el contexto Español, lo atribuyen casi equitativamente a que los padres no quieren, no pueden no quiere el hijo o por estar condicionado a otros hechos como las calificaciones o las buenas conductas o incluso con respuestas con no sé.

Sobre el estudio de los padres, podemos vincularlo con el nivel académico de los mismos y la posible relación y compromiso en el proceso de enseñanza- aprendizaje de nuestra población de estudio y en la mediación del uso de los medios tecnológicos de los padres con sus hijos/as. El 50 % de los padres de los alumnos/as encuestados, han estudiado hasta el instituto, el 20 % de los padres han estudiado hasta el colegio y el 10 % no han estudiado. El 10% han estudiado en la universidad. Los valores de padres que estudiaron en la universidad es la más baja, entre las opciones existentes. De los resultados españoles, destacamos la enseñanza secundaria, como la etapa más numerosa en el estudio entre los padres.

En cuanto al estudio de las madres la opción mayoritaria en cuanto a estudios de la madre, es el instituto, pero con índices más elevados que los señalados anteriormente por los padres, donde el porcentaje de madres con carrera universitaria, se incrementa, frente a los valores señalados anteriormente por los padres.

Tanto en el caso de los padres, como en el de las madres españolas, encontramos un porcentaje, correspondiente a población que no llegó a estudiar. El 45 % de las madres ha estudiado hasta el instituto, el 30 % han estudiado hasta la universidad, el 15% no han estudiado y el 10% restante han estudiado hasta el colegio. Destaca un nivel de formación más elevado que el de los padres.

Los datos sobre el trabajo de los padres, lo hemos diferenciado en sectores, de forma generalizada, los padres de los alumnos/as encuestados trabajan en el sector secundario, seguidos del sector primario y en tercera posición el sector terciario.

Con porcentajes más elevados, destacamos el empleo privado, frente a los datos obtenidos en el empleo público, de carácter minoritario.

En cuanto al trabajo de las madres, destacamos igualmente el trabajo en el sector secundario, seguido del sector primario y del terciario. Dentro del contexto familiar,

respecto a los datos económicos, destacamos que de forma mayoritaria no hay otros ingresos de otros familiares, aunque en casi un 25% de los alumnos/as, existe otro miembro familiar que aporta dinero.

Los datos económicos nos ayudan a enmarcar el contexto económico en el seno familiar y a analizar las posibilidades del acceso material a los elementos tecnológicos.

La distribución horaria y el tiempo que comparten los alumnos/as en el contexto familiar. Sobre dónde y con quién almuerzan. La mayoría de los alumnos/as españoles almuerzan con su familia, destacamos esta dato, como valor en la relación familiar. Y aunque la mayoría cenan igualmente con sus familiares, un 2.17% cenan solos; la mayoría cenan antes de las 19.30 horas y el resto, casi la mitad a partir de las 22 horas de la noche.

En el ejemplo español, encontramos la habitación como el lugar preferido de la muestra, seguido del salón.

En cuanto al tiempo libre de los alumnos/as en el contexto familiar, destacamos; el deporte, la lectura, jugar a la “play”, dormir, dibujar, tocar un instrumento musical o usar el ordenador. Los valores están muy repartidos

Como valor de uso en el tiempo libre, los medios tecnológicos, presentan un valor no prioritario, aunque aparecen reflejados entre las opciones de los alumnos/as.

Esto, puede resultar interesante contrastarlo, con los valores que aparecen como actividades programadas en el tiempo libre para los alumnos/as. En este sentido, podemos destacar, que mayoritariamente, los alumnos/as reciben clases particulares de refuerzo, en segundo lugar y de forma menos notable, los alumnos/as reciben clases religiosas programadas y en menor medida, clases de deporte.

Entre la tecnología que se posee en el hogar, podemos destacar: La televisión en el salón, vídeo, ordenador propio, PSP o NDS, cadena de música, Internet, Wii, vídeo consola, móvil propio, mp4, vídeo cámara, DVD, cámara de fotos, Iphone, Webcams, televisión en la habitación, DVD en el coche, libros de lectura. Los alumnos/as tienen televisión en el salón y móvil propio. Destacamos especialmente el valor de este último. Un segundo grupo en el que señalamos: vídeo, mp4, DVD, cámara de fotos y libros de lectura. En un tercer grupo, en el que destaca la posesión de: cadena de música e Internet.

En cuanto a las horas al día de uso del ordenador en casa. Destacamos con un 69% correspondiente al uso inferior a una hora del ordenador en casa.

Con el uso del ordenador, destacamos que los alumnos/as lo usan generalmente para chatear y en segundo lugar para escuchar música y jugar. Es significativo señalar que todas estas opciones se presentan como lúdicas y en particular la primera de ellas chatear, con un valor muy significativo en cuanto al carácter social de la misma.

En el uso diario de la tecnología, destacamos el uso diario de la televisión, el teléfono móvil y el ordenador propio e Internet.

Obtenemos que mayoritariamente, el uso de los medios tecnológicos, se destina a ocio y acciones lúdicas.

Pasquier (2001), aborda asuntos como el equipamiento de los hogares y los motivos que llevan a los padres a adquirir determinadas tecnologías. En la mayoría de las ocasiones, según planteamientos de Pasquier, la motivación inicial proviene de una adquisición social de tecnología, como vía a un estatus económico y social. Empleado mayoritariamente *a ocio*. Pero igualmente Pasquier, señala la determinación de estas adquisiciones en nuevos usos y hábitos de vida.

Este criterio exterior de los criterios parece significativa, teniendo en cuenta que la tecnología incide y modela la conducta y a la socialización del individuo, de forma que puede ser para el desarrollo de éste unos elementos muy significativos. Ante esto, el objeto de poseer una actitud crítica y activa frente a esta influencia se revela como elementos de vital importancia en la sociedad actual.

El uso del ordenador en casa, se efectúa de forma mayoritaria sin los padres/madres y sin horario. A la hora de aprender los alumnos/as a usar los elementos tecnológicos, la mayoría aprenden solos. Este dato es importante, sobre todo si tomamos como referencia el siguiente dato, respecto a la conciencia crítica de los medios, más de la mitad de los alumnos/as encuestados, consideran que la función de los medios es informar. En un porcentaje mucho menor destacan la función educativa y divertir, solo un 8.69% de los alumnos/as señala que la función de los medios es manipular.

Señalamos especialmente las observaciones anotadas por una alumna, donde redacta textualmente:

“la versión oficial es que la misión es informar, pero en realidad, es manipular”

En este mismo sentido, es importante averiguar, a qué recurren los alumnos/as para informarse. En este sentido, señalamos que el periódico no se compra nunca. La información se recibe en el contexto del hogar a través de medios tecnológicos. La mayoría de los alumnos/as elige Internet para informarse, con valores muy significativos.

En el contexto educativo, las horas al día que usan el ordenador en el colegio son muy importantes en el estudio, de las cuales destacamos que se destina menos de una hora al día al trabajo con los medios tecnológicos.

Ante una duda que pueda tener el alumno/a en tareas de casa, recurren según sus respuestas recurren a que les ayuden sus padres y en segunda opción, señalan que consultan los libros.

En cuanto al uso y posibilidades de la plataforma, seleccionan como materia más afín para el desarrollo en la plataforma Educación Física, se basan en que la asignatura les parece divertida y compatible con el uso de la plataforma.

En este mismo sentido, como elementos positivos en el uso de la plataforma destaca las posibilidades de comunicación y entre los aspectos negativos, la posibilidad de distracción y organización a través de un medio como la plataforma. Y entre las materias o asignaturas que consideran más apropiada para el uso de la plataforma, destacamos la lectura como primera opción, señalando mucho de los alumnos la posibilidad de creación de una biblioteca virtual para el centro, donde puedan acceder a libros y lecturas adaptadas a sus necesidades, seguido de técnicas de estudio y las ciencias naturales, porque según los alumnos/as puede ofrecer muchas posibilidades visuales para ver y estudiar los animales. Nos parecen muy significativas las posibilidades encontradas en este punto.

Asimismo, el uso actual que poseen los medios en el centro, están orientados sólo a la búsqueda de información.

Y por parte de los alumnos/as, entre las motivaciones del alumnado en el uso de las tecnologías encontramos que lo encuentran divertido.

En cuanto a la percepción que tienen los alumnos/as de los medios en el centro educativo, destacamos que la mayoría de ellos consideran que el centro posee el suficiente material tecnológico.

Entre los problemas que encuentran los alumnos en su trabajo con Internet, destaca la falta de confianza que le inspira la información encontrada.

7- CONCLUSIONES

Como ya señalara Quintana (1989), quien, responsabiliza a los medios, de gran parte de las consecuencias negativas de nuestro tiempo: crisis de valores, agotamiento de la imaginación, violencia. Un uso inadecuado, sin la suficiente alfabetización o para el que no estemos preparados, puede derivar en consecuencias negativas, por el propio peso específico que los mismos tienen en la sociedad de nuestro tiempo.

Por su parte Gómez y Domínguez (1996), consideran que los medios tecnológicos, tienen posibilidades educativas y que pueden ser un eficaz instrumento contra el deterioro social. Dotar por tanto de las herramientas necesarias para una lectura y uso adecuado de ellos, supone el gran reto educativo, dentro y fuera del aula.

El contexto familiar, es el gran eslabón que entendemos debe trabajar parejo a la educación reglada. Por ello, nuestro estudio ha contemplado hábitos y un estudio de estos elementos. Conocer de dónde se obtiene la información y la fiabilidad que a esta se le otorga, el uso de los medios tecnológicos en el contexto del hogar y el contexto educativo, la mediación de padres, madres, profesores con los alumnos/as en el uso de los mismos.

Podemos destacar la obra de G. Iriarte y M. Orsini Puente y su estudio acerca de la importancia de la conciencia crítica de los medios.

La utilización de los medios, puede materializarse de diversas formas. De cómo se establezca esta relación, creemos podemos obtener resultados muy diversos, porque como apuntara Velarde Hermida, Olivia (2001) en *“La mediación de los medios de comunicación de masas en la construcción de las representaciones”* esta nueva iconografía, determina las construcciones mentales del mundo que nos rodea, no es netamente una herramienta, es una mediación directa con el mundo al que tenemos acceso. Si hay o no establecido un horario, un uso supervisado o independiente, guiado por el padre, madre, tutor u otro miembro, las horas en las que se usa y para qué es habitualmente usado.

Muchos estudio han centrado su análisis en el uso de la televisión en el hogar y en la mediación realizada por los padres. Como uno de los elementos tecnológicos más relevantes de nuestro tiempo, los estudios pioneros de este tipo, comparten rasgos de funcionamiento y mediación de otros elementos tecnológicos que han entrado en el hogar y cuyo uso merece una reflexión. Austin y otros (1999) afirma que “el estilo de comunicación de los padres influye en la comprensión e interpretación que los hijos hacen de los contenidos”. El papel y mediación de los padres, por tanto se presenta como elemento relevante en este proceso. Llopis (2004), en esta misma dirección, realizó su estudio sobre la televisión y la sociedad, en el que reconoce un papel a la familia como una de las principales instituciones mediadoras en la relación del niño/a con los medios tecnológicos. Exponemos de igual modo, la existencia de reglas impuestas por los padres, en este uso de los medios en el hogar. “The Kaiser Family

Foundation”, en su informe presentado por Rideout y otros (2005), establece conexiones entre estilos de uso compartido o mediación de los medios padres- hijos.

La multi-direccionalidad de las relaciones y sus posibles influencias, deja abierto canales de actuación, cuyo estudio, merece la pena establecer. Teniendo en cuenta los efectos de estos procesos.

Entre las tareas que implicarían la mediación parental, destacamos los estudios realizados por algunos autores como Austin y otros, (1999); Kundanis, (2003) con la siguiente clasificación: categorización, validación y suplementación. En la primera, Kundanis afirma que los medios se interpretan con los hijos/as, al igual que los contenidos de los medios. La segunda, la validación, introduciría un análisis crítico con evaluación sobre esos contenidos y por ultimo, la suplementación, como el modo de contrastar y enriquecer otras perspectivas, que puedan aportar una visión calidoscópica de la aportada por los medios.

Este ejercicio, puede plantearse Castells y De Bofarull (2002) de una manera cotidiana y lejos de plantearlo como una actividad o ejercicio complejo, más bien como un «ocio compartido», un tiempo necesario para disfrutar de la relación padre/madre-hijo/a en la ayuda de la comprensión de la realidad que le rodea.

Y es que según Castells y De Bofarull (2002), tener un compromiso coherente y responsable en este proceso, resulta de vital importancia en el desarrollo cognitivo, emocional y social del hijo/a en el contexto familiar.

No menos importante resulta el contexto del centro educativo. Las dificultades encontradas por los alumnos en el trabajo con los elementos tecnológicos, pondrían de relieve si, las páginas con las que habitualmente trabajan los alumnos/as, son adecuadas y están adaptadas a su nivel de formación, nivel de alfabetización y necesidades educativas y formativas y si la formación y el trabajo desde el centro educativo son los adecuados.

Nuestro trabajo de investigación, ha contado con ejes centrales de estudio, basados en el análisis y el contraste de datos respecto al uso de los medios en el contexto educativo y familiar. El estudio lo hemos completado tomando como ejes dos centros educativos, situados en dos países distintos, con la intención de objetivar posibles diferencias y similitudes en este campo de estudio.

El sistema educativo alemán y el español, no comparten una equivalencia absoluta. Por este motivo, hemos realizado nuestro estudio en los grupos que hemos considerado más próximos de edad, entendiendo que ésta, puede ser un valor significativo en los resultados que podamos encontrar.

Destacamos la franja de edad de 13 años como mayoritaria en nuestra muestra de estudio, en ambos centros educativos.

Para analizar esta realidad hemos profundizado en hábitos de vida cotidianos y cómo ésta puede llegar a mediar en el uso de los medios por el niño/a en el contexto familiar. Las familias son significativamente más numerosas en España que en Alemania, según los datos analizados. La relación afectiva con estos miembros, puede ofrecer datos sobre la vinculación e influencia de los mismos en el uso de los medios, como podremos analizar a continuación. Hemos concluido, cómo las personas más afines y cercanas para el alumno/a, son las madres y hermanos. Este dato, será de interés, al haberlo cruzado con la persona que en el contexto familiar media o ayuda al niño/a en el uso de los medios.

El horario que posee el alumno/a en su vida cotidiana, nos aproxima a los hábitos de vida y al tiempo que comparte con su familia. A qué dedica este tiempo y la presencia de los medios en este espacio- tiempo.

Estas distribuciones horarias, inciden de forma directa en actividades que el alumno/a tiene programadas al salir de clase y nos interesa especialmente la presencia de los medios en estas actividades. En el centro Alemán, encontramos presencia de medios en puestos secundarios, encabezado por el uso del ordenador, seguido de juegos como la “Play Station” y ver la televisión. En España, la televisión es una opción significativa, después del deporte y a la que le sigue el ordenador y de forma más aislada el uso de la “Play Station”.

Especial atención, merecen los valores aportados por las cuestiones sobre el uso del ordenador en el hogar y el tiempo a él destinado. Así, en Alemania, estaca como uso primordial por el niño/a para escuchar música, mientras que en España, se usa en primer término para chatear. En Alemania se usa más el ordenador, con una media de una a dos horas y en España, inferior, con una media de una hora.

En este uso, los alumnos/as, recurren a determinados medios que en cada caso son: la consulta de Internet en la resolución de cuestiones, para Stellingen en Alemania y la consulta a los padres/madres en el centro San Blas de Aracena.

La función de los medios, es muy cuestionada, pero todos parecen recurrir a Internet cuando quieren informarse.

La mediación de un adulto en este proceso y el horario distribuido para el uso de los medios, nos aporta datos sobre el tipo de construcción y uso de los medios y la ayuda o andamiaje proporcionado por los adultos: padres o tutores. En este particular, destacamos la equivalencia de valores entre ambos centros, cuyos niños/as, consultan en casa Internet sin horario y solos. Esto nos permite referirnos a reflexiones anteriores en nuestro estudio, apuntando la importancia de la mediación y la ayuda en este proceso para el niño/a.

El acceso a los medios, pone de relieve la importancia, cotidianidad y protagonismo que adquieren en la vida diaria del alumno/a. El número de aparatos tecnológicos que le rodean. Destacando en Alemania, la televisión, el uso del ordenador e Internet. En España la televisión, la video consola y los libros. Del mismo modo, destacamos el uso diario de Internet, seguido del móvil en Alemania, con los valores de uso diario de la televisión y móvil en España. El móvil se presenta como elemento común y de auge significativo en el uso de los medios.

El estudio hasta ahora, nos presenta la relación del niño/a con el entorno tecnológico, de manera general, podemos establecer una vinculación lúdica. No obstante, antes cuestiones directas sobre cómo resuelven sus tareas y dudas de trabajos escolares. En Alemania, destacamos la resolución de tareas de manera individual por el alumno, en contraposición con el alumno español, que aunque de manera general, también desarrolla su trabajo solo, puede pedir como recurso secundario, la ayuda de padres o profesores especiales por las tardes.

Nuestro segundo eje de estudio, se apoya en el centro educativo y en la posible mediación metodológica y operativa que se desarrolla en el aula, teniendo como elemento de inflexión las tecnologías de la información.

En este sentido, hemos evaluado de forma inicial, un estudio de sesgo cualitativo para determinar de esta forma las horas lectivas en la que los medios tendrían una presencia real en el desarrollo educativo del alumno. De esta forma, podemos valorar,

que actualmente el tiempo diario de trabajo con los medios en el centro educativo oscila en ambos centros de estudio en periodos inferiores a una hora al día, siendo esta opción más señalada para el centro español. La progresiva incorporación “in crescendo” de este aspecto, nos hace valorar la importancia de determinar la acción- interacción de los mismos en el contexto educativo para el alumno/a.

Este análisis de sección netamente cuantitativo, lo hemos completado con un estudio de los tipos de acciones que se desarrollan en este tiempo, para verificar, el grado de inclusión de los medios en el sistema educativo. Estas acciones, pueden tener así mismo, un carácter netamente instrumental, operativo o puntual, o adquirir unas dimensiones metodológicas, evaluativas, capaces de reestructurar el concepto educativo o de incidir poderosamente en él.

El estudio sobre uno u otro modelo, puede presentar diferentes opciones y posturas que nos permitan abordar las consecuencias de cada una de ellas. Las cifras aportadas sobre el uso de los medios, nos desvelan como mayoritariamente, tanto en Stellingen como en San Blas, las tecnologías de la educación se usan en primer término para buscar información. Este hecho, nos hace reflexionar sobre el material que consulta y la adaptado o es apropiado a sus necesidades, ya que son los propios alumnos/as encuestados los que determinan problemas como la dificultad del vocabulario, la configuración de las páginas entre otros.

Este hecho, ha señalado en muchas ocasiones, la necesidad de crear espacios adaptados a estas necesidades. Muchas de las páginas consultadas por los alumnos/as, no poseen un nivel, en contenidos, vocabulario y criterios educativos apropiados para los alumnos/as. La propia conciencia del alumno en este proceso, resulta de vital importancia, entendiendo que, este proceso de metacognición, puede hacer que se aproxime a un ajuste real entre lo cotidiano y lo deseado.

Estas plataformas educativas, han sido otro de los ejes planteados, entendiendo que pueden suponer una vía que trabaje de manera adaptada las necesidades educativas con los medios en el contexto del aula.

Para objetivar estos datos, hemos analizado los elementos más relevantes que los alumnos/as encuentran en su trabajo diario con los medios y el trabajo por plataformas. Destacan como primer valor en uso de Plataformas, la autonomía aportada por este tipo de herramienta, en segunda posición, destacan la importancia que otorgan a la comunicación con compañeros y profesores. Entre las desventajas, señalan el problema de la organización en primer lugar y la posibilidad de que se distraigan en exceso.

Respecto a las hipótesis planteadas al comienzo de nuestro trabajo, señalamos los siguientes datos:

Hipótesis número 1. Contexto familiar: La mediación en el uso de los aparatos tecnológicos

La mediación en el contexto familiar, incide en el rendimiento del alumno/a en el contexto educativo. El estudio teórico argumentaba la importancia de un trabajo colaborativo entre centro educativo (profesores/as; alumnos/as) y el contexto familiar. Los alumnos/as, reflejan en las cuestiones que mayoritariamente usan solos y con horario en el uso de Internet. Con valores más acusados en nuestra muestra de Alemania 85%, que en la de España 60%. Esta mediación se hace fundamentalmente con madres y

hermanos, la figura paterna cobra tanta importancia en ésta cuestión. Por su parte, los docentes expresan la carencia de participación en el proceso de mediación de los aparatos tecnológicos en el hogar y la dedicación excesiva a la posesión y uso de los mismos.

Las familias expresan la falta de tiempo respecto a la mediación con los hijos/as en el uso de los medios y algunas de estas familias expresan haber realizado acciones puntuales para incidir en el uso y mediación en los medios.

(Cuestiones 5, 24, 32).

Hipótesis número 2. Contexto familiar: Uso del ordenador en el contexto familiar por parte del alumno/a y horas medias diarias en su uso.

El número de horas y el tipo de mediación que realizan los padres en el uso de los medios, determina el tipo de uso que se realiza con ellos.

En el uso de los medios tecnológicos en el contexto del hogar, podemos afirmar que en su uso, destaca la extensión horaria media de la muestra alemana en cuanto a los valores españoles. En Alemania el 46% de la muestra dedica más de dos horas de media al uso del ordenador en el contexto familiar. En la muestra española, el 58% de los encuestados, dedica menos de una hora al día al uso del ordenador en el contexto familiar. Además, el 85% de los usuarios en el contexto alemán, desarrollan esta actividad solos y con horario y en el contexto español, el 60% lo realiza solo y con horario igualmente. Significativamente el uso del ordenador en este tiempo, está destinado a acciones lúdicas. Inferimos en que si bien no siempre poseen un carácter educativo, influyen y determinan en la adquisición de las mismas.

Entendemos por tanto que mediación más activa por parte de la familia y que contara con acciones conscientes y direccionadas en el uso de los medios, podría aportar un uso más optimizado en la formación y crítica de los medios.

Los profesores/as, expresan que el alumno/a, permanece muchas horas solo en el domicilio y aunque la mayoría de las veces hay un pacto explícito en el uso de los medios, creen que no siempre son respetados por los alumnos/as.

Las familias expresan su acuerdo parcial en este punto y afirman que ellos carecen de la formación adecuada y de la capacidad en tiempo para realizar la dedicación que quizás fuese necesaria.

(Cuestiones 25, 26, 32).

Hipótesis número 3 . Contexto familiar:

Respecto a la hipótesis de que para la resolución de las tareas escolares en el contexto familiar, no se produce mediación familiar, encontramos que los valores encontrados en la muestra no se corresponden con esta hipótesis. Determinando si bien, para el desarrollo de tareas de clase en casa, el alumno consulta de manera generalizada Internet, en los resultados de la muestra alemana y sin recurre a la ayuda de los padres en la muestra española.

Las familias alemanas expresan la autonomía que pretenden alcanzar en sus hijos/as, y valoran como positivo el hecho de que no los necesiten para el desarrollo de sus

actividades académicas. Por el contrario en la muestra española, los padres ejercen de forma consciente mediación y ayuda en acciones educativas en el hogar y lo valoran en positivo.

Los profesores entienden como óptimos unos valores de relativa independencia, pero consideran importante la ayuda y andamiaje de los padres/madres en el proceso de adquisición y uso de los medios por parte de sus hijos/as.

(Cuestión 33)

Hipótesis número 4. Contexto educativo:

El uso de los medios tecnológicos en el contexto educativo, es mayoritariamente instrumental, presentando una carencia respecto a los fundamentos y estructuras metodológicas más profundas. En ambas muestra la primera función a la que se dedican los medios es a la búsqueda de información. Entendemos que no hay un uso estructural considerable o metodológico y a día de hoy en las muestras estudiadas de hace un uso netamente enciclopédico de los medios tecnológicos.

Las familias expresan en este sentido la carencia del uso de los medios en este ámbito y creen necesaria mayor aportación metodológica en el contexto alemán, sin embargo, las familias españolas, expresan que lo que más les importa es que los alumnos/as no accedan a páginas de contenido inapropiado o que el uso de los medios pueda vulnerar la privacidad o derechos de sus hijos.

Los profesores en el contexto alemán destacan la dificultad de programa para el trabajo en profundidad de los medios y la carencia significativa que estos poseen en los programas educativos, pero estiman como necesario su uso y estudio.

Los profesores españoles expresan la carencia de medios adecuados y la dificultad de su uso de forma habitual.

(Cuestiones 40, 42, 47).

Hipótesis número 5. Contexto educativo:

El tipo de aprendizaje que efectúan los alumnos/as en el contexto educativo de los medios tecnológicos, influye en la calidad, crítica de la información que reciben, fiabilidad y alfabetización.

La utilización de los medios en el contexto educativo de forma instrumental, podemos fundamentarla en los resultados de la hipótesis anterior. El uso de los medios tecnológicos no es extensivo en el centro educativo, el 65% de las materias de la muestra alemana no incorporan los medios y el 90% de de las materias en el centro educativo español no las incorpora igualmente. El aprendizaje del uso expresan los alumnos/as de ambas muestras, lo realizan solos. Este hecho, fundamentaría el hecho que desde el centro educativo no se trabaja en esta línea. Determinamos que esto influye en la crítica e información, ya que en cuanto a la conciencia crítica de los medios, en la muestra alemana encontramos valores muy repartidos en cuanto a la función de los medios y en la muestra española encontramos que los medios son destinados según los alumnos/as a informar. Del mismo modo, la muestra encuentra problemas en la interpretación y uso de los medios, en la muestra alemana respecto al significado y vocabulario y en el contexto de la muestra española, reflejan el problema que encuentran en las estructuras de las páginas.

Los profesores españoles estudiados, expresan la preocupación sobre el uso y la carencia de alfabetización de los medios tecnológicos y la presencia de violencia simbólica de determinados juegos que usan.

Las familias alemanas en particular, afirman que en su opinión sus hijos/as son bastante críticos con la información que poseen.

(Cuestiones 44, 40)

Hipótesis número 6. Contexto educativo.

Los elementos tecnológicos no siempre reúnen los requisitos óptimos para su utilización en el contexto educativo.

En términos generales, los alumnos/as, valoran de forma positiva los requisitos que reúnen los medios en el contexto educativo, si bien, en el contexto español, la valoración sobre los mismos es inferior a la estimación del contexto alemán.

Las familias valoran como positivos en general los medios del contexto educativo, con una estimación algo inferior en el contexto español.

Los profesores, expresan la falta de recursos materiales, pero sobre todo la formación adecuada. Los profesores alemanes afirman que no existen programas de formación en este ámbito y alguno de ellos expresan su desconocimiento en el uso de las tecnologías.

(Cuestiones, 45, 46)

Hipótesis número 7: Uso de la plataforma.

La Plataforma educativa recibe una valoración positiva, según la muestra estudiada.

Respecto a los valores encontrados, destacamos las ventajas de autonomía en el contexto alemán y la de acceso a material en el contexto español de estudio. Entendemos que la valoración de la plataforma en el contexto alemán, posee valores estructurales más profundos. En cuanto a aspectos negativos, destacamos los problemas de organización y la distracción que se puede producir en la misma.

Los profesores españoles de nuestra muestra, expresan su preocupación por el hecho de que la plataforma pueda derivar en más carga de trabajo y no materializarse en resultados significativos, sin embargo, en concreto en el apartado de materiales didácticos, los bancos para profesores les parecen prácticos y útiles.

Los profesores alemanes expresan que les parece poco apropiado el uso para algunas materias y muy útil en otras.

Las familias en ambos contextos, expresan su preocupación por la organización y gestión del tiempo y la organización de las tareas en la misma. También realizan aportaciones en positivo de su uso.

(Cuestiones 48, 52, 49).

8- BIBLIOGRAFÍA

Adell, J. (1995): "Educación en Internet". Universitas Tarraconensis. IV, 207-214.

- Adell, J. (1994): "Internet: posibilidades y limitaciones". Valencia.
- Adell, J. (1996): "Internet en educación: una gran oportunidad". Net Conexión, 11.
- Aguaded, J. I. y otros. (2001): "Memoria de Investigación: Infoescuela". Campaña para acercar la informática e Internet al Andévalo y la Cuenca Minera de Huelva. Huelva.
- Aguaded, J.I. y Pérez Rodríguez, M.A. (2001): "Nuevas corrientes comunicativas, nuevos escenarios didácticos". Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación, 16, 120-130
- Aguaded, J. I. (2002): "Internet, una red para la información, la comunicación y la educación". En Aguaded, J. I. Y Cabero, J.: Educar en Red. Internet como recurso para la Educación. Málaga, Aljibe, 17-31.
- Aguaded, J. I. (2002): "Nuevos escenarios en los contextos educativos: la sociedad postmoderna, del consumo y la comunicación". Revista científica electrónica @gora digit@1,
- Aguaded, J. I. y Pérez Rodríguez, M^a. (2007): "La educación en medios de comunicación como contexto educativo en un mundo globalizador". Madrid.
- Aguaded, J.I. y otros. (2007): "La implementación del software libre en Centros TIC andaluces". Huelva, Universidad de Huelva. Grupo Agora.
- Aguirregomezcorra, M. (2003): "La incorporación del ordenador en el aula exige un cambio pedagógico". El País. 17-77-2003.
- Ahumada, P. (2002): "Estrategias y procedimientos para una evaluación auténtica de los aprendizajes en la enseñanza universitaria". Barcelona.
- Albi, J.L. Y Bayarri, A. (2002): "Adaptación y creación de contenidos para Internet". Madrid.
- Alfageme, M^a. B. (2001): "Las redes un espacio de participación y colaboración". En Actas Edutec 2001.
- Alonso, C. (2005): "Aplicaciones educativas de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación". Madrid
- Alonso, C. Y Gallego, D. (2003): "Informática y praxis educativa". Madrid, UNED.
- Álvarez, I, Ayuste, A, Gros, B. y otros. (2005): "La construcción del conocimiento con soporte tecnológico para un aprendizaje colaborativo" Madrid.

Antón, P. (2005): “Motivación del profesorado universitario para la aplicación de las propuestas metodológicas derivadas de la utilización de las tecnologías de la información y de la comunicación en la docencia”. *Revista Latinoamericana de Tecnologías Educativa*. 4 (1), 101-110.

Arango, M. (2003): “Foros virtuales como estrategia de aprendizaje” Bogotá.

Área, M. (2004): “WebQuest. Una estrategia de aprendizaje por descubrimiento basada en el uso de Internet”. *Cuadernos digitales*, 33.

Área, M. (2003): “De los webs educativos al material didáctico web”. *Revista comunicación y pedagogía*, 188, 32-38.

Área, M. (2004): “Los medios y las Tecnologías en la Educación”. Madrid, Pirámide.

Área, M. (2004): “Introducción al monográfico denominado: Tecnologías de la información y comunicación en la docencia universitaria”. *Revista Curriculum. Revista de Teoría, Investigación y Práctica Educativa*, 17, 9-14.

Área, M. (2005): “La educación en el laberinto tecnológico. De la estructura a las máquinas digitales”. Barcelona, Ediciones Universitarias de Barcelona. Octaedro.

Área, M (2008): “La innovación pedagógica con TIC y el desarrollo de las competencias informacionales y digitales”. *Investigación en la Escuela*. 64, 5-18.

Arnal, J., Del Rincón, D. y La Torre, A. (1994): “Investigación educativa. Fundamentos y metodología”. Barcelona, Labor.

Ballesteros, C. y López Meneses, E. (1998): “Educación y Nuevas Tecnologías: un diálogo necesario y una realidad evidente”. En Cebrián, M. y otros (Coord.): “Creación de materiales para la Innovación Educativa con Nuevas Tecnologías”. *Eduotec`97*. Málaga.

Ballesteros, C. (2000): “La formación permanente del profesorado en educación para la salud, a través de Internet”. Sevilla, Kronos.

Ballesteros, C, López Meneses, E y Torres, L. M^a. (2004): “Las plataformas virtuales: escenarios alternativos para la formación”. Comunicación presentada en *Eduotec2004*.

Ballesteros, C y López Meneses, E. (2005): “Educación e Investigación en la red”. Sevilla, Edición Digital @ Tres.

Barajas, M y otros (1994): "Multimedia en la escuela. ¿Para qué y cómo?" Cuadernos de Pedagogía, 230, 19-28.

Barglow (1998): "La era de la Información". Alianza Editorial.

Barroso, J., Medel, J.L. , Valverde, J. (1998): "Evaluación de los medios informáticos: una escala de evaluación para el software educativo". En Cebrián, M., Cabero, J. y otros (coords.): "Creación de Materiales para la Innovación Educativa con Nuevas Tecnologías". EDUTEC'97. Málaga.

Barroso, J y Cabero, J. (2002): "La red como instrumento de formación. Bases para el diseño de materiales didácticos". En Rodríguez, J.; Román, P. y Barroso, J. (Coords.): "Las Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación: Nuevos retos para la formación". Sevilla.

Barroso, J. y Cabero, J. (2002): "Principios para el diseño de materiales multimedia educativos para la Red". En Aguaded, J. I. Y Cabero, J.: "Educar en Red. Internet como recurso para la Educación". Málaga, Aljibe, 135-154.

Barroso, J y Llorente, M^a. (2007): "La alfabetización tecnológica". En CABERO, J. (Coord.): "Tecnología educativa". Madrid, McGraw-Hill. 91-104.

Beltrán Llera, Jesús A.(2001): "La nueva pedagogía a través de Internet". Educared.

Bartolomé, A. (1996): "Preparando para un nuevo modo de conocer". Edutec. Revista electrónica de Tecnología Educativa.

Bates, A.W. (2001): "Cómo gestionar el cambio tecnológico". Gedisa. Barcelona.

Blanco García, N. (2004): "Repensar nuestra relación con los libros de texto" Andalucía educativa. Consejería de Educación.

Bernal, A. (Editor). (1999): "Identidad y cambio en la educación ante el tercer milenio". Reflexiones y propuestas. Sevilla, Kronos.

Bisquerra, R. (1989): "Métodos de investigación educativa". Barcelona, CEAC.

Bisquerra, R. (2004): "Metodología de la investigación educativa". Madrid, La Muralla.

Blázquez, F y otros (2003): "Pedagogía de la enseñanza virtual". Actas de las Jornadas sobre las Herramientas de la formación en la era de Internet.

Brauner J y Bickman, R. (1996): "La sociedad multimedia". Barcelona, Gedisa.

Bryndum, S y Jerónimo, J.A. (2005): "La motivación en los entornos telemáticos". RED, Revista de Educación a Distancia.

Cabero, J. (1995): “Nuevas tecnologías, comunicación y educación”. Publicación electrónica.

Cabero, J. (1995): “Aspectos críticos de una reforma educativa”. Sevilla. Secretariado de publicaciones de la Universidad de Sevilla.

Cabero Almenara, J. (1996): “Organizar los recursos tecnológicos. Integración curricular de los recursos tecnológicos”. Barcelona.

Cabero, J. (2000): “Nuevas tecnologías aplicadas a la educación”. Madrid. Síntesis.

Cabero, J. y Márquez, D. (1997): “Colaborando aprendiendo”. Sevilla. Kronos.

Cabero, J.; Duarte, A. y Barroso, (1997): “La piedra angular para la incorporación de los medios audiovisuales, informáticos y nuevas tecnologías en los contextos educativos: la formación y el perfeccionamiento del profesorado”. Edutec, revista electrónica de Tecnología Educativa.

Cabero, J. (1996): “El ciberespacio: el no lugar como lugar educativo”. En Salinas, J,

Cabero, J, Cebrián, M y otros (1995): “Redes de comunicación, redes de aprendizaje”. Edutec. Baleares.

Cabero, J (2000): “Las nuevas tecnologías y las transformaciones de las instituciones educativas”. En Lorenzo, M y otros (Eds): “Las organizaciones educativas en la sociedad neoliberal”. Granada, Grupo Editorial Universitario, 463-493.

Cabero, J. (2000): “El rol del profesor ante las nuevas tecnologías de la información y comunicación”. Agenda Académica, 7, 1, 41-57.

Cabero, J. (2001): “Tecnología educativa. Diseño y utilización de medios en la enseñanza”. Barcelona, Paidós.

Cabero, J. (2001): “La sociedad de la información y el conocimiento, transformaciones tecnológicas y sus repercusiones en la educación”. En Blázquez, F. (Coord): “Sociedad de la información y educación”. Mérida, Consejería de Educación y Cultura de la Junta de Extremadura, 63-90.

Cabero, J. (2003): “La galaxia digital y la educación: los nuevos entornos de aprendizaje”. En Aguaded, J.I.: “Luces en el laberinto audiovisual”, Huelva.

Cebreiro, B. (2007): “Las nuevas tecnologías como instrumentos didácticos”. En Cabero, J. (Coord.): Tecnología educativa. Madrid, McGraw-Hill. 159-172.

Calzadilla, M. E. (2011): “Aprendizaje colaborativo y tecnologías de la información y la comunicación”. OEI. Revista Iberoamericana.

Castellos, M. (2000): “La era de la información, economía, sociedad y cultura”. Alianza. Madrid.

Cebrián, M. (2004): “Diseño y producción de materiales didácticos por profesores y estudiantes para la innovación educativa”. Madrid. Marcea.

Cebrián, M. (2004): “Herramienta asincrónica para una enseñanza presencial: el foro en unas prácticas de laboratorio”. Universidad de Extremadura.

Cobos, R, Esquivel, J. A. y Alamán, J. (2002): “Herramientas informáticas para la gestión del conocimiento. Un estudio de la situación actual”. Novática, 155, 20-26.

Cohen, L. y Manión, L. (1990): “Métodos de investigación educativa”. Madrid, La Muralla.

Colás, M^a y Buendía, L (1994): “Investigación educativa”. Sevilla, Alfar.

Cooper, D. (1981): “La Muerte de la Familia”. Editorial Ariel. Barcelona, España.

Consejería de Educación (1994). Decreto 126/1994, por el que se establecen las enseñanzas de Bachillerato en Andalucía.

Consejería de Educación (2002). Decreto 208/2002 por el que se modifica el Decreto 126/1994 por el que se establecen las enseñanzas del Bachillerato en Andalucía.

Consejería de Andalucía (2005): Política educativa en Andalucía para la Sociedad del Conocimiento. La incorporación de las TIC a la educación.

Consejería de Educación y Ciencia (1992): Colección de Materiales Curriculares para la Educación Primaria.

Consejería de Educación y Ciencia (1995): Materiales curriculares para la ESO.

Consejería de Educación y Ciencia (1998): colección de Materiales Curriculares para el Bachillerato.

Correa, R (2002): “La integración de las Nuevas Tecnologías en el Curriculum”. En Rodríguez, J.; Román, P. y Barroso, J. (Coords): “Las Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación: Nuevos retos para la formación”. Sevilla.

Correa, R. I. y Tirado, R. (2002): “La dimensión social de las redes telemáticas. Una perspectiva educativa sobre la comunicación humana y los grupos de trabajo en entornos virtuales”. Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación, 18. Publicación electrónica.

Crook, CH. (1998): “Ordenadores y aprendizaje colaborativo”. Madrid. MEC-Morata.

De Benito, B. (2000): "Herramienta para la creación, distribución y gestión de cursos a través de internet". En Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa.

De Benito, B. (2001): "Taller. Herramientas de trabajo en el campus virtual". Oviedo.

Decisión 2318/2003/CE del Parlamento Europeo y el Consejo de 5 de diciembre de 2003, para la integración efectiva de las tecnologías de la información y la comunicación en los sistemas de educación y formación.

Decreto 486/1996 de 5 de noviembre sobre órganos colegiados de gobierno de los Centros Docentes Públicos y Privados concertados a excepción de los Centros para la Educación de Adultos y de los Universitarios.

De La Torre, S (2000): "Estrategias didácticas innovadoras y creativas". En Torre, S. de la y Barrios, O. (Coords.): "Estrategias didácticas innovadoras. Recursos para la innovación y el cambio". Barcelona, Octaedro.

De Pablos, J (2006): "El marco del impacto de las Tecnologías de la Información. Herramientas conceptuales para interpretar la mediación tecnológica educativa". Revista Telos.

Dochy, F. ; Segers, M. y Dierick, S. (2002): "Nuevas Vías de aprendizaje y Enseñanza y sus consecuencias: una nueva era de evaluación". Boletín de la Red Estatal de Docencia Universitaria, 2, 2, 13 - 29.

Driscoll, M.P. Y Vergara, A. (1997): "Nuevas Tecnologías y su impacto en la educación del futuro". En Pensamiento Educativo, 21.

Duarte, A. (2002): "Nuevas Tecnologías, nuevos lenguajes". En Rodríguez, J.; Román, P. y Barroso, J. (Coords.). "Las Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación: Nuevos retos para la formación". Sevilla

De Kluyver, C. (2001): "*Pensamiento estratégico*". Pearson Education. Buenos Aires.

Delacôte, G. (1998): "Enseñar y aprender con nuevos métodos". Barcelona. Gedisa.

Delors, J. (1996): "Informe Delors. La educación encierra un tesoro" Madrid. Unesco. Santillana.

Denís, J. y otros (1998): "Tecnologías de la información en la educación". Madrid. Anaya. Multimedia- Anaya Interactiva.

Don Tapscott (1997): "Creciendo en un entorno digital". Ediciones Océano.

Drucker, P.(1999): "*El gran poder de las pequeñas ideas*". Sudamérica. Buenos Aires.

Echeverría, J. (1995): “Cosmopolitas Domésticos”. En *Revistas Comunicación Centro Gumilla*. 43 – 50.

Fainholc, B. (2004):” Lectura crítica en Internet. Análisis y utilización de los recursos tecnológicos en educación”. Argentina, *Homo Sapiens*.

Fandos, M. (2003): “Formación basada en las tecnologías de la información y comunicación: análisis didáctico del proceso de enseñanza-aprendizaje”. Facultad de Ciencias de la Educación y Psicología de la Universidad Rovira i Virgili.

Fernández, J.; Elortegui, N. (1996): “¿Qué piensan los profesores de cómo se debe enseñar?”. *Enseñanza de las Ciencias*, 14, 3, 331-342. Publicación

Feiman-Nemser, S., & Buchman, M. (1988): “Lagunas de las prácticas de enseñanza de los programas de formación del profesorado”. In L. M. Villar Angulo.

Fernández Muñoz, R. (1998):”Nuevas tecnología. Educación y Sociedad”. Madrid

Fornetb, R. (1999): “La Filosofía Intercultural”. La Verdad. P.D.

Fundación Encuentro. Beltrán Llera, J. A. (2003): “La novedad pedagógica de Internet”. Madrid. Educared.

Gallego, D. J. (2003): “Estrategias para una innovación educativa con Internet”. Madrid.

Gallego, D. J. y Alonso C.M. (1999): “El ordenador como recurso didáctico”. Madrid. UNED.

Gallego, D. J. y Alonso C.M. (2002): “Tecnologías de la información y la Comunicación”. Madrid. UNED.

García Canclini, N. (2004): “*Culturas víricas: Estrategias para entrar y salir de la modernidad*”. Grijalbo. México.

García Aretio, L (2004): “Ventajas de los sistemas digitales de enseñanza y aprendizaje. En el Boletín Electrónico de Noticias de Educación a Distancia (BENED)”. Publicación electrónica.

García Aretio, L (2005): “El cambio de rol y la formación del profesorado. En el Boletín Electrónico de Noticias de Educación a Distancia (BENED)”. Publicación electrónica.

García Aretio, L (2008): “Métodos clásicos para la nueva educación. En el Boletín Electrónico de Noticias de Educación a Distancia (BENED)”. Publicación electrónica.

Gimeno Sacristán, J. y Pérez, A.I. (1992): “Comprender y transformar la enseñanza”. Madrid, Morata.

Gisbert, M. (2002): “El nuevo rol del profesor en entornos tecnológicos. Acción Pedagógica”, 11, 1, 48-59. Publicación electrónica.

Gisbert, M; Cabero, J y Llorente, M^a. (2007): “El papel del profesor y el estudiante en los entornos tecnológicos de formación”. En Cabero, J. (coord.): Tecnología Educativa. Madrid, McGraw-Hill. 263-280.

Gómez Galán, J. (2003): “Educar en Nuevas Tecnologías y Medios de Comunicación”. Madrid.

Gros, B. (2000): “El ordenador invisible: hacia la apropiación del ordenador en la enseñanza”. Barcelona, Gedisa.

González, J. A. (2003): “*Cultura(s) y ciber_cultur@(s). Incursiones no lineales entre complejidad y comunicación*”. Ula. México

Gros, B. (2004): “La construcción del conocimiento en la red: límites y posibilidades. Revista electrónica de la Universidad de Salamanca.

Gros, B. Y Silva, J.: “La formación del profesorado como docente en los espacios virtuales de aprendizaje”. Madrid.

Guevara, J. (1997): “Hipótesis sobre el comportamiento psicosocial en la dependencia y el subdesarrollo”. Revista AVESPO. 3 – 8

Gvirtz Silvina y Palamidessi Mariano. (2002): “*El ABC de la Tarea Docente: currículum y Enseñanza*” Ediciones AIQUE. Bs. AS. Argentina

Gvirtz, S. Podestá, M.E. (2006): “*Mejorar la escuela. Nuevas perspectivas en educación. Acerca de la gestión y la enseñanza*”. Granica. Buenos Aires.

Harasim, L. M. Y otros (2000): “Redes de aprendizaje”. Barcelona. Gedisa.

Itcole(proyecto)(2000): “Nuevas tecnologías para el aprendizaje cooperativo”. Junta de Andalucía.

Jiménez, B y otros. (1989): “Modelos didácticos para la innovación educativa”. Barcelona, P.P.U.

Joyanes, L. (1997): “Cibersociedad. Los retos sociales ante un nuevo mundo digital”. Mc Graw Hill. Madrid.

Lacruz Alcocer, M. (2001): "Educación y nuevas tecnologías ante el siglo XXI". Madrid.

López Meneses, E. (1998): "Educación y Nuevas Tecnologías: un diálogo necesario y una realidad evidente". En Cebrián, M. y otros (Coord): "Creación de materiales para la Innovación Educativa con Nuevas Tecnologías". Edutec`97. Málaga .I.C.E, Universidad de Málaga. Publicación electrónica.

López Meneses, E. y Ballesteros, C. (2000): "Nuevos lenguajes y nuevos tiempos: la comunicación multimedia a través de las redes". En M.C. Calderón; E. Pérez y otros: "Educación y Medios de Comunicación Social: Historia y perspectivas". Sevilla, Running Producción, S.A., 339-345.

López Meneses, E. Y Miranda Velasco, M. J. (2005b): "Nuevos retos del profesorado del siglo XXI en una Sociedad en Red. Actas del Congreso Internacional: El profesorado ante el reto de la nuevas tecnologías en la sociedad del conocimiento". Granada, Universidad de Granada.

Loscertales, F. (2000): "El rol del profesor ante el impacto de las nuevas tecnologías". Cabero, J. y otros (Coord.). (2000): "Y continuamos avanzando. Las Nuevas Tecnologías para la mejora educativa". Sevilla, Kronos, 331-351

Loscertales, F. (Coord.): "Nuevas tecnologías de la Información y la Comunicación para la Educación". Sevilla: Ediciones Alfar, págs. 114-121

Marcelo, C. (2002): "Aprender a enseñar para la sociedad del conocimiento". *Educational Policy Analysis Archives*, 10.

Marcelo, C. (2002): "*E-Learning-Teleformación. Diseño, desarrollo y evaluación de la formación a través de Internet*". Barcelona: Gestión 2000.

Marcelo, C. (1999). "*Formación de profesores para el cambio educativo*". Barcelona: EUB.

Marcelo, C., & Estebananz, A. (1998): "Modelos de colaboración entre la Universidad y las Escuelas en la Formación del Profesorado". *Revista de Educación*.

Marcuse, H. (1994): "El Hombre Unidimensional". Ariel. Barcelona.

Marqués, P (1998a): "Usos educativos de Internet. ¿Hacia un nuevo paradigma de la enseñanza? Publicación electrónica". Madrid.

Marqués, P. (2005): "Cambios en los centros educativos construyendo la escuela del futuro". Madrid.

- Martí, E. (1992): *“Aprender con ordenadores en la escuela”*. Barcelona. ICE. Universidad de Barcelona.
- Martí, E. y Solá I. (1996): *“Conseguir un trabajo en grupo eficaz”*. Cuadernos de Pedagogía, 255.
- Martín, J; Beltrán, J y Pérez, L. (Coord.) (2003): *Cómo aprender con Internet*. Madrid, Fundación Encuentro.
- Martínez, F. (2003): *“Redes y enseñanza”*. Barcelona. Paidós.
- Martínez- Otero, V. (2000): *“Formación integral de adolescentes”*. Editorial Fundamentos. Madrid.
- Merino, J. M., Ballesteros, C y López Meneses, E. (2004): *“Telemática y transversalidad: un itinerario alternativo para la innovación y el desarrollo profesional del profesorado”*. Revista espacio y tiempo. Revista de Ciencias Humanas, 18. 25-32.
- McLuhan (1974): *“El aula sin muros”*. Ed. Cultural Popular. Barcelona.
- Mimichín, S. (1984): *“Familia y Terapia Familiar”*. Tercera Edición. Editorial Gedesa, S.A. Buenos Aires.
- Monereo, C. (coordinador) (2005): *“Internet y competencias básicas: aprender a colaborar, a comunicarse, a participar, a aprender”*. Barcelona. Grao.
- Novak, J. D. y Gowin, D. B. (1999). *“Aprendiendo a aprender”*. Barcelona, Ediciones Martínez Roca, S.A.
- Nieves, J. M. (1997): *“Internet somos todos”*. Revista Muy Especial, 28, 16-21.
- Onrubia, J. (2005): *“Aprender y enseñar en entornos virtuales: actividad conjunta, ayuda pedagógica y construcción del conocimiento”*. RED. Revista de Educación a Distancia, Número monográfico II. Publicación electrónica.
- Ordóñez, R. (1998). *“La familia en la sociedad digital”*. Redmáster.
- Orlich, D y otros (1995): *“Técnicas de enseñanza”*. México. Limusa-Noriega.
- Ortega Carrillo, J. A. (1997): *“Comunicación visual y tecnología educativa”*. Granada, Grupo Editorial Universitario.

Pavón, F. (2005). "Educación para las Nuevas Tecnologías". Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación, 25. Publicación electrónica.

Pérez Gómez A. I. (1992): "Las funciones sociales de la escuela: de la reproducción a la reconstrucción crítica del conocimiento y la experiencia". En Gimeno, J. y Pérez, A.I: "Comprender y transformar la enseñanza". Madrid, Morata, 17-33.

Pérez Gómez, A. I. (1992): "La función y formación del profesorado/a en la enseñanza para la comprensión. Diferentes perspectivas". En Gimeno, J y Pérez Gómez A. I: "Comprender y transformar la enseñanza". Madrid, Morata, 398 -429

Pérez, L. (2005): "Los foros virtuales. Propuestas prácticas para su utilización educativa". En V Congreso Virtual de Educación (CIVE).

Pérez, M. T., Arratia, O., Martí, M. A., Galisteo, D. (2009): "*Innovación y docencia universitaria con Moodle. Casos prácticos*". Alicante.

Perkins, D. (1999): "¿Qué es la comprensión?" En M. Stone Wiske (Ed.), "*La enseñanza para la comprensión*" Buenos Aires: Paidós.

Prats, M. A. (2003): "Treinta actividades para utilizar las TIC en el aula". Cuadernos Digitales.

Prendes, M. A. (2004): "Trabajo colaborativo en espacios virtuales". Madrid.

Quijada. R., A. (1994): "La Familia y el Derecho a la Educación". Ediluz. Maracaibo. Estado Zulia.

Repetto, Beltrán y Tellez, J. A. (2002): "*La comprensión de los textos escritos y la psicología cognitiva*". Madrid.

Ríos, J.M. y Cebrián, M. (2000): "Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación aplicadas a la Educación". Málaga, Aljibe.

Salinas, J. (1995): "Cambios en la comunicación, cambios en la educación". Madrid.

Salinas, J. (2000): "El rol del profesorado en el mundo digital" Universitat de Girona.

Salinas, J. (2004): "Los recursos didácticos y la innovación educativa". En Comunicación y Pedagogía. Barcelona.

Salinas, J. (1.997): "*Nuevos ambientes de aprendizaje para una sociedad de la información*". Revista Pensamiento Educativo. PUC Chile. 20, 81-104.

Salinas, Aguaded y Cabero. (2000): “Tecnologías para la educación. Diseño, producción y evaluación de medios para la formación docente”. Madrid. Alianza Editorial.

Salinas, J. (1998): “Redes y desarrollo profesional del docente”. Publicación electrónica.

Sánchez, F. Y Torrico Ferrel, M. (Coords): “Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en la aplicación educativa”. Santa Cruz de la Sierra, Universidad Nur, 149-167.

Salomón, Gabriel (1993): “*Cogniciones distribuidas*”. Editorial Amorrourtu. Madrid.

Salomón, Perkins y Globerson (2001): “*La coparticipación en el conocimiento: la ampliación de la inteligencia humana con las tecnologías inteligentes: comunicación, lenguaje y educación*”. Madrid.

Sangrá, A. (2003): “Nuevos entornos educativos: ¿Nuevos métodos?” Actas de las Jornadas sobre las Herramientas de la formación en la era de Internet: la teleformación en código abierto. Publicación electrónica.

Scheuermann, F y Barajas, M. (2003): “Aspectos pedagógicos de la enseñanza y el aprendizaje en red”. En Barajas, M. (coord.): “La tecnología educativa en la enseñanza superior: entornos virtuales de aprendizaje”. Madrid, McGraw-Hill, 145-153.

Schneider, D; Schwartzman, G Y Gobato, F. (2001): “Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en el desarrollo de ambientes de aprendizaje”. El campus virtual de la Universidad Virtual de Quilmes. Actas del Congreso Internacional de Tecnología, Educación y Desarrollo Sostenible. Edutec 2001. Publicación electrónica

Senge, P. (1992): “*La Quinta Disciplina. El arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje*”. Barcelona: Granica.

Sevillano, M. L. (1991): “Nuevas tecnologías, medios de comunicación y educación”. Madrid. CCS.

Sfez, L. (2005): “*Técnicas e ideología. Un juego de poder*”. Siglo XXI. México.

Solano, I.M. (2001): “Nuevos roles docentes y discentes en la clase virtual”. Jornadas Nacionales TIC y Educación. Murcia.

Solé, I. (1992): “*Estrategias de lectura*”. Barcelona. Grao.

Stone Wiske, M. (1999): “*La enseñanza para la comprensión*”. Buenos Aires Paidós.

Subieta E., Gutiérrez M. (2006): “*Espacios de intermediación en tiempos de conflicto. Medios de comunicación en Bolivia*”. Bolivia.

Tedesco, J. (1996): “Educación y los nuevos desafíos de la formación del ciudadano”. En: Revista Nueva Sociedad. 75 – 88.

Tejada, J. (1999): “El formador de las NTIC: Nuevos roles y competencias profesionales”. Comunicación y Pedagogía nº158.

Touraine, A. (1969): “La Sociedad Post – Industrial”. Barcelona. Ariel. En Joyanes, Luis Cibersociedad. 40 – 46.

Ugalde, L. (1998): “Desafíos de la Globalización”. Centro Gumilla. No. 603. Caracas. Venezuela.

Universidad de Chile. Facultad de Ciencias Sociales. Departamento de sociología tesis de grado. Tesis doctoral: “*Estudio sobre estilos de mediación parental en televisión*”

Vaillant, D., & Marcelo, C. (2001): “*Las Tareas del Formador*”. Málaga: Aljibe.

Vannevar, Bush (1945): “*Cómo podemos pensar*” Madrid.

Velarde Remida, Olivia (2001): “*La mediación de los medios de comunicación de masas en la construcción de las representaciones*” Madrid.

Watzlawick, Weakland y Fish. (1992): “Cambios, Formación y Soluciones de los Problemas Humanos”. Editorial Hereder. Barcelona. España.

9-WEBLIOGRAFÍA

<http://agora.ucv.cl/manual/plataformas/plataformas.html>

http://www.ateneonline.net/datos/06_3_Andreoni_Adriana_y_otros.pdf

<http://www.bibliotecasvirtuales.com/biblioteca/articulos/docenciaeinternet.asp>

http://books.google.es/books?id=ngxq2nYRD1gC&pg=PA82&dq=plataformas+educativas&hl=es&ei=GkGWTKaiFIWTswajqphb&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=2&ved=0CDkQ6AEwAQ#v=onepage&q=plataformas%20educativas&f=false

<http://cmc.ihmc.us/cmc2006Papers/cmc2006-p26.pdf>

<http://portal.educ.ar/debates/educacionytic/nuevos-alfabetismos/el-concepto-de-mediacion-en-la-tecnologia-educativa-apropiada-y-critica.php>

<http://www.educared.org/global/ensenar-a-aprender/index.php?/content/view/334/61/>

http://www.eduteka.org/directorio/index.php?t=sub_pages&cat=229

<http://www.generacionesinteractivas.org/>

<http://www.infoamerica.org/teoria/mcluhan1.htm>

<http://www.injuve.es/contenidos.type.action?type=572069434&menuId=572069434>

<http://www.juntadeandalucia.es/averroes/espaciotic/spip.php?rubrique8>

http://www.juntadeandalucia.es/averroes/html/portal/com/bin/contenidos/B/InnovacionEInvestigacion/ProyectosInnovadores/IntegracionDeLasTIC/Seccion/Publicaciones/Publicaciones/1232449608435_wysiwyg_tic_informe.pdf

http://www.juntadeandalucia.es/averroes/html/portal/com/bin/contenidos/B/InnovacionEInvestigacion/ProyectosInnovadores/IntegracionDeLasTIC/Seccion/Publicaciones/Publicaciones/1232449608435_wysiwyg_agentes.pdf

http://www.juntadeandalucia.es/averroes/impe/web/contenido?pag=%2Fcontenidos%2FB%2FInnovacionEInvestigacion%2FProyectosInnovadores%2FIntegracionDeLasTIC%2FSeccion%2FPublicaciones%2FPublicaciones_TIC&idMenu=mE7&idSeccion=29145

http://www.juntadeandalucia.es/observatoriodelainfancia/oia/esp/documentos_interes.aspx

<http://kamuarbulu.zoomblog.com/cat/1693>

<http://www.oei.es/valores2/monografias/monografia05/reflexion05.htm>

<http://www.portaleducativo.edu.ni/metodologia/1397-epc>

<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/2010/201017344017.pdf>

<http://www.rieoei.org/rie24a01.htm>

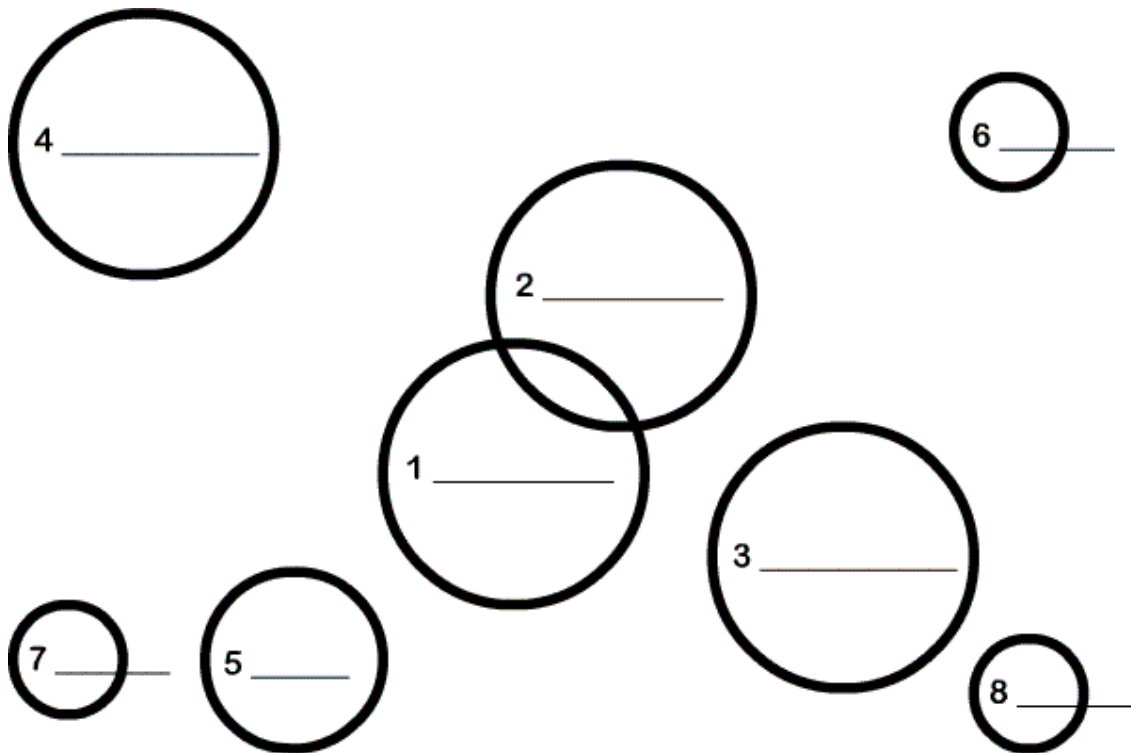
<http://www.youtube.com/watch?v=ne7BLwrFS2I>: **Don Tapscott**

10- ANEXO I

MODELO DE ENCUESTA

ENCUESTA TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

- 1- Tu nombre es
- 2- Cuántos años tienes
- 3- En qué curso estás
- 4- Cuántas personas viven en casa contándote a ti.
- 5- Escribe en el círculo del centro tu nombre y en el resto de los círculos las personas que viven en tu casa



6- ¿Qué parentesco tienes con la persona 2, 3, 4....?

7- Crees que los ingresos son (marca la que crees correcta):

- Suficientes
- Insuficientes

8- ¿Suelen comprarte en casa todo lo que pides?

9- ¿Por qué?

10- ¿Qué ha estudiado tu padre?

11-¿Y tu madre?

12-¿A qué se dedica tu padre?

13-¿Y tu madre?

14- La empresa en la que trabaja tu padre es:

- Pública
- Privada

15- ¿Y en la que trabaja tu madre?

- Pública
- Privada

16-¿Hay alguien más en la casa que trabaje, además de tus padres?

¿Quién?

17- La vivienda donde vives es:

- Comprada
- Alquilada
- Otro tipo:

18- Lo que menos te gusta de tu casa es:

19- Lo que más te gusta de tu casa es:

20- En casa, cuando tengo tiempo libre, suelo hacer:

21- ¿Cuál es el lugar de tu casa donde más te gusta estar?

22- ¿Tienes una habitación para ti sola/o o la compartes con alguien?

¿con quién?

23- Haz un dibujo de tu casa.

24- Describe un día en tu vida.

- a) Me levanto a las:
- b) Salgo de casa a las:

c) Para ir al colegio cojo (rodea la correcta)

El metro	El bus	La bici	Me lleva _____
----------	--------	---------	----------------

d) Normalmente desayuno (rodea la correcta)

En casa	En el colegio	Por el camino	A veces no desayuno
---------	---------------	---------------	---------------------

e) Estoy en el colegio de _____ horas a _____ horas.

f) Normalmente almuerzo (marca la correcta)

En casa	En el colegio	Por el camino	A veces no almuerzo, sólo como
---------	---------------	---------------	--------------------------------

			algo
--	--	--	------

g) ¿Al salir del colegio vas a otra actividad?

¿Qué actividades haces al salir de clase?

h) ¿A qué hora llegas a casa entre semana?

i) ¿Qué haces al llegar a casa?

j) Normalmente cenas (marca la correcta)

Solo	Con toda mi familia	De camino a casa	No suelo cenar, a veces como algo
------	---------------------	------------------	-----------------------------------

k) ¿A qué hora sueles cenar?

l) ¿A qué hora sueles acostarte?

25-¿Cuántas horas al día usas el ordenador en casa?

Menos de una hora	Entre una y dos horas	Más de dos horas
-------------------	-----------------------	------------------

26- ¿Para qué sueles usar el ordenador? ORDENA LAS OPCIONES, escribe 1 en la que más uses, 2 en la siguiente....

() ver películas	() Chatear	() jugar	() escuchar música	() para estudiar	() para ver, escuchar o leer las noticias	() otros
-------------------	-------------	-----------	---------------------	-------------------	--------------------------------------------	-----------

27-En casa, tengo estos aparatos electrónicos. Marca lo que tengas y escribe al lado el número que tengas de cada uno.

Televisión en el salón	Vídeo	Ordenador propio	PSP o NDS
------------------------	-------	------------------	-----------

Cadena de música	Internet	wii	Vídeo consolas
------------------	----------	-----	----------------

Móvil propio	Mp4	Vídeo cámara	DVD
--------------	-----	--------------	-----

Cámara de fotos digital	Iphone	Web cam	Televisión en mi habitación
-------------------------	--------	---------	-----------------------------

DVD para el coche	Libros de lectura
-------------------	-------------------

28- Cuál de ellos usas **todos** los días (marca las que uses)

Televisión en el salón	Vídeo	Ordenador propio
PSP o NDS	Cadena de música	Internet
Wii	Vídeo consolas	Móvil propio
Mp4	Vídeo cámara	DVD
Cámara de fotos digital	Iphone	Web cam
Televisión en mi habitación	DVD para el coche	Libros de lectura

29- ¿Cuál crees que es la misión fundamental de los medios de comunicación?

Informar	Educar	Manipular	Divertir
----------	--------	-----------	----------

30- En casa se compra el periódico:

Marca la correcta

Cada día	Cada semana	Varias veces al mes	Varias veces al año	Nunca
----------	-------------	---------------------	---------------------	-------

31- Cuando quieres informarte de una noticia importante, ¿a qué medio recurre?

Marca lo primero que consultes.

Radio	Televisión	Periódico	Internet	Otro
-------	------------	-----------	----------	------

32- Para usar internet:

Debo usarlo en un horario y con mis padres u otra persona mayor	Puedo usarlo solo y las veces que quiera	Tengo que cumplir un horario, pero puedo usarlo solo	Debo usarlo con mis padres y todo el tiempo que quiera
-----------------------------------------------------------------	------------------------------------------	------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------

33- Para hacer los deberes, yo consulto. Ordénalas (1, 2, 3...)

Libros que tengo en casa	Internet	Le pregunto a mis padres	Llamo a algún compañero de clase
--------------------------	----------	--------------------------	----------------------------------

34- Normalmente los deberes de casa los hago

Sólo	Con algún compañero de clase	Con un profesor de ayuda por las tardes	Con mis padres
------	------------------------------	-----------------------------------------	----------------

EN EL CENTRO EDUCATIVO

35- Al llegar al colegio (marca la correcta)

Estoy nerviosa/o y angustiada/o	Estoy algo preocupada/o	Me da alegría llegar	No siento nada especial
---------------------------------	-------------------------	----------------------	-------------------------

36- Yo creo que yo, como alumna/o soy

Soy responsable y me suelo organizar, me da tiempo de hacer las cosas a veces ayudo a mis compañeros/as	Soy bastante desorganizado/a, a veces no acabo las tareas, solo me pierdo y no ayudo a mis compañeros/as	Muy responsable y organizado/a, puedo hacer las cosas sola/o, organizo bien mi tiempo y siempre ayudo a mis compañeras/os	No soy muy responsable, soy un poco desordenado/a, no puedo organizar mi trabajo sola/o y no suelo ayudar a mis compañeros
---------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

37- ¿Cuántas asignaturas tienes?

38- La asignatura que más me gusta es:

39-¿por qué?

40- ¿Hay alguna asignatura en la que uses ordenadores, cámaras, micrófonos, música...?
¿En cuál o cuáles de ellas?

41- ¿En cuál o cuáles de ellas?

42- ¿Qué haces en esas clases donde utilizas el ordenador? ORDÉNALAS

() Para investigar y contrastar información	() Para aprender a usar diferentes programas	() Busco información para hacer trabajos	() Para hacer presentaciones
----------------------------------------------	-----------------------------------------------	-------------------------------------------	-------------------------------

43-Lo mejor de estas clases con el ordenador u otros aparatos es ...ORDÉNALAS

() Que tengo más ganas de aprender	() Que puedo trabajar menos	() Que son divertidas	() Que puedo aprender más
-------------------------------------	------------------------------	------------------------	----------------------------

44- Mi conocimientos de informática y de los aparatos electrónicos (marca 1)

Lo aprendo sola/o	Lo que sé, es por lo que me enseña mi padre o madre	Lo que sé, es por lo que me enseñan mis profesores	Lo que sé, es por lo que me enseña algún amigo
-------------------	-----------------------------------------------------	----------------------------------------------------	------------------------------------------------

45-¿Crees que el centro educativo tiene suficientes aparatos tecnológicos como: televisores, vídeos, ordenadores, cámaras....? (marca 1)

Sí, tienen suficientes	No son suficientes, pero con el material que hay podemos trabajar adecuadamente	Son insuficientes
------------------------	---------------------------------------------------------------------------------	-------------------

46- La buscar información en internet, encuentras problemas en:

Las páginas son difíciles, no sé dónde está la información	No entiendo las palabras que aparecen	No confío en la información que aparece
------------------------------------------------------------	---------------------------------------	-----------------------------------------

47- ¿Cuántas horas al día usas el ordenador en el colegio?

Menos de una hora	Entre una y dos horas	Más de dos horas
-------------------	-----------------------	------------------

USO DE LA PLATAFORMA

48- ¿Qué es lo que te parece mejor de una plataforma educativa para estudiar?

<input type="checkbox"/> La autonomía de trabajo	<input type="checkbox"/> Encontrar material adecuado para mis estudios	<input type="checkbox"/> Comunicarme con mis compañeros	<input type="checkbox"/> Otros
--------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------	--------------------------------

49- ¿Qué es lo que te parece peor de una plataforma educativa para estudiar)?

<input type="checkbox"/> que puede distraerme mucho de estudiar	<input type="checkbox"/> que estoy solo para trabajar	<input type="checkbox"/> que no sea capaz de organizar mi trabajo	<input type="checkbox"/> Otros
-----------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------	--------------------------------

50- ¿Para qué tipo de materias o asignaturas te parece más apropiada la plataforma?

51- ¿Por qué?

52- ¿Qué crees que puede ofrecerte una plataforma educativa para estudiar?

Escribe al menos dos cosas.

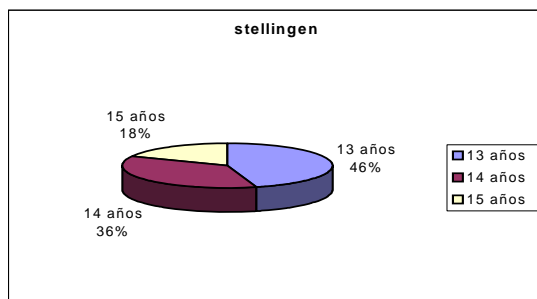
53- ¿Qué método de trabajote parece más efectivo?

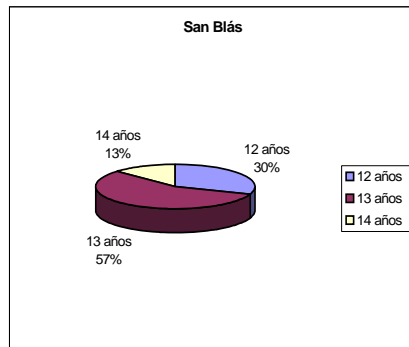
El competitivo, porque así tenemos que luchar para alcanzar los mejores resultados	El cooperativo, porque de manera conjunta podemos alcanzar los mejores resultados
------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------

54- Se te ocurre alguna actividad para hacer con el ordenador entre todos. Escribe al menos una.

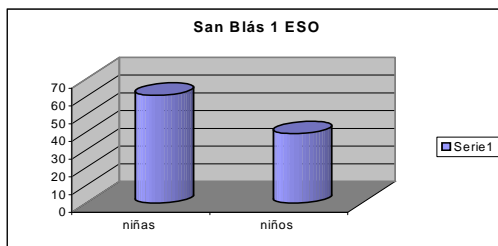
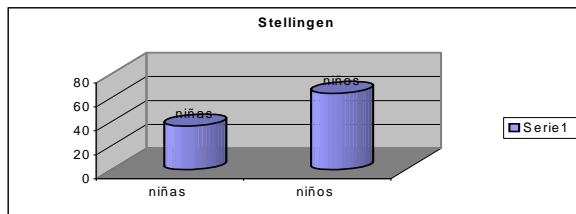
11- ANEXO II. VALORES Y GRÁFICAS

Distribución por rangos de edad de las muestras de estudio.

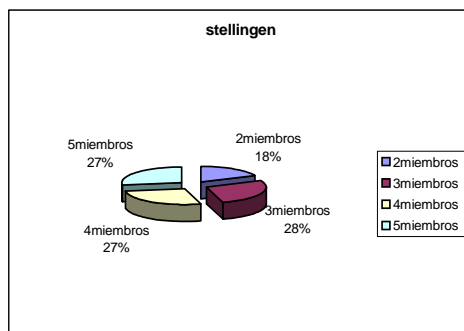


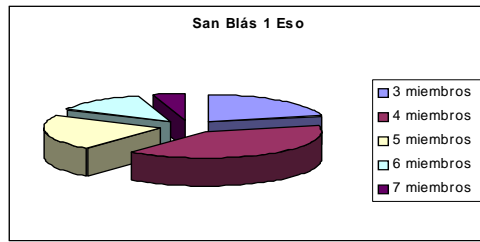


Distribución por sexo de los alumnos/as.

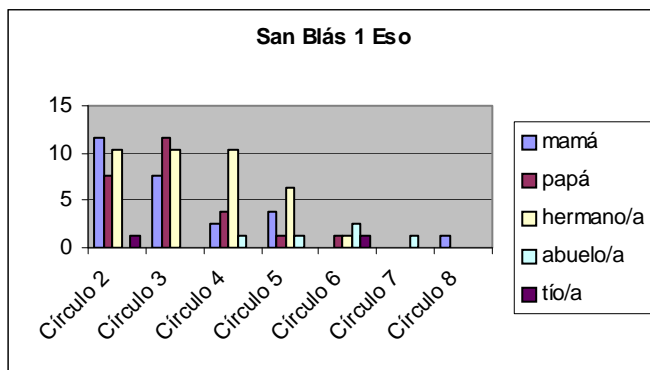
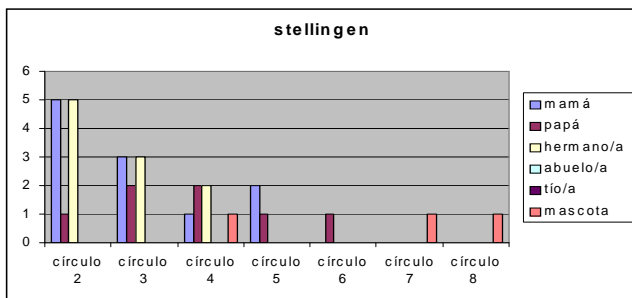


El número de personas que viven en casa.

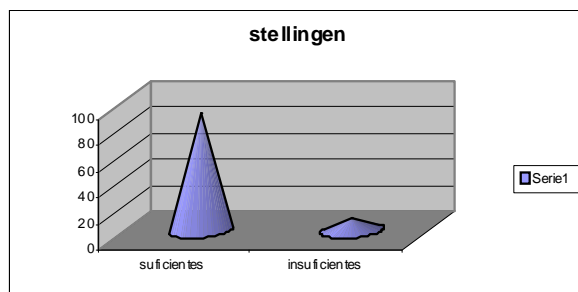


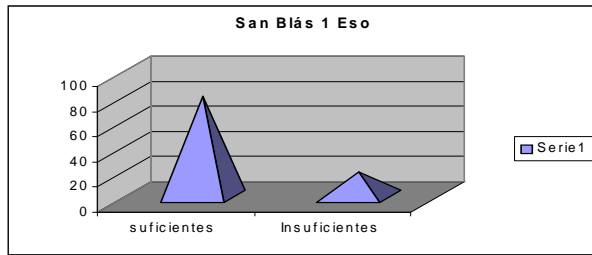


Afectividad y proximidad de los miembros en el entorno familiar.

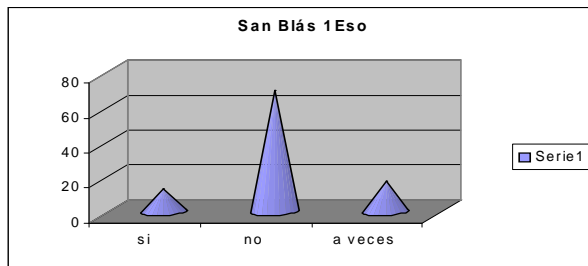
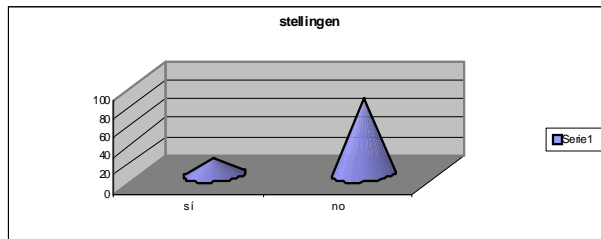


Ingresos familiares.

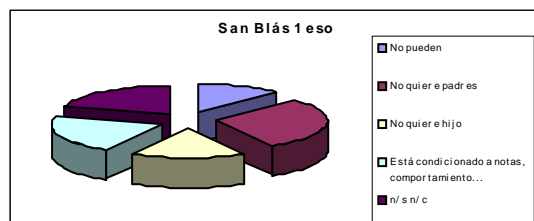
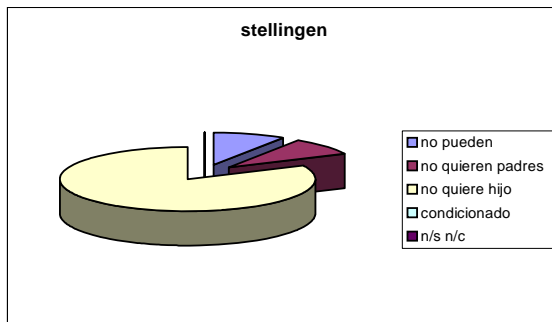




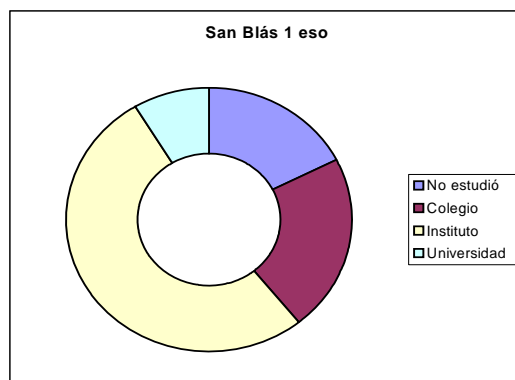
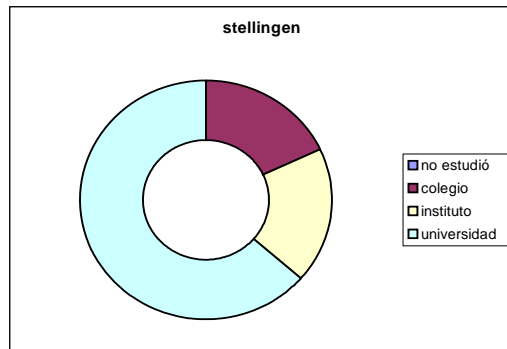
¿Suelen comprarte en casa todo lo que pides?



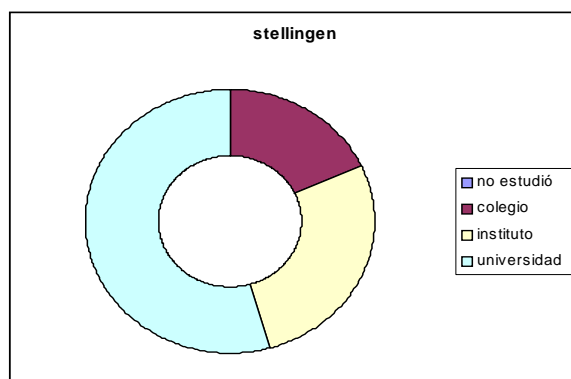
Las explicaciones que ellos mismos atribuyen a este hecho, destacamos las siguientes, divididas por centro:

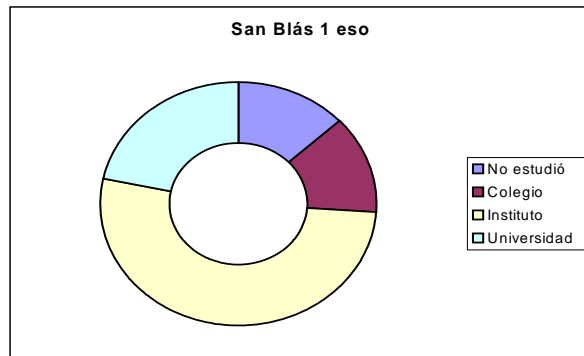


Estudio de los padres

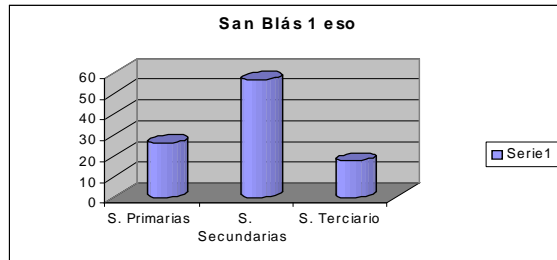
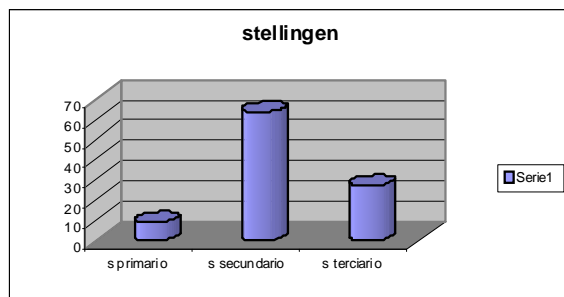


Estudio de las madres

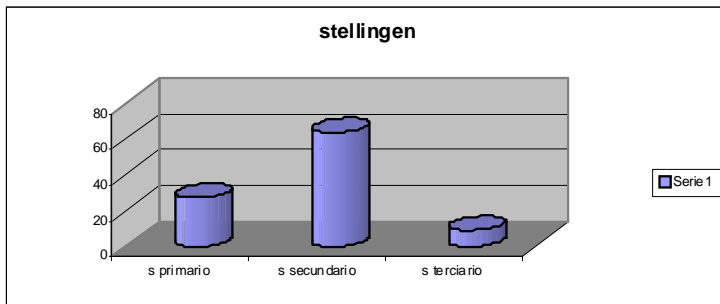
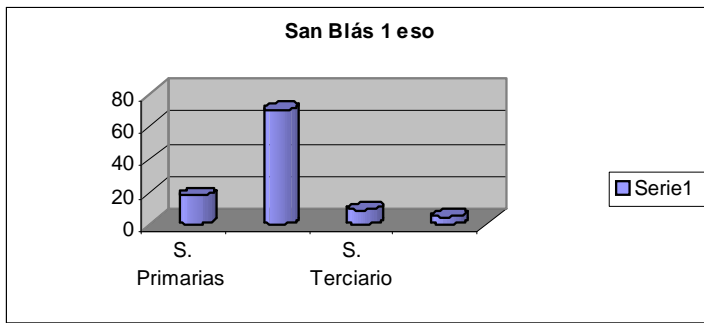




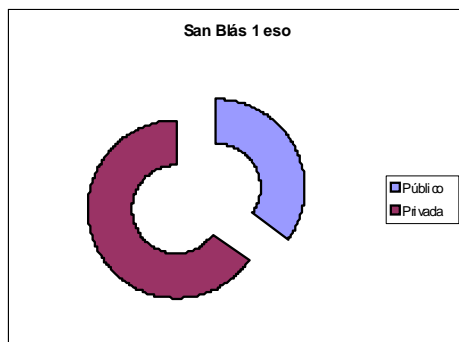
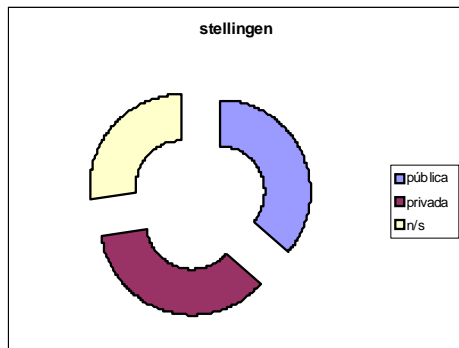
Trabajo de los padres.



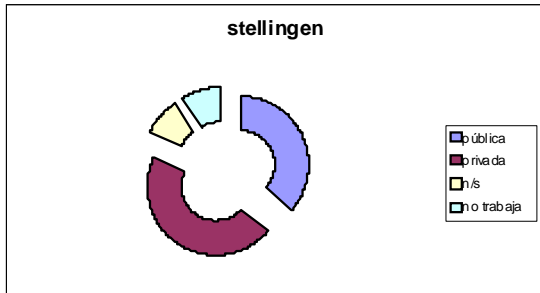
Trabajo de las madres



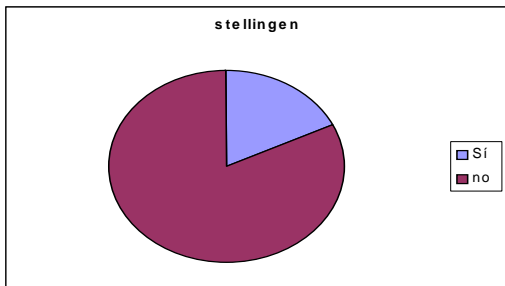
Tipos de empresa donde desempeñan el trabajo los padres.



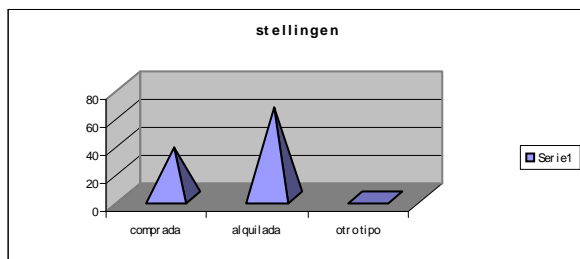
En las empresas en las que trabajan las madres.

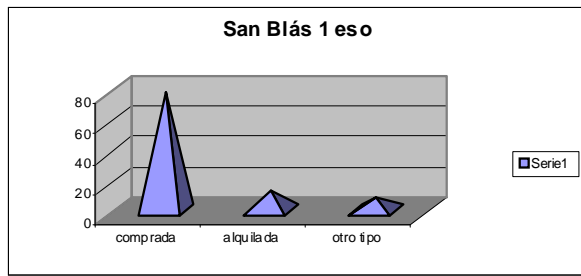


En el contexto familiar, miembros que contribuyen al desarrollo económico del mismo.

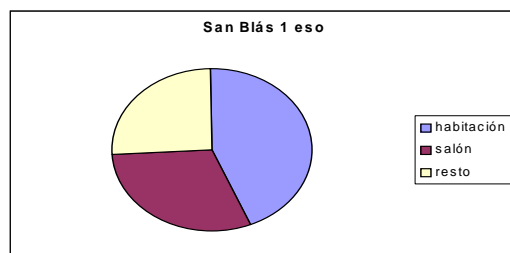
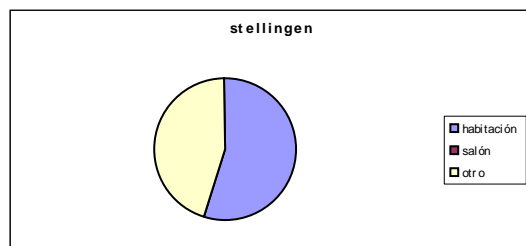


Vivienda comprada o alquilada.

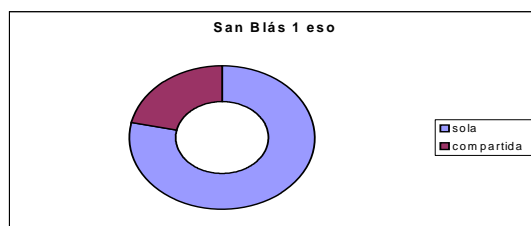
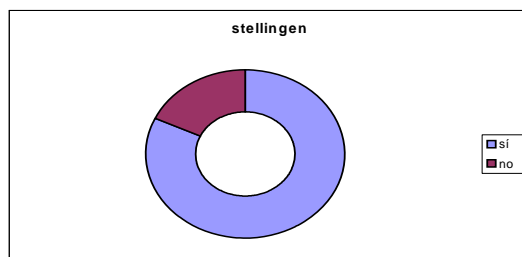




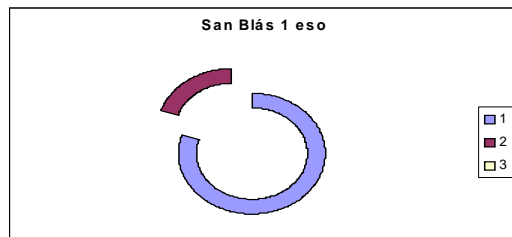
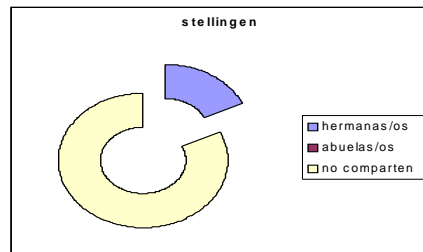
Respecto al lugar de la casa, donde nuestra muestra de estudio prefiere estar, señalamos:



Compartes habitación con alguien.

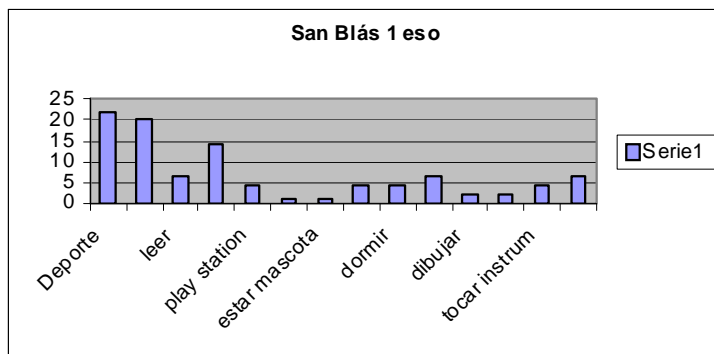
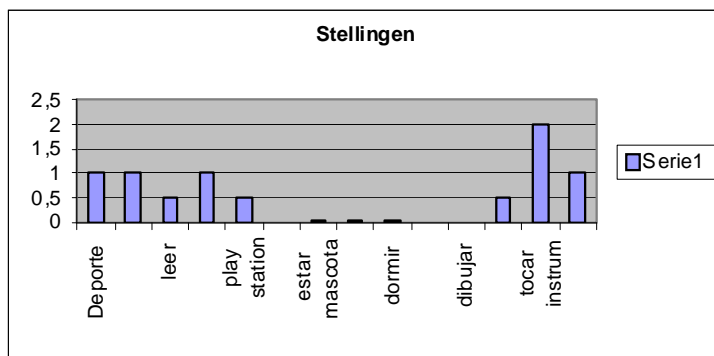


Con quién.

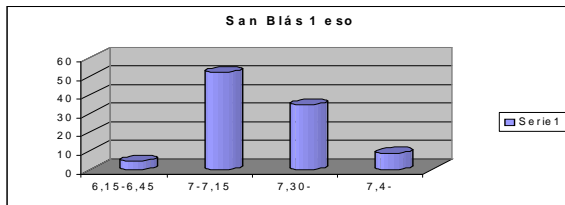
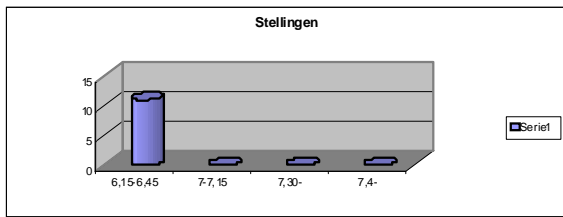


El valor 1 corresponde a hermanas/os
 El valor 2 corresponde a abuelos/as

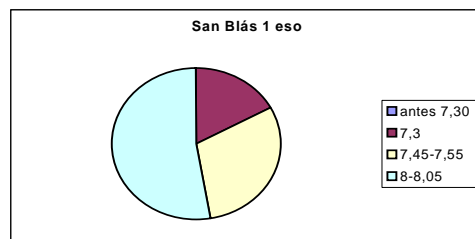
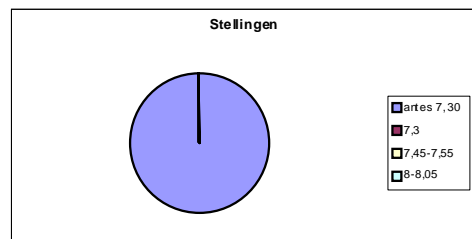
Distribución del tiempo libre en casa.



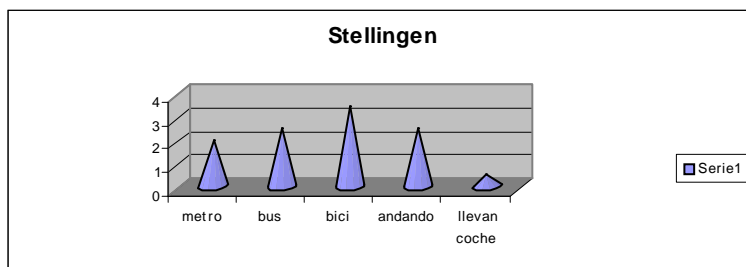
Hora a la que se levantan.

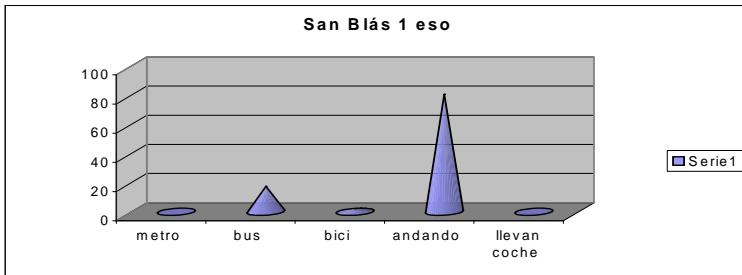


Hora a la que salen de casa.

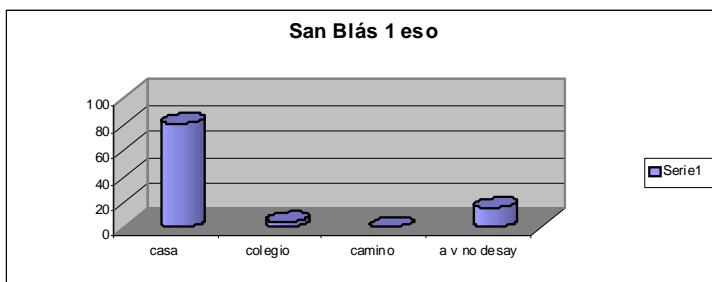
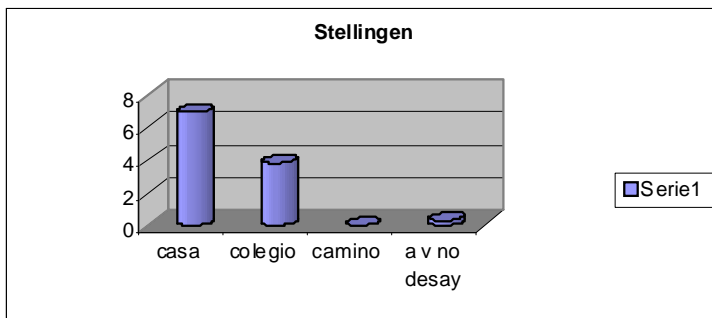


Cómo van al colegio.





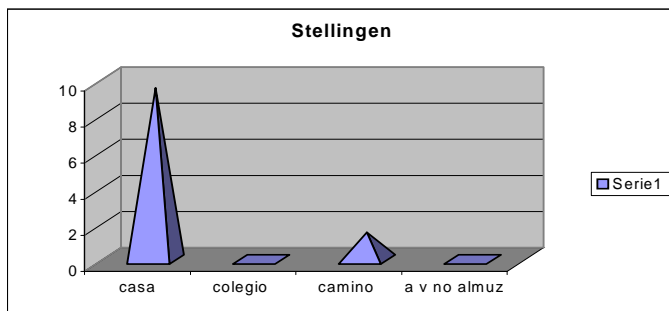
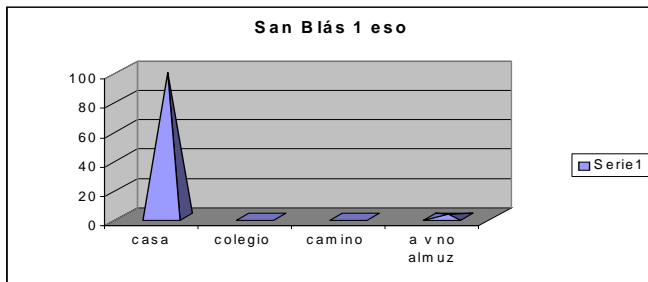
Desayuno



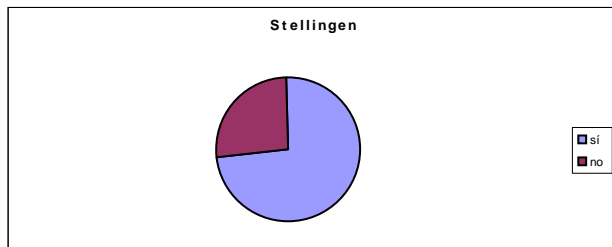
San Blás 1 eso (Aracena) España: 8,13-14,45

Stellingen clase 8c (Hamburgo) Alemania: 7,40- 14,05 horas

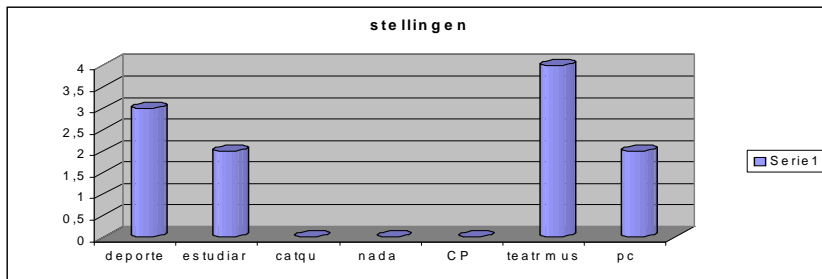
Dónde y con quién almuerzan.



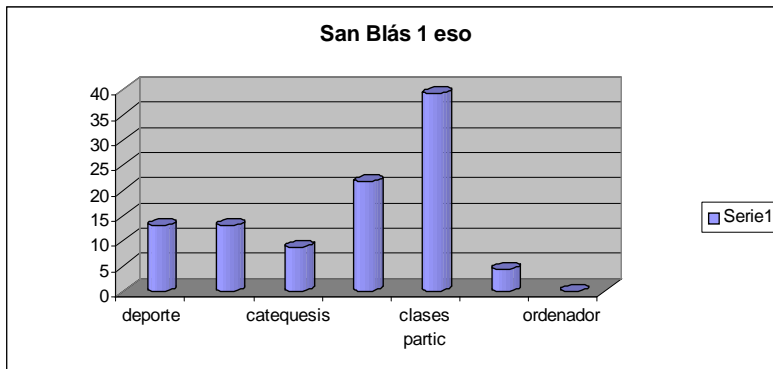
Tiempo organizado al salir de clase



Tipos de actividades organizadas.

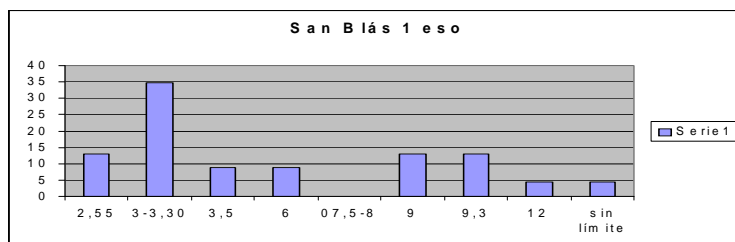
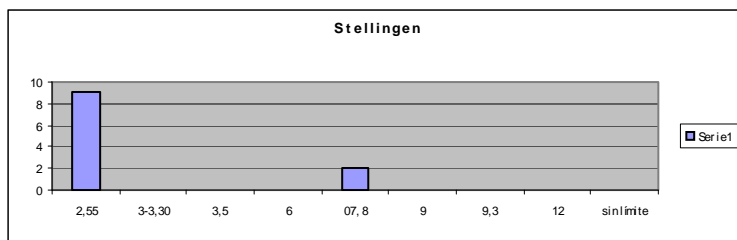


En Alemania, destacan actividades programadas de música y teatro, seguidas de deporte y estudiar, usar el ordenador, aparece como cuarta opción más seleccionada.

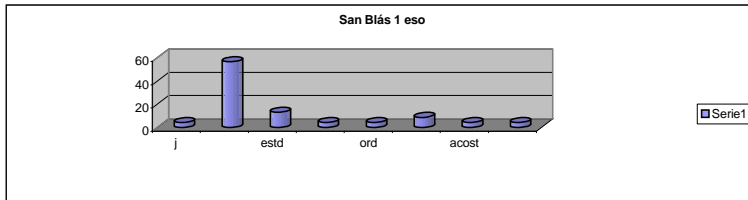
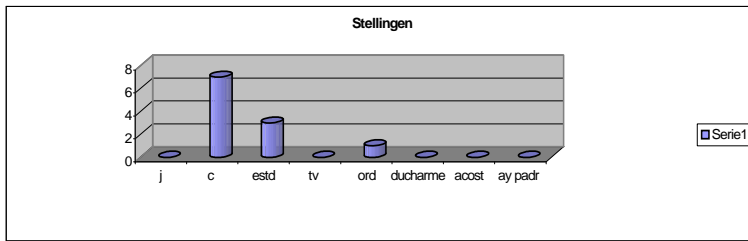


En España, destacan las clases particulares, como valor preeminente.

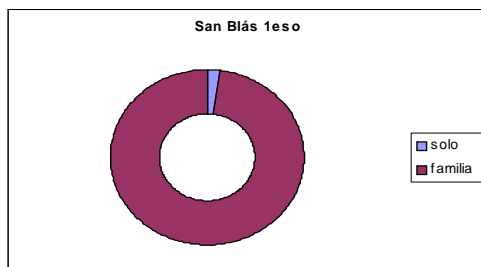
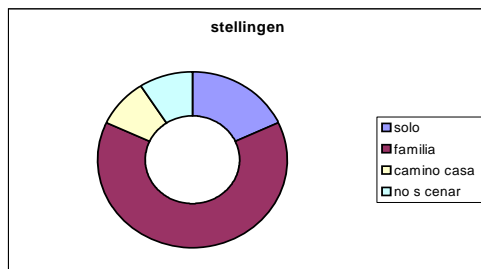
Hora de llegada a casa.



Qué hacen al llegar a casa



Hora de cenar y si es un momento compartido con la familia.

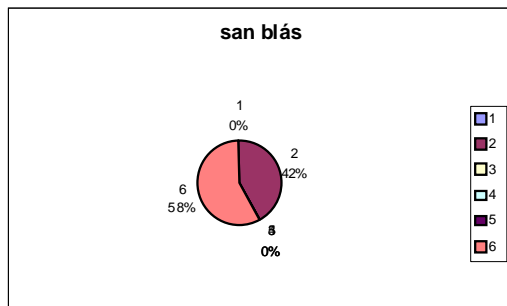
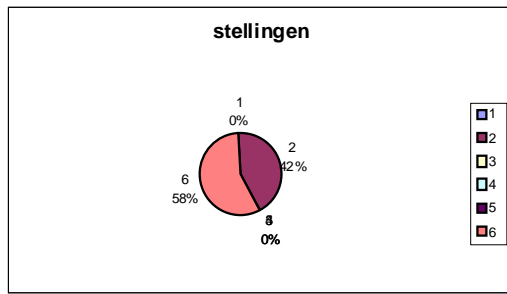


En Stellingen, está mucho más repartidos.

En España, casi un 98% de los niños/as, cenan con su familia.

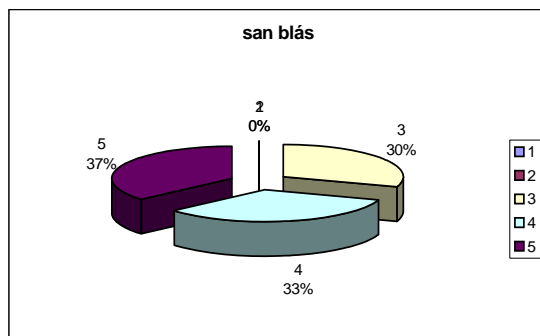
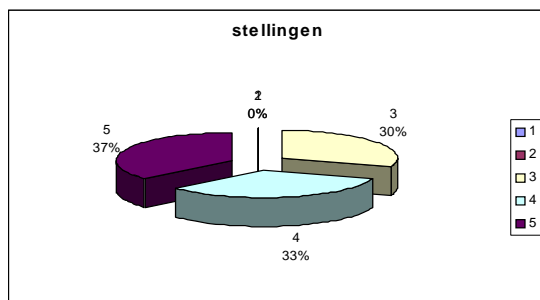
Hora de cenar.

- antes 7,30
- 7,30
- 7,45-7,55
- 8-8,05
- 9-10,05
- 10,05

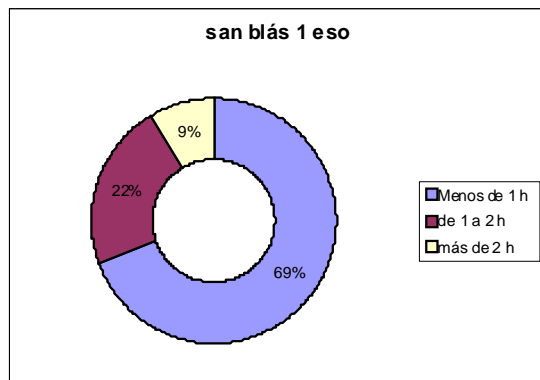
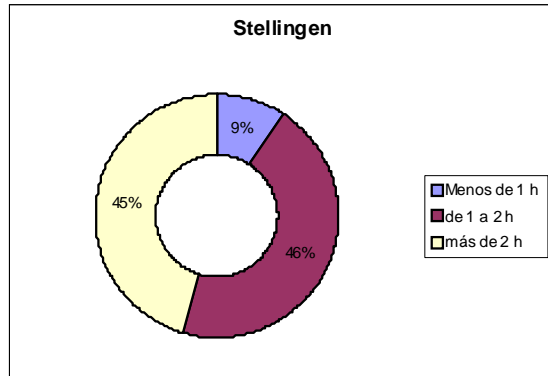


La hora a la que se acuestan. En la siguiente escala horaria:

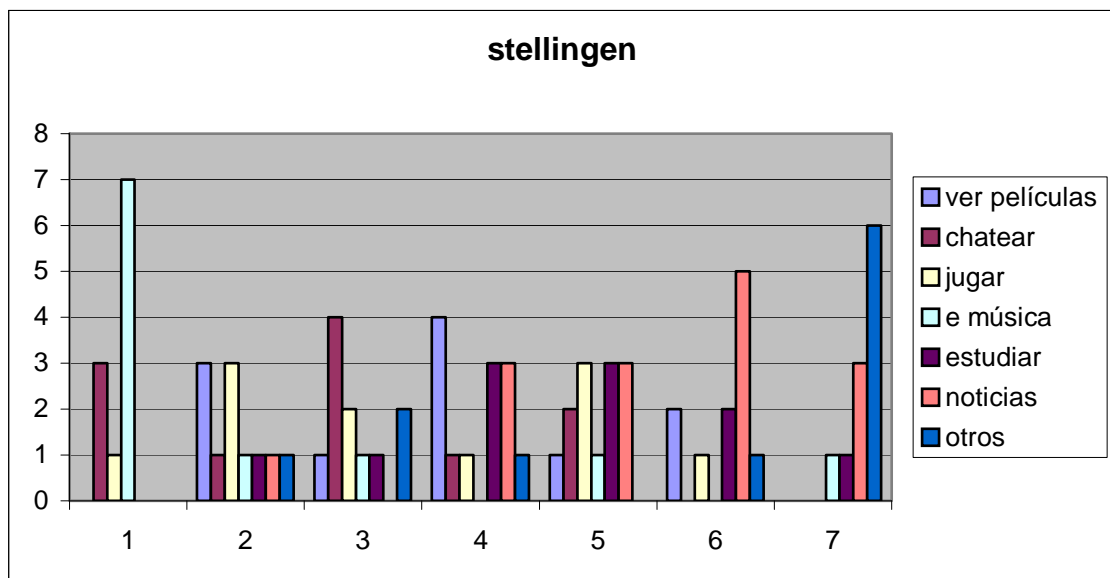
- antes 7,30
- 9-10,05
- 10,05
- 11
- 12



Horas al día de uso del ordenador en casa



Uso del ordenador en este tiempo.

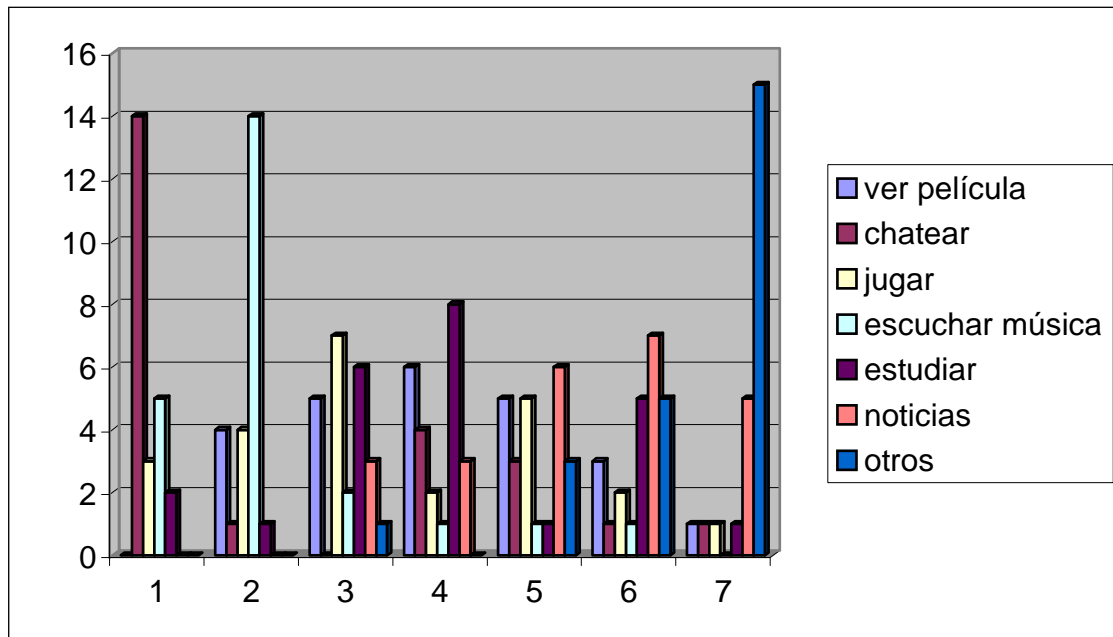


Como primera opción en el uso del ordenador, destacamos: Escuchar música y chatear, este orden.

Como opción 2, destacamos: ver películas y jugar.

Estudiar, aparece tímidamente en valores como segunda opción elegida por la muestra de estudio y no aparece con valores superiores, hasta la opción cuatro, entre 7 opciones posibles.

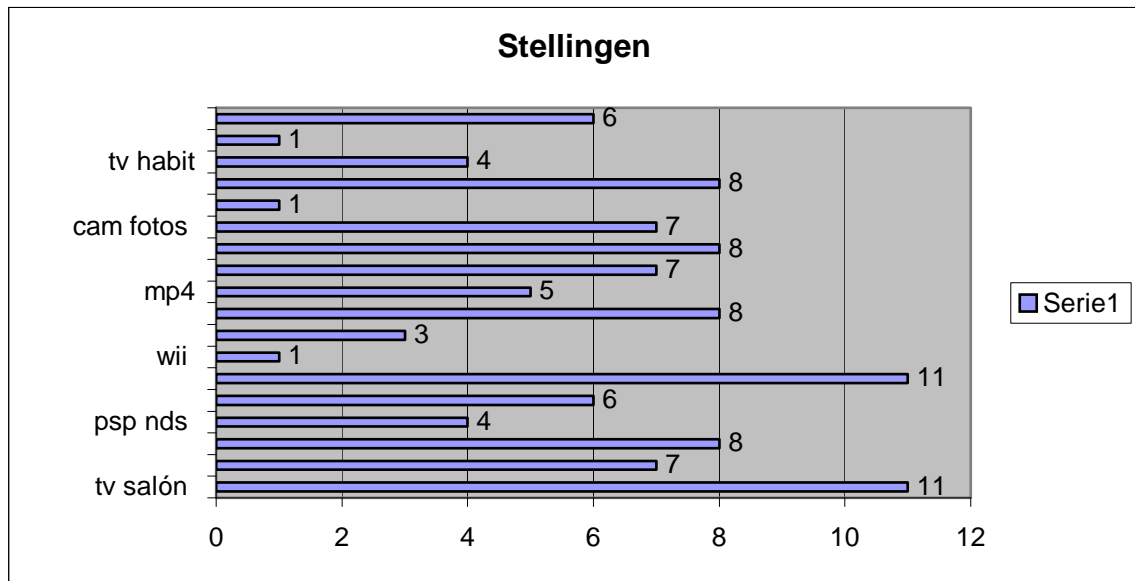
San Blás



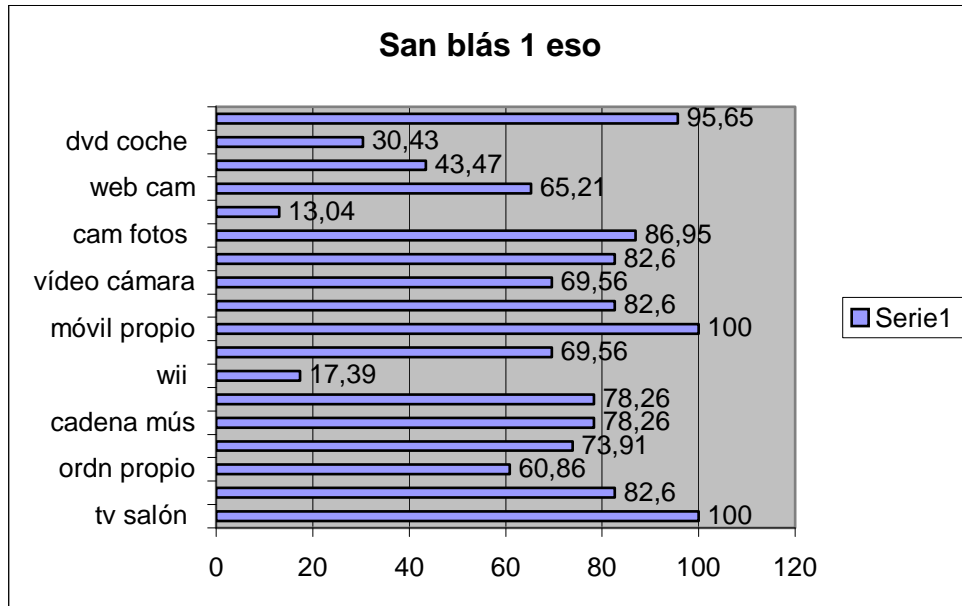
Como primera opción elegida por nuestra muestra, encontramos chatear, con valores muy superiores a cualquier otra opción existente, como primera opción encontramos también escuchar música y jugar.

Como segunda opción, encontramos mayoritariamente: escuchar música y ver películas. Estudiar aparece tímidamente como segunda opción y con valores algo superiores como tercera y cuarta opción.

De los medios tecnológicos: Televisión en el salón, vídeo, ordenador propio, psp o nds, cadena de música, Internet, wii, vídeo consola, móvil propio, mp4, vídeo cámara, DVD, cámara de fotos, iphone, Webcams, televisión en la habitación, DVD en el coche, libros de lectura, indicamos los que el alumnos/as que han marcado que poseen.



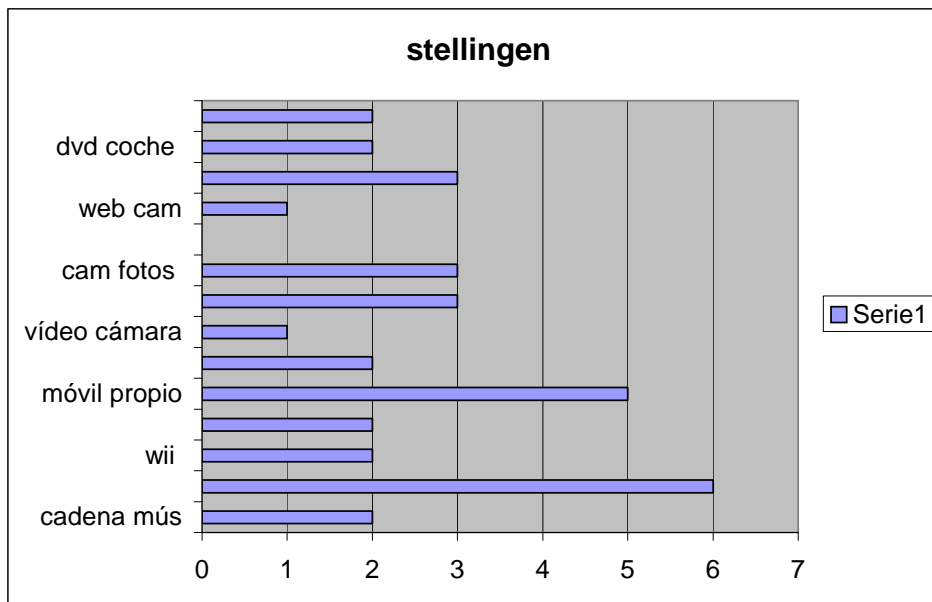
Los aparatos más mayoritarios (con un 100%) en el entorno de los hogares alemanes encuestados, son, en primer término: la televisión en el salón e Internet. Seguido en segundo término de: ordenador propio, móvil propio, DVD y Webcams. En un tercer grupo, señalamos: vídeo, vídeo cámara y cámara de fotos.



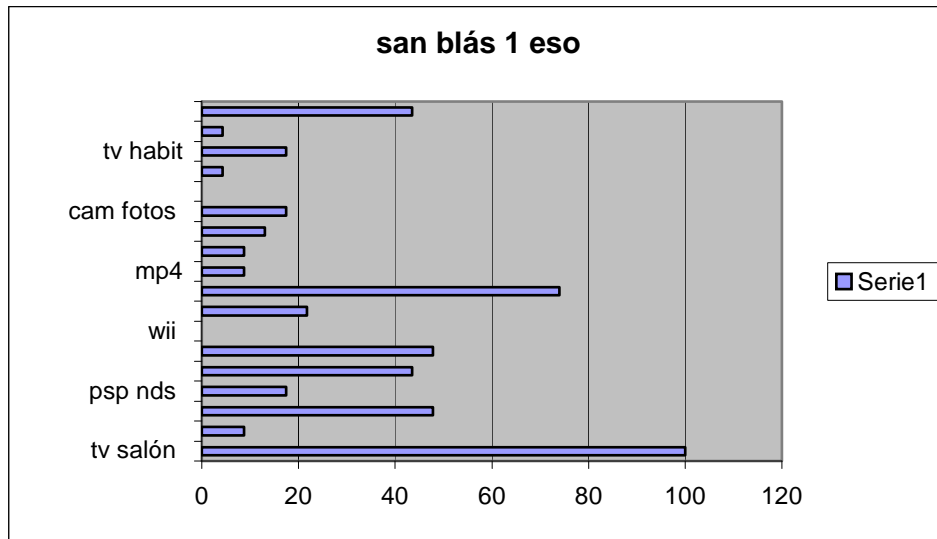
TV salon	100
vídeo	82,6
ordenador propio	60,86
PSP NDS	73,91
cadena música	78,26

Internet	78,26
wii	17,39
vídeo consola	69,56
móvil propio	100
MP4	82,6
vídeo cámara	69,56
DVD	82,6
cámara fotos	86,95
iphone	13,04
web cam	65,21
TV en la habitación	43,47
DVD coche	30,43
libros lectura	95,65

Cuáles de ellos usan todos los días.

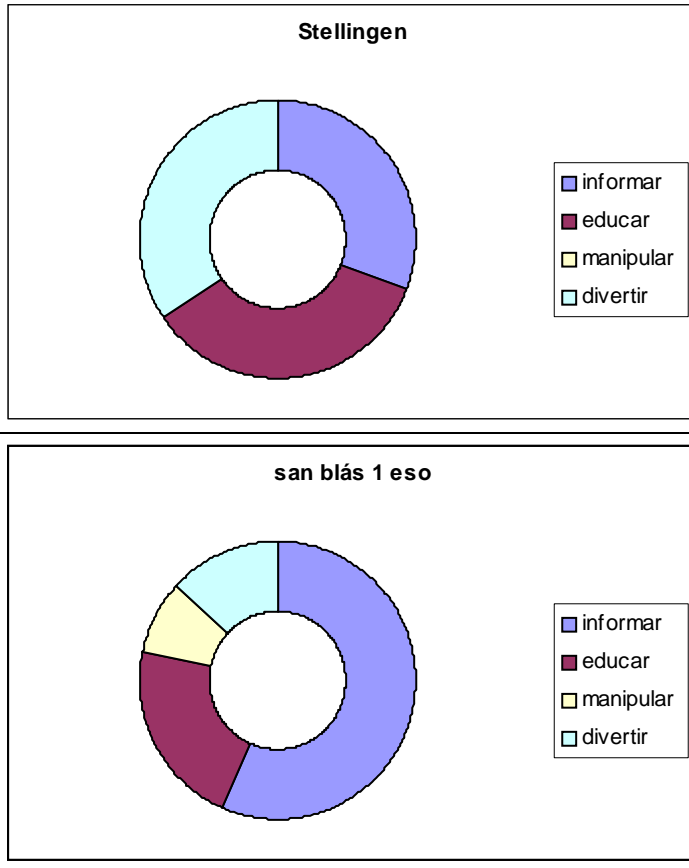


Destacamos en el caso de Alemania, el uso diario de Internet, seguido del móvil propio.



TV salón	100
video	8,69
Ordenador propio	47,82
psp nds	17,39
cadena	
música	43,47
Internet	47,82
wii	0
vídeo	
consola	21,73
móvil propio	73,91
mp4	8,69
vídeo cámara	8,69
DVD	13,04
cámara fotos	17,39
iphone	0
web cam	4,34
TV	
habitación	17,39
DVD coche	4,34
libros lectura	43,47

Conciencia crítica de los medios.

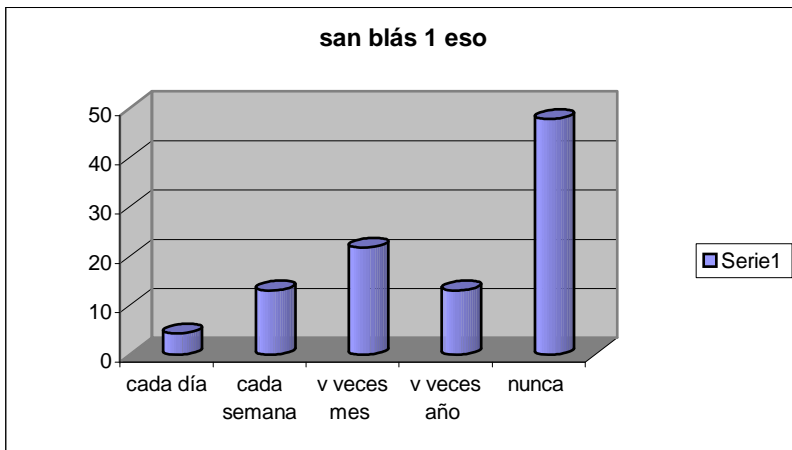
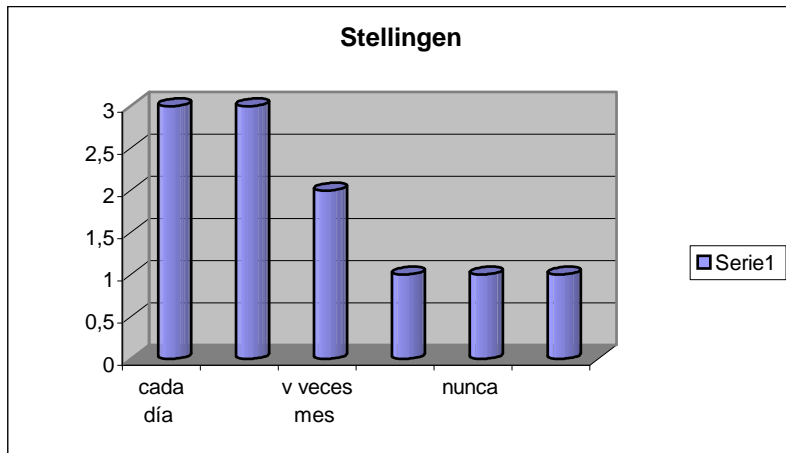


En el caso español, destacamos los valores de informar con un 56,52% del total. En segundo lugar señalan la función educativa de los medios, con un 21,73% y en un tercer grupo con un 13,04% que indica como misión de los medios divertir.

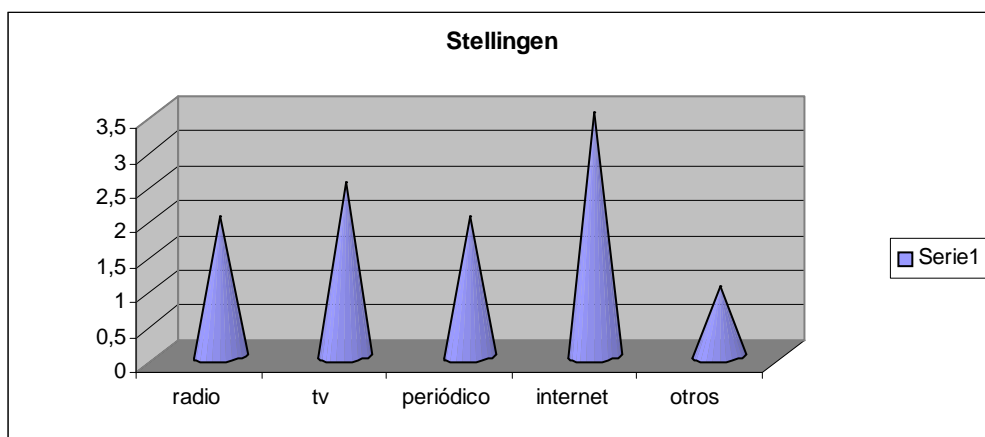
Sólo el 8,69% de los encuestados, señala que la función de éstos, sería manipular, aunque señalamos especialmente las observaciones anotadas por una alumna, donde redacta textualmente:

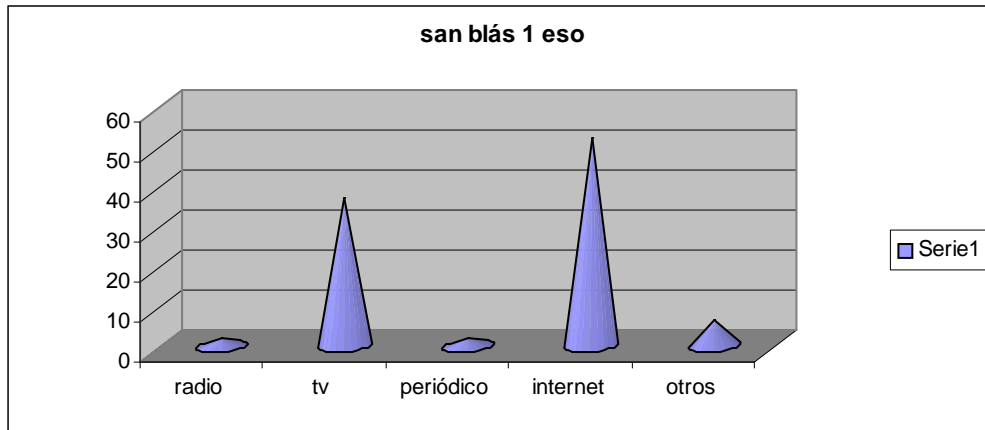
“la versión oficial es que la misión es informar, pero en realidad, es manipular”

Compra del periódico, obtenemos los siguientes resultados:

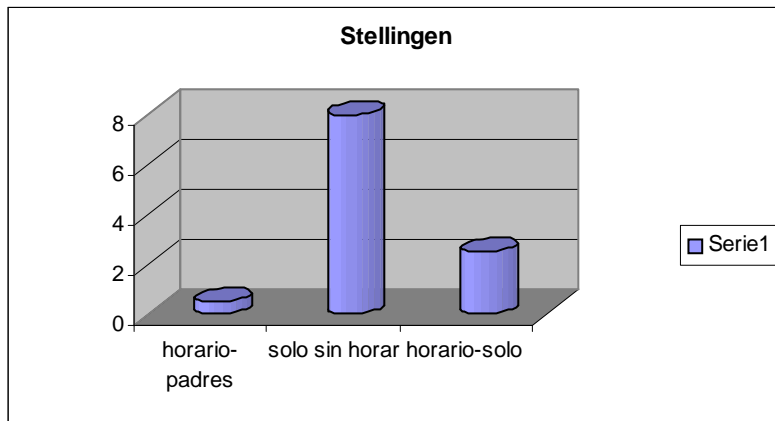


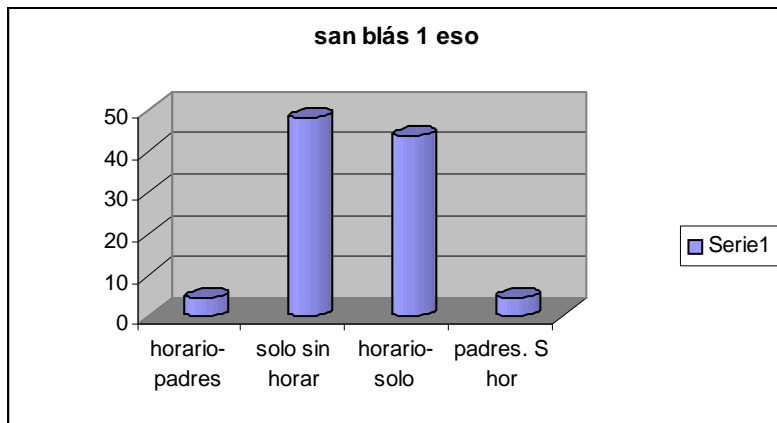
Como elemento fundamental, cuando el alumno/a quiere informarse, consulta por orden de preferencia los siguientes medios:





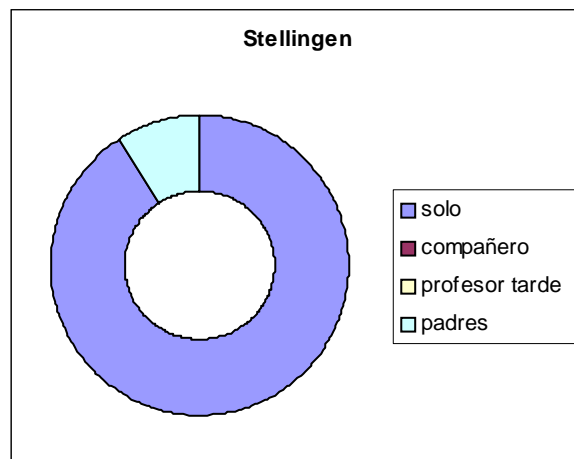
Mediación en el uso de los medios tecnológicos.



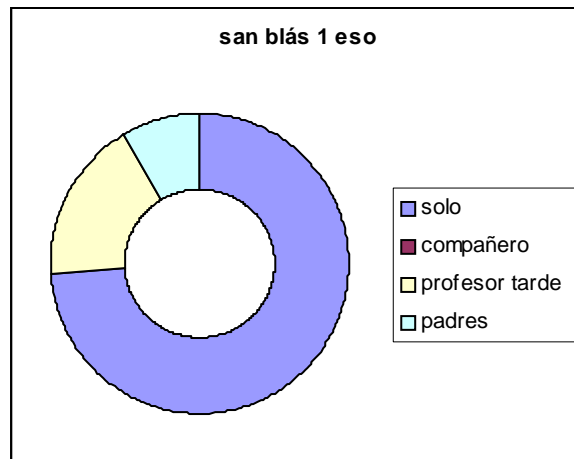


Los porcentajes más elevados para Stellingen, los encontramos en el uso del ordenador solo y sin horario, seguido de solo y con horario.

Dentro de esta mediación y aprendizaje de los medios y especialmente con el uso del ordenador, destacamos los siguientes datos.

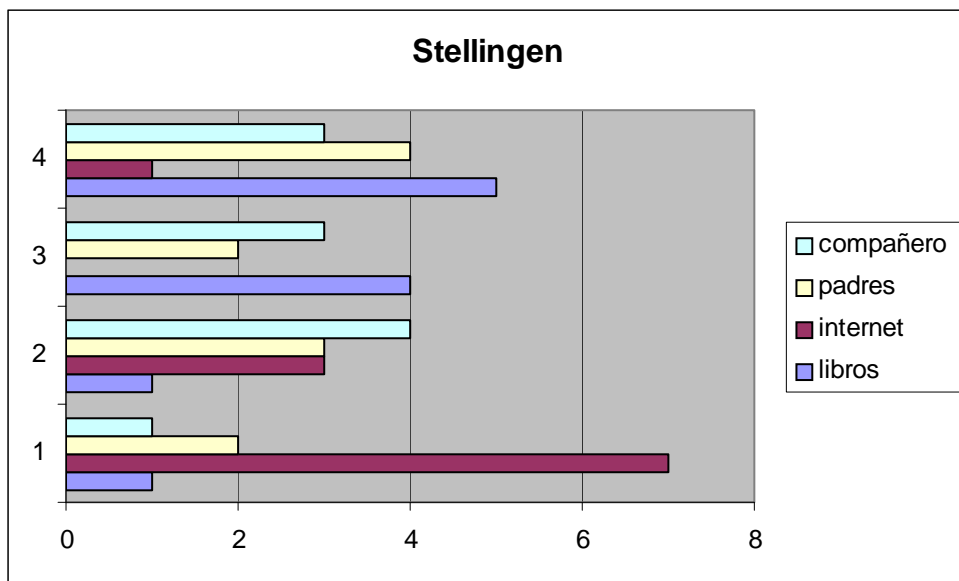


Los alumnos/as, señalan, que el aprendizaje de los medios, lo hacen mayoritariamente solos, y en un porcentaje significativamente muy inferior, con la mediación de los padres.

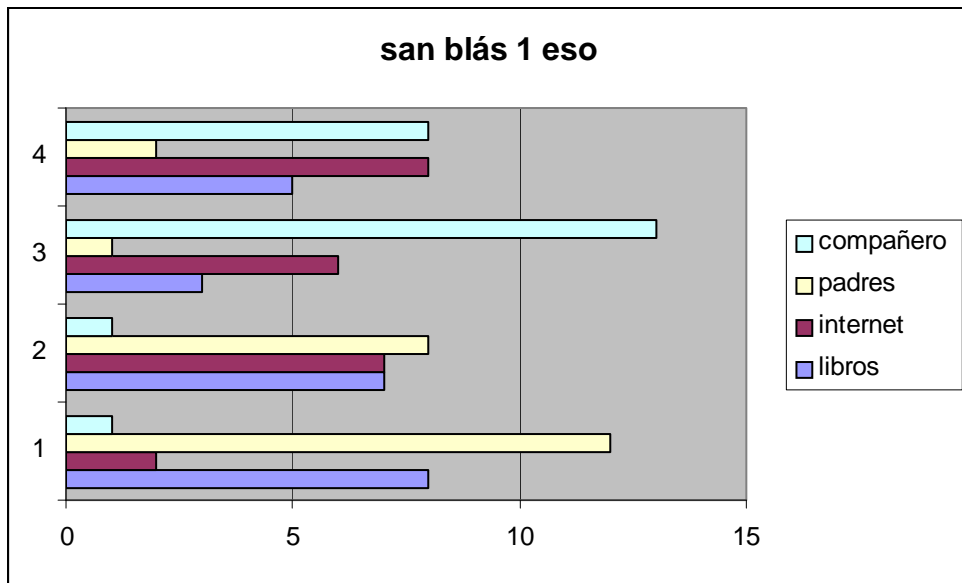


El análisis español, destaca igualmente, el aprendizaje en solitario del niño/a, si bien destacan también aunque en datos muy inferiores, la ayuda de un profesor por la tarde o los padres, con porcentajes más residuales.

Los alumnos/as, en el desarrollo de la resolución de las tareas cotidianas de estudio, recurren a determinados elementos, que le ayuden en este proceso. La utilidad de los medios tecnológicos en el proceso educativo del alumno/a.

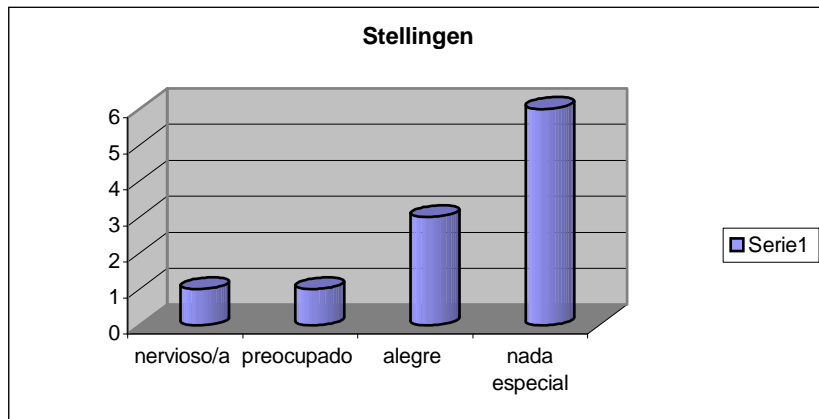


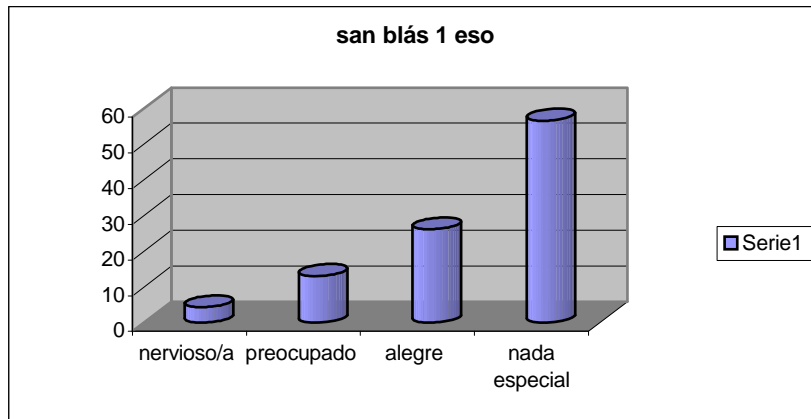
Como primera opción, en el centro Stellingen, en la resolución de estas tareas cotidianas, los alumnos/as, señalan el uso de Internet, de manera mayoritaria, seguido de la ayuda de los padres.



En el contexto español, destacamos como primera opción recurrir a la ayuda de los padres y en segundo lugar consultar libros.

Destacamos algunas preguntas sobre el estado de ánimo del alumno al llegar al colegio, insertadas en el resto del cuestionario. Han sido introducidas como preguntas neutrales, las introducimos a modo de curiosidad.

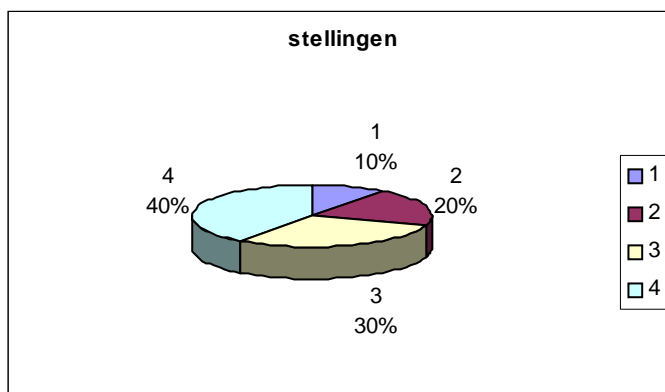


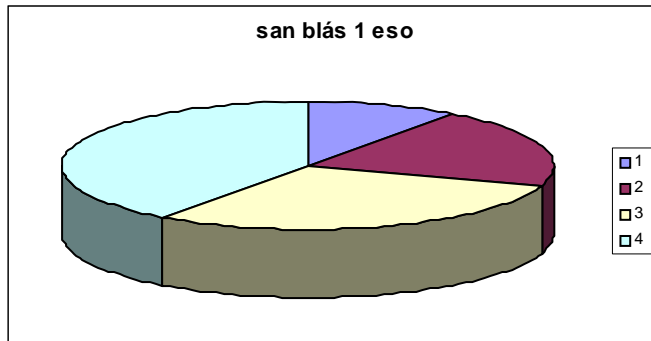


De cara a las características del auto-concepto del alumno/a, pueden resultar de interés en su relación con la plataforma y un análisis de los procesos de desarrollo individual y colectivo que desarrolla el alumno/a en su proceso de aprendizaje y que se ven mediados con la plataforma.

Con los siguientes estadios o parámetros, señalamos los resultados mostrados a continuación:

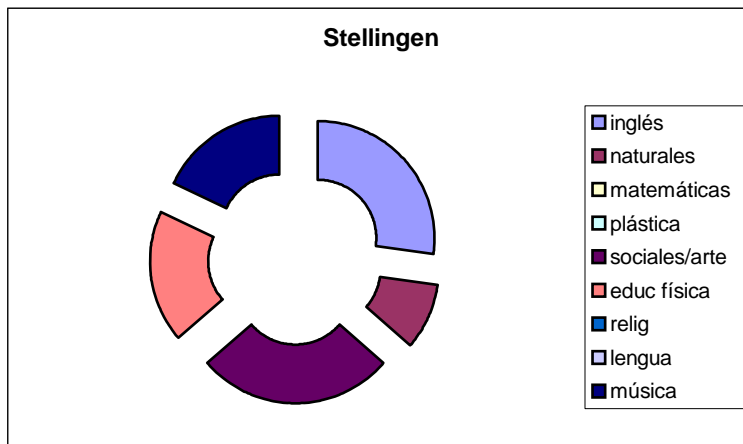
- 1- Soy responsable y me suelo organizar, me da tiempo de hacer las cosas y a veces ayudo a mis compañeros
- 2- Soy bastante desorganizado/a, a veces no acabo las tareas, solo me pierdo y no puedo ayudo a mis compañeros.
- 3- Muy responsable y organizado/a, puedo hacer todas las cosas sola/o, organizo bien mi trabajo y siempre ayudo a mis compañeros.
- 4- No soy muy responsable, soy un poco desordenado/a, no puedo organizar mi trabajo sola/o y no suelo ayudar a mis compañeros.



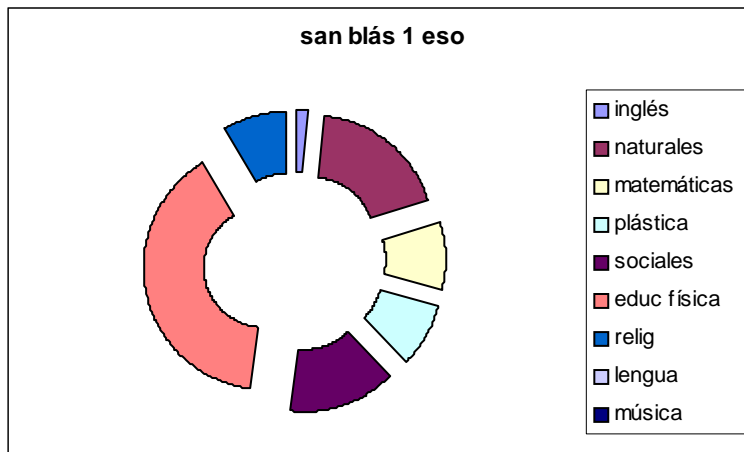


En ambos centros poseen un auto-concepto muy similar. El trabajo de cooperación y ayuda a los compañeros, suele estar condicionada con el nivel de control de trabajo.

Las asignaturas que les parecen más adecuadas para su trabajo en la plataforma, son las siguientes:

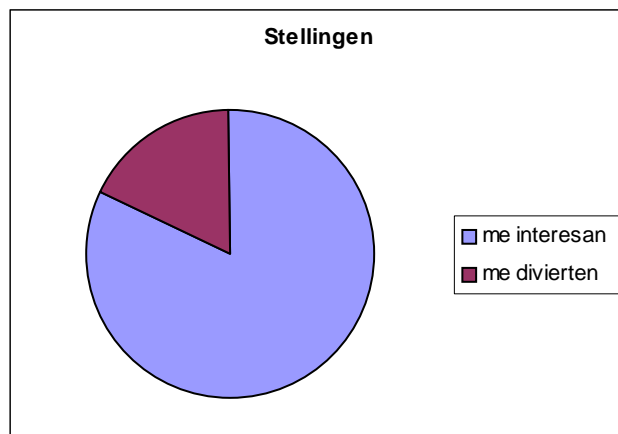


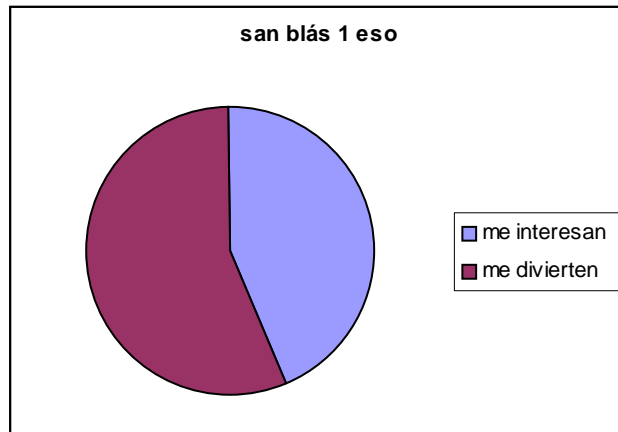
En Stellingen, Inglés y sociales/arte son las principales.



En el centro San Blás, encontramos mayoritariamente Educación física. La justificación de las elecciones realizadas en ambos centros, se corresponden a que consideran que la plataforma puede ser un elemento de ayuda en asignaturas complicadas o en otras ocasiones la han seleccionado, porque son las asignaturas que más les gustan y les parece atractivo probar en éstas el uso de la plataforma.

La elección de las asignaturas más apropiadas para el desarrollo en la plataforma, las justifican además de la siguiente forma:





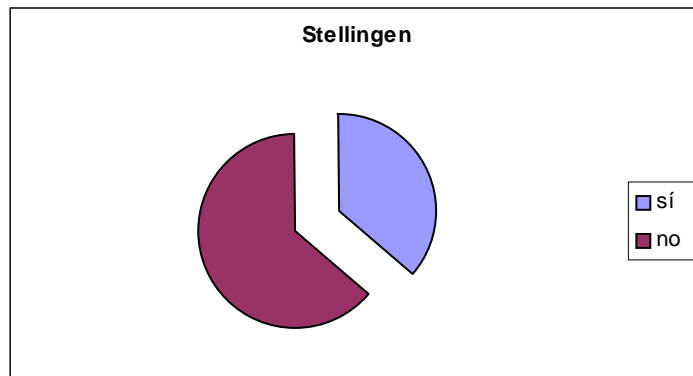
En Stellingen, la elección de las materias para ser trabajadas con la plataforma, están más vinculadas a los intereses en esta materia.

En cambio, en San Blás, el interés, está argumentado fundamentalmente en que son las asignaturas que más le divierten.

Para la evaluación de la introducción de la plataforma en la estructura educativa, es conveniente, evaluar el número de asignaturas que en la actualidad se con el uso de medios y ordenadores.

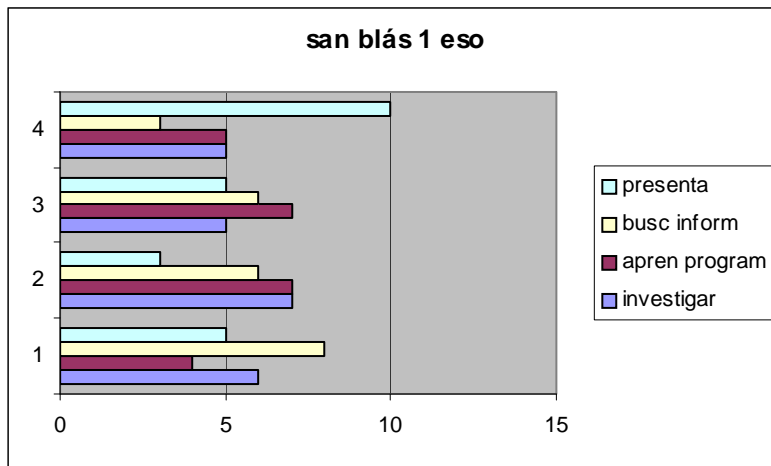
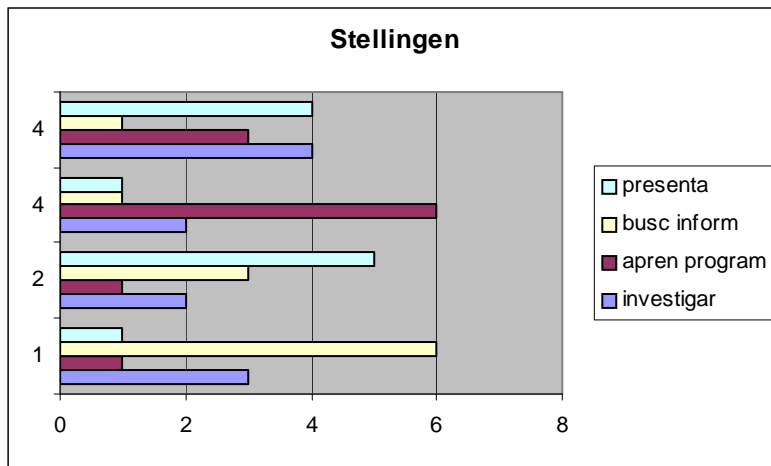
Entre los valores analizados, destacamos lo siguiente:

Del total de asignaturas que tienes actualmente, lo usas:

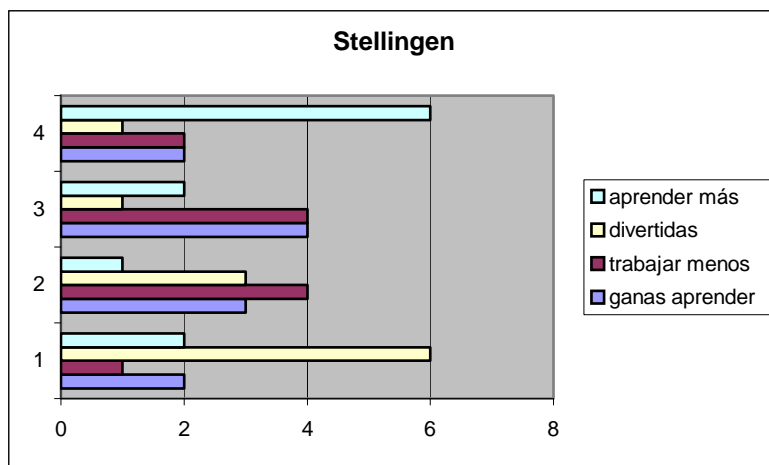


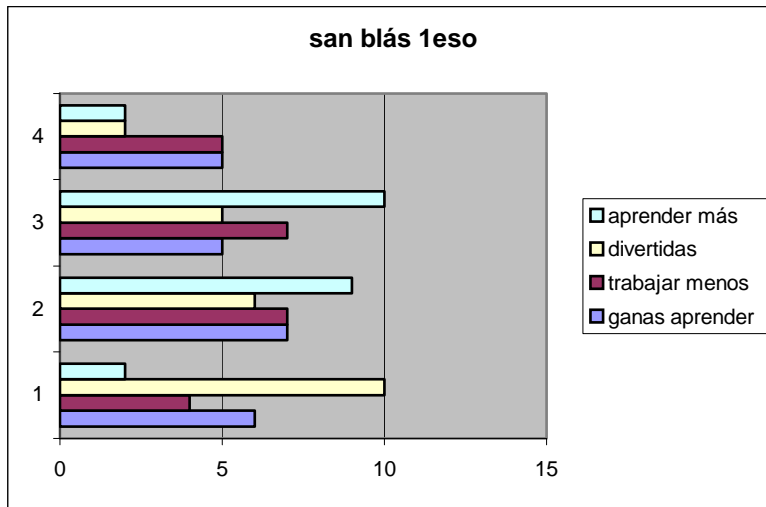
Los valores obtenidos, muestran que el centro Stellingen, hay un uso bastante extendido del ordenador de las asignaturas que en la actualidad se desarrollan.

El estudio sobre el tipo de trabajo que se desarrolla en las clases donde usan el ordenador.

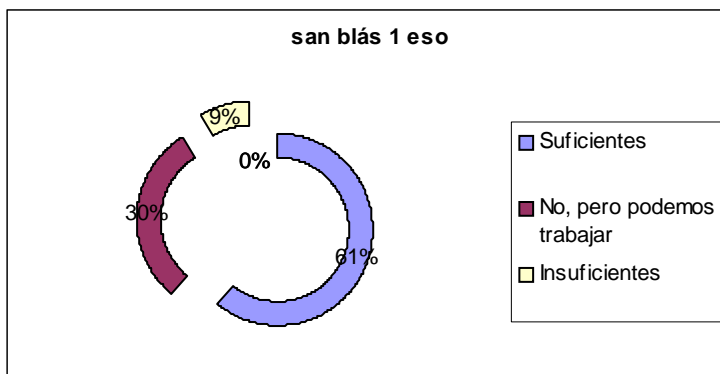
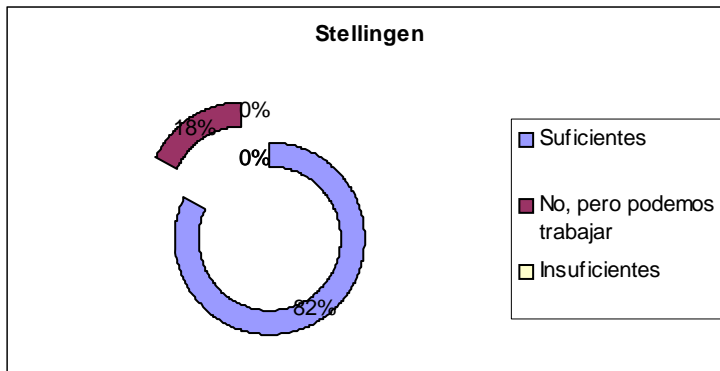


Entre las principales motivaciones que muestra el alumnado en el uso de las plataformas educativas, destacamos las siguientes:



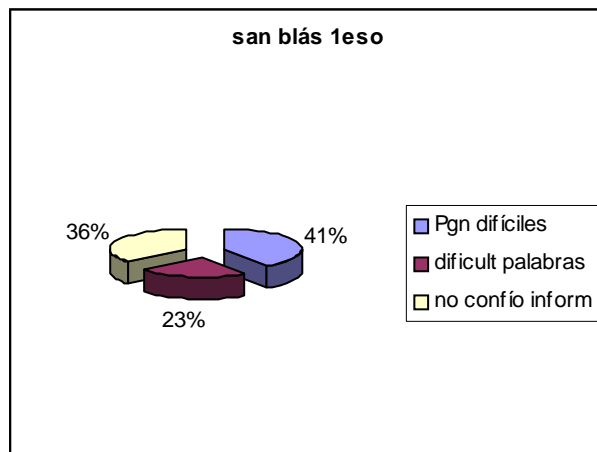
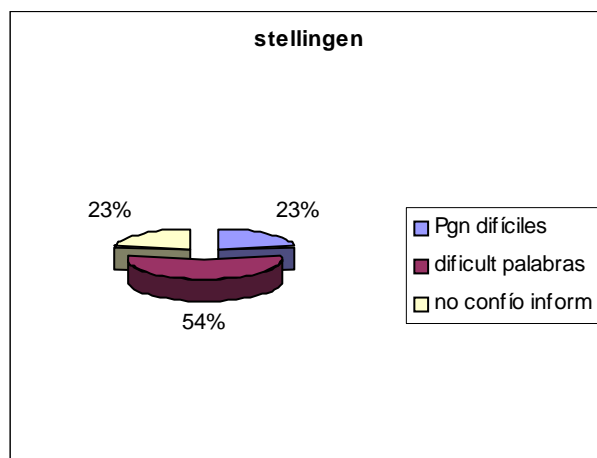


Los aparatos del centro educativo y la calidad de los mismos, nos permiten establecer una valoración sobre el acceso a la tecnología y la calidad en su uso, según la estimación de la muestra encuestada, establecemos los siguientes valores:



En ambos casos, son considerados como suficiente los medios existentes de manera mayoritaria, si bien, en el caso de España, una parte de los alumnos encuestados estiman, que aunque no sean suficientes, pueden trabajar en buenos términos con estos aparatos.

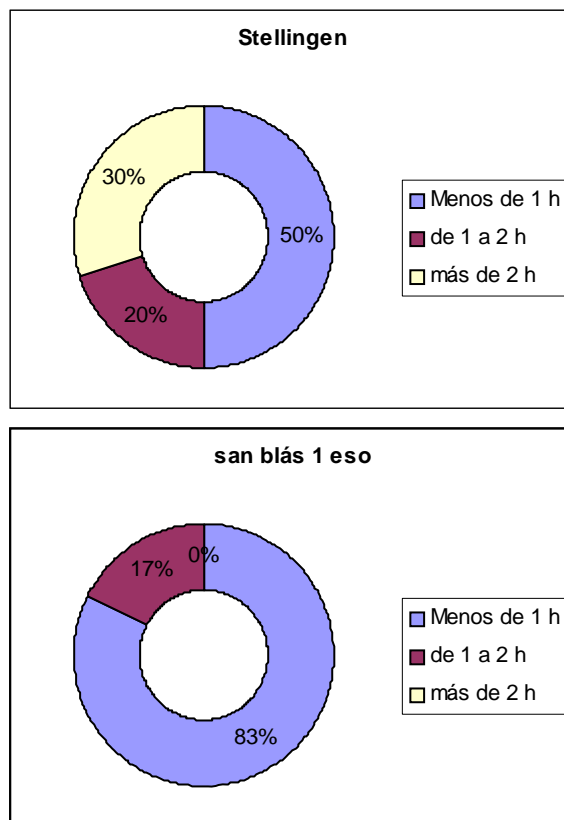
Al buscar información en Internet, los problemas más habituales que encuentran los estudiantes son:



Para Stellingen, la dificultad más relevante son las palabras por las que están constituidas las páginas.

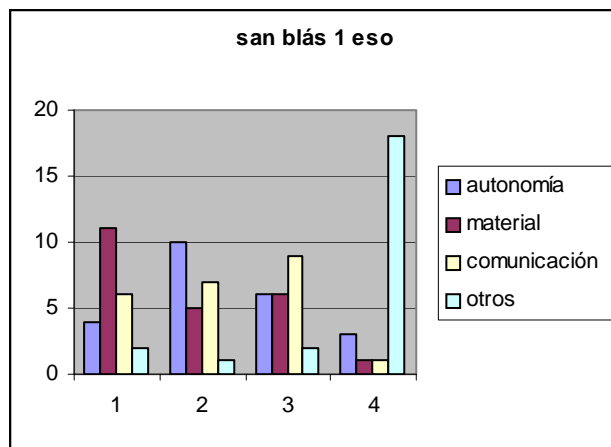
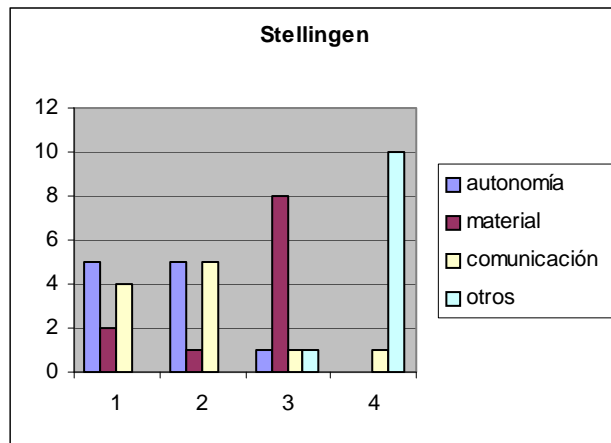
Para San Blás, destaca de dificultad de la configuración en sí de las páginas, los interfaces y la estructura, a veces dificulta la lectura de las mismas.

Las horas al día que usan el ordenador en el colegio, son las siguientes:

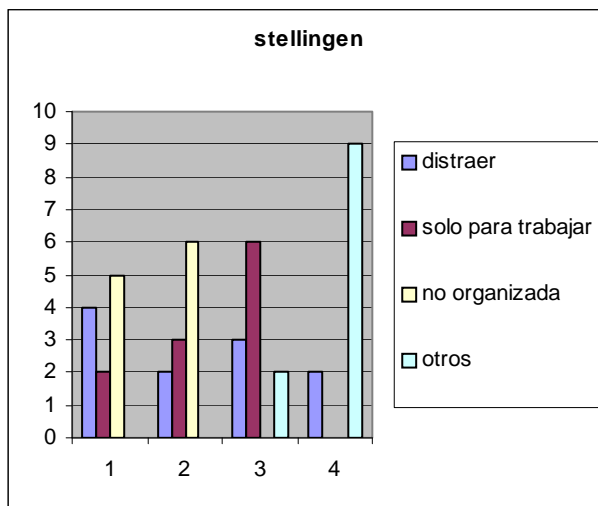


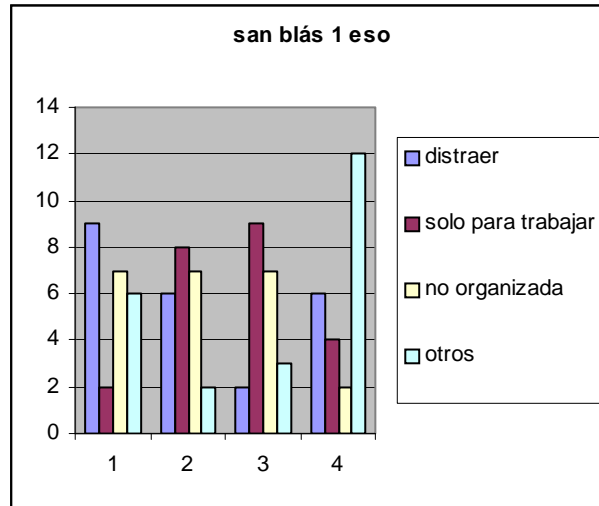
USO DE LA PLATAFORMA EDUCATIVA

A la pregunta qué es lo que te parece mejor de la plataforma educativa para estudiar. Encontramos los siguientes resultados:



Y sobre las desventajas de las mismas, señalan las siguientes:

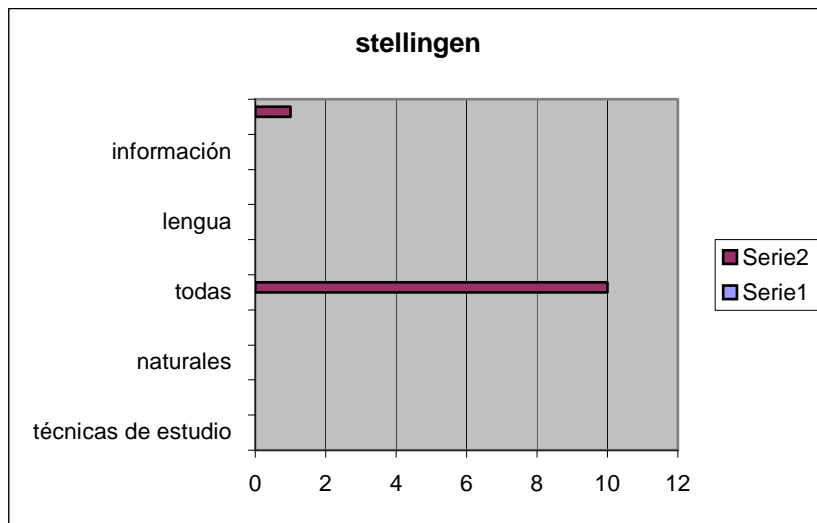




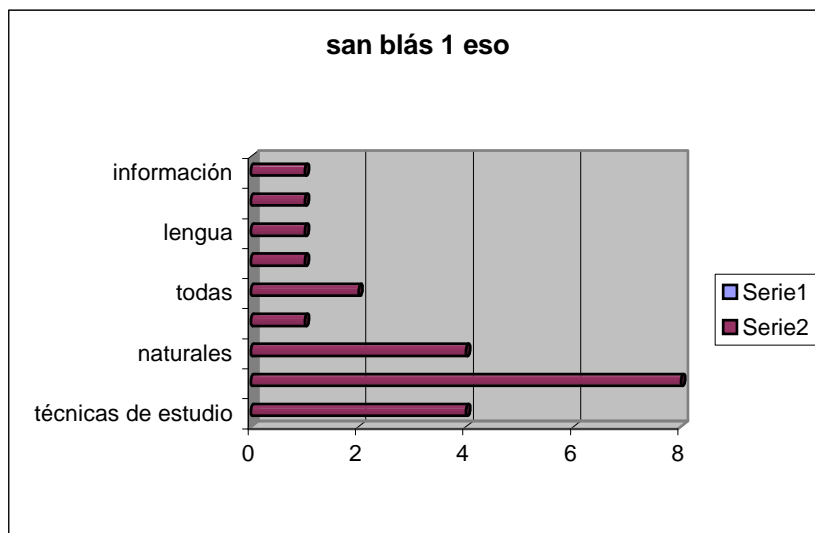
Para el tipo de materias o asignaturas que consideran más apropiada la plataforma, destacamos, de entre las siguientes materias:

Parámetros;

- técnicas de estudio
- matemáticas
- naturales
- sociales
- todas
- mat. Bilingües
- lengua
- lectura
- información



En Stellingen, consideran apropiada la plataforma para todas las materias. La versatilidad de la misma, puede ofrecer esta opción, según los alumnos/as.



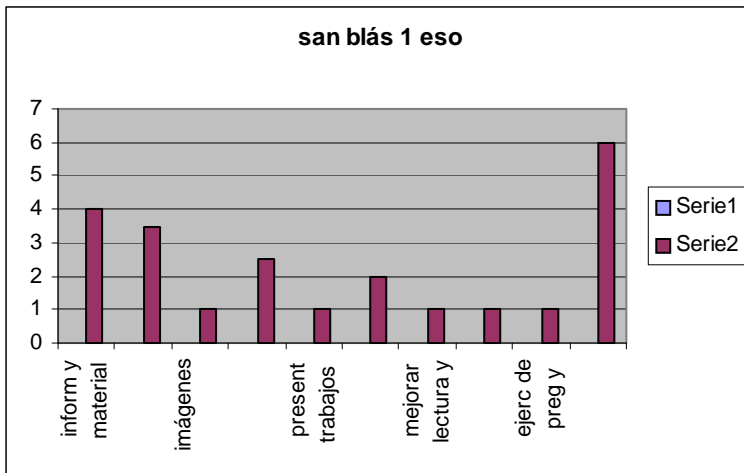
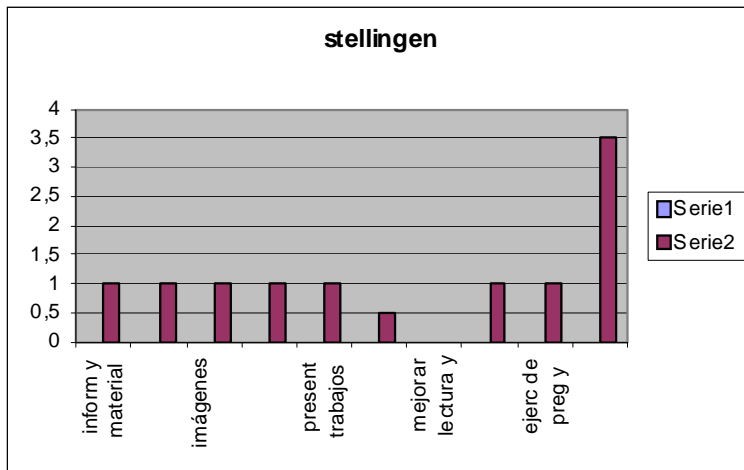
Destacamos la lectura como primera opción, señalando mucho de los alumnos la posibilidad de creación de una biblioteca virtual para el centro, donde puedan acceder a libros y lecturas adaptadas a sus necesidades.

Señalamos las técnicas de estudio y naturales en segunda posición.

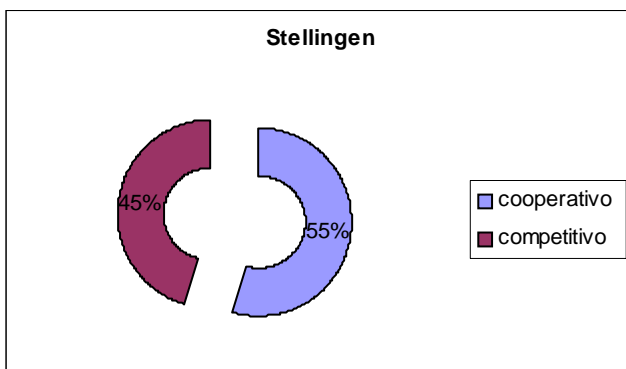
Entre los motivos por los que han elegido estas materias, encontramos:

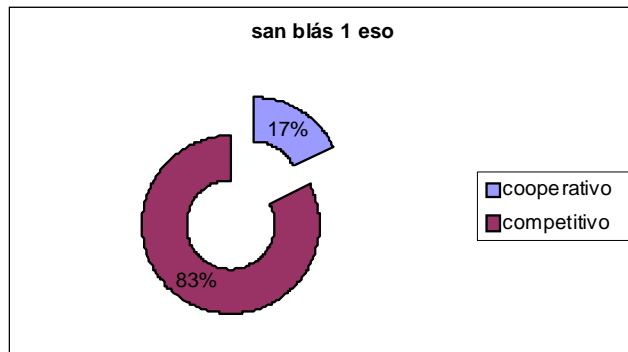
España: Ejercicios de diferentes materias, en matemáticas el trabajo con elementos visuales para que se entiendan mejor.

Alemania: ¿Qué crees que puede ofrecer la plataforma educativa para estudiar?



Qué método de trabajo te parece más efectivo





Se te ocurre alguna actividad para hacer con el ordenador entre todos

En España: Actividades abiertas y creativas

En Alemania: Chatear, escuchar música y jugar.

