

## Estrategias metodológicas y educomunicativas entre docentes de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato de Andalucía

Methodological and educommunicative strategies among teachers in compulsory secondary education and upper secondary education in Andalusia

Estratégias metodológicas e educomunicativas entre professores do Ensino Secundário Obrigatório e Bacharelado da Andalusia

Aurora Forteza Martínez  
Universidad Internacional de La Rioja (UNIR)  
ROR <https://ror.org/029gnp81>  
Logroño, España  
[aurora.forteza@unir.net](mailto:aurora.forteza@unir.net)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9680-5927>

Recibido – Received – Recebido: 28/10/2024 Corregido – Revised – Revisado: 07/02/2025 Aceptado – Accepted – Aprovado: 22/03/2025

DOI: <https://doi.org/10.22458/ie.v28i44.5536>

URL: <https://revistas.uned.ac.cr/index.php/innovaciones/article/view/5536>

**Resumen:** La sociedad actual se encuentra inmersa en un contexto digital que incide directamente en la educación (Peralta-Roncal et al., 2023). Por lo que la relevancia de este estudio radica en analizar la alfabetización digital del profesorado, dado que su capacidad para integrar recursos tecnológicos es clave en la innovación pedagógica. Se desarrolló un estudio cuantitativo a través de un cuestionario estructurado, validado por un comité de personas expertas en la materia. La muestra estuvo conformada por 384 docentes andaluces que imparten Educación Secundaria Obligatoria o Bachillerato. Sin embargo, reconocen que las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) impulsan transformaciones metodológicas significativas en los procesos de enseñanza-aprendizaje, fomentando dinámicas innovadoras en el aula. Estos hallazgos confirman la necesidad de fortalecer la formación docente en alfabetización digital, así como de promover una cultura educomunicativa que facilite la incorporación efectiva de las TIC. Aunque las personas docentes valoran el potencial transformador de estas herramientas, señalan limitaciones vinculadas con la sobrecarga laboral, la carencia de formación específica y la dificultad de su integración pedagógica. Finalmente, el estudio evidencia que la percepción de las desventajas de las TIC supera la de sus ventajas, lo que constituye un desafío para el sistema educativo. Se requieren políticas de capacitación docente y estrategias educomunicativas que garanticen un uso pedagógico eficaz de las TIC en beneficio de una educación más inclusiva y de calidad.

**Palabras claves:** docentes andaluces, educación secundaria obligatoria, bachillerato, métodos de enseñanza, educomunicación, TIC, tecnología educativa.

**Abstract:** Today's society is immersed in a digital context that directly affects education (Peralta-Roncal et al., 2023). Therefore, the relevance of this study lies in analyzing the digital literacy of teachers, given that their ability to integrate technological resources is key to pedagogical innovation. A quantitative study was conducted using a structured questionnaire validated by a committee of experts in the field. The sample consisted of 384 Andalusian teachers who teach compulsory secondary education or upper secondary education. The data reveal that most participants are unfamiliar with the concept of educommunication. However, they recognize that information and communication technologies (ICT) drive significant methodological transformations in teaching-learning processes, fostering innovative dynamics in the classroom. These findings confirm the need to strengthen teacher training in digital literacy, as well as to promote an educommunication culture that facilitates the effective incorporation of ICT. Although teachers value the transformative potential of these tools, they point out limitations related to work overload, lack of specific training, and the difficulty of their pedagogical integration. Finally, the study shows that the perception of the disadvantages of ICTs outweighs that of their advantages, which constitutes a challenge for the education system. Teacher training policies and educommunicative strategies are needed to ensure the effective pedagogical use of ICTs for the benefit of a more inclusive and quality education.

**Keywords:** andalusian teachers, compulsory secondary education, baccalaureate, teaching methods, educommunication, ICT, educational technology.

**Resumo:** A sociedade atual está imersa em um contexto digital que afeta diretamente a educação (Peralta-Roncal et al., 2023). Portanto, a relevância deste estudo reside em analisar a alfabetização digital do corpo docente, uma vez que sua capacidade de integrar recursos tecnológicos é fundamental para a inovação pedagógica. Foi desenvolvido um estudo quantitativo por meio de um questionário estruturado, validado por um comitê de especialistas no assunto. A amostra foi composta por 384 professores andaluzes que lecionam no Ensino Médio Obrigatório ou no Bacharelado. Os dados revelam que a maioria dos participantes desconhece o conceito de educomunicação. No entanto, reconhecem que as tecnologias da informação e comunicação (TIC) impulsionam transformações metodológicas significativas nos processos de ensino-aprendizagem, promovendo dinâmicas inovadoras na sala de aula. Essas descobertas confirmam a necessidade de fortalecer a formação docente em alfabetização digital, bem como promover uma cultura educomunicativa que facilite a incorporação efetiva das TIC. Embora os professores valorizem o potencial transformador dessas ferramentas, eles apontam limitações relacionadas à sobrecarga de trabalho, à falta de formação específica e à dificuldade de sua integração pedagógica. Por fim, o estudo evidencia que a percepção das desvantagens das TIC supera a de suas vantagens, o que constitui um desafio para o sistema educacional. São necessárias políticas de capacitação docente e estratégias educomunicativas que garantam um uso pedagógico eficaz das TIC em benefício de uma educação mais inclusiva e de qualidade.

*Palavras-chave:* professores andaluzes, ensino médio obrigatório, bacharelado, métodos de ensino, educomunicação, TIC, tecnologia educacional.

## INTRODUCCIÓN

Hoy en día, la educación formal vive inmersa en un contexto eminentemente digital e hipermediatizado (Álvarez-Gandolfi, 2021), poniendo en un segundo plano la educación basada en los medios y teniendo como punto de referencia las TIC y sus posibilidades mediáticas y competenciales (Forteza-Martínez et al., 2020; Gutiérrez-Martín et al., 2022). Por todo ello, las personas docentes deben presentar un nivel óptimo en competencias digitales, tal como queda reflejado en la nueva Ley Orgánica educativa de España (García-Ruiz et al., 2023).

En esta realidad, la educomunicación se ha convertido en una línea de investigación por sí misma (García-Ruiz et al., 2017), como medio de capacitación para la ciudadanía (González y Contreras, 2014) y como instrumento esencial de transformación social (Díaz-Herrera et al., 2022). A pesar de que el interés por la educomunicación comienza a cobrar importancia a partir del siglo XX, se ha podido comprobar que es a partir de los años 70 cuando se comienzan a desarrollar teorías relacionadas con este ámbito (Barbas-Colado, 2012). De acuerdo con lo expuesto por Marta-Lazo (2018):

La educomunicación, en sentido integral, va más allá de la mera capacitación para la lectoescritura. Conlleva el análisis crítico de los mensajes, la creación ética y responsable de contenidos y la interacción ciudadana, donde todos los participantes se convierten en agentes activos para llegar a convivir en entornos saludables y con criterio en sentido democrático. (p. 48).

Por este motivo, al hacer alusión al término educomunicación, es importante señalar que es un elemento imprescindible para que la población sea capaz de consumir y producir contenido, lo cual favorecerá que se desarrolle la capacidad crítica y participativa de los individuos (García-Ruiz et al., 2014). Se ha debatido acerca de los componentes de la educomunicación, como son la alfabetización digital, comunicativa e informacional y, según explican Buitrago-Alonso et al. (2017), es más adecuado emplear el concepto mediático para aludir a este ámbito. En este sentido, según afirma Bermejo-Berros (2021), la educomunicación necesita de una sólida formación en materia de alfabetización y competencia mediática digital, aunando tanto la educación como la comunicación.

Así, la educomunicación se adentra en el campo de la enseñanza y, por lo tanto, se desarrollan diferentes metodologías mediante la implantación de prácticas narrativas, donde las TIC juegan un papel esencial (Celaya et al., 2020). Además, la educomunicación realiza una apuesta por promover la capacidad crítica del estudiantado frente a los peligros de la manipulación de los medios de comunicación (Gisbert et al., 2015; Lotero-Echeverri et al., 2019).

Por todo ello, la educomunicación es un auténtico reto para la sociedad actual (Narváez y Castellanos, 2018), así como un movimiento a nivel internacional que abarca más allá del uso de las TIC e Internet (Aparici, 2011) y la educación (Camps, 2009).

En este contexto, es innegable que las TIC han traído consigo grandes transformaciones en el ámbito educativo, con el propósito de renovar las metodologías educativas y que estas favorezcan los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como las destrezas y habilidades del estudiantado en materia digital (Granda-Asencio et al., 2019; Macas et al., 2021). Si bien es cierto, de acuerdo con Prieto-Mendel et al. (2024), un uso correcto de las TIC en la educación implica que el estudiantado presente una madurez necesaria para ello, donde entren en juego tanto la seguridad y límites como los conocimientos básicos.

Por ello, las personas docentes deben asumir retos e implementar formas de docencia que respondan a las necesidades que requiere la sociedad actual, incorporando recursos digitales y tecnológicos en su labor diaria como profesores (Granda-Ayabaca et al., 2019). En este sentido, Quiroga (2018) apunta a que las TIC promueven la creación de ambientes de aprendizaje multidisciplinares, donde el alumnado, en palabras de Tornay y Villagrán (2020), aprecia el tipo de comunicación virtual que brindan estas herramientas, así como la capacidad de interactuar con otras personas, facilitando el aprendizaje colaborativo.

En este contexto digital, es necesario que exista una adecuada formación dentro del ámbito de las TIC, con el fin de dar respuesta a la realidad virtual actual (Sandoval-Santacruz y Real-Pérez, 2020; Blasco-Serrano et al., 2022; Vega-Sampayo et al., 2022). Se pone de manifiesto en diferentes investigaciones la primacía de realizar cambios a nivel académico, organizativo y científico para enfrentarse a los nuevos retos y desafíos que plantea el ecosistema digital (Levano-Francia et al., 2019; Meneses y Bucheli, 2019; Sandía-Saldivia et al., 2019; Quiroga et al., 2019).

Los procesos de enseñanza-aprendizaje en entornos virtuales facilitan la viabilidad de estos, más aun considerando que, con el trabajo presencial, se hace más tedioso formar a las personas en el empleo de herramientas tecnológicas (González et al., 2022). El uso de diferentes dispositivos móviles como smartphones, tablets, portátiles, entre otros, ha modificado la manera de estudiar, aunque esta realidad no llegará al mismo tiempo a todos los centros educativos, debido, entre otras circunstancias, a la brecha digital existente (Buils et al., 2022; Martínez et al., 2022).

A partir de lo anterior, esta investigación busca analizar el nivel de conocimiento y uso de recursos tecnológicos por parte del profesorado andaluz de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, con el fin de comprender cómo las TIC inciden en sus prácticas pedagógicas y en los procesos de innovación educativa. En este sentido, se han establecido los siguientes objetivos específicos:

- OE1. Identificar las ventajas y desventajas que las personas docentes atribuyen al uso de las TIC en el ámbito educativo, con el propósito de valorar su impacto en la calidad de la enseñanza y la percepción de los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- OE2. Evaluar la influencia de las TIC en las estrategias metodológicas empleadas, a fin de reconocer en qué medida contribuyen a la transformación de las prácticas pedagógicas y al desarrollo de enfoques innovadores.
- OE3. Examinar los recursos tecnológicos utilizados con mayor frecuencia por las personas docentes en el desarrollo de sus clases, con el objetivo de determinar los patrones de integración digital y su relación con la alfabetización tecnológica docente.

## MATERIALES Y MÉTODOS

En relación con el método empleado para esta investigación, se ha optado por una metodología cuantitativa; siendo esta la que usa diversas tácticas de tipo estadístico que ayudan a estudiar diferentes elementos relevantes para un determinado grupo de personas (Hueso y Cascant, 2012).

Para este estudio, se elaboró una encuesta, la cual es explicada por Groves et al. (2004) como un proceso estructurado para obtener datos de una muestra de personas, con el objetivo de generar descriptores numéricos de las características de la población general a la que pertenecen. Dicho instrumento se compone de 27 ítems divididos en tres apartados: 1) Perfil sociodemográfico; 2) Conocimiento y uso de las TIC y 3) Estrategias docentes educacionales. Las preguntas se caracterizan por ser 19 de tipo cerrado y 8 tipo Likert, donde 1 significa "totalmente en desacuerdo", 2 "en desacuerdo", 3 "de acuerdo" y 4 "totalmente de acuerdo".

Para garantizar la utilidad y viabilidad del instrumento en relación con el objeto de estudio, se llevó a cabo un proceso de validación de contenido mediante juicio de personas expertas. En total, participaron seis especialistas en el área de educación y tecnologías aplicadas, quienes evaluaron la pertinencia, claridad, coherencia y relevancia de cada ítem de la encuesta. A partir de sus observaciones, se realizaron ajustes que permitieron afinar la redacción de los ítems y asegurar la adecuación conceptual del cuestionario.

Posteriormente, se aplicó una validación de fiabilidad utilizando el programa estadístico SPSS v27. Se generó una matriz de análisis y se calculó el coeficiente alfa de Cronbach, donde se obtuvo un valor de ,890, lo cual indica un nivel de consistencia interna alto (Nunnally y Bernstein, 1994). Este resultado confirma que los ítems presentan una elevada homogeneidad y que el instrumento es fiable para medir el conocimiento y uso de recursos tecnológicos en la práctica docente. Asimismo, se analizaron las correlaciones ítem-total corregidas, verificando que ninguna de las preguntas reducía significativamente la fiabilidad global del cuestionario. Esto refuerza la solidez estadística del instrumento y su idoneidad para responder a los objetivos de investigación planteados.

En lo referente a las personas participantes, la muestra se encuentra conformada por un total de 384 docentes, quienes debían cumplir una serie de requisitos: 1) ser personas docentes en la Comunidad Autónoma de Andalucía; 2) encontrarse en activo en el momento de responder a la encuesta; 3) ser docentes en las etapas educativas de Educación Secundaria Obligatoria o Bachillerato. Para realizar el cálculo de la muestra, se empleó la fórmula del cálculo muestral, con un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 5%.

La razón de escoger la región de Andalucía se justifica por ser la que presenta un mayor número de personas docentes en activo, según los datos extraídos del Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes del Gobierno de España (<https://bit.ly/3x5BJ5y>). Además, todas las personas participantes en este estudio fueron informadas previamente del uso de los datos que proporcionasen a través de la encuesta, siendo estos empleados meramente con fines investigativos y serían tratados, en todo momento, con confidencialidad y desde el anonimato de las personas.

Finalmente, este análisis se fundamenta en una investigación preliminar al fenómeno, dado que se trata de una muestra específica y reducida en cuanto a la cantidad de participantes; sin embargo, sigue siendo un punto de partida, lo cual permitirá asentar las bases para realizar futuros estudios. Por ello, se trata de un estudio de aproximación al fenómeno.

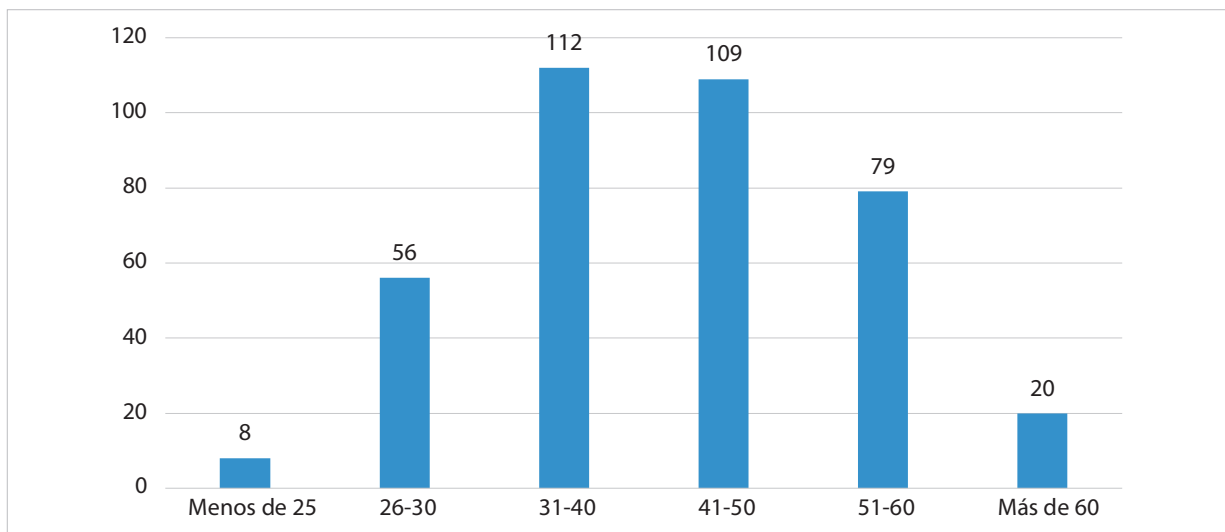
## DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Para llevar a cabo la presente investigación, se lanzaron datos esenciales sobre el grado de conocimiento y uso que presentan las personas docentes sobre las TIC, así como de las estrategias docentes educacionales.

## PERFIL SOCIODEMOGRÁFICO

En esta primera dimensión, se ha realizado un análisis sociodemográfico de la población participante, donde se han incluido diferentes preguntas relacionadas con 1) el género; 2) la edad; 3) los años que llevan ejerciendo como personas docentes; 4) el tipo de centro educativo en el que imparten docencia y 5) formación en el ámbito de las TIC. En lo referente al género, 204 (53,1%) son mujeres y 180 (46,9%) son hombres. Al analizar la edad de las personas participantes, se observa que el grupo de edad mayoritario se sitúa entre los 31 y 40 años, con 112 (29,2%) personas, seguidos de aquellos que tienen entre 41 y 50 años (109; 28,4%) (Figura 1).

**Figura 1.** Rangos de edad de las personas participantes



Fuente: elaboración propia.

Relacionado a los años que llevan impartiendo clases, 121 (31,5%) de las personas participantes reconoce que lleva ejerciendo su profesión entre 21 y 30 años, seguido del grupo que afirma tener experiencia como personas docentes entre 11 y 20 años (94; 24,8%). En lo referente al tipo de centro en el que imparten docencia, 166 (43,2%) lo hace en un instituto de titularidad pública, seguidos por aquellos que trabajan en centros concertados, es decir, sustentados con fondos públicos y de gestión privada (80; 20,8%).

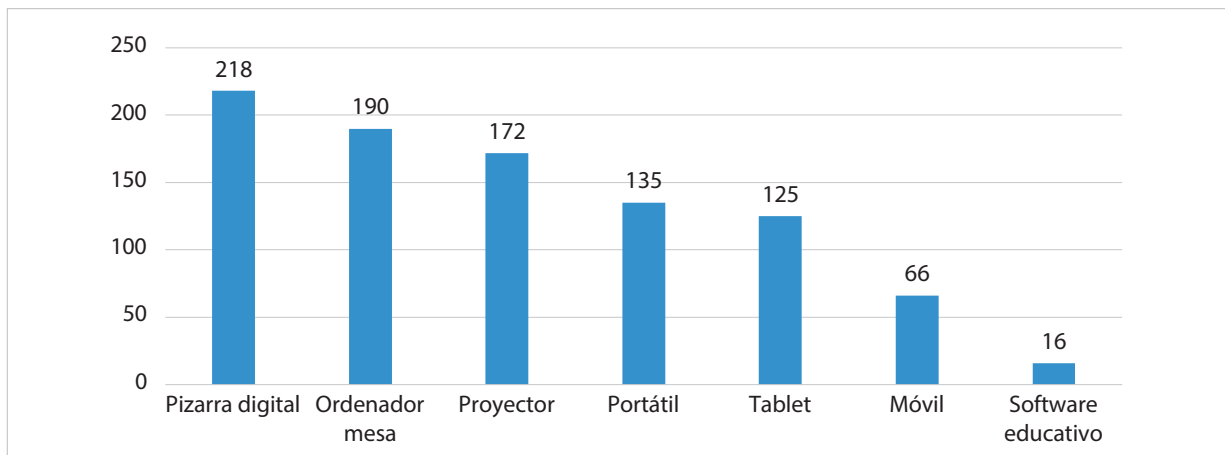
Al preguntar por la formación académica que poseen en el ámbito de las TIC, un total de 90 (23,4%) personas docentes expresan que se han formado por cuenta propia, seguidas de aquellas que han obtenido un máster en este campo, con 76 (19,8%) personas docentes. Es importante resaltar que la tercera opción más escogida es la que hace referencia a que no poseen ningún tipo de formación dentro de este campo, con un total de 73 (19%) personas.

## CONOCIMIENTO Y USO DE LAS TIC

En este apartado, se procede a dar respuesta a las interrogantes sobre el nivel de conocimiento y uso que tienen de las TIC, analizando los siguientes aspectos: 1) medios o recursos tecnológicos que suelen emplear las personas docentes en sus clases; 2) frecuencia de uso en el aula de medios o recursos tecnológicos; 3) grado de acuerdo con afirmaciones relacionadas con las ventajas que presentan las TIC en educación; 4) grado de acuerdo con afirmaciones relacionadas con las desventajas que presentan las TIC en educación; 5) opinión sobre qué metodologías educativas activas pueden tener un mayor desarrollo con las TIC y 6) grado de acuerdo o desacuerdo con una serie de afirmaciones dadas.

Al consultarles por los medios o recursos tecnológicos que más suelen emplear en el desarrollo de sus clases, 218 (56,8%) afirman usar la pizarra digital como medio de apoyo e interacción con su alumnado; siendo el ordenador de mesa el recurso que ocupa el segundo lugar, con un total de 190 (49,5%) profesores y profesoras (Figura 2).

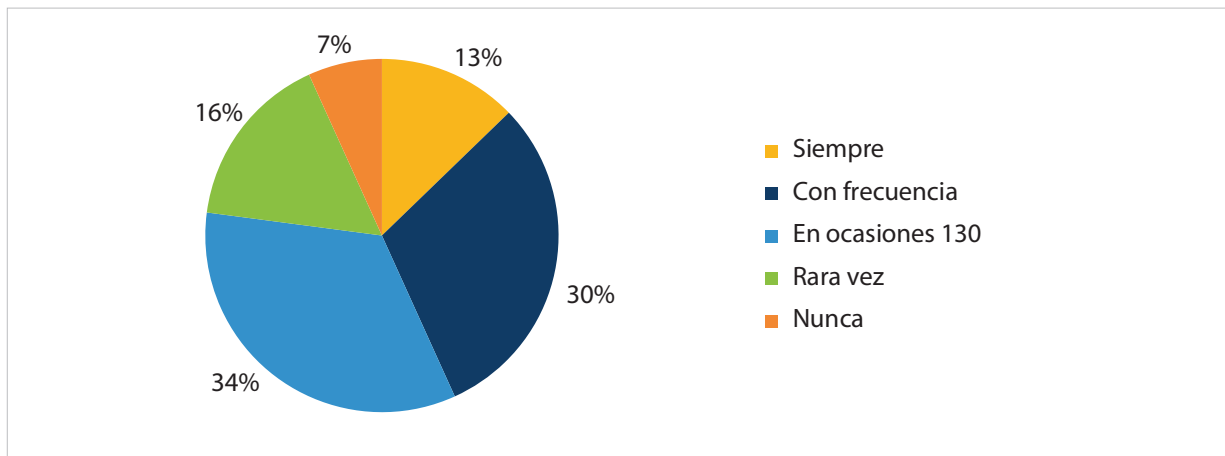
**Figura 2.** Medios y recursos tecnológicos empleados en el aula



Fuente: elaboración propia.

En este sentido, y al analizar la frecuencia de uso de los medios o recursos empleados en el aula, 130 (33,9%) participantes lo hacen una media de una vez a la semana, mientras que 117 (30,5%) suelen usarlos de 2 a 3 veces a la semana (Figura 3).

**Figura 3.** Frecuencia de uso de medios y recursos tecnológicos



Fuente: elaboración propia.

Al analizar los datos referentes al nivel de acuerdo que presentan ante las afirmaciones vinculadas con las ventajas de las TIC dentro del área de la educación, se observa que los datos de la desviación típica se sitúan cercanos a 1, por lo que no existen diferencias estadísticas significativas. Con relación a la media, los ítems con los valores más elevados son "Agilizan los procesos comunicativos entre los miembros de la comunidad educativa" (2,9583) y "Adaptan el proceso de enseñanza-aprendizaje a los diferentes ritmos de los alumnos" (2,9063); mientras que los datos más bajos se encuentran asociados a "Fomentan la alfabetización digital de los alumnos y docentes" (2,7682) y "Estimulan el desarrollo crítico" (2,8255).



Los resultados sugieren que, aunque el nivel de acuerdo con las ventajas de las TIC es relativamente homogéneo entre las personas participantes, se perciben con mayor claridad aquellas ventajas que impactan directamente en la eficiencia y la personalización del aprendizaje. Esto indica que, desde la perspectiva de la comunidad educativa, las TIC son valoradas, principalmente, por su capacidad de mejorar la comunicación y adaptarse a los distintos ritmos de aprendizaje; mientras que aspectos más estratégicos o formativos, como la alfabetización digital o el pensamiento crítico, son percibidos de manera menos consistente. Este hallazgo podría orientar futuras intervenciones educativas hacia un uso más intencional de las TIC, que no solo facilite procesos, sino que también promueva competencias críticas y digitales de manera equilibrada (Tabla 1).

**Tabla 1.**  
Ventajas que presentan las TIC en educación

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típica
Facilitan la comprensión de contenidos educativos	384	1,00	4,00	2,8854	,82860
Promueven la motivación y el interés de los estudiantes	384	1,00	4,00	2,8542	,90809
Aumentan la autonomía de los alumnos	384	1,00	4,00	2,8281	,90640
Fomentan la alfabetización digital de los alumnos y docentes	384	1,00	4,00	2,7682	,90310
Desarrollan habilidades para el trabajo en equipo	384	1,00	4,00	2,8516	,85585
Estimulan el desarrollo crítico	384	1,00	4,00	2,8255	,83855
Adaptan el proceso de enseñanza-aprendizaje a los diferentes ritmos de los alumnos	384	1,00	4,00	2,9063	,83436
Agilizan los procesos comunicativos entre los miembros de la comunidad educativa	384	1,00	4,00	2,9583	,80685
N válido (por lista)	384				

Fuente: elaboración propia a partir de los datos extraídos de SPSS v27.

En cuanto a las desventajas que pueden presentar las TIC en educación, en este caso, los datos relativos a la desviación típica también se sitúan próximos a 1, por lo que no existen diferencias estadísticas significativas. Al analizar los datos relacionados con la media, las afirmaciones: "Aumento de la distracción y falta de atención entre los alumnos" (3,0339) y "Se incrementa el acoso escolar en redes" (3,0104) presentan los datos más elevados; sin embargo, en el extremo opuesto se encuentran: "Disminuye el rendimiento escolar" (2,7969) y "Reducen las habilidades lingüísticas, como la escritura y la oratoria" (2,9062).

Los datos obtenidos muestran que las percepciones sobre las desventajas de las TIC en educación son relativamente consistentes entre las personas participantes, dado que la desviación típica es baja. Se perciben con mayor intensidad aquellos aspectos que afectan directamente la atención y la seguridad del alumnado, como la distracción y el aumento del acoso en redes; mientras que efectos sobre el rendimiento académico o las habilidades lingüísticas son percibidos de manera menos marcada. Esto sugiere que, si bien las TIC aportan numerosos beneficios, su implementación debe ir acompañada de estrategias de uso responsable y supervisión, enfocadas en minimizar riesgos asociados a la atención, la seguridad y la interacción digital dentro del ámbito educativo (Tabla 2).

**Tabla 2.**  
Desventajas que presentan las TIC en educación

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típica
Aumento de la distracción y falta de atención entre los alumnos	384	1,00	4,00	3,0339	,83112
Disminuye el rendimiento escolar	384	1,00	4,00	2,7969	,87339
Uso indebido y excesivo	384	1,00	4,00	2,9583	,86313
Reducen las habilidades lingüísticas, como la escritura y la oratoria	384	1,00	4,00	2,9062	,86810
Se incrementa el consumo de noticias falsas	384	1,00	4,00	2,9349	,86621
Existe un alto riesgo de exposición de datos personales en Internet	384	1,00	4,00	2,9609	,81822
Disminuyen las relaciones personales	384	1,00	4,00	2,9505	,79827
Se incrementa el acoso escolar en redes	384	1,00	4,00	3,0104	,81750
N válido (por lista)	384				

Fuente: elaboración propia a partir de los datos extraídos de SPSS v27.

En lo que respecta a cuáles metodologías educativas activas pueden presentar un mayor desarrollo en relación con las TIC, los datos de la desviación típica no muestran números estadísticos significativos al situarse próximos a 1. Las metodologías "Gamificación" (3,1380) y "Flipped Classroom" (3,0495) son las que tienen unos datos de media mayor, situándose en el extremo opuesto las denominadas "Aprendizaje basado en el pensamiento" (2,7344) y "Design Thinking" (2,7604). En términos generales, los resultados indican que, aunque no existen diferencias significativas entre las percepciones de las distintas metodologías, se observa una mayor valoración hacia aquellas estrategias que combinan interacción lúdica y aprendizaje autónomo, como la gamificación y el Flipped Classroom.

Por el contrario, metodologías más orientadas a la reflexión profunda o al diseño de soluciones complejas, como el Aprendizaje Basado en el Pensamiento o el Design Thinking, son percibidas como menos desarrolladas en relación con las TIC. Esto sugiere que la integración de tecnologías en contextos educativos tiende a favorecer enfoques que potencian la motivación y la participación activa, mientras que se requieren mayores apoyos y formación docente para implementar metodologías que promuevan habilidades de pensamiento crítico y creatividad de manera más sistemática (Tabla 3).

**Tabla 3.**  
Desarrollo de metodologías educativas activas y TIC

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típica
Aprendizaje basado en proyectos	384	1,00	4,00	2,8333	,81329
Flipped Classroom	384	1,00	4,00	3,0495	,85512
Aprendizaje basado en el pensamiento	384	1,00	4,00	2,7344	,89517
Gamificación	384	1,00	4,00	3,1380	,83913
Design Thinking	384	1,00	4,00	2,7604	,89378
Aprendizaje colaborativo	384	1,00	4,00	2,7943	,84388
Aprendizaje cooperativo	384	1,00	4,00	2,7786	,88236
Aprendizaje basado en problemas	384	1,00	4,00	2,8464	,82065
Trabajo por ámbitos	384	1,00	4,00	2,8906	,81980
N válido (por lista)	384				

Fuente: elaboración propia a partir de los datos extraídos de SPSS v27.



Por último, al expresar el grado de acuerdo o desacuerdo con una serie de afirmaciones, los datos vinculados con la desviación típica no muestran números estadísticos significativos al encontrarse próximos a 1. En relación con los ítems analizados, los que tienen mejores datos de media son: "Un uso responsable es fundamental cuando se trabaja con las TIC" (3,1276) y "Un proyecto digital en el aula requiere de un cambio metodológico" (3,0885). Entre los datos más bajos relacionados con la media, se encuentran: "Los recursos digitales en los centros educativos son óptimos" (2,5911) y "El uso de las TIC en el aula es garantía de éxito en el proceso de enseñanza-aprendizaje" (2,6510).

En términos generales, los datos reflejan que, aunque las percepciones sobre el uso de las TIC son bastante homogéneas, existe un consenso claro sobre la importancia de un uso responsable y de la necesidad de adaptar las metodologías cuando se incorporan herramientas digitales. En contraste, las personas participantes perciben que los recursos disponibles en los centros educativos no siempre son óptimos y que el simple uso de las TIC no garantiza el éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto resalta que la efectividad de la tecnología en educación depende tanto de la formación y la planificación docente como de la calidad de los recursos, enfatizando la necesidad de estrategias integrales que combinen herramientas digitales con cambios metodológicos adecuados (Tabla 4).

**Tabla 4.**  
Acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típica
Un proyecto digital en el aula requiere de un cambio metodológico	384	1,00	4,00	3,0885	,77323
Los recursos digitales en los centros educativos son óptimos	384	1,00	4,00	2,5911	,98396
La formación de los docentes en el área de las TIC es la adecuada	384	1,00	4,00	2,7135	,94010
Un uso responsable es fundamental cuando se trabaja con las TIC	384	1,00	4,00	3,1276	,85617
El uso de las TIC en el aula es garantía de éxito en el proceso de enseñanza-aprendizaje	384	1,00	4,00	2,6510	,90435
Gracias a las TIC se promueve el aprendizaje por descubrimiento	384	1,00	4,00	2,8359	,82813
Fomentan el desarrollo de diferentes actividades en diversos formatos	384	1,00	4,00	2,7786	,86139
Todos los docentes deberían de emplear las TIC en su práctica docente	384	1,00	4,00	2,9115	,83805
N válido (por lista)	384				

Fuente: elaboración propia a partir de los datos extraídos de SPSS v27.

## ESTRATEGIAS DOCENTES EDUCOMUNICATIVAS

En este tercer y último apartado de los resultados, se estudian aspectos como son: 1) conocimiento sobre la educomunicación; 2) en caso afirmativo, qué aspectos se consideran más importantes dentro del ámbito de la educomunicación; 3) las TIC en educación favorecen un cambio a nivel metodológico; 4) realización de cambios metodológicos significativos en el desarrollo de las clases gracias a las TIC; 5) uso de diferentes estrategias metodológicas mediadas con TIC en la práctica docente; 6) tipo de recursos metodológicos basados en TIC que se emplean en el aula; 7) desarrollo de las metodologías innovadoras basadas en recursos digitales; 8) elección de un recurso digital para que tenga un impacto a nivel metodológico; 9) desarrollo de prácticas metodológicas innovadoras; 10) aspectos que suelen desarrollar más las personas docentes en su labor profesional; 11) recursos TIC para la educación en línea; 12) redes sociales usadas dentro del aula; aplicaciones de gamificación utilizadas dentro del aula; 13) aplicaciones de evaluación en la clase y 14) aplicaciones para crear contenidos educativos en formato vídeo o audio.

Al ser consultados por la educomunicación, 274 (71,4%) admiten no saber qué es, mientras que 80 (20,8%) afirman conocer esta disciplina y 30 (7,8%) expresan que tal vez lo conozcan. Para la siguiente pregunta sobre los aspectos más relevantes dentro de la educomunicación, se toman como referencia las 110 personas docentes que han reconocido saber o tal vez conocer qué es la educomunicación.

En relación con los datos de la desviación, no se encuentran cercanos a 1, lo que implica que las respuestas dadas por las personas participantes son dispares. En lo referente a la media, los ítems con los valores más elevados hacen alusión a que la educomunicación implica desarrollar: "Propuestas didácticas desde la tecnología y los nuevos medios" (3,4364) y "Mediaciones tecnológicas en el espacio educativo" (3,4000). Sin embargo, entre los valores más bajos, se encuentran: "Uso de dispositivos tecnológicos" (3,2455) y "Relaciones teóricas de la educación y la comunicación" (3,2636).

Se muestra una mayor dispersión en las percepciones de las personas participantes, lo que indica diversidad de opiniones sobre la relación entre la educomunicación y las TIC. Además, se percibe con mayor claridad la relevancia de desarrollar propuestas didácticas innovadoras y de incorporar mediaciones tecnológicas en el espacio educativo, mientras que aspectos más específicos, como el uso de dispositivos tecnológicos o la conexión con teorías educativas y de comunicación son valorados de manera menos uniforme. Esto sugiere que, aunque existe interés en integrar la tecnología de forma significativa en la educación, es necesario fomentar una comprensión más equilibrada y profunda de cómo los recursos digitales y las bases teóricas se articulan para potenciar el aprendizaje y la comunicación en contextos educativos (Tabla 5).

**Tabla 5.**  
Aspectos importantes dentro del campo de la educomunicación

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típica
Relaciones teóricas de la educación y la comunicación	110	1,00	4,00	3,2636	,65912
Propuestas didácticas desde la tecnología y los nuevos medios	110	1,00	4,00	3,4364	,61372
Alfabetización digital	110	1,00	4,00	3,3273	,73083
Competencias mediáticas	110	1,00	4,00	3,3727	,71497
Manejo de plataformas de aprendizaje	110	1,00	4,00	3,3545	,64376
Uso de dispositivos tecnológicos	110	1,00	4,00	3,2455	,76849
Sociedad del conocimiento y de la información	110	1,00	4,00	3,3182	,70297
Mediaciones tecnológicas en el espacio educativo	110	1,00	4,00	3,4000	,60880
Producción de medios educativos	110	1,00	4,00	3,3273	,60743
N válido (por lista)	110				

Fuente: elaboración propia a partir de los datos extraídos de SPSS v27.

Las personas docentes encuestadas, con un total de 168 (43,7%), consideran que las TIC en educación favorecen un cambio metodológico, ya que suponen una revolución dentro del aula; mientras que 167 (43,5%) opinan que las TIC son un recurso más en educación. Un total de 143 (37,2%) no ha experimentado un cambio a nivel metodológico cuando prepara sus clases, pero sí que las imparte de manera diferente gracias a las TIC; sin embargo, 124 (32,3%) profesores continúan impartiendo sus clases como siempre y 117 (30,5%) han cambiado completamente su forma de preparar e impartir docencia gracias a las TIC.

Al preguntarles sobre el uso de diferentes estrategias metodológicas mediadas con TIC en su práctica docente, 137 (35,7%) profesores reconocen no emplear nunca diferentes recursos para tal fin. En este sentido, y teniendo la posibilidad de marcar más de una opción para la siguiente pregunta, un total de 237 (61,7%) expresa que las TIC pueden ser empleadas en el aula con carácter expositivo, así como el uso de aplicaciones para el aprendizaje puede ser considerado beneficioso a nivel metodológico, con 150 (39,1%) que así lo consideran.

Una gran parte de las personas docentes (138; 35,9%) consideran que las metodologías innovadoras que se basan en recursos digitales deben fomentarse e implementarse desde las Administraciones Públicas y 87 (22,7%) de ellos creen que debería ser toda la comunidad educativa la que se implicase en este proceso.

En lo que a la elección de un recurso digital se refiere, los datos relativos a la desviación típica se sitúan cercanos a 1, por lo que no hay diferencias estadísticas significativas. Al prestar atención a la media, los ítems con los datos más elevados son "Facilidad de uso" (2,9193) y "Recurso innovador para el alumnado" (2,8984). En el extremo opuesto, con los valores más bajos, se sitúan "Relevancia científica y profesional" (2,7786) y "Adaptación a las necesidades de aprendizaje" (2,8073). Aquí se indica que, aunque las percepciones de las personas participantes son bastante homogéneas, se valoran especialmente aquellos recursos digitales que resultan fáciles de usar e innovadores para el alumnado. Por el contrario, aspectos como la relevancia científica o profesional y la adaptación a las necesidades de aprendizaje son percibidos de manera menos destacada. Esto sugiere que, en la selección de herramientas digitales, la usabilidad y la capacidad de motivar al alumnado tienden a primar sobre criterios más estratégicos o pedagógicos, lo que podría orientar futuras estrategias de formación docente hacia un equilibrio entre innovación, utilidad práctica y adecuación educativa (Tabla 6).

**Tabla 6.**

Elección de un recurso digital para que tenga impacto a nivel metodológico

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Típica
Facilidad de uso	384	1,00	4,00	2,9193	,86187
Relevancia científica y profesional	384	1,00	4,00	2,7786	,93689
Innovación tecnológica y didáctica	384	1,00	4,00	2,8594	,90026
Adaptación a las necesidades de aprendizaje	384	1,00	4,00	2,8073	,92222
Accesibilidad	384	1,00	4,00	2,8594	,88564
Recurso innovador para el alumnado	384	1,00	4,00	2,8984	,80637
N válido (por lista)	384				

Fuente: elaboración propia a partir de los datos extraídos de SPSS v27.

Al prestar atención al nivel de desarrollo de las personas docentes en relación con sus prácticas metodológicas innovadoras, en este caso, los datos sobre la desviación típica están próximos a 1, por lo que tampoco existen diferencias estadísticas significativas. Entre los datos de la media más elevados, se sitúan "Evalúa sus prácticas docentes con TIC para mejorar futuras prácticas metodológicas" y "Disfruta su experiencia docente con TIC", ambos con el mismo dato (2,9297). Por otro lado, las afirmaciones con los niveles de media más bajos son "Participa y forma parte en foros o espacios de reflexión" (2,5990) y "Crea y actualiza un listado de sitios web relevantes" (2,6823).

En términos generales, los resultados reflejan que, aunque las percepciones de las personas docentes son bastante homogéneas, se valora especialmente la autoevaluación de las propias prácticas con TIC y el disfrute en su uso, lo que indica una motivación positiva hacia la innovación metodológica. Sin embargo, aspectos relacionados con la participación en foros de reflexión o la actualización de recursos digitales son percibidos de manera menos intensa, lo que sugiere que, aunque existe interés y disfrute en la integración de TIC, aún hay oportunidades para fomentar prácticas colaborativas y sistemáticas que fortalezcan la formación continua y el intercambio de experiencias docentes (Tabla 7).

**Tabla 7.**  
Grado de desarrollo en sus prácticas metodológicas innovadoras

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Típica
Evalúa sus prácticas docentes con TIC para mejorar futuras prácticas metodológicas	384	1,00	4,00	2,9297	,83197
Participa y forma parte en foros o espacios de reflexión	384	1,00	4,00	2,5990	,96714
Emplea diferentes fuentes de información	384	1,00	4,00	2,7917	,93291
Accede a plataformas y repertorios de recursos digitales	384	1,00	4,00	2,6849	,95167
Accede a plataformas y repertorios de recursos digitales	384	1,00	4,00	2,7578	,89162
Crea y actualiza un listado de sitios web relevantes	384	1,00	4,00	2,6823	,87202
Participa en redes profesionales	384	1,00	4,00	2,7786	,85836
Participa en grupos de innovación metodológica e investigación sobre docencia con TIC	384	1,00	4,00	2,9175	,83728
Disfruta su experiencia docente con TIC	384	1,00	4,00	2,9297	,83197
N válido (por lista)	384				

Fuente: elaboración propia a partir de los datos extraídos de SPSS v27.

Al analizar los datos sobre los aspectos que suelen desarrollar más las personas docentes en su práctica docente, la desviación típica no presenta diferencias estadísticas significativas, ya que los datos se sitúan cercanos a 1. Al observar los datos de la media, los elementos con los números mayores hacen alusión a "Uso de plataformas educativas" y "Uso de redes sociales dentro del aula", ambas afirmaciones con el mismo dato (2,8151), situándose en los valores más bajos de media las afirmaciones "Seguridad informática" (2,6146) y "Uso de simulaciones" (2,6224). Los datos muestran que, aunque las percepciones de las personas docentes son bastante homogéneas, se destacan especialmente los aspectos relacionados con la integración de plataformas educativas y redes sociales en el aula, lo que refleja un enfoque en herramientas que facilitan la comunicación y el acceso a contenidos.

En contraste, temas como la seguridad informática y el uso de simulaciones son menos desarrollados, lo que sugiere que aún existen áreas de oportunidad para fortalecer competencias digitales más específicas y promover prácticas pedagógicas que incorporen tecnología de manera más segura y diversa (Tabla 8).

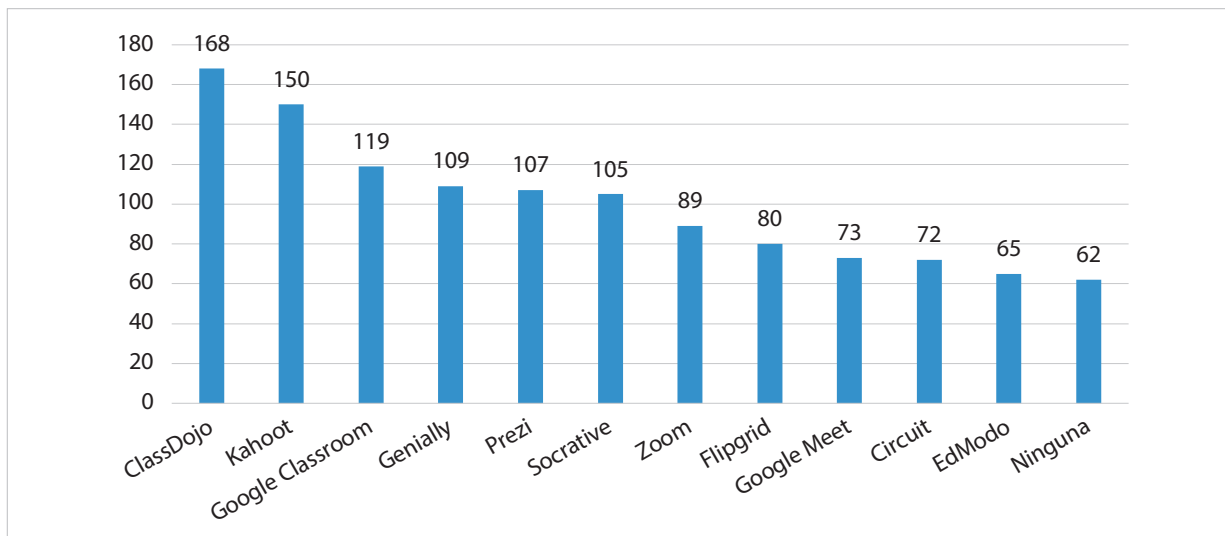
**Tabla 8.**  
Aspectos que suelen desarrollar más las personas docentes en su práctica docente

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Típica
Construcción de sitios web educativos	384	1,00	4,00	2,6641	,89627
Uso de plataformas educativas	384	1,00	4,00	2,8151	,92524
Uso de simulaciones	384	1,00	4,00	2,6224	,97253
Aplicaciones móviles educativas	384	1,00	4,00	2,7370	,93724
Creación de entornos digitales seguros	384	1,00	4,00	2,7500	,91406
Desarrollo de propuestas educativas mediadas con TIC	384	1,00	4,00	2,7370	,89155
Uso de redes sociales dentro del aula	384	1,00	4,00	2,8151	,86092
Desarrollo de aplicaciones educativas	384	1,00	4,00	2,6927	,90219
Proyectos de gamificación educativa	384	1,00	4,00	2,7109	,89226
Elaboración de proyectos basados en narrativa transmedia educativa	384	1,00	4,00	2,6438	,88301
Inteligencia Artificial en educación	384	1,00	4,00	2,6901	,91424
Seguridad informática	384	1,00	4,00	2,6146	,92677
Realidades inmersivas (Realidad Aumentada y Realidad Virtual)	384	1,00	4,00	2,6250	,93104
Creación de cursos en línea	384	1,00	4,00	2,6484	,91054
N válido (por lista)	384				

Fuente: elaboración propia a partir de los datos extraídos de SPSS v27.

Entre los recursos más empleados para llevar a cabo una educación en línea, y teniendo en consideración que se podía escoger más de una opción de respuesta, las aplicaciones más empleadas son ClassDojo, con un total de 168 (43,8%) respuestas y Kahoot, con 150 (39,1%) (Figura 4).

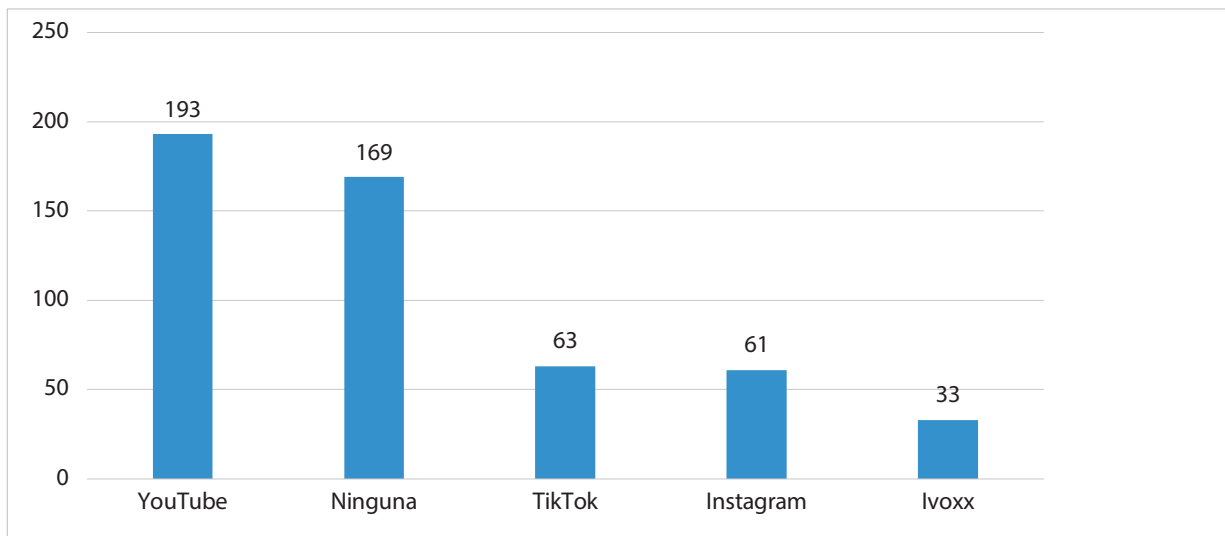
**Figura 4.** Recursos para educación en línea



Fuente: elaboración propia.

En lo que a redes sociales y uso dentro del aula se refiere y considerando que se podía marcar más de una opción de respuesta, la más popular entre las personas docentes es YouTube, con 193 (50,3%) participantes que han escogido esta opción, seguida por la respuesta "Ninguna", con 169 (44%) respuestas dadas (Figura 5).

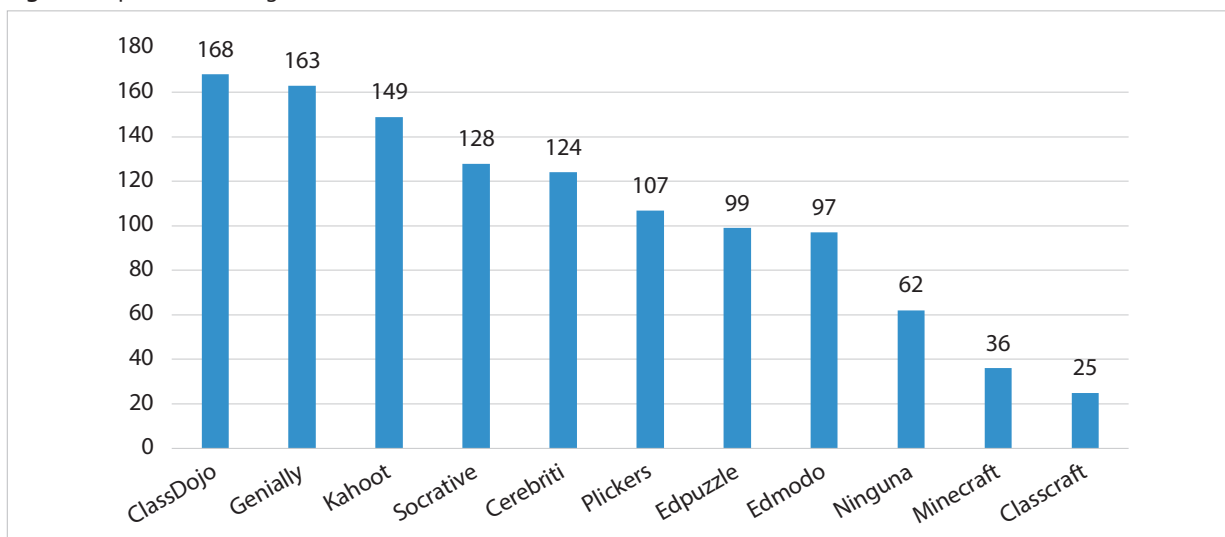
**Figura 5.** Uso de redes sociales dentro del aula



Fuente: elaboración propia.

Entre las aplicaciones más empleadas por las personas docentes para implementar la gamificación en sus aulas, se encuentran ClassDojo (168; 43,8%) y Genially (163; 42,4%) (Figura 6).

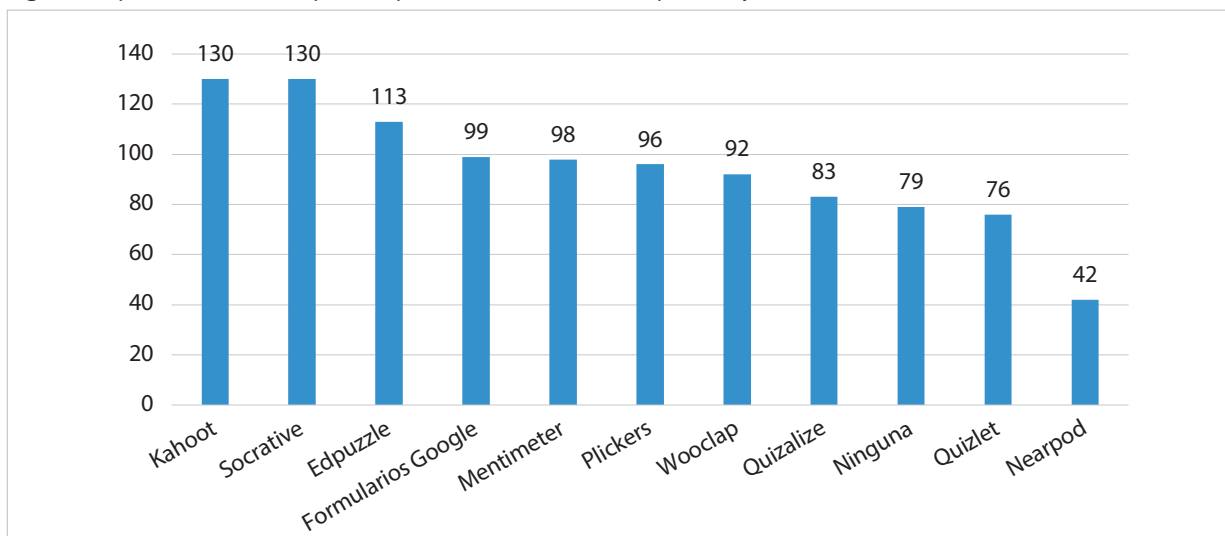
**Figura 6.** Aplicaciones de gamificación dentro del aula



Fuente: elaboración propia.

Para llevar a cabo la evaluación dentro del aula, las aplicaciones más empleadas por las personas docentes, y teniendo en cuenta que se podían marcar varias opciones, son Kahoot y Socrative, ambas con 130 (33,9%) respuestas (Figura 7).

**Figura 7.** Aplicaciones más empleadas para la evaluación de los aprendizajes

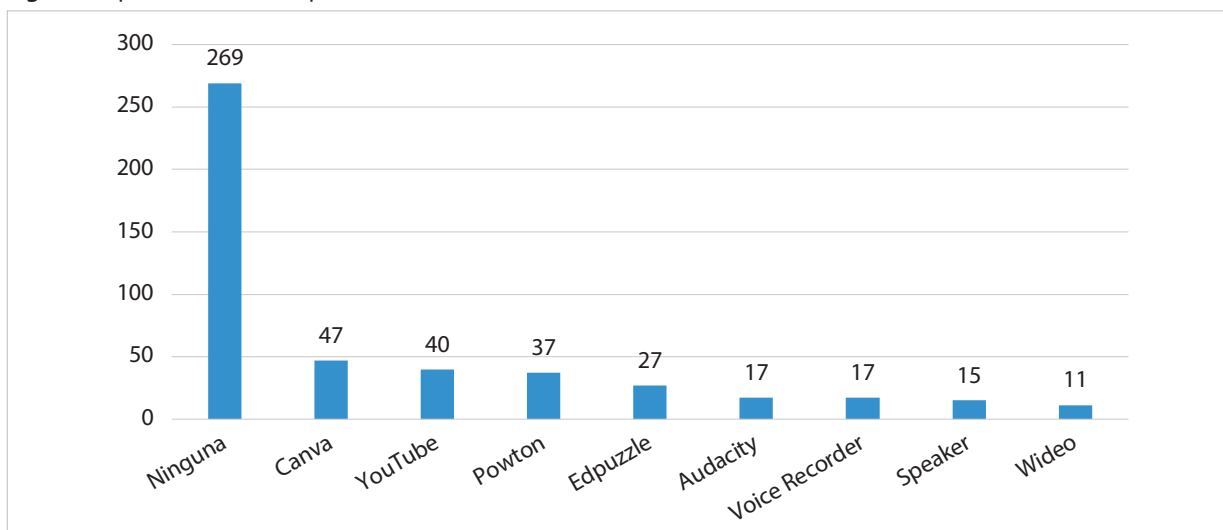


Fuente: elaboración propia.

Por último, a la hora de crear contenido educativo en formato vídeo o audio, y teniendo varias opciones de respuesta, se observa que la más escogida por docentes es que no emplean ninguna aplicación (269; 70,1%), seguida de la aplicación Canva (47; 12,2%) (Figura 8).



**Figura 8.** Aplicaciones usadas para crear contenido educativo en formato vídeo o audio



Fuente: elaboración propia.

## CONCLUSIONES

Para el presente estudio de investigación, se ha planteado como objetivo general analizar el nivel de conocimiento y uso de recursos tecnológicos por parte del profesorado andaluz de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, con el fin de comprender cómo las TIC inciden en sus prácticas pedagógicas y en los procesos de innovación educativa, ya que las TIC se han convertido en un recurso más dentro de las aulas y es conveniente que los(as) profesores(as) estén formados y actualizados en este ámbito de estudio. En este sentido, es una realidad que, dentro del contexto social actual, es cada vez más común que los individuos se tengan que enfrentar a recursos tecnológicos diferentes, por lo que es necesario el desarrollo de destrezas y habilidades dentro de este contexto (Peralta-Roncal et al., 2023), teniendo cada vez más presencia el desarrollo de estas competencias tecnológicas dentro del terreno educativo, ya que es requisito conocer y saber emplear los numerosos elementos tecnológicos y digitales existentes en una sociedad cada vez más regulada por dichos recursos (Barbudo et al., 2021).

En relación con el primer objetivo específico establecido, identificar las ventajas y desventajas que las personas docentes atribuyen al uso de las TIC en el ámbito educativo, con el propósito de valorar su impacto en la calidad de la enseñanza y la percepción de los procesos de enseñanza-aprendizaje, se observa que los datos referentes a la media son más elevados, en general, en el apartado de las desventajas que para las ventajas, por lo que docentes andaluces opinan que el uso de las TIC puede plantear más riesgos, si bien es cierto que consideran como ventajas que gracias a las TIC se agilizan los procesos comunicativos entre las personas miembros de la comunidad educativa y también permiten la adaptación de los procesos y de enseñanza-aprendizaje a los diferentes ritmos de los alumnos; aunque consideran como mayores inconvenientes que, al emplear las TIC en el aula, se incrementan los niveles de distracción y falta de atención entre alumnado, también el ciberacoso en redes sociales.

Es importante resaltar que las personas docentes consideran que es esencial un uso responsable de las TIC a la hora de trabajar contenidos educativos; del mismo modo, no creen que los recursos digitales con los que cuentan los centros educativos hoy en día sean óptimos ni que con el uso de las TIC se garantice el éxito en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En este sentido, diferentes estudios han comprobado que las TIC tienen ventajas dentro del ámbito educativo, como un incremento en los índices de calidad de la educación (Torras, 2021), fomentando que se puedan adaptar adecuadamente los procesos de enseñanza-aprendizaje a las diferentes necesidades del alumnado (Gallo et al., 2021). Asimismo, según Sabroso-Peña y Forteza-Martínez (2025), la opinión de las personas docentes es que los centros educativos no disponen de buenos recursos tecnológicos, aunque consideran importante que se usen las TIC dentro del aula con el fin de favorecer los procesos de enseñanza-aprendizaje. Esta realidad trae consigo que el uso de las TIC favorezca que la persona docente pueda crear nuevos recursos, así como promocionar la iniciativa de su estudiantado (Álvarez-Rodríguez et al., 2019).

En el segundo objetivo específico, evaluar la influencia de las TIC en las estrategias metodológicas empleadas, a fin de reconocer en qué medida contribuyen a la transformación de las prácticas pedagógicas y al desarrollo de enfoques innovadores, el 43,7% admiten que las TIC promueven que se produzca un cambio metodológico en las aulas, aunque el 32,3% reconoce que sigue dando clases de forma tradicional y el 43,5% creen que las TIC solo son un elemento más en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Además, el 61,7% emplea las TIC como recurso expositivo para sus clases. Esto queda corroborado por lo expuesto por García et al. (2017), ya que afirman que las personas docentes deben ser capaces de emplear diferentes metodologías educativas activas que, a su vez, se apoyen sobre los recursos tecnológicos; debido a que, según expresan Cárdenas-Cordero et al. (2023), el empleo de las TIC en diferentes métodos de enseñanza-aprendizaje promueven la motivación e interacción de las personas estudiantes.

A la hora de escoger un recurso tecnológico, prima que sean fáciles de usar y dentro de las estrategias metodológicas innovadoras, reconocen que evalúan sus prácticas docentes con TIC para mejorar futuras prácticas metodológicas, así mismo reconocen disfrutar su experiencia docente cuando emplean las TIC. Siguiendo estas pautas, tal como apuntan Alzórriz-Gutiérrez y Forteza-Martínez (2025), entre los recursos que más suelen emplear en las aulas, destacan las plataformas educativas y las redes sociales. Esto se corrobora por lo ya expuesto por Suasnabas-Pacheco et al. (2023), cuando explican que las TIC y su vinculación con las diferentes metodologías didácticas ha ido consolidándose con el paso del tiempo, especialmente en los últimos años.

Esta realidad educativa favorecerá que las personas docentes puedan desarrollar metodologías innovadoras que faciliten los procesos de enseñanza-aprendizaje (Salinas, 2012). Por ello, es fundamental que las personas docentes continúen formándose en esta materia para seguir elaborando estrategias innovadoras mediadas por las TIC (Granda-Asencio et al., 2019).

Por último, en relación al tercer objetivo específico planteado, examinar los recursos tecnológicos utilizados con mayor frecuencia por las personas docentes en el desarrollo de sus clases, con el fin de determinar los patrones de integración digital y su relación con la alfabetización tecnológica docente, las aplicaciones más usadas por las personas docentes para llevar a cabo educación en línea son ClassDojo y Kahoot; en gamificación destaca ClassDojo y Genially; y para realizar tareas de evaluación educativa tienden a utilizar Kahoot y Socrative. Entre las redes sociales más empleadas en el aula, destaca, por encima de todas, YouTube; sin embargo, el 44% admite que no emplea ninguna red social durante su práctica docente diaria.

A la hora de crear contenido en formato vídeo o audio, resalta que el 70,1% reconoce no usar ninguna aplicación para ello, siendo Canva la más popular en este campo. En contraposición a esta realidad, Ortega-González et al. (2019) señalan que el uso de vídeos educativos son un elemento de gran valor pedagógico, ya que cumplen varias funciones principales, como la informativa y motivadora, entre otras.

Es un hecho que, con el afianzamiento de Internet y las múltiples opciones de conectividad que ofrece, ha hecho posible que se pueda acceder a un sinnúmero de materiales educativos a través de aplicaciones en cualquier momento y lugar (Mejía-Dávila, 2020). Es frecuente que, durante el desarrollo de las clases, se utilicen dispositivos móviles para realizar actividades a través de distintas aplicaciones educativas (Sitar-Taut y Mican, 2021). En este sentido, Jahnke y Liebscher (2020) confirman que emplear aplicaciones móviles educativas es beneficioso para el alumnado, ya que les motiva para aprender y desarrolla competencias relacionadas con la comunicación o la capacidad de trabajo en equipo.

Como prospectivas derivadas de este estudio, se ha observado que, dentro del contexto actual mediado por la transformación digital, resulta imprescindible elaborar políticas educativas que identifiquen y promuevan la integración de las TIC en la educación. En este sentido, las metodologías activas combinadas con los principios de la educomunicación ofrecen oportunidades significativas para transformar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Para ello, son necesarias políticas educativas orientadas hacia la capacitación continua de las personas docentes en el uso pedagógico de las TIC, garantizando su efectividad en el aula.

## REFERENCIAS

- Álvarez-Gandolfi, F. (2021). Fanificación y conectividad en las sociedades hipermediatizadas: un estudio de caso seleccionado de la plataforma YouTube. *InMediaciones de la Comunicación*, 16(2). <https://doi.org/10.18861/ic.2021.16.2.3155>
- Álvarez-Rodríguez, M., Bellido, M. y Atencia, P. (2019). Enseñanza artística mediante TIC en la educación secundaria obligatoria: análisis de herramientas docentes en línea. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 19(59). <https://doi.org/10.6018/red/59/05>
- Alzórriz-Gutiérrez, R. y Forteza-Martínez, A. (2025). Percepciones de docentes sobre el ciberacoso a alumnos con necesidades educativas especiales. *Revista Educación Inclusiva*, 18(1), 23-41. <https://doi.org/10.63122/cmh2q718>
- Aparici, C. (2011). *Educomunicación: más allá del 2.0*. Gedisa.
- Barbas-Coslado, Á. (2012). Educomunicación: desarrollo, enfoques y desafíos en un mundo interconectado. *Foro de Educación*, 14, 151-175. <https://bit.ly/4IEAT2r>
- Barbudo, D., Zapata, A. y Reyes, W. (2021). Competencias digitales en estudiantes de educación secundaria: una revisión sistemática. *Etic@net, Revista Científica Electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, 21(2), 366-392. <https://doi.org/10.30827.v21i2.20959>
- Bermejo-Berros, J. (2021). El método dialógico-crítico en educomunicación para fomentar el pensamiento narrativo. *Comunicar*, 67, 111-121. <https://doi.org/10.3916/C67-2021-09>
- Blasco-Serrano, A.C., González, I. B. y Coma-Roselló, T. (2022). Incorporación de las TIC en la formación inicial del profesorado mediante Flipped Classroom para potenciar la educación inclusiva. *EduTec. Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, 79, 9-29. <https://doi.org/10.21556/edutec.2022.79.2393>
- Buils, S., Esteve-Mon, F.M., Sánchez-Tarazaga, L. y Arroyo-Ainsa, P. (2022). Análisis de la perspectiva digital en los marcos de competencias docentes en Educación Superior en España. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 25(2), 133-152. <https://doi.org/10.5944/ried.25.2.32349>
- Buitrago-Alonso, A., García-Matilla, A. y Gutiérrez-Martín, A. (2017). Perspectiva histórica y claves actuales de la diversidad terminológica aplicada a la educación mediática. *EDMETIC*, 6(2), 81-104. <https://doi.org/10.21071/edmetic.v6i2.7002>
- Camps, V. (2009). Media education beyond school. *Comunicar*, 32, 139-145. <https://doi.org/10.3916/C32-2009-02-012>
- Cárdenas-Cordero, N.M., Guevara-Vizcaíno, C.F., Moscoso-Bernal, S.A. y Álvarez-Lozano, M.I. (2023). Metodologías activas y las TIC en los entornos de aprendizaje. *Revista Conrado*, 19(91), 397-405. <https://bit.ly/3WR9wJ0>
- Celaya, J., Ramírez-Montoya, M.S., Naval, C. y Arbués, E. (2020). Usos del podcast para fines educativos. Mapeo sistemático de la literatura en WOS y Scopus (2014-2019). *Revista Latina de Comunicación Social*, 77, 179-201. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2020-1454>
- Díaz-Herrera, L., González-Fernández, N. y Salcines-Talledo, I. (2022). Pensamiento crítico en docentes de Educación Primaria ante Instagram y TikTok. *Education in the knowledge society*, 23. <https://doi.org/10.14201/eks.27569>

- Forteza-Martínez, A., De Casas-Moreno, P. y Vizcaíno-Verdú, A. (2020). The level of digital literacy in English teacher in Primary Education. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, (14), 76–90. <https://doi.org/10.46661/ijeri.4038>
- Gallo, G., Cañas, A. y Campi, J. (2021). Aplicaciones de las TIC en la educación. *RECIAMUC*, 5(2), 45-56. [https://doi.org/10.26820/reciamuc/5.\(2\).abril.2021.45-56](https://doi.org/10.26820/reciamuc/5.(2).abril.2021.45-56)
- García, M., Reyes, A. y Godínez, A. (2017). Las TIC en la educación superior, innovaciones y retos. *Revista Iberoamericana de las Ciencias Sociales y Humanísticas*, 6(12), 1-19. <https://bit.ly/3WMBzgl>
- García-Ruiz, R., Buenestado-Fernández, M. y Ramírez-Montoya, M.S. (2023). Evaluación de la competencia digital docente: instrumentos, resultados y propuestas. Revisión sistemática de literatura. *Educación XXI*, 26(1), 273-301. <https://doi.org/10.5944/educxx1.33520>
- García-Ruiz, R., Pérez-Escoda, A. y Aguaded, I. (2017). La investigación en educomunicación: indicadores de impacto y difusión. En A. Gutiérrez-Marín, A. García-Matilla y R. Collado-Alonso (Eds.), *Educación mediática y competencia digital* (pp. 2355-2385). Aportaciones.
- García-Ruiz, R., Ramírez-García, A. y Rodríguez-Rosell, M. (2014). Media literacy education for a new prosumer citizenship. *Comunicar*, 22(43), 15-23. <https://doi.org/10.3916/C43-2014-01>
- Gisbert, M., González, J. y Esteve, F. (2016). Competencia digital y competencia digital docente: una panorámica sobre el estado de la cuestión. *Revista interuniversitaria de investigación en tecnología educativa*, 0, 74-83. <https://doi.org/10.6018/riite/2016/257631>
- González, V.M.G., Tamay, M.G.B., Anchundia, A.D.A. y Delgado, J.B.G. (2022). TIC en educación en contextos de disrupción tecnológica. *RECIAMUC*, 6(2), 20-28. [https://doi.org/10.26820/reciamuc/6.\(2\).mayo.2022.20-28](https://doi.org/10.26820/reciamuc/6.(2).mayo.2022.20-28)
- González, V. y Contreras-Pulido, P. (2014). Empoderar a la ciudadanía mediática desde la educomunicación. *Comunicar*, 21(42), 129-136. <https://doi.org/10.3916/C42-2014-12>
- Granda-Asencio, L., Espinoza-Freire, E. y Mayon-Espinoza, S. (2019). Las TICs como herramientas didácticas del proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista pedagógica de la Universidad de Cienfuegos - CONRADO*, 15(66), 104-110. <https://bit.ly/4gH8yYd>
- Granda-Ayabaca, D. M., Jaramillo-Alba, J. A. y Espinoza-Guamán, E.E. (2019). Implementación de las TIC en el ámbito educativo ecuatoriano. *Sociedad & Tecnología*, 2(2), 45–53. <https://doi.org/10.51247/st.v2i2.49>
- Groves R.M., Fowlere, F.J., Couper, M.P., Lepkowski, J.M., Singer, E. y Tourangeau, R. (2004). *Survey methodology*. John Wiley & Sons.
- Gutiérrez-Marín, A., Pinedo-González, R. y Gil-Puente, C. (2022). Competencias TIC y mediáticas del profesorado. Convergencia hacia un modelo integrado AMI-TIC. *Comunicar*, 70, 21-33. <https://doi.org/10.3916/C70-2022-02>
- Hueso, A. y Cascant, M.J. (2012). *Metodología y técnicas cuantitativas de investigación*. Universitat Politècnica de València.
- Jahnke, I. y Liebscher, J. (2020). Three types of integrated course designs for using mobile technologies to support creativity in higher education. *Computers & Education*, 146, 103782. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.103782>
- Levano-Francia, L., Sánchez-Díaz, S., Guillén-Aparicio, P., Tello-Cabello, S., Herrera-Paico, N. y Collantes-Inga, Z. (2019). Competencias digitales y educación. *Propósitos y representaciones*, 7(2), 569-588. <https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.329>
- Lotero-Echeverri, G., Romero-Rodríguez, L.M. y Pérez-Rodríguez, A. (2019). Tendencias de las publicaciones especializadas en el campo de la educomunicación y alfabetización mediática en Latinoamérica. *Interface*, 23. <https://doi.org/10.1590/interface.180193>
- Macas-Granda, C.J., Granda-Asencio, L.Y. y Carbay-Cajamarca, W.A. (2021). Rol del docente en la alfabetización digital en el siglo XXI. *Sociedad & Tecnología*, 4(S2), 350–363. <https://doi.org/10.51247/st.v4iS2.156>

- Marta-Lazo, C. (2018). El marco teórico de la alfabetización mediática: orígenes, fundamentos y evolución conceptual. En C. Fuente-Cobo., M.C. García-Galera., C.R. y Camilli-Trujillo (Eds.) *La educación mediática en España: artículos seleccionados*. (pp. 47-54). Universitas.
- Martínez, Y.N.E., Santos, F.E.B. y Chavarría, P.S. (2022). La integración de las TIC en la educación superior: aprendizajes a partir del contexto Covid-19. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(2), 4260-4277. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v6i2.2162](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i2.2162)
- Mejía-Dávila, M.R. (2020). M-Learning: características, ventajas y desventajas, uso. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 8(1), 50-52. <https://doi.org/10.37843/rted.v8i1.80>
- Meneses, K.L. y Bucheli, M.G.V. (2019). El empleo de las TIC en la Educación Superior. *Educando para educar*, 37, 91-99. <https://bit.ly/3zs8Dyk>
- Narváez, A. y Castellanos, A. (2018). Educomunicación hoy: un reto necesario. *Rehuso*, 3(2), 25-34. <https://doi.org/10.33936/rehuso.v3i2.1372>
- Nunnally, J.C. y Bernstein, I.H. (1994). *Psychometric Theory* (3rd ed.). McGraw-Hill.
- Ortega-González, I.M., Rincón-Álvarez, G.A. y Hernández-Suárez, C.A. (2019). Uso del video como estrategia pedagógica para el desarrollo de la competencia escritora en estudiantes de educación básica. *Revista Perspectivas*, 4(2), 52-63. <https://doi.org/10.22463/25909215.1972>
- Peralta-Roncal, L.E., Gaona-Portala, M.P., Luna-Acuña, M.L. y Bazán-Linares, M.V. (2023). Las tecnologías de la información y la educación (TIC) en educación secundaria: una revisión sistemática. *Revista Andina de Educación*, 7(1), 1-8. <https://doi.org/10.32719/26312816.2023.7.1.1>
- Prieto-Medel, C., García-Rojas, A.D., Hernando-Gómez, A. y García-Prieto, F.J. (2024). TIC y educomunicación en la pedagogía Montessori del contexto digital andaluz. *Education in the Knowledge Society*, 25, 1-11. <https://doi.org/10.14201/eks.31560>
- Quiroga-Pérez, N. (2018). Uso de las TICS en el área de matemáticas de la Carrera Ingeniería de Sistemas de la Universidad Privada Nur de Santa Cruz de la Sierra, Bolivia. *Fides et Ratio. Revista de Difusión cultural y científica de la Universidad La Salle en Bolivia*, 15(15), 131-150. <https://bit.ly/3BrYd2g>
- Quiroga, L.P., Jaramillo, S. y Vanegas, O.L. (2019). Ventajas y desventajas del TIC en la educación "Desde la primera infancia hasta la educación superior". *Revista Educación y Pensamiento*, 26(26), 77-85. <https://bit.ly/3zNfXV5>
- Sabroso-Peña, B. y Forteza-Martínez, A. (2025). Desarrollo de la competencia digital docente en profesores de Geografía e Historia. *EDMETIC*, 14(2), 1-16. <https://doi.org/10.21071/edmetic.v14i2.17666>
- Salinas, J. (2012). EDUCREA. <https://bit.ly/47NFCd0>
- Sandía-Saldivia, B.E., Luzardo-Briceño, M. y Aguilar-Jiménez, A.S. (2019). Apropiación de las tecnologías de información y comunicación como generadoras de innovaciones educativas. *Ciencia, docencia y tecnología*, 58, 267-289. <https://bit.ly/3ZG8uSv>
- Sandoval-Santacruz, V., & Real-Pérez, G. (2020). Oportunidad de crecimiento de la Educación Superior Virtual Pos Covid-19. *593 Digital Publisher CEIT*, 5(5), 107-116. <https://doi.org/10.33386/593dp.2020.5-1.327>
- Sitar-Taut, D.A. y Mican, D. (2021). Mobile learning acceptance and use in higher education during social distancing circumstances: an expansion and customization of UTAUT2. *Online Information Review*, 45(5), 1000-1019. <https://doi.org/10.1108/OIR-01-2021-0017>
- Suasnabas-Pacheco, L.S., Carrasco-Cachinelli, C.G., Reyes-Córdova, E.R. y Medranda-Valencia, R.B. (2023). Uso de las estrategias didácticas metodológicas, utilizando las TIC en la educación superior. *RECIAMUC*, 7(2), 150-158. [https://doi.org/10.26820/reciamuc/7.\(2\).abril.2023.150-158](https://doi.org/10.26820/reciamuc/7.(2).abril.2023.150-158)
- Tornay, I. y Villagrán, C.A. (2020). Mediación tecnológica de la enseñanza y el aprendizaje en la educación superior. *Hologramática*, 33(3), 131-155. <https://bit.ly/4dqRAuj>
- Torras, M. (2021). Emergency Remote Teaching: Las TIC aplicadas a la educación durante el confinamiento por COVID-19. *Innoeduca. International Journal of Technology and Educational Innovation*, 7(1), 122-136. <https://doi.org/10.24310/innoeduca.2021.v7i1.9079>