

Prácticas innovadoras inclusivas

retos y oportunidades



Alejandro Rodríguez-Martín
(*Compilador*)



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

Centro
UNESCO
Principado
de Asturias

Prácticas innovadoras inclusivas retos y oportunidades

Alejandro Rodríguez-Martín

(Comp.)



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

Centro
UNESCO
Principado
de Asturias

© 2017 Universidad de Oviedo

© Los/as autores/as

Edita:

Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo

Campus de Humanidades. Edificio de Servicios. 33011 Oviedo (Asturias)

Tel. 985 10 95 03 Fax 985 10 95 07

Http: www.uniovi.es/publicaciones

servipub@uniovi.es

I.S.B.N.: 978-84-16664-50-4

D. Legal: AS 682-2017

Imprime: Servicio de Publicaciones. Universidad de Oviedo

Todos los derechos reservados. De conformidad con lo dispuesto en la legislación vigente, podrán ser castigados con penas de multa y privación de libertad quienes reproduzcan o plagien, en todo o en parte, una obra literaria, artística o científica, fijada en cualquier tipo y soporte, sin la preceptiva autorización.

¿Cómo citar esta obra?

Rodríguez-Martín, A. (Comp.) (2017). *Prácticas Innovadoras inclusivas: retos y oportunidades*. Oviedo: Universidad de Oviedo.



ÍNDICE

Presentación	9
<i>Eje Temático 1.</i>	
<hr/>	
Políticas socioeducativas inclusivas y formación del profesorado	13
<i>Eje Temático 2.</i>	
<hr/>	
Prácticas innovadoras inclusivas en Educación Infantil y Primaria	503
<i>Eje Temático 3.</i>	
<hr/>	
Prácticas innovadoras inclusivas en E.S.O., Bachillerato, Formación Profesional y otras enseñanzas	1399
<i>Eje Temático 4.</i>	
<hr/>	
Prácticas innovadoras inclusivas en la universidad	1807
<i>Eje Temático 5</i>	
<hr/>	
Prácticas innovadoras inclusivas en el ámbito social	2325
<i>Eje Temático 6.</i>	
<hr/>	
Prácticas innovadoras inclusivas en el ámbito laboral	2611

DISPOSITIVOS DIGITALES EN LOS CENTROS EDUCATIVOS DE GALICIA: IMPLICACIONES EN LA CIBERCONVIVENCIA

López Castro, Leticia¹
Priegue Caamaño, Diana²

Universidad de Santiago de Compostela, España
GI ESCULCA-Rede RIES
¹e-mail: leticia.lopez@usc.es,
²e-mail: diana.priegue@usc.es

Resumen. La mayor parte de los centros educativos de Galicia disponen de ordenadores con conexión a Internet para la impartición de docencia y la práctica de los estudiantes. Este hecho repercute directamente sobre el alumnado escolarizado ya que, pese a estar en interacción con los diferentes medios tecnológicos desde edades muy tempranas, precisan formarse sobre cómo hacer un uso adecuado de las mismas. Esto es, prepararse para la utilización de estas herramientas que no están exentas de reconocidos riesgos como el fenómeno *cyberbullying*. De tal modo, el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) son un desafío educativo tanto para el alumnado que debe alcanzar la competencia digital, como para el profesorado que tiene que prepararse permanentemente para responder a las diversas necesidades del alumnado derivadas del uso de estas tecnologías. En este trabajo, nos proponemos analizar las implicaciones generales que suponen las TIC en el proceso educativo y, más concretamente, estudiar cómo ha influido su llegada a la convivencia escolar. Para ello, hemos llevado a cabo un exhaustivo análisis documental y la exploración de datos secundarios recogidos por el Instituto Nacional de Estadística (2016) en relación a la Encuesta sobre Sociedad de la Información y la Comunicación durante el curso académico 2014-2015. Resultado de este análisis llegamos a la conclusión de que es necesario dar a conocer las prácticas de innovación docente que han contribuido a la mejora de la ciberconvivencia para que puedan servir de guía a otros centros educativos.

Palabras clave: Tecnologías de la Información y de la Comunicación, ciberconvivencia, cyberbullying, cibermentores, innovación educativa.



INTRODUCCIÓN

La mayor parte de los centros educativos de Galicia disponen de ordenadores con conexión a Internet para la docencia y la práctica del alumnado. Esto hecho repercute directamente sobre el alumnado escolarizado ya que, pese a pertenecer a la generación TIC por estar en interacción, manejo y aprendizaje con los diferentes medios tecnológicos desde edades muy tempranas (Bernete, 2010), precisan formarse sobre cómo hacer un uso adecuado de las mismas. Esto es, prepararse para la utilización de estas herramientas que no están exentas de reconocidos riesgos.

Estas tecnologías, junto con otros dispositivos tecnológicos como los teléfonos móviles inteligentes, al tiempo que permitieron la innovación en las formas de generación y transmisión del conocimiento, también posibilitaron la aparición de nuevas formas de violencia entre las que destaca el fenómeno *cyberbullying*, con un importante incremento en los centros y sus nefastas consecuencias en el entorno (Belsey, 2005; Patchin e Hinduja, 2006; Smith et al., 2008; Willard, 2006).

Hablar de *cyberbullying* supone asumir cierta controversia terminológica que presenta el fenómeno y que se puede ver reflejada en la multitud de etiquetas que lo designan. El término más empleado por la comunidad científica para denominarlo es el vocablo inglés que hemos utilizado anteriormente y que, además, presenta gran concordancia entre su etimología y el fenómeno (Belsey, 2005; Smith et al., 2008; Willard, 2006). Esta pluralidad terminológica constata la existencia de diferentes conceptualizaciones que difieren en función de cada autor aunque presentan puntos comunes. Una de las definiciones más aceptadas, es la propuesta por Smith et al. (2008) que lo describen como un acto agresivo e intencionado llevado a cabo entre personas o grupos de manera repetida y contante a lo largo del tiempo, mediante formas electrónicas de contacto.

Este fenómeno de maltrato entre iguales se ha convertido en una cuestión primordial en el contexto escolar, porque los estudiantes implicados en situaciones de *cyberbullying* ven comprometido su bienestar psicológico y presentan diversos problemas psicosociales y de conducta que los pueden llevar incluso al extremo del suicidio (Bhat, 2008). Las víctimas se ven afectadas por cuadros de ansiedad, baja autoestima, fobia social, síntomas depresivos, dificultades de sueño, hiperalerta, neuroticismo, etc. Estas situaciones de victimización también repercuten en el rendimiento académico, debido a los síntomas de estrés e irritabilidad que conducen, en la mayor parte de los casos, a la pérdida de interés por los estudios (Wolak, Mitchell, y Finkelhor, 2006). En definitiva, este fenómeno interfiere tanto en el normal desarrollo emocional y cognitivo de la víctima, como en el desarrollo de su personalidad (Kowalski, Limber, y Agatston, 2008).

Teniendo en cuenta la repercusión sobre el desarrollo infantil y el rendimiento académico de los menores, se pone de manifiesto la necesidad de aumentar la prevención y reducir en la mayor medida posible su riesgo de aparición, tal como reconoce la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2016). Con este propósito, es necesario que el alumnado logre la competencia digital, siendo capaz de reconocer las

amenazas y de resolver sus propios conflictos en la red. Para ello, debe contar durante el proceso con toda la ayuda que necesite, tanto de su familia como del centro educativo.

En esta línea, el currículo oficial de Educación Primaria (Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria) al igual que sucede en el caso de Educación Secundaria y Bachillerato (Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato) hace referencia, en su artículo segundo, a la competencia digital. Esta competencia implica conocer los derechos y los riesgos en el mundo digital, el lenguaje específico y las fuentes de información; saber utilizar los recursos para la comunicación, la resolución de problemas y la búsqueda de información de forma crítica; y tener una actitud crítica y realista hacia las TIC respetando los principios éticos en su uso. En definitiva, la legislación presenta la competencia digital como la integración de un saber (conocimientos), un saber hacer (procedimientos) y un saber ser (actitudes y valores) en lo que al manejo adecuado de las TIC se refiere. Además, se indica, expresamente, que los docentes deben diseñar actividades de aprendizaje integradas que permitan al alumnado avanzar en el aprendizaje de dicha competencia.

Para el profesorado, por tanto, las TIC se traducen en un desafío educativo, pues requieren una formación permanente específica que los capacite para dar respuesta a las diversas necesidades del alumnado en este ámbito. Así, los docentes deben estar motivados para aprender, aplicar nuevas técnicas y nuevos métodos de enseñanza-aprendizaje (UNESCO, 2006).

En resumen, los últimos avances en TIC han facilitado el creciente acceso de las personas a los dispositivos digitales y, a su vez, este hecho ha repercutido sobre la realidad de los centros educativos, abriéndose un desafío tanto para el alumnado que debe alcanzar la competencia digital, como para el profesorado que tiene que prepararse permanentemente para responder a las diversas necesidades de los estudiantes derivadas del uso de estas tecnologías.

Las TIC supusieron, y suponen, grandes cambios en nuestra organización social, afectando a múltiples aspectos de nuestra convivencia. Tal es así, que dicha convivencia ha adoptado nuevas características y peculiaridades gracias a estas tecnologías lo que, actualmente, nos ha conducido a hablar en términos de ciberconvivencia (Del Rey, Ortega-Ruiz, y Casas, 2016).

OBJETIVOS

Nuestro principal objetivo en este trabajo es analizar las implicaciones de las TIC en el proceso educativo y, más concretamente, estudiar cómo han influido en la convivencia escolar.



METODOLOGÍA

Con el fin de alcanzar este objetivo, hemos llevado a cabo un exhaustivo análisis documental, así como la explotación de datos secundarios de la Encuesta sobre Sociedad de la Información y la Comunicación en los centros educativos realizada por el Instituto Nacional de Estadística (2016) que corresponde al curso académico 2014-2015.

EVIDENCIAS

Análisis de los datos sobre dispositivos tecnológicos en Galicia (INE)

La presencia de las TIC se ha generalizado en los centros educativos de la Comunidad Autónoma de Galicia ya que, según la Encuesta sobre Sociedad de la Información y la Comunicación en los centros educativos realizada por el Instituto Nacional de Estadística (INE, 2016) en relación al curso académico 2014-2015, existe una mayor disponibilidad de dispositivos digitales con acceso a Internet. Así, Galicia dispone de un número medio de ordenadores que se sitúa por encima de la media con respecto a las demás Comunidades Autónomas y, es la única en la que todos los centros educativos públicos tienen conexión a Internet mediante WIFI.

Si tomamos en consideración los ordenadores utilizados para la docencia, incluyendo aquellos que habitualmente están ubicados en aulas de informática y ordinarias, su presencia es elevada. En concreto, el número medio de ordenadores por unidad de clase es de 7,2 para el total de centros, 7,7 en los públicos (6,5 en los centros de Primaria y 8,8 en los centros de Secundaria y Formación Profesional) y 5,8 en los centros privados.

En cuanto a la proporción de alumnos y alumnas por ordenador, esta es de 2,8 en los centros públicos de Educación Primaria y de 2,4 en los de Educación Secundaria y Formación Profesional, mientras que en los centros privados esta asciende a un total de 3,8.

Con respecto a los tipos de dispositivos digitales con los que cuentan los centros, se evidencia en la tabla siguiente (véase Tabla 1) que los centros públicos y privados disponen con mayor frecuencia de ordenadores portátiles, seguido de ordenadores de sobremesa. La disponibilidad de estos últimos es preponderante en los centros públicos de Educación Secundaria y Formación Profesional. Por su parte, las tabletas constituyen el tipo menos frecuente, con una mayor presencia en los centros privados. Mientras tanto, en los públicos, este dispositivo sobresale en Educación Primaria si lo comparamos con Secundaria y Formación Profesional. A este respecto, también sería necesario disponer de datos desglosados de los centros privados para establecer otras comparativas.

En referencia a la conexión a Internet, el total de centros educativos públicos de Educación Primaria, así como de Secundaria y Formación Profesional, está equipado con WiFi y conexión por cable a Internet. En el caso de los centros

privados, el porcentaje de los que disponen de conexión por cable a Internet desciende a un 99,6% y a un 92,8% cuando nos referimos a la conexión WiFi (INE, 2016).

	Sobremesa	Portátiles	Tableta PC
CENTROS PÚBLICOS	47,1	52,2	0,7
Centros Públicos E. Primaria	43,0	56,0	1,1
Centros Públicos E. Secundaria y Formación Profesional	50,3	49,4	0,3
CENTROS PRIVADOS	40,5	57,1	2,4
TOTAL CENTROS	45,9	53,1	1,0

Tabla 1. Porcentajes de los tipos de dispositivos digitales en los centros educativos de Galicia.

Fuente: Elaboración propia a partir de datos del INE (2016).

Por último, el porcentaje de aulas habituales de clase que cuentan con conexión a Internet es de 92,4%, mostrándose una mayor frecuencia en los públicos (94%) que en los privados (86,4%).

De la convivencia escolar a la ciberconvivencia

Los cambios tecnológicos, a los que hemos hecho referencia anteriormente, han acelerado el ritmo de las transformaciones culturales. Así, la comunicación y la vida de las personas está mediada por el uso de instrumentos que nos aproximan y, también, transforman el modo en que nos relacionamos (Ortega-Ruiz, Del Rey, y Sánchez, 2012).

Es por ello que, actualmente, la sociedad demanda a la escuela que incorpore y use, de forma más eficaz y educativa, las herramientas comunicativas y de aprendizaje que proporcionan las TIC, a fin de que la ciudadanía pueda aprender a hacer un correcto uso de ellas, lo que debería contribuir a prevenir conflictos en las relaciones sociales.

El hecho de vivir con los demás lleva implícito compartir, buscar el bienestar de todos y disponer de reglas y acuerdos para evitar la violencia (Ortega-Ruiz y Zych, 2016). En este contexto, la convivencia escolar ha dejado de ser un difuso concepto compuesto por genéricos aspectos del clima escolar, para convertirse en un complejo constructo psicopedagógico que puede ser descompuesto en diversos elementos y que se considera clave para el correcto desarrollo del proceso educativo (Godás, Santos Rego, y Lorenzo Moledo, 2008; Ortega-Ruiz et al., 2012). Así pues, la convivencia escolar comprende el complejo entramado de interrelaciones que se establecen entre los agentes educativos: familias, profesorado y alumnado (Del Rey et al., 2016). Las múltiples dimensiones y caras de la convivencia, así como las demandas y oportunidades generadas por el universo de la vida social globalizada, hizo que se comenzase a hablar de ciberconvivencia (Ortega-Ruiz et al., 2012).

La ciberconvivencia es todavía un concepto difícil de delimitar pero hay unas claves precisas para su análisis que son: a) la tecnología es atrayente para el alumnado;



b) la vida *online* es parte de nuestra vida, no debe ser tratada como un juego; c) hay cierto paralelismo entre la vida en entornos físicos y virtuales, ya que la convivencia se ve enriquecida o empobrecida por las relaciones en plataformas virtuales y viceversa; y d) la comunicación y la actividad virtual pueden producir cambios en nuestro estilo de vida por lo que es importante tomar conciencia de los riesgos y posibilidades (Ortega-Ruiz y Zych, 2016).

De este modo, la ciberconvivencia se ve influida por diversos factores que pueden contribuir para la mejora o para el deterioro de la calidad de las relaciones virtuales (Del Rey et al., 2016). El primer factor se refiere al aprendizaje tecnológico que realizan los menores al usar las TIC, siendo necesario contar con un adulto para facilitar tanto el aprendizaje tecnológico como sociocultural mediante estas herramientas. Otro factor es la supervisión de la actividad, que es, simplemente, el control del adulto sobre el uso que hace el menor, hecho que reduce ciertos riesgos a los que ya hemos hecho alusión anteriormente. La edad de iniciación se basa en la madurez psicológica del individuo y, por otra parte, el tiempo de dedicación hace referencia al abuso de las TIC. En cuanto al factor diversificación de la actividad, consiste en la práctica de muchas actividades distintas lo que juega un papel destacado en la ciberconvivencia debido a su positiva repercusión sobre el desarrollo infantil. El siguiente factor es la brecha digital generacional que refleja las diferencias entre aquellos individuos que pertenecen a la generación TIC por interactuar con los diferentes medios tecnológicos desde edades muy tempranas y aquellos que, actualmente, se suman al uso de estos dispositivos. Por último, la repercusión en el estilo de vida es un factor que nos alertaría de un posible mal uso de estas tecnologías, si la actividad del menor implica cambios no deseados en su vida.

Por todo ello, es evidente que la ciberconvivencia requiere de la implicación de toda la comunidad educativa (familias, profesorado y alumnado). En este contexto, los centros educativos deben entenderse como comunidades de aprendizaje que, de forma conjunta con todos los agentes involucrados, desarrollen actuaciones para la mejora de la ciberconvivencia. La formación e innovación del profesorado con este propósito, debe ser integrada en las líneas de actuación del centro. Esta innovación educativa, que pretende introducir cambios significativos, debe partir siempre de una evaluación inicial que determine cuál es el punto de partida, es decir, ideas y conocimientos. Para ello, es preciso recabar información sobre el uso de los entornos virtuales, el tiempo de conexión, las actividades que suelen realizar, la participación, la privacidad, las diferentes dificultades; y las posibles consecuencias negativas que se hayan detectado (Del Rey et al., 2016).

En este sentido, podemos citar el trabajo de tres centros educativos de Galicia que han creado una red de apoyo intercentros para el intercambio de experiencias y buenas prácticas de convivencia entre la comunidad educativa. Este proyecto tiene sus inicios en experiencias previas de innovación docente, llevadas a cabo de forma independiente, que les permitieron orientar su trabajo hacia su actual objetivo principal: elaborar, desarrollar y difundir proyectos educativos integrales de cultura de paz (García Barreiro, Sanz, y Cortes, 2014).

Una de esas prácticas de innovación docente, es el servicio de cibermentores y cibermentoras que puede ser definido como un sistema de apoyo entre iguales en el que alumnado de edades superiores, formado y preparado para ello, atiende a estudiantes más jóvenes en la gestión de sus relaciones interpersonales en internet y sobre problemas que puedan derivarse. En este caso, los principios de la cibermentoría son: a) trabajar en equipo; b) dar respuesta a las demandas de los compañeros y compañeras; c) proporcionar apoyo socioemocional; d) establecer relaciones sociales positivas; e) hacer prevención; y f) trabajar en coordinación con el profesorado. Además, el alumnado que participa en el servicio cuenta con un perfil socioemocional de sensibilización por las situaciones de interacción en Internet; y, suele tener experiencia en otros sistemas de apoyo entre iguales que obtuvieron óptimos resultados en los centros tales como la acogida y la mediación. El papel de los centros educativos en este servicio es crear la estructura y organizar y supervisar la práctica para lograr un funcionamiento eficaz (Avilés y García Barreiro, 2016).

En síntesis, estamos en condiciones de afirmar que las prácticas educativas para la mejora de la ciberconvivencia sustentadas en la construcción del aprendizaje y en el principio de participación activa de los estudiantes como guía en este proceso; favorecen la implicación en la gestión de los conflictos de los centros escolares, presentando a su vez oportunidades para asumir estos conflictos como parte inherente del ser humano.

CONCLUSIONES

En este trabajo, hemos analizado las implicaciones generales que suponen las TIC en el proceso educativo y cómo ha influido su llegada a la convivencia escolar. Así pues, las TIC han supuesto grandes cambios en nuestra organización social, dotando a la convivencia de nuevas características que, actualmente, nos han llevado a hablar en términos de ciberconvivencia. En este ámbito, no cabe duda la necesidad de formación del profesorado para afrontar los desafíos que implican los avances tecnológicos en la calidad de la enseñanza, tal y como se ha puesto de manifiesto a lo largo de este estudio. Asimismo, esta formación debe tener como eje principal el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes como base para la puesta en práctica de experiencias educativas dirigidas hacia la mejora de la ciberconvivencia y que impliquen al conjunto de la comunidad educativa. Por ello, los centros educativos deben entenderse como verdaderas comunidades de aprendizaje que, de forma conjunta con los agentes implicados, organicen y supervisen las prácticas para lograr un funcionamiento eficaz. De cara al futuro, consideramos necesario dar a conocer las experiencias de estas buenas prácticas que puedan servir de guía a otros centros educativos.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Avilés, J. M., y García Barreiro, J. (2016). Cibermentor&s. Recuperado de <https://drive.google.com/file/d/0B4kxH9HDVZCbQ1FMMFozd3k4c2s>
- Belsey, B. (2005). Cyberbullying: An emerging Threat to the “always on” generation. Recuperado de <http://www.cyberbullying.ca>
- Bernete, F. (2010). Los usos de las TIC, relaciones sociales y cambios en la socialización de las y los jóvenes. *Revista de Estudios de Juventud*, 88, 97-114.
- Bhat, C. S. (2008). Cyber bullying: Overview and strategies for school counsellors, guidance officers, and all school personnel. *Australian Journal of Guidance & Counselling*, 18(1), 53-66.
- Del Rey, R., Ortega-Ruiz, R., y Casas, J. A. (2016). Ciberconvivencia: el uso positivo de internet y las redes sociales. En R. Ortega Ruiz e I. Zych (Eds.), *Convivencia escolar: manual para docentes* (pp. 71-80). Madrid: Editorial Grupo 5.
- García Barreiro, J., Sanz, M. D., y Cortes, B. (2014). Redes de centros para una convivencia positiva. *Innovación Educativa*, 24, 49-62.
- Godás, A., Santos Rego, M. A., y Lorenzo Moledo, M. M. (2008). Convivir en los centros educativos. ¿Cómo lo ven los alumnos, padres y profesores? *Bordón. Revista de Pedagogía*, 60(1), 41-58.
- Instituto Nacional de Estadística. (2016). Encuesta sobre Sociedad de la Información y la Comunicación en los centros educativos. Recuperado de <https://www.educacion.gob.es/educabase/menu.do?type=pcaxis&path=/Educacion/Centros/Sice/2014-15-RD/Com&file=pcaxis&cl=s0>
- Kowalski, R. M., Limber, S. P., y Agatston, P. W. (2008). *Cyber bullying: Bullying in the digital age*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Organización Mundial de la Salud. (2016). *Género y salud: Involucrar al sector educación*. Recuperado de http://www.who.int/violence/multicountry_study.html
- Ortega-Ruiz, R., Del Rey, R., y Sánchez, V. (2012). *Nuevas dimensiones de la convivencia escolar y juvenil. Ciberconducta y relaciones en la Red: Ciberconvivencia*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Ortega-Ruiz, R., y Zych, I. (2016). La convivencia escolar y su gestión. En R. Ortega Ruiz e I. Zych (Eds.), *Convivencia escolar: manual para docentes* (pp. 17-25). Madrid: Editorial Grupo 5.
- Patchin, J. W., e Hinduja, S. (2006). Bullies move beyond the Schoolyard: A preliminary look at cyberbullying. *Youth violence and juvenile justice*, 4(2), 148-169.
- Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S., y Tippett, N. (2008). Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49, 376-385.

UNESCO. (2006). Las tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza: manual para docentes. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001390/139028s.pdf>

Willard, N. (2006). Cyberbullying and Cyberthreats. Effectively managing internet use risks in schools. Recuperado de <http://new.csriu.org/cyberbully.pdf>

Wolak J., Mitchell K., y Finkelhor D. (2006). Online victimization of youth: Five years later. Recuperado de <http://www.unh.edu/ccrc/pdf/CV138.pdf>