



ESTUDIO DEL USO DE LAS TECNOLOGÍAS DIGITALES EN EL ALUMNADO DE PRIMARIA EN ALMERÍA

STUDY OF THE USE OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE ELEMENTARY STUDENTS OF ALMERÍA

Antonio Luque de la Rosa; aluque@ual.es

Dolores Rodríguez Martínez; drodri@ual.es

Universidad de Almería

RESUMEN

Se ha pretendido realizar una investigación empírica de carácter cuantitativo en el contexto almeriense acerca de la opinión que los familiares del alumnado de primaria tiene acerca de la utilidad que dichas tecnologías están representando para la educación de sus hijos, sus limitaciones, los obstáculos que aprecian sobre su inserción en los currículos escolares y aquellas actuaciones que convendrían realizar sobre dicha temática. El carácter descriptivo y comparativo de los resultados nos ayuda a vislumbrar la opinión positiva respecto a su uso en los centros y en el hogar y la necesidad de formación específica para los familiares con objeto de tutorizar un uso adecuado del mismo.

PALABRAS CLAVE: Nuevas tecnologías; tecnología digital; educación primaria; internet, teléfono móvil.

ABSTRACT

One has tried to realize an empirical investigation of quantitative character in the context almeriense brings over of the opinion that the relatives of the student body of primary has brings over of the usefulness that the above mentioned technologies are representing for the education of his children, his limitations, the obstacles that they estimate on his insertion in the school curricula and those actions that they would suit to realize on the above mentioned subject matter. The descriptive and comparative character of the results helps us to glimpse the positive opinion with regard to his use in the centers and in the home and the need of specific formation for the relatives in order tutorizar a suitable use of the same one.

KEYWORDS: New technologies, digital technology, elementary education, internet, mobile phone.

1. INTRODUCCIÓN

La aparición de las *Nuevas Tecnologías*, a finales del siglo XX ha ido provocando, de manera paulatina, la denominada *Revolución Digital*, la cual ha significado un conjunto de cambios y transformaciones que han desembocado en la *Sociedad de la Información*, en cuyo seno las *Tecnologías de la Información y la Comunicación* (TIC) están significando una de las causas desencadenantes de la reestructuración económica y social que se está produciendo a comienzos del siglo XXI (Área, 1996).

Ante dicho panorama podemos preguntarnos por el papel que pueden desempeñar algunas de dichas tecnologías, como internet o el uso de móviles, en el desarrollo educativo de nuestros alumnos, encontrándonos estudios como los realizados por Resneir (2001), el cual ha llevado a cabo un análisis de la evolución histórica de los medios y tecnologías en el contexto escolar norteamericano y concluye afirmando que, si bien los diversos medios suelen decaer en interés y entusiasmo tras un periodo de incardinación en el medio escolar, teniendo mínimo impacto en las prácticas, no ocurrirá así con internet, los móviles y las tecnologías digitales.

En este sentido, podemos apreciar que dichos medios están siendo cada vez fruto de mayores aplicaciones, siendo sus funciones y características muy diversas (Claro, 2010).

Así, el uso de las TIC y las plataformas virtuales de aprendizaje pueden llegar a ser herramientas muy efectivas para todos los niveles educativos, contribuyendo a mejorar el rendimiento escolar, a fomentar la interacción entre el alumnado y a despertar el interés y motivación por el aprendizaje de manera atractiva (Guardia y Sangrá, 2005).

En el establecimiento de los currículos escolares es fácil constatar cómo el avance vertiginoso en su aplicabilidad social ha provocado que las políticas se hayan complejizado y estén avanzando hacia la certificación de determinadas competencias básicas, la creación de redes participativas y el desarrollo de estrategias de acceso a la tecnología enfocadas en el estudiante (Alvariño y Severín, 2009).

En este sentido, en 2005 la Comisión Europea propuso ocho competencias básicas entre las que incluyó la competencia digital, definiéndola como el “uso seguro y crítico de las tecnologías de la sociedad de la información (TSI) para el trabajo, el ocio y la comunicación”.

En nuestro país, con la entrada en vigor de la Ley Orgánica de Educación (LOE), dicha competencia, denominada en nuestro contexto *Tratamiento de la Información y Competencia Digital*, se incorpora al currículo escolar constituyéndose en un referente básico a la hora de abordar el desarrollo del mismo al deber garantizar su adquisición por el conjunto de los estudiantes al terminar la escolarización obligatoria.

Pero si bien se han llevado a cabo grandes esfuerzos económicos y organizativos por implantar de manera efectiva dicha tecnología en el ámbito educativo, en la actualidad, debido a la hegemonía mercantilista y la crisis económica que venimos enfrentando en Europa, se puede producir un debilitamiento de su uso educativo afianzando una nueva brecha digital incidente en los posibilidades, no sólo ya educativas, sino de acceso a la información, y por ende al desarrollo, en el conjunto de la población, al tiempo que podría incrementar la comercialización y el uso lúdico-consumista que están significando cada vez más tanto los móviles como internet (Adell, 2003).



Son muchos los estudios que intentan profundizar en el análisis de dichas funciones y aplicaciones y los efectos en el alumnado en relación con las destrezas y procesos educativos y socioafectivos que pueden afectar (Cox, 2003; Cox y Marshall, 2007). No obstante estos estudios son aún poco consistentes y muchas veces contradictorios.

En este sentido, si bien hay señales de efectos del uso de TIC en los aprendizajes, ello no está necesariamente vinculado al simple acceso o a un determinado uso –más o menos intensivo– de estos medios (ya que en algunos casos puede incluso estar asociado a peores resultados) sino al tipo de uso de dichas tecnologías y la combinación de una serie de factores consustanciales que resulten propicios (Adell, 2003; 2004).

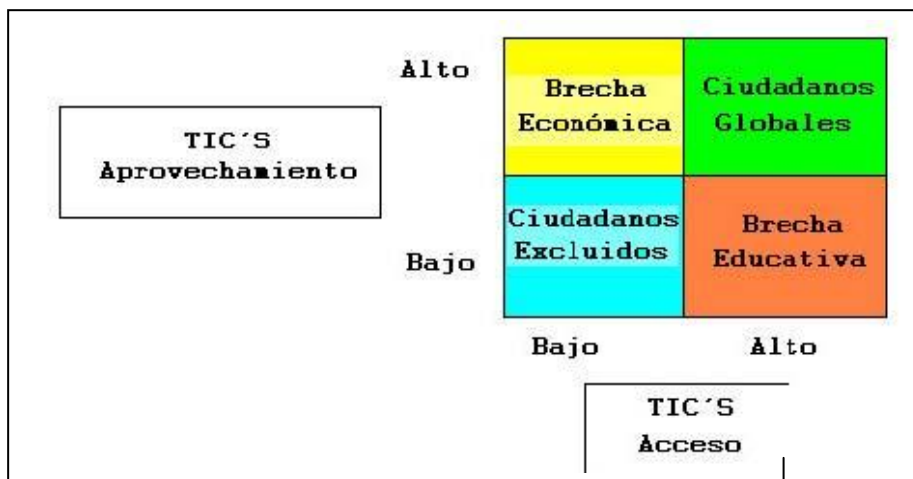
Para dichos estudios, el problema sería esclarecer de forma consistente cuáles son esos tipos de uso o las razones detrás de la relación positiva o negativa entre ciertos tipos de uso y resultados de aprendizaje, volviéndose realmente difícil distinguir el impacto que una intervención específica genera en el alumno (Condie y Munro, 2007; Balanksat, Blamire y Kefala, 2006). De esta manera, no parece fácil determinar el papel que puede desempeñar dichos medios en cada uno de los aspectos educativos y los usos incidentes de carácter comunitario que habría que desarrollar para acentuar su vertiente positiva,

Ante esta situación, otra serie de estudios avanzan en lo que podríamos denominar la percepción de estudiantes y profesores sobre los efectos de dichos medios en el aprendizaje y no tanto en la pretensión de alcanzar unos resultados objetivos de carácter comparativo (Balanksat, Blamire y Kefala, 2006; Condie y Munro, 2007; Cox, 2003; Trucano, 2005), al resultar de gran complejidad aislar el efecto neto de los usos específicos de las TIC en los resultados académicos (Claro, 2010).

En esta línea existen investigaciones que ahondan en el sentido lúdico-recreativo o educativo que se da a estos medios por parte de los jóvenes, señalándose en varios de ellos cómo internet y los móviles se encuadran fundamentalmente dentro de del ámbito lo lúdico y el entretenimiento; siendo en la mayoría de los casos un sustituto de la consola de video juegos. De hecho existen investigaciones, como la de Naval, Sádaba y Bringué (2003), en las cuales se señala que el alumnado utiliza el ordenador e internet principalmente para jugar y chatear con sus amigos, así como para bajar música y películas, siendo secundaria su utilización como instrumento de realización de trabajos o búsqueda de información.

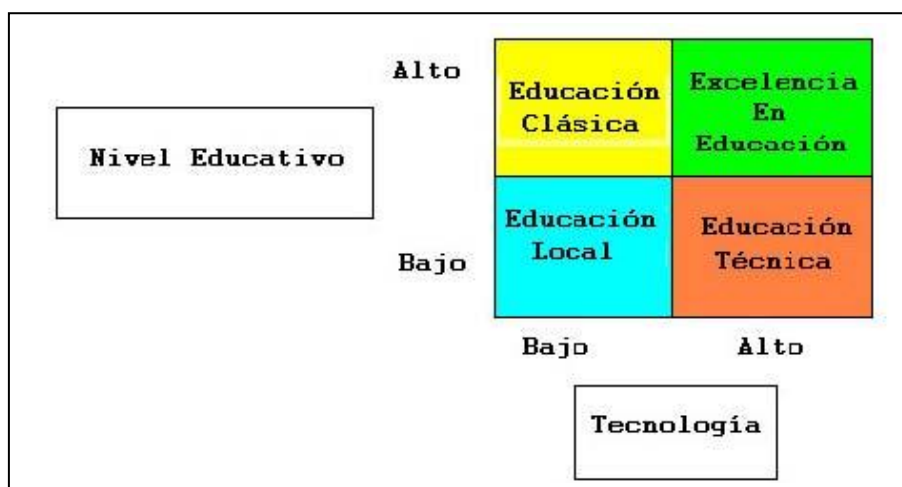
Ante dicha situación surgen interrogantes sobre si las TIC se están incorporando en los centros solamente desde un punto de vista tecnológico o se está realmente incardinando su vertiente pedagógica y en qué medida. Al mismo tiempo surgen demandas de valoración de la eficacia de las TIC para la mejora de la calidad de la enseñanza cuestionando el sentido de las mismas y la utilidad que están significando en la realidad (Dias, 1999; Dodge, 2002). Estas cuestiones, y otras muchas, demandan una reflexión profunda con objeto de conocer dónde nos encontramos y hacia dónde nos dirigimos en el desarrollo de la educación tecnológica (Downes, 2004; Etcheverry, 2005).





Cuadro 1. (Etcheverry, 2005, p. 5)

Qué tipo de educación estamos promoviendo en los centros y qué tipo de ciudadano vamos conformando con el tipo de uso que se da a las tecnologías por parte de las nuevas generaciones son interrogantes que mueven a la realización de nuevos estudios vislumbradores de dicha situación, dadas las implicaciones sociales y las posibilidades en cuanto a la inserción socioprofesional y desarrollo económico que posibilita (Etcheverry, 2005).



Cuadro 2. (Etcheverry, 2005, p.6)

Es por esto que se llevó a cabo la investigación que a continuación presentamos, con la cual pretendimos acercarnos a la realidad del uso de los móviles e internet por parte de los alumnos de educación primaria desde la perspectiva de sus familiares, así como analizar la posible relación entre los factores determinantes de la misma.

En este sentido, los objetivos de investigación planteados serían los siguientes:

- *Identificar la perspectiva que tienen las familias sobre el uso que el alumnado tiene de internet y los móviles y la incidencia que puede tener en el rendimiento escolar.*
- *Conocer el control que las familias ejercen sobre dicho uso y la opinión sobre la necesidad de formación/colaboración que debe realizarse por parte de las mismas en el hogar.*
- *Entender la percepción de las familias sobre la adecuada inserción curricular de las nuevas tecnologías en los centros educativos.*

2. MÉTODO

Dado el carácter y objeto de esta investigación empírica, descriptiva del estado de opinión sobre la temática apuntada, se ha planteado un enfoque interpretativo de los datos recopilados mediante instrumentos cuantitativos que permitan la comparación de resultados y el análisis de muestras amplias (Goetz y LeCompte, 1988; Rodríguez, Gil y García, 1999).

A continuación procederemos a describir el diseño de la actuación desarrollada y las características del proceso analítico llevado a cabo.

Participantes

En dicho estudio participaron familiares de 36 centros educativos de primaria de la ciudad de Almería, significando la totalidad de colegios públicos almerienses en el contexto urbano y estando representados en su variedad organizativa (complejidad en cuanto a número de líneas) y sociocultural (distintos sectores poblacionales). A través de dicha investigación se recogió la opinión de 200 familiares (padres, madres, abuelas, tíos y hermanos) de alumnos y alumnas de los diversos cursos de dicha etapa educativa (5-6 familiares por centro).

Procedimiento de recogida y análisis de datos

Para la recogida de información se utilizó un cuestionario con el que cual pretendió recopilar datos descriptivos y de opinión relacionados con la temática de estudio:

Género hijo: Hombre () Mujer ()	
Curso hijo: 1º () 2º () 3º () 4º () 5º () 6º ()	
Tipo de familiar: _____	
Rendimiento escolar de su hijo: Alto () Medio () Bajo ()	
En los siguientes ítems responda según su grado de conformidad con el enunciado:	
1.- Totalmente en desacuerdo	2.- En desacuerdo
3.- De acuerdo	4.- Totalmente de acuerdo

1.- El alumnado de primaria debe tener un móvil para uso personal.	1	2	3	4
--	---	---	---	---

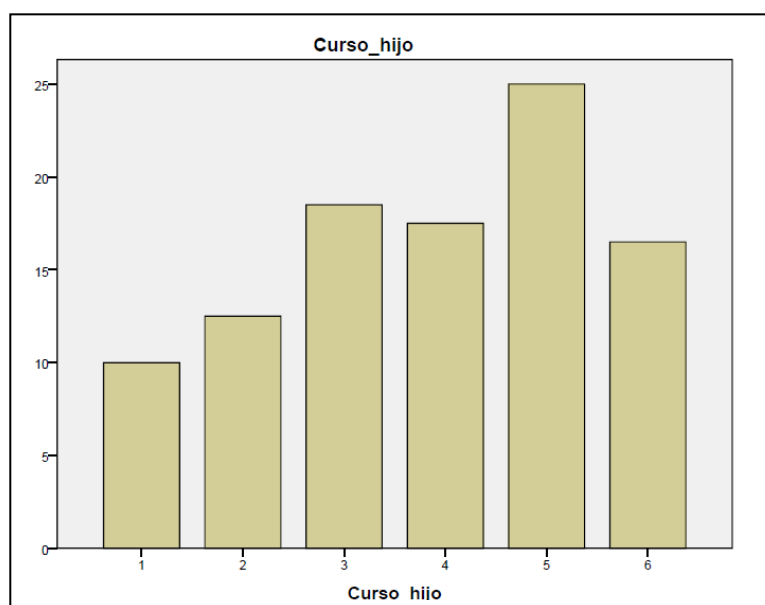


2.- El alumnado de primaria debe tener acceso libre a internet en su cuarto de estudio.	1	2	3	4
3.- El uso que su hijo hace de internet es preferentemente educativo.	1	2	3	4
4.- El uso que su hijo hace de internet es preferentemente de diversión.	1	2	3	4
5.- El uso que su hijo hace de internet es preferentemente para redes sociales.	1	2	3	4
6.- Desconozco el uso que mi hijo hace de internet.	1	2	3	4
7.- Comparto el uso de internet con mi hijo y le ayudo en sus tareas.	1	2	3	4
8.- El uso de internet facilita el aprendizaje escolar en mi hijo.	1	2	3	4
9.- Debe existir algún control familiar sobre el uso que los hijos hacen de internet.	1	2	3	4
10.- En los centros deberían trabajarse los contenidos con herramientas informáticas y no tanto con libros de texto.	1	2	3	4
11.- Internet es válido para todas las áreas.	1	2	3	4
12.- Las familias necesitan formación para ayudar a los hijos en el adecuado uso de internet.	1	2	3	4
13.- Las nuevas tecnologías han sido positivas para los colegios.	1	2	3	4

Cuadro 3. Cuestionario

Dicho cuestionario fue pasado a los familiares del alumnado siendo éstos seleccionados mediante un procedimiento aleatorio al demandarles su realización en la puerta de los centros en los periodos de espera a la salida de los mismos.

Realizando una descripción de las características muestrales recopiladas, podemos apreciar que la distribución de alumnos en función del sexo es de un 53 % de alumnos y un 47 % de alumnas, estando representados los diversos cursos de la etapa con los siguientes indicadores:

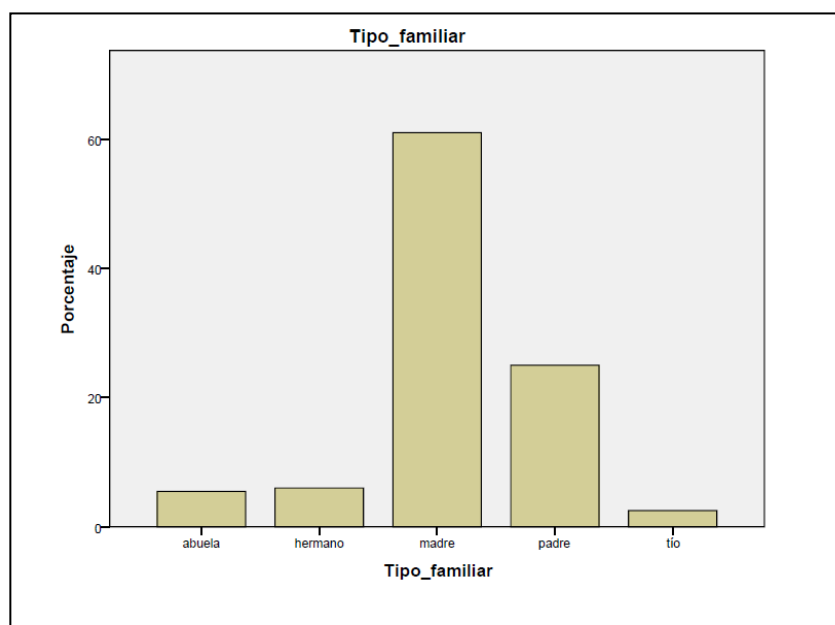


Cuadro 4. Distribución de frecuencias en función del curso escolar



Con relación al rendimiento escolar del alumnado en opinión del familiar, cabe destacar que un 50,5 % de los familiares encuestados manifiestan que el alumno mantiene un rendimiento alto, un 35,5 % medio y el 14 % opinan que el rendimiento escolar del alumno es bajo.

En cuanto al tipo de familiar encuestado, según apreciamos en el siguiente cuadro, predomina el colectivo de madres con un 61 %, seguido de los padres, 25 %, y siendo escasos el resto de colectivos.



Cuadro 5. Distribución de frecuencias en función del tipo de familiar

El análisis de los enunciados ha mostrado individualmente que son preguntas capaces de discriminar entre las distintas opiniones de los encuestados (desviaciones típicas altas) y medias relativamente centradas en la escala (de 1 a 4 puntos).

En el análisis de los datos obtenidos se han utilizado estadísticos descriptivos tales como la frecuencia, la media y la desviación típica, así como la prueba no paramétrica Chi cuadrado de Pearson con objeto de contrastar el ajuste entre la distribución teórica y observada entre las variables “curso”, “tipo de familiar” y “rendimiento académico” con el conjunto de los ítems.

Dichos resultados se comentarán con los indicadores obtenidos en tablas de contingencia para aquellas relaciones entre variables que resulten inicialmente significativas.

3. RESULTADOS

Una vez obtenidos los datos, se procedió a plasmarlos en la siguiente tabla de resultados, recodificando aquellas variables (ítem4, ítem5 e ítem6) que no mostraran el mismo sentido en las respuestas con relación al supuesto interés/beneficio del uso de las tecnologías en el currículo escolar.

ÍTEMS	1	2	3	4	M	SD
1	8,0%	12%	31%	49%	3,2100	0,94358
2	0,0%	0,0%	16,5%	83,5%	3,8350	0,37211



3	22,5%	31,5%	10%	36%	2,5950	1,19083
4 (recodif)¹	14%	9,5%	31,5%	45%	3,0750	1,05114
5 (recodif)	13%	9,0%	32%	46%	3,1100	1,03112
6 (recodif)	48%	37%	8,5%	6,5%	1,7350	0,87096
7	24%	24%	40,5%	11,5%	2,3950	0,97660
8	4,0%	11,5%	30,5%	54%	3,3450	0,83630
9	3,0%	9,5%	34,5%	53%	3,3750	0,77937
10	22%	11%	40,5%	26,5%	2,7150	1,08613
11	30,5%	25%	31,5%	13%	2,2700	1,03560
12	1,0%	3,0%	23%	73%	3,6800	0,58249
13	14,5%	33%	29%	23,5%	2,6150	1,00089
					2,9196	0,90439

Cuadro 6. Tabla de resultados

A la vista de los mismos, apreciamos cómo la media de puntuación del conjunto de los ítems es muy alta (2,91), destacando especialmente los ítems 2, y 12, con una puntuación de 3,8 y 3,6 respectivamente. En este sentido, podemos afirmar que la mayoría de los encuestados encuentra muy positivo el uso de las nuevas tecnologías en el alumnado de primaria, sobresaliendo las opiniones con relación a que “el alumnado de primaria deba tener acceso libre a internet en su cuarto de estudio” (100 % de los encuestados está de acuerdo o muy de acuerdo) y a que “las familias necesitan formación para ayudar a los hijos en el adecuado uso de internet” (96 % está de acuerdo o muy de acuerdo).

Por el contrario, las opiniones que presentan una puntuación más disconforme son las relacionadas con que se conozca el uso que los hijos hacen de internet por parte de los familiares (1,73), ítem 6, existiendo un 85 % de opiniones que afirman desconocerlo.

Con relación a las desviaciones típicas, podemos apreciar la existencia de una variabilidad considerable en las respuestas proporcionadas a cada ítem del cuestionario, si bien destacan por su escasa variación los ítems mencionados (ítem 2, ítem 12, ítem 6) con desviaciones respectivas de (0,37, 0,58 y 0,87) así como los ítems 8 (*El uso de internet facilita el aprendizaje escolar en mi hijo*) con una desviación de 0,83 y el ítem 9 (*Debe existir algún control familiar sobre el uso que los hijos hacen de internet*) con un valor de 0,77.

Si analizamos el resto de los ítems de manera individual, podemos apreciar datos como los siguientes:

Con relación al ítem 1 que cuestiona sobre si el alumnado de primaria debe tener un móvil para uso personal, cabe reseñar que el 80 % de los encuestados considera estar de acuerdo o muy de acuerdo con dicha medida.

En cuanto a la opinión sobre si el uso que su hijo hace de internet es preferentemente educativo (ítem 3) es reseñable que el 54 % de los encuestados considera no estar de acuerdo, manifestando más conformidad con un uso predominante de diversión (ítem 4; 80 % de acuerdo o muy de acuerdo) o para redes sociales (ítem 5; 78 % de acuerdo o muy de acuerdo).

¹ Algunos ítems formulados en sentido negativo se han recodificado al objeto de dar un sentido positivo a todos y cada uno de ellos, de manera que facilite los análisis posteriores.



Igualmente consideramos destacable que el 67 % de los encuestados manifieste una opinión favorable con relación a que en los centros se trabajen los contenidos con herramientas informáticas y no tanto con libros de texto (ítem 10).

Si procedemos ahora a analizar los resultados del conjunto de los ítems en función de las categorías o ámbitos en que podemos agruparlos según la temática que abordan podemos apreciar lo siguiente:

ÍTEMS	1	2	3	4	M	SD
2	0,0%	0,0%	16,5%	83,5%	3,8350	0,37211
3	22,5%	31,5%	10%	36%	2,5950	1,19083
4 (recodif)	14%	9,5%	31,5%	45%	3,0750	1,05114
5 (recodif)	13%	9,0%	32%	46%	3,1100	1,03112
8	4,0%	11,5%	30,5%	54%	3,345	0,83630
					3,192	0,89630

Cuadro 7: Uso internet

Con relación a esta categoría, podemos apreciar que existe una clara opinión favorable respecto a la necesidad del uso de internet por parte del alumnado de primaria, reconociendo el carácter educativo del mismo y su valor positivo para el rendimiento académico (media: 3,19 y desviación típica; 0,89).

ÍTEMS	1	2	3	4	M	SD
6 (recodif)	48%	37%	8,5%	6,5%	1,7350	0,87096
7	24%	24%	40,5%	11,5%	2,3950	0,97660
9	3,0%	9,5%	34,5%	53%	3,3750	0,77937
12	1,0%	3,0%	23%	73%	3,6800	0,58249
					2,7962	0,80235

Cuadro 8: Actuación/Formación familias

En cuanto al papel que deben desempeñar las familias en el seguimiento del uso de internet por parte de los hijos y la necesidad consecuente de formación en dicha temática, apreciamos que el valor no es tan alto (media: 2,79) existiendo una desviación típica de 0,80 que confirma cierta uniformidad en las respuestas emitidas.

ÍTEMS	1	2	3	4	M	SD
10	22%	11%	40,5%	26,5%	2,7150	1,08613
11	30,5%	25%	31,5%	13%	2,2700	1,03560
13	14,5%	33%	29%	23,5%	2,6150	1,00089
					2,5333	1,04087

Cuadro 9: Internet en los centros/currículos

Por otra parte, si analizamos los datos obtenidos en la categoría relacionada con el uso que los centros hacen de internet y la validez del mismo para las diversas áreas, apreciamos cierta variabilidad en los resultados (desviación típica: 1,04), habiendo obtenido una media relativamente baja en comparación con las restantes categorías analizadas (media: 2,5). Dichos resultados son indicativos de la diversidad de opiniones en relación con dichos aspectos, existiendo puntuaciones igualmente repartidas en las distintas opciones.



Pasemos a continuación a evidenciar las relaciones más significativas detectadas en las tablas de contingencias que se han generado entre el conjunto de variables sobre las que se ha recogido información.

Así, analizando el nivel de correlación según el Chi-cuadrado de Pearson, hemos apreciado una relación significativa entre las siguientes variables describiendo la contingencia detectada:

- a) Rendimiento e ítem 3: El 73 % de los encuestados que manifiestan estar totalmente de acuerdo en que el uso que su hijo hace de internet es preferentemente educativo, manifiestan que el rendimiento escolar del mismo es medio o alto (Chi: 0,034).
- b) Rendimiento e ítem 4 recodificado: El 83,3 % de los encuestados que manifiestan estar totalmente de acuerdo en que el uso que su hijo hace de internet no es preferentemente de diversión, manifiestan que el rendimiento escolar del mismo es medio o alto (Chi: 0,046).
- c) Curso e ítem 1: La relación entre los ciclos de primaria y la opinión de los familiares sobre la necesidad de que tengan un móvil para uso personal se produce en tal sentido que, del total de encuestados que responden estar totalmente de acuerdo, el 19,4 % son de 1º ciclo, el 37,7 % de 2º ciclo y el 42,9 % de 3º ciclo (Chi: 0,000).
- d) Curso e ítem 8: Si analizamos la relación entre los ciclos de primaria y la opinión de los familiares sobre si internet favorece el aprendizaje escolar de su hijo podemos apreciar que, dentro de los que manifiestan estar totalmente de acuerdo con esta afirmación, el 19,4 % pertenecen al 1º ciclo, el 36,1 % al 2º ciclo y el 44,5 % al tercer ciclo (Chi: 0,000).
- e) Curso e ítem 13: Dicho ítem cuestionaba a los familiares sobre si las nuevas tecnologías han sido positivas para los colegios, habiéndose apreciado que, entre el colectivo que responde estar totalmente de acuerdo, el 27,6 % son familiares de 1º ciclo, el 36,2 % de 2º ciclo y el 36,2 % de 3º ciclo (Chi: 0,025).
- f) Tipo familiar e ítem 10: Si analizamos la relación entre el tipo de familiar que responde a la encuesta y la opinión que manifiesta sobre si en los centros deberían trabajarse los contenidos con herramientas informáticas y no tanto con libros de texto, podemos destacar el hecho de haber gran unanimidad entre el colectivo de tíos (100 %), madres (71,3 %) o hermanos (66,7 %) a favor de tal afirmación (de acuerdo o muy de acuerdo), frente a porcentajes más moderados en el resto de colectivos (Chi: 0,078).
- g) Tipo familiar e ítem 12: En caso de vislumbrar las contingencias acaecidas en los resultados entre el tipo de familiar que responde a la encuesta y la opinión que manifiesta sobre si las familias necesitan formación para ayudar a los hijos en el adecuado uso de internet, podemos señalar porcentajes de gran unanimidad (totalmente de acuerdo o de acuerdo) como los siguientes (Chi 0,015):
 - a. El 100% de las abuelas
 - b. El 96,7 % de las madres
 - c. El 96 % de los padres



- d. El 91,7 % de los hermanos
- e. El 80 % de los tíos

4. DISCUSIÓN

A la vista de los resultados obtenidos en el presente estudio, podemos inferir que existe una opinión generalizada entre el conjunto de familiares sobre la necesidad de potenciar el uso de internet en educación primaria, tanto a nivel de centro como en el ambiente familiar, así como implementar programas de formación de los familiares con objeto de colaborar en el tratamiento educativo que debe hacerse del mismo, con objeto de favorecer la incidencia positiva en el rendimiento académico que le asignan (la cual se va reconociendo de mayor incidencia conforme se avanza en la etapa).

En el mismo sentido, en la actualidad se ve positiva la utilización de un móvil por el alumnado (sobre todo en el tercer ciclo), si bien no se aprecia mayor dispersión de opiniones entre el conjunto de los encuestados.

Por otra parte, son abundantes las manifestaciones de familiares que desconocen el uso que hacen de internet sus hijos, o que reconocen que dicho uso en casa se centra en aspectos de ocio o redes sociales, existiendo abundantes opiniones que resaltan la necesidad de potenciar en los centros un tratamiento informatizado de los contenidos propiamente curriculares.

Es por esto que, sin abandonar la extensión de la cobertura y calidad de la oferta tecnológica, se requiere la ampliación de estrategias de capacitación de docentes y familiares en el uso educativo de las nuevas tecnologías, la formulación de estrategias para la integración de las TIC en el currículo, la elaboración y difusión de contenidos digitales a través de los portales educativos y la puesta en práctica de modelos más integrales de uso de las TIC que se inserten en proyectos educativos adaptados a los diversos contextos y comunidades educativas en los que se originen (Peres y Hilbert, 2009) .

5. REFERENCIAS

Adell, J. (2003). Internet en el aula: a la caza del tesoro. *EduTec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, nº 16, 13-34. Recuperado el 5 de abril, 2012 de <http://www.uib.es/depart/gte/edutec-e/revelec16/adell.htm>.

Adell, J. (2004). Internet en el aula: las WebQuest. *EduTec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, nº 17, 35-55. Recuperado el 6 de marzo, 2012, de http://edutec.rediris.es/Revelec2/revelec17/adell_16a.htm.

Alvariño, C. y Severín, E. (2009). *Aprendizajes en la Sociedad del Conocimiento. Punto de quiebre para la introducción de las TICs en la educación de América Latina*. CEPAL, Documento de Proyecto Borrador. Santiago de Chile: División de Desarrollo Social CEPAL.



Área, M. (1996). *La tecnología educativa y el desarrollo e innovación del currículum*. Recuperado el 12 de marzo, 2012, de <http://www.ull.es/departamentos/didinv/tecnologiaeducativa/doc-sep.htm>.

Balanskat, A., BlaMire, R. y Kefala, S. (2006). *The ICT Impact Report. A review of studies of ICT impact on schools in Europe. European Schoolnet, European Comission*. Recuperado el 18 enero, 2008, de <http://ec.europa.eu/education/doc/reports/doc/ictimpact.pdf>.

Claro, M. (2010). *Impacto de las Tecnologías Digitales en el aprendizaje de estudiantes. Estado del Arte. Documento de Proyecto. Proyecto @LIS2, Componente Educación*. Santiago de Chile: División de Desarrollo Social CEPAL.

Condle, R. y Munro, B. (2007). *The impact of ICT in schools – a landscape review*. Recuperado el 15 de enero, 2008, de http://partners.becta.org.uk/upload-dir/downloads/page_documents/research/impact_ict_schools.pdf

Cox, M. (2003). ICT and attainment: A review of the research literature. *ICT in Schools Research and Evaluation Series – No.17. DfES-Becta*. Recuperado el 21 de mayo, 2012, de www.becta.org.uk/page_documents/research/ict_attainment_summary.pdf

Cox, M. y Marshall, G. (2007). Effects of ICT: Do we know what we should know? *Education and Information Technologies*, 12(2), 59-70.

Dias, L.B. (1999). Integrating Technology. *Learning & Leading with Technology*, nº 27 (3), 10-21.

Dodge, B. (2002). *The WebQuest Page*. Recuperado el 28 de febrero, 2012, de <http://webquest.sdsu.edu>.

Downes, S. (2004). Educational Blogging. *Educause Review*, vol. 39, nº 5 (September/October 2004), 14-26. Recuperado el 5 de mayo, 2012 de <http://www.educause.edu/pub/er/erm04/erm0450.asp>.

Etcheverry, R.E. (2005). Internet y educación. Recuperado el 20 de abril, 2012, de http://www.marketingdireccion.com/descargas/Internet_y_Educacion.pdf.

Goetz, J.P. y LeCompte, M.D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Ediciones Morata, S.A.

Guardia, L., Sangrá, A. (2002). Multimedia Instructional Design vs. Learning Objects Development. *ON LINE EDUCA BERLIN, 2002*. Recuperado el 20 de mayo, 2012, de <http://www.online-educa.com/en/>.

Guardia, L. y Sangrá, A. (2005). Diseño instruccional y objetos de aprendizaje. Hacia un modelo para el diseño de actividades de evaluación del aprendizaje on line. *RED. Revista de educación a distancia*, IV, 2-14.

Ministerio de la Presidencia (2006). Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado nº 106, de 4 mayo*, 17158-17207. Madrid: Agencia Estatal BOE

Naval, C., Sábada, C. y Bringué, X. (2003). *Impacto de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en las Relaciones Sociales de los Jóvenes Navarros, Gobierno de*



Navarra, Instituto Navarro de Deporte y Juventud y Universidad de Navarra. Pamplona: Universidad de Navarra.

Peres, W. y Hilbert, M. (2009). *La Sociedad de la Información en América Latina y el Caribe. Desarrollo de las tecnologías y tecnologías para el desarrollo*, CEPAL. Santiago de Chile: División de Desarrollo Social CEPAL.

Reisner, R.A. (2001). A History of Instructional Design and Technology: Part I. A History of Instructional Media. *Educational Technology Research and Development*, 49(1), 53-64.

Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe

Trucano, M. (2005). *Mapas de conocimiento: las TIC en la educación*. Washington, DC: infoDev.

Enlaces de interés:

<http://www.ciberfamilias.com/index.htm>

<http://www.portaldelmenor.es/>

<http://www.protegeles.com/>

<http://www.solohijos.com/>

Para citar este artículo:

LUQUE DE LA ROSA, A. & RODRÍGUEZ MARTÍNEZ, D. (2012). Estudio del uso de las tecnologías digitales en el alumnado de primaria en Almería. *EDUTEC, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 41. Recuperado el dd/mm/aa de http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec41/estudio_uso_tecnologias_alumnado_primaria_almeria.html

