

UNIVERSITAT D'ALACANT  
UNIVERSIDAD DE ALICANTE



↗ **Redes de Investigación  
e Innovación en Docencia  
Universitaria**

↗ **Xarxes d'investigació  
i Innovació en Docència  
Universitària**

Volumen  
**2021**

Volum  
**2021**

# Redes de Investigación e Innovación en Docencia Universitaria. Volumen 2021

Rosana Satorre Cuerda (Coord.),  
Asunción Menargues Marcilla, Rocío Díez Ros & Neus Pellín Buades(Eds.)

*Redes de Investigación e Innovación en Docencia Universitaria. Volumen 2021*

Organització: Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat d'Alacant / Organización: Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Alicante

Edició / Edición: Rosana Satorre Cuerda (Coord.), Asunción Menargues Marcilla, Rocío Díez Ros & Neus Pellín Buades(Eds.)

Comité tècnic / Comité técnico:  
Cristina Mansilla Martínez  
Sergio Andrés Mijangos Sánchez  
Neus Pellín Buades

Revisió i maquetació / Revisión y maquetación: Neus Pellín Buades

Primera edició: / Primera edición: octubre 2021

© De l'edició/ De la edición: Rosana Satorre Cuerda (Coord.), Asunción Menargues Marcilla, Rocío Díez Ros & Neus Pellín Buades(Eds.)

© Del text: les autores i autors / Del texto: las autoras y autores

© D'aquesta edició: Institut de Ciències de l'Educació (ICE) de la Universitat d'Alacant / De esta edición: Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) de la Universidad de Alicante

[ice@ua.es](mailto:ice@ua.es)

ISBN: 978-84-09-29261-5

Qualsevol forma de reproducció, distribució, comunicació pública o transformació d'aquesta obra només pot ser realitzada amb l'autorització dels seus titulars, llevat de les excepcions previstes per la llei. Adreceu-vos a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, [www.cedro.org](http://www.cedro.org)) si necessiteu fotocopiar o escanejar algun fragment d'aquesta obra. / *Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra sólo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, [www.cedro.org](http://www.cedro.org)) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.*

Producció: Institut de Ciències de l'Educació (ICE) de la Universitat d'Alacant / Producción: Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) de la Universidad de Alicante

*La revisió dels treballs s'ha fet de forma rigorosa, seguint el protocol de revisió per parells / La revisión de los trabajos se ha realizado de forma rigurosa, siguiendo el protocolo de revisión por pares.*

EDITORIAL: Les opinions i continguts dels treballs publicats en aquesta obra són de responsabilitat exclusiva dels autors. / *Las opiniones y contenidos de los trabajos publicados en esta obra son de responsabilidad exclusiva de los autores.*

## 59. De les TIC a les TAC en l'Educació Superior: propostes pràctiques en l'àmbit de les habilitats comunicatives en L2

Marcillas Piquer, Isabel; Ramos Marcillas, Laura

*Universitat d'Alacant*

### RESUM

La investigació que presentem s'ha centrat en la implementació d'activitats pràctiques que relacionen les Tecnologies de l'Aprenentatge i el Coneixement amb el desenvolupament d'habilitats comunicatives en el context de l'assignatura Habilitats Comunicatives i Lectoescriptura en Català. Aquesta matèria forma part dels estudis del segon curs del Grau de Mestre/a per a l'Educació Infantil de la Universitat d'Alacant. Partim de la hipòtesi que l'ús de les tecnologies com a mitjanceres en l'adquisició del coneixement ha d'adquirir un paper clau en els processos d'ensenyament/aprenentatge en el si de l'Educació Superior. En aquest sentit s'han elaborat i implementat diverses pràctiques que se serveixen d'aplicacions en línia que fomenten l'aprehensió dels continguts curriculars. Les pràctiques proposades són: 1) Elaboració d'una biografia lingüística a través de Pencil Photo Sketch i Loom. 2) Disseny d'infografies a través de Canva. 3) Realització de Podcasts educatius mitjançant l'aplicació Anchor. 4) Escripció d'històries amb Story Dice Apps. 5) Creació de blog educatius. L'instrument emprat per a valorar-ne els resultats ha sigut un qüestionari elaborat *ad hoc*, amb respostes múltiples que ens ha permès concloure que l'alumnat ha percebut molt positivament el fet d'emprar les TAC en el seu aprenentatge, de forma que els resultats obtinguts han sigut més creatius que els que se'n deriven de metodologies tradicionals i propicien amb escreix el debat i la reflexió pròpia del context universitari.

**PARAULES CLAU:** Tecnologies de l'Aprenentatge i el Coneixement, habilitats comunicatives, aprenentatge significatiu, Educació Superior.

### 1. INTRODUCCIÓ

La classe magistral o teòrica és la modalitat, per excel·lència, amb què es porta a terme el procés d'ensenyament-aprenentatge en el sistema universitari. No obstant això, es tracta d'una estratègia de caràcter tradicional que, tot i tindre reconeguts aspectes positius, no facilita l'aprenentatge autònom de l'alumnat. La inclusió en l'Espai Europeu d'Educació Superior té com a objectiu fomentar una visió més variada de l'activitat docent, promovent d'altres modalitats d'adquisició del coneixement, entre les quals cobren una especial rellevància les classes pràctiques. Així, les sessions pràctiques es presenten en escenaris aptes per a la reunió en petits grups de forma síncrona i col·laborativa, i tenen com a finalitat principal guiar l'alumnat en l'aplicació dels coneixements a situacions concretes i a l'adquisició d'habilitats bàsiques procedimentals que es vinculen a la matèria estudiada (Arias, 2006).

Perquè el procés educatiu es desenvolupe amb èxit, és necessari que el professorat impulse un

aprenentatge significatiu per al seu alumnat, motivador i adaptat a una societat en canvi constant; no més d'aquesta manera, els coneixements s'integraran de forma òptima en l'estructura cognitiva dels discents (Ausubel, Nobak & Hanesian, 1983; Bruner, 1988). En aquest sentit, resulta obvi que les universitats es troben davant la necessitat d'integrar les Tecnologies de la Informació i la Comunicació (TIC) com a instruments a partir dels quals es propiciarà la innovació en la pràctica educativa. Amb tot, cal tindre en compte que les TIC, *per se*, no incorporen valor didàctic a l'aprenentatge; en conseqüència, cal potenciar-ne les possibilitats que ofereixen per a explorar noves vies d'accés al coneixement que, a través d'una alfabetització digital adequada dels actants en el procés educatiu, ens permetrà parlar de Tecnologies de l'Aprenentatge i el Coneixement (TAC). Davant d'aquesta constatació, des de l'assignatura Habilitats Comunicatives i Lectoescriptura en Català, impartida en el Grau en Mestre en Educació Infantil de la Universitat d'Alacant, i amb l'objectiu de promoure un ensenyament-aprenentatge en què l'alumnat tinga un paper més actiu, ens vam proposar dinamitzar i actualitzar les sessions pràctiques de l'assignatura a través de l'ús de les TAC.

Cabero (2005) crida l'atenció sobre el fet que hem de ser conscients que un dels reptes principals amb què s'enfronta la universitat del futur és el de formar ciutadans de forma competent i, a més, fer-ho per a un model de societat que reclama l'aprenentatge permanent de l'individu. Aquesta circumstància està íntimament vinculada al que denominem societat del coneixement, per altra banda àmpliament contradictòria, bastida d'incertesa, de caos informatiu i de transformacions constants. En aquest sentit, haurem de plantejar un currículum que no siga uniforme ni fix, sinó més aïna variable i adaptable a les necessitats de l'alumnat (Cabero, 2005: 80).

Tal com afirma Castañeda (2009), en relació als canvis socials produïts per les TIC, molts autors apunten que la universitat s'enfronta a moments crítics (Martínez & Prendes, 2003; Días & Goergen, 2006) propiciats per la necessitat d'adaptació del procés educatiu a l'entorn tecnosocial (Saez-Vacas, 2004). Com a conseqüència, les institucions universitàries com a ens col·lectius, d'una banda, i el professorat a títol individual o grupal, de l'altra, treballen per a implementar els usos de la tecnologia de forma eficient, de tal manera que conceptes com *educació al llarg de la vida*, *formació contínua*, *aprendre a aprendre* o *aprenentatge a través de les TIC*, envaeixen tots els discursos referits a les investigacions en innovació docent de l'àmbit de l'educació superior (Piattini & Mengual, 2008). No obstant això, inicialment, la incorporació de la universitat a aquest nou context es va realitzar amb nombroses dificultats (Durderstadt, 1999; Jochems *et al.*, 2004; Katz, 1999); per a Duart i Lupiáñez (2005), la introducció de les TIC en la universitat espanyola s'ha portat a terme sense planificació estratègica, com a resultat de la demanda externa; malgrat tot, el seu ús està transformant la dinàmica institucional de les universitats de forma estructural, però també pel que fa a la planificació de les classes i la respectiva docència.

Així doncs, malgrat l'esforç de reciclatge formatiu personal que això suposa, la implicació del professorat universitari en el procés d'implementació de les TIC, en el context de les assignatures de les quals és responsable, és cada vegada major. És evident que els nous canals d'accés a la informació, així com les diferents ferramentes per al procés de transformació en coneixement i transferència, tenen una gran repercussió per al desenvolupament cognoscitiu en l'àmbit educatiu

(Díaz, 2013; Espinoza & Rivera, 2016; Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2018). A més a més, entre els factors positius d'usar les TIC en el context dels nous paradigmes educatius, cal comptar-hi el suport que proporcionen al docent en el compliment del seu rol com a gestor i facilitador, de forma que pot realitzar de manera més eficient l'orientació, el desenvolupament i el control del procés d'ensenyament-aprenentatge (Granda *et al.*, 2019). Aquesta afirmació ens recorda que el paper del professorat, en referència al que desenvolupava en el sistema educatiu tradicional, ha canviat, ja que ha de passar de centrar-se a transmetre els continguts establerts a estimular la recerca personal del coneixement per part de l'alumnat (De Juanas & Fernández, 2008; Abad, García, Magro & Serrano, 2010). Per tant, per atènyer l'èxit en aquest sentit, és necessari un professorat universitari capacitat –en els vessants instrumental, semiològic i estètic, curricular, pragmàtic, dissenyador, organitzador i avaluador, entre d'altres (Cabero, 2014)– i, sobretot, motivat, que s'ajuste al perfil professional que li permeta respondre adequadament als reptes plantejats (Valcárcel, 2003), i que reba una formació permanent mitjançant la interacció de les diferents dimensions de les TIC. Evidentment, la reformulació del procés d'ensenyament-aprenentatge comporta que el paper de l'alumnat també canvie i que haja d'implicar-s'hi de forma molt més activa, usant estratègies que exigeixen la negociació de significats, el treball col·laboratiu i l'exposició de les activitats realitzades al grup-classe; rebre crítiques de caràcter instructiu i formular-les també estarà previst dins del paper actiu que se li atorga actualment a l'alumnat (Moreira, 2010).

Existeix un acord comú a assenyalar que l'aplicació de les TIC motiva l'alumnat i en capta l'atenció (Ferro, Martínez, & Otero 2009), de manera que resulta innegable que es tracta d'un motor d'aprenentatge (Otero, 2009) que només podrà posar-se en marxa si es compta amb l'alfabetització digital dels actants en el procés (Morales, M., Trujillo, J.M. & Raso, F., 2015). Els estudis que analitzen la competència digital dels joves convenen que, en general, mostren actituds positives i pràcticament naturals, cap a l'ús de les TIC, de manera que n'inclouen el maneig entre les destreses importants en la seua futura vida professional (Bullón, *et al.*, 2008; Roblizo & Cózar, 2015).

Tenint en compte aquestes premisses i les característiques pròpies de l'assignatura del Grau en Mestre en Educació Infantil en la qual s'ha portat a terme la nostra investigació, els objectius específics de l'acció innovadora que hem implementat són: 1) Renovar les propostes pràctiques aplicades a l'alumnat d'Habilitats Comunicatives i Lectoescriptura en Català a través de la integració progressiva de les TIC en els processos d'ensenyament-aprenentatge. 2) Aconseguir que l'alumnat desentrolle habilitats cognitives relacionades amb la capacitat d'anàlisi, síntesi i comunicació a través de les TIC. 3) Desenvolupar la construcció activa del propi aprenentatge per part de l'alumnat. 4) Promoure la identificació i l'ús de diferents fonts d'informació i comunicació. 5) Incentivar l'ús dels diferents recursos informatius que es troben a la xarxa de forma crítica i responsable. 6) Desenvolupar estratègies comunicatives, particularment en contextos educatius vehiculats en una L2. 7) Fomentar el treball col·laboratiu entre l'alumnat mitjançant les eines TIC.

## 2. MÈTODE

A continuació descriurem amb detall el context d'aplicació de les pràctiques educatives dissenyades, així com les característiques de l'alumnat que hi ha pres part, la metodologia emprada per a portar-les a terme i els instruments d'avaluació de la proposta.

### 2.1. Descripció del context i dels participants

Tal com hem comentat anteriorment, les pràctiques de caràcter innovador amb incorporació de les TAC han estat dissenyades i implementades en l'assignatura Habilitats Comunicatives i Lectoescriptura en Català. Es tracta d'una assignatura obligatòria de segon curs del Grau en Mestre en Educació Infantil de la Universitat d'Alacant que s'imparteix en tres sessions setmanals d'una hora i quaranta minuts cadascuna; a més, tenint en compte les circumstàncies actuals derivades de la situació de pandèmia, les classes s'han impartit a través de l'aula virtual habilitada a l'efecte per la Universitat d'Alacant. La llengua vehicular de la matèria és el valencià, aspecte remarcable si tenim en compte que per a un percentatge molt alt de l'alumnat no es tracta de la llengua materna sinó de la seua segona llengua, apresada a l'escola en la major part dels casos; en aquest sentit, la necessitat de reforçar i desenvolupar les habilitats comunicatives en valencià dels futurs mestres és inqüestionable. A més, cal afegir que l'assignatura compta amb 342 alumnes, repartits en set grups de cinquanta discents aproximadament, dels quals un 92% són dones i un 82% tenen menys de 25 anys. Finalment afegirem que en tres d'aquests grups –que sumen un total de 144 alumnes– s'han implementat la totalitat de les pràctiques TAC dissenyades i que l'alumnat ha sigut prèviament informat de la investigació sobre innovació docent realitzada pel professorat de l'assignatura.

### 2.2. Instruments

L'instrument del qual hem partit ha sigut un qüestionari elaborat *ad hoc*, amb tretze preguntes tancades que ens han servit per a conèixer el perfil de l'alumnat quant a sexe i edat, i també en referència a l'ús que fa de les Tecnologies de la Informació i la Comunicació. Així mateix, ens hem interessat per saber si els i les discents perceben la diferència existent entre el concepte de TIC i el de TAC. El qüestionari inicial ha sigut contestat per un total de 230 alumnes, cosa que ens ha donat una visió bastant àmplia de la situació de partida.

Després de la implementació de les pràctiques dissenyades, ja cap al final del curs acadèmic, com a instrument de recollida d'informació que arreplega les valoracions de l'alumnat quant a l'ús de les TAC en l'àmbit concret de l'assignatura impartida, hem elaborat un nou qüestionari. En aquesta ocasió s'ha tractat de deu preguntes, de les quals tres s'han presentat amb respostes tancades i les altres set a partir d'una escala de Likert. Aquest tipus d'escala ens ha permès mesurar el grau de conformitat de l'alumnat pel que fa a la conveniència d'usar les TAC com a instrument que genera l'aprenentatge significatiu en els discents. El qüestionari final ha sigut contestat per un total de 156 alumnes. Cal tindre en compte que no tot el professorat de l'assignatura ha pogut treballar al mateix ritme i que, per tant, la implementació de totes les pràctiques no ha pogut dur-se a terme de forma homogènia en tots els grups. La plataforma usada per a dissenyar els qüestionaris ha sigut Google

Forms, pel seu caràcter intuïtiu, senzill i visual, fàcilment adaptable a les necessitats específiques de la investigació docent que hem realitzat.

### 2.3. Procediment

El procediment portat a terme per a innovar les propostes pràctiques de l'assignatura a través de l'ús de les TAC ha sigut el que detallem a continuació:

1) Presa de decisions: a) Valoració de les pràctiques tradicionals previstes fins al moment en el context de l'assignatura, per a descartar-ne aquelles considerades com a poc motivadores tenint en compte l'experiència docent de cursos anteriors. b) Partint dels objectius curriculars a atènyer, formulació de determinacions quant a les pràctiques a implementar a través de les TAC: selecció de plataformes i *apps* a usar. En aquest punt cal dir que, a banda del possible aprofitament didàctic, hem valorat el caràcter gratuït de les aplicacions amb l'objecte de facilitar-hi l'accés a tot l'alumnat.

2) Distribució de tasques entre el professorat de l'assignatura: a) Recerca bibliogràfica sobre el tema. b) Disseny del primer esbós de les pràctiques. c) Disseny definitiu de les pràctiques consensuades.

3) Recollida d'informació de punt de partida i implementació de les pràctiques dissenyades: a) Elaboració d'una biografia lingüística que vincule les llengües conegudes per l'alumnat amb parts del cos i colors diferents. L'objectiu d'aquesta pràctica és demostrar el caràcter emocional que les llengües adquireixen en la nostra vida (Prasad, 2015; Malaver, 2020; Wolf-Farré, 2018). Les aplicacions proposades per a la presentació del resultat final han sigut Pencil Photo Sketch i Loom. b) Visionat del vídeo *Una llengua ens uneix* i elaboració d'una infografia amb els conceptes bàsics que se'n deriven, referits a l'acollida de l'alumnat nouvingut i l'escolarització en la llengua pròpia de les Balears. L'aplicació suggerida per a l'elaboració de l'activitat ha sigut Canva. c) Realització de diversos podcasts educatius mitjançant l'aplicació Anchor. A més del desenrotllament de les habilitats comunicatives, els objectius d'aquesta activitat són millorar la dicció i la fluïdesa, estimular la capacitat d'improvisació i treballar la creativitat; els podcasts educatius milloren la comprensió oral i augmenten la motivació (Ramos & Caurcel, 2011). d) Escripció d'històries mitjançant Story Dice Apps. Els beneficis educatius obtinguts a través de les històries digitals, entre d'altres, són: practicar l'expressió oral, adquirir vocabulari i treballar les parts d'una història (Rosales & Roig, 2017). e) Creació de blogs educatius on es comparteixen reflexions generades a partir de les sessions teòriques, tenint en compte que els blogs es consideren espais que permeten la manipulació d'informació i un aprenentatge més independent i estimulador (Espinoza, Freire & Rivera 2016).

Per al desenvolupament de cadascuna de les propostes s'han usat tres sessions pràctiques: 1) Presentació i explicació de la proposta per part del professor/a, resolució de dubtes i començament del procés de treball en petits grups, amb l'excepció de la biografia lingüística que requereix un desenrotllament individual. 2) Sessió de treball col·laboratiu. 3) Sessió de presentació d'una selecció dels treballs realitzats per l'alumnat.

4) L'últim pas ha sigut la recollida d'informació posterior a la implementació de les pràctiques i la interpretació dels resultats, aspectes que s'aborden en els punts 2.2 i 3,



respectivament.

### 3. RESULTATS

En començar aquesta experiència didàctica, només un 32,8% dels enquestats (75 alumnes de 230) coneixia la diferència entre les TIC i les TAC i, en un percentatge similar, (30,1%) els i les discents admetien tindre coneixements nuls al voltant d'aquesta qüestió. No obstant això, el 97,4% consideren molt necessària (42,7%) o bastant (54,7%) la incorporació de les TAC en el context de l'Educació Superior, ja siga en l'àmbit organitzatiu del procés d'ensenyament-aprenentatge (37,6% molt i 59,7% bastant), com a instrument que proporciona una millora en l'assoliment dels objectius curriculars (36,6% molt i 60,3% bastant) o en el procés d'avaluació (30,7% molt i 62,2% bastant). En aquest ordre de coses, la primera evidència a destacar és que l'alumnat universitari enquestat coincideix, de forma gairebé unànime, a valorar com a necessari l'ús de la tecnologia amb finalitats educatives; sense cap dubte, aquesta percepció inicial ens ha permès treballar de forma òptima el ventall de pràctiques de caràcter innovador dissenyades.

Els resultats derivats del qüestionari final, respost per 156 alumnes, ens han proporcionat algunes dades referides a les percepcions dels discents pel que fa al grau de motivació generat pel fet d'usar les TAC en el procés d'ensenyament-aprenentatge. Així, un 38,5% de l'alumnat enquestat (60 alumnes) manifesta que la utilització de les TAC li ha servit per a participar en el procés educatiu d'una forma molt lúdica i motivadora, en tant que un 55,1% admet haver-ho fet amb un grau moderat de motivació; només un estudiant ha afirmat que l'ús de les TAC no l'ha motivat gens, i nou alumnes valoren en molt poc el nivell de motivació generat a partir de la implementació de les TAC. En qual-sevol cas, en un 99,4%, l'alumnat està d'acord que aprendre mitjançant les tecnologies li ha permès aconseguir els objectius proposats amb millors resultats que si se li hagueren presentat mitjançant una metodologia tradicional.

A continuació s'ha formulat a l'alumnat diverses qüestions que han pretès indagar sobre el grau d'adequació percebuda pels estudiants sobre el fet de treballar a través d'algunes aplicacions concretes. Per a fer-ho, com hem comentat anteriorment, el qüestionari s'ha presentat mitjançant una escala de Lickert amb valors de l'1 al 5, on 1 representa estar totalment en desacord i 5 totalment d'acord. A més, en el qüestionari s'ha decidit preveure la possibilitat que alguns alumnes no hagueren realitzat certes pràctiques, atès que es pot donar el cas de no assistència a alguna de les sessions de classe previstes al llarg del quadrimestre. Tal com es pot despendre de la Taula 2, el nivell d'adequació observat pels estudiants se situa majoritàriament en el 4. Les activitats millor valorades han sigut la biografia lingüística elaborada mitjançant l'aplicació Pencil Photo Sketch i la realització d'infografies i pòsters a través de Canvas (56 alumnes respectivament han estat totalment d'acord amb la idoneïtat de les pràctiques). Certament, però, la resta d'activitats les segueixen de molt a prop: 49 alumnes han estat totalment d'acord amb els avantatges didàctics de crear històries orals mitjançant l'aplicació Story Dice, en tant que 36 admeten que el fet d'enregistrar podcasts educatius és una pràctica totalment adequada als objectius de l'assignatura cursada. La percepció quant a treballar a

través de blogs educatius resulta molt més variada i, en aquest cas, només 19 alumnes es manifesten totalment d'acord amb el fet d'emprar aquesta eina; 62 alumnes situen el nivell d'idoneïtat d'aquesta tasca formativa en un 4 i 23 en un 2; tal com comentarem en l'apartat de conclusions, podríem atribuir aquest resultat al fet que el treball en el blog és individual i continu al llarg de tot el desenvolupament de l'assignatura. A l'últim, resulta altament remarcable que un nombre molt reduït d'alumnes valoren com a poc idònies (nivells 1 i 2) les tasques realitzades amb les diverses TAC; així, només 1 alumne es mostra en desacord a l'hora d'usar la web de disseny gràfic Canvas, en tant que a 2 no els ha agradat treballar les biografies lingüístiques mitjançant Pencil Photo Skeetch i només 3 es mostren en contra de la creació d'històries a través de Story Dice.

Taula 2. Percepció de l'alumnat sobre la idoneïtat de treballar a l'aula a través de diverses eines TAC.

|   | <b>Blogs educatius</b> | <b>Infografies i pósters Canvas</b> | <b>Creació d'històries Story Dice</b> | <b>Podcasts educatius Anchor</b> | <b>Creació de vídeos Loom</b> | <b>Biografia lingüística Pencil Photo Sketch</b> |
|---|------------------------|-------------------------------------|---------------------------------------|----------------------------------|-------------------------------|--------------------------------------------------|
| 5 | 19                     | 56                                  | 49                                    | 36                               | 42                            | 56                                               |
| 4 | 62                     | 66                                  | 51                                    | 53                               | 56                            | 52                                               |
| 3 | 37                     | 22                                  | 32                                    | 30                               | 33                            | 36                                               |
| 2 | 23                     | 8                                   | 5                                     | 9                                | 10                            | 6                                                |
| 1 | 6                      | 1                                   | 3                                     | 8                                | 6                             | 2                                                |
| 0 | 9                      | 1                                   | 11                                    | 14                               | 8                             | 0                                                |

En una escala de l'1 al 5 on 1 significa estar totalment en desacord i 5 estar totalment d'acord.

El 0 equival a no haver realitzat la pràctica./Valoració en nombre d'alumnes

Finalment destacarem el grau de millora en l'adquisició d'habilitats comunicatives en una segona llengua generat, a parer de l'alumnat, gràcies a la realització de les tasques proposades a través de les TAC: un 49,4% de l'alumnat (77 alumnes), ha situat en un 4 el seu nivell de millora, al costat d'un 28,2% (44 alumnes) que l'han valorat en un 5. El 18,6% (29 alumnes) considera que el 3 reflecteix el seu grau de millora i no hi ha cap alumne que crega que no ha progressat mínimament en aquest aspecte.

#### 4. DISCUSIÓ Y CONCLUSIONES

Els estudis que analitzen el paper de les TIC en l'àmbit educatiu convenen que el jovent manifesta una actitud positiva i pràcticament natural envers l'ús de les noves tecnologies (Bullón, *et al.*, 2008; Roblizo & Cózar, 2015); aquesta afirmació es constata a partir de la investigació que presentem, tenint en compte la predisposició generalitzada de l'alumnat a participar en un procés d'ensenyament-aprenentatge mediatitzat per les tecnologies. La formació de ciutadans competents en una societat canviant és tasca de les universitats, però per aconseguir-ho cal dissenyar currículums variables que s'adaptin al perfil de l'alumnat (Cabero, 2005); les pràctiques proposades en aquesta investigació responen a la necessitat d'incloure les TIC en el procés educatiu de l'Ensenyament Superior de forma que l'alumnat pugui percebre que els estudis universitaris s'integren en una dinàmica social en què

la informació, la comunicació, l'aprenentatge i el coneixement poden caminar de la mà a través de l'alfabetització digital a què es refereixen Morales, Trujillo i Raso (2015).

El caràcter afectiu i psicològic que es deriva del treball de les biografies lingüístiques (Prasad, 2015), juntament amb les eines tecnològiques emprades en la nostra proposta, ha derivat en una valoració molt positiva de l'activitat per part de l'alumnat. Així mateix, el gir pedagògic amb què s'han abordat aplicacions com Anchor per a treballar les possibilitats didàctiques dels podcasts educatius (Ramos & Caurcel, 2011) o el desenvolupament de les habilitats derivades de la creació d'històries digitals (Rosales & Roig, 2017) a través d'*apps* com Story Dice, han sigut ben rebudes pels discent i han permès corroborar la hipòtesi de partida, ja que augmenten la motivació dels estudiants pel seu caràcter innovador i integrador de les tecnologies. Només la creació de blogs es valora amb un certa reticència per una part de l'alumnat no gaire considerable; en aquest sentit, cal admetre que es tracta d'un treball que necessita de constància al llarg del desenvolupament quadrimestral de l'assignatura i que, per tant, en contraposició a la resta, no es tracta d'una activitat a realitzar en un moment puntual. Entenem que aquest fet pot ocasionar un cert desgast en l'alumnat que acaba considerant-lo, igual que passa amb els quaderns d'aprenentatge tradicionals, com un càrrega suplementària.

Comptat i debatut, el balanç general resulta abastament positiu. El procés d'aprenentatge i de desenvolupament de les habilitats comunicatives en una segona llengua s'ha optimitzat considerablement de forma que les millores apreciades tant per l'alumnat com pel professorat fan preveure que s'estendran al desenvolupament de les competències comunicatives en contextos reals.

## 5. REFERÈNCIES

- Abad, L., García, T., Magro, R. & Serrano, M. (2010). Marco de referencia del EEES. Aproximación histórica: desde 1923 a 2010. *Tecnología@ydesarrollo*, 8(1). [http://www.uax.es/publicaciones/archivos/TECEEE10\\_001.pdf](http://www.uax.es/publicaciones/archivos/TECEEE10_001.pdf)
- Arias, J. M. (2006). Clases prácticas. En: M. De Miguel Díaz (coord.). *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias. Orientaciones para el profesorado universitario ante el Espacio Europeo de Educación Superior* (p. 83-102). Madrid, España: Alianza Editorial.
- Ausubel, D. P., Novak, J. D. & Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa: Un punto de vista cognitivo*. México: Editorial Trillas.
- Bruner, J. S. (1988). *Desarrollo educativo y educación*. Madrid, España: Morata.
- Bullón, P. et al. (2008). *Alfabetización digital de los estudiantes de la Facultad de Odontología de la Universidad de Sevilla*. Sevilla, España: Grupo de Investigación Didáctica.
- Cabero, J. (2005). Las TIC y las universidades: retos, posibilidades, preocupaciones. *Revista de la Educación Superior*, vol. XXXIV, 135(3), 7-100.
- Cabero, J. (2014). Formación del profesorado universitario en TIC. Aplicación del método Delphi para la selección de los contenidos formativos. *Educación XXI*, 17(1), 111-132.
- Castañeda, L. J. (2009). Las universidades apostando por las TIC: modelos y paradojas de cambio institucional. *EDUTEC, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 28. <https://www.>

- De Juanas, A. & Fernández, P. (2008). Competencias y estrategias de aprendizaje. Reflexiones sobre el proceso de cambio en el EEES. *Cuadernos de trabajo social*, 21, 217- 230.
- Dias, J. & Goergen, P. (2006). Compromiso social de la Educación Superior. En: J. tres & B.C. Sanyal (eds.). En: *La educación superior en el Mundo 2007. Acreditación para la garantía de la calidad: ¿Qué está en juego?* Madrid / Barcelona, España: Ediciones Mundi-Prensa.
- Díaz, V. J. (2013). *La evaluación del aprendizaje y las TIC*. Cuba: Universidad Médica.
- Duart, J. M. & Lupiáñez, F. (2005). E-estrategias en la introducción y uso de las TIC en la universidad. En: Duart, J. M., Lupiáñez, F. (coords.). *Las TIC en la universidad: estrategia y transformación institucional* [monográfico en línea]. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, vol. 2, 1.
- Espinoza, J., Freire, E. E., & Rivera Ríos, A. R. (2016). Estudio para la utilización de los blogs educativos en la asignatura estudios sociales y su didáctica. *Revista Ciencias Pedagógicas e Innovación. Pedagógicas e Innovación*, 3(3), 59-65. <https://cutt.ly/5bMAkPb>
- Ferro, C., Martínez, A. & Otero, M.C. (2009). Ventajas del uso de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde la óptica de los docentes universitarios españoles. *EDUTECA, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 29. <https://www.edutec.es/revista/index.php/edutec-e/article/view/451/185>
- Govern de les Illes Balears (Conselleria d'Educació i Cultura) (2001). *Una llengua ens uneix*. <https://vimeo.com/73673642>
- Granda, L.Y, Espinoza, E. E. & Mayon S. T. (2019). Las TICs como herramientas didácticas del proceso de enseñanza-aprendizaje. *Conrado*, vol. 15, 66. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442019000100104&script=sci\\_arttext&tlng=en#B19](http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442019000100104&script=sci_arttext&tlng=en#B19)
- Malaver, I. (2020). Autobiografía lingüística. Actitudes, creencias y reflexiones para la enseñanza de idiomas”, *Rev. EntreLinguas*, vol. 6, 1, 176-193.
- Martínez, F & Prendes, M.P. (2003). ¿A dónde va la Educación en un mundo de tecnologías? En: Martínez, F. (Comp.). *Redes de comunicación en la enseñanza. Las nuevas perspectivas del trabajo corporativo*. Barcelona, España: Paidós, 281-300.
- Morales, M., Trujillo, J.M. & Raso, F. (2015). Percepciones acerca de la integración de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la universidad, *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 46, 103-117. <https://cutt.ly/Ob1pLIn>
- Moreira, M. A. (2010). Abandono de la narrativa, enseñanza centrada en el alumno y aprender a aprender críticamente. Conferencia pronunciada en el II Encuentro Nacional de Enseñanza de Ciencias de la Salud y del Ambiente, Niterói, RJ, 12 a 15 de mayo de 2010 y en el VI Encuentro Internacional y III Encuentro Nacional de Aprendizaje Significativo, São Paulo, SP, 26 a 30 de julio de 2010. <http://www.if.ufrgs.br/~moreira/Abandonoesp.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2018). *Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la Educación*. Paris: UNESCO.
- Piattini, M. & Mengual, L. (2008): Universidad Digital 2010. En: Laviña, J. & Mengual, L. (Dir.)

*Libro Blanco de la Universidad Digital 2010*. Colección Fundación Telefónica. Barcelona, España: Ariel.

- Prasad, Gail (2015). Des élèves en tant qu'ethnographes de leurs propres langues : rendre le plurilinguisme davantage présent à l'école. En: Simon, D. L., Domp martin-Normand, Ch., Galligani, S., Maire Sandoz, M. O : (Orgs.). *Accueillir l'enfant et ses langues: rencontres pluridisciplinaires sur le terrain de l'école*. Paris: Riveneuve éditions, 189-214.
- Ramos, A.M. & Caurcel, M.J. (2011). Los podcasts como herramienta de enseñanza-aprendizaje en la universidad, *Profesorado*, vol. 15,1, 151-162.
- Rosales-Statkus, S. & Roig-Vila, R. (2017). El relato digital (digital storytelling) como elemento narrativo en el ámbito educativo, *Notandum*, 44-45.
- Roblizo, M.J. & Cózar, R. (2015). Usos y competencias en TIC en los futuros maestros de Educación Infantil y Primaria: hacia una alfabetización tecnológica real para docentes, *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 4, 23-29. <http://dx.doi.org/10.12795/pixelbit.2015.i47.02>
- Saez-Vacas, F. (2004). *Más allá de Internet: La red universal digital. X-economía y nuevo entorno tecnosocial*. Madrid: Editorial Universitaria Ramón Areces.
- Valcárcel Cases, M. (coord.) (2003). *La preparación del profesorado universitario español para la convergencia europea en educación superior*. [http:// campus.usal.es/web-usal/Novedades/noticias/bolonia/informe\\_final.pdf](http://campus.usal.es/web-usal/Novedades/noticias/bolonia/informe_final.pdf)
- Wolf-Farré, Patrick (2018). El concepto de la Biografía Lingüística y su aplicación como herramienta lingüística. *Lengua y Habla*, 22, 45-54.