

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.*

## 66. Posibilidades didácticas de Discord: comunicación informal en el aula de Lengua y Literatura

Serna-Rodrigo, Rocío; Miras, Sebastián

*Universidad de Alicante*

### RESUMEN

Los últimos meses han mostrado un incremento vertiginoso e ineludible de los ambientes digitales en la docencia. Desde luego, la didáctica y los métodos docentes habían estado adecuando sus procedimientos a una mayor presencia de las TIC en las aulas, proyectando distintas estrategias para que su integración en los centros educativos supusiera una mejora en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Espuny, Gisbert y Coiduras, 2010). Sin embargo, ahora entendemos la dinamización de este proceso como algo forzoso —en especial las oportunidades que supone la utilización de aulas virtuales (Svensson, 2019)—, debido a la implementación preceptiva de las nuevas tecnologías en los diferentes niveles educativos. A este respecto, la investigación que aquí presentamos pone de relieve las posibilidades de la plataforma Discord, con el objetivo de poner de manifiesto la utilidad didáctica de esta herramienta. Nuestra propuesta informa acerca de su implementación como un entorno de comunicación y aprendizaje informal que se ha puesto en marcha de forma aneja a la asignatura de Didáctica de la Lectura y la Escritura del Grado en Maestro en Educación Primaria en el curso 2020-2021. Se describirán algunas de las iniciativas propuestas, para más adelante analizar algunos resultados obtenidos y trazar orientaciones en busca de potenciar sus posibilidades de aplicación en el aula de Didáctica de la Lengua y la Literatura.

**PALABRAS CLAVE:** Discord, Didáctica de la Lengua y la Literatura, Grado en Maestro de Educación Primaria, comunicación informal.

### 1. INTRODUCCIÓN

Con el paso de los años, la didáctica y los métodos docentes han ido adaptándose, cada vez en mayor medida, a los ambientes digitales, incrementando la presencia de las TIC en el aula e ideando diferentes propuestas para la integración de las mismas en los centros educativos (Espuny et al., 2010). En este sentido, dinamizar los procesos de enseñanza-aprendizaje (Ceballos et al., 2015) se ha vuelto casi una necesidad, así como estudiar las posibilidades de las aulas virtuales (Svensson, 2019) que, esencialmente a causa de la Covid-19, ha sido necesario implantar en los diferentes niveles educativos. Sin embargo, consideramos también fundamental valorar el modo en que el aprendizaje no formal (Klein & Moore, 2016) puede contribuir a enriquecer estos nuevos procedimientos. Aplicaciones, herramientas, recursos y plataformas no esencialmente educativas están presentes en la vida cotidiana del alumnado y, probablemente, lleguen a ellas y a ellos de un modo que los métodos de enseñanza formales no logren alcanzar.

Si la dinamización de la enseñanza-aprendizaje había merecido una importante consideración por parte de los investigadores en los últimos años, es evidente que la coyuntura actual pone aún más de relieve la necesidad de implementar mecanismos que favorezcan la adquisición de aprendizajes, y simultáneamente contribuyan a que la motivación aumente entre el alumnado. La mejora de la interacción social, a través de propuestas que estimulen el trabajo colaborativo en la investigación y la resolución de problemas, son elementos que cada día merecen una consideración más detenida por parte de los educadores (Arvelo et al., 2014). Particularmente si atendemos al rol del profesorado en tanto guía de un itinerario que incluye poner a disposición aquellas herramientas que puedan facilitar la consecución de aprendizajes. En este sentido, los beneficios de los nuevos medios comunicativos, que permiten una recepción e interacción considerablemente mayores, posibilitan una mayor autonomía del alumnado en el proceso de aprendizaje, y asimismo les conceden un papel más activo, lejos de la función de meros receptores o consumidores (Sefton-Green, 2006 y Arvelo et al., 2014).

Con el fin de promover el aprendizaje autónomo, ha sido discutida la relación entre las herramientas digitales multimodales y la promoción de la autonomía entre el alumnado universitario (Martínez Lirola, 2013). Las herramientas de comunicación informal —como es el caso de *Discord*— encierran las posibilidades de creación de significado a partir de diversos *modos*, en tanto recursos semióticos que vienen delimitados por las características sociales y culturales del entorno. Los recursos empleados permiten no solo la reproducción de contenidos, sino, precisamente, su creación (Svensson, 2019). Esto nos devuelve al imprescindible papel activo, de reflexión crítica, por parte del alumnado acerca del uso de las herramientas tecnológicas. Es evidente la necesaria reconsideración acerca de los distintos lenguajes o modos que intervienen hoy en día en los ambientes educativos, y de forma especial en los entornos digitales. Esta reflexión, junto con el rediseño de las actividades cotidianas del aula, evitaría una postura acrítica frente a las consecuencias del llamado giro digital.

En orden de analizar el efecto de la implementación de las herramientas digitales en el aula, se han realizado numerosas investigaciones que brindan resultados a nivel cuantitativo, sino también cualitativo, mediante los cuales es posible conocer los beneficios de la introducción de las TIC en las aulas (Espuny et al., 2010). Esto ha permitido entre otras cosas conocer los recursos que, con la finalidad de motivar y ayudar en la transmisión e intercambio de contenidos, se utilizan en las aulas. No es nuestra intención agotar una lista quizás bastante conocida, pero sí señalar que los programas para la comunicación ocupan un lugar destacado entre estos recursos. Y más específicamente, dentro del aprendizaje informal, también aparece el uso de «medios sociales» (Klein y Moore, 2016), entre los que se encuentran las redes sociales, pero también los blogs, microblogs, o los servicios de intercambio multimedia.

En esta línea, destacamos la plataforma *Discord*. Desde su lanzamiento en 2015, su popularidad ha ido creciendo hasta alcanzar los doscientos cincuenta millones de usuarias y usuarios en 2019. Parte de su éxito se debe, sin duda, a que se trata de un *freeware* muy accesible e intuitivo: es gratuito, está disponible para diferentes sistemas y dispositivos y puede ser empleado tanto desde navegador como desde la aplicación. Cabe destacar, además, su popularidad entre *youtubers* y *streamers*, especialmente dentro del ámbito del entretenimiento (retransmisiones de *eSports*, de actividades artísti-

cas...). Se trata de referentes de actualidad para las y los jóvenes docentes en formación que llegan a nuestras aulas y son una de las razones por las que la mayoría conoce la plataforma.

En el ámbito de la de innovación didáctica, nos planteamos de qué manera las opciones y herramientas que ofrece *Discord*, así como el hecho de ser conocida por el alumnado, pueden contribuir a favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, permitiéndonos un margen de maniobra cómodo y natural entre lo formal y lo lúdico. Con el objetivo de demostrar el interés didáctico de esta plataforma, nuestra propuesta desarrolla su implementación como un medio de comunicación informal que ha funcionado en paralelo a la asignatura de Didáctica de la Lectura y la Escritura del Grado de Maestro en Educación Primaria en el curso 2020-2021. En primer lugar, exponemos algunas de las iniciativas y actividades que se propusieron en dos de los grupos de la materia (104 estudiantes, en total), justificando el interés y la finalidad de las mismas. A continuación, desarrollamos el análisis descriptivo de algunos aspectos que consideramos relevantes en esta línea de investigación. Así, se ha valorado qué actividades o propuestas tuvieron más éxito, en cuáles se incrementó la participación, siempre voluntaria, cuáles fueron las formas de comunicación preferentes o cuál fue el grado de satisfacción general del alumnado. Una vez concluido dicho estudio, exponemos una serie de conclusiones que muestran el interés del uso de *Discord* en la transición digital en general y en el ámbito de la didáctica en particular. Finalmente, ofrecemos la prospectiva que pretendemos desarrollar en adelante con el fin de ampliar las posibilidades de implementación de la plataforma en Didáctica de la Lengua y la Literatura.

## 2. MÉTODO

La metodología que proponemos para esta investigación se sustenta en algunas de las premisas teóricas que estructuran el concepto de aprendizaje informal. Sin embargo, sí debemos precisar que el supuesto de aprendizaje no planificado (Rogers, 2005), no se ajusta totalmente a nuestra propuesta, que, si bien anima la autonomía y la *actuación*, incluye también determinadas pautas que organizan el empleo de la herramienta digital de comunicación informal que es *Discord*. Más bien nos acercamos a las posturas que explican el aprendizaje informal en base a las características de su organización, relegando la importancia del lugar físico donde tienen lugar ese aprendizaje; es decir, hablemos de educación formal, informal o no formal, siempre nos encontramos ante un «programa organizado y estructurado con sus propias características» (Asenjo et al., 2012). Las pautas que organizan, entonces, el aprendizaje informal, podrían resumirse de acuerdo a la interacción y actividades significativas; la posibilidad de guiar el proceso a través de la propia interacción y actividades; la importancia de la práctica conversacional, como también de la iniciativa y el interés; la oportunidad de construir nuevos conocimientos y destrezas partiendo de los ya existentes (Rogoff et al., 2016).

Si bien destacamos la conveniencia de todos estos puntos, la autonomía que deriva de la iniciativa y elección, quizás sea uno de los aspectos más sobresalientes. Esto conduce a una interacción colaborativa que promueva entre el alumnado la toma de decisiones acerca de cómo se enfoca el aprendizaje, cómo se organizan las relaciones sociales, cuándo se acomete el cumplimiento de las actividades, etc. Lo esencial del aprendizaje informal, y en nuestro caso incluimos también la

comunicación informal, sería entonces la participación activa y el dominio en lo relativo al propio aprendizaje (Asenjo et al., 2012).

## 2.1. Descripción del contexto y de los participantes

Nuestro eje de investigación es la propia plataforma *Discord* y, más concretamente, el análisis de algunas de las funcionalidades que se han aplicado en la asignatura *Didáctica de la Lectura y la Escritura* (4DLE) del cuarto curso del Grado en Maestro de Educación Primaria de la Universidad de Alicante. Aunque la materia cuenta con 8 grupos, tan solo se ha implementado la experiencia con *Discord* en dos de ellos: los grupos 3 y 4, que suman un total de 107 alumnas y alumnos. Se describe, en primer lugar, el modo en que se diseñó el servidor, indicando cuáles de las funcionalidades de la plataforma fueron aprovechadas para su implementación en la asignatura. Asimismo, se analiza la actividad recogida en los diferentes canales creados para el curso 2020-21, agrupándolos, para ello, en tres categorías: funcionamiento de la asignatura, trabajo grupal y comunicación y miscelánea.

## 2.2. Instrumentos

Para la presentación del entorno del servidor para 4DLE20 incluimos en el cuerpo del texto diversas capturas de pantalla propias. Aunque su función principal consiste en ilustrar los aspectos más relevantes de la descripción a la que se refieren, también sirven para aproximar visualmente el diseño de la plataforma a quien no hayan tenido aún experiencia con la misma. En cuanto al desarrollo del análisis, se han tomado como ítems catorce canales creados en el servidor, los cuales han sido agrupados en los tres bloques anteriormente mencionados: *Funcionamiento de la asignatura*, *Trabajo grupal y comunicación* y *Miscelánea*. En la Figura 1 recogemos el título de los canales, asociados a sus respectivas categorías, y les asignamos un código que incluye la categoría, el nombre del ítem y el curso sobre el que se trabaja, lo que nos permitirá, en prospectiva, comparar los resultados descritos con experiencias similares que puedan realizarse en cursos posteriores.

Tabla 1. Conjunto de canales analizados. Elaboración propia

Categoría	Título	Código
1. Funcionamiento de la asignatura	Bienvenida y reglas	C1_BienvRegl_2020
1. Funcionamiento de la asignatura	Iniciativas y sugerencias	C1_InicSuger_2020
1. Funcionamiento de la asignatura	Agenda	C1_Agenda_2020
1. Funcionamiento de la asignatura	Enlaces	C1_Enlaces_2020
1. Funcionamiento de la asignatura	Avisos	C1_Avisos_2020
2. Trabajo grupal y comunicación	La biblioteca	C2_Biblioteca_2020
2. Trabajo grupal y comunicación	La cafetería	C2_Cafetería_2020
2. Trabajo grupal y comunicación	Canales para dudas	C2_Dudas_2020

2. Trabajo grupal y comunicación	Canales grupales	C2_Grupales_2020
3. Miscelánea	Lecturas	C3_Lecturas_2020
3. Miscelánea	Música	C3_Música_2020
3. Miscelánea	Películas	C3_Películas_2020
3. Miscelánea	Memes	C3_Memes_2020
3. Miscelánea	Naves para <i>gaming</i>	C3_Gaming_2020

### 2.3. Procedimiento

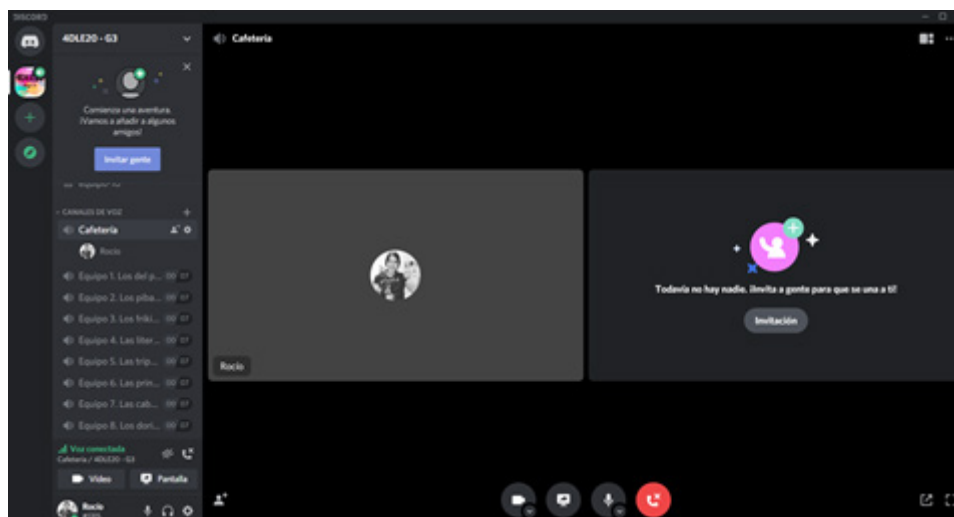
En primer lugar, como ya se ha mencionado, se ofrece una descripción general del entorno Discord adaptado a la utilidad que se precisaba para cumplir con su función como herramienta de comunicación informal en la asignatura. Después, sobre los catorce ítems extraídos de la muestra inicial, se ha llevado a cabo un análisis descriptivo que expone tanto el objetivo para el que fueron diseñados como el uso que se ha hecho de los mismos —tanto por parte del profesorado como del alumnado— y el interés que suscitaron. Así pues, se sigue el siguiente esquema: 1. *Categoría 1*; 1.1. Título y descripción de los canales; 1.2. Uso de cada canal desde su creación; 1.2.1. Participación docente; 1.2.2. Participación del alumnado. 2. *Categoría 2*; 2.1. Título y descripción de los canales; 2.2. Uso de cada canal desde su creación; 2.2.1. Participación docente; 2.2.2. Participación del alumnado. 3. *Categoría 3*; 3.1. Título y descripción de los canales; 3.2. Uso de cada canal desde su creación; 3.2.1. Participación docente; 3.2.2. Participación del alumnado. 4. Valoración general.

### 3. RESULTADOS

Discord, como hemos señalado más arriba, es una herramienta de comunicación que permite tanto la comunicación síncrona como asíncrona. Funciona a través de la creación de servidores (puede ser nuestro grupo de la asignatura), y a partir de allí creando canales que pueden servir para dividir los diferentes subgrupos de alumnos, intereses, actividades, etc. Estos canales pueden ser de texto, donde compartir mensajes escritos, archivos, imágenes, o pueden ser de voz, donde los participantes pueden además de comunicarse oralmente, compartir su cámara web y su pantalla. Este sería, muy sucintamente explicado, el funcionamiento básico de la aplicación. En la siguiente imagen (Imagen 1) puede apreciarse la división de servidores y canales, así como la interfaz principal.



Imagen 1. Interfaz de *Discord*. Elaboración propia



Los criterios que se han seleccionado para llevar a cabo el análisis buscaban recabar información acerca de tres aspectos fundamentales: el objetivo para el que se crearon los canales, el grado de implicación del alumnado —cuestión directamente relacionada con lo anterior— y el margen de mejora que podemos asumir para cada una de las dinámicas que suponen. El primer ítem de cada apartado busca definir cuál era el sentido de cada una de las categorías que dan cabida a los diferentes canales. Cabe señalar, asimismo, que el análisis se ha llevado a cabo aunando los datos de los dos grupos participantes.

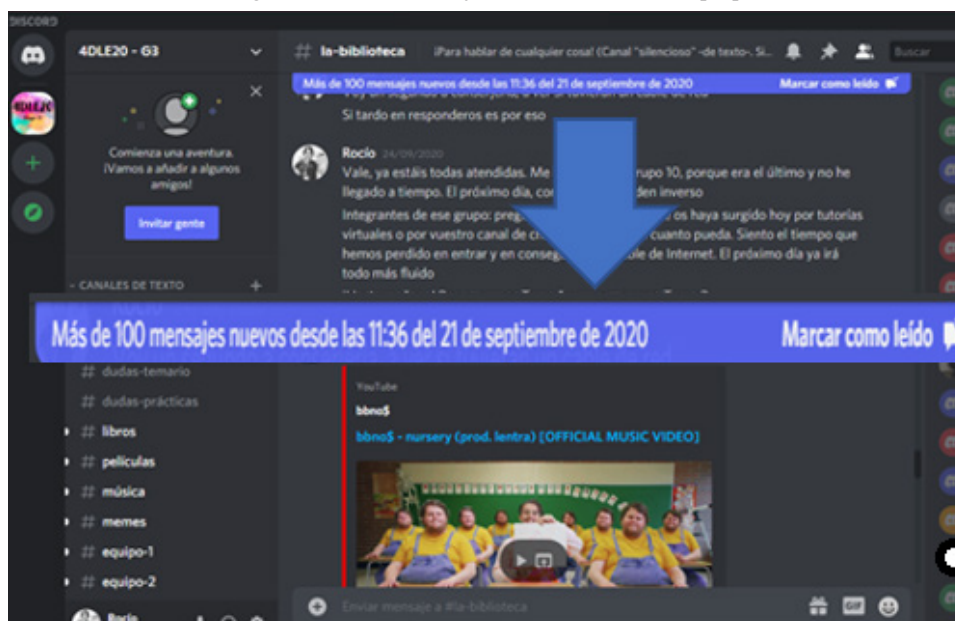
La *Categoría 1* (1) buscaba ser un espacio donde se recogiera toda la información relativa a la asignatura (fechas, enlaces, materiales anexos...) y, por tanto, cada docente se encargaba de mantenerla actualizada; sin embargo, se optó por dejar todos los canales abiertos para el alumnado. Dentro de la misma (1.1.), el primer canal que se habilitó fue «Bienvenida y reglas» (C1\_BienvReglas\_2020). En él, se explica el papel que tendrá *Discord* dentro de la asignatura: se presenta como una alternativa informal en términos de comunicación, dado que se priorizaba el uso del Aula Virtual de la UA en el transcurso normal de las sesiones lectivas. Asimismo, se señalaron algunas reglas básicas de funcionamiento para regular el uso la plataforma, así como la forma de conducirse en la misma. A continuación, se abrió «Iniciativas y sugerencias» (C1\_InicSuger\_2020): como su propio nombre indica, su función principal es facilitar al alumnado un espacio en que quede registrada cualquier idea, aportación o comentario en relación con el desarrollo de las clases o a actividades paralelas que les gustaría realizar. El tercer canal de esta categoría fue «Agenda» (C1\_Agenda\_2020), y en él se fue actualizando el mensaje inicial con las diferentes fechas de interés para la asignatura (entregas, charlas, seminarios, horarios de tutoría...). Finalmente, se habilitaron los canales «Enlaces» (C1\_Enlaces\_2020) y «Avisos» (C1\_Avisos\_2020). En el primero, se recogieron todos los hipervínculos que se activaron para la asignatura con el fin de que estuvieran siempre localizados (el de *Meet* para cuando había alguna caída en la red local, sitios *web* recomendados, el *Drive* de la asignatura...). En C1\_Avisos\_2020 se podía consultar cualquier actualización urgente o repentina (alguna falta de asistencia, un cambio en el horario de tutorías, una modificación en las fechas de exposición...). Pasando

ya al segundo elemento de análisis (1.2.), en términos de uso contabilizamos un total de 13 mensajes. 8 de ellos vinieron por la parte docente (1.2.1), pues se trata de los textos iniciales fijados en cada uno de los canales con el fin de explicar su funcionamiento. Los otros 5 corresponden al alumnado (1.2.2.) y se sitúan en C1\_InicSuger\_2020: el único que daba pie a una mayor implicación por su parte, dado que su objetivo principal, como se ha señalado anteriormente, era facilitar un espacio para la obtención de *feedback* y la implicación del alumnado en el desarrollo de la asignatura. Una de estas sugerencias fue la puesta en común durante alguna de las sesiones de un ejercicio no calificable que se propuso en clase y despertó su interés (elaboración de rimas docentes).

La *Categoría 2 (2)* está conformada por canales que buscaban convertirse en un punto de encuentro para el alumnado. En ella, la figura docente queda más difuminada que en la categoría anterior, puesto que únicamente actúa como usuaria, lo que pretendía ofrecer una mayor sensación de libertad a la hora de publicar algo en estos canales, tanto en términos expresivos como de contenido (siempre en función de las normas estipuladas en C1\_BienvReglas\_2020). En este caso, los primeros foros que encontramos son «La biblioteca» (C2\_Biblioteca\_2020) y «La cafetería» (C2\_Cafetería\_2020). Ambos cumplen con una misma función: ofrecer un espacio distendido en el que hablar libremente de cualquier temática, relacionada o no con la asignatura. La única diferencia de ellas es el formato, relacionado con sus nombres: mientras que C2\_Biblioteca\_2020 (un lugar silencioso) es un canal de texto, lo que implica expresión escrita y, asimismo, la posibilidad de volver a consultar los mensajes; C2\_Cafetería\_2020 (un sitio más ruidoso) es un canal de voz, lo cual facilita la inmediatez de la comunicación entre participantes pero, en contrapartida, no permite la relectura de la conversación. Por otra parte, tenemos los «Canales para dudas» (C2\_Dudas\_2020): uno para consultas relacionadas con algún punto de la teoría y otro para plantear cuestiones sobre la realización de las prácticas de la asignatura o los ejercicios complementarios. A través de C2\_Dudas\_2020 se posibilita que todo el alumnado consulte los mensajes cómodamente y cuantas veces lo necesite. Finalmente, se abrieron los «Canales grupales» (C2\_Grupales\_2020). Cabe señalar que, de nuevo, se hizo una distinción entre los canales de voz y los de texto. Si en C2\_Biblioteca\_2020 y C2\_Cafetería\_2020 se buscaba un punto de encuentro para todo el grupo, en esta ocasión lo que se habilitó fue un espacio privado para que cada uno de los grupos de trabajo (de entre cuatro y seis estudiantes) pudiera trabajar cómodamente, tanto a través del canal de voz, permitiéndoles una comunicación síncrona para el desarrollo de sus prácticas pese a la situación telemática causada por la Covid-19, como a través del canal de texto, en el que podían compartir materiales, capturas, avances... Cerramos este apartado estudiando el uso dado a los canales de la *Categoría 2 (2.2.)*. En este caso, el total de mensajes superó los 800, encontrándose la mayor parte de los mismos en la suma de los diferentes grupos de trabajo, que fueron muy utilizados por el alumnado. Cabe señalar que la cifra no es exacta debido a que no disponemos de un modo eficaz de contabilizarlos, por lo que hemos dado un número orientativo basado en el registro de mensajes ofrecido por la propia plataforma para ver las novedades en cada canal al iniciar una nueva sesión (Imagen 2). Por esta misma razón, también el número de mensajes emitido por el profesorado (2.2.1) y el alumnado (2.2.2.) resulta difícil de determinar; sin embargo, podemos afirmar que estaríamos hablando de una proporción de 20% a 80%. Es fundamental tener en cuenta, además,

el hecho de que gran parte del uso de la *Categoría 2* tuvo lugar a través de los canales de voz, lo que impide la cuantificación de los mensajes enviados.

Imagen 2. Aviso de mensajes nuevos. Elaboración propia



Por su parte, la *Categoría 3* (3) fue creada para compartir cualquier tipo de material que el alumnado quisiera desde una perspectiva plenamente informal. En este caso, distinguimos entre «Lecturas» (C3\_Lecturas\_2020) y «Música» (C3\_Música\_2020) y «La biblioteca» (C3\_Películas\_2020): tres canales diferenciados para mantener en orden las diferentes sugerencias y localizarlas o hablar sobre ellas con mayor facilidad; «Memes» (C2\_Memes\_2020), donde se podían compartir tanto viñetas y chistes encontrados en redes sociales como de elaboración propia, movimiento iniciado tras un ejercicio incluido en la asignatura; y canales de voz «Gaming» (C2\_Gaming\_2020), los cuales podían ser empleados por el alumnado, fuera de horario lectivo, para comunicarse cómodamente en juegos *online*, lo que supone un retorno al sentido original de la plataforma *Discord per se*. En cuanto a su índice de uso (3.2) -y dejando fuera los canales de voz por implicar el margen de error en términos de cuantificación al que ya nos hemos referido en la *Categoría 2*-, el total de mensajes es de 78. 25 de ellos corresponden al profesorado (3.2.1), que empleó los canales para dejar anotadas las lecturas y los materiales audiovisuales comentados mostrados en la sesión. El resto, fueron aportaciones del alumnado (3.2.2.), las cuales se encuentran concentradas, especialmente, en C3\_Música\_2020 (27 mensajes).

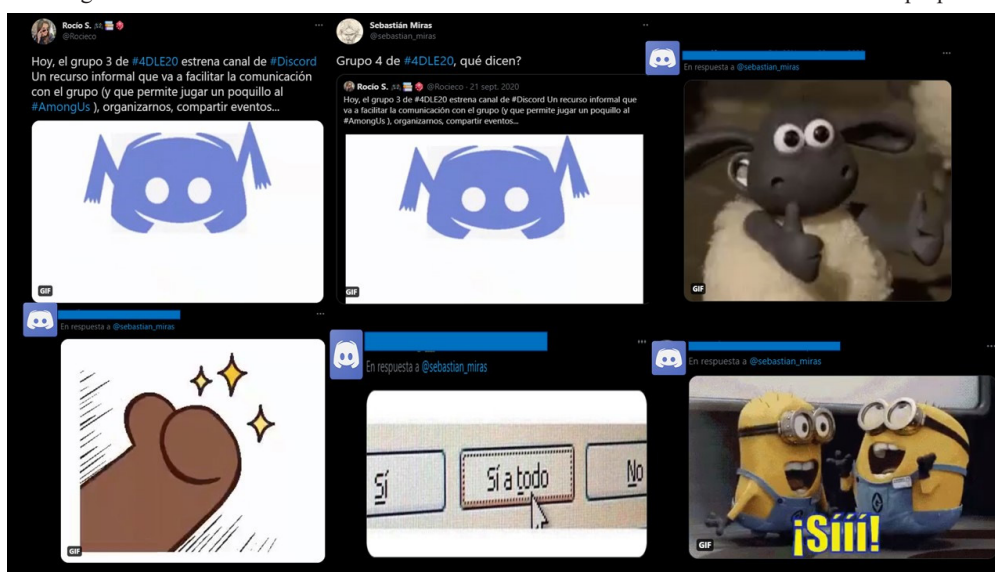
Finalmente, hacemos referencia a la *Valoración general* (4), la cual se apoya, en primer lugar, en el índice de participación cuantificable (mensajes escritos) que ha habido en la plataforma durante su funcionamiento (Tabla 2).

Tabla 2. Índice de mensajes escritos de las tres categorías habilitadas (%). Elaboración propia.

	1. Total de mensajes	2. Mensajes docentes	3. Mensajes del alumnado
Categoría 1	13	61,5%	38,5%
Categoría 2	+800	~20%	80%
Categoría 3	78	32%	68%

En segundo lugar, cabe destacar el *feedback* que hemos podido obtener del alumnado tanto a través de la observación directa durante el desarrollo de las sesiones como a través de sus propios comentarios (Imagen 3).

Imagen 3. Muestra de comentarios del alumnado a favor del uso de *Discord*. Elaboración propia.



En definitiva, no es descabellado concluir que introducir Discord como herramienta aneja a la asignatura ha traído consigo resultados positivos y un índice de uso interesante; especialmente, para la realización de trabajos grupales (C2\_Grupales\_2020). El trabajo en equipo es, a fin de cuentas, una competencia profesional que resulta esencial para los y las docentes en formación (Rovira-Collado et al., 2018, 2019), dado que les permite identificar sus fortalezas y carencias al trabajar de forma colaborativa y desarrollar diversas capacidades organizativas y sociales.

#### 4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Uno de los fundamentos que dio base a esta experiencia es el creciente interés por el aprendizaje a través de las nuevas tecnologías, tanto en lo que respecta al aprendizaje formal como al informal. A través del uso de esta herramienta de comunicación informal hemos podido constatar la importancia de poder conjugar en un entorno digital la planificación propia de la asignatura, sus contenidos y actividades, con el horizonte de intereses que el propio alumnado aporta —asistir al aprendizaje formal (Rogers, 2014)—, con una especial atención a los aspectos emocionales, que intervienen de

forma destacada en estos entornos. Entre nuestros propósitos se encontraba precisamente establecer un ambiente que impulsara la permeabilidad del alumnado; que a través de los aportes del resto de participantes pudiera gestionar de mejor manera el desarrollo de la asignatura, fomentando la iniciativa individual, la toma de decisiones y la manifestación de los intereses propios.

En este sentido, fueron muchos los beneficios de los canales de comunicación diseñados para el trabajo grupal. El intercambio dentro de estos canales permitió dinamizar la comunicación síncrona, así como la asíncrona, al constituirse también como espacio donde compartir material para el desarrollo de prácticas y actividades, expresar ideas, organizar el tiempo, etc. También la categoría «Funcionamiento de la asignatura» resultó una forma provechosa de aunar organización generales, plazos y dudas. El principal interés para habilitarlos fue facilitar la resolución de las diferentes preguntas a todo el grupo y no únicamente a quien preguntara. En ocasiones, el profesorado recibe tutorías individuales muy similares entre sí, pues siempre existen dudas comunes que, en ciertas ocasiones, pueden resolverse de forma cooperativa. Esta categoría de comunicación permitió afianzar los tiempos de la asignatura, resolver distintas inquietudes asegurando una confluencia espacial de los planteamientos.

Debemos tener en cuenta que, pese a la estructuración de la plataforma a través de los canales, los resultados obtenidos permiten apreciar el grado de interacción en las distintas categorías, la presencia variable del profesorado —notablemente más baja en las categorías 2 y 3—, y, tal vez, lo más destacado, idoneidad de la plataforma para propiciar la autonomía del alumnado, el vincular los intereses propios con los contenidos y el desarrollo de la asignatura, y una interacción significativa.

## 5. REFERENCIAS

- Arvelo Rosales, C. N., Guzmán Rosquete, R., & Ceballos Vacas, E. (2014). Recursos digitales en la formación universitaria: dinamización de los procesos de enseñanza-aprendizaje. *Revista del Congrés Internacional de Docència Universitària i Innovació (CIDUI)*, (2). <https://www.raco.cat/index.php/RevistaCIDUI/article/view/368317>
- Asenjo, E., Asensio, M., & Rodríguez-Moneo, M. (2012). Aprendizaje informal. *Series Iberoamericanas de Museología*, 3(2), 39-53. <http://hdl.handle.net/10486/11469>
- Ceballos Vacas, E. M., Guzmán Rosquete, R. G., & Arvelo Rosales, C. N. (2015). Dinamización de procesos de enseñanza-aprendizaje: diseño de materiales digitales de apoyo para la docencia y el aprendizaje práctico. En J. A. O'Dwyer Acosta & H. Marrero Hernández (Coords.), *Innovación en las enseñanzas universitarias [Recurso electrónico]: experiencias presentadas en las V Jornadas de Innovación Educativa de la ULL* (pp. 78-93). Universidad de La Laguna.
- Espuny, C., Gisbert, M., & Coiduras, J. (2010). La dinamización de las TIC en las escuelas. *EduTec. Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, (32), a131. <https://doi.org/10.21556/edutec.2010.32.436>
- Klein, J., & Moore, A. (2016). Informal Learning in Professional and Personal Life: Implications for Instructional Design and Performance Improvement. *Educational Technology*, 56(1), 21-26.
- Martínez Lirola, M. (2013). Experiencia de enseñanza multimodal en una clase de idiomas [Experience

- of multimodal teaching in a language classroom]. *ENSAYOS. Revista De La Facultad De Educación De Albacete*, 28, 1-13. <https://doi.org/10.18239/ensayos.v28i0.346>
- Martínez Lirola, M. (2014). Propuesta de enseñanza multimodal en una asignatura de lengua inglesa. *Encuentro: revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*, 23, 89-101. <http://hdl.handle.net/10017/21595>
- Rogers, A. (2014). Interactions between Informal Learning and Formal/Non-Formal Learning. In *The Base of the Iceberg: Informal Learning and Its Impact on Formal and Non-formal Learning* (pp. 59-76). Verlag Barbara Budrich.
- Rogoff, B., Callanan, M., Gutierrez, K. D., & Erickson, F. (2016). The organization of informal learning. *Review of Research in Education*, 40(1), 356-401. <https://doi.org/10.3102/0091732X16680994>
- Rovira-Collado, J., Llorens García, R. F.; Serna-Rodrigo, R. & Madrid Moctezuma P. (2018). Desarrollo de la mirada docente a través de guías de lectura en Educación Infantil. En: Roig-Vila, R. (ed.). *El compromiso académico y social a través de la investigación e innovación educativas en la Enseñanza Superior* (pp. 438-447). Octaedro. <https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/87589/1/2018-El-compromiso-academico-social-44.pdf>
- Rovira-Collado, J., Serna-Rodrigo, R., Madrid Moctezuma, P. y Llorens García, Ramón F. (2019). Aprendizaje de la educación literaria y de la mirada docente en prácticas de aula en Educación Infantil: el Libro de libros. En Roig-Vila, Rosabel (ed.). *Investigación e innovación en la Enseñanza Superior. Nuevos contextos, nuevas ideas*. (pp. 688-698). Octaedro. <https://rua.ua.es/dspace/handle/10045/98966>
- Sefton-Green, J. (2006). Youth, Technology, and Media Cultures. *Review of Research in Education*, 30, 279-306. <https://doi.org/10.3102/0091732X030001279>
- Svensson, V. C. (2019). Análisis de aulas virtuales desde la multimodalidad. *Edutec. Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, (69), 53-74. <https://doi.org/10.21556/edutec.2019.69.1339>
- Vadeboncoeur, J. A. (2006). Engaging Young People: Learning in Informal Contexts. *Review of Research in Education*, 30, 239-278. <https://doi.org/10.3102/0091732X030001239>