7

Formación y estudiantado: el uso de las tecnologías en los procesos de aprendizaje

Sandra Martínez Pérez[1], Bárbara Fernández Robles[2], y Laia Lluch Molins[1]

[1]Facultad de Educación. Dpto. Didáctica y Organización Educativa. Universidad de Barcelona, España

[2]Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Universidad Isabel I, España

Introducción

> La enseñanza y la formación dotan a las personas de los conocimientos, capacidades y competencias que les permiten crecer y actuar sobre su situación al ampliar sus perspectivas, equipándolas favorablemente para sus vidas futuras, sentando los cimientos de la ciudadanía activa y de los valores democráticos, y fomentando la inclusión, la equidad y la igualdad. (Diario Oficial de la Unión Europea, 2015, p. 25).

En la actualidad, se está observando que hay una creciente demanda de responsabilidades hacia el profesorado, en el que cada vez más se le invita a impartir una buena docencia con una gran capacidad de toma de decisiones innovadoras; y cuyas acciones estén orientadas a desarrollar una cierta sensibilidad artística y unas habilidades mucho más técnicas (Brubacher, Case, y Reagan, 2000). Según estos autores, como docentes, tenemos la gran tarea de reflexionar sobre nuestra propia praxis, especialmente, estamos invitados a poner nuestras miradas en relación a lo que acontece en nuestro contexto. Para ello, es necesario que entretejamos nuestro rol de docente con la diversidad de escenarios por los que nos movemos y transitamos (Fuéguel, 2000). Desde este posicionamiento, el profesorado que "analiza su práctica con el fin de crear espacios donde todos y todas tengan las mismas posibilidades, tanto dentro de la escuela como cuando salgan de ella, es un profesional comprometido" (Almenta y Leiva, 2012, p. 912) cuyas cualidades también se basan en la crítica, la reflexión, la autonomía, la proactividad y la responsabilidad.

Suggested citation:

Martínez Pérez, S., Fernández Robles, B., y Lluch Molins, L. (2019). Formación y estudiantado: el uso de las tecnologías en los procesos de aprendizaje. In Pérez-Aldeguer, S., & Akombo, D. (Eds.), *Research, technology and best practices in Education.* (pp. 74-82). Eindhoven, NL: Adaya Press. https://doi.org/10.58909/ad19759460

La educación y la formación son elementos esenciales para promover la cohesión social, la igualdad, las competencias cívicas y renunciar a todo tipo de discriminación y exclusión. Así pues, concebimos la enseñanza como "un proceso dialogado en el que el individuo lucha por conseguir una voz propia frente a un fondo de voces pasadas y presentes, experiencias vividas y prácticas disponibles" (Briztman, 2003, p. 31). Como docentes, debemos garantizar que el alumnado adquiera competencias sociales, interculturales y cívicas, potenciando su pensamiento crítico, el cuestionamiento, la autoría, la alfabetización digital y el diálogo con todas las personas.

La incorporación del enfoque competencial en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) se ha caracterizado, preferentemente, por el cambio de paradigma que otorga el protagonismo del aprendizaje al alumnado, situándolo en el centro del proceso y valorando el potencial de la evaluación para gestionarlo. De ahí que la calidad de la enseñanza es crucial para que el estudiantado no solo se sienta inspirado y motivado en las aulas; sino también para que alcance el máximo de su potencial, y despliegue una serie de competencias para su desarrollo profesional.

Para ello, necesitamos repensar la transformación de nuestras propias tareas y funciones, y también nuestras propias prácticas docentes; y así, de esta manera, acompañar al alumnado en sus procesos de enseñanza - aprendizaje. En ese transitar y guiar en los diferentes procesos de aprendizaje, Cabero (2013) señala las principales características que tendría que tener el aprendizaje (ver Figura 1):

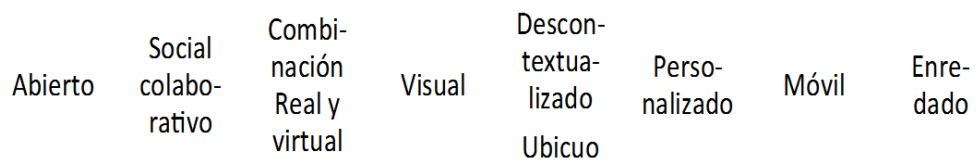

Figura 1. Características del aprendizaje (Cabero, 2013).

Ante esta nueva mirada, los cambios producidos en los últimos tiempos están dando lugar a nuevos escenarios formativos, en los que el estudiantado pone en acción una serie de competencias, como crear conexiones, pensar ideas y conceptos, criticar y evaluar, crear conocimiento y compartirlo (Starkey, 2011). El aporte y los efectos de las TIC en los procesos de aprendizaje vienen marcados por algunos factores como: la formación, la actitud y la práctica docente (Martínez, Gutiérrez, y Fernández, 2018), que nos lleva a repensar en modelos de enseñanzas diferentes, en entornos digitales con el fin de suscitar una alfabetización digital no solo en el profesorado, sino también el alumnado.

Tras estas transformaciones y ante la existencia de una realidad plural y diversa, la sociedad demanda planteamientos más inclusivos, participativos y presentes, en el que partir de la diferencia no sea sinónimo de desigualdad (Ainscow, 2001; Bolívar y Caballero, 2008); sino de educación de calidad, equidad e intercultural, es decir, una educación para todos.

En este sentido, la formación del profesorado se configura como pieza clave en todo este entramado, ya que la sociedad en su conjunto requiere en un primer lugar de estudiantes competentes digitalmente, y posteriormente docentes bien formados, motivados e implicados en los procesos de enseñanza y aprendizaje; que adquieran competencias en TIC, para su integración y utilización en el sistema educativo, pero, sobre todo, en las aulas como recursos y respuesta a todo el alumnado. En esta línea, parece ser que el uso de las tecnologías en el ámbito educativo puede favorecer al desarrollo de un currículum más flexible, permitiendo a todo el alumnado su participación, la preparación para la vida y para el trabajo fuera de los centros educativos (Panzavolta y Lotti, 2012); y, a su vez, también ayudan al desarrollo personal y a la independencia de todas las personas, surgiendo nuevas maneras de enseñar y diversas formas de aprender (Cullen y Alber-Morgan, 2015). Por lo tanto, se concibe crucial el papel que juega la inclusión de las tecnologías como respuesta educativa en los procesos de aprendizaje del estudiantado. Un aprendizaje que es considerado como un proceso complejo, incierto y de construcción activa autónoma, de la propia práctica, y en relación con los otros. El estudiantado se ve en la necesidad y se le invita a reflexionar y ser partícipe en las dinámicas planteadas.

Para ello, con la finalidad de promover y potenciar el uso de las tecnologías en los procesos de aprendizaje del estudiantado, tres son los objetivos que nos proponemos en nuestras aulas para generar y potenciar, en estas, espacios más dinámicos, colaborativos, de crecimiento, de compartir y aprender: 1) introducir las tecnologías como respuesta educativa para la atención a la diversidad; 2) utilizar las tecnologías en los procesos de aprendizaje y; 3) analizar la importancia de la formación del profesorado en tecnologías para la atención a la diversidad.

Con estos retos, las acciones que se han puesto en marcha son: a) la inclusión de las tecnologías como respuesta educativa en las diferentes asignaturas; b) la elaboración por parte del estudiantado una metareflexión en objeto digital sobre su proceso de aprendizaje, aproximarnos al diseño de Objetos de Realidad Aumentada (ORA); c) el diseño y aproximación de diversos materiales didácticos digitales como respuesta a las diferentes necesidades mediante la metodología *Flipped Classroom*; y; e) la realización de una feria educativa para dar a conocer los diferentes proyectos digitales socioeducativos.

Los primeros resultados ponen de manifiesto que la incorporación de los Objetos de Realidad Aumentada en los contextos de educación superior (Martínez y Fernández, 2018) y la implementación de la metodología de Flipped Classroom mejoran el rendimiento académico de los estudiantes (Wilson, 2013), así como su implicación en las materias, promueve el pensamiento crítico, la colaboración y fomenta la competencia aprender a aprender (Fornons y Palau, 2016).

Tecnologías, innovación y procesos de aprendizaje

> El mundo digital está transformando las sociedades en que vivimos y es en el ámbito de la educación donde mayor es su impacto. Un proceso de enseñanza-aprendizaje basado únicamente en la transmisión de información no es una educación para el siglo XXI. Cada vez más, las nuevas generaciones deben utilizar maneras diferentes de trabajar en el aula, sabiendo extraer conocimiento relevante de la información que nos rodea, aprendiendo de manera colaborativa, potenciando determinadas competencias y desarrollando nuevas habilidades (Lluch, Fernández, y Cano, 2017, p. 100).

Siguiendo a Gros (2015), los espacios de aprendizaje "están formados por una red en la que se combinan los espacios físicos y los espacios virtuales fortaleciendo la idea del aprendizaje en cualquier momento y en cualquier lugar" (p. 59), hecho que manifiesta la necesidad de diseñar contextos y de dar sentido a las experiencias y conexiones que se establecen en los procesos de aprendizaje, un aprendizaje, que describe esta misma autora, sin fisuras y ubicuo. Partiendo de esta tesitura, profesorado y estudiantes se ven en una realidad donde las maneras de interactuar y de acercarse al conocimiento se ha transformado, de este modo se requiere de una serie de estrategias y de competencias por parte de ambos, en que el uso de las TIC sea visto con el fin de mejorar las prácticas y el aprendizaje (Area, 2012).

Toda tarea docente en el ámbito universitario debería incorporar experiencias innovadoras para la mejora de la práctica institucional y del propio contexto. Para ello, la utilización e implementación de las tecnologías como respuesta educativa para la atención a la diversidad de alumnado, pueden favorecer y mejorar los procesos de aprendizaje y la calidad de vida de toda la comunidad educativa. Ya que, tal y como destacan Martínez, Gutiérrez, y Fernández (2018) las TIC son grandes aliadas para propiciar la igualdad de oportunidades de aprendizaje y de acceso al currículum. De ahí la importancia de abordarla como temática, no como algo excepcional y puntual, sino como un eje central que garantice una respuesta educativa real para todos los implicados.

La sociedad del siglo XXI está abierta a importantes cambios y la educación no puede mantenerse al margen de la realidad social. Es por ello que se ha detectado la necesidad de incidir en la adquisición de la competencia digital docente -información y alfabetización informacional, comunicación y colaboración, creación de contenido digital, seguridad y resolución de problemas (INTEF, 2017); y en promover una atención educativa para todos. Paralelamente, se han ido observando los cambios que han tenido lugar en la relación de los jóvenes universitarios con las competencias en general, y las digitales en particular. Nuestra comprensión de estas ha pasado de considerar al estudiantado como consumidor "navegando por Internet y compartir información sobre sitios de redes sociales" o "de materiales de aprendizaje prediseñados por expertos externos o profesores" (Adell, 2013, p. 281), a verlo como "prosumidor" o productores de contenidos.

Estos cambios han generado enfoques alternativos a la competencia digital, invitándolos a desarrollar "diseños creativos, consideraciones éticas, y las habilidades técnicas para captar el compromiso expresivo e intelectual de los jóvenes con los nuevos medios" (Kafai y Peppler, 2011, p. 89), desde una perspectiva proactiva. Hecho que favo-

rece el desarrollo de competencias relacionadas con la categoría “crear” de Bloom para la era digital, favoreciendo el desenvolvimiento del alumnado por los contextos actuales (Martínez, Fernández, y Funes, 2018).

Por otro lado, también hemos detectado cómo la educación y la escuela inclusiva benefician y son claves para la aceptación y valoración de todas las diferencias. Dentro de este marco, se plantea la necesidad de repensarnos nuestras prácticas, y requiere de la asunción de nuevos desafíos dentro y fuera de las aulas. La incorporación de las tecnologías en el sistema educativo puede aportar una cierta calidad en el aprendizaje, promover la igualdad de oportunidades entre la comunidad educativa y condicionar un cambio en las prácticas docentes (Melo *et at.,* 2017). Y las tecnologías emergentes, en las actividades de enseñanza y aprendizaje, pueden suponer canales de comunicación y de compartir la información, de medios para la creación de productos y para la evaluación y seguimiento del proceso del estudiantado; medios de interactividad y nuevas formas de innovación en el aula (Sosa, Salinas, y De Benito, 2018). Se pretende que el estudiantado valore e integre las TIC en sus procesos de aprendizaje, y reflexione entorno a sus limitaciones y potencialidades en Educación Primaria para ofrecer respuestas al alumnado.

Una experiencia compartida: el alumnado en los procesos de aprendizaje

Desde esta óptica, nace el presente proyecto de innovación educativa con la finalidad de promover y potenciar el uso de las tecnologías en los procesos de aprendizaje del estudiantado. Las acciones que se han propuesto son:

1. La introducción del tema tecnología y diversidad**.** Se propone abordar las tecnologías como respuestas para la atención a la diversidad. De este modo, visibilizar las diferentes tecnologías existentes como apoyo y medidas para todo el alumnado, y como recurso y respuesta a su desarrollo integral. Hemos puesto el énfasis en tecnologías emergentes como la Realidad Aumentada, tecnología que estimula la actividad intelectual del estudiantado, desarrollando habilidades para el autoaprendizaje y aumentando la curiosidad hacia el aprendizaje (Martínez, Fernández, y Funes, 2018). La finalidad es hacer clases formativas, pero sobre todo motivadoras, que contemplen otros lenguajes y alfabetos como señala el DUA. Y así, hacer de nuestro estudiantado sujetos activos y no pasivos, que no sean consumidores, sino prosumidores de contenidos y materiales. Para ello, se les invita a desarrollar Objetos en RA que den respuestas a la diversidad existente en el aula. Por un lado, el motivo de escoger esta tecnología emergente y no otra, viene dado por la demanda de las escuelas de Educación Primaria, escuelas donde nuestro alumnado realizan sus prácticas. Y, por otro lado, tras la muestra de una serie de recursos y posibilidades digitales, que cada grupo de trabajo, según el caso que aborden en su proyecto final de curso, diseñe un recurso digital para atender a la diversidad.

2. La elaboración de una meta-reflexión de su propio proceso de aprendizaje en formato digital, diseñando Objetos en Realidad Aumentada (ORA). Se ha demostrado como los recursos digitales y la creación Objetos Visuales Digitales personalizados representan una oportunidad para mejorar las competencias digitales, y sitúa al estudiantado de manera crítica ante una realidad compleja, una sociedad en cambio que requiere de profesionales con competencia digital docente. Es poner en acción el propio discurso. Para ello, cada estudiante escogerá cómo representará su aprendizaje, valorando las posibilidades y las limitaciones que ofrece la web 2.0.

3. Realización de una "feria" educativa, con doble intención: la de compartir los recursos digitales elaborados por cada grupo y así los otros grupos pueden co-valorarlo; y dar a conocer las intervenciones socioeducativas de sus propios proyectos.

4. El diseño y aproximación de diversos materiales didácticos digitales como respuesta a las diferentes necesidades mediante la metodología Flipped Classroom. Entendemos esta metodología no como sinónimo de vídeos online y cursos online, que reemplaza al profesorado con vídeos, y se percibe como que el estudiantado trabaja sin sentido y sin una estructura o de manera aislada; sino que partimos desde una postura en la que incrementa el tiempo de interacción y el contacto personalizado entre estudiantado (toma la responsabilidad de su propio aprendizaje y puede conseguir una educación personalizada) y profesorado (no es el centro sino el guía); y el contenido siempre está permanentemente a disposición para la revisión o la recuperación. Investigaciones recientes (Bergmann y Sams, 2016) ponen de manifiesto que la utilización de la metodología de Flipped Classroom mejora el rendimiento académico de los estudiantes (Wilson, 2013), así como su implicación en las materias, el pensamiento crítico, la colaboración, y fomenta la competencia aprender a aprender (Fornons y Palau, 2016). Para ello, se ha elaborado una serie de ORA, polimedias, textos, depositados en el campus virtual de la asignatura; y se han diseñado tareas que promueven la adquisición de conocimientos, destrezas y habilidades propias de la materia

Conclusiones

Partir de un sistema inclusivo es relevante para preparar a nuestro estudiantado para la vida y para la adquisición de conocimientos, habilidades, destrezas y capacidades para su profesión en una sociedad digital que, cada vez más, reclama ser competentes, ciudadanos digitales y preparados para el presente devenir.

La puesta en marcha de diferentes acciones en nuestras aulas, nos muestra que las prácticas pedagógicas son cambiantes y, a su vez, dan paso a otras miradas y posicionamientos que nos permiten dialogar, cuestionarnos y reflexionar entorno sobre esos vaivenes de la sociedad actual. Un nuevo ser estar que nos lleva a combinar, tal y como señalaba Gurung (2015), pedagogías, praxis, tecnologías, aprendizajes, escenarios, competencias y relaciones.

El EEES opta por mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje incidiendo en aspectos como el profesorado, los programas, los estudiantes, las infraestructuras, la evaluación, entre otros; un nuevo paradigma que implica cambios en la formación del profesorado, dirigiendo la actividad docente hacia el desarrollo de capacidades, habilidades, actitudes y valores que posibiliten la formación competencial, donde el desarrollo de competencias es necesario para adaptarse a los cambios sociales, económicos y tecnológicos, y transformar nuestra realidad (Lluch y Portillo, 2018). Consecuentemente, es preciso indagar, reflexionar y debatir, hacia dónde se deberían canalizar y orientar nuestras acciones, en formación del profesorado, buscando un equilibrio entre calidad, capacitación y desarrollo profesional.

Así pues, la formación del profesorado en materia de atención a la diversidad y en tecnologías para ofrecer una educación inclusiva y una mejora de la calidad de la misma, es fundamental. Asimismo, también es transferible, en el sentido que las Facultades de Educación y Formación del profesorado, como referentes en la creación del conocimiento científico, pedagógico y didáctico, son las responsables de capacitar al alumnado universitario en su desarrollo competencial potencial y, en especial, siguiendo a Lluch y Portillo (2018) para la transposición didáctica, puesto que la orientación y la calidad de esta formación profesionalizadora va a repercutir en todas las demás etapas educativas.

En este sentido, es de suma importancia un cambio en el “cómo” enseñar y aprender los contenidos, y cómo afecta a la planificación, metodología y evaluación. Un cambio de posicionamiento y de miradas que nos llevará a nuevos escenarios y nuevos modos de hacer y estar en el aula, que nos invitará a transformar los procesos educativos y reflexionar sobre nuestras prácticas docentes. Una nueva mirada, marcada por convertir a los alumnos en prosumidores de contenidos de aprendizaje y por situarlos en el centro de su aprendizaje. Una perspectiva que hace que sea necesario capacitar a los docentes para dirigir a su alumnado en estos nuevos contextos de aprendizaje.

En definitiva, es imprescindible introducir cambios tecnológicos y metodológicos en los contextos formativos, con el fin de desarrollar competencias en el estudiantado acordes al contexto que les rodea. Contexto en el que diferentes metodologías activas toman relevancia y en el que emergen algunas tecnologías como la realidad aumentada para dar respuesta a estas necesidades.

Referencias

Adell, J. (2013). Entornos Personales de Aprendizaje (PLE). En I. Aguaded y J. Cabero (Eds.), *Tecnologías y medios para la educación en la e-sociedad.* (pp. 271-288). Madrid: Alianza Editorial.

Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares.* Madrid: Narcea.

Almenta, E., y Leiva, J. (2012). Formación inicial del profesorado para una escuela inclusiva. El aprendizaje profesional de los estudiantes del Grado de Educación Primaria. En M. J Cotrina y M. García (Coords.), *Prácticas en Educación Inclusiva: diálogo entre escuela, ciudadanía y Universidad,* (pp. 908-916). Cádiz: Universidad de Cádiz.

Area, M. (2012). Enseñar y aprender con TIC: más allá de las viejas pedagogías. *Aprender a educar con tecnología, 2,* 4-7.

Bergmann, J., y Sams, A. (2016). *Dale la vuelta a tu clase.* Madrid: Ediciones SM.

Bolívar, A., y Caballero, K (2008). Como hacer visible la excelencia de la enseñanza universitaria. *Revista Iberoamericana de Educación, 46*(1), 1-10.

Britzman, D. (2003). *Practice makes practice. A critical study for learning to teach.* Albany, NY: State University of New York Press.

Brubacher, J. W., Case, C. W., y Reagan, T. G. (2000). *Cómo ser un docente reflexivo. La construcción de una cultura de la indagación en las escuelas.* Barcelona: Gedisa Editorial.

Cabero, J. (2013). Nuevos escenarios de formación y las nuevas modalidades de formación: Dipro 2.0. En C. Ruíz, A. Navío, M. Fandos y P. Olmos (Coords.), *Formación para el trabajo en tiempo de crisis,* (pp. 221-231). Madrid: Tornapunta Ediciones.

Cullen, J. M., y Alber-Morgan, S. R. (2015). Technology Mediated Self-Prompting of Daily Living Skills for Adolescents and Adults with Disabilities: A Review of the Literature. *Education and Training in Autism And Developmental Disabilities*, *50*(1), 43-55.

Diario Oficial de la Unión Europea (2015). *Informe conjunto de 2015 del Consejo y de la Comisión sobre la aplicación del marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación (ET 2020). Nuevas prioridades para la cooperación europea en educación y formación.*

Fornons, V., y Palau, R. F. (2016). Flipped classroom en la asignatura de matemáticas de 3º de educación secundaria obligatoria. *EDUTEC, Revista Electrónica de Tecnología Educativa, 55*, 1-17.

Fuéguel, C. (2000). *Interacción en el aula.* Barcelona: Praxis.

Gros, B. (2015). La caída de los muros del conocimiento en la sociedad digital y las pedagogías emergentes. *Education in the Knowledge Society*, *16*(1), 58-68, DOI: http://dx.doi.org/10.14201/eks20151615868

INTEF (2017). Marco común de competencia digital docente. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Kafai, Y., y Peppler, K. (2011). Youth, Technology, and DIY: Developing Participatory Competencies in Creative Media Production. *Review of Research in Education, 35*, 89–119.

Lluch, L. y Portillo, C. (2018). La competencia de aprender a aprender en el marco de la educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación*, *78*(2), 45-62.

Lluch, L., Fernández-Ferrer, M., y Cano, E. (2017). ¿Puede haber innovación si no cambia la evaluación? En A. Forés y E. Subias (eds.), *Pedagogías emergentes. 14 preguntas para el debate*. (pp. 99-110). Barcelona: Octaedro / ICE-Universidad de Barcelona.

Gurung, B. (2015). Pedagogías emergentes en contextos cambiantes: pedagogías en red en la sociedad el conocimiento. *Enunciación, 20*(2), 271-286. DOI: https://doi.org/10.14483/udistrital.jour.enunc.2015.2.a08

Martínez, S., y Fernández, B. (2018). Objetos de realidad amentada: percepciones del alumnado de Pedagogía. *Pixel Bit – Revista de medios y educación*, *53*, 207-220.

Martínez, S., Gutiérrez, J. J., y Fernández, B. (2018). Percepciones y uso de las TIC en las aulas inclusivas. Un estudio de caso. *EDMETIC, Revista de Educación Mediática, 7*(1), 87-106. DOI: https://doi.org/10.21071/edmetic.v7i1.10132

Martínez, S., Fernández, B., y Funes, R.A. (2018). Diseño de Objetos de Realidad Aumentada: Experiencia con el alumnado de Educación. En C. López y J. Manso (Eds.), *Transforming Education For a Changing World.* (pp.71-81). Eindhoven, NL: Adaya Press.

Melo, D. F., Silva, J. A., Indacochea, L. R., y Núñez, J. H. (2017). Tecnologías en la Educación Superior: Políticas Públicas y Apropiación Social en su implementación. Revista *Digital de Investigación en Docencia Universitaria, 11*(1), 193-206. DOI: http://dx.doi.org/10.19083/ridu.11.498

Panzavolta, S., y Lotti, P. (2012). *Integrating Students with Special Needs into Mainstream Classrooms: The Role of Ict*. Sennet Project Thematic Report No.1. Recuperado de: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=OJ:JOC_2015_417_R_0004&from=ES

Sosa, N. E., Salinas, J., y De Benito, B. (2018). Las tecnologías emergentes en las actividades de aprendizaje al implementar un modelo de incorporación de tecnología en el aula. *European Journal of Education Studies, 4(*1), 155-173.

Starkey, L. (2011). Evaluating learning on the 21st Century: a digital age learning matrix. *Technology. Pedagogy and Education, 20*(1), 19-39.

Wilson, S. G. (2013). The flipped class: A method to address the challenges of an undergraduate statistics course. *Teaching of Psychology, 40*(3), 193–199.

Sandra Martínez Pérez es Licenciada en Psicopedagogía y Doctora en Educación por la Universidad de Barcelona. Profesora en los grados de Educación Primaria e Infantil y en diversos másteres. Sensibilizada e interesada en la innovación docente y cambios actuales. Sus líneas de investigación están dirigidas a la Atención a la Diversidad, Identidades, Género, Tecnologías Educativas y Educación Superior. Ha participado en diferentes proyectos locales, nacionales e internacionales. Además, ha realizado estancias de docencia e investigación en diversas instituciones nacionales e internacionales. Autora de artículos y capítulos de libros relacionados con las temáticas mencionadas.

Bárbara Fernández Robles es Licenciada en Pedagogía por la Universidad de Sevilla y Doctora en Educación por la Universidad de Córdoba. Es profesora de la Universidad Isabel I. Motivada por la innovación y las nuevas tendencias en educación. Ha participado en diferentes proyectos de investigación relacionados con las TIC en educación, siendo autora de diversos artículos relacionados con la temática.

Laia Lluch Molins es Graduada en Maestro de Educación Primaria por la Universidad de Barcelona y Máster en Innovación e Investigación en Educación por la Universidad Nacional de Educación a Distancia. En la actualidad, profesora asociada en la Facultad de Educación de la Universidad de Barcelona. También, doctoranda en el programa de doctorado Educación y Sociedad y técnica en investigación en el Departamento de Didáctica y Organización Educativa en la Universidad de Barcelona. Vinculación con proyectos de investigación con las siguientes principales líneas de investigación: evaluación, competencias, innovación educativa, formación docente y metodologías de enseñanza-aprendizaje.

License: CC BY-NC 4.0
ISBN 978-94-92805-09-6