



## II. Redes sociales y escuela

### **Competencias tecnológicas: Un nuevo modelo pedagógico**

Technological competencies:  
A new pedagogical model

**Elibet-Concepción Pérez**

Universidad de Artemisa, Cuba  
perezely@gmail.com

**Yasiel Reyes-Rodríguez**

Universidad de Artemisa, Cuba  
superyasiel@gmail.com

### **Resumen**

En las últimas décadas del siglo pasado surgió un vertiginoso avance tecnológico en el mundo. Los sistemas educativos no quedaron alejados de estos avances, enseñar desde la virtualidad era un nuevo reto. El desempeño docente requiere de un alto nivel de preparación y conocimiento por parte del profesor. La presente investigación tuvo como objetivo implementar un modelo pedagógico para mejorar el desempeño docente con enfoque de competencias tecnológicas. Se utilizó una metodología descriptiva bajo un enfoque mixto. Los resultados alcanzados sirvieron como punto de partida para caracterizar el desempeño docente con enfoque de competencias tecnológicas.

### **Abstract**

The last decades of the last century saw a dizzying technological advance in the world. Educational systems did not remain isolated from these advances; teaching from the virtual world was a new challenge. Teaching requires a high level of preparation and knowledge on the part of the teacher. The objective of this research was to implement a pedagogical model to improve teaching performance with a focus on technological competencies. A descriptive methodology was used under a mixed approach. The results obtained served as a starting point for characterizing teaching performance with a focus on technological competencies.

### **Palabras clave / Keywords**

Modelo pedagógico; competencias tecnológicas; tecnología; docencia, profesorado; educación.  
Pedagogical model; technological competencies; technology; teaching; teaching staff; education.

---

## 1. Introducción

En las últimas décadas del siglo pasado surgió un vertiginoso avance tecnológico en el mundo. Los sistemas educativos no quedaron alejados de estos avances, enseñar desde la virtualidad era un nuevo reto, esto provocó disímiles proyectos destinados a este fin. Adell (1997) resalta que el sistema educativo no es precisamente un ambiente en el que la tecnología tenga un papel relevante para las tareas que allí se realizan, sus participantes se han mostrado reacios a incorporar novedades a su estilo de hacer las cosas. La revolución tecnológica en las instituciones educativas mantenía demasiadas deficiencias: los profesores no estaban a la altura de las exigencias de sus nuevos estudiantes.

De la capacidad del profesor para integrar las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) en el desarrollo curricular depende que estos nuevos recursos didácticos cumplan sus tres funciones básicas: representar y presentar mundos reales y virtuales; facilitar al profesor la enseñanza; y favorecer al alumno el aprendizaje. Funciones que son inseparables entre sí y que se centran, respectivamente, en los tres elementos principales de los procesos de enseñanza-aprendizaje: «los contenidos, los profesores y los alumnos» (Area et al., 2012: 54).

Alonso et al. (2015) observan que, en esta nueva era del conocimiento, el uso de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje ha originado cambios estratégicos en la educación, fomentando la existencia de modelos educativos que empleen o involucren su uso para favorecer el aprendizaje de los estudiantes. Ello ha obligado a que cada día más los docentes requieran competencias que les permitan interactuar con el estudiantado.

Cano (2017) resalta que la adquisición de competencias básicas y la inclusión de éstas en el currículo, a pesar de muchas resistencias a aceptarlas como tales, no está reñida en absoluto con la adquisición de contenidos. Según Vásquez y León (2013), ser competente quiere decir saber hacer cosas o resolver situaciones, lo cual requiere saberes teóricos y prácticos, mucha imaginación y creatividad.

La aplicación de las tecnologías a la formación universitaria debe superar la mera función de la transmisión, y ser depositarios de información. Por el contrario, deben convertirse en herramientas que sean de verdad útiles para la creación de entornos diferentes para el aprendizaje y para la comunicación entre los participantes en la acción formativa (Cabero & Llorente, 2008).

Las universidades cubanas, particularmente la Universidad de Artemisa, no siguen el ritmo de esta tendencia dado que los profesores tradicionales, a pesar de contar con suficiente experiencia en el sector educacional, presentan dificultades en la educación digital, siendo necesaria una nueva forma de preparación y planificación de las actividades docentes. Para lograr esta nueva forma de preparación los autores consideran adoptar el enfoque de competencias en el proceso formativo a punto de partida de sus competencias tecnológicas, por lo tanto, existe una necesidad de desarrollar un modelo capaz de propiciarlo.

Estos antecedentes sumados a vivencias acumuladas por los autores como docente con más de 10 años de experiencia le permitieron identificar como situaciones problemáticas: Limitada comprensión hacia una necesaria preparación tecnológica de los profesores vincu-

---

## 1. Introducción

En las últimas décadas del siglo pasado surgió un vertiginoso avance tecnológico en el mundo. Los sistemas educativos no quedaron alejados de estos avances, enseñar desde la virtualidad era un nuevo reto, esto provocó disímiles proyectos destinados a este fin. Adell (1997) resalta que el sistema educativo no es precisamente un ambiente en el que la tecnología tenga un papel relevante para las tareas que allí se realizan, sus participantes se han mostrado reacios a incorporar novedades a su estilo de hacer las cosas. La revolución tecnológica en las instituciones educativas mantenía demasiadas deficiencias: los profesores no estaban a la altura de las exigencias de sus nuevos estudiantes.

De la capacidad del profesor para integrar las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) en el desarrollo curricular depende que estos nuevos recursos didácticos cumplan sus tres funciones básicas: representar y presentar mundos reales y virtuales; facilitar al profesor la enseñanza; y favorecer al alumno el aprendizaje. Funciones que son inseparables entre sí y que se centran, respectivamente, en los tres elementos principales de los procesos de enseñanza-aprendizaje: «los contenidos, los profesores y los alumnos» (Area et al., 2012: 54).

Alonso et al. (2015) observan que, en esta nueva era del conocimiento, el uso de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje ha originado cambios estratégicos en la educación, fomentando la existencia de modelos educativos que empleen o involucren su uso para favorecer el aprendizaje de los estudiantes. Ello ha obligado a que cada día más los docentes requieran competencias que les permitan interactuar con el estudiantado.

Cano (2017) resalta que la adquisición de competencias básicas y la inclusión de éstas en el currículo, a pesar de muchas resistencias a aceptarlas como tales, no está reñida en absoluto con la adquisición de contenidos. Según Vásquez y León (2013), ser competente quiere decir saber hacer cosas o resolver situaciones, lo cual requiere saberes teóricos y prácticos, mucha imaginación y creatividad.

La aplicación de las tecnologías a la formación universitaria debe superar la mera función de la transmisión, y ser depositarios de información. Por el contrario, deben convertirse en herramientas que sean de verdad útiles para la creación de entornos diferentes para el aprendizaje y para la comunicación entre los participantes en la acción formativa (Cabero & Llorente, 2008).

Las universidades cubanas, particularmente la Universidad de Artemisa, no siguen el ritmo de esta tendencia dado que los profesores tradicionales, a pesar de contar con suficiente experiencia en el sector educacional, presentan dificultades en la educación digital, siendo necesaria una nueva forma de preparación y planificación de las actividades docentes. Para lograr esta nueva forma de preparación los autores consideran adoptar el enfoque de competencias en el proceso formativo a punto de partida de sus competencias tecnológicas, por lo tanto, existe una necesidad de desarrollar un modelo capaz de propiciarlo.

Estos antecedentes sumados a vivencias acumuladas por los autores como docente con más de 10 años de experiencia le permitieron identificar como situaciones problemáticas: Limitada comprensión hacia una necesaria preparación tecnológica de los profesores vincu-

---

lados al proceso docente. Poca preparación de los profesores para un desempeño docente con enfoque de competencias. Esto permitió identificar como contradicción fundamental: aquella que existe entre una necesidad de desarrollar el proceso formativo con enfoque de competencias tecnológicas en el proceso de enseñanza aprendizaje y una poca preparación de los profesores para un desempeño docente adecuado. Esto hace necesario diseñar un modelo pedagógico para el mejoramiento del desempeño docente con enfoque de competencias tecnológicas de los profesores de la Universidad de Artemisa. Se manifiesta una significación práctica en el modelo propuesto, aplicando los instrumentos, los análisis, además del procesamiento estadístico, se pudo caracterizar el desempeño docente de los profesores, lo cual permitió un mejor desarrollo en el proceso docente. Es un modelo generalizable con fácil aplicación en otros contextos de formación de docente. El concepto de aprendizaje ha dejado de ser un acto estático, efímero, definido por unos tiempos e instituciones determinadas, a ser una actividad constante, abierta y continua, sin tiempos ni espacios definidos (Adell & Castañeda, 2016)

## 2. Metodología

González-Criollo (2018: 4) indica que la práctica pedagógica es la razón de ser de la labor docente centrado en el proceso de aprendizaje y enseñanza; para efectivizarlo tiene que movilizar todos los elementos de la planificación (elementos, sujetos y procesos) para así obtener resultados que permitan a los educandos ponerse al nivel de su tiempo. Es por lo tanto que el desempeño docente constituye un factor importante en la calidad del aprendizaje, y este proceso se inicia con la toma de conciencia por parte del docente, debe propiciar la reflexión a fin de que sea capaz de autoevaluarse y sea consciente de cómo va en su labor diaria y si está obteniendo resultados favorables referente al rendimiento académico en los estudiantes.

Apoyándonos en investigaciones ya concretadas nos percatamos que era importante reconocer el estado actual del desempeño docente, competencias tecnológicas y habilidades que el profesor posee para elaborar estrategias que le permitan incorporar nuevas metodologías-didácticas relacionadas con las TIC, para así lograr subsanar algunas dificultades que se encuentran presentes en el proceso enseñanza aprendizaje, lo que influye en desconocimiento teórico-práctico con que se manejan estas tecnologías en el contexto educativo, que por ende generan habilidades poco adecuadas por parte de los directivos y docentes, lo que no favorece a la docencia.

Teniendo en cuenta a Hernández et al. (2014): Los enfoques cuantitativo, cualitativo y mixto constituyen posibles elecciones para enfrentar problemas de investigación y resultan igualmente valiosos. Son, hasta ahora, las mejores formas diseñadas por la humanidad para investigar y generar conocimientos. La investigación que se presenta fue realizada con una metodología descriptiva, obteniendo resultados cualitativos y cuantitativos por lo que tuvo un enfoque mixto. Según Bisquerra (2004), un método es el camino para llegar a un fin. Los métodos de investigación constituyen el camino para llegar al conocimiento científico: son procedimientos o conjunto de procedimientos que sirven de instrumento para alcanzar los

finés de la investigación. Para dar cumplimiento a ello se utilizaron como indagaciones teóricas el método Histórico-Lógico que estuvo vinculado al estudio de los referentes, etapas del desarrollo histórico de desempeño docente con enfoque de competencias tecnológicas. Lo lógico nos permitió conocer las tendencias, cómo se ha desarrollado y aplicado este enfoque en el ámbito laboral además de su vinculación con el aspecto académico. El Sistemico estructural nos permitió interrelacionar, correlacionar los referentes teórico-metodológicos del enfoque de competencias tecnológicas, analizar los instrumentos aplicados para diseñar el modelo propuesto

Como indagaciones empíricas fueron utilizadas: Revisión documental permitiendo identificar los criterios de los directivos y profesores sobre el comportamiento del desempeño docente con enfoque de competencias tecnológicas. En la encuesta a docentes se obtuvo información acerca del objeto de investigación, parte de ella constituyó su aplicación de un antes y un después de implementado el modelo. La consulta a especialistas fue utilizada con una finalidad de valorar la factibilidad, aplicación y viabilidad de la propuesta.

Otro elemento en el aspecto metodológico fue la selección realizada con la población objeto de estudio en la Universidad de Artemisa, Cuba. De los 52 profesores pertenecientes a la Universidad de Artemisa convocados para participar en dicha investigación, fueron escogidos 33 junto a sus dos directivos para un total de 35 participantes en la investigación, seleccionando una muestra no probabilística intencional. La consulta a especialistas aplicada a 7 profesores de la misma universidad, de ellos 5 con más de 25 años de experiencia en el nivel superior. En la actualidad el desempeño docente con enfoque de competencias constituye uno de los principales factores que influyen en la calidad del proceso docente educativo, motivo por el cual se hizo necesario caracterizar e identificar las competencias tecnológicas (Tabla 1) que debe poseer todo profesor o al menos un perfil básico de competencias tecnológicas.

<b>Tabla 1. Competencias identificadas en los profesores</b>	
<b>Tecnológicas</b>	Conocimiento sobre TIC, destreza para navegar, comprensión, capacidad de desenvolvimiento tecnológico, habilidades pedagógicas.
<b>Innovación - creatividad</b>	Capacidad para proponer soluciones novedosas diferentes a los métodos tradicionales para aplicar a situaciones problemáticas del entorno.
<b>Pedagógicas</b>	Creatividad e innovación pedagógica, didáctica para aplicar las TIC, solucionar problemas relacionados.
<b>Investigativa</b>	Problematicación sobre realidad educativa del docente frente a las TIC.
<b>Actitudinales</b>	Disposición de los docentes para desarrollar el aprendizaje de los estudiantes. Relación docente-conocimiento-estudiante.
<b>Evaluativas</b>	Se conoce lo evaluado, los resultados obtenidos después de aplicadas las TIC.

Nota. La tabla presenta las Competencias identificadas en los profesores para lograr un mejor desempeño docente.

Posteriormente de identificadas las competencias se elaboraron los instrumentos para su aplicación, estos fueron validados por los especialistas (cinco doctores en Ciencias y profesores titulares, dos profesores auxiliares, máster en ciencias) lo cual involucró seleccionar variables a medir para obtener los valores identificativos mediante la interpretación estadística de los resultados recopilados de la muestra.

Revisión documental: Se confeccionaron guías para su realización, visitas a clases realizadas a los profesores para valorar su desempeño docente sobre superación e investigación

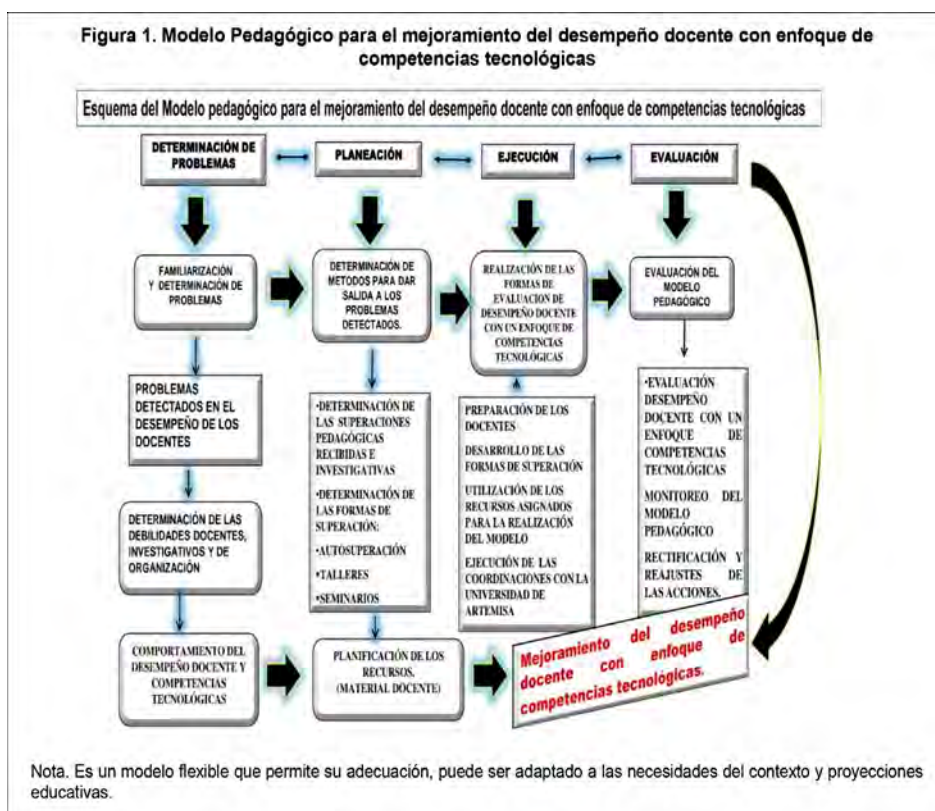
relacionadas al enfoque de competencias tecnológicas. Entrevista a directivos estructurada, realizada a los dos directivos del centro, un cuestionario a 33 profesores de varias asignaturas, de forma individual, previa información del objetivo antes de entrevista con una explicación del enfoque de competencias tecnológicas en el proceso formativo. Encuesta a docentes consistió en un cuestionario con preguntas cerradas y abiertas, aplicadas directamente por los investigadores.

### 3. Resultados

Según Valle-Lima (2007: 17), los modelos resultan de utilidad por ser «una representación teórico-conceptual que permite aproximarse a un sistema o conjunto de fenómenos con la finalidad de facilitar su estudio, comprender sus procesos y eventualmente predecir su comportamiento». Los autores asumen que la propuesta es un modelo pedagógico que Valle-Lima (2007: 11) concibe como un punto de partida para la transformación de la realidad que debe ser asumido también como un conjunto de acciones, distribuidas en etapas y enmarcadas en una estrategia de trabajo.

#### 3.1. Componentes estructurales del modelo

El modelo se estructuró en dos niveles: conceptual y metodológico, lo que permitió el mejoramiento del desempeño docente con enfoque de competencias tecnológicas. En el nivel conceptual se evidencian los fundamentos que lo sustentan, ideas científicas, dimensiones y su finalidad. El metodológico, presenta su dinámica de aplicación en cuatro etapas diseñadas que abarcan un conjunto de acciones concretando su aplicación:



- Etapa I: Determinación de problemas y potencialidades.
- Etapa II: Planeación de las actividades para el mejoramiento del desempeño docente con enfoque de competencias tecnológicas.
- Etapa III: Ejecución de las actividades.
- Etapa IV: Evaluación del modelo pedagógico.

## 4. Discusión

En relación con las competencias consideras importantes por los docentes para introducir nuevas tecnologías en el aula, se identifican seis compe-

Competencias	Alto		Medio		Bajo	
	Cant.	%	Cant.	%	Cant.	%
Tecnológica	12	34,29	15	42,86	8	22,86
Innovación - creatividad	23	65,71	12	34,29	0	0
Pedagógica	8	22,86	23	65,71	4	11,43
Investigativa	11	31,43	6	17,14	18	51,43
Actitudinales	35	100	0	0	0	0
Evaluativas	23	65,71	8	22,86	4	11,43

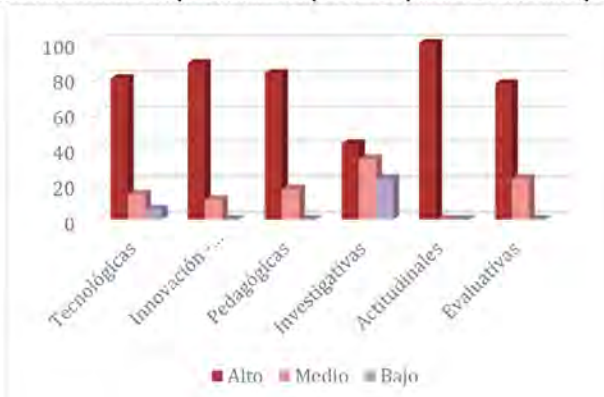
Nota. La tabla presenta los resultados obtenidos de las competencias de los profesores antes de aplicado el modelo pedagógico.

Los resultados en encuesta inicial muestran: en una muestra objeto de estudio de 35 profesores, solo 15 presentan un dominio medio en tecnología, esto representa el 42,8%, lo cual evidencia una escasa preparación tecnológica de los docentes en el uso de las TIC en sus clases. Otro aspecto importante para destacar radica en el 65,7 % de los docentes encuestados, los cuales están de acuerdo en la relación existente entre varias competencias como Innovación–creatividad y evaluativas con el proceso evaluativo de los educandos. Resultando menos significativa la investigativa con un 31,4 % así como un 22,8% en competencias pedagógicas, resultados relevantes pues estas competencias ayudan a viabilizar tanto conocimiento como habilidades partiendo de problemáticas identificadas por el docente. Sin embargo, el 100% de los profesores encuestados estuvo de acuerdo en competencias actitudinales, competencia fundamental en los docentes para desarrollar un proceso de enseñanza–aprendizaje con calidad, aspecto de vital importancia para una posterior aplicación de metodologías capaces de incorporar TIC en su clase.

Lo antes expuesto indica la existencia de razones didáctico–pedagógicas por las cuales se debe incorporar nuevos modelos pedagógicos basados en competencias tecnológicas en los centros educativos, conllevando esto a incorporar TIC en cada clase. Esto se justifica en la posibilidad de las TIC tanto de ampliar como enriquecer el aprendizaje, dando paso al desarrollo de capacidades creativas, pensar independientemente, auto aprendizaje, entre otras.

Los resultados obtenidos mediante una encuesta después de trabajar las actividades planificadas mostraron una calificación superior. En cada etapa puesta en práctica se valoró el 100% de competencias, donde se observa una media mayor en el dominio de competencias tecnológicas, así como su desempeño con un aumento considerable hasta el 80%, aun quedando el 14,3% con un nivel medio en esta área. En cuanto al resto de competencias se muestra un alza en la media de valores con resultados positivos en el trabajo con TIC como una he-

Figura 2. Valoración de las competencias después de aplicado el modelo pedagógico



esta subió a un 82,9%. En el caso tanto de competencias Investigativas como Evaluativas el aumento no fue considerable, esto nos deja una puerta abierta a futuras actividades encaminadas a mejorar esta labor investigativa, así como la evaluativa, labores fundamentales en el trabajo de los docentes mediante una utilización de TIC. Resulta sumamente importante destacar la observación, después de aplicado el modelo en sus cuatro etapas planificadas, de un equivalente en nivel en competencias actitudinales manteniendo el 100 % de los encuestados (muestra) este nivel alto. Se observó en ambos casos el mismo nivel de dominio en la variable estudiada. Corroborando así, lo relevante e importante de utilizar nuevos modelos pedagógicos basados en competencias tecnológicas para incorporar TIC en el proceso de enseñanza–aprendizaje, logrando un desempeño docente elevado en los educandos.

## 5. Conclusiones

Una valoración positiva arrojada en la consulta de especialistas y los resultados del análisis comparativo aplicado antes y después de ejecutadas las actividades propuestas demuestran la viabilidad del modelo pedagógico elaborado por los autores. Posteriormente al trabajo con el modelo, se les facilitó a los profesores una construcción de sus propios recursos de aprendizajes, debidamente relacionados con su contexto, lo cual hizo que el proceso resultara significativo.

Cuando el profesor utiliza TIC como herramientas didáctico – metodológicas innovadoras genera cambios sustanciales en el interior del aula, lo cual favorece el proceso de enseñanza–aprendizaje.

Aplicar el modelo a todas las enseñanzas, proporcionaría una mayor calidad en el proceso de enseñanza–aprendizaje del educando desde edades tempranas, contribuyendo a su preparación general para enfrentar situaciones problemáticas de la vida cotidiana.

## Referencias

- Adell, J. (1997). Tendencias en educación en la sociedad de las tecnologías de la información. *EDUTEC*, 7. <https://doi.org/10.21556/edutec.1997.7.570>
- Adell, J., & Castañeda, L. (2016). Los entornos personales de aprendizaje (PLEs): Una nueva manera de

herramienta esencial en el proceso de enseñanza aprendizaje, resalta de Innovación–creatividad con un nivel elevado de un 88,6%.

El resto de las competencias se comportó de manera similar con un cambio significativo en competencias pedagógicas,



- 
- entender el aprendizaje. In R. Roig-Vila & M. Fiorucci (Eds.), *Claves para la investigación en innovación y calidad educativas*. Marfil-Roma TRE Università degli studi. <https://bit.ly/3C9FZB0>
- Alonso, M.A., Martínez, V., Castillo, I., & Muñoz, Y. (2015). Desarrollando competencias digitales en los docentes. *Pistas Educativas*, 112, 439-459. <https://bit.ly/3w2UoLI>
- Area, M., Gutiérrez, A., & Vidal, F. (2012). *Alfabetización digital y competencias informacionales*. Editorial Ariel. <https://bit.ly/3STAvQz>
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. La Muralla. <https://bit.ly/2yBcE0H>
- Cabero, J., & Llorente, M. C. (2008). La Alfabetización Digital de los Alumnos. Competencias Digitales para el siglo XXI. *Revista portuguesa de Pedagogía*, 42(2), 7-28. [https://doi.org/10.14195/1647-8614\\_42-2\\_1](https://doi.org/10.14195/1647-8614_42-2_1)
- Cano, E. (2017). Las competencias de los docentes. In A. López-Hernández (Ed.), *El desarrollo de competencias docentes en la formación del profesorado* (pp. 33-60) Ministerio de Educación y Ciencia. <https://bit.ly/3dzL8ru>
- Gonzales-Criollo, J. (2018). *Desempeño Docente*. Universidad Científica del Perú. <https://bit.ly/3ps44eo>
- Hernández, R., Hernández, C., & Baptista P. (2014). *Metodología de la Investigación*. McGraw Hill. <https://bit.ly/2JLPtUM>
- Valle-Lima, A. (2007). *Metamodelos de la investigación pedagógica*. Instituto central de ciencias pedagógicas, Ministerio de educación. Cuba. <https://bit.ly/3w8idRN>
- Vásquez, E.H., & León, R.M. (2013). *Educación y modelos pedagógicos*. Secretaría de educación de Boyacá. <https://bit.ly/2KA8Zeb>

# REDES SOCIALES Y CIUDADANÍA

## CIBERCULTURAS PARA EL APRENDIZAJE

*Editores*

Ignacio Aguaded  
Arantxa Vizcaíno-Verdú  
Ángel Hernando-Gómez  
Mónica Bonilla-del-Río

# REDES SOCIALES Y CIUDADANÍA: CIBERCULTURAS PARA EL APRENDIZAJE

Colección *Redes sociales y ciudadanía*  
N. 2 *Ciberculturas para el aprendizaje*  
Primera Edición, octubre 2022

## Editores

Ignacio Aguaded  
Arantxa Vizcaíno-Verdú  
Ángel Hernando-Gómez  
Mónica Bonilla-del-Río

## Comité Científico

Dr. Ángel Hernando-Gómez  
Dr. Octavio Islas  
Dra. Paula Renés-Arellano  
Dr. Abel Suing  
Dr. Marco López-Paredes  
Dr. Diana Rivera-Rogel  
Dr. Julio-César Mateus  
Dr. Osbaldo Turpo-Gebera  
Dra. Patricia de-Casas-Moreno  
Dr. Antonio-Daniel García-Rojas  
Dra. Natalia González-Fernández  
Dra. Antonia Ramírez-García  
Mg. Sabina Civila  
Mg. Rigliana Portugal  
Mg. Mónica Bonilla-del-Río  
Mg. Arantxa Vizcaíno-Verdú  
Mg. Odiel Estrada-Molina

Grupo  
**Comunicar**  
Ediciones

**AlfaMed**



*Esta publicación no puede ser reproducida, ni parcial ni totalmente, ni registrada en/o transmitida por un sistema de recuperación de información, en ninguna forma ni formato, por ningún medio, sea mecánico, fotocopiado, electrónico, magnético, electroóptico o cualquier otro, sin el permiso previo y por escrito de la editorial.*

## Patrocinan



Universidad  
de Huelva

Depósito Legal: H 325-2022  
ISBN: 978-84-937316-9-4  
ISSN 2952-1629  
DOI: <https://doi.org/10.3916/Alfamed2022>

## DERECHOS RESERVADOS © 2022 de esta edición:

Grupo Comunicar Ediciones  
Mail box 527. 21080 Huelva (España)  
Administración: [info@grupocomunicar.com](mailto:info@grupocomunicar.com)  
Director: [director@grupocomunicar.com](mailto:director@grupocomunicar.com)  
[www.grupocomunicar.com](http://www.grupocomunicar.com)

Diseño: *Arantxa Vizcaíno-Verdú*  
Traducción inglés: *Emily Rookes*

Impreso en *Estigraf*, Madrid (España)



Este trabajo se ha elaborado en el marco de Alfamed (Red Euroamericana de Investigación en Competencias Mediáticas para la Ciudadanía), con el apoyo del Proyecto I+D+i (2019-2021), titulado «Youtubers e Intagrammers: La competencia mediática en los prosumidores emergentes», con clave RTI2018-093303-B-I00, financiado por el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades de España y el Fondo Europeo de Desarrollo Regional (FEDER), y del Proyecto I+D+i (2020-2022), titulado «Instagrammers y youtubers para el empoderamiento transmedia de la ciudadanía andaluza. La competencia mediática de los instatubers», con clave P18-RT-756, financiado por la Junta de Andalucía en la convocatoria 2018 (Plan Andaluz de Investigación, Desarrollo e Innovación, 2020) y el Fondo Europeo de Desarrollo Regional (FEDER).



Con el sugerente título de «Redes sociales y ciudadanía. Ciberculturas para el aprendizaje» presentamos en este texto una ingente obra colectiva de investigaciones, propuestas, reflexiones, estudios y proyectos en el emergente ámbito de la educación mediática.

Con 151 capítulos de 298 autores únicos se ofrece una panorámica general en un mundo postpandemia global con un análisis poliédrico del complejo entramado educomunicativo que vivimos. Educadores, comunicadores y educomunicadores, así como profesionales de los más diversos ámbitos de las ciencias sociales abordan aproximaciones complejas, apegadas a la práctica, sobre la sociedad actual, no solo haciendo una radiografía, más o menos amplia, sino también realizando propuestas educomunicativas que mejoren los parámetros de convivencia con los medios.

Presentamos en el texto aportaciones de 17 países euroamericanos, que conforman la Red de investigadores Alfamed con un amplio número de trabajos: Perú (104), España (59), Ecuador (25), Brasil (23), México (21), Chile (18), Colombia (18), Bolivia (5), Italia (4), Costa Rica (4), Cuba (4), Argentina (4), Paraguay (3), Portugal (2), República Dominicana (2), Uruguay (1), y Eslovaquia (1).

Esta obra enciclopédica que conforma la tercera de la Colección Alfamed del Grupo Comunicar Ediciones se subdivide en siete grandes bloques temáticos: I. Prosumers (Instagrammers, youtubers y tiktokers), II. Redes sociales y escuela, III. Ciberciudadanía, ética y valores, IV. Alfabetización mediática y formación de profesores, V. Audiencias y ciberconsumo crítico, VI. Democratización y comunicación alternativa, y VII. Nuevas tendencias: fake news, datificación...



Grupo  
**Comunicar**  
Ediciones

**AlfaMed**



Universidad  
de Huelva