

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

**PALABRAS CLAVE:** *Nuevas tecnologías; Tecnología digital; Educación Primaria; Internet; Teléfono móvil.*

# Las tecnologías digitales en el alumnado de Primaria de Almería

pp. 75-86

Antonio Luque de la Rosa  
Dolores Rodríguez Martínez

Universidad de Almería\*

75

## Introducción

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

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

\* Departamento de Didáctica y Organización Escolar. C/ Carretera Sacramento s/n. 04120. La Cañada de San Urbano (Almería). E-mails: aluque@ual.es, drodri@ual.es

ocurrirá así con internet, los móviles y las tecnologías digitales.

En este sentido, podemos apreciar que dichos medios están teniendo como fruto cada vez mayores aplicaciones, siendo sus funciones y características muy diversas (Claro, 2010). Así, el uso de las TIC y las plataformas virtuales de aprendizaje pueden llegar a ser herramientas muy efectivas para todos los niveles educativos, contribuyendo a mejorar el rendimiento escolar, a fomentar la interacción entre el alumnado y a despertar el interés y motivación por el aprendizaje de manera atractiva (Guardia y Sangrá, 2002; 2005).

En el establecimiento de los currículos escolares es fácil constatar cómo el avance vertiginoso en su aplicabilidad social ha provocado que las políticas se hayan complejizado y estén avanzando hacia la certificación de determinadas competencias básicas, la creación de redes participativas y el desarrollo de estrategias de acceso a la tecnología enfocadas en el estudiante (Alvariño y Severín, 2009). En este sentido, en 2005 la Comisión Europea propuso ocho competencias básicas entre las que incluyó la competencia digital, definiéndola como el “uso seguro y crítico de las tecnologías de la sociedad de la información (TSI) para el trabajo, el ocio y la comunicación”.

En nuestro país, con la entrada en vigor de la Ley Orgánica de Educación (LOE), dicha competencia, denominada en nuestro contexto Tratamiento de la Información y Competencia Digital, se incorpora al currículo escolar constituyéndose en un referente básico a la hora de abordar el desarrollo del mismo al deber garantizar su adquisición por el conjunto de los estudiantes al terminar la escolarización obligatoria. Pero, si bien se han llevado a cabo grandes esfuerzos económicos y organizativos por implantar de manera efectiva dicha tecnología en el ámbito educativo, en la actualidad, debido a la hegemonía mercantilista y la crisis económica que venimos enfrentando en Europa, se puede producir un debilitamiento de su uso educativo afianzando una nueva brecha digital incidente en los posibilidades, no sólo ya educativas, sino

de acceso a la información, y por ende en el desarrollo en el conjunto de la población, al tiempo que podría incrementar la comercialización y el uso lúdico-consumista que están significando cada vez más tanto los móviles como internet (Adell, 2003).

Son muchos los estudios que intentan profundizar en el análisis de dichas funciones y aplicaciones y los efectos en el alumnado en relación con las destrezas y procesos educativos y socioafectivos que pueden afectar (Cox, 2003; Cox y Marshall, 2007). No obstante estos estudios son aún poco consistentes y muchas veces contradictorios. En este sentido, si bien hay señales de efectos del uso de TIC en los aprendizajes, ello no está necesariamente vinculado al simple acceso o a un determinado uso –más o menos intensivo- de estos medios (ya que en algunos casos puede incluso estar asociado a peores resultados) sino al tipo de uso de dichas tecnologías y a la combinación de una serie de factores consustanciales que resulten propicios (Adell, 2003; 2004).

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

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

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

Ante dicha situación surgen interrogantes sobre si las TIC se están incorporando en los centros solamente desde un punto de vista tecnológico o se está realmente incardinando su vertiente pedagógica y en qué medida. Al mismo tiempo surgen demandas de valoración de la eficacia de las TIC para la mejora de la calidad de la enseñanza cuestionando el sentido de las mismas y la utilidad que están significando en la realidad (Días, 1999; Dodge, 2002). Estas

cuestiones, y otras muchas, demandan una reflexión profunda con objeto de conocer dónde nos encontramos y hacia dónde nos dirigimos en el desarrollo de la educación tecnológica (Downes, 2004; Etcheverry, 2005).

Qué tipo de educación estamos promoviendo en los centros y qué tipo de ciudadano vamos conformando con el tipo de uso que se da a las tecnologías por parte de las nuevas generaciones son interrogantes que mueven a la realización de nuevos estudios vislumbradores de dicha situación, dadas las implicaciones sociales y las posibilidades en cuanto a la inserción socioprofesional y desarrollo económico que posibilita (Etcheverry, 2005). Véanse, a este respecto las Figuras 1 y 2.

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

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

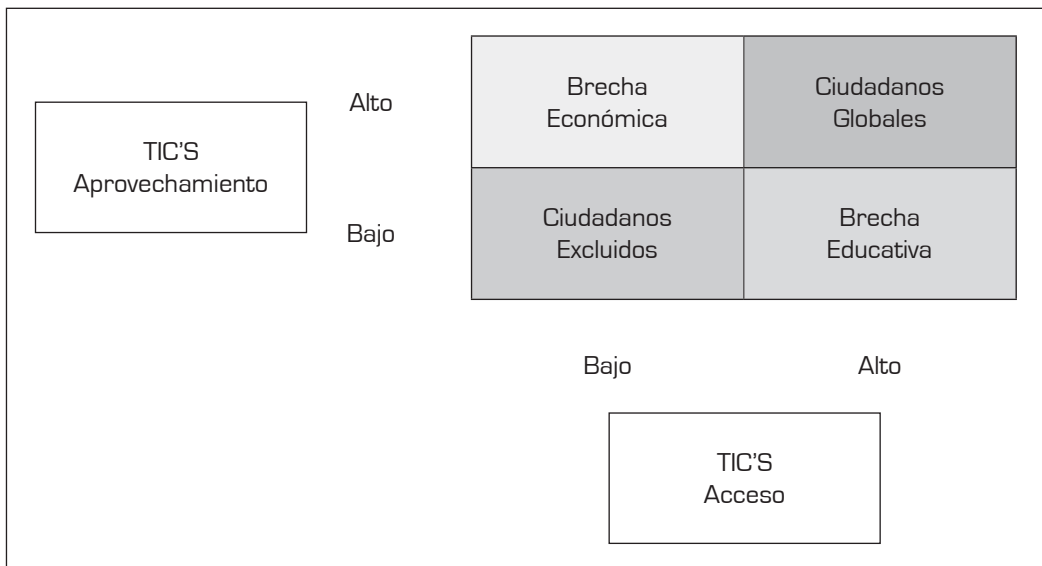


Figura 1. Aprovechamiento de las TIC (Etcheverry, 2005, p. 5).

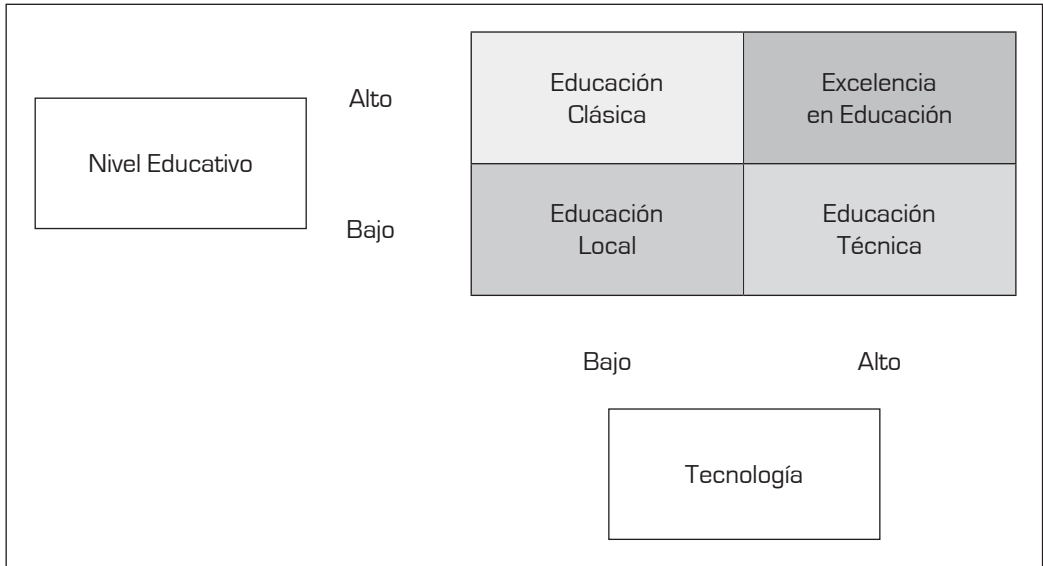


Figura 2. Uso de las TIC según nivel educativo (Etcheverry, 2005, p. 6).

– Identificar la perspectiva que tienen las familias sobre el uso que el alumnado tiene de internet y los móviles y la incidencia que puede tener en el rendimiento escolar.

– Conocer el control que las familias ejercen sobre dicho uso y la opinión sobre la necesidad de formación/colaboración que debe realizarse por parte de las mismas en el hogar.

– Entender la percepción de las familias sobre la adecuada inserción curricular de las nuevas tecnologías en los centros educativos.

## Método

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

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

## Participantes

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

## Procedimiento de recogida y análisis de datos

Para la recogida de información se utilizó un cuestionario con el que cual pretendió recopilar datos descriptivos y de opinión relacionados con la temática de estudio (Ver la Tabla 1).

Dicho cuestionario fue pasado a los familiares del alumnado siendo éstos seleccionados mediante un procedimiento aleatorio al



demandarles su realización en la puerta de los centros en los periodos de espera a la salida de los mismos.

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

Con relación al rendimiento escolar del alumnado en opinión del familiar, cabe destacar que un 50,5 % de los familiares encuestados manifiestan que el alumno mantiene un rendimiento alto, un 35,5 % medio y el 14 % opinan que el rendimiento escolar del alumno es bajo (Ver gráfico 1). En cuanto al tipo de familiar encuestado, según apreciamos en el Gráfico 2 (Ver gráfico 2), predomina el co-

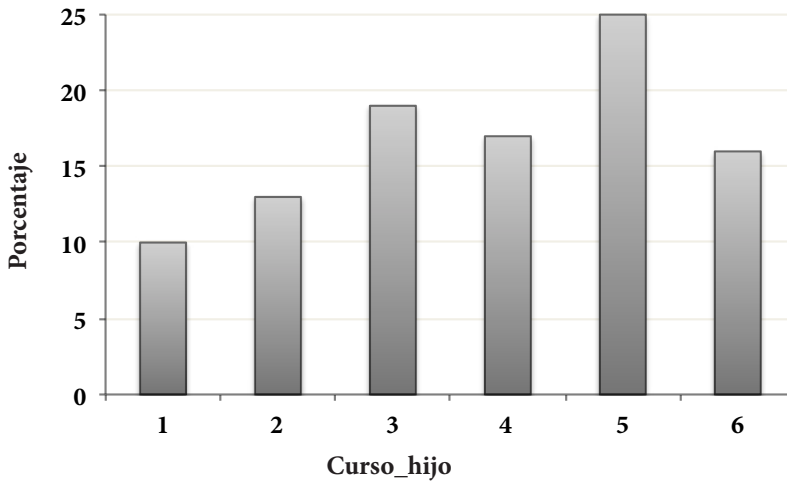


Gráfico 1: Distribución de frecuencias en función del curso escolar. Elaboración propia.

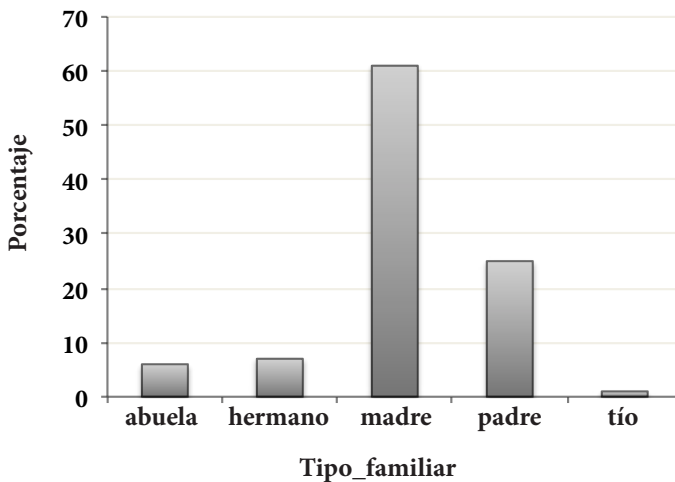


Gráfico 2: Distribución de frecuencias en función del tipo familiar. Elaboración propia.

lectivo de madres con un 61 %, seguido de los padres, 25 %, y siendo escasos el resto de colectivos.

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

En el análisis de los datos obtenidos se han utilizado estadísticos descriptivos, tales como la frecuencia, la media y la desviación típica, así como la prueba no paramétrica Chi cuadrado de Pearson, con objeto de contrastar el ajuste entre la distribución teórica y observada entre las variables “curso”, “tipo de familiar” y “rendimiento académico” con el conjunto de los ítems. Dichos resultados se comentarán con los indicadores obtenidos en tablas de contingencia para aquellas relaciones entre variables que resulten inicialmente significativas.

## Resultados

Una vez obtenidos los datos, se procedió a plasmarlos en la siguiente tabla (Tabla 2) de resultados, recodificando aquellas variables (ítem4, ítem5 e ítem6) que no mostraran el mismo sentido en las respuestas con relación al supuesto interés/beneficio del uso de las tecnologías en el currículo escolar.

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

ÍTEMS	1	2	3	4	M	SD
1	8,0%	12%	31%	49%	3,2100	0,94358
2	0,0%	0,0%	16,5%	83,5%	3,8350	0,37211
3	22,5%	31,5%	10%	36%	2,5950	1,19083
4 (recodif) *	14%	9,5%	31,5%	45%	3,0750	1,05114
5 (recodif)	13%	9,0%	32%	46%	3,1100	1,03112
6 (recodif)	48%	37%	8,5%	6,5%	1,7350	0,87096
7	24%	24%	40,5%	11,5%	2,3950	0,97660
8	4,0%	11,5%	30,5%	54%	3,3450	0,83630
9	3,0%	9,5%	34,5%	53%	3,3750	0,77937
10	22%	11%	40,5%	26,5%	2,7150	1,08613
11	30,5%	25%	31,5%	13%	2,2700	1,03560
12	1,0%	3,0%	23%	73%	3,6800	0,58249
13	14,5%	33%	29%	23,5%	2,6150	1,00089
					2,9196	0,90439

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

Tabla 2: Resultados según ítems del cuestionario. Elaboración propia.

y a que “las familias necesitan formación para ayudar a los hijos en el adecuado uso de internet” (96 % está de acuerdo o muy de acuerdo).

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

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

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

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

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

de acuerdo o muy de acuerdo) o para redes sociales (ítem 5; 78 % de acuerdo o muy de acuerdo).

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

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

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

En cuanto al papel que deben desempeñar las familias en el seguimiento del uso de internet por parte de los hijos y la necesidad consecuente de formación en dicha temática (Ver tabla 4), apreciamos que el valor no es tan alto (media: 2,79) existiendo una desviación típica de 0,80 que confirma cierta uniformidad en las respuestas emitidas.

Por otra parte, si analizamos los datos obtenidos en la categoría relacionada con el uso que los centros hacen de internet y la validez del mismo para las diversas áreas (Ver tabla 5), apreciamos cierta variabilidad en los resultados (desviación típica: 1,04), habiendo obtenido

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

Tabla 3. Resultado de la categoría *Uso de internet*. Elaboración propia.



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

Tabla 4: Resultado de la categoría *Actuación / Formación de las familias*. Elaboración propia.

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

Tabla 5: Resultado de la categoría *Internet en los centros / currículos*. Elaboración propia.

una media relativamente baja en comparación con las restantes categorías analizadas (media: 2,5). Dichos resultados son indicativos de la diversidad de opiniones en relación con dichos aspectos, existiendo puntuaciones igualmente repartidas en las distintas opciones.

Pasemos a continuación a evidenciar las relaciones más significativas detectadas en las tablas de contingencias que se han generado entre el conjunto de variables sobre las que se ha recogido información. Así, analizando el nivel de correlación según el Chi-cuadrado de Pearson, hemos apreciado una relación significativa entre las siguientes variables describiendo la contingencia detectada:

a) Rendimiento e ítem 3: El 73 % de los encuestados que manifiestan estar totalmente de acuerdo en que el uso que su hijo hace de internet es preferentemente educativo, manifiestan que el rendimiento escolar del mismo es medio o alto (Chi: 0,034).

b) Rendimiento e ítem 4 recodificado: El 83,3 % de los encuestados que manifiestan estar totalmente de acuerdo en que el uso que su hijo hace de internet no es preferentemente de diversión, manifiestan que el rendimiento escolar del mismo es medio o alto (Chi: 0,046).

c) Curso e ítem 1: La relación entre los ciclos de Primaria y la opinión de los familiares sobre la necesidad de que tengan un móvil para uso personal se produce en tal sentido que, del total de encuestados que responden estar totalmente de acuerdo, el 19,4 % son de 1<sup>er</sup> ciclo, el 37,7 % de 2<sup>o</sup> ciclo y el 42,9 % de 3<sup>er</sup> ciclo (Chi: 0,000).

d) Curso e ítem 8: Si analizamos la relación entre los ciclos de Primaria y la opinión de los familiares sobre si internet favorece el aprendizaje escolar de su hijo podemos apreciar que, dentro de los que manifiestan estar totalmente de acuerdo con esta afirmación, el 19,4 % pertenecen al 1<sup>er</sup> ciclo, el 36,1 % al 2<sup>o</sup> ciclo y el 44,5 % al 3<sup>er</sup> ciclo (Chi: 0,000).

e) Curso e ítem 13: Dicho ítem cuestionaba a los familiares sobre si las nuevas tecnologías han sido positivas para los colegios, habiéndose apreciado que, entre el colectivo que responde estar totalmente de acuerdo, el 27,6 % son familiares de 1<sup>er</sup> ciclo, el 36,2 % de 2<sup>o</sup> ciclo y el 36,2 % de 3<sup>er</sup> ciclo (Chi: 0,025).

f) Tipo familiar e ítem 10: Si analizamos la relación entre el tipo de familiar que responde a la encuesta y la opinión que manifiesta sobre si en los centros deberían trabajarse los conte-

nidos con herramientas informáticas y no tanto con libros de texto, podemos destacar el hecho de haber gran unanimidad entre el colectivo de tíos (100 %), madres (71,3 %) o hermanos (66,7 %) a favor de tal afirmación (de acuerdo o muy de acuerdo), frente a porcentajes más moderados en el resto de colectivos (Chi: 0,078).

g) Tipo familiar e ítem 12: En caso de vislumbrar las contingencias acaecidas en los resultados entre el tipo de familiar que responde a la encuesta y la opinión que manifiesta sobre si las familias necesitan formación para ayudar a los hijos en el adecuado uso de internet, podemos señalar porcentajes de gran unanimidad (totalmente de acuerdo o de acuerdo) como los siguientes (Chi 0,015): el 100% de las abuelas; el 96,7 % de las madres; el 96 % de los padres; el 91,7 % de los hermanos: el 80 % de los tíos.

## Discusión

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


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

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

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

## REFERENCIAS

- ADELL, J. (2003). Internet en el aula: a la caza del tesoro. *EduTec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 16, 13-34. En: <<http://www.uib.es/depart/gte/edutec-e/revelec16/adell.htm>>. (Consultado el 5 de abril de 2012).
- ADELL, J. (2004). Internet en el aula: las Web-Quest. *EduTec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 17, 35-55. En: <[http://edutec.rediris.es/Revelec2/revelec17/adell\\_16a.htm](http://edutec.rediris.es/Revelec2/revelec17/adell_16a.htm)>. (Consultado el 6 de marzo de 2012).
- ALVARIÑO, C. y SEVERÍN, E. (2009). *Aprendizajes en la Sociedad del Conocimiento. Punto de quiebre para la introducción de las TICs en la educación de América Latina*. CEPAL, Documento de Proyecto Borrador. Santiago de Chile: División de Desarrollo Social CEPAL.
- AREA, M. (1996). *La tecnología educativa y el desarrollo e innovación del currículum*. En: <<http://www.ull.es/departamentos/didinv/tecnologiaeducativa/doc-sep.htm>>. (Consultado el 12 de marzo de 2012).
- BALANSKAT, A.; BLAMIRE, R. y KEFALA, S. (2006). *The ICT Impact Report. A review of studies of ICT impact on schools in Europe*. European Schoolnet, European Commission. En: <<http://ec.europa.eu/education/doc/reports/doc/ictimpact.pdf>>. (Consultado el 18 de enero de 2012).
- CLARO, M. (2010). *Impacto de las Tecnologías Digitales en el aprendizaje de estudiantes. Estado del Arte. Documento de Proyecto. Proyecto @LIS2, Componente Educación*. Santiago de Chile: División de Desarrollo Social CEPAL.

- CONDIE, R. y MUNRO, B. (2007). *The impact of ICT in schools – a landscape review*. En: <[http://partners.becta.org.uk/upload-dir/downloads/page\\_documents/research/impact\\_ict\\_schools.pdf](http://partners.becta.org.uk/upload-dir/downloads/page_documents/research/impact_ict_schools.pdf)>. (Consultado el 15 de enero de 2008).
- COX, M. (2003). ICT and attainment: A review of the research literature. *ICT in Schools Research and Evaluation Series – No.17. DfES-Becta*. En: <[www.becta.org.uk/page\\_documents/research/ict\\_attainment\\_summary.pdf](http://www.becta.org.uk/page_documents/research/ict_attainment_summary.pdf)>. (Consultado el 21 de mayo de 2012).
- COX, M. y MARSHALL, G. (2007). Effects of ICT: Do we know what we should know? *Education and Information Technologies*, 12(2), 59-70.
- DIAS, L. B. (1999). Integrating Technology. *Learning & Leading with Technology*, 27 (3), 10-21.
-  DODGE, B. (2002). *The WebQuest Page*. En: <<http://webquest.sdsu.edu>>. (Consultado el 28 de febrero de 2012).
- DOWNES, S. (2004). Educational Blogging. *Educational Review*, 39(5), 14-26. En: <<http://www.educause.edu/pub/er/erm04/erm0450.asp>>. (Consultado el 5 de mayo de 2012).
- ETCHEVERRY, R. E. (2005). Internet y educación. En: <[http://www.marketingdireccion.com/descargas/Internet\\_y\\_Educacion.pdf](http://www.marketingdireccion.com/descargas/Internet_y_Educacion.pdf)>. (Consultado el 20 de abril de 2012).
- GOETZ, J.P. y LECOMPTE, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Ediciones Morata, S.A.
- GUARDIA, L. y SANGRÁ, A. (2002). Multimedia Instructional Design vs. Learning Objects Development. *ON LINE EDUCA BERLIN, 2002*. En: <<http://www.online-educa.com/en/>>. (Consultado el 20 de mayo de 2012).
- GUARDIA, L. y SANGRÁ, A. (2005). Diseño instruccional y objetos de aprendizaje. Hacia un modelo para el diseño de actividades de evaluación del aprendizaje on line. *RED. Revista de educación a distancia, IV*, 2-14.
- Ministerio de la Presidencia (2006). Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado nº 106, de 4 mayo*, 17158-17207. Madrid: Agencia Estatal BOE.
- NAVAL, C.; SÁBADA, C. y BRINGUÉ, X. (2003). *Impacto de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en las Relaciones Sociales de los Jóvenes Navarros, Gobierno de Navarra, Instituto Navarro de Deporte y Juventud y Universidad de Navarra*. Pamplona: Universidad de Navarra.
- PERES, W. y HILBERT, M. (2009). *La Sociedad de la Información en América Latina y el Caribe. Desarrollo de las tecnologías y tecnologías para el desarrollo, CEPAL*. Santiago de Chile: División de Desarrollo Social CEPAL.
- REISNER, R. A. (2001). A History of Instructional Design and Technology: Part I. A History of Instructional Media. *Educational Technology Research and Development*, 49(1), 53-64.
- RODRÍGUEZ, G.; GIL, J. y GARCÍA, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe
- TRUCANO, M. (2005). *Mapas de conocimiento: las TIC en la educación*. Washington, DC: infoDev.

**Enlaces de interés:**

- <http://www.ciberfamilias.com/index.htm>  
<http://www.portaldelmenor.es/>  
<http://www.protegeles.com/>  
<http://www.solohijos.com/>

## ABSTRACT

### *Digital Technologies in Almeria Primary Education Students*

We have tried to carry out an empirical quantitative research in Almeria context about the opinion that families of students of Primary Education have about usefulness that these technologies are playing for the education of their children, its limitations, obstacles appreciated about its insertion in school curricula and those actions that should be carried out on this matter. The descriptive and comparative nature of the results can help us see the positive opinion regarding its use in schools and at home and the need for specific training for the families in order to tutoring a suitable use..

**KEYWORDS:** *New Technologies; Digital Technology; Primary Education; Internet; Mobile Phone.*

## RÉSUMÉ

### *Les technologies numériques dans les élèves d'Éducation Primaire d'Almeria*

Nous avons essayé de faire une recherche empirique quantitative dans le cadre d'Almeria sur l'idée que les familles des élèves de l'Éducation Primaire ont sur l'utilité de ces technologies pour l'éducation de leurs enfants, ses limites, les obstacles à apprécier à propos de son inclusion dans les programmes scolaires et les actions que doivent être menées sur ce sujet. La nature descriptive et comparative des résultats peut nous aider à voir l'avis positif quant à son utilisation dans les écoles et à la maison et la nécessité d'une formation spécifique pour les familles afin de favoriser un bon usage.

**MOTS CLÉ:** *Nouvelles technologies, Technologie numérique; Enseignement primaire; Internet; Téléphone mobile.*