Juan de Pablos Pons
Alejandro Gómez Camacho
(coords.)

Escritura digital y educación: el m-learning



Octaedro Editorial

Escritura digital y educación: el *m-learning*

Juan de Pablos Pons y
Alejandro Gómez Camacho (coords.)

Escritura digital y educación: el *m-learning*

Octaedro

Colección Horizontes - Educación
Título: *Escritura digital y educación: el m-learning*







Fondo Europeo
de Desarrollo Regional
"Una manera de hacer Europa"



Este libro forma parte del proyecto *La escritura digital del alumnado adolescente en Andalucía. La mensajería instantánea y sus implicaciones educativas* (US-1380916), de la Universidad de Sevilla, cofinanciado por el Programa Operativo FEDER 2014-2020 de la Unión Europea y por la Consejería de Universidad, Investigación e Innovación de la Junta de Andalucía (España).

Reconocimiento:



Red Universitaria de Investigación e Innovación Educativa

Primera edición: octubre de 2023

© Juan de Pablos Pons y Alejandro Gómez Camacho (coords.)

© De esta edición:
Ediciones OCTAEDRO, S.L.
C/ Bailén, 5 – 08010 Barcelona
Tel.: 93 246 40 02
octaedro@octaedro.com
www.octaedro.com

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo 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) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

ISBN: 978-84-19690-84-5
Depósito legal: B 19046-2023

Maquetación: Fotocomposición gama, sl
Diseño y producción: Octaedro Editorial

Impresión: Ulzama

Impreso en España - *Printed in Spain*

Compartir es positivo, y con la tecnología digital, compartir es sencillo.

RICHARD STALLMAN
(Físico, iniciador del movimiento del *software* libre)

Los estudiantes del futuro exigirán el apoyo de aprendizaje adecuado para su situación o contexto. Nada más, nada menos. Y lo querrán en el momento en que surja la necesidad. No antes, no más tarde. Los dispositivos móviles serán una tecnología clave para proporcionar ese soporte de aprendizaje.

MARCUS SPECHT
(Profesor de tecnologías de aprendizaje avanzado, Universidad Abierta de los Países Bajos)

Sumario

1. Introducción. El reto de los teléfonos móviles en las aulas: argumentos para el debate 11
Juan de Pablos-Pons; Alejandro Gómez-Camacho

PARTE I: EL *M-LEARNING* EN CONTEXTOS EDUCATIVOS

2. El uso educativo del móvil, un elemento de debate en las redes sociales 29
Pedro C. Mellado-Moreno; Josefina Patiño-Masó; Francisco Javier Ramos-Pardo

3. *Mobile learning*: tendencias y aplicaciones para una educación sostenible de calidad 53
Pilar Colás-Bravo; Jesús Conde-Jiménez; Fátima Romera-Hiniesta; Guadalupe Hernández-Portero

4. *M-learning* en educación secundaria: potencial educativo para la competencia lingüística 89
Mercedes Llorent-Vaquero; Ángela López-Gracia; Patricia Villaciervos-Moreno

PARTE II: ESCRITURA DIGITAL Y NUEVAS FORMAS DE COMUNICACIÓN

5. Nuevas formas de escritura digital y docencia 125
Coral Ivy Hunt-Gómez

6. Escritura multimodal y construcción de la identidad en línea: claves pedagógicas 145
Teresa González-Ramírez; Inmaculada Pedraza-Navarro

7. Escritura digital y lenguaje inclusivo en el aula de educación secundaria 179
Francisco Núñez-Román

Glosario 199

1

Introducción. El reto de los teléfonos móviles en las aulas: argumentos para el debate

Juan de Pablos-Pons
jpablos@us.es
Universidad de Sevilla

Alejandro Gómez-Camacho
agomez21@us.es
Universidad de Sevilla

1. Consideraciones iniciales

El denominado *aprendizaje móvil* o *mobile learning* (*m-learning*) cabe definirlo como un formato de aprendizaje que permite a los estudiantes acceder a información y material educativo en cualquier momento y lugar, haciendo uso de dispositivos inalámbricos, como teléfonos móviles inteligentes (*smartphones*), *tablets* y ordenadores portátiles (Pachler *et al.*, 2010). A favor de esta modalidad de trabajo está la facilidad actual para acceder a este tipo de dispositivos y su soporte en aplicaciones exitosas para los estudiantes. Lindsay (2016) incide en que lo distintivo en la modalidad de *m-learning* no es tanto la existencia de los dispositivos (*hardware*) como la referencia a la ubicuidad de contenidos y a una conectividad constante.

Por tanto, las principales ventajas a destacar del *m-learning* son: conectividad en todo momento, movilidad con acceso a internet en cualquier lugar, interacción de varios sentidos apoyada en las pantallas táctiles, los dispositivos intuitivos al habla y a la escucha, y aplicaciones móviles educativas y creativas. Todo ello

facilita el acceso a contenidos de calidad, beneficiando y optimizando el uso del aprendizaje móvil en el ámbito docente.

Bates (2015) incorpora la idea de que el aprendizaje móvil permite que los estudiantes dediquen tiempo a crear contenidos, pudiendo mostrar su aprendizaje con resultados tangibles. Estas características, junto a su facilidad de uso, portabilidad y ubicuidad, lo han convertido en el primer medio de comunicación universal de la historia (Sharples, 2010), trascendiendo edad, posición social o situación geográfica.

A finales de 2022, el número de *smartphones* en todo el mundo había superado los 6500 millones de unidades (según el portal alemán statista.com). Se prevé que este número siga creciendo de forma constante durante los próximos años. China, la India y Estados Unidos son los tres países con la cifra más alta de usuarios de *smartphones* del planeta, superando todos ellos la barrera de los 100 millones de dispositivos. En España la cantidad de teléfonos móviles inteligentes supera al número de habitantes, según el informe *Digital 2021*, de Hootsuite, que reporta 54,34 millones de móviles conectados, lo que supone el 116,2 % de la población. Estos datos nos sitúan ante un fenómeno global que contempla los teléfonos móviles inteligentes como la tecnología actual con más penetración en el tejido social a nivel mundial.

La agencia de medios Carat ha publicado el informe *Redes sociales: ángeles y demonios* (2022), en el cual se analiza el uso de las redes sociales por parte de los jóvenes en España. Según este estudio, el 91 % de los jóvenes entre los 11 y los 17 años acceden habitualmente a las redes sociales, siendo el *smartphone* el principal dispositivo de acceso. En cuanto a las principales actividades que se realizan en internet, el acceso a redes sociales y el uso de aplicaciones de mensajería instantánea son las principales (un 82,1 % en 2021), seguido a mucha distancia de la búsqueda de información (57,2 %) y la gestión del correo electrónico (51,1 %), lo que nos confirma la importancia de este fenómeno en nuestra sociedad. El interés por las redes sociales por parte de los jóvenes es una realidad contrastada desde hace tiempo (Colás *et al.*, 2013).

Otro ámbito tecnológico con avances muy relevantes y llamativos en los últimos años es la inteligencia artificial (IA), que la RAE define como la:

> [...] disciplina científica que se ocupa de crear programas informáticos que ejecutan operaciones comparables a las que realiza la mente humana, como el aprendizaje o el razonamiento lógico.

Hablamos de la generación de modelos que, mediante la combinación de algoritmos, pueden resolver problemas específicos o prestar servicios, a imagen y semejanza de la inteligencia humana.

Todas estas aportaciones provenientes del campo tecnológico están teniendo un gran impacto a nivel económico, social, cultural. También en el ámbito educativo. Pero es cierto que cualquier tecnología novedosa con capacidad para ser disruptiva resulta inquietante.

En relación con el campo educativo, nos encontramos con posicionamientos discrepantes sobre los beneficios e inconvenientes vinculados al uso de determinadas tecnologías. Si bien hay una tendencia progresiva a contemplar los beneficios que estas herramientas pueden aportar, existe también un rechazo apoyado incluso en prohibiciones institucionales. Un ejemplo reciente es el caso de Italia; su Ministerio de Educación mandó el 20 de diciembre de 2022 una circular a las escuelas en el que aseguraba que «se confirma la prohibición de utilizar el teléfono móvil durante las clases, por ser un elemento de distracción propio y ajeno y de falta de respeto a los docentes». La misma prevención se ha visibilizado respecto a la IA y sus recientes avances.

Muchos profesores tienen dudas y objeciones sobre la presencia en las aulas de los dispositivos móviles de los estudiantes, especialmente en el caso de los *smartphones*. En realidad, se trata de un debate que hay que enmarcar de manera más amplia en la evolución de las tecnologías digitales y en su integración en el plano cultural, social y educativo.

El *mobile learning* es un tema de interés en el campo de la investigación educativa cuya tendencia va en aumento. La educación superior es la etapa donde más se encuentran aplicaciones para el aprendizaje (Hinojo *et al.*, 2018).

La velocidad a la que se están desplegando herramientas basadas en IA generativa, que es capaz de crear textos, imágenes o música a partir de una serie de instrucciones, está preocupando en muchos sectores. Es el caso de la aparición a finales de 2022 de la tecnología denominada ChatGPT, basada en el modelo de

lenguaje por inteligencia artificial GPT-4, desarrollado por la empresa OpenAI, apoyado en la lógica del diálogo.

Se trata de un modelo que maneja millones de parámetros, entrenado con grandes cantidades de texto para realizar tareas relacionadas con el lenguaje, que van desde la traducción hasta la generación de texto. Recientemente, en la revista *Nature*, Stokel-Walker (2022) ha señalado que los profesores deberían preocuparse de que los estudiantes utilicen ChatGPT para sus trabajos por escrito, pero también indica que los docentes deben adaptarse a esta tecnología para mejorar el pensamiento crítico o el razonamiento del alumnado. En definitiva, las tecnologías digitales no paran de avanzar, por lo cual el mundo educativo no puede permanecer al margen de estos cambios.

Si bien sociedad y escuela deberían encarnar situaciones paralelas, existen divergencias entre ambas. Y una de sus manifestaciones es la resistencia docente a la incorporación del teléfono móvil a las aulas. Para Parsons (2014), el concepto de *movilidad* para alcanzar un aprendizaje más fluido, adaptativo y colaborativo es fundamental. Sin embargo, se imponen barreras en tres niveles: 1) normativas educativas sobre la restricción del uso de los dispositivos móviles en el aula; 2) falta de conciencia por parte del alumnado de la utilidad educativa del teléfono móvil, y no meramente con fines lúdicos; 3) desconocimiento de la potencialidad educativa de las aplicaciones móviles por parte de los docentes, considerándolos en ocasiones elementos disruptivos y de intromisión en el aula. Estos factores impiden, de momento, que un medio universal de comunicación como el teléfono móvil, acceda al aula como potencial herramienta de enseñanza-aprendizaje.

2. Teléfonos móviles en ámbitos educativos

El debate sobre el uso educativo de los teléfonos móviles en las aulas está planteado. En una reciente revisión de la literatura científica sobre esta temática (Alonso Conde *et al.*, 2021) se llega a la conclusión de que la cuestión de si el uso de dispositivos móviles debe permitirse o prohibirse en el aula debería reemplazarse por otro planteamiento: cómo los docentes pueden sacar el mejor partido posible del uso de tales dispositivos en sus clases.

No obstante, hoy conocemos un amplio número de experiencias educativas de aprendizaje móvil en España y en el resto del mundo (Brazuelo, 2013). Cabe señalar a modo de ejemplo en España, iniciativas como PICAA, X-press2@'t, MW-Tell, e-Adventure, Campusmovil.net. En otros países también se han puesto en marcha este tipo de iniciativas como las llevadas a cabo en América Latina (Ateneus Móvil, Eduinnova); Norteamérica (GeoHistorian, K-Nect, PBS Kids, Scott Newcomb, MENTIRA); Europa (WapEduc, MoLeNet, MOBILearn, Learning2Go, MyArtSpace, Math4Mobile); Asia y Oceanía (Mobilise, MILLEE) y África (m4Lit, MoMath, MobilEd).

Aunque los estudios sobre el uso educativo de los dispositivos móviles están teniendo una difusión internacional desde hace tiempo (UNESCO, 2012, 2013), todavía no son suficientes los dedicados específicamente al teléfono móvil a pesar de su presencia generalizada a nivel individual y social. Las categorías emergentes en el metaanálisis realizado por Alrasheedi, Capretz y Raza (2016) para determinar los factores de éxito que afectan al aprendizaje móvil son: tecnología, apoyo a la gestión y estrategias de enseñanza y de aprendizaje. Por su parte, en un estudio Delphi llevado a cabo por Hsu, Ching y Snelson (2014) los expertos han identificado como la principal prioridad de investigación en el campo del aprendizaje móvil las siguientes temáticas: estrategias de enseñanza-aprendizaje; aprendizaje colaborativo, aprendizaje basado en juegos; aprendizaje basado en la investigación; simulación; difusión de contenidos enriquecidos y tutoría para un aprendizaje ubicuo. La conclusión es que los docentes deben asumir el liderazgo de la integración de estas tecnologías en el aula.

Para la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el aprendizaje móvil se ve como un moderno método de confirmación sobre el proceso de aprendizaje, reforzado por el uso de instrumentos móviles, entre ellos, los *smartphones*. Por esta razón, el programa de actividades de la UNESCO se basa en un número cada vez mayor de iniciativas conjuntas encaminadas a estudiar de qué manera las tecnologías móviles pueden propiciar la consecución de la Educación para Todos (EPT).

En otro contexto, el *Mobile World Congress* es el encuentro anual más importante a nivel mundial sobre las tecnologías móviles que desde el año 2006 se celebra en Barcelona. Entre sus

actividades aporta el programa mEducation. Como parte de este programa, mSchool fomenta seminarios dirigidos a la comunidad educativa, ayudando a discentes y docentes a integrar las tecnologías móviles en el aula de manera eficaz, mediante materiales actualizados. Según mSchool, la tecnología móvil mejora la colaboración y refuerza el compromiso del estudiante, lo cual incentiva la apertura de nuevas vías de enseñanza-aprendizaje que favorecen mejores resultados académicos.

Las experiencias o proyectos con tecnologías móviles, en el ámbito nacional español, son todavía escasos, sobre todo en la Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO), siendo este colectivo uno de los mayores sectores sociales de consumo tecnológico móvil. La continua evolución y mejora en prestaciones del *smartphone* (funcionalidades multimedia, ofimáticas y de conexión a redes), da pie a considerar que debería contar con un lugar entre las tecnologías aplicadas a educación. Esta sinergia ha de reflejarse en cambios normativos. Prohibir un medio cotidiano como es el teléfono móvil es negar sus posibilidades educativas, dejando de lado una potencial herramienta educativa al servicio del aprendizaje. Su valoración como tecnologías disruptivas o incitadoras a conductas inapropiadas debe ser revisada; para ello, la investigación educativa ha de aportar evidencias que soporten su utilidad formativa.

El desarrollo de actitudes del profesorado orientadas a fomentar la confianza y vencer las resistencias depende del conocimiento que se tenga de la tecnología en el ámbito educativo en el que se pretenda aplicar. Una adecuada integración de estos dispositivos como herramienta de enseñanza-aprendizaje exige no solo contar con los avances técnicos, sino aportar propuestas de actuación (Brazuelo *et al.*, 2017; UNESCO, 2013).

En consonancia con los autores consultados, cabe señalar una serie de recomendaciones cara a la puesta en valor de los *smartphones* como una tecnología útil en el ámbito educativo:

- Difusión del uso educativo de las tecnologías móviles en el marco del aprendizaje móvil, mediante iniciativas que fomenten publicaciones que ejemplifiquen experiencias y proyectos que puedan ser emulados por otros.
- Creación de contenidos específicos y realizar adaptaciones metodológicas aprovechando las posibilidades y característi-

cas de los dispositivos móviles. Formación del profesorado que enseñe a los docentes cómo integrar los dispositivos móviles en su quehacer diario con un enfoque práctico e integrador para mejorar los procesos de enseñanza.
- Incorporación de las tecnologías móviles en el currículum escolar como medios de apoyo normalizados.
- Cambios en las políticas educativas relacionadas con el aprendizaje móvil basadas en la reflexión y la acción de cambio iniciadas con la gradual eliminación de las limitaciones de las prohibiciones en los centros escolares.

La sensibilización de la comunidad educativa hacia la implementación del *mobile learning* y el uso de dispositivos móviles en las aulas depende en gran medida de favorecer el conocimiento de los futuros docentes, hacia una formación inicial propia de la segunda mitad del siglo XXI. Por tanto, son necesarias experiencias con dispositivos móviles en el aula, con el fin de valorar el potencial didáctico de esta tecnología, empezando por las aulas de las facultades de Educación (Villalustre, 2020). Por ello, resultan de gran interés los estudios científicos que apelen a la investigación y profundicen en el marco educativo del aprendizaje móvil. Ahondar en determinados contextos y situaciones arrojará luz hacia el uso apropiado y sus beneficios.

En los capítulos que siguen a esta introducción, se aporta un considerable número de ideas y propuestas con la finalidad de integrar el *m-learning* o aprendizaje móvil tanto en la enseñanza formal como en la no formal.

3. La escritura digital y las redes sociales

En el marco de las temáticas anteriormente planteadas, la utilización de las notificaciones y mensajes en las aplicaciones móviles, fundamentalmente en las redes sociales, es una de las cuestiones que refuerzan el uso de la tecnología móvil. Responde a una serie de características que dan forma a lo que denominamos *escritura digital* (De Sola, 2023). Se trata de variantes del lenguaje aceptadas voluntariamente, por jóvenes (preferentemente por la denominada generación Z) que se diferencian de la norma académica, pero que no se perciben como un mal uso del

lenguaje. Se busca una economía del lenguaje y la aceptación de unas formas expresivas que se valoran, como elementos distintivos y de pertenencia a un colectivo que utiliza «el lenguaje de los jóvenes».

Este libro aborda los aspectos señalados en la presente introducción, tomando como base el desarrollo de un proyecto de investigación titulado *La escritura digital del alumnado adolescente en Andalucía. La mensajería instantánea y sus implicaciones educativas*, financiado por la Consejería de Universidad, Investigación e Innovación de la Junta de Andalucía; dentro de la convocatoria de Proyectos I+D+i FEDER Andalucía 2014-2020 de la Unión Europea (Ref.: US-1380916).

Sus objetivos principales son estudiar las características de la escritura digital y favorecer la incorporación de esta nueva forma de escritura en las aplicaciones de mensajería instantánea de los *smartphones*, como recurso para la alfabetización académica del alumnado adolescente. En este proyecto intervienen dos grupos de investigación de la Universidad de Sevilla: el Grupo de Investigación, Evaluación y Tecnología educativa GIETE (HUM-154), centrado en las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y sus usos educativos, y el grupo Lengua Española aplicada a la Enseñanza (HUM 529), que trabaja en el ámbito de la didáctica de la lengua. De forma paralela, se ha desarrollado un proyecto de investigación educativa en el ámbito de la educación obligatoria aprobado por la Consejería de Desarrollo Educativo y Formación Profesional de la Junta de Andalucía titulado *La escritura digital del alumnado de Educación Secundaria en Andalucía. Implicaciones educativas de la mensajería instantánea* (PIN 41701857).

A grandes rasgos, pretendemos entender con estos dos proyectos cómo afecta la forma de escribir que tienen los adolescentes hablantes de español en las aplicaciones de mensajería instantánea (WhatsApp) a la ortografía culta normativa de sus textos académicos (que identificamos con la que se recoge en la ortografía y en el diccionario de la lengua española que publicó la asociación de academias de la lengua española). Además, es un objetivo del proyecto la implementación de una metodología innovadora en la Educación Secundaria Obligatoria de Andalucía, que permita la incorporación de la norma de escritura digital, característica de los mensajes de texto que se envían a través

de *smartphones*, mediante aplicaciones del tipo WhatsApp, como recurso para la adquisición de la competencia ortográfica; y también la mejora de aspectos como el uso del lenguaje inclusivo y el reconocimiento de la diversidad lingüística en la escritura académica del alumnado de Secundaria de los centros públicos andaluces.

La norma digital en la comunicación con los *smartphones* (*computer-mediated communication*, *digitalk*, *textspeak*, *textese*, etc.) se caracteriza por el uso de textismos, que no son más que discrepancias intencionadas con la norma académica culta limitados a determinados géneros de escritura digital, singularmente los mensajes de texto. Por su naturaleza efímera, estos mensajes se asemejan a lo que entenderíamos como una suerte de escritura oralizada, y favorece la inclusión de rasgos dialectales como textismos y un uso coloquial de las relaciones morfosintácticas que abre nuevas posibilidades en los procedimientos de una lengua inclusiva que hemos analizado con detalle en este proyecto (Gómez-Camacho *et al.*, 2023; Núñez-Román *et al.*, 2022). Para los adolescentes, esta forma de comunicarse es una muestra de su identidad digital y revela la pertenencia a un grupo que se comunican con un código propio (Yus, 2022).

Como ya se ha señalado, el interés por la norma digital con la que escriben los jóvenes en sus *smartphones* está inevitablemente asociado a una preocupación educativa sobre un hipotético perjuicio que podría ocasionar el empleo de los textismos considerados como errores en la escritura que podrían identificarse con las faltas de ortografía (Drouin, 2014). En el contexto de la lengua española, los adolescentes escriben diariamente decenas de mensajes en sus dispositivos electrónicos sin utilizar correctamente las tildes, omitiendo algunas *h*, cambiando letras, inventando palabras, e insertando emojis y expresiones mal escritas en inglés; en otras palabras, escriben mal en WhatsApp y eso podría contagiar errores en los textos académicos que pedimos en la escuela. Se trata de una hipótesis razonable y verosímil, aunque (como tantas veces sucede en el campo de la educación) las investigaciones precedentes y los resultados de nuestra investigación en este proyecto demuestran que no es verdadera (Gómez-Camacho *et al.*, 2024).

Además, el español es la lengua materna de casi 493 millones de personas y presenta una enorme variedad. Si entendemos la

norma en el sentido de lo que es correcto o incorrecto (y no en el sentido lingüístico del término), podemos aceptar, como sugieren la asociación de academias de la lengua española y la RAE, que la norma no es más que el conjunto de preferencias lingüísticas vigentes en una comunidad de hablantes convertidas en modelos de buen uso. En consecuencia, la norma es cambiante y se adaptará a las preferencias de los hablantes cultos del futuro, y esta es una consideración imprescindible si queremos abordar la relación entre norma digital y norma académica en los adolescentes en un contexto educativo.

Es difícil llegar a una conclusión válida para todos los hablantes y todas las lenguas sobre la relación que se establece entre el uso de textismos en la norma digital y la competencia ortográfica de los jóvenes que aún están aprendiendo el sistema de la lengua. Por ejemplo, el último estudio publicado en el contexto de la lengua alemana (Verheijen y Spooren, 2021) concluye que los adolescentes que utilizaban WhatsApp y empleaban textismos cometían significativamente menos faltas de ortografía, porque el uso de la comunicación mediada por ordenador proporciona a los jóvenes una mayor conciencia ortográfica y afecta positivamente a su desempeño ortográfico. Por el contrario, el interesantísimo estudio de Bernicot *et al.* de 2014 para la lengua francesa establece una diferencia en función del tipo de textismo; el resultado era diferente dependiendo de si el textismo rompía la relación tradicional entre grafemas y fonemas en francés: algunos textismos afectaron negativamente la ortografía y otros no.

En los dos proyectos a los que nos hemos referido anteriormente y que son el origen de esta monografía, no hemos encontrado una correlación significativa entre faltas de ortografía y textismos y nuestros resultados confirman que el uso de textismos no perjudica la competencia ortográfica del alumnado adolescente de Andalucía. Sin embargo, algunos textismos concretos como la omisión intencionada de la tilde sí se relaciona con las faltas de ortografía de tildes en los textos académicos. En concreto, encontramos de forma recurrente una correlación positiva entre la falta de ortografía más frecuente que es la omisión de tildes y el textismo más frecuente que es también la omisión intencionada de tildes. Una limitación de nuestras investigaciones sería la imposibilidad de distinguir en los mensajes de Whats-

App en qué casos la omisión de tildes fue intencionada (textismos) y en qué casos esta omisión se debió a falta de atención o desconocimiento (faltas de ortografía); en otras palabras, inevitablemente estamos contando faltas de ortografía de tildes como textismos en los mensajes de las aplicaciones de mensajería instantánea.

Aparte de la influencia de la norma digital en la competencia ortográfica del alumnado adolescente, también hemos llegado a conclusiones muy interesantes relacionadas la influencia de las variedades de las hablas andaluzas en la norma digital empleada por el alumnado participante en el estudio, con el uso de palabras en inglés insertas en los textos en español (*code-mixing*), con la relación entre la norma digital en español y los textismos del plano léxico-semántico y multimodal, así como con la identificación de diferentes perfiles del alumnado en el uso de la norma digital, por ejemplo, en zonas con necesidades de transformación social.

Nuestra investigación nos dibuja un adolescente tipo, competente tanto en norma académica como en norma digital, que acorta palabras (muchas veces como transcripción de sus hablas dialectales) e incorpora a sus textos repeticiones enfáticas, signos, símbolos y elementos multimodales ajenos a la relación tradicional entre fonemas y grafemas en lengua española.

Estos hablantes libres y creativos se comunican de forma muy eficaz en los nuevos géneros digitales, y conocen y emplean con más o menos acierto la norma ortográfica culta en sus textos académicos. Como era previsible, los factores socioeconómicos asociados a centros de educación secundaria en contextos vulnerables y las diferentes variedades diatópicas de la lengua asociadas a las hablas andaluzas nos invitan a reconocer las variedades lingüísticas digitales en el contexto educativo.

4. Estructura de la obra

El libro está configurado por una introducción general, seguida de seis capítulos temáticos, distribuidos en dos partes y un glosario final para facilitar su lectura. En ellos se desarrollan una serie de propuestas dirigidas al mundo educativo que responden a una doble finalidad. En la primera parte, se formulan una serie

de iniciativas formativas sobre cómo utilizar pedagógicamente las herramientas vinculadas con el *m-learning* en las aulas (capítulos 2, 3 y 4) desde un punto de vista aplicado y práctico. En la segunda parte, se plantea cómo analizar la escritura digital desde una perspectiva de la didáctica de la lengua (capítulos 5, 6 y 7).

El capítulo 2 del libro, realizado por Pedro Mellado, Josefina Patiño y Francisco Javier Ramos y titulado *El uso educativo del móvil, un elemento de debate en las redes sociales*, aborda de manera exploratoria y en clave de debate, la cuestión de la presencia de los móviles en las aulas, identificando pros y contras; algo indefectiblemente ligado a las redes sociales, muy manejadas por los adolescentes y jóvenes. La revisión de los estudios realizados sobre la temática constituye la base principal de esta aportación.

El capítulo 3 lleva por título *M-learning: tendencias y aplicaciones para una educación sostenible de calidad*. Sus autores son Pilar Colás, Jesús Conde, Fátima Romera y Guadalupe Hernández. Aquí se profundiza en cómo integrar las tecnologías vinculadas al *m-learning* en diferentes situaciones de enseñanza, proponiendo varias experiencias reales en las que los teléfonos móviles forman parte de la propuesta formativa y toma como referencia en cuanto a objetivos a lograr el programa Horizonte 2030. También se establecen algunas consideraciones de interés sobre la calidad educativa.

El capítulo 4, *M-learning en educación secundaria: potencial educativo para la competencia lingüística*, escrito por Mercedes Llorent, Ángela López y Patricia Villaciervos, abunda en el concepto de *m-learning*, centrándose en el ámbito de la educación secundaria y específicamente en la competencia lingüística. Aquí se analiza una clasificación específica sobre las ventajas del *m-learning*. En ella se relacionan las prácticas concretas que posibilita esta metodología y que suponen una mejora respecto a las metodologías docentes más tradicionales, centradas específicamente en la enseñanza secundaria. Tiene la particularidad de que aporta algunas informaciones apoyándose en el código QR.

En la segunda parte de la obra se aborda la temática de la escritura digital, sus características y su interés desde un punto de vista educativo. En el capítulo 5, *Nuevas formas de escritura digital y docencia*, Coral Hunt analiza las nuevas formas de escritura digital desde una perspectiva educativa y, tras una exhaustiva revisión de la literatura, llega a la conclusión de que los nuevos gé-

neros de la comunicación mediada por ordenador benefician la competencia comunicativa de los hablantes. El uso de elementos multimodales constituye el elemento diferenciador de los nuevos cibergéneros; favorecen la interculturalidad, porque implican conocimientos culturales y pragmáticos, facilitan la integración de los nuevos géneros digitales, y constituyen una oportunidad para el aprendizaje y la enseñanza de lenguas.

El capítulo 6 lleva por título *Escritura multimodal y construcción de la identidad en línea: claves pedagógicas*; elaborado por Teresa González e Inmaculada Pedraza. En este caso se abordan las prácticas de escritura multimodal, vinculadas al uso de los móviles, y el alcance de los significados de esta escritura para la identidad de los jóvenes, en proceso de construcción.

Finalmente, el capítulo 7, elaborado por Francisco Núñez y titulado *Escritura digital y lenguaje inclusivo en el aula de Educación Secundaria*, explora los procedimientos de lenguaje no sexista e inclusivo que se utilizan en la comunicación digital, entre los que destaca el uso de sustantivos colectivos como mecanismo más utilizado en la comunicación con dispositivos electrónicos. En este contexto, identifica tres rasgos que permiten representar o visibilizar la diversa realidad de género de las sociedades actuales: el uso de *-@*, *-x* o *-e* como marcas morfológicas de género inclusivo, que sirven de punto de partida para nuestras investigaciones sobre los rasgos de la comunicación digital relacionados con nuevas formas del lenguaje inclusivo.

5. Referencias

Alonso-Conde, A. B., Rojo-Suárez, J. y Zúñiga-Vicente, J. Á. (2021). Uso de dispositivos móviles en las aulas de la universidad y rendimiento académico: revisión de la literatura y nueva evidencia en España. *Tecnología, Ciencia y Educación*, *20*, 7-48. https://doi.org/10.51302/tce.2021.600

Alrasheedi, M., Capretz, L. y Raza, A. (2016). Management's Perspective on Critical Success Factors Affecting Mobile Learning in Higher Education Institutions. An Empirical Study. *Journal of Educational Computing Research*, *54*(2), 253-274. https://doi.org/10.1177/0735633115620387

Bates, A. W. (2015). *Teaching in a digital age*. https://opentextbc.ca/teachinginadigitalage

Bernicot, J., Goumi, A., Bert-Erboul, A. y Volckaert-Legrier, O. (2014). How do skilled and less-skilled spellers write text messages? *Journal of Computer Assisted Learning*, *30*(6), 559-576. https://doi.org/10.1111/jcal.12064

Brazuelo, F. (2013). *El teléfono móvil: actitudes, usos y posibilidades educativas* [tesis doctoral, Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid].

Brazuelo, F., Gallego, D. y Cacheiro, M. (2017). Los docentes ante la integración educativa del teléfono móvil en el aula. *RED Revista de Educación a Distancia*, *52*. http://dx.doi.org/10.6018/red/52/6

Colás-Bravo, P., González-Ramírez, T. y De Pablos-Pons, J. (2013). Young People and Social Networks: Motivations and Preferred Uses. *Comunicar*, *40*, *15-23*.

De Sola-Pueyo, J. (2023). Características y utilización de las notificaciones en las aplicaciones móviles: el caso de los medios públicos europeos. *Doxa Comunicación*, *36*, 107-123. https://doi.org/10.31921/doxacom.n36a1684

Digital 2021 España (informe). https://wearesocial.com/es/blog/2021/01/digital-2021-espana

Drouin, M. y Driver, B. (2014). Texting, textese and literacy abilities: a naturalistic study. *Journal of Research in Reading*, *37*(3), 250-267. https://doi.org/10.1111/j.1467-9817.2012.01532.x

Fernández-Juliá, O. y Gómez-Camacho, A. (2023). Textisms and the textese: A systematic review. *Fuentes*, *25*(2) (en prensa).

Gómez-Camacho, A., Núñez-Román, F., Llorent-Vaquero, M. y Villaciervos-Moreno, P. (2023). Ke dise, mi arma? Dialectal varieties in WhatsApp digital norm of Andalusian adolescent speakers. *Languages*, *8*(4) (en prensa).

Gómez-Camacho, A., Núñez-Román, F., Conde-Jiménez, J. y Perea-Ortega, M. A. (2024). The relationship between WhatsApp textisms and the spelling of Spanish adolescents: A case study. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, *91*(3) (en prensa).

Hinojo, F., Aznar, I. y Romero, J. (2018). Dispositivos móviles para el aprendizaje: análisis de la investigación doctoral sobre Mobile Learning en España. *Revista Texto Livre: Linguageme Tecnologia*, *11*(3), 154-175. http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/textolivre/article/view/13743

Hsu, Y-Ch., Ching, Y-H. y Snelson, Ch. (2014). Research priorities in mobile learning: an international Dekphi study. *CJLT, Canadian Journal of Learning and Technology*, *40*(2), 1-22.

Informe *Redes sociales: ángeles y demonios*. https://ipmark.com/tendencias-y-consumo-de-redes-sociales-entre-los-mas-jovenes/

Lindsay, L. (2016). Transformation of teacher practice using mobile technology with one-to-one classes: M-learning pedagogical approaches. *British Journal of Educational Technology*, *47*(5), 883-892. https://doi.org/10.1111/bjet.12265

Núñez-Román, F., Hunt-Gómez, C. y Gómez-Camacho, Alejandro (2022), Textismos como procedimientos de lenguaje inclusivo. Comunicación digital docente e implicaciones educativas, *HUMAN REVIEW: Revista Internacional de Humanidades*, *11*, 2-11.

Pachler, N., Bachmair, B. y Cook, J. (2010). *Mobile Learning: Structures, Agency, Practices*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4419-0585-7

Parsons, D. (2014). The Future of Mobile Learning and Implications for Education and Training. En: M. Ally y A. Tsinakos (eds.). *Increasing Access Through Mobile Learning* (pp. 217-229). Commonwealth of Learning & Athabasca University. http://www.col.org/resources/increasing-access-through-mobile-learning-0

Sharples, M. (2010). Exploring Theories and Practices in Mobile Learning. *China Educational Technology*, *3*, 1-7.

Stokel-Walker, Chris (2022). AI bot ChatGPT writes smart essays – should professors worry? *Nature*. DOI: 10.1038/d41586-022-04397-7

UNESCO (2012). *Aprendizaje móvil para docentes: Temas globales*. UNESCO. http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002164/216452s.pdf

UNESCO (2013). El futuro del aprendizaje móvil: implicaciones para la planificación y la formulación de políticas. UNESCO. http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002196/219637s.pdf

Verheijen, L. y Spooren, W. (2021). The impact of WhatsApp on Dutch youths' school writing and spelling. *Journal of Writing Research 13*(1), 155-191. https://doi.org/10.17239/jowr-2021.13.01.05

Villalustre Martínez, L. (2020). Propuesta metodológica para la integración didáctica de la realidad aumentada en Educación Infantil. *EDMETIC*, *9*(1), 170-187. https://doi.org/doi:10.21071/edmetic.v9i1.11569

Yus, F. (2022). *Smartphone Communication. Interactions in the App Ecosystem*. Routledge.

Índice

1. Introducción. El reto de los teléfonos móviles en las aulas: argumentos para el debate 11
1. Consideraciones iniciales 11
2. Teléfonos móviles en ámbitos educativos 14
3. La escritura digital y las redes sociales 17
4. Estructura de la obra 21
5. Referencias 23

PARTE I: EL *M-LEARNING* EN CONTEXTOS EDUCATIVOS

2. El uso educativo del móvil, un elemento de debate en las redes sociales 29
1. Introducción 29
2. Los dispositivos móviles en la competencia digital y mediática 30
3. Los dispositivos móviles en la investigación educativa 32
4. Políticas educativas sobre el uso del móvil 34
5. Móviles y redes sociales 37
6. Discurso sobre móviles en las aulas en YouTube e Instagram 39
7. Discurso sobre móviles en las aulas en Facebook y Twitter . 41
8. Conclusiones 43
9. Referencias 46

3. *Mobile learning*: tendencias y aplicaciones para una educación sostenible de calidad 53
1. Introducción 53
2. *Mobile learning* para una educación sostenible: Horizonte 2030 55
3. Enseñar para alcanzar los objetivos de desarrollo sostenible 57
4. Uso de la telefonía móvil en los centros educativos: ¿a favor o en contra? 59
5. E-inclusión y *mobile learning*: experiencias 63
6. *M-learning* para crear interculturalidad: experiencias 66
6.1. Experiencias 67
7. Equidad de género y solidaridad: experiencias educativas con móviles 70
7.1. Experiencias en aula 71
7.2. Experiencias fuera de aula 72
8. Tecnología móvil para el fortalecimiento de las democracias a partir de la comunicación y participación ciudadana: experiencias y resultados 73
9. Aprendizaje-servicio a través de *apps* 78
10. A modo de conclusión 81
11. Referencias 82

4. *M-learning* en educación secundaria: potencial educativo para la competencia lingüística 89
1. Introducción 89
2. *M-learning* en educación secundaria 91
3. La implementación de aplicaciones móviles en educación secundaria 98
4. Ejemplos didácticos del uso de aplicaciones móviles para trabajar la competencia lingüística 104
4.1. Apalabrados 105
4.2. Palabra del día 106
4.3. DLE - Diccionario RAE y ASALE 107
4.4. Palabra correcta 108
4.5. El juego de la ortografía 109
4.6. El gran juego de la ortografía 110
4.7. Adivina la palabra correcta 110
4.8. Ortografía española 112
4.9. Ortografía y gramática en español 112
4.10. Lengua y Literatura ESO 113

4.11. Anchor 114
5. Consideraciones finales 116
6. Referencias 117

PARTE II: ESCRITURA DIGITAL Y NUEVAS FORMAS DE COMUNICACIÓN

5. Nuevas formas de escritura digital y docencia 125
1. Los nuevos géneros electrónicos de comunicación escrita . . 125
2. El *digitalk* y sus características 129
3. El *digitalk* y la ortografía: ¿opuestos o complementarios? . . . 131
4. Las percepciones de los futuros docentes sobre el *digitalk* y su influencia en las competencias ortotipográficas 133
5. Una mirada hacia el futuro 135
6. Referencias 138

6. Escritura multimodal y construcción de la identidad en línea: claves pedagógicas 145
1. Introducción 145
2. El profesorado ante los retos de la multimodalidad 148
3. Algunas aportaciones de la investigación sobre las prácticas de escritura multimodal 151
4. ¿Qué ocurre en nuestras aulas? El tránsito hacía la multimodalidad a partir de un caso práctico 153
4.1. El punto de partida: la escritura tradicional. ¿Qué significado tiene escribir? 154
4.2. ¿Es necesario el uso de bolígrafo y cuaderno para escribir? Hacia la escritura multimodal. 156
4.3. ¿Cómo podemos hacer que los estudiantes transiten de la escritura tradicional a la multimodal? 158
4.4. Los jóvenes son multimodales, ¿cómo aprovechar ese potencial? ¿Qué papel deben adoptar los estudiantes en el desarrollo de la escritura multimodal? 161
4.5. ¿Qué valor aportan las redes sociales como WhatsApp, Facebook o Instagram a la escritura multimodal? 163
4.6. ¿Cómo trabajar la identidad en línea de nuestros estudiantes mediante la escritura multimodal? 166
5. Claves pedagógicas para promover prácticas de escritura multimodal 169
6. A modo de síntesis 171
7. Referencias 172

7. Escritura digital y lenguaje inclusivo en el aula de educación secundaria 179
1. La escritura digital en español 179
2. Comunicación digital e inclusión 182
3. Procedimientos de lenguaje inclusivo en la escritura digital en español 184
4. El *digitalk* y el lenguaje inclusivo en el aula 187
5. A modo de conclusión 190
6. Referencias 191

Glosario 199

Si desea más información
o adquirir el libro
diríjase a:

www.octaedro.com

Escritura digital y educación: el m-learning

Esta obra analiza la potencialidad educativa del *m-learning* o aprendizaje apoyado en dispositivos digitales, como *smartphones, tablets* y ordenadores portátiles. Sus principales ventajas son la conectividad permanente, la movilidad con acceso a internet en cualquier lugar (ubicuidad), y la interacción de distintos tipos con las pantallas táctiles y las aplicaciones educativas y creativas. La *escritura digital* es una consecuencia del uso de estos dispositivos. Aquí se aportan argumentos para el debate sobre la posición de los docentes y las instituciones educativas respecto a la presencia de estas herramientas en las aulas.

Los autores y autoras participantes en los diferentes capítulos que conforman este libro son investigadores universitarios, especialistas en los campos de la Tecnología Educativa y la Didáctica de la Lengua y la Literatura.

Juan de Pablos Pons. Catedrático de Universidad en el área de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Sevilla. Sus líneas de investigación preferentes durante los últimos años han sido: tecnología educativa, políticas educativas e integración de las TIC, y formación del profesorado. Recientemente ha sido nombrado investigador honorario por la Universidad de Sevilla. Ha desempeñado los cargos de decano de la Facultad de Ciencias de la Educación, presidente de la Conferencia de Decanos de Educación de Andalucía y presidente de la Red Universitaria de Tecnología Educativa (RUTE).

Alejandro Gómez-Camacho. Profesor titular del Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura de la Universidad de Sevilla. Fue profesor de enseñanza secundaria en la misma área entre 1988 y 2012. Sus líneas de investigación se han centrado en el estudio de las ideas pedagógicas en las ortografías españolas del Siglo de Oro, la didáctica de la ortografía y la norma digital en lengua española. Ha publicado numerosos estudios en revistas de alto impacto y es autor de diversos libros.

Octaedro Editorial

ISBN 978-84-19690-84-5