educàlia editorial

· David Sánchez Villafañe·

INNOVACIÓN EDUCATIVA Y CULTURA DIGITAL

Pedagogía, tecnologías digitales y ciudadanía para escuelas que aprenden.



INNOVACIÓN EDUCATIVA Y CULTURA DIGITAL

Pedagogía, tecnologías digitales y ciudadanía para escuelas que aprenden

Edición 2026

Autora: David Sánchez Villafañe

ISBN: 979-13-992693-9-0

Depósito legal: V-5498-2026

Edita: Educàlia Editorial

Printed in Spain/Impreso en España.

Todos los derechos reservados. No está permitida la reimpresión de ninguna parte de este libro, ni de imágenes ni de texto, ni tampoco su reproducción, ni utilización, en cualquier forma o por cualquier medio, bien sea electrónico, mecánico o de otro modo, tanto conocida como los que puedan inventarse, incluyendo el fotocopiado o grabación, ni está permitido almacenarlo en un sistema de información y recuperación, sin el permiso anticipado y por escrito del editor.

Alguna de las imágenes que incluye este libro son reproducciones que se han realizado acogiéndose al derecho de cita que aparece en el artículo 32 de la Ley 22/18987, del 11 de noviembre, de la Propiedad intelectual. Educàlia Editorial agradece a todas las instituciones, tanto públicas como privadas, citadas en estas páginas, su colaboración y pide disculpas por la posible omisión involuntaria de algunas de ellas.

Educàlia Editorial, S.L.

Avda. Enric Valor, 3 – Oficina 001C, 46100 Burjassot (València)

Tel: 960 624 309 - 610 900 111

E-mail: educaliaeditorial@e-ducalia.com

www.e-ducalia.com

Prólogo

Este libro nace de una convicción sencilla y exigente: la tecnología educativa solo merece el nombre de innovación cuando mejora de forma reconocible la experiencia de aprender, amplía la justicia educativa y fortalece la profesionalidad docente. No basta con introducir dispositivos, plataformas o aplicaciones. La escuela puede digitalizar tareas sin transformar nada importante; puede multiplicar pantallas y, al mismo tiempo, empobrecer la conversación pedagógica; puede adoptar herramientas de moda sin preguntarse qué problema educativo resuelven. Innovar exige algo más lento, más difícil y más interesante: mirar con honestidad la práctica, elegir con criterio, probar con cuidado, evaluar con evidencias y sostener una cultura profesional capaz de aprender de sus propios errores.

La obra se dirige a docentes, equipos directivos, responsables de formación, orientadores, asesores de innovación, estudiantes de educación y cualquier profesional interesado en comprender cómo se articula hoy la relación entre escuela, cultura digital y ciudadanía. Su propósito no es vender una tecnología ni ofrecer un catálogo de recetas. Pretende construir un marco de lectura y de acción que permita formular buenas preguntas: ¿qué significa enseñar en una sociedad atravesada por datos, plataformas e inteligencia artificial?, ¿qué competencias necesita el profesorado?, ¿cómo se diseñan experiencias de aprendizaje digitales sin perder profundidad?, ¿qué lugar ocupan los recursos abiertos, la autoría y las licencias?, ¿cómo se previenen los riesgos de la vida en red?, ¿qué debe hacer un centro educativo para que su transformación digital sea algo más que una suma de compras y cursos aislados?

El texto combina fundamentos teóricos, referencias institucionales, literatura académica y orientaciones prácticas. Las herramientas concretas se mencionan solo cuando ayudan a comprender un principio pedagógico, porque una obra con vocación de permanencia no puede depender de la vigencia de una aplicación determinada. Las plataformas cambian; los problemas educativos de fondo permanecen: cómo aprende el alumnado, cómo se organiza la colaboración, cómo se protege la dignidad de las personas, cómo se evalúa con justicia y cómo se construye conocimiento en común.

Índice general

Prólogo
Índice general
Lista de figuras
Lista de tablas
Introducción
Capítulo 1. Innovar en educación: una promesa que debe demostrarse
Capítulo 2. Cultura digital y escuela: aprender en una sociedad conectada
Capítulo 3. Competencia digital docente: de la herramienta al criterio profesional
Capítulo 4. Diseño tecnopedagógico: metodologías, evaluación y aprendizaje profundo
Capítulo 5. Entornos virtuales y personales de aprendizaje
Capítulo 6. Recursos educativos digitales, apertura y autoría
Capítulo 7. Inteligencia artificial en educación: posibilidades, límites y gobierno ético
Capítulo 8. Aprendizaje inmersivo, gamificación y robótica
Capítulo 9. Alfabetización multimodal: redes, vídeo, imagen y audio
Capítulo 10. Ciudadanía digital, seguridad y bienestar
Capítulo 11. Liderazgo, Plan Digital de Centro y transformación institucional
Capítulo 12. Evaluar la innovación y sostener el cambio
Conclusión
Bibliografía

Lista de figuras

Figura 1. Ecosistema de una innovación educativa con sentido.
Figura 2. De la competencia digital docente al liderazgo pedagógico.
Figura 3. Capas de un entorno digital de aprendizaje.
Figura 4. Matriz para decidir la incorporación de una tecnología.
Figura 5. Ciclo de decisión para usar IA generativa en educación.
Figura 6. Protocolo educativo ante incidentes digitales.

Lista de tablas

Tabla 1. Diferencias entre digitalización, digitalización educativa y transformación digital
Tabla 2. Áreas de competencia digital docente y preguntas de desarrollo profesional
Tabla 3. Criterios para seleccionar recursos educativos digitales
Tabla 4. Tecnologías emergentes y condiciones pedagógicas de uso
Tabla 5. Amenazas digitales y respuestas educativas
Tabla 6. Preguntas de evaluación de una innovación educativa con TIC

Introducción. La escuela ante el desafío digital

La pregunta por la tecnología en la escuela suele formularse de manera demasiado simple: ¿deben usarse las TIC en educación? La respuesta, así planteada, llega tarde. Las tecnologías digitales ya forman parte del mundo en el que el alumnado crece, se informa, se comunica y construye identidad. La cuestión relevante es otra: ¿cómo puede la escuela enseñar a vivir, aprender y participar en ese mundo de forma crítica, creativa, segura y justa?

Este libro propone una respuesta articulada. La tecnología educativa no se entiende aquí como un conjunto de aparatos, aplicaciones o plataformas, sino como un campo de decisiones pedagógicas, organizativas y éticas. El eje no es la herramienta, sino el aprendizaje. Esta perspectiva permite alejarse tanto del rechazo nostálgico como del entusiasmo acrítico. La escuela no debe convertirse en escaparate tecnológico, pero tampoco puede desentenderse de los lenguajes, riesgos y posibilidades de la cultura digital. Los capítulos avanzan desde los fundamentos de la innovación hasta los retos de ciudadanía digital, pasando por competencia docente, diseño tecnopedagógico, entornos virtuales, recursos abiertos, inteligencia artificial, aprendizaje inmersivo, gamificación, robótica, redes sociales y liderazgo institucional. Cada bloque busca conectar teoría y práctica, porque la innovación educativa fracasa cuando se queda en discurso y también cuando se precipita en recetas sin fundamento. La obra se apoya en marcos de referencia europeos y nacionales, como DigCompEdu, DigComp 2.2 y el Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente; en recomendaciones de organismos internacionales como UNESCO y OECD; y en literatura académica sobre cambio educativo, recursos abiertos, ciudadanía digital e inteligencia artificial. La bibliografía final sigue el formato APA 7 y permite ampliar cada línea de trabajo.

El lector encontrará una idea recurrente: innovar con tecnología no significa hacer lo mismo en una pantalla. Significa preguntarse qué experiencias de aprendizaje merece la pena diseñar cuando contamos con nuevas formas de acceso a la información, creación, colaboración, simulación y comunicación. Y significa, al mismo tiempo, proteger aquello que hace educativa a la escuela: la relación, el cuidado, la reflexión, la equidad y el derecho de cada estudiante a aprender con sentido.

Tabla 1. Diferencias entre digitalización, digitalización educativa y transformación digital

Proceso	Pregunta clave	Ejemplo escolar	Riesgo frecuente
Digitalización	¿Cómo paso algo a formato digital?	Convertir fichas en PDF o usar un formulario en línea.	Cambiar el soporte sin modificar la práctica.
Digitalización educativa	¿Cómo reorganizo procesos con apoyo digital?	Usar un entorno virtual para coordinar tareas, materiales y feedback.	Añadir plataformas sin simplificar ni coordinar.
Transformación digital	¿Cómo mejora la cultura de aprendizaje y la equidad?	Rediseñar evaluación, colaboración y accesibilidad con criterios comunes.	Confundir transformación con compra de dispositivos.

Figura 1. Ecosistema de una innovación educativa con sentido



Figura 1. Ecosistema de una innovación educativa con sentido. Fuente: elaboración propia.

Capítulo 1. Innovar en educación: una promesa que debe demostrarse

No toda novedad mejora la educación; no toda mejora necesita tecnología, pero toda innovación seria exige una razón pedagógica.

La innovación no es un adorno

La palabra innovación se ha desgastado por exceso de uso. Aparece en planes institucionales, campañas comerciales, proyectos de centro y convocatorias de formación hasta el punto de que a veces parece significar cualquier cosa que suene nueva. Sin embargo, en educación conviene conservar una idea más exigente: innovar es introducir un cambio intencional que produce una mejora razonada, observable y sostenible en un contexto concreto. La novedad, por sí sola, no basta. Una actividad puede ser vistosa y no enseñar mejor; una plataforma puede ser moderna y reproducir prácticas pobres; una aplicación puede aumentar la participación aparente y reducir la calidad del pensamiento. La pregunta decisiva no es si algo es nuevo, sino qué aprendizaje hace posible, para quién, con qué coste y bajo qué condiciones.

La literatura sobre cambio educativo ha insistido en que las innovaciones no viven en el vacío. Se insertan en culturas profesionales, tiempos escolares, normas de evaluación, liderazgos, expectativas familiares y condiciones materiales. Fullan (2016) advierte que el cambio educativo fracasa cuando se concibe como implantación técnica y no como proceso social de construcción de sentido. Esta idea resulta especialmente importante en la integración de las tecnologías digitales: un centro puede comprar dispositivos, contratar una plataforma y organizar cursos, pero si no modifica las preguntas pedagógicas, la organización del aula y las formas de acompañamiento, la innovación queda reducida a una capa superficial.

La innovación educativa, por tanto, debe entenderse como una práctica situada. No existe una solución universal que funcione igual en todos los centros. Una escuela rural con grupos multinivel, un instituto urbano con alta diversidad cultural y un centro de Formación Profesional con fuerte relación con empresas pueden compartir principios, pero necesitan respuestas diferentes. El criterio de calidad no está en la espectacularidad de la herramienta, sino en la coherencia entre diagnóstico, objetivos, diseño, implementación y evaluación. Esa coherencia permite distinguir una moda de una mejora.

De la digitalización a la transformación

Conviene diferenciar tres procesos que suelen confundirse. Digitalizar es convertir algo analógico en digital: pasar un documento en papel a un archivo, sustituir una ficha por un formulario, publicar tareas en una plataforma. Digitalizar puede ser útil, pero no cambia necesariamente la lógica educativa. La

digitalización educativa implica reorganizar procesos con apoyo digital: comunicación con familias, gestión de evidencias de aprendizaje, coordinación docente, aprendizaje híbrido, bancos de recursos. La transformación digital, en cambio, exige repensar la cultura de enseñanza, la distribución de responsabilidades, la accesibilidad, la evaluación y la relación entre escuela y sociedad. Esta distinción evita dos errores frecuentes: despreciar la tecnología como si siempre fuera irrelevante o celebrarla como si cualquier uso digital fuera transformador.

El Informe GEM de UNESCO sobre tecnología en educación formula una advertencia que debería presidir cualquier plan de innovación: la tecnología puede contribuir a resolver problemas de acceso, calidad, inclusión y gestión, pero también puede generar efectos perjudiciales si se aplica sin condiciones adecuadas de acceso, gobernanza y preparación docente (UNESCO, 2023a). Esta mirada equilibrada resulta especialmente valiosa porque desplaza el debate desde el entusiasmo o el rechazo hacia la responsabilidad. No se trata de preguntar si la tecnología es buena o mala, sino de analizar qué tecnología, para qué finalidad, bajo qué normas, con qué evidencias y con qué garantías de equidad.

En la escuela, el paso de la digitalización a la transformación se observa cuando la tecnología permite hacer preguntas que antes eran difíciles: cómo personalizar apoyos sin fragmentar el grupo, cómo favorecer la colaboración entre aulas distantes, cómo documentar procesos de aprendizaje complejos, cómo abrir el currículo a problemas reales, cómo facilitar el acceso de alumnado con necesidades específicas, cómo desarrollar pensamiento crítico frente a la información. La transformación no se mide por el número de dispositivos, sino por la calidad de las oportunidades educativas que el centro es capaz de crear.

Tecnología, pedagogía y justicia

Una innovación tecnológica que no atiende a la justicia educativa puede aumentar desigualdades. La brecha digital no se reduce a tener o no tener conexión. Incluye diferencias en calidad de dispositivos, estabilidad de acceso, acompañamiento familiar, habilidades informacionales, seguridad, usos creativos y capacidad para convertir la tecnología en aprendizaje. Durante la pandemia se hizo visible que la escuela no podía dar por supuestas esas condiciones. El problema no desapareció con el retorno a la presencialidad: se transformó en una brecha más silenciosa entre quienes usan lo digital para producir, investigar, colaborar y crear, y quienes lo consumen de manera fragmentaria o dependiente.

El enfoque de justicia obliga a mirar la innovación desde el alumnado más vulnerable. Una herramienta que funciona bien para quienes ya tienen autonomía puede no servir para quienes necesitan andamiaje, accesibilidad, lenguaje claro o acompañamiento afectivo. Del mismo modo, una plataforma que promete personalización puede introducir sesgos si los datos se interpretan sin contexto. La competencia digital escolar no puede limitarse al manejo instrumental; debe incluir criterio, ética, seguridad, autoría, participación y bienestar. DigComp 2.2 define la competencia digital ciudadana como un uso seguro,

crítico y responsable de las tecnologías para aprender, trabajar y participar en la sociedad, e incorpora ejemplos relacionados con inteligencia artificial, desinformación, accesibilidad y sostenibilidad (Vuorikari et al., 2022). Por eso, la innovación educativa con TIC debe apoyarse en tres compromisos. El primero es pedagógico: cada herramienta debe responder a una intención de aprendizaje. El segundo es democrático: la tecnología debe ampliar oportunidades, no seleccionar a quienes ya tienen ventaja. El tercero es ético: la escuela no puede delegar en sistemas opacos decisiones que afectan a la dignidad, la privacidad o la trayectoria educativa de las personas. Innovar con sentido es aceptar esos tres compromisos al mismo tiempo.

Criterios para reconocer una innovación sólida

Una innovación educativa sólida puede reconocerse por varias señales. Tiene un problema claro y no empieza por la herramienta. Describe qué se quiere mejorar: comprensión lectora, participación, evaluación formativa, inclusión, colaboración, pensamiento computacional, bienestar digital o comunicación con familias. Formula objetivos verificables y proporcionados. Se diseña con el profesorado, no solo para el profesorado. Prevé formación, tiempos de coordinación, recursos técnicos y protocolos. Atiende a la protección de datos y a la accesibilidad desde el inicio. Evalúa resultados y procesos. Y, sobre todo, es capaz de modificarse cuando la evidencia muestra que no funciona como se esperaba. La mejora educativa no siempre se presenta como revolución. A veces consiste en rediseñar una secuencia didáctica para que el alumnado produzca una explicación multimodal; en usar un entorno virtual para hacer visible la retroalimentación; en incorporar una rúbrica compartida antes de empezar un proyecto; en enseñar a verificar información antes de debatir una noticia; en abrir una práctica de programación para que no sea solo técnica, sino también ética y creativa. La innovación relevante suele estar menos en la herramienta que en la arquitectura de decisiones que la rodea.

Un libro sobre innovación y TIC debe, por tanto, resistir la tentación del catálogo. Las herramientas envejecen; los principios de diseño pedagógico, aunque se revisan, permanecen más tiempo. Este capítulo propone una idea que recorrerá toda la obra: la tecnología educativa vale cuando ayuda a crear mejores condiciones para comprender, crear, participar, cuidar y evaluar. Todo lo demás es ruido.

Clave de lectura
En una innovación con TIC, la pregunta de partida no debe ser "¿qué herramienta usamos?", sino "¿qué problema de aprendizaje queremos mejorar y cómo lo comprobaremos?"

Preguntas para llevar al centro

☐ ¿Qué práctica concreta del centro se ilumina con este capítulo?

☐ ¿Qué decisión tecnológica convendría revisar a la luz de estos criterios?

☐ ¿Qué evidencia podríamos recoger durante el próximo trimestre?

☐ ¿Qué riesgo de equidad, privacidad o bienestar debemos anticipar?

Capítulo 2. Cultura digital y escuela: aprender en una sociedad conectada

La escuela ya no prepara para un mundo digital futuro; educa dentro de un mundo digital presente.

De la sociedad de la información a la cultura de plataformas

La escuela contemporánea se desarrolla en una sociedad donde la información circula en redes, los contenidos se producen de forma distribuida y la vida cotidiana se organiza mediante plataformas. Esta transformación no es solo técnica. Cambia los modos de atención, las formas de sociabilidad, las expectativas de inmediatez, las relaciones con la autoridad y las maneras de construir reputación. El alumnado no llega al aula desde un exterior ajeno a la tecnología; llega con experiencias digitales previas, con hábitos de consumo audiovisual, con redes de pertenencia, con identidades en construcción y con desigualdades de acceso y uso.

La idea de sociedad 4.0, aunque se usa de forma amplia y a veces imprecisa, ayuda a señalar una fase en la que la conectividad, la automatización, los datos y la inteligencia artificial se integran en múltiples ámbitos de la vida. La educación no puede responder a este escenario con nostalgia ni con fascinación acrítica. Necesita comprenderlo. Las tecnologías digitales modifican el ecosistema del conocimiento: ya no basta con transmitir información escasa, porque el problema principal no es encontrar datos, sino distinguirlos, interpretarlos, relacionarlos, evaluarlos y convertirlos en saber. En este contexto, la alfabetización mediática e informacional se vuelve una competencia cívica, no una habilidad complementaria.

La cultura de plataformas introduce además una tensión profunda. Por un lado, permite acceso, colaboración, producción y comunicación a escalas impensables hace unas décadas. Por otro, concentra poder, monetiza la atención, recopila datos y organiza la visibilidad mediante algoritmos que no siempre son transparentes. La escuela debe enseñar a usar plataformas, pero también a pensarlas. Formar ciudadanía digital implica que el alumnado comprenda cómo se ordena la información que ve, qué intereses pueden intervenir, qué huellas deja y qué derechos conserva.

Aprender cuando la información sobra

Durante siglos, una parte importante de la escuela se organizó alrededor de la escasez de información. El libro, el docente y la biblioteca actuaban como mediadores privilegiados. Hoy el problema se ha desplazado: la información abunda, pero no toda información es conocimiento ni todo acceso produce comprensión. Esta abundancia requiere una pedagogía de la selección, la interpretación y la síntesis. Saber buscar no es escribir palabras en un buscador; comienza antes, cuando se formula una pregunta,

se delimita un problema, se anticipan criterios de fiabilidad y se decide qué tipo de fuente puede responder mejor.

El alumnado necesita aprender a trabajar con fuentes diversas: académicas, institucionales, periodísticas, audiovisuales, estadísticas y testimoniales. También necesita reconocer géneros y finalidades: no se lee igual una revisión sistemática que una entrada divulgativa, una noticia que un informe público, un hilo de red social que una base de datos. La competencia informacional exige preguntar quién habla, desde qué posición, con qué evidencias, con qué intereses y con qué grado de actualización. En una cultura saturada de mensajes, la pausa se convierte en una destreza intelectual.

La escuela puede convertir esta dificultad en una oportunidad si diseña tareas en las que la búsqueda y la curación de información no sean pasos invisibles, sino objetos explícitos de enseñanza. Elaborar una bibliografía comentada, comparar dos explicaciones de un mismo fenómeno, rastrear el origen de una imagen, analizar un gráfico, verificar una afirmación viral o construir una infografía con fuentes citadas son actividades que conectan aprendizaje disciplinar y ciudadanía digital. La cuestión no es abandonar los contenidos, sino enseñarlos en relación con las prácticas reales de producción y circulación del conocimiento.

Nuevos roles docentes y estudiantiles

La cultura digital modifica el rol docente, pero no lo vuelve irrelevante. Al contrario, aumenta su importancia. Cuando la información es abundante y las herramientas prometen respuestas inmediatas, el profesorado adquiere un papel decisivo como diseñador de situaciones, mediador crítico, cuidador de la convivencia, experto en progresión didáctica y garante de sentido. La imagen del docente como mero transmisor resulta insuficiente, pero también lo es la imagen del docente como acompañante pasivo que deja que la tecnología organice el aprendizaje. Enseñar sigue siendo una acción profesional compleja.

El alumnado, por su parte, puede asumir mayor protagonismo, pero ese protagonismo no aparece por decreto. Requiere estructuras de participación, criterios claros, responsabilidades compartidas y retroalimentación. La autonomía no es abandono; es una conquista guiada. Un proyecto digital bien diseñado no entrega al alumnado una herramienta para que haga algo vistoso, sino que le ayuda a planificar, investigar, producir, revisar, comunicar y evaluar. La tecnología puede facilitar esas fases, pero no sustituye la arquitectura pedagógica que las hace educativas.

En este marco, la relación entre enseñanza y aprendizaje se vuelve más dialógica. El docente no pierde autoridad; la transforma. Su autoridad no se basa solo en poseer información, sino en ayudar a construir conocimiento fiable, significativo y éticamente responsable. Esta idea resulta clave para no caer en dos simplificaciones: pensar que el alumnado, por haber nacido en un entorno digital, aprende espontáneamente a usarlo con criterio; o pensar que el profesorado debe competir con las máquinas en

velocidad de respuesta. La escuela no tiene que ser más rápida que internet; tiene que enseñar a pensar mejor que la corriente de estímulos.

La escuela como espacio de desaceleración inteligente

Uno de los aportes más valiosos de la escuela en la cultura digital puede ser la desaceleración inteligente. No se trata de rechazar la velocidad, sino de reservar tiempos para la atención sostenida, la lectura profunda, la conversación argumentada y la revisión. La innovación no siempre consiste en acelerar procesos. A veces consiste en crear condiciones para que el alumnado pueda detenerse, comparar, dudar, reescribir y escuchar.La tecnología puede integrarse en esa desaceleración si se usa para hacer visible el pensamiento, documentar avances, organizar fuentes, facilitar revisiones sucesivas o conectar con otros interlocutores. Un documento colaborativo puede mostrar cómo evoluciona una idea; un portafolio digital puede recoger evidencias de proceso; un pódcast puede obligar a guionizar antes de hablar; una simulación puede permitir ensayar hipótesis; una herramienta de anotación puede convertir una lectura en diálogo. La clave está en que el uso digital no fragmente más la atención, sino que la oriente.

La cultura digital exige una escuela conectada, pero también una escuela capaz de proteger experiencias que la lógica de la plataforma no valora: la demora, el silencio, la complejidad, la presencia corporal, la vulnerabilidad de preguntar, el error compartido. Innovar en este contexto no es rendirse a la novedad; es construir una pedagogía que permita habitar críticamente el presente.

Preguntas para llevar al centro

- ☐ ¿Qué práctica concreta del centro se ilumina con este capítulo?
- ☐ ¿Qué decisión tecnológica convendría revisar a la luz de estos criterios?
- ☐ ¿Qué evidencia podríamos recoger durante el próximo trimestre?
- ☐ ¿Qué riesgo de equidad, privacidad o bienestar debemos anticipar?

Capítulo 3. Competencia digital docente: de la herramienta al criterio profesional

La competencia digital docente no se mide por cuántas aplicaciones se conocen, sino por la calidad de las decisiones pedagógicas que se toman con ellas.

Una competencia profesional compleja

La competencia digital docente es una competencia profesional y no una suma de destrezas instrumentales. Incluye saber elegir, diseñar, adaptar, acompañar, evaluar y proteger. Un docente digitalmente competente no es quien utiliza muchas herramientas, sino quien comprende cuándo una tecnología aporta valor, cuándo distrae, cuándo excluye, cuándo vulnera derechos y cuándo conviene prescindir de ella. Esta competencia se sitúa en la intersección entre conocimiento disciplinar, pedagogía, cultura digital, ética y organización escolar.

El marco europeo DigCompEdu se concibió como un marco científicamente sólido para orientar políticas, formación y autoevaluación docente en todos los niveles educativos (Redecker & Punie, 2017). Su importancia no reside solo en enumerar competencias, sino en desplazar la mirada desde el uso técnico hacia el ejercicio profesional: compromiso profesional, contenidos digitales, enseñanza y aprendizaje, evaluación, empoderamiento del alumnado y desarrollo de la competencia digital del alumnado. La tecnología no aparece como fin, sino como dimensión transversal del oficio de enseñar.

En España, el Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente actualiza y contextualiza este enfoque para las enseñanzas reguladas por la Ley Orgánica de Educación. INTEF explica que el MRCDD vigente fue aprobado por la Conferencia Sectorial de Educación en 2022, se basa en DigCompEdu, establece seis áreas y veintitrés competencias, e incorpora una competencia específica sobre protección de datos personales, privacidad, seguridad y bienestar digital (INTEF, 2023). Este énfasis muestra que la competencia digital no puede separarse de la responsabilidad jurídica y ética.

Las seis áreas como mapa de desarrollo

Las seis áreas de los marcos docentes ofrecen un mapa útil para evitar una formación fragmentaria. El compromiso profesional se refiere a la comunicación, la colaboración, la reflexión y el desarrollo continuo. Los contenidos digitales incluyen búsqueda, creación, adaptación, protección, gestión y compartición de materiales. La enseñanza y el aprendizaje se centran en cómo organizar interacciones, guiar procesos y favorecer metodologías activas. La evaluación y la retroalimentación abordan la recogida de evidencias, el análisis y la devolución formativa. El empoderamiento del alumnado incluye inclusión, accesibilidad, personalización y participación. Finalmente, el desarrollo de la competencia digital del