

Acosta Valentín, L. (2025). Diseño e implementación participativa del taller Instagram en las aulas para Educación Secundaria. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 39(2), 119-131.

<https://doi.org/10.47553/rifop.v39i2.104099>

Diseño e implementación participativa del taller Instagram en las aulas para Educación Secundaria

Participatory design and implementation of the 'Instagram in the classroom' workshop for Secondary Education

Laura Acosta Valentín

Universidad del Atlántico Medio, <https://orcid.org/0009-0003-1273-1716>

Resumen

Los escenarios pedagógicos actuales requieren de la formación docente necesaria para afrontar y optimizar los recursos tecnológicos que tiene a su disposición y en uso el alumnado, en este caso Instagram. Esta investigación explora las opiniones y necesidades de profesorado y alumnado de secundaria y, a partir de esa interacción se elabora, implementa y evalúa una formación para el profesorado de secundaria en el uso de Instagram como herramienta pedagógica con perspectiva de género en el marco de la formación para mejorar la competencia digital docente. El desarrollo de este objetivo se ha cubierto en tres etapas: identificación, diseño y programación e implementación, en las que han participado un total de 515 personas distribuidas en las distintas fases. Los instrumentos de recogida de información han sido de carácter mixto (cuestionarios y entrevistas grupales). Los resultados sustentan y explican el proceso de toma de decisiones para elaborar e implementar el taller Instagram en las aulas, así como su evaluación y su seguimiento. Este proceso se justifica con la importancia de que el profesorado y otros agentes educativos tomen parte de los procesos de enseñanza-aprendizaje y dispongan de herramientas y recursos fundamentados en sus expectativas, conocimientos, opiniones y necesidades.

Palabras clave: *formación del profesorado de secundaria; competencia digital docente; Instagram; taller.*

Abstract

Current pedagogical scenarios require specific teacher training to address and optimize the educational utilization of technological resources available to students. An example of this type of resource is Instagram, a widely used social network which has been chosen for this research. The study explore the opinions and needs of both secondary school teachers and students. Based on this interaction, a workshop for secondary school teachers was designed, implemented, and evaluated. The subject of the workshop was the use of Instagram as a pedagogical tool with a gender perspective, within the broader framework of improving teachers' digital competence. The study was carried out in three stages: (1) identification, (2) design, and (3) programming and implementation, with the participation of 515 people throughout the different phases. Data

collection instruments included both questionnaires and group interviews, and the results were used to support and explain the decision-making process behind the development and implementation of the Instagram workshop in classrooms, as well as its evaluation and follow-up two years after its implementation. This process highlights the importance of teachers and other educational agents actively participating in teaching-learning processes while having access to tools and resources based on their expectations, knowledge, opinions, and needs.

Keywords: *Secondary teacher education; digital teaching competence; Instagram; training workshop*

Introducción

Los requerimientos pedagógicos actuales no contemplan las tecnologías como un añadido, sino que, siguiendo la concepción de escenario de Medina (2006) componen un elemento esencial en la comprensión y estructura del aula, que se conforma como un todo más completo que la suma de sus partes. En un contexto en el que las aulas están –o idealmente podrían estar– enriquecidas por la dotación y uso de las tecnologías, la competencia digital docente (CDD) se hace necesaria para el desarrollo profesional de profesoras y profesores en tanto que les capacita para su uso y su aprovechamiento (Esteve-Mon et al., 2022) y les habilita, a su vez, para formar al alumnado (Dávila Morán et al., 2023).

La competencia digital docente (CDD) además de ganar presencia ha ido desarrollándose y evolucionando (Esteve-Mon et al., 2022), dotándose de complejidad y profundidad. Esta competencia engloba un entramado complejo de aptitudes, actitudes y conocimientos que habilitan a las y los docentes para implementar la tecnología como elemento integrador, coherente con el sentido de escenario holístico y sistémico de las aulas en la actualidad. En Europa, el marco DigCompEdu determina seis áreas para la CDD: 1. compromiso profesional, 2. contenidos digitales, 3. enseñanza y aprendizaje, 4. evaluación y retroalimentación, 5. empoderamiento de las y los estudiantes y 6. desarrollo de la competencia digital de las y los estudiantes (Redecker & Punie, 2017). Además de las pautas del marco europeo que destacan la suma de conocimientos, habilidades y capacidades que requieren las y los docentes (Consejo de la Unión Europea, 2018), las voces expertas sostienen igualmente que la CDD es compleja y cuenta con múltiples elementos (Corrales-Serrano, 2024; INTEF, 2022; Esteve-Mon et al., 2022) necesarios para promover un aprendizaje significativo en el contexto tecnológico actual (Silva et al. 2022). Así, la CDD es más que el conocimiento tecnológico (Corrales-Serrano, 2024) y aglutina también los requerimientos de la competencia pedagógica digital (Dávila Morán et al., 2023) necesarios para el uso y para la enseñanza-aprendizaje de la tecnología en las aulas.

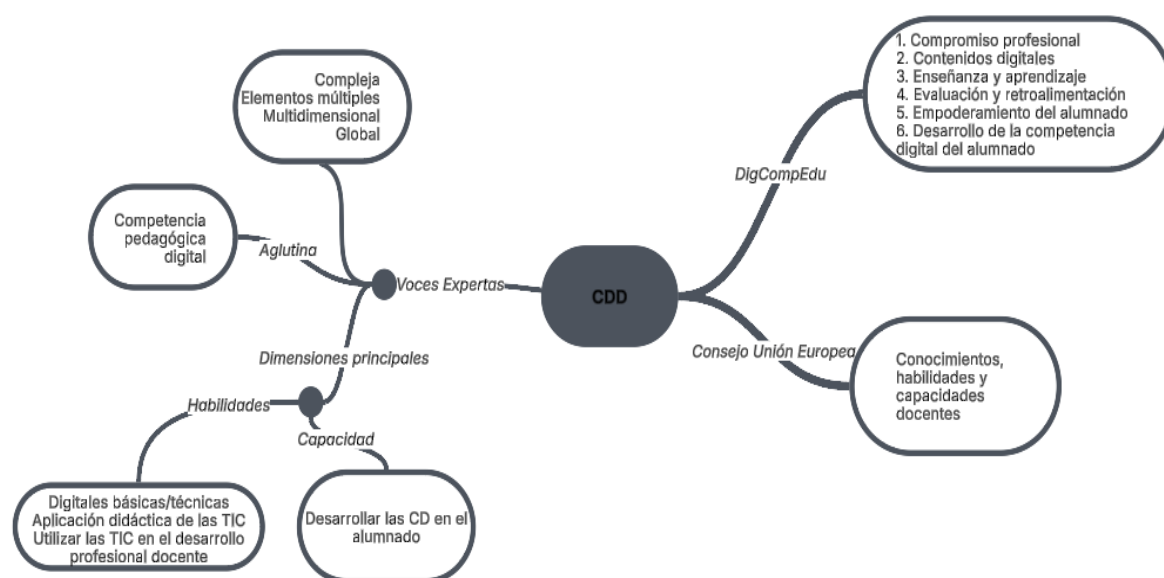
Esteve-Mon, Llopis Nebot y Adell Segura (2022) determinan que las principales dimensiones de la CDD son: habilidades digitales básicas o de tipo técnico, habilidades relacionadas con la aplicación didáctica de las TIC, habilidades para utilizar las TIC en el desarrollo profesional de las y los docentes y la capacidad de desarrollar las competencias digitales en el alumnado. Es decir, la CDD es multidimensional, global (Ruíz del Hoyo Loeza et al., 2023) y atiende a la necesidad de dotar de herramientas y recursos a las y los docentes para enfrentar con éxito los requerimientos de la escuela actual en el marco de la perspectiva postdigital, que se desarrolla comprendiendo e integrando las dimensiones que se despliegan en las prácticas docentes: lo social, material, digital y analógico (Carballo Soca et al., 2024).

La formación y destreza del profesorado en CDD repercute directamente en la competencia digital (CD) del alumnado y, en consecuencia, en sus habilidades, conocimientos y capacitación con conciencia crítica, respondiendo a las necesidades e intereses sociales de instruir una ciudadanía digitalmente alfabetizada (Silva et al., 2024). La CD debe permear a los usos y necesidades del alumnado, por lo que es interesante que se trabajen aspectos tecnológicos de su realidad. Entre los intereses del alumnado (y de otros grupos sociales) destaca el uso de las redes sociales en general y de Instagram particularmente (IAB Spain, 2024) como espacio de interacción, fuente de

información y escenario de desarrollo personal. Como respuesta a esta realidad, esta investigación explora la posibilidad de formar al profesorado en el uso de Instagram como una herramienta pedagógica con perspectiva de género como recurso para trabajar la CD a partir de la formación en CDD. Esta formación puede mejorar la integración de Instagram como instrumento educativo, repercutiendo a su vez en el desarrollo de destrezas y habilidades que capaciten al alumnado para habitar las redes sociales -y los espacios digitales en general- desde la alfabetización digital crítica. Se propone Instagram por la fuerte presencia de jóvenes (IAB Spain, 2024) y porque su epicentro es la imagen y esto repercute tanto en los modelos de interacción y comunicación como en la autopercepción, construcción y presentación de la identidad digital (Calvo y San Fabián, 2018). El objetivo de esta investigación es explorar las opiniones y necesidades del profesorado y el alumnado de secundaria con respecto al uso de Instagram y, a partir de esa interacción elaborar, implementar y evaluar una formación para el profesorado de secundaria en el uso de Instagram como herramienta pedagógica con perspectiva de género.

Figura 1

Competencia Digital Docente



Fuente: Elaboración propia a partir de Redecker & Punie, 2017; Consejo de la Unión Europea, 2018; Corrales-Serrano, 2024; INTEF, 2022; Esteve-Mon, et al., 2022; Silva et al., 2022; Dávila Morán et al., 2023; Ruíz del Hoyo Loeza et al., 2023; Carballo Soca et al., 2024.

Método

Diseño y participación

La propuesta de formación para profesorado de secundaria Instagram en las aulas se plantea, diseña y estructura a partir de una adaptación propia de la metodología del Enfoque del Marco Lógico (EML). Este método participativo de discusión construye los avances en base a las decisiones que se toman en el desarrollo de las acciones a partir de las opiniones y necesidades de las y los participantes en la investigación con una secuencia lineal organizada (Camacho et al., 2001). Las fases o etapas de la investigación, según el EML no se extinguen (tabla 1), sino que, aunque se suceden, pueden coexistir si es necesario, interactuando y retroalimentándose (Gilabert Sansalvadora y Peiró Vitoria, 2020; Camacho et al., 2001). Han participado un total de 515 personas distribuidas en las distintas fases de la investigación.

Tabla 1*Fases de la investigación y participantes*

		Análisis del problema		Profesorado de secundaria (n= 110) y alumnado de secundaria (n= 316)	
1	Identificación	Análisis de objetivos			
		Análisis de alternativas			
		Planificación		Profesorado (n=17) estudiantes de doctorado de educación (n=8)	
2	Diseño y programación	Factores de viabilidad			
		Matriz de planificación			
		Ejecución	Plan de ejecución	Profesorado de secundaria (n=30)	
		Seguimiento	Evaluación simultánea		
3	Implementación	Pertinencia			
		Eficiencia			
		Evaluación	Eficacia		
			Impacto		
		Viabilidad			

Fuente: Adaptación a partir de Gilabert Sansalvador y Peiró Vitoria, 2020 y Camacho et al., 2001.

La adaptación del EML a este proyecto facilita una relación coherente entre la formación propuesta y los objetivos que se persiguen, permitiendo dar respuesta a las necesidades reales del profesorado de secundaria. Para ello, se ha valorado la pertinencia de la formación y se ha ajustado su diseño considerando la disponibilidad, el interés, las necesidades y experiencias del profesorado, así como las percepciones de otros agentes educativos. De este modo, la propuesta Instagram en las aulas se construye de forma colaborativa y da lugar a una acción formativa alineada con la realidad educativa, útil para el desarrollo de la competencia digital docente (CDD) (INTEF, 2022).

Instrumentos

En función de las necesidades concretas de desarrollo de cada etapa, de los objetivos del estudio y de las características de las y los participantes se ha trabajado con instrumentos específicos, ad hoc y validados por expertas para cada fase y grupo, según se enumera en la tabla 2.

Tabla 2*Instrumentos*

Etapa	Grupo participante	Instrumento
1	Alumnado	Cuestionario
		Entrevistas grupales
2	Profesorado	Cuestionario
	Profesorado	Participación en taller piloto
		Cuestionario
3	Equipo de trabajo	Grupos de trabajo
	Profesorado	Participación en taller
		Evaluación mediante cuestionario

En todos los casos los cuestionarios fueron cerrados, con preguntas de multirrespuesta y escala Likert. Las entrevistas grupales al alumnado se realizaron con las y los voluntarios de cada clase, respetando los grupos naturales.

Análisis de datos

El análisis de los datos se desarrolló siguiendo el avance de las distintas etapas de la investigación que, a su vez, fueron base para las etapas siguientes. Así, la investigación fue ejecutándose a partir de conclusiones anteriores que guiaron la toma de decisiones, intentando de este modo dar respuesta a las necesidades reales de cada etapa. Para el análisis de los datos cuantitativos se utilizó el software Jasp 0.19.3.0. En función de las variables y del tipo de instrumento se implementaron las pruebas estadísticas necesarias. El tratamiento de los datos cualitativos se realizó mediante análisis del discurso. Ambos tipos de datos se triangularon para obtener una visión global de la realidad.

Resultados

Los resultados se presentan según las distintas etapas de la investigación.

Etapas 1. Identificación

Durante la primera fase de la investigación se trabaja con profesorado y alumnado de secundaria el análisis del problema, de los objetivos y de las posibles alternativas. En este primer momento se persigue conocer si profesorado y alumnado consideran de interés incluir Instagram como herramienta pedagógica en las aulas, si ya hacen algún uso educativo de esta herramienta (o alguna similar) y cuáles son sus impresiones e intereses al respecto. Siguiendo estas pautas se identifica si: a) hay una necesidad real de que las y los docentes aprendan a utilizar Instagram como una herramienta pedagógica con perspectiva de género, b) qué tipo de formación sería la adecuada. Este primer contacto profundiza en las necesidades e intereses de las y los agentes educativos.

Se consulta al profesorado su opinión sobre formación en Instagram y las posibilidades que creen que tiene como herramienta pedagógica. Según se expresa en la tabla 3, el 67,3% afirma que Instagram puede usarse como herramienta pedagógica y al 55,5% opina que le beneficiaría recibir formación al respecto.

Tabla 3

Opiniones profesorado sobre formación en Instagram

		Mujeres		Hombres		Total	
		N	%	N	%	N	%
¿Cree que Instagram puede usarse como una herramienta pedagógica?	Sí	52	69,30%	22	62,90%	74	67,30%
	No	23	30,70%	13	37,10%	36	32,70%
	En ninguno	18	24,00%	11	31,40%	29	26,40%
¿En qué aspectos del uso de Instagram cree que sería beneficioso para usted recibir formación?	Para uso personal	6	8,00%	3	8,60%	9	8,20%
	Como herramienta pedagógica	44	58,70%	17	48,60%	61	55,50%
	Otra	7	9,30%	4	11,40%	11	10,00%

En los cuestionarios al profesorado y al alumnado se indaga sobre la pertinencia de trabajar Instagram en los centros educativos. La tabla 4 recoge las afirmaciones con las que el profesorado

se ha sentido identificado con respecto a la relación entre Instagram y la escuela. Predominan las respuestas que dan importancia a aprender a utilizar Instagram (72,7%). No se aprecian diferencias estadísticamente significativas entre mujeres y hombres $\chi^2(4, N = 110) = 1.561, p = 0,816$.

Tabla 4

Opiniones profesorado pertinencia de Instagram en entornos educativos desagregado por sexo

Ítems	Mujer	Hombre	Total
Instagram y el resto de Redes Sociales son un entretenimiento, no tienen que ser tenidas en cuenta en la escuela	8	4	12
No hay buenos usos ni malos usos, cada cual puede hacer lo que quiere en las Redes Sociales	4	4	8
No es un tema lo suficientemente importante como para que se encargue la escuela	7	3	10
Es una herramienta de trabajo útil por lo que es importante aprender a usarla	24	9	33
Es una forma de relacionarse por lo que hay que trabajarla en la escuela	32	15	47
Total	75	35	110

Aplicando la prueba de chi-cuadrado con respecto a la experiencia (tabla 5) $\chi^2(24, N = 110) = 22.241, p = 0,565$ y a la edad $\chi^2(28, N = 110) = 27.696, p = 0.481$, tampoco aparecen diferencias significativas.

Tabla 5

Opiniones profesorado pertinencia de Instagram en entornos educativos desagregado según años de experiencia docente

Ítems	Años ejerciendo como docente							T
	0	1-4	5-8	9-12	13-16	17-20	>20	
Es una forma de relacionarse por lo que hay que trabajarla en la escuela	2	9	1	4	3	4	24	47
Es una herramienta de trabajo útil por lo que es importante aprender a usarla	0	3	2	2	5	5	16	33
Instagram y el resto de Redes Sociales son un entretenimiento, no tienen que ser tenidas en cuenta en la escuela	0	2	0	0	0	2	8	12
No es un tema lo suficientemente importante como para que se encargue la escuela	0	2	0	1	0	2	5	10
No hay buenos usos ni malos usos, cada cual puede hacer lo que quiere en las Redes Sociales	0	0	0	0	3	2	3	8
Total	2	16	3	7	11	15	56	110

En el caso del alumnado, sobre estas mismas cuestiones las opiniones están más divididas. En este caso tampoco hay diferencias significativas entre mujeres y hombres (tabla 6) $\chi^2(12, N = 306) = 7.301, p = 0,837$.

Tabla 6

Opiniones alumnado pertinencia de Instagram en entornos educativos desagregado por sexo

Opiniones alumnado Instagram	Sexo				Total
	Hombre	Mujer	No contesta	Otro	
Es una forma de relacionarse por lo que hay que trabajarla en la escuela	22	18	0	1	41
Es una herramienta de trabajo útil por lo que es importante aprender a usarla	36	52	3	2	93
Instagram y el resto de Redes Sociales son un entretenimiento, no tienen que ser tenidas en cuenta en la escuela	42	39	3	4	88
No es un tema lo suficientemente importante como para que se encargue la escuela	9	8	1	0	18
No hay buenos usos ni malos usos, cada cual puede hacer lo que quiere en las Redes Sociales	32	31	1	2	66
Total	141	148	8	9	306

Ni según la edad del alumnado (tabla 7) χ^2 (36, N = 301) = 35.529, p = 0,491.

Tabla 7

Opiniones alumnado pertinencia de Instagram en entornos educativos desagregado por edad

Ítems	2ºESO	3º ESO	4º ESO	1º Bach	2º Bach	Total
Instagram y el resto de Redes Sociales son un entretenimiento, no tienen que ser tenidas en cuenta en la escuela	35	11	19	17	8	90
No hay buenos usos ni malos usos, cada cual puede hacer lo que quiere en las Redes Sociales	40	12	7	8	6	73
No es un tema lo suficientemente importante como para que se encargue la escuela	3	6	5	3	2	19
Es una herramienta de trabajo útil por lo que es importante aprender a usarla	32	17	13	16	15	93
Es una forma de relacionarse por lo que hay que trabajarla en la escuela	14	8	8	6	5	41
Total	124	54	52	50	36	316

Con respecto al alumnado, se ahonda en sus opiniones a partir de entrevistas grupales. Del total de alumnado participante en el cuestionario (N=316), 192 conformaron las nueve entrevistas grupales respetando sus grupos naturales de clase. La tabla 8 muestra la distribución por cursos de las alumnas (N=101) y alumnos (N=86).

En las entrevistas grupales el alumnado se muestra más interesado en que Instagram tenga presencia en la educación formal que en los cuestionarios. En todos los casos el cambio en las respuestas surge a partir de que alguna alumna o alumno proponga opciones de uso que despiertan el interés del resto, generándose una lluvia de ideas. Los aspectos principales que señalan se distribuyen en tres grupos: privacidad, agencia y posibilidades de uso.

Tabla 8

Distribución de las entrevistas grupales por sexo y curso académico

Nº de Grupos	Curso	Mujer	Hombre	Otro	No contesta	Total
2	2º	31	20	1	0	52
2	3º	14	19	1	0	34
3	4º	29	34	1	0	64
1	1ºBach	15	8	0	0	23
1	2º Bach	12	5	2	0	19
Total		101	86	5	0	192

Con respecto a la privacidad indican que no quieren compartir sus cuentas privadas, no quieren al profesorado como amistades en Instagram, pero si quieren compartir espacios de otros modos, por ejemplo, con una cuenta de clase, por asignaturas o del centro.

Al hilo de esto resaltan la agencia e inciden en que sienten desconfianza porque generalmente los discursos que reciben en las aulas son alarmistas y estructurados desde el desconocimiento ya que inciden en que el profesorado y agentes externos les hablan del uso de redes sociales no son usuarias de las mismas.

ASGD-268. Es que se piensa que todo es malo. (Mujer, 4ª ESO) [referido a un agente externo que les imparte charlas sobre seguridad digital]

Indican que estos discursos, que están desprovistos de experiencia y que desautorizan las vivencias y opiniones del alumnado despiertan rechazo y generan problemas de confianza, resaltan la importancia de que se trabaje con un enfoque realista del uso.

ASGD-94. Estaría bien que no solo nos cuenten lo malo, sino que se use para otras cosas, así vemos más opciones, pero no que digan siempre que es malo. (Mujer, 4º ESO)

Por último, en todas las entrevistas grupales el alumnado señala multitud de posibilidades de implementación, muchas a partir de sus propios usos extraescolares ligados al aprendizaje.

ASGD-900. Yo todo lo que busco de fondos marinos lo busco por ahí. Sigo cuentas que recomiendan documentales que están guapos y eso y te informas y está bien porque salen montón de cosas y gente que sabe. (Hombre, 4º ESO)

Las opciones que han propuesto se agrupan en: - vía de comunicación del centro (para indicar urgencias, información relevante, datos de interés, etc.)

ASGD-1019. Pues me enteraría de más cosas si publican ahí (en Instagram) porque la página de información del instituto solo al miro cuando hay alerta para ver si no tengo que venir, pero nada más. (Hombre, 2º Bach)

- Espacio para profundizar en las materias con contenido complementario: para compartir material, entregar proyectos, generar contenido o mejorar la calidad del contenido.

ASGD-1021. Nosotros (grupo de arte) a veces flipamos porque nos enseñan un cuadro en una fotocopia mala y en blanco y negro y claro, ¿qué quieres que vea ahí? Es que es imposible. Sería mucho mejor una imagen bien digitalizada. Por ejemplo, si la suben a Instagram puedo hacer los deberes viéndola ahí, no en una fotocopia imposible que no hay quien diferencie el azul del naranja. (Hombre, 2º Bach)

Tanto el profesorado como el alumnado considera que Instagram es una herramienta con potencial pedagógico que es interesante incluir en el marco escolar.

Etapas 2.

Como respuesta a los resultados de la etapa 1, en la etapa 2 se planifica la actuación, se miden los factores de viabilidad y se construye una matriz de planificación para la formación. En esta fase,

en primer lugar, se plantea y desarrolla una formación piloto con profesorado y, en segundo, se trabaja para mejorar esta formación y desarrollar una versión online. El taller piloto se realizó en dos Institutos de Gran Canaria, cada taller fue presencial con una temporalización de dos sesiones intensivas por taller. Participaron docentes de distintas asignaturas y niveles. En el IES 1 participaron nueve profesoras: una de tecnología, dos de biología, una de educación física, una de inglés, una de economía, una de lengua castellana y literatura, una de matemáticas y una de plástica. Y seis profesores: uno de biología, uno de plástica, uno de lengua castellana y literatura, uno de inglés y dos de matemáticas. En el IES 2 el taller se impartió para el orientador y la coordinadora TIC. Así, en los dos talleres piloto participan 17 docentes, 10 mujeres y 7 hombres, que cursan la formación y la evalúan durante el desarrollo con comentarios y apreciaciones y, posteriormente, con un cuestionario, en el que midieron: a. temporalidad, b. aspectos trabajados, c. metodología y d. utilidad de la formación. Los resultados principales destacan la idoneidad del taller además de reforzar el posible impacto positivo en el desarrollo profesional del profesorado. De las 17 personas que conformaron el piloto, según indican, 16 ven beneficios:

- Nos hace más accesibles de cara al alumnado.
- Sería una buena herramienta siempre y cuando sea seguro y la publicación sea corresponsable entre varios docentes.
- Me parece positiva la cuenta de Instagram del Centro. Aplicarlo en el aula lo veo más complicado.
- Partiría de unas herramientas que motivan a los alumnos y seguro que los alumnos se implicarían más o pondrán mayor interés.
- Todo lo que sea motivar e implicar al alumnado es positivo.
- Ya hemos puesto en marcha el Instagram del centro.
- Mucho, a partir del curso se han hecho muchas publicaciones.
- Porque es una manera de visibilizar el trabajo y porque el alumnado vive en las pantallas, se conecta a través de ellas.
- Ampliación de la comunicación entre profesora y alumnado.

Y una encuentra su uso redundante en tanto que considera que otros recursos cubren los mismos objetivos:

- Porque es una herramienta más, y ya disponemos de otras aún infrautilizadas.

El total del grupo indica que este tipo de formaciones son importantes para su desarrollo profesional y para el ejercicio docente y 15 personas afirman que van a aplicar lo aprendido en el aula. En la segunda parte de la fase 2 el trabajo consistió en optimizar la formación con lo aprendido a partir del piloto. Para esto se contó con un grupo de doctorandos especializados en Tecnología Educativa para formular un taller e-learning. El trabajo en este momento de la fase 2 consiste en planificar una formación atendiendo a los factores de viabilidad medidos para dar respuesta a las necesidades detectadas y cubrir los requerimientos del profesorado.

Etapas 3.

En esta fase se trabajan: ejecución, seguimiento y evaluación.

A partir de las mejoras y ajustes propuestos en la fase 2 se desarrolla la formación Instagram en las aulas, un taller online de 30 horas de duración con 20 horas de trabajo autónomo y 10 horas de clases presenciales distribuidas en 5 sesiones sincrónicas (que quedan grabadas) que se imparten en horario de tarde dos días en semana para 30 docentes de secundaria en activo priorizando a quienes trabajan en centros en Canarias. El objetivo principal de esta formación es dotar al profesorado de recursos y conocimientos para utilizar Instagram como una herramienta pedagógica con perspectiva de género en educación secundaria.

Tabla 9

Guía docente

Competencias:	<input type="checkbox"/> Comprender el alcance de las redes sociales en la vida de las y los jóvenes y sus aplicaciones en educación. <input type="checkbox"/> Aprender y debatir acerca de funciones y usos posibles de Instagram aplicables a educación. <input type="checkbox"/> Generar y compartir las estrategias y los recursos necesarios para implementar Instagram como una herramienta pedagógica con perspectiva de género en educación secundaria de distintas maneras adaptables a las necesidades educativas que se dan en la realidad escolar. <input type="checkbox"/> Aplicar Instagram como herramienta para trabajar la alfabetización digital. <input type="checkbox"/> Diseñar e implementar acciones formativas en Instagram.
Contenidos:	<input type="checkbox"/> Contexto. Web 3.0 y redes sociales. <input type="checkbox"/> Por qué Instagram. Qué es y cómo utilizarla. <input type="checkbox"/> Construcción y presentación de un perfil. <input type="checkbox"/> Vinculación entre la identidad, el género y las redes sociales en la adolescencia. <input type="checkbox"/> Mecanismos de interacción en Instagram. <input type="checkbox"/> Alfabetización digital en redes sociales. <input type="checkbox"/> Diseño pedagógico de usos de Instagram como herramienta pedagógica con perspectiva de género.
Metodología:	Se combinará el trabajo sincrónico en las sesiones presenciales y asincrónico en las tareas autónomas. La metodología es participativa, se basa en la construcción colaborativa de conocimientos, el autoaprendizaje y la puesta en práctica del contenido teórico.
Evaluación:	Evaluación continua. Durante el desarrollo del taller se harán retroalimentaciones del proceso de aprendizaje y como actividad final se evaluarán los proyectos individuales de cada participante para medir la aplicación de los conocimientos adquiridos. Además, antes, durante y entre las sesiones se realizarán distintas actividades prácticas.
Criterio para la superación de la actividad:	Para superar la actividad y obtener el certificado correspondiente se debe asistir al menos a 3 de las 5 sesiones presenciales online que componen el curso, participar en los foros propuestos y presentar la actividad final. Además, se debe superar la evaluación prevista.
Material necesario:	Conexión a Internet (acceso a sesiones online y aula virtual) Al tratarse de una formación práctica, es preciso disponer de micrófono y/o cámara web para poder interactuar en las sesiones presenciales online. El desarrollo de las sesiones síncronas se apoya con material básico (necesario para preparar las sesiones) y complementario que se encuentra alojado en el campus del taller. Los materiales principales son: recursos digitales y lecturas.

La evaluación del taller se realiza en distintos momentos. De una parte, durante el desarrollo de la formación, se pide al profesorado que participe en la evaluación continua de la formación con sus comentarios y aportaciones durante las sesiones y en las entregas y actividades. De otra parte, se solicita a las y los participantes que contesten un cuestionario inicial o pretest, centrado principalmente en su nivel de conocimiento y expectativas para ajustar la formación a las y los participantes y otro tras la formación (post test) que mide, en escala Likert de 5 opciones, su satisfacción con la formación y los aspectos mejorables que han detectado en distintas categorías (tabla 9). De las 30 personas que cursaron la formación contestan 20, 17 mujeres y 3 hombres.

Tabla 9

Valoración taller

Ítems	M	σ	U	p
Q1. ¿Cree que el taller ha estado bien enfocado a las necesidades de las y los docentes para poder usar Instagram en educación secundaria?	4.6	0.821	27.000	0.889
Q2. ¿Le parece que la organización del taller ha sido correcta? Recepción de información, organización de las sesiones, etc.	4.7	0.571	27.500	0.834
Q3. ¿Cree que el número de sesiones ha sido adecuado?	4.4	0.754	33.500	0.376
Q4. ¿Ha podido resolver sus dudas en el taller?	4.45	0.999	24.000	0.900
Q5. En su opinión, ¿la metodología utilizada ha sido positiva?	4.55	0.945	*	
Q6. ¿Cree que partiendo de lo que ha aprendido en el taller va a sacar partido a Instagram para su ejercicio docente?	4.55	0.826	25.500	1.000
Q7. ¿Cree que las sesiones han estado bien estructuradas?	4.7	0.733	29.000	0.649
Q8. ¿Cree que la docente ha dirigido las sesiones correctamente?	4.75	0.716	*	
Q9. ¿El taller ha cumplido con sus expectativas formativas?	4.55	0.999	*	
Q10. ¿Recomendaría a otras/os docentes asistir a esta formación?	4.55	0.999	27.000	0.889
Q11. ¿Considera que el taller se ha adaptado para los distintos niveles de conocimiento y uso de las y los participantes?	4.4	0.995	22.500	0.761

Nota: * las respuestas son idénticas según sexo.

Las opiniones de las y los docentes muestran una alta valoración del taller, con medias (M) en torno a 4.4 - 4.75 en una escala de Likert de 5 puntos. Esto indica que la mayoría de los participantes están muy de acuerdo con los aspectos evaluados. Las desviaciones estándar varían entre $\sigma = 0.571$ y $\sigma = 0.999$, lo que sugiere que, aunque hay cierta variabilidad en las respuestas, en general hay consenso positivo. Aplicando la prueba de U Mann-Whitney se aprecia que no hay diferencia según el sexo (tabla 9), lo que puede venir condicionado por el tamaño muestral.

El seguimiento se concluye con otro cuestionario que se envía dos cursos después de la formación para conocer el uso que hacen de Instagram como herramienta pedagógica a partir de su participación en el taller. A este último cuestionario responden 13 participantes, 12 mujeres y un hombre. El total de respuestas indica que sí han hecho o hacen uso de Instagram como herramienta pedagógica a partir de la formación. 8 indican que lo usan con el alumnado (cuenta del aula, para compartir contenido...), 5 tienen una cuenta profesional que usan para hacer divulgación, 6 utilizan su cuenta para buscar información profesional y una persona indica que tiene cuenta en Instagram como entretenimiento. A la pregunta: ¿Cree que ha aplicado algo de lo que aprendió en el taller Instagram en las aulas a su ejercicio docente? La media de respuestas es $M = 3.692$, $\sigma = 0.855$.

Discusión y Conclusiones

El taller Instagram en las aulas se sustenta en un proceso participativo que busca conocer las necesidades reales de las y los docentes y del alumnado de secundaria partiendo de sus opiniones, experiencias y expectativas y darles respuesta. La adaptación del Enfoque del Marco Lógico (EML) (Gilbert Sansalvadora y Peiró Vitoria, 2020) ha permitido trabajar en tres etapas en las que se ha ido profundizando para proponer una opción que dé respuesta a las y los participantes en el estudio y al llamamiento de distintas investigaciones que también hacen hincapié en las

necesidades actuales de la escuela (Esteve-Mon et al., 2022).

Los resultados obtenidos están alineados con las voces expertas que constatan la importancia de que el profesorado se forme en competencia digital docente (CDD) (Corrales-Serrano, 2024) tanto en su formación inicial como durante la formación permanente (Ruíz del Hoyo Loeza et al., 2023). De entre los múltiples recursos que pueden trabajarse para mejorar la CDD se selecciona Instagram que se plantea como una herramienta útil para los escenarios pedagógicos actuales (Area, 2024; Medina, 2006), coincidiendo con otras investigaciones que también plantean sus posibilidades como recurso en educación.

En la etapa 1: *Identificación*, los resultados obtenidos justifican el interés del profesorado de secundaria en formarse en usos pedagógicos de Instagram. Contar con las opiniones del alumnado ha sido determinante porque han aportado su visión sobre un recurso que utilizan con mucha frecuencia en distintos ámbitos de su vida. Señalan cuestiones que les preocupan como el colapso contextual (Marwick and boyd, 2011) y la agencia compartida (Lasén y Puente, 2016). Estos aspectos se han tenido en cuenta en el taller formativo para evitar que se reproduzcan o supongan un impedimento en el uso de Instagram como herramienta pedagógica.

Los resultados principales de la etapa 2: *Diseño y programación*, han permitido probar la formación para mejorarla y adecuarla a una experiencia real. Además, el trabajo del equipo experto ha posibilitado generar materiales de calidad y tener un soporte digital acorde con los requerimientos de la formación. En la etapa 3: *Implementación*, la evaluación combinada ha posibilitado conocer la opinión del profesorado y el impacto real de esta formación, concluyendo que es beneficiosa para el profesorado y a su vez para el alumnado.

La limitación principal de esta investigación ha sido la dificultad para conseguir las respuestas de las y los participantes del taller dos cursos después de haberlo realizado. Como líneas futuras se destaca: implementar el taller formativo en más ediciones y profundizar en las posibilidades de uso de recursos tecnológicos también en la formación universitaria, especialmente con futuras maestras y maestros para potenciar la adquisición de la competencia digital docente durante la formación inicial.

Agradecimientos y financiación

Esta investigación ha sido posible gracias a la participación de las personas que han conformado los grupos de las distintas fases, de los centros educativo que han posibilitado el espacio y el tiempo para las entrevistas grupales del alumnado y, especialmente gracias a la cátedra TECNOEDU de la Universidad de La Laguna.

Referencias

- Area, M. (2024). Nostalgias, miedos y prohibiciones. La contrarreforma digital de la educación. *Kap , M.(Comp.), Didáctica y tecnología: encrucijadas, debates y desafíos*, 38-54
- Calvo, S. y San Fabián, J. L. (2018). Selfies, jóvenes y sexualidad en Instagram: representaciones del yo en formato imagen. Selfies, young people and sexuality in Instagram: self - representation on image format. *Revista de Medios y Educación*, 52, 167-181
<http://dx.doi.org/10.12795/pixelbit.2018.i52.12>
- Camacho, H., Cámara, L., Cascante, R. y Sainz, H. (2001). El Enfoque del marco lógico:10 casos prácticos. Cuaderno para la identificación y diseño de proyectos de desarrollo. *Fundación CIDEAL, Acciones de Desarrollo y Cooperación*
- Carballo Soca, A. A., Torralbas Oslé, J.E. y Cristóbal Yaeche, A. (2024). Percepción de la educación digital de profesores y directivos de educación media de La Habana. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 99(38.2) 13-32
<https://doi.org/10.47553/rifop.v99i38.2.97954>

- Crespo, M. (2011). Guía de diseño de proyectos sociales comunitarios bajo el enfoque del marco lógico. *Caracas*
- Consejo de la Unión Europea. (2018). Recomendación del Consejo, de 22 de mayo de 2018, relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente. *Diario Oficial de la Unión Europea* <https://op.europa.eu/es/publication-detail/publication/6fda126a-67c9-11e8-ab9c-01aa75ed71a1>
- Corrales-Serrano, M. (2024). Edutubers y enseñanza de las ciencias sociales. Un estudio de casos. *Revista Interuniversitaria De Formación Del Profesorado. Continuación De La Antigua Revista De Escuelas Normales*, 99(38.2) <https://doi.org/10.47553/rifop.v99i38.2.100404>
- Dávila Morán, R. C., Pasquel Cajas, A. F., Cribillero Roca, M. C., Arroyo Vigil, V. M. y Bustamante Paredes, R. M. (2023). Competencia digital docente y tecnologías de información y comunicaciones en profesores universitarios. *Revista Conrado*, 19(90), 146-156
- Esteve-Mon, F. M. E., Llopis-Nebot, M. Á. y Adell-Segura, J. (2022). Nueva visión de la competencia digital docente en tiempos de pandemia. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 27(96), 11
- Gilabert Sansalvador, L. y Peiró Vitoria, A. (2020). La aplicación del Enfoque del Marco Lógico en proyectos académicos de posgrado sobre patrimonio arquitectónico y desarrollo sostenible. In *IN-RED 2020: VI Congreso de Innovación Educativa y Docencia en Red* (pp. 1034-1047). Editorial Universitat Politècnica de València
- IAB Spain. (2024). Estudio Anual de Redes Sociales. *Interactive Advertising Bureau España*. (XV edición) Elogia. <https://iabspain.es/estudio/estudio-de-redes-sociales-2024/>
- INTEF (2022). Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente. Ministerio de Educación y Formación Profesional y Administraciones educativas de las comunidades autónomas. Disponible en: [https://intef.es/wp-content/uploads/2023/05/MRCDD GTTA 2022.pdf](https://intef.es/wp-content/uploads/2023/05/MRCDD_GTTA_2022.pdf)
- Lasén, A., y Puente, H. (2016). La cultura digital. López Gómez, Daniel, *Tecnologías sociales de la Comunicación. Materiales Docentes de la UOC, Módulo Didáctico*, 3, 1-45
- Marwick, A. y boyd, d. (2011). I tweet honestly, I tweet passionately: Twitter users, context collapse, and the imagined audience. *New Media & Society*, 13(1), 114-133
- Medina, J. (2006). *El malestar en la pedagogía. El acto de educar desde otra identidad docente*. Noveduc
- Redecker, C., & Punie, Y. (2017). European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu. JRC Science Hub. European Commission <https://data.europa.eu/doi/10.2760/159770>
- Ruíz del Hoyo Loeza, E., Quiñonez Pech, S. H. y Zapata González, A. (2023). Retos en el desarrollo de la competencia digital en docentes de secundaria. *Apertura*, 15(1) 122-137 <http://dx.doi.org/10.32870/Ap.v15n1.2272>
- Silva, J., Cerda, C., Fernández-Sánchez, M.R. y León, M. (2024). Competencia digital docente del profesorado en formación inicial de universidades públicas chilenas. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 97 (36.1), 301-319 <https://doi.org/10.47553/rifop.v97i36.1.90221>