



COLECCIÓN CONOCIMIENTO CONTEMPORÁNEO

Cultura, economía y educación: nuevos desafíos en la sociedad digital

Coordinadores

Julieti Sussi de Oliveira

Luis Manuel Fernández Martínez

Dykinson, S.L.

CULTURA, ECONOMÍA Y EDUCACIÓN:
NUEVOS DESAFÍOS EN LA SOCIEDAD DIGITAL

CULTURA, ECONOMÍA Y EDUCACIÓN:
NUEVOS DESAFÍOS EN LA SOCIEDAD DIGITAL

Coordinación

JULIETI SUSSI DE OLIVEIRA

LUIS MANUEL FERNÁNDEZ MARTÍNEZ

Dykinson, S.L.

2021

CULTURA, ECONOMÍA Y EDUCACIÓN:
NUEVOS DESAFÍOS EN LA SOCIEDAD DIGITAL

Diseño de cubierta y maquetación: Francisco Anaya Benítez

© de los textos: los autores

© de la presente edición: Dykinson S.L.

Madrid - 2021

N.º 16 de la colección Conocimiento Contemporáneo

1ª edición, 2021

ISBN: 978-84-1377-585-2

NOTA EDITORIAL: Las opiniones y contenidos publicados en esta obra son de responsabilidad exclusiva de sus autores y no reflejan necesariamente la opinión de Dykinson S.L ni de los editores o coordinadores de la publicación; asimismo, los autores se responsabilizarán de obtener el permiso correspondiente para incluir material publicado en otro lugar.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	13
---------------------------	----

SECCIÓN I.

LA FUNCIÓN DE LAS REDES SOCIALES EN LA ENSEÑANZA

CAPÍTULO 1. LOS ACONTECIMIENTOS MEDIÁTICOS COMO INDICADORES DE TRÁFICO EN WIKIPEDIA	16
FRANCISCO LESLIE LÓPEZ DEL CASTILLO WILDERBEEK	
CAPÍTULO 2. LAS REVISTAS ACADÉMICAS DE ECONOMÍA Y FINANZAS EN EL SALÓN DE TWITTER	34
ESTEBAN CRUZ HIDALGO J. FRANCISCO RANGEL PRECIADO FRANCISCO M. PAREJO MORUNO ANTONIO ALCÁZAR BLANCO	
CAPÍTULO 3. TWECOS: ¿INFLUENCERS EN ECONOMÍA Y FINANZAS O CAPITANES A POSTERIORI?	56
J. FRANCISCO RANGEL PRECIADO ANTONIO ALCÁZAR BLANCO ESTEBAN CRUZ HIDALGO FRANCISCO M. PAREJO MORUNO	
CAPÍTULO 4. LA ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA EN SECUNDARIA: TRANSVERSALIDAD Y VOLUNTAD	76
EVA HERRERO CURIEL LEONARDO LA-ROSA BARROLLETA	
CAPÍTULO 5. EL ROL DE INSTAGRAM EN LA EDUCACIÓN: UNA NUEVA MIRADA DESDE EL MÓVIL-LEARNING	96
ELENA CERDÁ MANSILLA MERCEDES GIL LAMATA RAQUEL LOZANO BLASCO	
CAPÍTULO 6. LA REVOLUCIÓN DE LAS REDES SOCIALES EN LA ECONOMÍA, LA POLÍTICA Y LA INVESTIGACIÓN	119
FÉLIX PILAY-TOALA MIKEL UGANDO PEÑATE	
CAPÍTULO 7. ASPECTOS CONTROVERTIDOS DE LA TRIBUTACIÓN DE LOS CREADORES DE CONTENIDO DIGITAL	142
MARTA MELGUIZO GARDE	

CAPÍTULO 8. EL USO DE TWITTER COMO HERRAMIENTA DOCENTE	160
MIRAGAYA-CASILLAS, CRISTINA	
AGUAYO-ESTREMER, RAIMUNDO	
RUIZ-VILLAVERDE, ALBERTO	
CAPÍTULO 9. CREACIÓN DE GRUPO DE FACEBOOK COMO MECANISMO DE MOTIVACIÓN PARA ALUMNOS UNIVERSITARIOS	173
MARIANA N. SOLARI-MERLO	
CAPÍTULO 10. GESTIÓN Y OPTIMIZACIÓN DE LA COMUNICACIÓN DE LOS PERFILES DE LAS UNIVERSIDADES CUBANAS EN EL USO DE YOUTUBE E INSTAGRAM	193
AMELIE MONTERO ESTEVA	
ANA CASTILLO DÍAZ	
CAPÍTULO 11. REDES SOCIALES Y CIENCIA: ESTUDIO DE LA PRO- DUCCIÓN SOBRE RESEARCHGATE, MENDELEY Y ADEMIA.EDU	224
LUZ MARÍA ROMO FERNÁNDEZ	
ESTER RODRÍGUEZ SÁNCHEZ	
ROCÍO GÓMEZ CRISÓSTOMO	
CAPÍTULO 12. CONVERSANDO DE EDUCACIÓN Y ARTE EN TWITTER: ANÁLISIS DE LA PRESENCIA E IMPACTO SOCIAL DE LAS REVISTAS ACADÉMICAS	258
TELMA BARRANTES FERNÁNDEZ	
M.ª ÁNGELES GARCÍA-GIL	
CAPÍTULO 13. EFECTO DE LA ESTRATEGIA DE TRABAJO EN EQUIPO EN LA COHESIÓN DE TEXTOS ESCRITOS A TRAVÉS DE WHATSAPP	281
GABRIEL HERRADA VALVERDE	
CAPÍTULO 14. YOUTUBE AND INSTAGRAM AS DRIVERS OF LEARNING IN EDUCATION.....	299
PAU SENDRA-PONS	
ANDREA REY-MARTÍ	
ALICIA MAS-TUR	
CAPÍTULO 15. A BIBLIOMETRIC ANALYSIS OF TOP 5 IMPACT FACTOR COMMUNICATION JOURNALS	319
ANDREA REY MARTÍ	
PAU SENDRA-PONS	
ALICIA MAS-TUR	

CAPÍTULO 16. YOUTUBE Y LOS SIMULACROS DE LA REACCIÓN A LA MÚSICA: RETÓRICAS DE LA EXÉGESIS MUSICAL Y DIDÁCTICAS INFORMALES EN LA ERA DE LA VIDEOCRACIA	344
JAVIER MERCHÁN SÁNCHEZ-JARA SONSOLES RAMOS AHIJADO DANIEL ESCANDELL MONTIEL	
CAPÍTULO 17. EL USO DE LA RED SOCIAL TWITTER COMO PLE DOCENTE: ESTUDIO DEL PROYECTO DE ROBÓTICA ABIERTA ESCORNABOT	366
MIGUEL FORTES SÁNCHEZ	
CAPÍTULO 18. LOS MUSEOS ARQUEOLÓGICOS ESPAÑOLES EN TWITTER: PROPUESTAS R-ELACIONALES DURANTE EL CONFINAMIENTO DE 2020	381
PILAR RIVERO IÑAKI NAVARRO-NERI BORJA ASO SILVIA GARCÍA-CEBALLOS	
CAPÍTULO 19. LAS NARRATIVAS TRANSMEDIA EN CONTEXTO EDUCATIVO: UNA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA PARA ESTUDIOS DE COMUNICACIÓN.....	403
VALERIANO PIÑEIRO-NAVAL	
CAPÍTULO 20. REDES SOCIALES COMO HERRAMIENTAS FAVORABLES EN EL APRENDIZAJE DE LOS PÁRVULOS: EXPERIENCIA DESARROLLADA EN LA CARRERA DE EDUCACIÓN PARVULARIA	431
CLAUDIA CONCHA ERICES SANDRA PÉREZ-LISBOA	
CAPÍTULO 21. NUEVAS APROXIMACIONES A LA MÚSICA EN UN MUNDO INTERCONECTADO: LA REALIDAD VIRTUAL	447
ALEJANDRO VICENTE BÚJEZ MARÍA TERESA DÍAZ MOHEDO	
CAPÍTULO 22. REDES SOCIALES DE VÍDEOS CORTOS PARA LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE PUBLICIDAD.....	463
GRACIELA PADILLA CASTILLO	

SECCIÓN II

**INDUSTRIAS CULTURALES Y CREATIVAS:
NUEVOS RETOS EN TIEMPOS DE *PROSUMERS***

CAPÍTULO 23. REPRESENTACIÓN DE LA PRENSA EN EL NUEVO WESTERN: FUNCIONALISMO Y GESTIÓN DE LA IGNORANCIA SOCIAL.....	482
JOSÉ LUIS VALHONDO-CREGO	
CAPÍTULO 24. LA IGNORANCIA ANTE EL PODER DE LA IMAGEN ..	498
GRACIA CRISTINA VILLODRES BRAVO	
CAPÍTULO 25. VISIONES INTERNACIONALES DE LA INFANCIA Y LA ADOLESCENCIA EN EL CINE.....	517
MARIA NIEVES CORRAL REY	
CAPÍTULO 26. EVOLUCIÓN DE LA INFORMACIÓN COMERCIAL ELECTRÓNICA DE LAS INDUSTRIAS CULTURALES DE ESPAÑA: LIBRERÍAS EN LÍNEA (2010-2011/19-20).....	532
LUIS V. GORDILLO TAPIA ANA ISABEL P. CALDES M. ^a DEL ROSARIO FERNÁNDEZ FALERO RUI QUARESMA	
CAPÍTULO 27. EL OCASO DEL PAPEL EN LAS REVISTAS CULTURALES DE ESPAÑA. EL CASO DE HUELVA	562
MARI PAZ DÍAZ DOMÍNGUEZ	
CAPÍTULO 28. ESTRATEGIAS DE DIFUSIÓN DE LOS MUSEOS MADRILEÑOS EN LAS REDES SOCIALES: DE LA COMUNICACIÓN INSTITUCIONAL AL <i>FOLLOWER</i>	583
RAQUEL SARDÁ SÁNCHEZ	
CAPÍTULO 29. LA NUEVA ESENCIA DE LO MASCULINO EN <i>INSTAGRAM</i> A TRAVÉS DE LA OBRA FOTOGRÁFICA DE ANDY KASSIER.....	609
MARIA DEL MAR GARCIA-JIMENEZ RAMON BLANCO-BARRERA	
CAPÍTULO 30. UNA APROXIMACIÓN CRÍTICA DESDE LA CULTURA DEL DISEÑO PARA EL ABORDAJE DEL <i>SPEC WORK</i>	628
JONATHAN ALEXIS TAIBO	

CAPÍTULO 31. DESAFÍOS DEL CINE ECUATORIANO Y SU INCIDENCIA EN EL CONSUMO DE PRODUCCIONES CINEMATOGRAFICAS NACIONALES.....	652
MARÍA ALEJANDRA PÉREZ QUINTANA BRENDA MIROSLAVA CARRIÓN RAMÍREZ CARLOS ALBERTO SAMANIEGO TORRES MARÍA VIVIANA MURILLO PÁRRAGA	
CAPÍTULO 32. ESTRATEGIAS DE COMUNICACIÓN PARA LA DIFUSIÓN DE PRÁCTICAS DE MEDICINA ANCESTRAL EN EL CENTRO CULTURAL YOLOLO: USO DEL TEMAZCAL.....	676
CARLOS ALBERTO SAMANIEGO TORRES NORMA ALLYSON ARMIJOS TRIVIÑO JULIA DOLORES ABIFANDI CEDEÑO MARÍA VIVIANA MURILLO PÁRRAGA	
CAPÍTULO 33. PELÍCULA DE MIEDO EN UN COLEGIO DE COMPENSATORIA DURANTE EL CORONAVIRUS: LA ESCUELA DE CINE DEL COLEGIO ALTOLAGUIRRE.....	694
ANTONIO VILLANUEVA MARTÍN MIGUEL ÁNGEL MUÑOZ BAUTISTA	
CAPÍTULO 34. INTERACTIVIDAD Y TECNOLOGÍAS DIGITALES EN LOS MUSEOS DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA PARA LA DIVULGACIÓN DE LA CIENCIA: REVISIÓN DEL ESTADO DEL ARTE.....	715
GLORIA IDALIA GARCÍA RIVERA SANTIAGO ROGER ACUÑA	
CAPÍTULO 35. ¿DÓNDE ESTÁ EL TALENTO? EL PAPEL DEL A&R EN LA ERA DEL STREAMING.....	733
MARCO ANTONIO JUAN DE DIOS CUARTAS	

SECCIÓN III.

LA COMUNICACIÓN DE LOS DERECHOS HUMANOS EN LA PLURALIDAD DE SOPORTES INFORMATIVOS

CAPÍTULO 36. LA DISCAPACIDAD COMO DIVERSIDAD CULTURAL APLICADA A LA COMUNICACIÓN MEDIÁTICA.....	747
VICTORIA GARCÍA-PRieto	
CAPÍTULO 37. RELACIÓN ENTRE MARCAS Y LUCHAS SOCIALES: PUBLICIDAD CON TEMÁTICA TRANS.....	766
NOOR JORQUERA TRASCABTRO	

CAPÍTULO 38. CIBERMOVIMIENTOS SOCIALES, CAMPAÑAS VIRALES Y SU TRATAMIENTO INFORMATIVO. DE LA PRIMAVERA ÁRABE AL #BLACKLIVESMATTER.....	785
MANUEL J. CARTES-BARROSO	
CAPÍTULO 39. LA AGENDA 2030 Y LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE ENTRE LOS ESTUDIANTES DE RELACIONES INTERNACIONALES DE LAS UNIVERSIDADES MADRILEÑAS.....	809
JOSÉ MIGUEL CALVILLO CISNEROS ADOLFO CALATRAVA GARCÍA	
CAPÍTULO 40. DENUNCIA SOCIOPOLÍTICA MEDIANTE UNA MIRADA ARTÍSTICA: DESNUDANDO LA FOTOGRAFÍA DE #FREETHENIPPLE	829
RAMON BLANCO-BARRERA MARIA DEL MAR GARCIA-JIMENEZ	
CAPÍTULO 41. LA EXIGIBILIDAD Y JUSTIACIBILIDAD: RETOS DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN	849
DRA. ESTHER IBARRA ROSALES	
CAPÍTULO 42. DESAFÍOS DE LA COMUNICACIÓN POLÍTICA PARA LA PAZ. CASO: NEGOCIACIÓN ENTRE EL GOBIERNO DE JUAN MANUEL SANTOS Y LAS FARC-EP	876
JÉSSICA FERNANDA TORRES RODRÍGUEZ	
CAPÍTULO 43. EL GIRO SEMÁNTICO LINGÜÍSTICO COMO PROPUESTA ÉTICO-FILOSÓFICA PARA EL TRATAMIENTO INFORMATIVO DE LA INMIGRACIÓN	903
LOUIS DANTIL	
CAPÍTULO 44. NARRATIVAS PARTICIPATIVAS PARA EL CAMBIO SOCIAL. DEL AULA UNIVERSITARIA A LAS REDES SOCIALES.....	930
RAQUEL MARTÍNEZ SANZ	
CAPÍTULO 45. TRATAMIENTO ÉTNICO EN REVISTAS PERIÓDISTICAS.....	947
MARÍA-CONCEPCIÓN TURÓN-PADIAL	
CAPÍTULO 46. A TRANSFORMAÇÃO NA TV ABERTA BRASILEIRA: REPRESENTATIVIDADE SEXUAL E DE GÊNERO NO PROGRAMA AMOR & SEXO	964
BRENO MOTTA	
CAPÍTULO 47. LA AUTORREGULACIÓN EN LAS REDES SOCIALES ANTE LA VULNERACIÓN DEL DERECHO AL HONOR.....	985
MARÍA SÁEZ DE PROPIOS	

CAPÍTULO 48. EL PERIODISMO CIUDADANO COMO EJERCICIO DEMOCRÁTICO Y OPCIÓN DE EMPLEO AUTÓNOMO PARA RECIÉN GRADUADOS EN ECUADOR.....	1006
NORMA ALLYSON ARMIJOS TRIVIÑO	
JUAN SALVADOR VICTORIA MAS	
BRENDA MIROSLAVA CARRIÓN RAMÍREZ	
CAPÍTULO 49. AGENDA 2030 Y LOS DERECHOS DE LAS PERSONAS MAYORES	1022
M ^a CARMEN SEGURA CUENCA	
ENRIQUE CONEJERO PAZ	
CAPÍTULO 50. TRATAMIENTO DE LA CIUDADANÍA COMUNICACIONAL EN LOS MEDIOS INFORMATIVOS DEL ECUADOR	1042
ABEL SUING	
KRUKAYA ORDÓÑEZ	
LILIA CARPIO-JIMÉNEZ	
CAPÍTULO 51. INCORPORACIÓN DE LOS ODS EN LA DOCENCIA DE LA ASIGNATURA <i>LENGUA EXTRANJERA PARA MAESTROS/AS: INGLÉS</i>	1061
DR. JUAN CARLOS CASAÑ-NÚÑEZ	
CAPÍTULO 52. APLICACIÓN DEL GIRO SEMÁNTICO LINGÜÍSTICO EN EL ÁMBITO CINEMATOGRAFICO Y LA REPRESENTACIÓN DE LAS PERSONAS CON DIVERSIDAD FUNCIONAL FÍSICA.....	1083
JAVIER MONFERRER BENLLOCH	
LOUIS DANTIL	
CAPÍTULO 53. ENTORNO SOCIAL Y FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN ALFABETIZACIÓN DIGITAL EN LA ESCUELA DEL S.XXI	1108
MÓNICA LÓPEZ IGLESIAS	
ISABEL M. GALLARDO-FERNÁNDEZ	
ANTONIO FABREGAT-PITARCH	
CAPÍTULO 54. EMPRENDIMIENTO Y OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE EN FORMACION PROFESIONAL.....	1127
ANTONIO FABREGAT-PITARCH	
ISABEL M. GALLARDO-FERNÁNDEZ	
MÓNICA LÓPEZ IGLESIAS	
CAPÍTULO 55. LA BRECHA DIGITAL EDUCATIVA DURANTE LA COVID-19 DESDE UNA PERSPECTIVA DE CULTURA DE PAZ EN ESPAÑA	1145
MARGARITA OSSORIO NÚÑEZ	

CAPÍTULO 56. LA LIBERTAD DE EXPRESIÓN Y LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN: PARÁMETROS Y DIRECTRICES COMUNICACIONALES ANTE COBERTURAS INFORMATIVAS EN DECLARATORIAS DE ESTADO DE EXCEPCIÓN EN EL ECUADOR .. 1165

STALYN ACOSTA ANDINO
NICOLE ACOSTA CUEVA
NARCISA CONTRERAS LEÓN
EDISON ANDRADE SÁNCHEZ

CAPÍTULO 57. INFLUENCERS Y VACUNAS: UN ANÁLISIS NEURO-CUALITATIVO DEL IMAGINARIO COLECTIVO EN LA POBLACIÓN JUVENIL 1181

UBALDO CUESTA CAMBRA
CAROLINA BENGOCHEA GONZÁLEZ
LUZ MARTÍNEZ MARTÍNEZ
GUILLERMO MEJÍAS MARTÍNEZ

CAPÍTULO 58. VIVIENDAS CO-CREADAS Y BIOARQUITECTURA 1202

M. J. AGUDO-MARTÍNEZ

CAPÍTULO 59. PRINCIPIOS ÉTICOS DE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN EN LA SOCIEDAD EN RED..... 1218

DR. RICARDO MEJÍA FERNÁNDEZ

ENTORNO SOCIAL Y FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN ALFABETIZACIÓN DIGITAL EN LA ESCUELA DEL S.XXI

MÓNICA LÓPEZ IGLESIAS
Universitat de Valencia

ISABEL M. GALLARDO-FERNÁNDEZ
Universitat de Valencia

ANTONIO FABREGAT-PITARCH
Escuelas de Artesanos de Valencia

INTRODUCCIÓN

La revolución digital está cambiando el mundo rápidamente. El fácil acceso a la información está creando nuevas oportunidades sociales, acercando servicios básicos y transformándolos en servicios electrónicos. La educación y el aprendizaje cada vez están más presentes en la red en cualquier lugar y a cualquier hora (Pérez, 2012).

Estos beneficios se convierten en desigualdades y obstáculos cuando no existe una alfabetización digital extendida que garantice el acceso de estas oportunidades al conjunto de la ciudadanía. La brecha digital social es un objetivo al que la escuela ha dado respuesta en las últimas décadas.

La función socializadora de la escuela y su función de compensación social la obliga a actuar como agente mediador en tal desigualdad, garantizando que el alumnado al finalizar su escolarización obligatoria haya adquirido las competencias digitales básicas para ser competente digital en un mundo digitalizado y así, hacer frente a las desigualdades generadas por la brecha digital social y la oportunidad de acceso tecnológico (INTEF, 2017). Tomando como referente los estudios de Area y Pessoa (2012) se considera que la meta de la alfabetización trata de

desarrollar en cada sujeto la capacidad para que pueda actuar y participar de forma autónoma, culta y crítica en la cultura del ciberespacio.

En este contexto social, se inicia el presente trabajo de investigación con el objetivo de constatar la necesidad de abordar la formación digital docente en el Plan de Formación del Profesorado como un aspecto prioritario para poder garantizar una adecuada formación del alumnado desde un ámbito formal. Para ello desarrollaremos el estudio en dos periodos diferenciados, *anterior al periodo de pandemia* mundial a causa de la Covid-19 y *durante el periodo de emergencia sanitaria* decretado en nuestro país en marzo del año 2020. Esta comparativa nos ofrecerá con perspectiva el tratamiento de las tecnologías y la alfabetización digital durante un lapso de tiempo significativo.

1.1. LA COMPETENCIA DIGITAL COMO OBJETIVO EDUCATIVO DE LA ESCUELA Y DEL CURRÍCULUM

Como hemos comprobado las Tecnologías de la Información y la Comunicación (en adelante TIC) han provocado un impacto social que ha producido un cambio en la vida de las personas. En relación con esta idea, planteamos la necesidad que ha tenido la escuela como institución de modificar sus prácticas para incorporar este paradigma social (George, 2020).

Hacer realidad la incorporación de las TIC en el currículo de una manera eficaz y efectiva precisa de una adecuada formación docente, que tal como apunta Gisbert et al. (2016) no puede quedarse en una formación genérica, técnica u orientada en exceso a la alfabetización más elemental, y desligada del ámbito disciplinar y de la reflexión pedagógica puesto que como sostiene Krumsvik (2008) un uso básico de las tecnologías por parte de los docentes no es garantía de un ejercicio profesional competente.

La competencia digital es una de las competencias básicas del currículo que cualquier alumno tras pasar por el sistema educativo debía poseer. Según Gisbert y Esteve (2011) entendemos por Competencia Digital “el conjunto de herramientas, conocimientos y actitudes en los ámbitos tecnológico, comunicativo, mediático e informacional que configuran

una alfabetización compleja y múltiple” (p.76). Por tanto, la competencia digital implica el uso crítico, creativo y seguro de las TIC gracias a la adquisición de conocimientos, capacidades y valores que permiten la adaptación a las necesidades tecnológicas y la interacción en distintos contextos.

Llegar a alcanzar una Competencia Digital requiere de una alfabetización digital que la relaciona de forma directa con su necesaria aplicación al ámbito educativo. En este sentido, se considera que un docente de la Escuela del S.XXI debería ser competente a la hora de desarrollar tareas de planificación, intervención, comunicación y reciclaje de su propia formación y en cada una de estas tareas ser capaz de hacer uso de las tecnologías (De Pablos, 2015).

Cuando hablamos de alfabetización nos referimos, tal como afirma Area y Pessoa (2012), a “un proceso de desarrollo de una identidad como sujeto en el territorio digital, que se caracteriza por la apropiación significativa de las competencias intelectuales, sociales, y éticas necesarias para interactuar con la información y para recrearla de un modo crítico y emancipador” (p.15). Se trata de un ejercicio individual de responsabilidad ciudadana y una obligación social de garantizar el acceso igualitario para alcanzar un pensamiento crítico y el desarrollo pleno de la democracia como ciudadanos. En palabras de Area y Pessoa (2012, p.20) “la alfabetización no debemos entenderla solamente como un problema de educación formal, sino también de aprendizaje informal”.

La vinculación entre alfabetización, competencia digital y escuela es evidente. Como fruto de esa relación, el alumnado tendrá como objetivo alcanzar durante su escolarización ese conocimiento y competencias para ser un ciudadano de pleno derecho (UNESCO, 2011).

Por lo que respecta a los docentes, se necesita un ejercicio de adaptación al nuevo escenario educativo. Este proceso de formación continua digital ha llevado a desarrollar una acepción de Competencia Digital pero esta vez, centrada en la figura del docente. La formación digital docente ha sido objetivo primordial para poder hacer frente a esta demanda social. El cambio de paradigma conlleva cambios en la escuela que se traducen en la necesidad de replantear el modelo de docente hacia un

perfil más de *mediador y facilitador* de los procesos de aprendizaje que de transmisor de conocimientos. Este hecho, ha motivado también un cambio en el modelo de escuela, pasando de métodos más pasivos y receptores de conocimientos a metodologías más activas y dialógicas (Pérez, 2012).

En este contexto de evolución y cambio hacia una escuela más democratizadora en donde las tecnologías juegan un papel esencial nos encontramos. Por tanto, el docente está inmerso en un profundo cambio metodológico y de rol cuando surge la situación de alerta sanitaria Covid-19 que obliga de nuevo a la escuela a replantearse como institución y a reafirmar sus funciones y su papel en la sociedad del siglo XXI.

1.2. LA COVID-19 Y LA ALFABETIZACIÓN DIGITAL

1.2.1. La educación como derecho fundamental

La educación es un derecho básico recogido en la Constitución Española en su artículo 27, en el que se reconoce la libertad de enseñanza y el derecho a la educación en todo el territorio español.

Además de ser la educación un derecho fundamental, ayuda al desarrollo personal y por extensión al desarrollo de un país causando repercusiones a todos los niveles: social, económico y cultural.

Este derecho también está reconocido a nivel internacional por las Naciones Unidas como uno de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) recogidos en La Agenda Educativa 2030 (ONU,2015). El alcance del derecho a la educación para los próximos años debe enfocarse hacia su gratuidad y obligatoriedad, en palabras de Armas y Aristimuño (2012) la tendencia mundial, asumida por la Agenda Educativa 2030 y crecientemente apropiada por los países, trata de establecer los mínimos de gratuidad y obligatoriedad en la educación básica y progresivamente ampliarse en la educación superior.

La educación se considera un derecho inviolable en nuestro país, protegido a nivel legislativo y además de obligado cumplimiento hasta los 16 años. Esta educación básica pretende compensar posibles desigualdades sociales garantizando la alfabetización de la ciudadanía.

En el siguiente subapartado analizamos cómo la declaración del estado de emergencia sanitaria por la Covid-19 supuso todo un desafío para garantizar este derecho al conjunto de menores en edad escolar en este país.

1.2.1.1. La escuela y la Covid-19

La declaración de emergencia sanitaria establecida por la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2020) a causa del Covid-19 se materializó en nuestro país en el mes de marzo del pasado año 2020 y durante los meses siguientes hubo una fuerte repercusión sobre el panorama social y por supuesto, sobre el escolar.

La crisis sanitaria obligó a un confinamiento total de la población que provocó la clausura de todos los centros educativos del país sentando una situación sin precedentes que ponía en jaque el papel de la escuela como institución.

Conscientes de la situación y de la gravedad del asunto, la administración educativa y por ende la escuela tuvo que dar respuesta a cada una de las realidades que vivía el alumnado garantizando siempre el derecho a la educación recogido en la Constitución, pero, sobre todo, empatizando con el momento delicado que atravesábamos como sociedad.

La alternativa *educación en línea* supuso limitaciones y serias dificultades que cuestionaban la función de equidad y compensación social del modelo. Según Lloyd (2020) algunos aspectos que condicionaron el acceso a una educación de calidad en línea fueron: la clase social, la raza, la etnia, el género, la ubicación geográfica y el tipo de institución educativa a la que pertenecían los estudiantes. Todos esos factores en su conjunto condicionaron la calidad educativa de los educandos en tiempo de pandemia generando una brecha digital social, ante el desigual acceso de las tecnologías.

2. OBJETIVOS

2.1. DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA Y OBJETIVOS

La tecnología, desde hace unas décadas, ha estado cada vez más presente en el día a día de las personas hasta el punto de hacerse indispensable para algunas tareas diarias. Tal es la relevancia que la tecnología ha alcanzado que las nuevas generaciones la entienden como una parte más de lo que significa *estar en sociedad* y no imaginan una sociedad que no pase por la tecnología.

Este cambio profundo que ha producido la tecnología en nuestras vidas nos lleva a modificar conductas o acciones que anteriormente a la revolución tecnológica no se daban o no existían, como es la comunicación a través de dispositivos digitales. Todo esto ha motivado cambios en instituciones y ámbitos de la vida, como son los centros escolares y la forma en la que los alumnos aprenden y se relacionan.

Ciertamente que antes de la *declaración del estado de alarma* este proceso se estaba gestando de forma paulatina pero la Covid-19 supuso una aceleración en ese avance. Se constata que existen diferencias entre centros debido a la motivación, a la formación del profesorado y también a los recursos materiales con los que cada centro cuenta. Todos estos condicionantes producen diferencias tecnológicas entre centros que se traducen en las posibilidades de aprender del alumnado.

El análisis de estos dos periodos en este estudio nos aporta una perspectiva sobre la necesidad de regeneración profunda que necesita la institución escolar para adaptarse a la sociedad del siglo XXI. Por ello, desde el presente trabajo nos planteamos dos objetivos diferenciados en función de estos dos periodos, anterior a la declaración de emergencia sanitaria y durante el periodo de confinamiento con la educación online.

Este estudio responde a los siguientes objetivos generales:

- Descubrir cómo se materializan las TIC en las aulas de quinto curso de educación Primaria en un centro que no utilizan tecnologías de forma habitual en el contexto del aula. Así se analiza el perfil de competencia digital del alumnado y del

profesorado, las medidas llevadas a cabo en el contexto social en cuanto a prevención de riesgos y colaboración con las familias.

- Realizar un análisis cualitativo comparando los resultados obtenidos en los últimos estudios sobre tecnologías y Educación durante la pandemia para valorar como la anunciada necesidad de mejorar el Plan de Formación Docente en TIC afecta de manera directa a la forma de afrontar la tele docencia.

3. METODOLOGÍA

El estudio que nos ocupa se enmarca en un trabajo de investigación más amplio (Trabajo Final de Máster) con el que se pretendía analizar el nivel de competencia digital del alumnado de quinto curso de Educación Primaria.

3.1. ACERCAMIENTO AL CAMPO DE INVESTIGACIÓN

El interés del estudio se focaliza en averiguar el nivel de competencia digital de un grupo de alumnado en particular, en un centro donde su medio habitual de transmisión de conocimientos es el libro de texto y las tecnologías se reducen a una ampliación de recursos de los que el libro de texto ofrece. En este sentido, para este alumnado la exposición a las tecnologías en un contexto formal de aula es limitada. Pero debido al perfil de familias del centro, que en su mayoría no presentan grandes dificultades económicas como para no tener a su alcance dispositivos electrónicos, la muestra estudiada a pesar de no tener ese contacto en el ámbito formal (escuela) si lo tiene en su ámbito informal.

De acuerdo con los objetivos formulados y nuestro planteamiento metodológico, a continuación, señalamos cuál ha sido nuestro objeto de estudio y un conjunto de aclaraciones necesarias en relación al mismo.

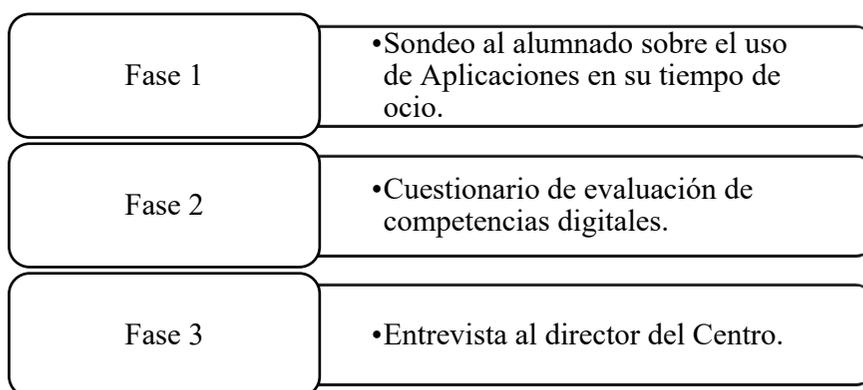
3.2. MODELO DE INVESTIGACIÓN

El estudio sigue un modelo de investigación mixto donde se combinan la utilización de herramientas cuantitativas y cualitativas llevándose a

cabo en tres fases diferentes (Figura 1). El hecho de combinarlos surge de la complejidad de la naturaleza de los problemas de investigación que se plantean (Hernández-Sampieri, 2018). Para el análisis que nos compete en este capítulo nos centraremos en la fase 3 del estudio, en el que se utiliza la entrevista semiestructurada como herramienta para conocer la opinión del director del centro. Se trata de investigar sobre cómo actúan escuela y familia frente al alumnado como agentes de control y educación ante las tecnologías.

La entrevista en profundidad ha sido uno de los instrumentos seleccionado para la recogida de información. Tomando como referente a Kvale (2011) la entrevista facilita el espacio en el que se genera conocimiento a través de la interacción entre dos personas, es decir, el conocimiento como algo construido socialmente.

FIGURA 1. Fases de la investigación



Fuente: Elaboración propia

4. RESULTADOS

En este apartado expondremos los resultados obtenidos en la investigación. Es oportuno destacar que la entrevista realizada para dar respuesta al primer objetivo marcado en la investigación se desarrolló respetando en todo momento la forma y estilo de los participantes. En la configuración de la matriz se ha apostado por mantener una fidelidad al texto

transcrito, especialmente en las expresiones y coloquialismos propios de la lengua de origen, el valenciano.

Con el análisis crítico, pretendemos buscar relaciones entre el control de las familias y escuela y la formación que tienen desde un aspecto más formal alumnado y docentes.

En cuanto al segundo objetivo se presentan los resultados obtenidos tras el análisis cualitativo comparando los resultados de los últimos estudios sobre tecnologías y Educación durante la pandemia con el objeto de valorar como la anunciada necesidad de mejorar el Plan de Formación Docente en TIC afectó de manera directa a la forma de afrontar la tele docencia.

4.1 ENTREVISTA AL DIRECTOR DEL CENTRO

En esta fase del estudio nos centramos en averiguar el grado de formación de los docentes en cuanto al uso de tecnologías, conocer qué medidas de prevención tomaban desde ese centro en concreto, frente a los riesgos que presenta el uso de las tecnologías y conocer, qué se estaba haciendo desde esa realidad educativa para colaborar con las familias frente al uso de las TIC. Para obtener esa información se consideró la entrevista como el mejor instrumento de acceso a ese contenido y se pensó que el representante de la dirección del centro sería la persona más adecuada para facilitar dicha información.

Una vez realizada la entrevista y transcrita la grabación, se hizo una selección del contenido más relevante con el fin de dar respuesta a los objetivos específicos que se pretendían con la entrevista. La información se presenta en la siguiente matriz (TABLA 1, 2 y 3).

TABLA 1. Categoría 1: competencia digital del alumnado y de los docentes: formación y TIC

Dotación	Pizarras digitales en todas las aulas y espacios comunes, proyectores y un aula de informática con un ordenador por niño.
Materiales Didácticos Digitales (MDD)	Adaptación del material que tenían físico adaptarlo a digital, acuerdo de 4 o 5 temas al año de cada asignatura para que en 3 años todos los contenidos estuvieran digitalizados + los libros digitales que proporciona la editorial.
Formación del Profesorado	Cursos de páginas web + 3 cursos de pizarras digitales para aprender a utilizarlas desde el CEFIRE, la formación está recogida en el PEC del centro dentro del Plan de Formación del Profesorado, no tienen plan específico de TIC.
Actitud y uso frente a las TIC	Reconocen que es una ventaja, pero hay profesores de nueva incorporación que no recibieron aquellos cursos y no saben utilizar las pizarras o no han trabajado nunca con el sistema que utilizan esas pizarras, por lo que el trabajo de utilizarlas o no corre a cuenta del profesor y de su voluntad de aprender o no.
Forma de implementar los MDD	Se utiliza como complemento de banco de recursos a lo que es el libro de texto.

Fuente: Elaboración propia

TABLA 2. Categoría II: Riesgos y prevención desde la escuela en el uso de la tecnología

Protocolo de actuación	A nivel normativo: ley de protección de datos. En el PEC se controla y se vigila desde la Comisión de Convivencia y Disciplina, siendo la coordinadora la tutora de 2B. El protocolo que se activa cuando hay sospecha de violencia como el ciberbullying es el PREVI y desde ahí se valora se existe acoso o no (Orden 62/2014).
Formación de uso responsable	Charlas a 3 niveles: <ul style="list-style-type: none"> - Alumnado: Policía Nacional - A las familias desde FAMPAs que es la coordinadora de todas las AMPAS. - Al profesorado.
Comunicación familia y escuela	Página Web Mestre a Casa (en modificación), blogs algunos maestros, páginas web por aula, Ítaca,

Fuente: Elaboración propia

TABLA 3. Escuela, familia y TIC

Consumo responsable del alumnado	Percepción de un alto porcentaje de buen uso
Control de las familias sobre el uso que hacen los hijos	Falla en un alto porcentaje, juegos no adecuados para la edad y las familias no actúan, no como consecuencia de una brecha digital generacional sino como consecuencia de la falta de tiempo o el cansancio que genera la dedicación plena al trabajo y la vigilancia de los hijos, aún a sabiendas que no es bueno se permite para que estén entretenidos.

Fuente: Elaboración propia

Presentada la matriz, continuamos con la discusión de los resultados. En el siguiente apartado abordamos la entrevista al director del centro y el análisis de los últimos estudios sobre Tecnologías y Educación en tiempos de la Covid-19.

5. DISCUSIÓN

En los últimos tiempos, uno de los grandes cambios que se ha introducido en la vida de personas de diferentes generaciones, etnias, procedencias y condiciones ha sido el impacto de la tecnología en todos los ámbitos (Peirats et al., 2016). En este contexto, se focaliza la discusión en torno a la entrevista realizada y al análisis cualitativo comparando los resultados de los últimos estudios sobre tecnologías y Educación.

5.1 ENTREVISTA AL DIRECTOR

Tras la elaboración de la matriz y a partir del análisis de contenido de la entrevista se puede inferir que el centro cuenta con una buena dotación a nivel tecnológico, que esa dotación viene financiada por una empresa privada y no por Conselleria de Educación. Se asume desde la dirección del centro que apostar por las tecnologías es sinónimo de progreso y que es importante contar con las TIC en educación (Operti,2019).

El problema reside en cómo el profesorado hace uso de ese material tecnológico para implementarlo en su programación de aula.

Según el director, al tratarse de un centro público hay mucho personal interino que no siempre cuenta con la formación necesaria como para entender el sistema que tienen instalado el centro con las pizarras digitales. Esto dificulta que las TIC se implementen en el día a día en el aula quedando relegado el uso de la tecnología a una mera ampliación de recursos que ofrece el libro de texto. Además, el uso o no de dicha tecnología, queda sujeto a la voluntad del maestro puesto que no han elaborado un Plan específico de TIC en el Proyecto Educativo de Centro (PEC). De esta forma no existe acuerdo ni unanimidad del claustro ante el uso de las tecnologías. Pese a ser conscientes de su importancia y tener voluntad de apostar por la innovación tecnológica.

El personal fijo del centro desde hace años, sí que ha recibido formación para el manejo de las pizarras digitales cuando se instalaron en el centro, pero por las palabras del director se constata que dicha formación fue más instrumental y basada en cómo utilizar la pizarra más que en cómo aprovecharla a nivel pedagógico.

Actualmente, los cursos de formación del profesorado van más enfocados en la implementación de dicho recurso al aula, otorgándole así un carácter más pedagógico.

A pesar de que las tecnologías no son el eje central de la dinámica del aula, sí que reconoce que las TIC están presentes de una forma relevante en la vida del alumnado y que todo ello puede conllevar problemas de convivencia que se perciben en la escuela. Por tanto, en el PEC, sí que contemplan una comisión específica que vela por la convivencia del centro incluyendo en este apartado los riesgos derivados del mal uso de las tecnologías que pueden alterar el orden en el centro. Cuando esto ocurre activan una alerta tal como explica el director, el PREVI, con el fin de valorar si existe un acoso físico o virtual.

Para prevenir todos los riesgos derivados de internet sí que contemplan la formación a tres niveles diferentes, tanto dirigida a profesores, como familias, como a los mismos alumnos. Estas sesiones según explica el entrevistado se llevan a cabo a lo largo del curso escolar de la mano de diferentes organizaciones o instituciones.

En lo referido al control parental y al uso que el alumnado hace de las tecnologías, el director se muestra optimista y explicita que en general hacen un buen uso. Aunque reconoce que en otros casos las familias por cansancio o por resignación, delegan el control a la escuela o simplemente no supervisan el uso que sus hijos hacen de ciertos dispositivos, acarreando problemas ante el uso inadecuado de aplicaciones o juegos poco adecuados para su edad.

Finalmente, los medios de comunicación del centro que están informatizados se limitan a la web de Conselleria (Mestre a Casa), a la *plataforma* de Conselleria *Ítaca* con la que cuentan todos los centros públicos y a los diferentes blogs que los profesores de forma arbitraria y voluntaria han diseñado y puesto en marcha.

Tal como se deduce del análisis de la entrevista, a pesar del esfuerzo y del iniciado cambio tecnológico, el centro tiene todavía un largo recorrido en materia tecnológica por transitar. En este contexto, la declaración del estado de alarma en nuestro país a causa de la Covid-19 puso de manifiesto las grandes carencias del sistema educativo. En el siguiente epígrafe analizaremos las repercusiones educativas que ha tenido este periodo de pandemia sobre las carencias evidentes en alfabetización digital que se ponen de manifiesto en el presente estudio.

5.2 ANÁLISIS DE CONTENIDO: TECNOLOGÍA Y TIC EN PANDEMIA

La emergencia sanitaria decretada en nuestro país en marzo del 2020 (OMS, 2020) obligó a docentes de todos los puntos del país a iniciar un engranaje de reconversión a marchas forzadas hacia una *educación online* sin una planificación previa, estructura y coordinación generando episodios de estrés y ansiedad entre los docentes que vieron alterados sus ritmos naturales de vida, no solo como consecuencia del confinamiento sino del trabajo (Moura-Vieira et al., 2021).

La deficiente alfabetización digital se puso de manifiesto especialmente durante este periodo. En palabras de Moura-Vieira et al. (2021) los docentes tuvieron que “aprender, en un tiempo récord, a utilizar las herramientas digitales para enseñar, ese fue el primer desafío. Luego tuvieron que aprender a lidiar con las limitaciones impuestas por la distancia;

tuvieron que enfrentarse a las pantallas de las computadoras a menudo sin rostros, las cámaras apagadas y la ausencia de ausencia” (p.186).

Todas estas condiciones han tenido fuertes repercusiones sobre la educación de los jóvenes. No solo las TIC suponen un obstáculo de acceso. La falta de una estructura organizativa que permita la educación a distancia agudiza las desigualdades entre las familias de los educandos que ya estaban presentes en un periodo anterior a la pandemia, pero que en la situación del confinamiento se hicieron más visibles y se agravaron.

En este sentido, podríamos cuestionarnos en qué grado la escuela como institución consiguió lograr su función compensatoria durante el confinamiento. Dado que las posibilidades económicas de las familias y disponibilidad de dispositivos electrónicos han condicionado el acceso del alumnado a las tareas escolares. Se constata que las familias con más recursos económicos y/o culturales tienen un mejor acceso a internet y una mayor conectividad en sus hogares, así como más conocimientos digitales -alfabetización digital- que las familias más desfavorecidas y/o más vulnerables (Banco Mundial, 2020).

Esta evidencia clara de desigualdad social, agravada por la pandemia al no ser posible una atención presencial que permitiera un contacto y vínculo social que paliara dichas desigualdades, desembocó en un seguimiento educativo diferenciado relacionado con los recursos económicos familiares. Aquellos niños que presentaban mayor dificultad de acceso por no disponer de suficientes medios tecnológicos fueron los que mayor dificultad tuvieron de seguimiento (Sanz Ponce y López Luján, 2021)

Gortazar et al. (2020) a todas estas desigualdades las ha denominado las 3 brechas de aprendizaje en relación a la brecha digital y son:

1. *La brecha escolar o de preparación de las escuelas y de los docentes*, entendiéndose esta como “la capacidad de los docentes para activar el proceso de enseñanza-aprendizaje en la «nueva normalidad» y estimular el aprendizaje, recuperar los aprendizajes perdidos y enganchar nuevamente al alumnado.” (p. 2)

2. *La brecha de acceso* hace referencia a “la dificultad para acceder a materiales de aprendizaje en línea y plataformas digitales con contenido educativo desde casa.” (p. 2)
3. *La brecha de uso* (tiempo de uso y calidad del mismo) “implica que, sin guía ni compromiso con el contenido en línea, el acceso es menos sofisticado y menos orientado al aprendizaje, en especial entre aquellos alumnos de entornos socioeconómicos más desfavorecidos” (p. 2).

En síntesis, en la situación pandémica el hecho de entender la escuela como un espacio de interacción social entre personas potencia el riesgo y extrema la necesidad de crear una organización de escuela alternativa a la convencional para garantizar la distancia social y evitar el contagio masivo. Todo ello ha obligado al uso de las tecnologías como medio para garantizar el derecho a la educación, aunque según los contextos familiares, conlleve un agravio de las desigualdades sociales que ya eran evidentes en el periodo anterior a la pandemia.

6. CONCLUSIONES

Llegado este momento y tras realizar la entrevista y el análisis de contenidos en torno al estado de la cuestión comparando los resultados obtenidos en los últimos estudios sobre tecnologías y Educación durante la pandemia, a continuación, se da respuesta a los objetivos planteados en este estudio.

En cuanto al objetivo *descubrir cómo se materializan las TIC en las aulas de quinto curso de educación Primaria en un centro que no utilizan tecnologías de forma habitual* en el contexto formal de aula se realiza una entrevista al director del centro. De dicha entrevista se deduce que desde el centro se ha hecho un gran esfuerzo ya que ha habido una voluntad de cambio y de adaptación a la situación pandémica.

Asimismo, se constata que hay diferentes condicionantes como la motivación, pero sobre todo la interinidad de gran parte de la plantilla de docentes del centro lo que dificulta la formación continua y la incorporación de nuevos conocimientos y recursos a la planificación de aula.

El reconocimiento de la importancia de las TIC por tanto existe, cuentan con recursos suficientes como para emprender un cambio metodológico. Sin embargo, el cambio se ha limitado a la ampliación de actividades virtuales o bancos de recursos online que el libro de texto no ofrece algunos aspectos. La creación de materiales propios se había propuesto, pero no se había llegado a concretar en nada porque quedó relegado a la voluntariedad de los docentes de actualizar su material de aula (Tirado & Aguaded, 2014).

En cuanto a las medidas de prevención sí que el profesorado las conoce y las tienen presentes. Además, cuentan con una comisión específica para la convivencia en la que uno de los temas a tratar incluye el uso de las tecnologías (Saiz et al., 2018). Como medida añadida de prevención también colaboran en la formación sobre el uso de las TIC a los 3 niveles: Escuela, Familia y alumnado. Por tanto, el Área 5 referida a la Resolución de Problemas en principio la trabajan y están obteniendo resultados positivos, ya que ante casos de posible acoso el protocolo ha funcionado y han activado el PREVI y, además, trabajan por la prevención.

Por lo que respecta al segundo objetivo de este trabajo de investigación: *realizar un análisis cualitativo comparando los resultados obtenidos en los últimos estudios sobre tecnologías y Educación durante la pandemia*, concluimos que: la declaración de la inesperada crisis sanitaria agravó la necesidad de formación tecnológica y dificultó la posibilidad de adaptarse a una realidad impuesta. Por lo que respecta al alumnado, se agudizaron las diferencias sociales. El hecho de crear escuela desde fuera de la institución acabó con su capacidad democratizadora generando desigualdades y perjudicando a aquel alumnado que tenía mayores dificultades de acceso a Internet y a recursos tecnológicos. A pesar de los esfuerzos desde la propia institución, el confinamiento agravó la brecha digital social y demostró la gran labor compensatoria y conciliadora que viene desarrollando la escuela desde hace años. (Álvarez-Núñez et al., 2021)

Como conclusión global se destaca la necesidad de abordar el uso de las tecnologías en el Plan de Formación del Profesorado como una prioridad para promover una mayor competencia digital del profesorado y

conseguir formar a alumnos competentes digitales desde la ética y pluralidad en Derechos Humanos. Asumimos con Area (2017) que las tecnologías, por sí solas, no tienen una función pedagógica y su uso no siempre conlleva procesos pedagógicos innovadores. Si bien es cierto que la introducción de las tecnologías en la educación ha generado prácticas innovadoras no siempre ha sido motor de cambio en la escuela y sí un elemento didáctico más que no llega a modificar de fondo las prácticas educativas (IISUE, 2020, p.68).

Por esta razón, se señala como relevante la necesidad de emprender más que nunca un cambio enfocado hacia la escuela del S.XXI, una escuela que tal como describe Alfredo Hernando (Calvo, 2016) debe ser: “Una comunidad de aprendizaje personalizado que actúa, cambia, crece y se desarrolla atenta al presente, a la investigación y a la realidad global y local, para que cada uno de sus alumnos aprenda a vivir, narre su identidad, descubra el mundo y lo transforme en el siglo XXI” (p.22).

7. REFERENCIAS

- Álvarez-Núñez, Q., López-Gómez, S., Parada-Gañete, A. & Gonçalvez, D. (2021). Cultura profesional y TIC en la formación del profesorado en tiempos de crisis: la percepción de los docentes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(2),153-165.
- Area, M. (2017). La metamorfosis digital del material didáctico tras el paréntesis Gutenberg. *RELATEC*, 16(2), 13-28
- Area, M. y Pessoa, M.T (2012). De lo sólido a lo líquido, las nuevas alfabetizaciones ante los cambios culturales de la Web 2.0. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, 19(38), 13-20. doi: 10.3916/C38-2012-02-01
- Banco Mundial. (2020). Guidance Note on Education System’s Response to COVID-19. Banco Mundial. <https://bit.ly/34taWxS>
- De Armas, G., & Aristimuño, A. (2012). La transformación de la educación media en perspectiva comparada. Tendencias y experiencias innovadoras para el debate en Uruguay. Montevideo: UNICEF. <https://uni.cf/2TmvWE5>
- Calvo, A. H. (2016). *Viaje a la escuela del siglo XXI: así trabajan los colegios más innovadores del mundo*. Fundación Telefónica.

- De-Pablos, J. (Coord.) (2015). *Los centros educativos ante el desafío de las tecnologías digitales*. La Muralla.
- George, C. (2020). Alfabetización y alfabetización digital. *Transdigital 1*(1), 1-17. <https://bit.ly/39tJzYi>
- Gisbert, M. y Esteve, F. M. (2011). Digital learners: la competencia digital de los estudiantes universitarios. *La cuestión universitaria*, 7, 48-59.
- Gisbert, M., González, J. y Esteve, F. M. (2016). Competencia digital y competencia digital docente: una panorámica sobre el estado de la cuestión. *RIITE. Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa*, 0, 74-83. Doi: <http://dx.doi.org/10.6018/riite/2016/257631>
- Gortazar, L., Moreno, J. M., y Zubillaga, A. (2020). COVID-19 y EDUCACIÓN II: escuela en casa y desigualdad. Un análisis a partir de las respuestas de directores y alumnos recogidos en el Informe PISA 2018. COTEC. <https://bit.ly/3wGoDp7>
- IISUE (2020), Educación y pandemia. Una visión académica, UNAM. <http://www.iisue.unam.iisue/covid/educacion-y-pandemia>
- INTEF (2017). *Marco Común de Competencia Digital*. <https://bit.ly/3fskMGC>
- Krumsvik, R. J. (2008). Situated learning and teachers' digital competence. *Education and Information Technologies*, 13(13), 279–290. doi: 10.1007/s10639-008-9069-5
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Morata
- Lloyd, M. (2020). Desigualdades educativas y la brecha digital en tiempos de COVID-19. En H. Casanova Cardiel (Coord.), *Educación y pandemia: una visión académica* (pp. 115-121). Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.
- Hernández-Sampieri, R. (2018). Las tres rutas de la investigación científica: Enfoques cuantitativo, cualitativo y mixto. En Hernández-Sampieri, R. y Mendoza Torres, C. P. (Coord.), *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (pp. 2-23). Recuperado de <https://shorturl.at/iosvF>
- Moura-Vieira, M.E., Luderitz-Hoefel, M.G. & Réal-Collado, J.T. (2021). El “desierto digital”: repercusiones de la COVID-19 en la Educación en España y Brasil. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(2), 181-191.
- OMS. (2020, 11 marzo). Organización Mundial de la Salud. <https://bit.ly/3vynGiG>

- ONU (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. ONU
- Opertti, R. (2019). Convergencia de perspectivas sobre políticas en educación inclusiva. *Publicaciones*, 49(3), 267–282. doi:10.30827/publicaciones.v49i3.11413
- Peirats, J., Gallardo, I. M., San Martín, Á. & Waliño, M.J (2016). Análisis de la industria editorial y protocolo para la selección del libro de texto en formato digital. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 20(1), 76-90
- Pérez, A. (2012). *Educarse en la era digital: la escuela educativa*. Morata.
- Saiz, H., Gallado, I.M. & De Castro, A. (2018). Las tecnologías como canales de comunicación entre las familias y la escuela. En: López-Meneses E, Cobos-Sanchiz D, Martín-Padilla A et al (Eds.), *INNOVAGOGÍA 2018. IV Congreso internacional sobre innovación pedagógica y praxis educativa*, 308.
- Sanz Ponce, R. y López Luján, E. (2021). Consecuencias pedagógicas entre el alumnado de enseñanza básica derivadas de la Covid-19. Una reflexión en torno a los grandes olvidados de la pandemia. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 33(2), 149-166.
<https://doi.org/10.14201/teri.25471>
- Tirado, R., & Aguaded, I. (2014). Influencias de las creencias del profesorado sobre el uso de la tecnología en el aula. *Revista de Educación*, 363, 230-255. <http://dx.doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2012-363-179>
- UNESCO (2011). *ICT Competency Framework for Teachers*. Paris.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000213475>