



#### IV. Alfabetización mediática y formación de profesores

### Las competencias digitales de los docentes y en escenarios de trabajo virtual en una institución de la Educación Básica Regular del nivel secundario

Digital competencies of teachers and virtual work scenarios in an average basic secondary education institution

Rey Araujo-Castillo

Universidad Nacional De San Agustín, Perú  
raraujo@unsa.edu.pe

María-Ángela Manrique-Gallegos

Institución educativa Nuestra Señora de Lurdes, Perú  
mmanriquega@unsa.edu.pe

#### Resumen

La investigación describe de manera correlacional las competencias digitales de los docentes y el trabajo virtual desde una perspectiva cuantitativa. Se trabajó con una muestra de 43 docentes, para medir el nivel de las dos variables. Los resultados concluyen que existe relación entre las competencias digitales y el trabajo virtual de los docentes, y que influye en el logro de aprendizajes. El coeficiente de  $r$  de Pearson (0.782), precisó un grado de correlación positiva fuerte entre las variables analizadas.

#### Abstract

The research describes the digital competencies of teachers and their virtual work in a correlational manner and from a quantitative perspective. A sample of 43 teachers was used to measure the level of the two variables. The results conclude that there is a relationship between digital competencies and teachers' virtual work, and that it influences learning achievement. Pearson's  $r$  coefficient (0.782) indicated a strong positive correlation between the variables analyzed.

#### Palabras clave / Keywords

Competencias digitales; trabajo virtual; logro de aprendizajes; educación básica regular; docentes; nivel secundario.

Digital competencies; virtual work; learning achievement; regular basic education; teachers; secondary level.

---

## 1. Introducción

El análisis y conceptualización de competencia es importante en los modelos curriculares que se vienen implementando en las últimas décadas en diferentes escenarios y contextos académicos y que regulan el desempeño académico de docentes y estudiantes.

El proyecto DeSeCo auspiciado por la OCDE, define a la competencia como «la capacidad para responder a las exigencias individuales o sociales para realizar una actividad o una tarea» desde una combinación de «habilidades prácticas y cognitivas interrelacionadas, conocimientos, motivación, valores, actitudes, emociones y otros elementos sociales y de comportamiento que pueden ser movilizados conjuntamente para actuar de manera eficaz» (OCDE, 2003: 8). El proyecto establece que una de las grandes competencias está referido al uso interactivo de diferentes herramientas digitales.

Para el Minedu (2012) la competencia consiste en la habilidad para darle solución a una problemática y conseguir los objetivos propuestos, adquiriendo una conducta reflexiva que involucre la movilización tanto del recurso interno como externo, con el propósito de conseguir una respuesta pertinente frente a una situación problemática y la toma de una decisión adecuada dentro del contexto ético

La Comisión Europea (2021) en el marco de Competencia Digital Europea (DigComp), establece 21 competencias digitales clasificadas en 5 áreas, define las competencia digitales como el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, estrategias y concienciación que el uso de las TIC y de los medios digitales requiere para realizar tareas, resolver problemas, comunicar, gestionar la información, colaborar, crear y compartir contenidos y generar conocimiento de forma efectiva, eficaz, adecuada, crítica, creativa, autónoma, flexible, ética, reflexiva para el trabajo, el ocio, la participación, el aprendizaje, la socialización, el consumo y el empoderamiento».

Estas competencias plantea un uso crítico, creativo y seguro para elevar el nivel de empleabilidad, los aprendizajes, el acortamiento de las brechas digitales y la construcción de la ciudadanía, es así que las competencias digitales generan retos para la utilización de instrumentos útiles para la movilización de actitudes, habilidades, conocimientos y procesos, favoreciendo en los estudiantes la adquisición de habilidades para las construcción de conocimientos y pasar del consumo a la creación de tecnología.

Araujo (2020) añade que la competencia digital forma parte del perfil profesional del profesor de educación superior y ha sido referida por los investigadores de diversas formas: alfabetización digital, competencias TIC, competencia informacional, competencia tecnológica, competencias electrónicas y estándares TIC, sin embargo, se utiliza con mayor frecuencia el concepto de «alfabetización digital» que el de «competencia digital», aunque en ocasiones suelen usarse como sinónimos.

La educación virtual; está definido como sistema abierto guiado por el usuario, en esta se promueve el intercambio de ideas y conocimiento a través de diferentes espacios con la guía y apoyo de un facilitador que será el docente que dirige la acción formativa siendo un sistema de enseñanza no presencial, que comprende diversas actividades y tareas que no se visualizan en las clases tradicionales, tal es el caso del rol activo del estudiante para la

---

construcción de significados y la resolución de problemas en casos reales, construcción de organizadores visuales y el intercambio de ideas para comprender los objetivos de las asignaturas (Concha et al., 2020).

La educación virtual reconfiguro los escenarios de aprendizaje mediante la utilización de nuevos dispositivos digitales conectados a diferentes redes virtuales, integrados a plataformas tecnológicas de contenidos enriquecidos con nuevas herramientas formativas y digitales medios que permiten la autogestión, el autoaprendizaje, trabajo colaborativo, autodisciplina, ética y análisis crítico de la información (Rugeles, Mora & Metaute, 2015).

Bonilla (2016), sostiene que, en décadas recientes, la educación a distancia ha tenido un fuerte impulso con el avance de internet y las opciones que este medio permite, la aparición de una variante conocida como «educación virtual» o «e-learning», permitiendo mejorar los procesos educativos a través del ciberespacio dejando las limitantes de espacio y tiempo.

Cáceres (2020) y Aguilar (2015,) plantean que la educación virtual supone nuevas formas de comunicación entre estudiantes y docentes, enfatizando el uso de medios digitales, a los cuales se puede obtener provecho, mediante la utilización de aplicaciones para videoconferencias, integrándose a comunidades virtuales de aprendizaje, surgiendo un contexto comunicacional inmediato veloz, dominado por el «tecnocentrismo» y la virtualidad, caracterizado por la inmediatez de la información, generando «un alto protagonismo a los participantes como creadores y recreadores de su propia cultura gracias a esa interconexión ágil, flexible, interactiva, asíncrona y de tiempos fluidos que supone lo virtual».

Es necesario mencionar las consecuencias negativas de la virtualidad en el ámbito educativo, como la pérdida del contacto con el entorno físico, importante para el aprendizaje, Domínguez e Ybañez, (2016) sostienen que la inadecuada utilización de la virtualidad «ha puesto en riesgo algunas formas de comunicación habitual... poco a poco se han ido deteriorando las relaciones familiares, sociales y laborales», lo que incide en el aprendizaje.

## 2. Metodología

Se realizaron pesquisas bibliográficas en Elsevier, Google Académico, Scielo, Scopus, Web of Science y Páginas Web para identificar estudios que documenten las variables analizadas La investigación se enmarca en el enfoque cuantitativo, y la descripción de las dos variables en primera instancia y la posterior evaluación del nivel de correlación. La encuesta, permitió obtener y procesar los datos, para su procesamiento se utilizó un cuestionario de 32 ítems. Contiene cinco dimensiones: Instrumentos para el procesamiento de datos, manejo de fuentes de información y recursos, medios de expresión y creación multimedia, canales de comunicación

Para la variable, trabajo virtual, se utilizó un «Cuestionario para determinar el nivel de Trabajo remoto docente», consta de 47 ítems, con escala de medición ordinal de 5 alternativas tipo Likert. Utiliza cuatro dimensiones: Acompañamiento a los estudiantes en sus experiencias de aprendizaje, generación de materiales complementarios, retroalimentación a los estudiantes, trabajo colegiado

### 3. Resultados

Resultados de la variable competencias digitales en los docentes.

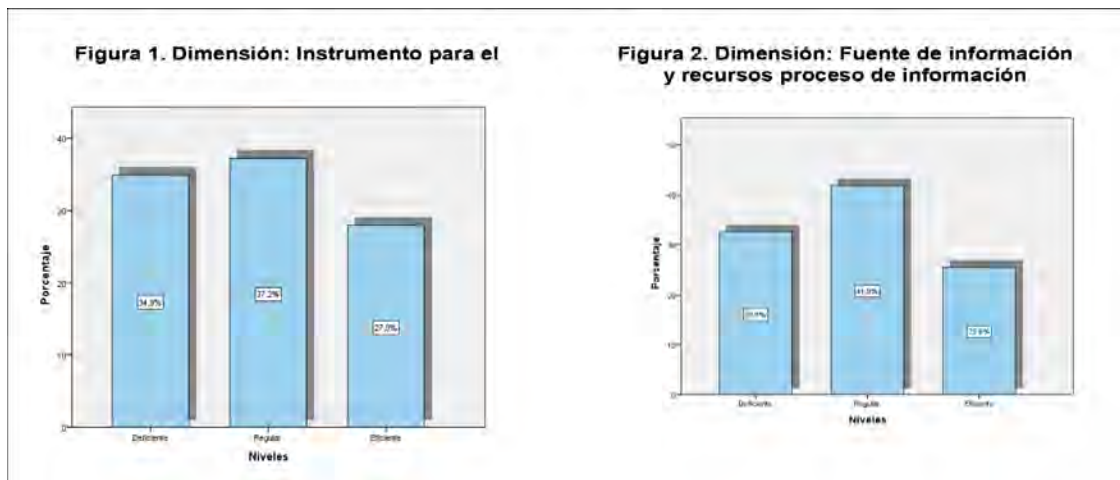
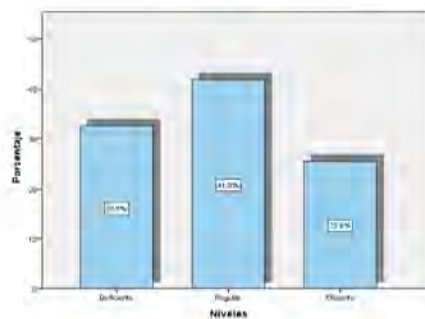


Figura 2. Dimensión: Fuente de información y recursos proceso de información



En la Figura 1, se observa que, el 37,2% presenta un nivel regular, el 34,9% un nivel deficiente y el 27,9% nivel eficiente. Los resultados, concluye que los profesores con las características mencionadas se dividen en tres grupos con proporciones relativamente similares en cuanto al nivel (deficiente, regular y eficiente) de su uso de la tecnología de la información y la comunicación como instrumento de procesamiento de la información. Un número comparable de docentes no tienen un conocimiento profundo de los instrumentos y técnicas utilizados en el procesamiento de la información, ni comprenden los principios y componentes fundamentales relacionados con la tecnología de la información. Otro grupo reconoce a un nivel medio los componentes básicos de todo sistema informático. Y otro grupo en ligera menor proporción, reconoce estos elementos además de manejar adecuadamente los programas en Office, que son de mayor utilización en el desarrollo de sus actividades.

En la Figura 2, se observa que el 41,9% presenta un nivel regular, el 32,6% un nivel deficiente y el 25,6% nivel eficiente. De acuerdo a la presentación de los datos observados,

Figura 3. Dimensión: Medio de expresión y

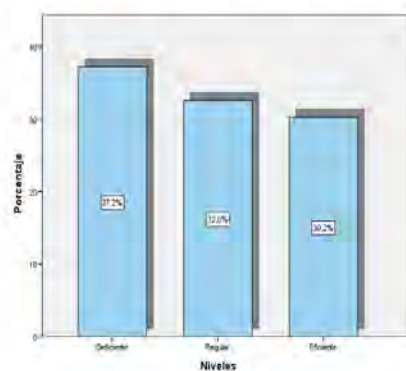
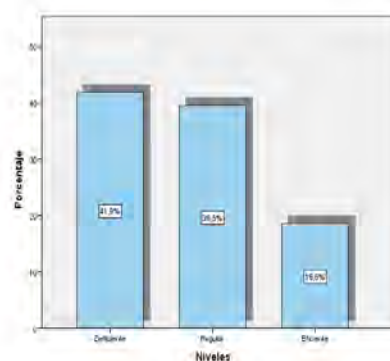
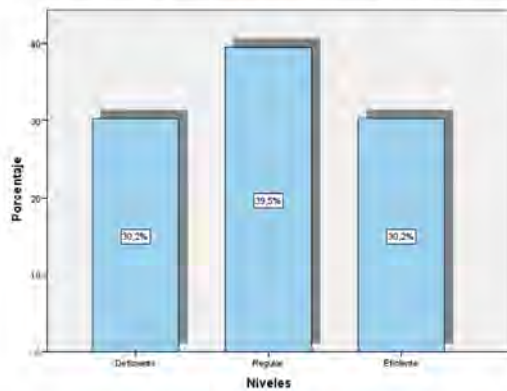


Figura 4. Dimensión: Canal de comunicación creación multimedia



**Figura 5. Variable uso de las competencias digitales de los docentes**



los docentes muestran un nivel consistente de habilidades de búsqueda y selección de información para acceder a datos actualizados de fuentes de información y formatos multimedia. La cantidad ingente de acceso a la información plantea un reto en la actualidad para seleccionar su utilidad y necesidad. Los resultados indican que solo un porcentaje mínimo alcanza un nivel eficiente en esta dimensión.

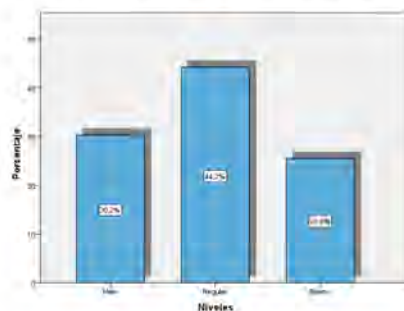
En la Figura 3, se observa que, el 37,2% presenta un nivel deficiente, el 32,6% un nivel regular y el 30,2% nivel eficiente. Los resultados presentan tres niveles: deficiente, regular y eficiente en proporciones aproximadas, lo que implica que, de estos tres grupos, hay docentes que no gustan de utilizar formas de comunicación virtual, o los chats y Video comunicaciones. Otra proporción sí utiliza a un nivel medio estas plataformas y hace uso de recursos multimedia y páginas web a un nivel regular. Finalmente, un porcentaje menor en comparación a los otros, reconoce y da utilidad a estas herramientas de comunicación además de conocer recursos digitales.

En la Figura 4 se observa que, el 41,9% presenta un nivel deficiente, el 39,5% un nivel regular y el 18,6% nivel eficiente. Los resultados manifiestan un bajo nivel de competencia en el uso de los canales de comunicación asíncronos y síncronos, como lo demuestra el hecho de que no aprovechen las ventajas de los recursos proporcionados por el correo electrónico y los foros de debate, que sirven como canales de comunicación asíncronos que optimizan el proceso de aprendizaje; también carecen de conocimientos para acceder a base de datos científicos.

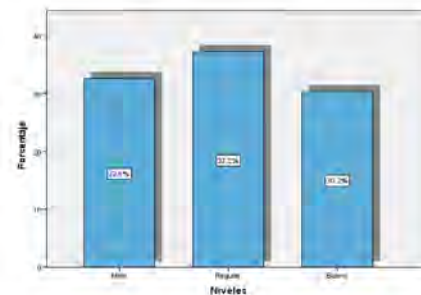
En la Figura 5 de la primera variable se obtuvo que el 39,5% presenta un nivel regular, el 30,2% un nivel de-

deficiente y el otro 30,2% nivel eficiente. Con base en los resultados obtenidos, se interpreta que, los docentes presentan en una li-

**Figura 6. Dimensión: Acompañamiento al estudiante en sus experiencias de**

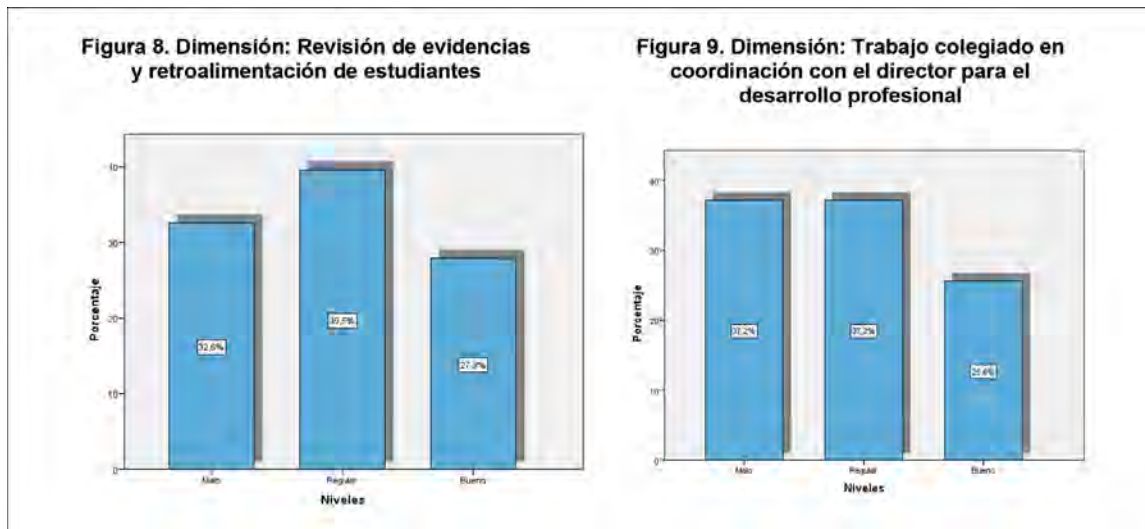


**Figura 7. Dimensión: Adecuación o adaptación de actividades y/o generaciones de materiales complementarios aprendizaje**



gera mayor proporción un nivel regular respecto al despliegue de sus competencias digitales, esto significa que, no manejan plenamente las habilidades digitales. En este sentido, los docentes poseen competencias digitales y las utilizan de manera instrumental, en lugar de profundizar en ellas. Una proporción menor, ha conseguido integrar el uso de las competencias digitales, otorgándole liderazgo en la ejecución de cualquier acción planificada previamente. Además, consideran que la tecnología es un componente clave en su práctica pedagógica. La dimensión analizada evidencia que, el 44,2% presenta un nivel regular, el 30,2% un nivel malo y el otro 25,6% nivel bueno. Los hallazgos estadísticos, indica que los docentes poseen un nivel regular de competencia en lo que el Minedu (2020) define como un conjunto de tareas planificadas por los docentes y realizadas a distancia o presencialmente para ayudar a los estudiantes en su aprendizaje cuando no pueden ser resueltas de manera autónoma. Un nivel intermedio en esta dimensión, por otro lado, muestra que el acompañamiento no se utiliza de forma consistente como estrategia para satisfacer las necesidades de aprendizaje, y que también hay problemas con la creación de un clima propicio para el aprendizaje, según las características socioculturales e individuales de los estudiantes.

En Figura 7 de la dimensión analizada, se encontró que, el 37,2%, presenta un nivel regular, el 32,6% un nivel malo y el otro 30,2% nivel bueno. Los resultados indican según la dimensión que el Minedu (2020) conceptualiza como la adecuación de las actividades de la estrategia Aprendo en casa en relación con la realidad de los estudiantes, los docentes presentan niveles comparables, lo que se entiende que los docentes conocen y comprenden medianamente las características de sus estudiantes. Solo algunos ofrecen productos según las demandas de aprendizaje.



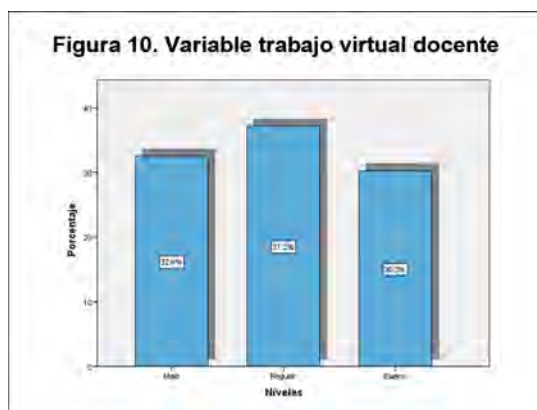
En Figura 8, se encontró que, el 39,5% presenta un nivel regular, el 32,6% un nivel malo y el 27,9% nivel bueno. Estos resultados indican que se producen con mayor frecuencia en la revisión de las evidencias y en la retroalimentación de los estudiantes, de acuerdo con el Minedu (2020), que se refiere a ellas como productos creados por los estudiantes que reflejan el nivel de logro de la competencia adquirida durante el proceso de aprendizaje en

relación con los propósitos establecidos. De esta manera, los docentes carecen de un control total sobre la evaluación de las evidencias utilizadas para verificar el logro de las competencias por parte de los estudiantes, perjudicando la retroalimentación de los mismos.

En la Figura 9 tenemos que, el 37,2%, presenta un nivel malo, el 37,2% un nivel regular y el 25,6% nivel bueno, se evidencian niveles deficientes y consistentes en esta dimensión. El trabajo colegiado, según el Minedu (2018), es un escenario de formación del servicio docente,

cuando ocurre la reflexión sobre la práctica pedagógica o el servicio educativo, por lo que se fortalecen las experiencias efectivas de los docentes. Estos niveles, demuestran que no participan activamente en actividades de capacitación ni construyen procesos de aprendizaje colectivamente.

En la Figura 10 se observa que el 37,2%, presenta un nivel regular, el 32,6% un nivel malo y el 30,2% nivel bueno. Los resultados muestran que los docentes realizan un trabajo virtual a un nivel regular, aunque también se encontraron proporciones importantes levemente inferiores en los niveles bajo y alto. Esto se puede interpretar como un trabajo diferenciado entre los docentes, encontrando un conjunto de docentes que no cumplen con las competencias descritas por Asinsten (2007) para el trabajo virtual docente. Un grupo logra un nivel promedio de estas competencias, comunicativas y tecnológicas. Un número ínfimo cumple con esta variable a cabalidad.



#### 4. Discusión y conclusiones

Los resultados de las competencias digitales, evidencia una ligera mayor proporción en el nivel regular y de acuerdo Araujo (2020) la competencia digital que caracterizan el perfil profesional del docente, el cual comprende la alfabetización digital, competencias en el manejo de las TIC, competencia informacional, la competencia tecnológica, competencias electrónicas, los docentes se sienten medianamente familiarizados y su logro es parcial, perdiendo la oportunidad de gozar de sus beneficios durante el desarrollo de las actividades formativas sincrónicas. Un porcentaje se ubica en el nivel deficiente como eficiente, lo que significa que despliegan sus competencias digitales con responsabilidad al ejecutar sus actividades formativas, motivando a los estudiantes el valor que estas herramientas tienen para el trabajo personal y colectivo. También se cuenta con docentes que no logran integrar las herramientas digitales con éxito en su práctica pedagógica.

El resultado manifiesta la necesidad de invertir en tecnología educativa y la formación en competencias digitales y que se presentan como uno de los temas centrales de las políticas educativas para la mejora educativa constante, adaptada a los nuevos tiempos, tal como lo plantea la Comisión Europea (2021). Respecto al trabajo virtual, los docentes realizan sus

---

actividades académicas de manera regular, aunque también se encontraron cantidades importantes levemente inferiores en los niveles bajo y alto. Esto supone un trabajo diferenciado entre los docentes, encontrando un grupo de ellos que no cuentan con las competencias necesarias para el trabajo virtual. Un porcentaje de docentes alcanzan un nivel promedio en despliegue de competencias para el trabajo remoto. Un grupo pequeño en comparación al resto cumple con estas competencias a cabalidad. Los resultados se complementan con el trabajo de Rodríguez (2021) el cual analiza el rol de los docentes para gestionar durante su práctica pedagógica herramientas, recursos y entornos digitales durante la virtualidad con proyección a un contexto post pandemia, también el trabajo de Silva (2015) revela que los EVA ayudan en la adquisición de competencias tecnológicas y profesionales como consecuencia del cumplimiento de indicadores de calidad como la metodológica empleada, la variedad de recursos y herramientas digitales, favoreciendo al estudiante la autorregulación, autonomía, autoaprendizaje y reflexión.

## Referencias

- Aguilar, D. (2015). *Ser docente virtual: Tiempo y presencia*. [Doctoral Dissertation, Universidad de Málaga].
- Araujo-Castillo, R.L., Cateriano-Chavez, T.J., Rodríguez-Ríos, M.L., Patiño-Abrego, E.L., & Villalba-Condori, K. (2021). Competencias digitales, metodología y evaluación en formadores de docentes. *Campus Virtuales*, 10(1), 153-162
- Asinsten, J.C. (2007). *Producción de contenidos para Educación Virtual*. <https://bit.ly/3BS5Z27>
- Bonilla, L.A. (2016). Deliberación entorno a la Educación Virtual. *Interconectando Saberes*, 1(1), 77-89.
- Cáceres-Piñaloza, K.F. (2020). Educación virtual: Creando espacios afectivos, de convivencia y aprendizaje en tiempos de COVID-19. *Ciencia América*, 9(2), 38-44.
- Comisión Europea (2020, 30 September). *Plan de Acción de Educación Digital 2021-2027 Adaptar la educación y la formación a la era digital*. Bruselas, Bélgica. [Comunicado]. <https://bit.ly/3ifCaOV>.
- DeSeCo (2005). *The Definition and Selection of Key Competencies*. Executive Summary.
- Domínguez, J., & Ybañez, J. (2016). Adicción a las redes sociales y habilidades sociales en estudiantes de una institución educativa privada. *Propósitos y Representaciones*, 4(2), 181-230. <http://doi.org/10.20511/pyr2016.v4n2.122>.
- Infantes-Flores, G., Pareja-Rojas, V.C., & Silva-Terrones, P. (2015). *Uso educativo del entorno PERÚEDUCA web: estudio de caso de docentes de una institución educativa de la Ugel 05 de Lima Metropolitana*. [Doctoral Dissertation, Pontificia Universidad Católica del Perú.]. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Katihuska, M.O.T.A., Muñoz, N., & Concha, C. (2020). Educación virtual como agente transformador de los procesos de aprendizaje. *Revista on line de Política e Gestão Educacional*, 24(3), 1216-1225.
- Martínez, A.J.R. (2021). Competencias digitales docentes y su estado en el contexto virtual. *Revista peruana de investigación e innovación educativa*, 1(2), e21038-e21038.
- Marza, M., & Cruz, E. (2018). Gaming como Instrumento Educativo para una Educación en competencias Digitales desde los Academic Skills Centres. *Revista General de Información y Documentación*, 28(2), 489-506. <http://doi.org/10.5209/RGID.60805>
- Minedu. (2018). *Asesoría a la gestión escolar y CIAG; Orientaciones, protocolos e instrumentos; Guía del participante – Tercer Fascículo*, Lima, Perú.
- Ministerio de Educación (2020). *Orientaciones para la continuidad del servicio educativo superior universitario, en el marco de la emergencia sanitaria por el covid-19*. <https://bit.ly/2PsWeQ5>
- Ministerio de Educación del Perú, (2012). *Marco de Buen Desempeño Docente*.
- Rugeles, P., Mora, B., & Metaute, P. (2015). El rol del estudiante en los ambientes educativos mediados por las tic. *Revista Lasallista de Investigación*, 12(2), 132-138.



# REDES SOCIALES Y CIUDADANÍA

## CIBERCULTURAS PARA EL APRENDIZAJE

*Editores*

Ignacio Aguaded  
Arantxa Vizcaíno-Verdú  
Ángel Hernando-Gómez  
Mónica Bonilla-del-Río

# REDES SOCIALES Y CIUDADANÍA: CIBERCULTURAS PARA EL APRENDIZAJE

Colección *Redes sociales y ciudadanía*  
N. 2 *Ciberculturas para el aprendizaje*  
Primera Edición, octubre 2022

## Editores

Ignacio Aguaded  
Arantxa Vizcaíno-Verdú  
Ángel Hernando-Gómez  
Mónica Bonilla-del-Río

## Comité Científico

Dr. Ángel Hernando-Gómez  
Dr. Octavio Islas  
Dra. Paula Renés-Arellano  
Dr. Abel Suing  
Dr. Marco López-Paredes  
Dr. Diana Rivera-Rogel  
Dr. Julio-César Mateus  
Dr. Osbaldo Turpo-Gebera  
Dra. Patricia de-Casas-Moreno  
Dr. Antonio-Daniel García-Rojas  
Dra. Natalia González-Fernández  
Dra. Antonia Ramírez-García  
Mg. Sabina Civila  
Mg. Rigliana Portugal  
Mg. Mónica Bonilla-del-Río  
Mg. Arantxa Vizcaíno-Verdú  
Mg. Odiel Estrada-Molina

Grupo  
**Comunicar**  
Ediciones

**AlfaMed**



*Esta publicación no puede ser reproducida, ni parcial ni totalmente, ni registrada en/o transmitida por un sistema de recuperación de información, en ninguna forma ni formato, por ningún medio, sea mecánico, fotocopiado, electrónico, magnético, electroóptico o cualquier otro, sin el permiso previo y por escrito de la editorial.*

## Patrocinan



Universidad  
de Huelva

Depósito Legal: H 325-2022  
ISBN: 978-84-937316-9-4  
ISSN 2952-1629  
DOI: <https://doi.org/10.3916/Alfamed2022>

## DERECHOS RESERVADOS © 2022 de esta edición:

Grupo Comunicar Ediciones  
Mail box 527. 21080 Huelva (España)  
Administración: [info@grupocomunicar.com](mailto:info@grupocomunicar.com)  
Director: [director@grupocomunicar.com](mailto:director@grupocomunicar.com)  
[www.grupocomunicar.com](http://www.grupocomunicar.com)

Diseño: *Arantxa Vizcaíno-Verdú*  
Traducción inglés: *Emily Rookes*

Impreso en *Estigraf*, Madrid (España)



Este trabajo se ha elaborado en el marco de Alfamed (Red Euroamericana de Investigación en Competencias Mediáticas para la Ciudadanía), con el apoyo del Proyecto I+D+i (2019-2021), titulado «Youtubers e Intagrammers: La competencia mediática en los prosumidores emergentes», con clave RTI2018-093303-B-I00, financiado por el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades de España y el Fondo Europeo de Desarrollo Regional (FEDER), y del Proyecto I+D-i (2020-2022), titulado «Instagrammers y youtubers para el empoderamiento transmedia de la ciudadanía andaluza. La competencia mediática de los instatubers», con clave P18-RT-756, financiado por la Junta de Andalucía en la convocatoria 2018 (Plan Andaluz de Investigación, Desarrollo e Innovación, 2020) y el Fondo Europeo de Desarrollo Regional (FEDER).



Con el sugerente título de «Redes sociales y ciudadanía. Ciberculturas para el aprendizaje» presentamos en este texto una ingente obra colectiva de investigaciones, propuestas, reflexiones, estudios y proyectos en el emergente ámbito de la educación mediática.

Con 151 capítulos de 298 autores únicos se ofrece una panorámica general en un mundo postpandemia global con un análisis poliédrico del complejo entramado educocomunicativo que vivimos. Educadores, comunicadores y educocomunicadores, así como profesionales de los más diversos ámbitos de las ciencias sociales abordan aproximaciones complejas, apegadas a la práctica, sobre la sociedad actual, no solo haciendo una radiografía, más o menos amplia, sino también realizando propuestas educocomunicativas que mejoren los parámetros de convivencia con los medios.

Presentamos en el texto aportaciones de 17 países euroamericanos, que conforman la Red de investigadores Alfamed con un amplio número de trabajos: Perú (104), España (59), Ecuador (25), Brasil (23), México (21), Chile (18), Colombia (18), Bolivia (5), Italia (4), Costa Rica (4), Cuba (4), Argentina (4), Paraguay (3), Portugal (2), República Dominicana (2), Uruguay (1), y Eslovaquia (1).

Esta obra enciclopédica que conforma la tercera de la Colección Alfamed del Grupo Comunicar Ediciones se subdivide en siete grandes bloques temáticos: I. Prosumers (Instagrammers, youtubers y tiktokers), II. Redes sociales y escuela, III. Ciberciudadanía, ética y valores, IV. Alfabetización mediática y formación de profesores, V. Audiencias y ciberconsumo crítico, VI. Democratización y comunicación alternativa, y VII. Nuevas tendencias: fake news, datificación...



Grupo  
**Comunicar**  
Ediciones

**AlfaMed**



Universidad  
de Huelva