



**XVI**  
Congreso Nacional de  
Investigación Educativa  
CNIE-2021

## Análisis de las literacidades digitales en la práctica docente de profesores universitarios desde el habitus docente. Caso Ibero Puebla

**María Guadalupe Concepción Hernández Chávez**

Área temática 18. Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en educación.

Línea temática: Sujetos de la educación. Significados, representaciones, prácticas culturales y procesos de socialización en los que participan los actores de la educación.

Tipo de ponencia: Reporte parcial de investigación.



### Resumen

A pesar de que la incorporación tecnológica en la educación no es reciente, nunca como en 2020, implicó un reto tecnológico y un cambio cultural inmediato, pues debido a la pandemia generada por el Covid-19, docentes y estudiantes se enfrentan al desafío que representa pasar de lo presencial a lo digital, ya no como una opción, sino como una necesidad impostergable. El presente trabajo busca analizar las literacidades digitales de los profesores de la Ibero Puebla en su *habitus* docente al transitar hacia una práctica docente remota con herramientas digitales.

Se indagaron las prácticas docentes de 12 profesores pertenecientes a los seis departamentos académicos de la universidad. Se mencionan los lineamientos de la Ibero Puebla para enfrentar el cambio hacia la práctica docente remota con herramientas digitales.

El objeto de estudio se abordó desde los tres niveles teóricos que propone Sautu (2005). Se adoptó el paradigma interpretativo, a nivel general el *habitus* escindido de Pierre Bourdieu, y como teorías sustantivas los elementos de las literacidades digitales de Belshaw (2014) y las dimensiones de la práctica docente de Fierro, Fortoul y Rosas (1999).

Para el diseño metodológico, se eligió el estudio de caso usando las técnicas de entrevista y observación no participante.

Los hallazgos se presentan de forma descriptiva a partir de los elementos de las literacidades digitales que emergen durante la práctica docente remota.

**Palabras clave:** Literacidades digitales, práctica docente, habitus docente.

## Introducción

Actualmente la educación se enfrenta a demandas distintas, pues el problema ya no es la información que los estudiantes reciben. El reto, afirma Beltrán (2015), es desarrollar en los ciudadanos la capacidad de aprender a lo largo de la vida, esto implica la capacidad para seleccionar la información, entenderla, procesarla, organizarla y transformarla en conocimiento. Por otro lado, Coll (2017) asegura que las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), permiten experiencias de aprendizaje que van más allá de los contextos institucionales.

En la literatura se analizaron investigaciones relacionadas con la educación superior y la inclusión de las TIC en la práctica docente. Los resultados de muchas de ellas están centrados en el uso adecuado de las herramientas digitales, los programas o los paquetes de cómputo, lo cual nos remite, de acuerdo con Coll (2005) a la alfabetización digital, esto es, a los conocimientos y las habilidades para manejar la tecnología. Adicionalmente, existen trabajos donde se investigó la competencia digital de los docentes. Según Gisbert, Espuny y González (2011) la competencia digital docente supone la adquisición de conocimientos, destrezas y actitudes que se relacionan con el uso computadoras y con la localización, acceso, obtención, selección, gestión y uso de la información. Por otro lado, Luna (2019) en su investigación advierte sobre la necesidad de seguir realizando estudios sobre las literacidades digitales en educación, ya que es un fenómeno que está en transición, que no ha madurado y que suele confundirse con la alfabetización digital y la competencia digital.

El reto tecnológico que implicó la pandemia generada por el Covid-19 incluyó un cambio cultural inmediato, pues docentes y estudiantes se enfrentaron en 2020 al desafío de pasar de lo presencial a lo digital como una necesidad impostergable. La práctica docente remota por medio de herramientas digitales, surge en un momento coyuntural debido a la necesidad de continuar con las actividades escolares. Esto trae consigo retos inéditos, pues no consiste solamente en la separación física entre docentes y estudiantes, sino que se trata de una práctica docente que en la Universidad Iberoamericana Puebla (Ibero Puebla) no es totalmente sincrónica ni solamente asincrónica, sino una combinación de ambas, esto implica que la interacción entre docentes y estudiantes algunas veces sucede en tiempo real, y otras, en forma diferida.

A partir de lo anterior surge la inquietud por comprender cómo los profesores de la Ibero Puebla viven los cambios en su *habitus* docente en un contexto que se ha visto forzado a migrar a una práctica docente remota con herramientas digitales, donde los profesores modifican sus formas de interacción con el conocimiento, con los estudiantes y con otros actores del proceso educativo.

### Objetivo general

Analizar las literacidades digitales que emergen en la práctica docente remota con herramientas digitales de los profesores de la Ibero Puebla.

## Objetivos específicos

Identificar las acciones de los profesores de la Ibero Puebla para satisfacer sus requerimientos de información, así como para producir, almacenar y compartir contenidos utilizando la tecnología digital.

1. Distinguir las formas en que los profesores de la de la Ibero Puebla ponen en práctica las literacidades digitales en su práctica docente para enfrentar los cambios derivados del paso forzado de lo presencial a lo digital.
2. Examinar las diferencias que se presentan en el empleo de las literacidades digitales de los profesores de la Ibero de Puebla de acuerdo con sus ámbitos profesionales.

## Supuestos

Cada profesor tiene estructuras de pensamiento, de percepción, y de evaluación que se manifiestan en sus acciones, es decir, tiene un habitus docente más o menos estable para impartir sus clases, y vivirá el proceso de fractura de su habitus docente presencial de manera distinta adaptándose a un nuevo habitus docente con el uso de herramientas digitales de acuerdo con las características distintivas de su profesión, edad y otras condiciones contextuales y personales.

- Las literacidades digitales de los profesores se ponen de manifiesto en su práctica docente durante las decisiones que toman para resolver los retos que impone el paso de lo presencial a lo digital, ya que son una práctica social que cambia con el tiempo, dependen del contexto y son de índole personal y social (Belshaw, 2014).

## Desarrollo

A partir de 2020, la emergencia sanitaria generada por el Covid-19 obligó a los profesores a vencer las resistencias hacia el uso de plataformas y aplicaciones digitales. Esto implicó un desajuste en su práctica docente. Para enfrentar este reto, la Ibero Puebla dio a sus profesores lineamientos especificando que *Moodle* es la plataforma institucional y *Teams* la herramienta de comunicación y colaboración. Esto muestra la forma particular en que la institución responde al reto que implicó asumir la docencia remota por medios digitales. En este contexto, se hacen presentes las literacidades digitales de los profesores para ejercer su práctica docente remota que no sucede en un solo lugar, ni al mismo tiempo, sino que se da en diferentes espacios y en diferentes momentos.

## Habitus, literacidades digitales y práctica docente

Autores como Lankshear y Knobel (2008) afirman que no hay una sola literacidad, sino un conjunto de ellas que surgen de las nuevas formas de aprender e interactuar a través de la tecnología. Para ellos, el término literacidades es un concepto que abarca diferentes significados que se derivan de entenderlas como una práctica social.

Belshaw (2014) propone que existe un conjunto de literacidades digitales que son transitorias, implican el uso de diversas herramientas, el desarrollo de diferentes hábitos mentales y dependen del contexto en que se desenvuelven las personas. Afirma que hay ciertos elementos básicos y esenciales de las literacidades que no siguen un orden lineal ni esquemático. Es decir que las literacidades digitales no son procesos secuenciales, sino que surgen de acuerdo con las necesidades a resolver, por lo que en determinadas situaciones, unos elementos se presentan con mayor fuerza que otros. Estos elementos son: cultural, cognitivo, constructivo, comunicativo, de confianza, creativo, crítico y cívico.

Por otro lado, la práctica docente de acuerdo con Fierro y Fortoul (2017) es un conjunto de acciones sociales que se dan en un espacio y un tiempo determinado, es decir, es un quehacer cultural porque se trata de propiciar aprendizajes alrededor de objetos culturales. En la práctica docente se llevan a cabo múltiples relaciones que se dan en seis dimensiones: personal, interpersonal, social, institucional, didáctica y valoral (Fierro, Fortoul y Rosas, 1999). Cada una destaca un conjunto particular de relaciones del trabajo docente.

Para Bourdieu (1999) el *habitus* son las disposiciones adquiridas, las maneras duraderas de ser o de actuar en cada campo. Tales disposiciones para actuar, sentir y pensar de determinada forma, se construyen socialmente y se interiorizan e incorporan por los individuos en el transcurso de su historia. El *habitus* es lo que permite a las personas dar sentido al mundo social, lo que significa que lo social no se impone de forma determinada sobre todas las personas, sino que existe un margen de libertad.

Con la incorporación de las herramientas digitales en la educación, el *habitus* docente está en proceso de cambio, pues de acuerdo con Dussel y Quevedo (2010) en los medios tecnológicos digitales hay rasgos especiales en los que vale la pena poner atención, no solo porque involucran nuevas relaciones con el conocimiento, sino porque proponen diferentes usos que pueden adaptarse a los fines educativos.

Como los docentes se enfrentan a una forma diferente de trabajar, comunicarse e interactuar, puede decirse que están inmersos en un proceso de ajuste debido a la ruptura de su *habitus* docente, porque en la presencialidad ya se tenían ciertas estructuras de pensamiento, percepción, evaluación y acción, que son diferentes a las que se requieren en la nueva forma de docencia.

Las literacidades digitales pueden observarse en la manera como los profesores ajustan durante la práctica docente sus estructuras actitudinales, de conocimiento y de comportamiento para desempeñarse en la cultura digital (Casillas y Ramírez, 2018) generando así un *habitus* escindido que es transitorio y fruto de las condiciones actuales para llevar a cabo la práctica docente.

## Aspectos Metodológicos

Se eligió el estudio de caso como método. Los sujetos de estudio fueron 12 profesores. Se buscó que tuvieran un mínimo de antigüedad de tres años, que impartieran clases en Primavera 2020 y que su asignatura no requiriera laboratorio.

Las técnicas de recolección de datos fueron la entrevista y la observación no participante. Se realizó una entrevista de inicio vía remota para verificar si eran los mejores informantes. Posteriormente, se hizo otra entrevista mediante *Teams* en relación con los elementos de las literacidades digitales que propone Belshaw (2014) y con las dimensiones de la práctica docente propuestas por Fierro, Fortoul y Rosas (1999) como se muestra en la tabla 1.

Tabla 1. Relación entre los elementos de las literacidades digitales y las dimensiones de la práctica docente

Pregunta	Finalidad
Herramientas digitales que utiliza el profesor en su vida cotidiana	
Cómo aprendió a utilizar las herramientas digitales	
Utilizaba herramientas digitales en su práctica docente antes del paso forzado a la práctica docente con herramientas digitales ¿cómo?	Relacionar el elemento <b>cognitivo</b> con la dimensión <b>personal</b>
Lee habla o escribe en otro idioma diferente del español	
Utilizas Redes Sociales ¿Cuáles? ¿Por qué sí o no?	Relacionar el elemento <b>cultural</b> con la dimensión <b>personal</b>
Cuáles son los nuevos retos de la práctica docente con herramientas digitales	
Cómo ha cambiado tu rol como docente	Relacionar el elemento <b>cultural</b> de las literacidades digitales con las dimensiones <b>personal e interpersonal</b>
Qué se ha perdido y qué se ha fortalecido con el cambio a la práctica docente con herramientas digitales	
Normas y protocolos que utilizan para comunicarse en redes sociales	Relacionar el elemento <b>comunicativo</b> con la dimensión <b>social</b>
Medios digitales a través de los cuales se comunica con sus estudiantes, colegas y jefes	
Cómo es el ambiente de interacción por medios digitales	Relacionar el elemento <b>comunicativo</b> con la dimensión <b>institucional</b>
Conflictos y forma de resolverlos	
Qué valores considera que transmite, ya sea de forma intencional o no a través de su forma de interactuar y de relacionarse con sus estudiantes	Relacionar el elemento <b>comunicativo</b> con la dimensión <b>interpersonal</b>
Qué tipo de información se comparte en la red	Relacionar el elemento <b>crítico</b> con la dimensión <b>interpersonal</b>
Desde cuáles dispositivos digitales y para qué se comparte información en la red	Relacionar el elemento <b>crítico</b> con la dimensión <b>social</b>
Normas de seguridad que sigue cuando comparte contenido en la red	Relacionar el elemento <b>crítico</b> con las dimensiones <b>interpersonal y social</b>
Cómo distinguen la información relevante en la red	
Tipos de fuentes que recomiendan a sus estudiantes para consulta o para elaborar trabajos	Relacionar el elemento <b>crítico</b> con la dimensión <b>didáctica</b>

Pregunta	Finalidad
¿Solo es valioso lo que se publica en revistas arbitradas e instituciones?	Relacionar el elemento <b>crítico</b> con la dimensión <b>valoral</b>
Facilidad para navegar en internet	
Forma en que hizo frente al cambio de la docencia presencial a la práctica docente con herramientas digitales	Relacionar el elemento de <b>confianza</b> con la dimensión <b>personal</b>
¿Cómo se siente interactuando con sus estudiantes colegas y jefes a través de medios digitales	
Cómo planearon su asignatura para el periodo Otoño 2020	Relacionar el elemento de <b>constructivo</b> con la dimensión <b>institucional</b>
¿Ha diseñado recursos de su autoría para la asignatura que imparte?	
¿Cómo evalúa por medios digitales?	Relacionar el elemento de <b>constructivo</b> con la dimensión <b>didáctica</b>
Tipo de recursos que proporcionan a sus estudiantes.	
Si ya existen y forma de dar crédito al autor	
Manejo de la contingencia y Políticas institucionales de comportamiento durante la contingencia	Relacionar el elemento <b>cívico</b> con las dimensiones <b>personal</b> e <b>institucional</b>
¿Utiliza las herramientas digitales para promover mensajes políticos o sociales? ¿Por qué?	Relacionar el elemento <b>cívico</b> con la dimensión <b>social</b>
¿Utiliza el contenido de la asignatura para ayudar a otras personas?	Relacionar el elemento <b>cívico</b> con la dimensión <b>didáctica</b>

Fuente: Elaboración personal. Hernández Chávez, 2020.

Se observaron 12 sesiones sincrónicas en *Teams* para dar cuenta de la interacción entre profesores y estudiantes. De forma asincrónica se observó el contenido de los cursos en la plataforma *Moodle*. La tabla 2 muestra los elementos a observar.

Tabla 2. Observación en Plataforma digital

Qué observar	Finalidad
Syllabus	Adaptación a los requerimientos del trabajo docente en la no presencialidad
Actividades	Descripción de la actividad. Indicaciones. Especificaciones de evaluación
Individuales y colaborativas	
Recursos	Forma de dar crédito al autor de recursos tomados de la red.
Multimedia, interactivos, obtenidos de la red, elaborados por el profesor	Tipo de recursos de elaboración propia
Fuentes recomendadas	Variedad y tipo
Instrumentos de evaluación	Variedad
Interacción en los foros	Utilidad y tipo de interacción

Fuente: Elaboración personal. Hernández Chávez, 2020.

## Resultados Parciales

Los resultados que se presentan en este apartado corresponden al análisis descriptivo que se ha realizado a partir de las entrevistas y observaciones que se llevaron a cabo. Los subtítulos se seleccionaron de acuerdo con los aspectos que más se destacaron.

Los datos generales de los docentes se muestran en la siguiente tabla.

Tabla 3. Datos de identificación

Docente	Género	Rango de Edad	Años de experiencia docente	Trabaja en otra universidad	Realiza otra actividad
D1	Femenino	46-50	25	No	No
D2	Masculino	56-60	31	No	No
D3	Femenino	51-55	18	No	No
D4	Femenino	41-45	19	No	Consultoría
D5	Femenino	46-50	20	No	No
D6	Masculino	46-50	10	Sí	Consultoría
D7	Masculino	Más de 60	26	No	No
D8	Femenino	51-55	30	Sí	No
D9	Femenino	51-55	22	No	No
D10	Masculino	51-55	20	No	No
D11	Femenino	36-40	3	No	No
D12	Femenino	Más de 60	34	No	No

Fuente: Elaboración personal. Hernández Chávez, 2020.

### La Ibero Puebla: entre lo institucional y el apoyo

Tres de los 12 profesores entrevistados argumentan que no todas las asignaturas se pueden impartir de la misma forma, como lo expresa un profesor en la siguiente frase.

*“En la universidad creen que se pueden impartir todas las asignaturas de la misma forma y te quieren encasillar en una forma que no se presta para mi clase, no todas las clases son iguales.” (D2-1-1)*

Por otro lado, nueve de los profesores consideran que la universidad respondió de forma pertinente ante la contingencia y reconocen los esfuerzos que ha hecho en materia de formación docente y acceso a herramientas tecnológicas.

Un aspecto que resaltó tanto en las entrevistas como en la observación, es el relacionado con el uso de las cámaras durante las sesiones sincrónicas a través de *Teams*. Tres de los 12 profesores entrevistados, manifestaron que tanto estudiantes como profesores deberían tener encendidas sus cámaras. Nueve profesores están de acuerdo en que no sea obligatorio encenderlas.

Durante las sesiones sincrónicas que se observaron, todos los profesores solicitaron a sus estudiantes encender las cámaras, pero dieron la opción de no hacerlo si así lo preferían o si su conexión a internet era inestable.

En términos generales, se puede decir que la Ibero Puebla es una universidad que según la mayoría de los profesores entrevistados, ha reaccionado de forma acertada ante el paso de lo presencial a lo digital. Mencionan que antes de la pandemia, la institución se había preocupado por formarlos en el uso de herramientas digitales. Consideran que han recibido apoyo en acceso a la tecnología digital, y se sienten respaldados por las estrategias implementadas. Asimismo, son profesores preocupados por el cuidado de sus estudiantes.

### **El uso de redes sociales: cuestión generacional**

El uso de las redes sociales puede dar cuenta del componente cultural de las literacidades digitales. Se encontró que tres de los 12 profesores no las utiliza. Estos profesores son los que están en el rango de mayor edad. Por otro lado, nueve de los 12 profesores afirma hacer uso solo de *Facebook*, aunque conocen otras redes sociales como *Instagram* y *Twitter*.

Lo resultados de este trabajo muestran que nueve de los 12 profesores entrevistados están abiertos al uso de las redes sociales, pero no son un elemento que influya de forma determinante en su práctica docente.

### **Entre cursos y aprendizajes informales**

En relación con el elemento cognitivo de las literacidades digitales y la dimensión personal de la práctica docente, se encontró que durante su trayectoria, todos los profesores tomaron algún curso para aprender a manejar herramientas digitales, sin embargo, tres de ellos indican que ahora aprenden de forma autodidacta de acuerdo con lo que necesitan. Esto confirma que las literacidades digitales no son estáticas, sino que se mueven para contribuir a resolver nuevas necesidades de aprendizaje.

### **Iniciales y siluetas grises**

El elemento comunicativo de las literacidades digitales juega un papel muy importante en las nuevas formas de interacción durante la práctica docente remota por medios digitales. Para la buena comunicación es indispensable estar frente a la otra persona, observar sus reacciones y sus gestos. En esta situación esto es difícil, así lo indica la siguiente afirmación:

*‘Me falta mucho el contacto personal, es terrible hablarle a las iniciales [refiriéndose a las iniciales de los estudiantes que aparecen en Teams]’(D8-4-1)*

En relación con lo anterior, otro docente comenta que a pesar de que él pidió que actualizaran su perfil en *Moodle* y en *Teams* subiendo una fotografía, algunos estudiantes no lo hacen, por lo que en *Moodle* se ven solo siluetas grises, lo cual no abona a la comunicación.

Pese a lo anterior, se observó que cinco de los 12 profesores utilizaron el elemento comunicativo de las literacidades digitales como mecanismo clave para diseñar actividades de aprendizaje que promueven la comunicación efectiva con sus estudiantes. Esto se observó en los foros de debate, así como en las actividades propuestas en *Moodle*.

## El dilema entre lo conocido y lo nuevo por conocer

Cinco de los profesores exploraron nuevas formas de abordar los temas de sus asignaturas, pues aprovecharon las ventajas que les da conocer el mundo digital para proponer actividades diferentes como consultar diversas fuentes de información. Utilizaron videos, tutoriales o presentaciones interactivas y propiciaron la reflexión y la construcción de nuevas formas de aprendizaje. Por otro lado, siete profesores, prefirieron trabajar con lo que ya conocen, es decir, presentar sus temas mediante presentaciones de *Power Point*.

Puede decirse que los profesores intuyen que esta nueva forma de docencia requiere nuevas formas de presentar contenidos. Así se deduce de la siguiente afirmación:

*‘Un reto es idear el material idóneo, que sea uno capaz de ver ¿cómo cambio el material que siempre he manejado?’. (D7-4-1)*

En cuanto a la evaluación de los estudiantes siete de los 12 profesores evalúan con proyectos, solución de casos o mediante las actividades que se realizan durante el curso. Los cinco profesores restantes realizan exámenes a través de Moodle.

## No todo lo que brilla es oro

Dos profesores consideran que no todo lo que se encuentra en revistas arbitradas es valioso. Mencionan que puede haber contenido muy valioso en otras instancias, por ejemplo:

*‘Considero que no necesariamente es valioso lo que está en revistas arbitradas, también hay artículos muy malos. Yo he encontrado contenido muy valioso en blogs de personas muy bien informadas’. (D2-1-1)*

En relación con las actividades de aprendizaje observadas en Moodle, se encontró que todos los profesores proporcionan fuentes de información, pero solo dos de ellos pidieron hacer búsquedas relacionadas con sus temas y solicitaron que sus estudiantes realizaran alguna actividad con esa información.

## Primeras Conclusiones

Los resultados obtenidos de la observación en *Moodle*, muestran que todos los profesores entrevistados utilizan contenidos de la red como: videos de *YouTube*, artículos científicos, páginas web de organismos y blogs especializados en su materia, películas, documentales y páginas de libros digitalizadas.

Se encontró también que tres de los 12 profesores produce sus propios videos explicativos y dos tienen presentaciones interactivas. Puede decirse que una de las consecuencias del paso forzado a los entornos digitales, es que estos profesores se vieron en la necesidad de ser creativos para elaborar recursos para su asignatura y dejaron de ser solo consumidores para empezar a ser productores de contenidos digitales.

Se identifica que los profesores utilizan los entornos digitales para la autogestión, así como para preparar a sus alumnos para participar en la sociedad. Para la práctica docente, implica acompañar al estudiante para que desarrolle procesos de aprendizaje autónomo y participe en acciones de beneficio social.

En la observación asincrónica se identificó que cuatro profesores incluyeron actividades para que sus alumnos aprendieran de forma independiente. Esto requiere planeación, búsqueda, análisis de la información y diseño de actividades, así como el manejo de las herramientas digitales para compartir y evaluar las actividades planeadas.

En los ambientes digitales se utiliza el término prosumidor acuñado por Toffler (1988) para referirse al usuario que es consumidor y, al mismo tiempo, creador de contenidos en la *web*. En este sentido, puede decirse que los profesores se están convirtiendo en prosumidores incipientes, pues elaboran recursos y diseñan actividades a partir de información que encuentran en la *web* y, al mismo tiempo, esos recursos pueden ser utilizados o modificados por otros.

Se encontró que el ámbito profesional de los profesores influye en la forma en la que emplean las literacidades digitales en su práctica docente. En el caso de los dos profesores del departamento de Arte, Diseño y Arquitectura, el contenido de sus asignaturas exige un uso intenso de las tecnologías, pues requiere el uso de programas especializados, ellos, así como uno de los docentes de Ciencias e Ingenierías y los dos profesores del departamento de Humanidades, dieron evidencia del uso intenso de sus literacidades digitales, pues incluyeron otras aplicaciones digitales para interactuar con sus estudiantes. Adicionalmente, utilizaron recursos de la *web* y diseñaron actividades tanto independientes como con acompañamiento del profesor utilizando recursos digitales.

Está pendiente el análisis *habitus* docente, pero puede adelantarse que al transitar de forma obligada de prácticas docentes presenciales a prácticas docentes remotas con herramientas digitales, los profesores modifican su *habitus* para adaptarse al cambio, ello genera la ruptura del *habitus* docente en el que estaban instalados y por lo tanto, la gestación de un *habitus* escindido transitorio, mientras se da un proceso de ajuste a una nueva forma de vida para desempeñarse en un contexto con características distintas a las que estaban acostumbrados.

## Referencias

- Belshaw, D. (2014). *The Essential Elements of Digital Literacies*. Recuperado de <http://www.frysklab.nl/wp-content/uploads/2016/10/The-Essential-Elements-of-Digital-Literacies-v1.0.pdf>
- Beltrán, J. (2015). Educación a lo largo de la vida: un horizonte de sentido. *Sinéctica*, (45), 01-11. Recuperado de: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-109X2015000200002](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2015000200002)
- Bourdieu, P. (1999). *Cuestiones de Sociología*. Madrid: Istmo.
- Casillas, M.A. y Ramírez, A. (2018). El *habitus* digital: una propuesta para su observación. En Castro, R. y Suárez, H. J. (Coords). *Pierre Bourdieu en la Sociología Latinoamericana. El uso de Campo y Habitus en la investigación* (pp. 317-341). Cuernavaca: CRIM-UNAM.

- Coll, C. (2017) La nueva ecología del aprendizaje plantea grandes desafíos a la escuela. SM. recuperado de: <http://www.grupo-sm.com.mx/?q=blog-la-nueva-ecologia-del-aprendizaje-plantea-grandes-desafios-a-la-escuela>
- Coll, C. (2005). Lectura y alfabetismo en la sociedad de la información. *Revista sobre la sociedad del conocimiento*, (1), 1-10. Recuperado de <http://www.uoc.edu/uocpapers/1/dt/esp/coll.pdf>
- Dussel, I. y Quevedo, L.A. (2010). *Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital*. Buenos Aires: Fundación Santillana.
- Fierro, C. y Fortoul, B. (2017). *Entretejer espacios para aprender y convivir en el aula*. México: SM.
- Fierro, C., Fortoul, B. y Rosas, L. (1999). *Transformando la práctica docente, una propuesta basada en la investigación acción*. México: Paidós.
- Gisbert, M. Espuny, C. y González, J. (2011). INCOTIC. Una herramienta para la @utoevaluación diagnóstica de la competencia digital en la universidad. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 15(1), 75-90. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=567/56717469006>
- Lankshear, C. y Knobel, M. (2008). *Digital literacies: concepts, policies and practices*. New York: Peter Lang Pub Inc.
- Luna, M.E. (2019). *Caracterización de las prácticas docentes con literacidades digitales de profesores de secundaria desde un abordaje etnometodológico*. (Tesis doctoral, Universidad Iberoamericana Puebla). Recuperada de <https://hdl.handle.net/20.500.11777/4319>
- Sautu, R. (2005). *Todo es teoría. Objetivo y métodos de investigación*. Buenos Aires: Lumiere.
- Toffler, A. (1988). *La tercera Ola*. México: Edivisión.