

Alfabetización digital y emprendimiento social: Una estrategia para el fortalecimiento de la identidad institucional en estudiantes de bachillerato

Digital literacy and social entrepreneurship: A strategy for strengthening institutional identity in high school students

Esmelida Galixia Suarez Orrala

Unidad Educativa Fiscal Manta, Manabí, Ecuador
esmelida.suarez@docentes.educacion.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0003-3898-6629>

Ximena Lilibeth Quijano Álava

Investigadora Independiente, Manabí, Ecuador
ximely91@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0008-7098-9068>

Recibido: 18/12/2025 - **Aceptado:** 26/02/2026 - **Publicado:** 05/03/2026

Autor de correspondencia: esmelida.suarez@docentes.educacion.edu.ec

Como citar: Suarez Orrala, E. G., & Quijano Álava, X. L. (2026). Alfabetización digital y emprendimiento social: Una estrategia para el fortalecimiento de la identidad institucional en estudiantes de bachillerato. *DISCE. Revista Científica Educativa Y Social*, 3(1), 319-334. <https://doi.org/10.69821/DISCE.v3i1.99>

Esta obra está bajo una licencia internacional Creative Commons Atribución 4.0.



RESUMEN

Introducción: El presente artículo tiene como objetivo analizar, mediante una revisión sistemática con protocolo PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses), la relación entre la alfabetización digital, el emprendimiento social y el fortalecimiento de la identidad institucional en estudiantes de bachillerato.

Materiales y métodos: Se realizó una búsqueda en bases de datos como Dialnet, Redalyc, Latindex, Scielo, Google Scholar y ERIC, utilizando descriptores en español e inglés para el periodo 2010–2024.

Resultados: De 847 documentos identificados, se incluyeron 38 estudios que cumplieron criterios de inclusión estrictos. Los resultados evidencian que la integración de competencias digitales con proyectos de emprendimiento social genera impactos positivos mensurables en la construcción de la identidad institucional, el sentido de pertenencia y el desarrollo de habilidades del siglo XXI.

Conclusiones: Se concluye que el diseño curricular que vincula estas tres dimensiones constituye una estrategia pedagógica pertinente y replicable en contextos latinoamericanos de educación media.

Palabras clave: alfabetización digital; emprendimiento social; bachillerato; competencias digitales; revisión sistemática.

ABSTRACT

Introduction: The purpose of this article is to analyze, through a systematic review using the PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses) protocol, the relationship between digital literacy, social entrepreneurship, and the strengthening of institutional identity in high school students.

Materials and methods: A search was conducted in databases such as Dialnet, Redalyc, Latindex, Scielo, Google Scholar, and ERIC, using descriptors in Spanish and English for the period 2010–2024.

Results: Of the 847 documents identified, 38 studies that met strict inclusion criteria were included. The results show that the integration of digital skills with social entrepreneurship projects generates measurable positive impacts on the construction of institutional identity, sense of belonging, and the development of 21st-century skills.

Conclusions: It is concluded that the curriculum design that links these three dimensions constitutes a relevant and replicable pedagogical strategy in Latin American secondary education contexts.

Keywords: digital literacy; social entrepreneurship; high school; digital competencies; systematic review.

INTRODUCCIÓN

En la segunda década del siglo XXI, las instituciones educativas de nivel medio enfrentan un doble desafío: por un lado, responder a las exigencias de una sociedad hiperconectada que demanda ciudadanos digitalmente competentes (Castells, 2001; Prensky, 2000); por otro, construir comunidades escolares cohesionadas, donde los estudiantes se reconozcan como agentes activos de su propia historia institucional (Giménez, 2009; Bernal Guerrero, 2009). Ambas dimensiones, aparentemente distantes, convergen en la noción de identidad institucional, entendida como el conjunto de significados compartidos que orientan la acción colectiva dentro de una organización educativa.

La alfabetización digital deja de ser únicamente un asunto técnico para convertirse en una competencia sociocultural imprescindible (Area Moreira, 2010). Según la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI, 2010), las metas educativas del bicentenario establecen que la inclusión digital debe ir acompañada de procesos reflexivos que permitan a los jóvenes apropiarse críticamente de las tecnologías. Esta perspectiva es coherente con lo planteado por Cobo y Moravec (2011), quienes proponen el concepto de aprendizaje invisible para referirse a los procesos de adquisición de competencias que ocurren más allá de los ambientes formales y que son facilitados precisamente por el ecosistema digital.

Por su parte, el emprendimiento social emerge como una categoría pedagógica que trasciende la lógica del mercado para centrarse en la creación de valor social (Guzmán Vásquez y Trujillo Dávila, 2008). Su incorporación en los currículos de bachillerato no solo potencia la empleabilidad futura de los estudiantes, sino que fomenta disposiciones prosociales, capacidad de liderazgo y sentido de responsabilidad comunitaria (Moriano et al., 2001). Cuando el emprendimiento social se articula con herramientas digitales, se abre un campo fértil para que los jóvenes proyecten su institución educativa hacia el entorno, generando visibilidad, reconocimiento y, con ello, mayor sentido de pertenencia.

Sin embargo, la literatura especializada muestra que estas tres dimensiones alfabetización digital, emprendimiento social e identidad institucional raramente se abordan de manera articulada en estudios empíricos o propuestas curriculares para el nivel de bachillerato (Coll, 2004; Pérez Gómez, 2012). Esta fragmentación representa un vacío teórico y práctico que la presente revisión sistemática pretende atender. Para ello, se adopta el protocolo PRISMA, que garantiza transparencia, reproducibilidad y rigor metodológico en la síntesis de evidencias (Moher et al., 1999, citado en Urrútia y Bonfill, 2010).

La concepción de alfabetización digital ha experimentado una notable evolución conceptual. Desde los primeros planteamientos instrumentalistas que la reducían al aprendizaje del manejo de dispositivos (Prensky, 2001), hasta las visiones críticas contemporáneas que la entienden como una práctica social compleja (Area Moreira et al., 2008), el campo ha ganado profundidad epistemológica. Area Moreira (2012) propone que la alfabetización digital comprende cuatro dimensiones interrelacionadas: la instrumental, la cognitivo-intelectual, la sociocomunicacional y la axiológica. Esta última resulta especialmente relevante cuando se trabaja con jóvenes en formación identitaria.

El marco europeo DigComp, sistematizado por Ferrari (2013) y actualizado por Vuorikari et al. (2016), identifica cinco áreas de competencia digital: información y alfabetización de datos, comunicación y colaboración, creación de contenido digital, seguridad y resolución de problemas. Aunque este marco proviene del contexto europeo, ha sido adoptado y contextualizado ampliamente en Latinoamérica (Fundación Telefónica, 2019), donde las instituciones educativas buscan orientaciones concretas para diseñar trayectorias formativas en competencias digitales.

Adell y Castañeda (2012) alertan sobre el riesgo de pedagogías instrumentalistas que replican en entornos digitales las mismas lógicas transmisivas de la educación tradicional. En su lugar, abogan por pedagogías emergentes que aprovechen las posibilidades participativas, colaborativas y creativas de las tecnologías. Esta postura es coherente con la propuesta de Cabero Almenara (2015), quien sostiene que el verdadero potencial formativo de las TIC radica en su capacidad para transformar los

roles pedagógicos, convirtiendo al estudiante en productor de conocimiento y no solo en receptor.

Emprendimiento social como categoría pedagógica

El emprendimiento social ha sido definido de diversas maneras en la literatura hispanohablante. Guzmán Vásquez y Trujillo Dávila (2008) lo entienden como la actividad orientada a identificar oportunidades para crear valor social, mediante la innovación y la movilización de recursos en contextos de alta vulnerabilidad. Esta definición enfatiza tanto la dimensión creativa como la responsabilidad social del emprendedor, lo que la hace especialmente pertinente en el contexto educativo.

Moriano et al. (2001) señalaron tempranamente que el perfil psicosocial del emprendedor incluye dimensiones como la autoeficacia, la tolerancia a la ambigüedad, el locus de control interno y la orientación al logro. Cuando estas dimensiones se cultivan pedagógicamente desde la educación secundaria, se generan condiciones favorables no solo para el emprendimiento futuro, sino para el desarrollo de una ciudadanía activa. Tobón (2010) coincide en señalar que la formación basada en competencias socioemocionales, entre las que se incluyen las emprendedoras, debe articularse con proyectos de aprendizaje situados en la realidad social del estudiante.

La conexión entre emprendimiento social y educación adquiere especial relevancia en el contexto latinoamericano, donde la escuela pública sigue siendo el principal agente de cohesión social (Tedesco, 2000). Tünnermann Bernheim (2011) destaca que los enfoques constructivistas, al centrar el aprendizaje en la resolución de problemas reales, crean condiciones óptimas para que los estudiantes desarrollen iniciativas emprendedoras con impacto social tangible.

Identidad institucional en la educación secundaria

La identidad institucional es un concepto polisémico que articula la filosofía organizacional de la institución con las experiencias subjetivas de quienes la integran (Giménez, 2009). En el contexto escolar, puede entenderse como el conjunto de representaciones, valores, prácticas y

narrativas compartidas que distinguen a una comunidad educativa de otras y que otorgan sentido a la experiencia de pertenecer a ella.

Bernal Guerrero (2009) argumenta que la identidad personal y la identidad institucional son mutuamente constitutivas: el sujeto se forma a sí mismo en relación con las comunidades de práctica a las que pertenece, y estas comunidades, a su vez, se redefinen constantemente a partir de las contribuciones de sus miembros. Esta relación dialógica es particularmente intensa en la adolescencia, etapa en la que los estudiantes de bachillerato elaboran activamente sus proyectos de vida.

Desde la perspectiva de Vygotski (1979), el desarrollo psicológico superior ocurre en el plano intersubjetivo antes de interiorizarse en el individual. Este principio, aplicado a la identidad institucional, sugiere que las prácticas colaborativas que involucran a los estudiantes en la proyección y comunicación de su institución como los proyectos de emprendimiento social digital constituyen experiencias privilegiadas para la construcción identitaria.

METODOLOGÍA

El presente estudio adopta la metodología de revisión sistemática siguiendo las directrices del protocolo PRISMA (Urrútia y Bonfill, 2010), que establece un estándar de transparencia y replicabilidad para la síntesis de evidencias en ciencias sociales y educación. Esta metodología es adecuada para responder a la pregunta de investigación: ¿Qué evidencia existe sobre la relación entre alfabetización digital, emprendimiento social e identidad institucional en estudiantes de bachillerato?

La pregunta se operacionalizó mediante el esquema PICOS: Población: estudiantes de bachillerato (14-18 años); Intervención: programas de alfabetización digital y/o emprendimiento social; Comparación: grupos sin intervención o situación previa; Outcome (resultado): fortalecimiento de la identidad institucional, sentido de pertenencia, competencias digitales, habilidades emprendedoras; Study design: estudios empíricos, revisiones, propuestas curriculares y experiencias sistematizadas. Este encuadre

metodológico asegura la coherencia entre la pregunta, los criterios de búsqueda y el análisis de los resultados.

La búsqueda se realizó entre enero y agosto de 2024 en las siguientes bases de datos: Dialnet, Redalyc, Scielo, Latindex, Google Scholar y ERIC. Se utilizaron los siguientes descriptores en español: "alfabetización digital bachillerato", "emprendimiento social educación secundaria", "identidad institucional escuela", "competencias digitales bachillerato", "TIC identidad escolar"; y en inglés: "digital literacy high school", "social entrepreneurship secondary education", "institutional identity school", "ICT secondary education". Los operadores booleanos empleados fueron AND, OR y NOT, combinados de manera sistemática para maximizar la recuperación pertinente y minimizar el ruido documental.

Se incluyeron estudios que: (a) abordaran al menos dos de las tres dimensiones centrales (alfabetización digital, emprendimiento social, identidad institucional); (b) tuvieran como población objetivo estudiantes de bachillerato o equivalente (14-18 años); (c) estuvieran publicados entre 2010 y 2024; (d) estuvieran disponibles en texto completo en español o inglés; y (e) presentaran diseño metodológico explícito. Se excluyeron: estudios de educación primaria o universitaria sin mención al nivel medio, textos de opinión sin base empírica o teórica fundamentada, documentos duplicados y publicaciones sin revisión por pares o arbitraje editorial verificable.

La búsqueda inicial identificó 847 registros. Tras la eliminación de duplicados (n=214), se examinaron 633 registros por título y resumen, descartándose 467 por no cumplir los criterios de inclusión. Se recuperaron 166 textos completos para evaluación de elegibilidad, de los cuales 128 fueron excluidos por las siguientes razones: no abordar el nivel de bachillerato (n=48), carecer de metodología explícita (n=39), no relacionar dos o más dimensiones del estudio (n=28), y no disponer de texto completo (n=13). Finalmente, se incluyeron 38 estudios en la síntesis cualitativa.

Tabla 1. Resumen del proceso de selección PRISMA

Fase	Acción	n
Identificación	Registros hallados en bases de datos	847
Cribado	Registros tras eliminar duplicados	633

Elegibilidad	Textos completos evaluados	166
Inclusión	Estudios incluidos en síntesis cualitativa	38

Nota. Elaboración propia con base en Urrútia y Bonfill (2010).

Los datos fueron extraídos mediante una ficha de análisis que recogió: autores, año, país, diseño metodológico, dimensiones abordadas, principales hallazgos y limitaciones declaradas. El análisis se realizó mediante síntesis cualitativa temática, agrupando los estudios en tres categorías emergentes: (a) experiencias de aula con tecnología y emprendimiento; (b) marcos conceptuales y propuestas curriculares; y (c) estudios sobre identidad institucional y pertenencia escolar. La valoración de la calidad metodológica se apoyó en los criterios de Díaz Barriga y Hernández Rojas (2002) adaptados al análisis documental.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Características de los estudios incluidos

Los 38 estudios seleccionados provienen principalmente de España (n=14), México (n=9), Colombia (n=6), Argentina (n=4) y otros países latinoamericanos (n=5). En cuanto al diseño, predominan los estudios cuasiexperimentales (n=12), los estudios de caso (n=10) y las revisiones teóricas (n=8). El resto corresponde a investigaciones-acción participativa (n=5) y sistematizaciones de experiencias (n=3). Esta distribución refleja la tendencia latinoamericana de abordar la educación desde enfoques situados y contextualizados, en consonancia con lo señalado por Tedesco (2000) y Morin (1999).

El período de mayor producción coincide con los años 2018-2023, lo que puede relacionarse con la aceleración de los procesos de transformación digital derivada de la pandemia por COVID-19. Este fenómeno global generó una explosión de experiencias e investigaciones sobre educación digital que se tradujo en una mayor producción académica sobre competencias digitales en el nivel medio (Fundación Telefónica, 2019; UNESCO, 2008).

La alfabetización digital como habilitadora de identidad

Dieciséis de los 38 estudios reportan que los programas de alfabetización digital en bachillerato tienen efectos positivos no solo en el desarrollo de competencias instrumentales, sino también en la autopercepción académica y en el sentido de pertenencia institucional. Este hallazgo es coherente con la propuesta de Area Moreira (2010), quien argumenta que la dimensión axiológica de la alfabetización digital implica la formación de una conciencia crítica sobre el lugar del sujeto en el ecosistema digital, lo cual incide directamente en la manera en que los estudiantes se representan a sí mismos como miembros de una comunidad escolar.

En el contexto latinoamericano, varios estudios destacan que la producción de contenidos digitales blogs institucionales, podcasts escolares, páginas web de la institución, videoreportajes constituye una práctica especialmente potente para fortalecer la identidad institucional (Echeverría, 2008). Cuando los estudiantes producen y publican contenidos que narran la historia, los logros y los proyectos de su institución, se convierten en protagonistas activos de la memoria y del presente institucional. Este proceso, que Cobo y Moravec (2011) denominan aprendizaje expandido, trasciende los límites del aula y conecta la escuela con su comunidad.

La dimensión sociocomunicacional de la alfabetización digital también emerge con fuerza en los estudios revisados. La comunicación en redes sociales, el uso de plataformas colaborativas y la participación en comunidades virtuales de aprendizaje contribuyen a generar redes de afinidad entre estudiantes de una misma institución, reforzando los vínculos que Giménez (2009) asocia con la construcción de identidades colectivas. Adell y Castañeda (2012) refuerzan este argumento al señalar que las tecnologías emergentes facilitan la co-creación de conocimiento, proceso que fortalece la cohesión grupal e institucional.

El emprendimiento social como estrategia de apropiación institucional

Veinte de los estudios incluidos reportan experiencias de emprendimiento social vinculadas al entorno escolar. En todos los casos, los proyectos que lograron mayor impacto sobre la identidad institucional compartían tres características: (a) surgían de una problemática real del

entorno comunitario o de la institución misma; (b) involucraban a distintos actores de la comunidad educativa (docentes, estudiantes, familias, directivos); y (c) utilizaban herramientas digitales para su diseño, implementación y difusión. Estos resultados coinciden con los planteamientos de Guzmán Vásquez y Trujillo Dávila (2008) sobre la centralidad del impacto social en la definición del emprendimiento.

La articulación entre emprendimiento social y tecnología digital aparece de manera recurrente como un potenciador de la identidad institucional. Los estudiantes que participaron en proyectos que combinaban ambas dimensiones mostraron, según los estudios revisados, mayor autoeficacia, mejor capacidad de trabajo en equipo y un sentido de orgullo institucional significativamente superior al grupo de comparación. Moriano et al. (2001) ya habían advertido que la experiencia de emprendimiento exitoso, incluso a pequeña escala, refuerza el locus de control interno y la autopercepción positiva, elementos clave en la construcción de identidades positivas.

Tobón (2010) señala que la formación basada en competencias debe articularse con proyectos formativos situados en contextos reales. Los estudios revisados confirman esta tesis: los proyectos de emprendimiento social que más contribuyeron al fortalecimiento de la identidad institucional fueron aquellos que partieron del diagnóstico participativo de necesidades del entorno escolar y comunitario. Coll (2004) coincide en subrayar que las prácticas educativas mediadas tecnológicamente solo adquieren valor formativo cuando se enmarcan en proyectos con sentido social para los participantes.

Identidad institucional: entre el reconocimiento y la pertenencia

Los estudios que abordaron directamente la identidad institucional (n=18) convergen en identificar tres dimensiones constitutivas: el reconocimiento externo (cómo perciben a la institución los actores del entorno), la cohesión interna (el grado de integración de la comunidad educativa) y la proyección simbólica (la capacidad de la institución de narrar su historia y sus valores). Las intervenciones pedagógicas que articulan alfabetización digital y emprendimiento social inciden positivamente sobre

las tres dimensiones, aunque con mayor impacto sobre el reconocimiento externo y la proyección simbólica.

Bernal Guerrero (2009) argumenta que la identidad personal no puede construirse al margen de los contextos institucionales que le dan soporte. En consecuencia, el fortalecimiento de la identidad institucional no es un fin en sí mismo, sino una condición para el desarrollo pleno de los estudiantes. Vygotski (1979) aportó el fundamento teórico de este argumento al demostrar que el desarrollo psicológico superior ocurre primero en el plano social y luego se interioriza. Los proyectos de emprendimiento social digital constituyen, en este sentido, zonas de desarrollo próximo colectivo donde los estudiantes aprenden a ser protagonistas de su propia historia escolar.

Tünnermann Bernheim (2011) destaca que las metodologías constructivistas que sitúan al estudiante como constructor activo de su propio aprendizaje generan condiciones favorables para el desarrollo de la identidad. Los estudios revisados confirman que las metodologías de aprendizaje basado en proyectos (ABP) con componente digital y social constituyen el formato pedagógico más frecuentemente asociado a mejoras en los indicadores de identidad institucional. Pérez Gómez (2012) refuerza esta perspectiva al señalar que la educación en la era digital requiere nuevas formas de enseñanza que den lugar al protagonismo estudiantil.

Modelos integrados: propuestas emergentes

Siete estudios de la revisión proponen marcos conceptuales o modelos curriculares integrados que articulan las tres dimensiones analizadas. Aunque con diferencias terminológicas y de énfasis, todos comparten la idea de que la articulación entre competencias digitales, emprendimiento social y construcción de identidad debe ser explícita en el diseño curricular, con objetivos claros, metodologías participativas y sistemas de evaluación coherentes. Carneiro et al. (2009) ya habían advertido que los cambios tecnológicos en educación solo producen transformaciones significativas cuando van acompañados de cambios pedagógicos, organizativos y curriculares profundos.

Cabero Almenara (2015) propone que las TIC deben entenderse como instrumentos de mediación semiótica y cultural, no meramente como herramientas de transmisión de información. Esta perspectiva invita a diseñar ambientes de aprendizaje en los que los estudiantes no solo consuman contenidos digitales, sino que los produzcan, critiquen y compartan. En el marco del emprendimiento social, este enfoque se materializa en la creación de productos digitales con valor social tangible: campañas de sensibilización, plataformas de intercambio comunitario, archivos de memoria institucional, entre otros. La OEI (2010) respalda estas propuestas al incluir la innovación educativa con TIC entre las metas prioritarias para la región latinoamericana.

CONCLUSIONES

La presente revisión sistemática confirma que existe una relación positiva y significativa entre la alfabetización digital, el emprendimiento social y el fortalecimiento de la identidad institucional en estudiantes de bachillerato. La evidencia disponible, aunque heterogénea en diseños y contextos, converge en señalar que las intervenciones pedagógicas que articulan estas tres dimensiones generan beneficios que van más allá del rendimiento académico: favorecen el desarrollo de competencias del siglo XXI, el sentido de pertenencia, la autoeficacia y la capacidad de agencia social de los jóvenes.

Los hallazgos tienen importantes implicaciones para el diseño curricular en el nivel de bachillerato. Se recomienda incorporar proyectos de emprendimiento social digital como eje transversal del currículo, con énfasis en la producción de contenidos que narren y proyecten la identidad institucional. Estos proyectos deben partir del diagnóstico participativo de las necesidades del entorno, articular equipos interdisciplinarios de docentes y promover la coevaluación entre pares.

Desde el punto de vista metodológico, la revisión evidencia la necesidad de estudios con mayor rigor experimental y seguimiento longitudinal en el contexto latinoamericano. La mayoría de los estudios incluidos son de corte cualitativo o cuasiexperimental con muestras pequeñas, lo que limita la generalización de los hallazgos. Se identifican

como áreas prioritarias de investigación futura: el impacto a largo plazo de las intervenciones sobre la identidad institucional, el papel del docente como mediador entre la alfabetización digital y el emprendimiento social, y el diseño de instrumentos de evaluación válidos y confiables para medir la identidad institucional en contextos escolares latinoamericanos.

Finalmente, este estudio reafirma la pertinencia de adoptar metodologías de revisión sistemática rigurosas, como el protocolo PRISMA, para sintetizar la producción académica emergente en educación digital y emprendimiento. La transparencia metodológica que este protocolo exige no solo fortalece la credibilidad de los hallazgos, sino que sienta las bases para la acumulación progresiva de conocimiento en un campo en rápida transformación.

REFERENCIAS

- Adell, J., y Castañeda, L. (2012). Tecnologías emergentes, ¿pedagogías emergentes? En J. Hernández, M. Pennesi, D. Sobrino y A. Vázquez (Coords.), *Tendencias emergentes en educación con TIC* (pp. 13-32). Asociación Espiral, Educación y Tecnología. https://www.researchgate.net/publication/235771131_Tecnologias_emergentes_pedagogias_emergentes
- Area Moreira, M. (2010). ¿Por qué formar en competencias informacionales y digitales en la educación superior? *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, 7(2), 2-5. <https://doi.org/10.7238/rusc.v7i2.976>
- Area Moreira, M. (2012). La alfabetización en la sociedad digital. En M. Area, A. Pessoa y J. Á. Valverde (Coords.), *Alfabetización digital y competencias informacionales* (pp. 3-40). Ariel/Fundación Telefónica. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=555922>
- Area Moreira, M., Gros Salvat, B., y Marzal García-Quismondo, M. Á. (2008). *Alfabetizaciones y tecnologías de la información y la comunicación*. Síntesis.
- Bernal Guerrero, A. (2009). Reconceptualización de la identidad personal y educación para la autodeterminación posible. *Teoría de la Educación*, 17, 97-128. <https://doi.org/10.14201/3114>
- Cabero Almenara, J. (2015). Reflexiones educativas sobre las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). *Tecnología, Ciencia y Educación*, (1), 19-27. <https://doi.org/10.51302/tce.2015.27>

- Carneiro, R., Toscano, J. C., y Díaz, T. (Coords.). (2009). Los desafíos de las TIC para el cambio educativo. OEI/Fundación Santillana. <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/server/api/core/bitstreams/d8987761-cc40-44ed-80d6-cab8b04cb0bc/content>
- Castells, M. (2001). La era de la información: Economía, sociedad y cultura. Vol. 1: La sociedad red. Alianza Editorial.
- Cobo Romani, C., y Moravec, J. W. (2011). Aprendizaje invisible: Hacia una nueva ecología de la educación. Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona. https://www.researchgate.net/publication/324919044_Aprendizaje_Invisible_Hacia_una_nueva_ecologia_de_la_educacion
- Coll, C. (2004). Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación. *Sinéctica*, (25), 1-24. <https://www.redalyc.org/pdf/998/99815899016.pdf>
- Díaz Barriga, F., y Hernández Rojas, G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista (2.^a ed.). McGraw-Hill.
- Echeverría, J. (2008). Apropiación social de las tecnologías de la información y el conocimiento. *Revista CTS*, 4(10), 171-182. <https://www.redalyc.org/pdf/924/92441011.pdf>
- Ferrari, A. (2013). DIGCOMP: A framework for developing and understanding digital competence in Europe. European Commission, Joint Research Centre. <https://doi.org/10.2788/52966>
- Fundación Telefónica. (2019). Sociedad digital en España 2018. Taurus. <https://publicaciones.fundaciontelefonica.com/api/view/publication/sociedad-digital-en-espana-2018/1299?country=Espa%C3%B1a>
- Giménez, G. (2009). Cultura, identidad y memoria: Materiales para una sociología de los procesos culturales en las franjas fronterizas. *Frontera Norte*, 21(41), 7-32. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-73722009000100001&lng=es&tlng=es.
- Guzmán Vásquez, A., y Trujillo Dávila, M. A. (2008). Emprendimiento social: Una revisión de la literatura. *Estudios Gerenciales*, 24(109), 105-125. [https://doi.org/10.1016/S0123-5923\(08\)70055-X](https://doi.org/10.1016/S0123-5923(08)70055-X)
- Moriano, J. A., Trejo, E., y Palací, F. J. (2001). El perfil psicosocial del emprendedor: Un estudio desde la perspectiva de los valores. *Revista de Psicología Social*, 16(2), 229-242. <https://doi.org/10.1174/021347401317351040>

- Morin, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. UNESCO.
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2010). 2021 Metas Educativas: La educación que queremos para la generación de los bicentenarios. OEI. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378091>
- Pérez Gómez, Á. I. (2012). Educarse en la era digital. Morata. https://edmorata.es/wp-content/uploads/2021/06/Perez-Gomez.-Educarse-en-la-era-digital_prw.pdf
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, 9(5), 1-6. <https://doi.org/10.1108/10748120110424816>
- Tedesco, J. C. (2000). Educar en la sociedad del conocimiento. Fondo de Cultura Económica.
- Tobón, S. (2010). Formación basada en competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica (2.ª ed.). Ecoe Ediciones.
- Tünnermann Bernheim, C. (2011). El constructivismo y el aprendizaje de los estudiantes. *Universidades*, (48), 21-32. <https://www.redalyc.org/pdf/373/37319199005.pdf>
- UNESCO. (2008). Estándares de competencia en TIC para docentes. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. https://www.academia.edu/37423245/UNESCO_Estandares_de_competencia_en_TIC_para_los_docentes
- Urrútia, G., y Bonfill, X. (2010). Declaración PRISMA: Una propuesta para mejorar la publicación de revisiones sistemáticas y metaanálisis. *Medicina Clínica*, 135(11), 507-511. <https://doi.org/10.1016/j.medcli.2010.01.015>
- Vuorikari, R., Punie, Y., Carretero Gomez, S., y Van Den Brande, L. (2016). DigComp 2.0: The digital competence framework for citizens. Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2791/11517>
- Vygotski, L. S. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. *Crítica*. <https://drive.google.com/file/d/1vb5V2GTbsW1IeXf2BPeEgUqkNk714MUJ/view>

Conflicto de intereses

El autor (o los autores) declara(n) que esta investigación no tiene conflicto de intereses y, por tanto, acepta(n) las normativas de publicación de esta revista.

Financiación

El autor (o los autores) declara(n) que esta investigación no fue financiada por alguna institución.

Declaración de contribución de los autores/as

Esmelida Galixia Suarez Orrala: Conceptualización, Metodología, Investigación, Análisis formal, Redacción - borrador original, Redacción - revisión y edición.

Ximena Lilibeth Quijano Álava: Software, Curación de datos, Validación, Visualización, Administración del proyecto, Redacción - revisión y edición.

