

Percepción del equipo docente y directivo de la E2O Arrabal AID sobre las competencias digitales del alumnado

Perception of the Teaching and Management Team at the Arrabal AID

Second Chance School (E2O) regarding Students' Digital Competencies

Adrián Ruiz Tienda (1), Francisco José García Aguilera (2)

(1) Universidad de Málaga, Málaga, España | adriruiztienda@uma.es

(2) Universidad de Málaga, Málaga, España

Resumen

Las competencias digitales se han convertido en un elemento esencial para la inclusión educativa y la inserción sociolaboral en contextos de segunda oportunidad. Este estudio analiza la percepción del equipo docente y directivo de la Escuela de Segunda Oportunidad Arrabal AID sobre el desarrollo de competencias digitales en su alumnado, y cómo estas competencias se relacionan con la motivación, la autonomía y la adaptación a contextos de vulnerabilidad. Mediante una metodología cualitativa de investigación narrativa, se realizaron entrevistas semiestructuradas a diversos profesionales (docentes, equipo orientador y directivo) para explorar sus perspectivas sobre el desarrollo de estas competencias.

Los resultados revelan que el equipo docente percibe un potencial significativo de lo digital para fortalecer la autonomía y la motivación del alumnado, aunque identifica limitaciones en relación con la brecha digital, las competencias previas del alumnado y la necesidad de formación docente continuada. Asimismo, se destaca que el acompañamiento personalizado y la adaptación contextualizada de los recursos digitales son determinantes en el éxito de la integración TIC.

Las conclusiones subrayan la importancia de políticas educativas que inviertan en acceso equitativo a tecnología, formación especializada del profesorado y diseño de materiales digitales inclusivos para garantizar que las TIC actúen como instrumentos de equidad educativa en las E2O.

Palabras clave: Competencias digitales, Escuelas de segunda oportunidad, Tecnologías de la información y comunicación (TIC), Brecha digital.

Abstract

Digital competencies have become an essential element for educational inclusion and socio-labor integration in second chance contexts. This study analyzes the perceptions of the teaching and management team at the Arrabal AID Second Chance School regarding the development of digital competencies among their students, and how these competencies are related to motivation, autonomy, and adaptation to contexts of vulnerability.

Using a qualitative narrative research methodology, semi-structured interviews were conducted with various professionals (teachers, guidance staff, and management team) to explore their perspectives on the development of these competencies.

The results reveal that the teaching staff perceive significant potential in digital technologies to strengthen students' autonomy and motivation, although they also identify limitations related

to the digital divide, students' prior competencies, and the need for continuous teacher training. Likewise, personalized support and the contextualized adaptation of digital resources are highlighted as key determinants of the successful integration of ICT.

The conclusions underscore the importance of educational policies that invest in equitable access to technology, specialized teacher training, and the design of inclusive digital materials to ensure that ICT function as instruments of educational equity in Second Chance Schools (E2O).

Keywords: Digital competences, Second chance schools, Information and communication technologies (ICT), Digital divide.

1. Introducción

1.1 Contextualización y justificación del estudio

El fracaso escolar y el abandono educativo son en la actualidad hándicaps muy presentes en las trayectorias formativas y el contexto sociolaboral de muchas personas jóvenes, motivo por el cual se han generado múltiples recursos y estructuras educativas alternativas a la escuela tradicional dirigidas a los individuos que se encuentran en esta situación (Arredondo Quijada & Vizcaíno-Martínez, 2020; INE, 2023). Partiendo de esta premisa, las escuelas de segunda oportunidad (en adelante E2O) se erigen como opción paralela orientada al retorno educativo y la mejora de la empleabilidad de quiénes estudian en ellas; haciendo uso de itinerarios personalizados y metodologías activas que se ciñan mejor al contexto tan diverso que se presenta (Arredondo Quijada & Macías León, 2022; Marhuenda Fluixá et al., 2022; Martínez Morales, 2021). En otros estudios de esta misma temática se han hecho hallazgos relevantes que ponen de manifiesto la capacidad de las E2O para paliar de forma efectiva esta situación de vulnerabilidad en jóvenes, dando especial relevancia tanto a la calidad de la oferta formativa como a la personalización de los proyectos de enseñanza-aprendizaje (Marhuenda Fluixá et al., 2022; Martins et al., 2020).

En paralelo, las competencias digitales se han convertido en un ingrediente fundamental para la inclusión educativa y la inserción laboral del alumnado en la actualidad. En el contexto educativo de la segunda oportunidad toman especial relevancia, puesto que su adquisición contribuye a la correcta integración de quien las adquiere en un mundo en el que las TIC son condición *sine qua non* para el desarrollo de la vida diaria (Alcalá del Olmo Fernández et al., 2024; García Aguilera et al., 2024). Si bien son herramientas en su mayoría positivas, su uso conlleva ciertas consecuencias negativas como la creación de la brecha digital para el alumnado y el profesorado; factores a tener en cuenta y que pueden reducir los efectos positivos de su implementación en las aulas (Molala & Makhubele, 2021). En la Pedagogía actual y el diseño universal para el aprendizaje (en adelante DUA) podemos encontrar teorías que permitan llevar a la práctica de forma óptima los diferentes recursos digitales atendiendo a la heterogeneidad del alumnado y garantizando la accesibilidad e igualdad (Pastor, 2019).

Analisis sobre las E2O indican que el éxito de los itinerarios formativos que llevan a cabo no solo es consecuencia de la didáctica y metodologías empleadas, sino también de la personalización, del acompañamiento, de la orientación y de la colaboración con diversos recursos sociolaborales (Tárraga Mínguez et al., 2022; Chisvert Tarazona et al., 2024). En este sentido, la integración de las TIC debe entenderse como un acto trasversal a los procesos que

ya se realizan de orientación, modelaje y tutoría, en los que las funciones y competencias del profesorado y del equipo de orientación son esenciales (Peinado, 2022; Contreras, 2015).

En base a los argumentos expuestos previamente, se encuentra pertinente investigar la percepción del equipo directivo y docente de la E2O de Arrabal AID respecto al desarrollo de las competencias digitales en su alumnado y la relación entre estas con otras variables como la inclusión, la brecha digital o la autonomía.

2. Objetivos específicos y relevancia

El objetivo principal de este estudio es el de analizar la percepción del equipo docente y directivo de la E2O Arrabal AID sobre el desarrollo de las competencias digitales en su alumnado.

De forma específica se han establecido los siguientes objetivos secundarios:

- Describir la perspectiva del profesorado y equipo directivo respecto al trabajo actual en temática de competencias digitales del alumnado en la E2O y sus consideraciones asociadas a estas.
- Analizar la vinculación entre las competencias digitales y otros factores beneficiosos para el alumnado como la motivación, la autoconfianza y el reenganche educativo.
- Identificar necesidades formativas y organizativas para el fortalecimiento de la integración de las competencias digitales en la E2O.

La relevancia del estudio reside en su aporte a la comprensión de factores contextuales y profesionales que puedan afectar a la efectividad de las competencias digitales como elementos de inclusión desde las E2O, aportando evidencias cualitativas que pueden contribuir a la formación docente de otras escuelas, mejorar su propio diseño curricular para la correcta integración de las TIC y reflexionar sobre las políticas de acceso a la tecnología. Además, al centrar la atención en las experiencias prácticas y personales del equipo docente y directivo se establece una conexión real y significativa con el contexto real de estas escuelas con relación a las competencias digitales.

3. Método

3.1 Diseño de la investigación

Este trabajo cuenta con un enfoque cualitativo de tipo narrativo que busca entender las perspectivas y definiciones que los agentes involucrados otorgan a las competencias digitales en el ámbito de la segunda oportunidad. La estrategia consistirá en la recogida de narrativas mediante entrevistas que permitan tener una visión cercana a las prácticas educativas mediadas por lo digital que se dan actualmente en la escuela.

3.2 Participantes y contexto

Este estudio ha sido llevado en acabo en la E2O perteneciente a la Asociación Arrabal AID en Málaga, ha sido seleccionada por su amplia propuesta de proyecto y su carácter representativo al estar vinculada a la asociación de E2O de España.

La muestra seleccionada consta de un total de 12 profesionales, 7 estudiantes y 3 familiares, entre los cuáles se encuentran docentes de la escuela, técnicos de referencia, personal de

orientación y parte del equipo directivo. Han sido seleccionados con la finalidad de aportar su perspectiva desde el prisma del liderazgo pedagógico.

3.3 Instrumentos de recogida de datos

Para recoger las narrativas de los protagonistas de la escuela se han desarrollado entrevistas semiestructuradas en profundidad: se diseñaron varias guías diferenciadas, en función del colectivo entrevistado, alineadas con los objetivos del estudio; las guías actuaron como marco orientador, pero permitieron flexibilidad para explorar narrativas emergentes, conforme a la práctica establecida en investigaciones cualitativas-narrativas. Las entrevistas fueron grabadas y posteriormente transcritas íntegramente para su posterior análisis mediante un software específico.

3.4 Técnicas de análisis de los datos

El análisis siguió un proceso de codificación cualitativa apoyado por el software Atlas.ti, combinando codificación inductiva y la organización de códigos en códigos y grupos de códigos. Se optó por un abordaje inductivo para permitir que los significados emergieran de los propios datos, y se complementó con procedimientos de análisis temático y la agrupación de códigos en dimensiones más amplias (grupos de códigos/categorías).

3.5 Rigurosidad y consideraciones éticas

Para garantizar la validez y la fiabilidad del estudio se empleó un registro sistemático de las decisiones de análisis y uso de herramientas que facilitan la trazabilidad (software de análisis cualitativo). En el plano ético, se adoptaron medidas habituales como la información previa a los participantes sobre los objetivos y usos del estudio, obtención de consentimiento informado, garantía de confidencialidad y anonimato en la presentación de resultados, limitación del acceso a las grabaciones y transcripciones al equipo de investigación y firma de declaraciones de tratamiento de datos por parte de las personas entrevistadas. También se puso especial atención a evitar la publicación de información que pudiera posibilitar la identificación indirecta de los participantes. Estas decisiones siguen los criterios éticos reseñados en la bibliografía metodológica consultada.

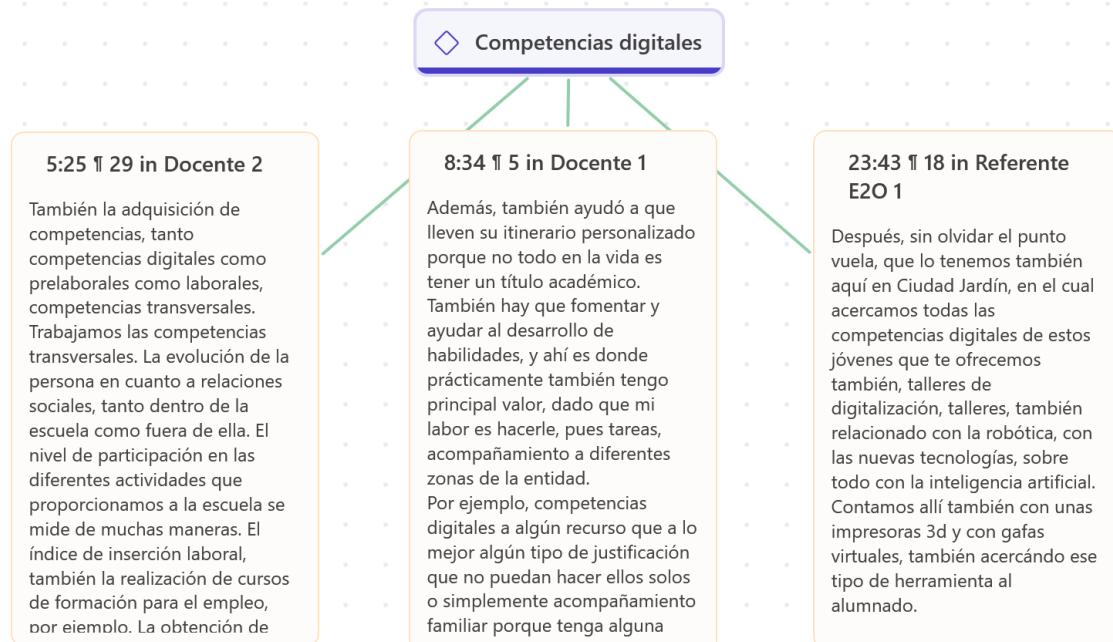
4. Resultados

En base a la información recogida en las entrevistas y la posterior codificación de las transcripciones, emergieron varios ejes temáticos principales relacionados con el desarrollo de las competencias digitales en la E2O Arrabal AID; la naturaleza multifacética de las competencias trabajadas; el uso de itinerarios personalizados y acompañamiento educativo; el acceso y uso de tecnologías emergentes y la certificación de las competencias digitales y su vinculación con la empleabilidad. A continuación, se analizarán estos aspectos acompañados de evidencias empíricas extraídas de las diferentes entrevistas.

En la siguiente red semántica de citas se puede observar cómo bajo el código de competencias digitales se han extraído algunas evidencias significativas que sirven para ilustrar el trabajo en competencias digitales que se lleva a cabo en la E2O Arrabal AID (Ver Imagen 1).

Imagen 1

Red semántica del código competencias digitales con exemplificación de evidencias empíricas



Nota. Elaboración propia

Las personas entrevistadas tienen en común la concepción de las competencias digitales como elemento esencial de una agrupación más amplia que incluye las competencias laborales y transversales.

“También la adquisición de competencias, tanto competencias digitales como prelaborales como laborales, competencias transversales. Trabajamos las competencias transversales.” (Docente 2).

Durante el proceso de análisis se pudo comprobar como las referencias a habilidades digitales, muy a menudo aparecían acompañadas de habilidades relacionadas con lo social o con el mundo laboral como la cooperación, las habilidades comunicativas o la responsabilidad.

Un segundo elemento destacable son los itinerarios personalizados como elemento clave para la articulación de las competencias.

“también ayudo a que lleven su itinerario personalizado porque no todo en la vida es tener un título académico” (Docente 1).

Las narrativas estudiadas nos ilustran en la percepción que el profesorado tiene del acompañamiento y la personalización como herramientas lograr encajar de forma óptima la adquisición de competencias digitales en las diversas historias de vida que presenta su alumnado, destacando especialmente la orientación y ayuda en trámites que el alumnado tenga dificultad para realizar.

En el siguiente fragmento se especifica el uso de herramientas tecnológicas avanzadas:

“también relacionado con la robótica, con las nuevas tecnologías, sobre todo con la inteligencia artificial. Contamos allí también con unas impresoras 3d y con gafas virtuales, también acercando ese tipo de herramienta al alumnado” (Referente 1).

El uso de estas nuevas tecnologías se referenció en las entrevistas como un elemento facilitador de experiencias significativas y motivadoras de adquisición de competencias digitales de alto

nivel, aunque todos los actores entrevistados han incidido en la necesidad del acompañamiento por parte de un tutor o tutora que guie estos elementos de forma didáctica para su aprovechamiento óptimo.

La adquisición de certificados y la ejecución de cursos que mejoran la empleabilidad son resultados del trabajo en competencias digitales.

“La obtención de certificaciones, la obtención de certificaciones de determinadas competencias digitales que podamos ofrecerle a los alumnos” (Docente 2).

“haciendo cursos no reglados para mejorar la empleabilidad de las personas (Docente 1)”.

En el análisis se observa como estas certificaciones que dotan al alumnado de niveles más avanzados en competencias digitales contribuyen con uno de los objetivos principales de las E2O; dotar al alumnado de acreditaciones y trayectorias formativas que mejoren sus oportunidades laborales.

Estos resultados indican que, en base a las narrativas obtenidas de las personas entrevistadas, las competencias digitales en la E2O Arrabal AID se trabajan de manera trasversal junto a las otras competencias prelaborales, mediante el uso de itinerarios personalizados y otros recursos que combinan la formación más técnica, la tutorización del alumnado y la facilitación del acceso a tecnologías actuales. El personal de la escuela da especial relevancia a las posibilidades de motivación que aportan y la capacidad de inserción de la que dotan al alumnado.

5. Discusión

Los análisis realizados refuerzan y complementan algunas de las aportaciones previas a cerca de la formación en competencias digitales en entornos de segunda oportunidad. La perspectiva del equipo directivo y docente de la escuela entiende el desarrollo de las competencias digitales del alumnado desde una perspectiva holística y transversal; afectando y debiendo trabajarse desde los aspectos personales, sociales y profesionales, no únicamente académicos, coincidiendo con otros estudios realizados en este ámbito (Olmos Rueda & Mas Torelló, 2014; Martínez Morales, 2021; Salva et al., 2016).

Desde esta misma perspectiva, las personas entrevistadas comulgan con la idea de que el trabajo en competencias digitales trabajado de la forma previamente expuesta contribuye a fomentar la motivación en el alumnado y su reenganche educativo. Estos resultados se hayan alineados con los resultados de otros estudios como el de Alcalá del Olmo Fernández et al. (2024), en los que se destacan las estratégicas mediadas por la tecnología en contextos de segunda oportunidad como favorecedores del compromiso del alumnado siempre y cuando sean acompañados de la tutorización constante del docente en cuestión.

La importancia en la personalización de los itinerarios formativos y el acompañamiento educativo durante el proceso de adquisición de competencias digitales es totalmente consecuente con el modelo pedagógico de las E2O que se expone en las literatura científica de este ámbito, la cual, enfatiza la idea del tutor por encima de la del docente, la importancia de la orientación y la adaptación a los ritmos y personalidades del alumnado como principios básicos del éxito educativo (Arredondo Quijada & Macías León, 2022; Chisvert Tarazona et al., 2024). Los resultados refuerzan la idea de que las competencias digitales no operan de manera aislada, sino que su desarrollo efectivo depende de relaciones educativas significativas, del modelaje

docente y del apoyo sostenido en situaciones personales y familiares de vulnerabilidad (Contreras, 2015; Peinado Camacho, 2022).

También se menciona la incorporación de nuevas tecnologías como la robótica, las impresoras 3D o herramientas de inteligencia artificial; siendo estas percibidas como grandes oportunidades de aprendizaje para el alumnado y fortalecer su motivación; aspectos los cuáles coinciden con los hallazgos de otros estudios en los que se pone de manifiesto el potencial de nuevas metodologías y recursos tecnológicos modernos con el fin de potenciar las experiencias de aprendizaje en sectores de formación no reglada (Alejandre et al., 2023; García Aguilera et al., 2024). No obstante, los resultados también sugieren, de forma implícita, los límites señalados por la literatura: la disponibilidad de recursos tecnológicos no garantiza por sí misma la inclusión, siendo imprescindible atender a la brecha digital y a las competencias de base con las que ya contaba el alumnado (Alcalá del Olmo Fernández et al., 2024; EAPN, 2024).

La relevancia que tiene la certificación de competencias digitales y la realización de cursos no reglados complementa las investigaciones que entienden la acreditación flexible y orientada al empleo como un elemento fundamental en la formación para el empleo del alumnado en las E2O (Martínez Morales, 2021; Martins et al., 2020; Marhuenda Fluixá et al., 2022).

Desde un plano más teórico, los resultados obtenidos de los análisis realizados enfatizan el enfoque integrador de las competencias digitales en las E2O, trabajándolas con una perspectiva transversal dentro del desarrollo personal, profesional y social del alumnado, no como un elemento aislado. Esta concepción de estas competencias se encuentra alineada con los principios básicos del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), el cual promueve propuestas flexibles que tengan la capacidad de atender las necesidades de un alumnado heterogéneo (Pastor, 2019); coincidiendo también con otras perspectivas que sitúan los contextos de segunda oportunidad como espacios de reconstrucción y promoción de la justicia social (Martins et al., 2020; García Aguilera, 2024).

Finalmente, desde una perspectiva más práctica y organizativa, los resultados ponen de manifiesto el papel del profesorado como pilar fundamental y el entendimiento del equipo directivo como mediador en la inclusión pedagógica de las competencias digitales, así como la necesidad de formar al equipo docente tanto en los aspectos más técnicos del uso de las TIC, como en la adaptación de estos recursos al aula (Alcalá del Olmo Fernández et al., 2024; Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, 2024). De la misma forma, destaca la importancia de articular espacios de digitalización, tecnologías emergentes, itinerarios personalizados y certificaciones flexibles, siempre respaldados por políticas educativas que garanticen el acceso en igualdad a la tecnología y reduzcan las desigualdades asociadas a la exclusión social (Tárraga Mínguez et al., 2022; Marhuenda Fluixá et al., 2022; EAPN, 2024; ONU, 2021).

6. Conclusiones

Este estudio ha permitido un acercamiento a la percepción del equipo directivo y docente de la E2O Arrabal AID de Málaga sobre la formación en competencias digitales del alumnado, destacando el papel fundamental a nivel estratégico que estas tienen en los procesos de inclusión educativa e inserción sociolaboral en contextos de segunda oportunidad. Además, la incorporación de tecnologías en los procesos educativos y la posibilidad de certificación de

competencias digitales aparecen como elementos que potencian la motivación y la empleabilidad del alumnado cuando se combinan con una intervención educativa personalizada.

Esta comunicación ha sido un estudio concreto y, por tanto, cuenta con ciertas limitaciones, como su sesgo cualitativo que permite que la subjetividad de los agentes entrevistados permea en los resultados obtenidos. La muestra ha sido reducida ya que se ha ceñido a los profesionales y directivos de una única escuela, por lo tanto, cuenta con el sesgo de ser un estudio en un contexto concreto. Para obtener una visión más completa sería necesario incorporar la voz del alumnado, de las familias y de agentes externos, así como contrastar las apreciaciones de los profesionales y directivos con los de otras escuelas.

A modo de recomendación para futuras líneas de investigación se propone contrastar los resultados obtenidos de la E2O de Arrabal con otras escuelas similares como por ejemplo la de Fundación Don Bosco también en Málaga, siendo interesante ver como en la misma zona dos modelos de liderazgo distinto pueden generar resultados diversos. También aportaría valor complementar el estudio con una perspectiva cuantitativa que complemente la cualitativa.

Finalmente, los resultados apuntan a priorizar la formación continua del profesorado, el diseño de itinerarios flexibles con acreditaciones pertinentes y políticas que garanticen el acceso tecnológico equitativo para maximizar el potencial inclusivo de las competencias digitales en los contextos de segunda oportunidad.

Referencias

- Alcalá del Olmo Fernández, M. J., Santos Villalba, M. J., González Sodis, J. L., & Leiva Olivencia, J. J. (2024). Estrategias pedagógicas con TIC en contextos educativos vulnerables: Repercusiones en la pandemia y proyecciones de futuro [Pedagogical strategies with ICT in vulnerable educational contexts: Impact on the pandemic and future projections]. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 69, 255-286. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.101140>
- Alejandre, M., Monfort, S., Sagarzazu, N., Urrea, A., y Rodríguez-Casals, C. (2023). Aprendizaje basado en Retos en Formación Profesional: el reto del salmón. Ápice. *Revista De Educación Científica*, 7(2). <https://doi.org/10.17979/arec.2023.7.2.9561>
- Arredondo Quijada, R. & Macías León, M. A (Coord.) (2022). Un modelo alternativo a la formación reglada: las escuelas de segunda oportunidad en la provincia de Málaga. UMA Editorial.
- Arredondo Quijada, R., y Vizcaino-Martínez, D. (2020). Fracaso escolar y abandono educativo temprano. Las escuelas de segunda oportunidad como alternativa.
- Contreras, J. (2015). El modelaje como fuente de aprendizaje. *Valoras UC*. <https://valoras.uc.cl/images/centro-recursos/docentes/RolDocente/Fichas/El-modelaje-como-fuente-de-aprendizaje-2018.pdf>
- Chisvert Tarazona, M. J., Tárraga Mínguez, R., Marhuenda Fluixá, F., y Palomares Montero, D. . (2024). La orientación personal, vocacional y profesional en escuelas de segunda oportunidad. *REOP - Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 35(1), 82–100. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.35.num.1.2024.40761>

- EAPN. (2024). El estado de la pobreza. European Anti-Poverty Network. <https://www.eapn.es/estadodepobreza/>
- García Aguilera, F. J., Matas Terrón, A., Aguilar Cuenca, D., & Segovia García, N. (2024). El profesional de la pedagogía como docente en entornos de educación no formal. EDUCAR, 61(1), 125–141. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.2120>
- INE. (2023). Abandono educativo temprano de la población de 18 a 24 años por CCAA y periodo. Instituto Nacional de Estadística. https://www.ine.es/jaxi/Datos.htm?path=/t00/ICV/dim4/10/&file=41401.px#_tabs-grafico
- Marhuenda Fluixá, F., Chisvert Tarazona, M. J., García Gracia, M., Merino Pareja, R., García Rubio, J., Martínez Morales, I., Palomares Montero, D., Ros Garrido, A., Olmeda Rodríguez, E., y Tárraga Mínguez, R. (2022). Resultados del modelo de las Escuelas de Segunda Oportunidad (E2O) acreditadas en España. En respuesta al abandono escolar temprano y al desempleo juvenil. Asociación Española de Escuelas de Segunda Oportunidad https://www.e2oespana.org/wp-content/uploads/2022/04/Informe_Resultados_Modelo_E2O.pdf
- Martínez Morales, I. (Coord.) (2021). La formación en las Escuelas de Segunda Oportunidad (E2O) acreditadas en España: perfil, trayectoria y condiciones de éxito de las y los jóvenes. Zenodo. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4922550>
- Martins, F., Carneiro, A., Campos, L., Ribeiro, L. M., Negrão, M., Baptista, I., & Matos, R. (2020). Derecho a una segunda oportunidad: lecciones aprendidas de la experiencia de quien abandonó y regresó a la educación. Pedagogía Social Revista Interuniversitaria, (36), 139–153. https://doi.org/10.7179/PSRI_2020.36.09
- Ministerio de educación, formación profesional y deportes. (2024). El profesorado en centros no universitarios ha crecido un 10,9% en la última década. Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes. <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/prensa/actualidad/2024/07/20240710-sistemaestatalindicadoreseducacion.html>
- Molala, TS y Makhubele, J. (2021). LA CONEXIÓN ENTRE LA BRECHA DIGITAL Y LA EXCLUSIÓN SOCIAL: IMPLICACIONES PARA EL TRABAJO SOCIAL . *Humanities & Social Sciences Reviews* . <https://doi.org/10.18510/hssr.2021.9427>
- Olmos Rueda, P., & Mas Torelló, O. (2014). Jóvenes, fracaso escolar y programas de segunda oportunidad. REOP - Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, 24(1), 78–93. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.24.num.1.2013.11272>
- ONU. (2021). Derecho a la educación: desafíos de la educación inclusiva y la accesibilidad durante la pandemia de enfermedad por coronavirus. Organización de las Naciones Unidas. <https://docs.un.org/es/CRPD/CSP/2021/4>
- Pastor, C. A. (2019). Diseño Universal para el Aprendizaje: un modelo teórico-práctico para una educación inclusiva de calidad. Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes. <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/dam/jcr:c8e7d35c-c3aa-483d-ba2e-68c22fad7e42/pe-n9-art04-carmen-alba.pdf>
- Peinado Camacho, José de Jesús. (2022). Funciones, roles y competencias de los(as) tutores(as) en la educación a distancia en el Instituto Politécnico Nacional. Revista mexicana de investigación educativa, 27(93), 537-556. Epub 06 de junio de 2022. Recuperado de

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-6662022000200537&lng=es&tlng=es

Salva, F., Nadal, J., & Meliá, M. A. (2016). Itinerarios de éxito y rupturas en la educación de segunda oportunidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(2), 1405-1419. <https://doi.org/10.11600/1692715x.14235251115>

Tárraga Mínguez, R., Chisvert Tarazona, M. J., García Rubio, J., & Ros Garrido, A. (2022). Escuelas de segunda oportunidad: una propuesta curricular dirigida al retorno educativo y la inserción profesional. *AULA ABIERTA*, 51(3), 265–274. <https://doi.org/10.17811/rifie.51.3.2022.265-274>