

DOI: <https://doi.org/10.22484/2177-5788.2025v51id5568>

DISCAPACIDAD Y REDES SOCIALES: ANÁLISIS DE CUENTAS DE PROFESIONALES DE EDUCACIÓN ESPECIAL EN *INSTAGRAM*

Discapacidade e redes sociais: análise de perfis de profissionais da educação especial no *instagram*

Disability and social media: analysis of special education professionals' accounts on *instagram*

Mónica Bonilla-del-Río¹ - E-mail: monica.bonilla@unican.es. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2476-8922>

Iván Sánchez-López² - E-mail: isanchezlope@uoc.edu. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5937-2904>

Elizabeth-Guadalupe Rojas-Estrada³ - E-mail: elizabeth.rojas@dedu.uhu.es. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4104-5830>

Amor Pérez-Rodríguez⁴ - E-mail: amor@uhu.es. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8312-5412>

Resumen: Las redes sociales se han convertido en un recurso que permite al profesorado conectarse con otros expertos educativos y fomentar su desarrollo profesional. El objetivo de este estudio es analizar las publicaciones que comparten los especialistas de educación especial en *instagram*. A través de un análisis de contenido de 300 publicaciones pertenecientes a 20 cuentas iberoamericanas y anglosajonas se examinan las características y funcionalidades que emplean de esta red social y su propósito de uso. Los resultados muestran que los especialistas utilizan esta plataforma con fines educativos y profesionales, así como promocionales y comerciales, sugiriendo la compra de sus productos didácticos o invitando a sus seguidores a inscribirse en sus cursos de formación. Por consiguiente, *instagram* permite a los especialistas generar comunidades de aprendizaje e interacción en torno a la educación especial, compartiendo recursos didácticos e información especializada, mientras los condiciona a reproducir lógicas comerciales propias de la plataforma.

Palavras claves: educación especial; discapacidad; redes sociales.

¹ Universidad de Cantabria. Santander, Cantabria, España.

² Universidad Oberta de Catalunya. Barcelona, España.

³ Universidad de Huelva. Huelva, España.

⁴ Universidad de Huelva. Huelva, España.

Resumo: As redes sociais se tornaram um recurso que permite aos educadores conectarem-se com outros especialistas educacionais e promover seu desenvolvimento profissional. O objetivo deste estudo é analisar as publicações compartilhadas por especialistas em educação especial no *instagram*. Através de uma análise de conteúdo de 300 publicações pertencentes a 20 contas ibero-americanas e anglo-saxônicas, são examinadas as características e funcionalidades que eles empregam nesta plataforma de mídia social, bem como seus propósitos de uso. Os resultados mostram que os especialistas utilizam essa plataforma para fins educacionais e profissionais, bem como promocionais e comerciais, sugerindo a compra de seus produtos didáticos ou convidando seus seguidores a se inscreverem em seus cursos de formação. Conseqüentemente, o *instagram* permite que os especialistas criem comunidades de aprendizado e interação em torno da educação especial, compartilhando recursos didáticos e informações especializadas, ao mesmo tempo em que os condiciona a reproduzir as lógicas comerciais inerentes à plataforma.

Palavras-chave: educação especial; discapacidade; redes sociais.

Abstract: Social media have become a resource that allows teachers to connect with other educational experts and enhance their professional development. The objective of this study is to analyse *posts* which special education specialists share on Instagram. Through a content analysis of 300 publications belonging to 20 Latin American and Anglo-Saxon accounts, the characteristics and functionalities of this social network and its purpose of use are examined. The results show that specialists use this platform for educational and professional purposes, but also for promotional and commercial reasons, suggesting to others to purchase their own didactic products, or asking their followers to sign up for their training courses. Consequently, Instagram allows specialists to generate learning and interaction communities in the field of special education, sharing didactic resources and specialised information, while also conditioning professionals to produce commercial logics specific to the platform.

Keywords: special education; disability; social media.

1 INTRODUCCIÓN

Los procesos pedagógicos se están viendo afectados por los continuos avances tecnológicos y las características de la sociedad actual. En este sentido, las redes sociales, si se hace un uso responsable, se han convertido en un recurso alternativo a las pedagogías tradicionales, puesto que permiten compartir contenidos desde una perspectiva educativa, así como en un espacio de interacción en línea que ofrece oportunidades de aprendizaje y creación de conocimiento, posibilitando el desarrollo de un enfoque crítico (Díaz-Herrera; Salcines-Talledo; González-Fernández, 2024). En este contexto, *instagram* ha alcanzado gran popularidad entre los docentes como herramienta de desarrollo profesional, favoreciendo la colaboración y reflexión entre educadores, así como la creación de comunidades de aprendizaje y apoyo por parte de los especialistas de educación especial (Newton; Williams, 2021). Asimismo, *instagram*, como medio para la promoción del aprendizaje y la inclusión digital, permite a los educadores la difusión, recomendación y aplicación práctica de recursos educativos dirigidos a alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, convirtiéndose en una herramienta didáctica y divulgativa (Bonilla-del-Río; Vizcaíno-Verdú; Valle-Razo, 2020).

A pesar de los avances tecnológicos, aún existen colectivos que siguen encontrando barreras para hacer un uso efectivo de los dispositivos y entornos virtuales (Álvarez-Icaza *et al.*, 2022), como las personas con discapacidad. Esto implica que no puedan aprovechar al máximo las oportunidades académicas, sociales y profesionales que ofrecen. A pesar de que las tecnologías no deberían implicar situaciones discriminatorias o excluyentes, las dificultades de acceso y uso de estos medios obstaculizan el cumplimiento de sus derechos fundamentales a nivel educativo e informativo, provocando brechas digitales y desigualdades sociales que deberían abordarse desde la perspectiva de justicia social y la igualdad (Khasawneh, 2024).

Organismos internacionales como la UNESCO (2024) plantean objetivos para alcanzar una educación más inclusiva, desarrollando recomendaciones para fomentar el desarrollo de las capacidades de los estudiantes, la elaboración de políticas ajustadas a las sociedades democráticas y resaltando la importancia del rol del profesorado ante la atención a la diversidad.

En este sentido, la atención y la educación a las personas con discapacidad ha evolucionado a lo largo de la historia. Según Cobeñas (2020), las formas de escolarización se pueden clasificar desde la exclusión educativa llegando finalmente hasta la inclusión (incorporación del alumnado con discapacidad en centros ordinarios, asegurando la valoración, educación y participación plena de todos los estudiantes). No obstante, más de 165 asociaciones se han unido para defender el derecho a decidir el tipo de educación que reciben las personas con discapacidad (Plataforma Inclusiva Sí, Especial También, 2025), defendiendo que la inclusión se puede lograr mediante la escolarización tanto en colegios ordinarios como en instituciones de educación especial. Esta última hace referencia al servicio de apoyo al sistema educativo general,

que tiene como finalidad garantizar los apoyos necesarios en vez de focalizar su atención en las limitaciones del estudiante, así como el desarrollo integral del alumnado (Moya; Martínez Moya; El Homrani, 2015). En este sentido, en la actualidad, se identifican algunos desafíos clave en la implementación de procesos de enseñanza-aprendizaje verdaderamente inclusivos como, por ejemplo, la falta de recursos y apoyo institucional o la necesidad de una mayor formación para el profesorado, por lo que se sugiere que las intervenciones exitosas en educación inclusiva habitualmente impliquen la cooperación entre docentes, especialistas en educación especial y familias (Párraga *et al.*, 2024). De este modo, se establecen tres prioridades básicas (Aguilar, 1991): a) garantizar la escolarización adecuada del alumnado con necesidades educativas especiales; b) ofrecer mayores oportunidades a los jóvenes con discapacidad; c) valorar la importancia y las necesidades de la formación del profesorado tanto de centros ordinarios como especiales.

En el ámbito académico, el uso de las redes sociales ha modificado incluso los procesos de enseñanza-aprendizaje, facilitando la interacción, participación y cooperación entre el alumnado y el profesorado (Rahman *et al.*, 2021). Específicamente algunos estudios han examinado las oportunidades educativas que ofrecen estas plataformas a los estudiantes con discapacidad (Borgström, 2022; Bonilla-del-Río; Sánchez-Calero, 2022), mientras que otras investigaciones se han centrado en analizar el uso que hacen de las redes sociales los maestros, focalizando sus estudios en comprobar el aprendizaje profesional y la actualización en materia educativa mediante las redes sociales (Martín-Gutiérrez; Said-Hung; Conde-Jiménez, 2024); su competencia mediática para el uso de estas plataformas con fines didácticos (Robles-Moral; Fernández-Díaz, 2021), las motivaciones psicológicas y las estrategias para su utilización (Rizzo *et al.*, 2024) o el uso que hacen de las redes sociales como creadores de contenido educativo (Hartung *et al.*, 2022).

En sus inicios las redes sociales se crearon como un medio para conectarse con amigos y familiares, pero actualmente su alcance se ha expandido a nivel global (Elias; Mirunalini; Paul, 2022), ya que el 93,2% de la población mundial (entre 16 y 64 años) hace uso de estas plataformas (We are social/Hootsuite, 2024).

Instagram se ha convertido en una de las redes sociales por excelencia debido a su creciente popularidad. En este sentido, en 2024, el número de usuarios activos ascendió a 2.000 millones, estableciéndose como la cuarta red social más empleada y la favorita por los usuarios a nivel mundial (We are social/Hootsuite, 2024). Su función principal es compartir fotos y vídeos, permitiendo a los usuarios subir y editar los contenidos e interactuar con los de otros (Kuz, 2022). Desde su lanzamiento en 2010, ha evolucionado y ampliado sus funcionalidades, y su diseño intuitivo y fácil de usar la hace muy atractiva (Kuz, 2022). No obstante, la utilización de *instagram* varía en función de las características, intereses y motivaciones de los propios usuarios, desde el uso como plataforma de interacción social y entretenimiento hasta la consolidación como espacio de intercambio de contenidos de valor (Gómez-Martínez; Romero-Rodríguez, 2021). De este modo, en esta red social se pueden localizar prácticas educativas significativas que son compartidas en

comunidades virtuales de aprendizaje por los propios educadores, afianzándose como un portal que permite a los profesores el acceso a espacios profesionales de afinidad, en donde pueden intercambiar ideas y alcanzar un número significativo de seguidores, llegando en ocasiones a monetizar su influencia (Carpenter *et al.*, 2020).

Según Berne-Manero y Marzo-Navarro (2020), se pueden distinguir cuatro tipos de *influencers*: *nanoinfluencer*, *microinfluencer*, *macroinfluencer* y *megainfluencer*, siendo los micro y macro los más empleados con fines comerciales. Esta clasificación considera que los *microinfluencers* son aquellos perfiles que cuentan entre 10.000 y 100.000 seguidores, mientras que los *macroinfluencers* acumulan entre 100.000 y 1.000.000 de seguidores (García, 2020). Marques, Casais y Camilleri (2020) sostienen que los *microinfluencers* generan mayor autenticidad, mientras que los *macroinfluencers* son percibidos como más persuasivos, llevando a los usuarios a ignorar sus intentos de influencia de persuasión (Kay; Mulcahy; Parkinson, 2020).

De esta forma, los profesionales de la educación con influencia emplean *instagram* para participar en la comunidad digital, creando contenidos educativos e incluso pudiendo llegar a comercializar y obtener beneficios a través de colaboraciones, promociones y sugerencias a sus seguidores sobre la realización de compras de materiales o recursos didácticos a través de *webs personales* u otras tiendas *online* (Davis; Yi, 2022). Asimismo, en estas plataformas alcanzan cierto liderazgo y un reconocimiento significativo como líderes de opinión por otros docentes (Marcelo *et al.*, 2023).

Distintos estudios han analizado el uso educativo que hacen los profesores con influencia de las redes sociales (Gil-Quintana *et al.*, 2022; Hartung *et al.*, 2022), pero escasas investigaciones se han centrado en cómo utilizan estas plataformas los profesionales que trabajan específicamente con alumnado con necesidades educativas especiales. Estos especialistas pueden aprovechar las redes sociales como herramientas de trabajo que facilitan la conexión con expertos educativos y otros profesionales, promoviendo su desarrollo profesional en línea, creando comunidades de aprendizaje y mejorando la colaboración, reflexión y retroalimentación (Newton; Williams, 2021).

Con base en los fundamentos expuestos, este artículo pretende examinar los usos educativos que hacen de *instagram* los especialistas en educación especial. Concretamente, los objetivos específicos son:

- a) Analizar el contenido multimodal que presentan en sus publicaciones;
- b) Definir las características y funcionalidades que emplean de esta red social y su finalidad de uso;
- c) Describir los materiales, propuestas didácticas y el tipo de desarrollo que incentivan en el alumnado.

2 METODOLOGÍA

En este estudio se ha realizado un análisis de contenido de 20 cuentas de *instagram* gestionadas por especialistas de educación especial que emplean esta red social como recurso educativo. El diseño y desarrollo de la investigación ha tenido en consideración la literatura previa, así como la aplicación del *walkthrough method* y el proceso de *coding data*. El *walkthrough method* permite a los investigadores interactuar directamente con la plataforma y la interfaz, analizando sus funcionalidades y comprendiendo mejor la experiencia de los usuarios (Van-Raemdonck; Pierson, 2024), por lo que es un método útil y realista para examinar las prácticas desarrolladas en la red social (Sun; Wang, 2022). En una primera fase, se realizó una búsqueda de cuentas gestionadas por especialistas en educación especial que emplean *instagram* como herramienta educativa. Esta técnica permite realizar un análisis crítico de aplicaciones mediante un recorrido sistemático por la propia *app* objeto de estudio, identificando y describiendo los mecanismos tecnológicos empleados por los usuarios, así como estableciendo un corpus de datos sobre el que se profundizará y se construirá un análisis más detallado (Light; Burgess; Duguay, 2016). En este primer proceso, se localizaron los perfiles y se analizaron previamente las características similares, con el fin de adaptar el instrumento a los objetivos de la investigación.

Se escogieron 20 perfiles - de los cuales, con el fin de preservar la confidencialidad de los datos de los creadores de contenido, se han anonimizado sus usuarios - (Tabla 1). La selección de la muestra se realizó por conveniencia y de forma intencional, teniendo en cuenta el cumplimiento de los siguientes criterios:

- a) Especialidad: Se seleccionaron únicamente cuentas de especialistas en educación especial o que trabajan con alumnado con necesidades educativas especiales;
- b) Uso de *instagram* como recurso profesional: Empleo de la plataforma con finalidad divulgativa y educativa;
- c) Grado de influencia: Número de seguidores en *instagram*, estableciendo que al menos fuesen considerados "microinfluencers" (entre 5.000 y 100.000 seguidores) (Gottbrecht, 2016);
- c) Contexto: Se seleccionaron 10 cuentas del ámbito iberoamericano y 10 del ámbito anglosajón.

Tabla 1- Características de la muestra

Usuario	Formación	Seguidores	Nacionalidad
Perfil 1	Terapeuta en ESDM y PRT	58.156	Argentina
Perfil 2	Terapeuta de lenguaje y aprendizaje	277.906	México
Perfil 3	Directora de Educación Especial PE	30.076	Brasil
Perfil 4	Terapeuta del lenguaje	48.674	Perú
Perfil 5	Trastornos del neurodesarrollo, abordaje de procesos escolares, Family coach	12.309	Panamá
Perfil 6	Lic. en Educación Especial. Mg en Educación y Desarrollo Humano UManizales	11.441	Colombia
Perfil 7	Maestro de PT y psicopedagogo.	41.106	España
Perfil 8	Prof. de Educación Diferencial	32.805	Chile
Perfil 9	Fonoaudióloga	21.392	Paraguay
Perfil 10	Docente especialista Educ. Especial	49.095	Venezuela
Perfil 11	Special education teacher	112.504	USA
Perfil 12	Special education teacher	42.655	USA
Perfil 13	Special education teacher	30.813	USA
Perfil 14	Special education teacher	31.023	USA
Perfil 15	Special Education/Autism Blogger	28.704	USA
Perfil 16	Special Educator	36.244	USA
Perfil 17	Special Education Teacher	18.028	Canadá
Perfil 18	Special Education teacher	32.793	USA
Perfil 19	IEP Coach + Special Ed Teacher	109.499	USA
Perfil 20	Asesor educativo	81.690	USA

Fuente: elaboración propia.

De cada cuenta se analizaron datos referentes al propio perfil (número de seguidores y biografía), así como quince *posts* compartidos por cada uno de los especialistas, lo que conforma una muestra final de 300 publicaciones. Se tomó el 15 de mayo de 2022 como día de partida, analizando los 15 *posts* publicados en cada uno de sus perfiles inmediatamente anteriores a esta fecha.

En una segunda fase, para el diseño y validación del instrumento de análisis, se establecieron las categorías y variables en función de estudios previos en la materia, realizando las adaptaciones necesarias para esta investigación derivadas del *walkthrough method* y la validación por juicio de expertos (2). De este modo, se realizaron las modificaciones propuestas en el instrumento atendiendo a sus sugerencias, correcciones y recomendaciones.

Se estableció una lista inicial de códigos deductivos, tomando como punto de partida la literatura previa, siguiendo la metodología desarrollada en investigaciones similares (Hu; Manikonda; Kambhampati, 2014; Lucibello *et al.*, 2021). El instrumento quedó definido con las siguientes variables y códigos:

Tipo de formato: Vídeo, fotografía, carrusel, *Reel* (Romero-Coves; Carratalá-Martínez; Segarra-Saavedra, 2020):

- a) Pie de foto;
- b) Descripción del *post*: Explicación del contenido de la publicación;
- c) Propósito de la publicación: En función de la clasificación de Davis y Yi (2022), se estableció el propósito de los *posts* sobre el uso de *Instagram*: a) Como recurso profesional (esta categoría engloba los contenidos relacionados con el contexto educativo: procesos de enseñanza-aprendizaje, recursos didácticos, desarrollo profesional...); b) Con fines personales (contenido relacionado con la familia, amigos e intereses externos al ámbito educativo); c) Con fines ideológicos (aborda las publicaciones donde se muestra un posicionamiento sociopolítico sobre temas como la raza, la sexualidad, legislación etc.); y d) Con fines comerciales (se añadió esta categoría que engloba el contenido promocional y/o relacionado con la colaboración con marcas);
- d) Materiales didácticos: Según la clasificación empleada por Medina (2020, p. 86), se adaptó esta variable:
 - Materiales convencionales: Impresos (libros, fichas, revistas, folletos etc.); Tableros didácticos (pizarra, franelograma etc.); Materiales manipulativos (recortables, cartulinas etc.); Juegos (juegos de mesa, piezas de construcción etc.); y Materiales de laboratorio;
 - Materiales audiovisuales: Imágenes fijas proyectables (diapositivas, fotografías etc.); Materiales sonoros (música, programas radiofónicos etc.); Contenidos audiovisuales (películas, vídeos, programas televisivos etc.);
 - Materiales TIC: Programas informáticos (juegos de ordenador, editores de texto o vídeo etc.); servicios telemáticos (*webs*, *email*, *chats*, redes sociales, *webinars* etc.);
- e) Propuesta didáctica y tipo de desarrollo: En esta variable se analizaba la presencia de propuestas didácticas en los *posts* y el tipo de desarrollo incentivado mediante los siguientes indicadores: a) Desarrollo físico y psicomotor, b) desarrollo cognitivo, c) desarrollo del lenguaje, y d) desarrollo afectivo y social (Bonilla-del-Río; Vizcaíno-Verdú; Valle-Razo, 2020);
- f) Interacciones: En esta variable se analizó el número de *likes* y comentarios de cada publicación (Gómez-Martínez; Romero-Rodríguez, 2021), valorando si el profesional respondía al menos a uno de los mensajes de sus seguidores;
- g) *Hashtags*: Se analizaron los *hashtags* incluidos en la descripción de las imágenes, especialmente aquellos relacionados con la educación especial (Newton; Williams, 2021);

- h) Emojis: Se contempló si el *Instagrammer* hacía uso de emoticonos en los pies de foto;
- i) Fines comerciales: Se analizó la presencia o ausencia de esta intencionalidad en los *posts*;
- j) Identificación de los fines comerciales: Se registró si el *Instagrammer* señalaba o no de algún modo la intención promocional en aquellos *posts* en los que estuviese presente esta finalidad mediante el aviso de "colaboración pagada", la inclusión de hashtags como #ad #publi #colaboración, la mención o etiqueta a la marca o cualquier otro modo.

Además, también se tuvieron en cuenta los códigos inductivos (Perera; Melero; Moriña, 2022), es decir, aquellos que podrían emerger y se van construyendo durante el proceso de análisis de contenido. Por este motivo, la ficha incluía un apartado abierto de observaciones para destacar aquellos contenidos de interés que no hubiesen sido previamente incluidos en el instrumento.

Una vez diseñada la ficha de análisis, se realizó otra fase de validación mediante la aplicación del coeficiente de Kappa. Este representa el grado de precisión y fiabilidad en una clasificación estadística. Mide la concordancia entre dos calificadores (jueces). Para su comprobación, los dos investigadores codificadores analizaron el 10% de la muestra total de publicaciones (n=30). Los resultados muestran un nivel de acuerdo casi perfecto o perfecto, en la franja del 0,81-1,00, atendiendo a la clasificación de Landis y Koch (1977). En concreto, se obtuvo un resultado $k=1$ para las categorías contrastables "tipo de formato", "propuesta didáctica y tipo de desarrollo" y "emojis", $k=0,93$ para "propósito de la publicación" y "fines comerciales", y un $k=0,89$ en "materiales didácticos".

3 ANÁLISIS Y RESULTADOS

Tras la aplicación del análisis de contenido, se describen a continuación los hallazgos más significativos. Se puede consultar la integridad de los resultados en <https://osf.io/pmh4u/>.

3.1 Tipo de formato y finalidad

En la distribución de las publicaciones por tipo de formato, se observa una preponderancia de la imagen fotográfica (43'67%; n=131), seguida por el formato "Reels" propio de *Instagram* (37'67%; n=113). El carrusel (sucesión de varias fotos con la opción de deslizar) se presenta en el 15% (n=45) de los materiales analizados, mientras que el vídeo representa un 3'67% (n=11) al verse fagocitado por la función de "Reels".

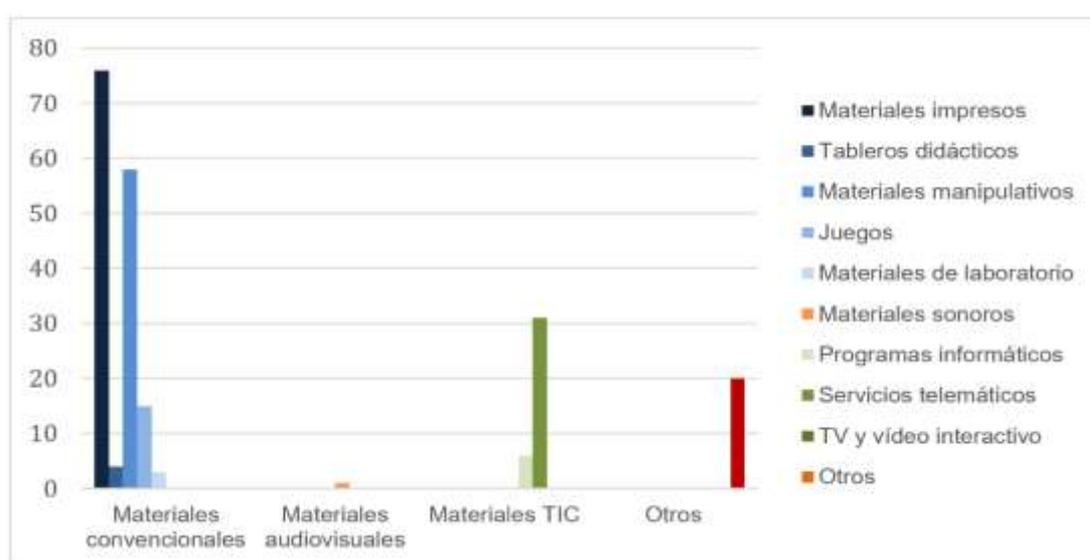
Respecto a la finalidad de las publicaciones, la vertiente educativa alcanza el 89,33% (n=268), representando una amplia mayoría. Los fines directamente comerciales llegan al 6'33% (n=19). Cabe precisar que estos solo han sido considerados si había un objetivo comercial explícito, en el que el contexto educativo no tuviera referencia alguna. En tercer

lugar, se sitúan los fines personales con un 3,67% (n=11), demostrando que el posicionamiento de los perfiles analizados se centra en una vía comunicacional profesional. En último lugar, se encuentran los fines ideológicos, con un 0,67% (n=2).

3.2 Materiales, propuestas didácticas y tipo de desarrollo

La recomendación de materiales didácticos se da en el 53,33% (n=160) de las publicaciones (Figura 1).

Figura 1 – Materiales didácticos compartidos por los especialistas



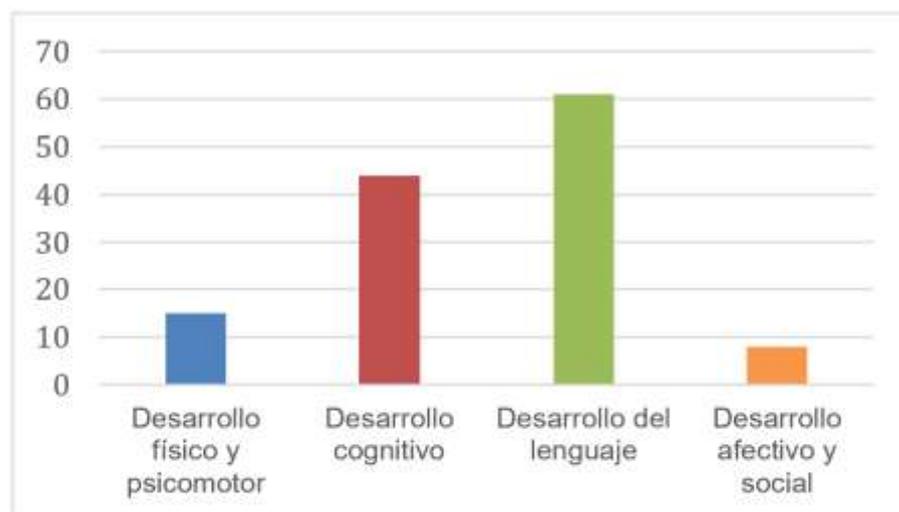
Fuente: elaboración propia.

De entre ellas, la mayoría muestran “Materiales convencionales: Materiales impresos” (n=76), ya sean libros, documentos, revistas o brochures, seguidos de los “Materiales convencionales: materiales manipulables” (recortables, cartulinas...) (n=58), demostrando una preponderancia de los materiales físicos. Y a continuación, destacan los “Materiales TIC” que aluden a “servicios telemáticos” (n=31) como webs, chats, redes sociales, cursos online... Sin embargo, los materiales audiovisuales no cuentan con una referencia significativa en la muestra analizada.

Con respecto a las propuestas didácticas, únicamente un 28,67% (n=86) la desarrolla asociada al material didáctico recomendado.

Y en lo relativo al tipo de desarrollo que se incentiva, se han detectado varias modalidades simultáneas en diversas publicaciones en las que aplica este análisis (Figura 2). El desarrollo del “lenguaje” cuenta con la mayor representación (47,65%), seguido del “cognitivo” (34,38%), y el “físico y psicomotor” (11,72%). El “desarrollo afectivo y social” (6,25%) es al que se le dedica una menor atención.

Figura 2 – Materiales didácticos compartidos por los especialistas

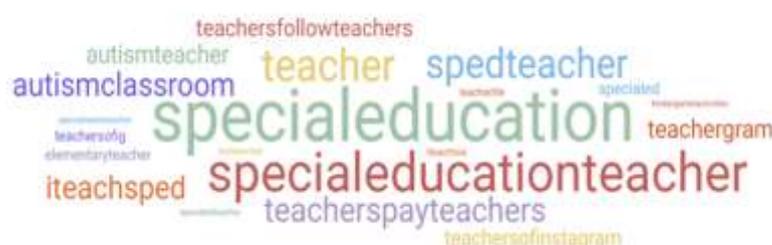


Fuente: elaboración propia.

3.3 Recursos para el posicionamiento y difusión en *Instagram*

La inserción de los emojis es ampliamente mayoritaria, estando presente en el 78'67% (n=236) de las publicaciones analizadas. Los hashtags también son recurrentes (Figura 3), destacándose la utilización de #specialeducation (45), #specialeducationteacher (37), #teacher (31), #spedteacher (29) y #teacherspayteachers (26).

Figura 3 – Uso de hashtags para la difusión y el posicionamiento en *Instagram*



Fuente: elaboración propia.

Las respuestas a los comentarios, una de las acciones para fomentar la interacción, asciende al 55,67% (n=167) de los posts analizados, por lo que podríamos considerarlo como una estrategia que se tiene en consideración, pero a la que no se le otorga una prioridad máxima.

Por último, la manifestación de un fin comercial, ya sea de forma principal o secundaria, alcanza el 32% (n=96) de los posts analizados. Este objetivo lleva asociados una serie de tácticas para la interacción, siendo las más empleadas la "Mención o etiqueta de la marca" (23), seguido por la remisión al enlace en bio (12) y los Mensajes Directos (5).

3.4 Códigos inductivos

Durante el análisis de contenido, se ha sintetizado información sobre las publicaciones en una serie de códigos de carácter inductivo (Tabla 2 y 3), que complementan el análisis original.

Tabla 2- Síntesis de los códigos para las categorías "agencia", "comunidad", "materiales" y "target"

1. Agencia	
Protagonismo personal y protagonismo del perfil	La marca personal, así como la imagen (propia o del perfil) asumen gran protagonismo en las publicaciones, desde la presencialidad y también desde la narrativa propia (rasgos de autoría).
Autopromoción	Más de la mitad de las publicaciones analizadas (n=160, 53'3%) remiten a productos, actividades o enlaces propios.
2. Comunidad	
Colaboraciones/interacciones con profesionales afines, marcas y cuentas de terceros	Se presentan colaboraciones y reconocimientos de terceros (n=44, 14'67%), pero en un número muy inferior a las auto-referencias, por ejemplo: "Muito feliz em participar do retorno da TAA AO @bporgbr em SP. Participar dessa visita, para em breve, lançar esse SONHO NA @perfilanonimizado* junto com o @perfilanonimizado* A terapia assistida por animais é um tipo alternativo ou complementar de terapia que inclui o uso de animais em um tratamento" (Perfil 3) "Oh my word! This resource deserves a shoutout! If you're looking to keep your preschoolers or kindergarteners engaged over the summer, get these literacy units from @perfilanonimizado*! I am so impressed at everything included and how in-depth and detailed the lesson plans are! [...]" (Perfil 16)
La temática opera como eje vertebrador de comunidades potenciadas por las funciones de <i>Instagram</i>	Se genera una asociación entre el carácter social de la aplicación y el núcleo temático sobre el que se mueven los perfiles. Se consolidan comunidades alrededor de la educación especial y la discapacidad. Los hashtags y el propio posicionamiento de los perfiles facilitan la consolidación de las comunidades.
3. Materiales	

<p>Presentación de materiales propios con opciones para profundizar</p>	<p>Las publicaciones permiten presentar los materiales o acciones pedagógicas sugeridas, a partir de opciones de ampliación o <i>calls to action</i> que permiten profundizar en las propuestas realizadas.</p> <p>“Looking to add more math file folders to your classroom? [...] Click the link in my profile to find these!” (Perfil 13)</p> <p>“Have you checked out the free resource library yet? This is just one of the amazing freebies available at supportingspeciallearners.com” (Perfil 17)</p>
<p>4. Target</p>	
<p>Mensaje destinado principalmente a otros profesores/especialistas) y familias</p>	<p>Los contenidos van dirigidos, principalmente, a otros profesionales vinculados al sector o familias:</p> <p>“¿Cuántas veces dudaste respecto de tu desempeño? [...] Quiero decirte, Profe, que eres suficiente, que tu trabajo es perfecto y reconocido [...]”. (@_profepaopao)</p> <p>“Just remember that while you are working your hardest to do what's best for your students that there are teachers next door to you, in the next town, and also all over the world doing the same” (Perfil 13)</p> <p>“Hablemos de un concepto importante que nuestros hijos deben conocer, comprender y utilizar: los conceptos espaciales [...]” (@annandreatta)</p> <p>“Utiliza esta actividad para estimular el lenguaje de tu hijo. Inicia por lo simple, gestos y sonidos, luego trabaja lo más complejo [...]” (Perfil 4)</p>

Fuente: elaboración propia.

Específicamente, los códigos vinculados con el mensaje se presentan en categorías y subcategorías relacionadas con el propio contenido, la forma en la que se expresa y la representación de la discapacidad (Tabla 3).

Tabla 3- Síntesis de los códigos para la categoría “mensaje”

5. Mensaje	
5. 1. Contenido	
Tono informal del contenido	<p>El lenguaje empleado es de carácter informal, cercano y divulgativo, evitando el uso excesivo de formalismos:</p> <p>“We’re always talking about how to help our students with self-regulation. But as a teacher, I know there are some moments in my classroom that can get me pretty heated, too. When a student is in crisis, and the tension is heating up, do what you need to do in that moment to regulate your own emotions before engaging with that student [...]” (Perfil 4)</p> <p>“Traductor alfabeto dactilológico. Este importante recurso es completamente gratuito. Tabulatest está avanzando día a día en prácticas inclusivas que nosotros como docentes podemos incorporar. Es muy importante que nuestras prácticas estén centradas en nuestros estudiantes y que podamos responder a sus necesidades! A mi me encantó! Vayan a probarlo ahora mismo!!” (Perfil 8)</p>
Búsqueda de interacción constante	<p>Hay diversas fórmulas para fomentar la interacción con los seguidores: Preguntas directas, juegos, concursos, “Deja tu mensaje en los comentarios”, “Ve al perfil”, “Envía un DM” ...</p>
Finalidad promocional destacada	<p>Los mensajes suelen presentar un carácter promocional de la propia cuenta, sus contenidos o materiales:</p> <p>“NEW resource posted today and it has a super special discount (aka FREE) in honor of Teacher Appreciation Check it out and tag a friend so they don't miss it! This is a resource [...] I knew I had to refine it and make it available for all of you as well! Don't forget, my entire store is on sale for 25% off today when you combine the 20% off sale prices with the 5% promo code THANKYOU22!” (Perfil 15)</p> <p>“Profes Comparto con ustedes la información para una nueva versión de este taller que me han pedido tanto. [...]. En este taller, comparto contigo un Método que se implementa para la enseñanza de la lectura y la escritura, revisaremos los insumos necesarios y al finalizar, recibes la carpeta con todo el material para su implementación. Te dejo el link de inscripción [...]. Comparte esta información para que más profesores puedan conocerla y aseguren su cupo” (Perfil 8)</p>

5.2. Forma	
Creatividad multimodal	Se demuestra un alto nivel de competencia en el uso creativo de los recursos multimodales que ofrece <i>Instagram</i> en combinación con el registro y edición a través de, principalmente, dispositivos móviles.
Búsqueda de viralización	El uso de canciones reconocidas, el humor a través de los <i>bloques</i> , el <i>lip sync...</i> apuntan a una imitación de formas populares de expresión similares a las que emplean los <i>influencers</i> .
Calidad estética y formal	Las publicaciones tienden a presentar contenidos elaborados formal y estéticamente, evitando imágenes de baja calidad, audios incomprensibles, montajes mal editados, etc.
5.3. Representación	
La discapacidad no se muestra de forma directa	A excepción de cuentas muy determinadas, la exposición de la discapacidad es muy limitada, recibiendo mucha mayor presencia los creadores de contenido de los perfiles o los propios materiales.

Fuente: elaboración propia.

4 DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Las redes sociales se están convirtiendo en una herramienta para fomentar el desarrollo profesional, la interacción y las experiencias docentes en línea (Krismanito *et al.*, 2022). Algunos educadores emplean este tipo de plataformas creando comunidades con grandes audiencias de seguidores e incluso desarrollando marcas personales y monetizando su influencia (Marcelo *et al.*, 2023). El propósito de esta investigación ha sido analizar el uso de *Instagram* por parte de los especialistas de educación especial y el aprovechamiento de esta red a nivel educativo.

De acuerdo con los hallazgos obtenidos y en línea con el estudio de Hartung *et al.* (2022), las redes sociales permiten a los docentes mostrar una faceta diferente de su profesión, más alejada de los formalismos asociados a la seriedad institucional propios de los programas formativos docentes, ya que pueden emplear estos recursos desde un tono más informal, humorístico, dinámico y de entretenimiento. Asimismo, recursos como *Instagram* permiten a los maestros interactuar con otros profesionales y sus seguidores y compartir materiales educativos, lo que, de acuerdo con Oliveros (2023), puede favorecer una educación de calidad, así como el desarrollo profesional docente, la cooperación, la interactividad, la difusión de ideas y el liderazgo en el ámbito educativo.

En línea con Newton y Williams (2021), el uso de recursos y estrategias que combinan conocimientos y experiencias permite a los especialistas crear espacios de reflexión y retroalimentación, estableciendo redes más personalizadas mediante las funcionalidades de *Instagram* como los mensajes directos o comentarios. Los resultados ponen de manifiesto que la connivencia con la plataforma se demuestra en

la utilización de *Reels*, el uso habitual de hashtags y emojis, y el planteamiento de otras estrategias para la interacción (alusiones directas, respuestas a los comentarios...), lo que favorece un mayor alcance y crecimiento en *Instagram*.

El *target* principal son otros educadores y familias, es decir, las cuentas no van dirigidas directamente a los estudiantes con necesidades educativas especiales o a personas con discapacidad. No obstante, los recursos didácticos (exceptuando los *webinars* y talleres que contribuyen en la formación de los docentes o familiares) están orientados a promover prácticas educativas para este colectivo.

La finalidad educativa opera como un nexo comunitario y el propósito de los educadores se centra mayoritariamente en el uso de *Instagram* como recurso profesional. La Educación Especial se establece como un subnicho específico (Newton; Williams, 2021), que se conforma mediante hashtags como *#specialeducation* y *#specialeducationteacher*.

Los resultados sugieren que el posicionamiento del perfil está muy presente en las publicaciones y, al igual que en el estudio de Davis y Yi (2022), la finalidad promocional y comercial alcanza cuotas bastante elevadas, a través de la sugerencia de compra de productos propios mediante *webs* personales o *Teachers Pay Teachers* (TPT), la difusión de códigos de descuento o la solicitud de inscripción en sus cursos de formación. Por consiguiente, en diversas cuentas, el perfil funciona como un escaparate de contenidos y productos, ofreciendo opciones para la profundización (enlaces a páginas externas o interacción directa con el perfil).

Al emplear *Instagram* como recurso profesional, los *posts* en los que directamente se recomiendan materiales (46,7%) o propuestas didácticas (28,67%) suponen uno de los contenidos más relevantes en sus *posts* (75,37%), aunque, en estos últimos, en términos generales, no se profundiza en las explicaciones. No obstante, los recursos que se presentan van dirigidos a alumnado con necesidades educativas especiales o a personas con discapacidad. En línea con estudios previos (Bonilla-del-Río; Vizcaíno-Verdú; Valle-Razo, 2020), los contenidos se centran en mayor medida en el desarrollo del lenguaje mediante propuestas, actividades y materiales didácticos dirigidos principalmente al trabajo de fonemas, vocabulario o creación de historias, seguidos de aquellos *posts* que sugieren prácticas didácticas para el desarrollo cognitivo orientados al aprendizaje de conceptos lógico-matemáticos, orientación espacial y desarrollo de habilidades como la memoria, atención, concentración o lógica. Asimismo, coincide que la minoría de los *posts* se centran en el desarrollo físico y motor y en el desarrollo afectivo y social, aunque en este estudio se invierte la representación con respecto a la investigación previa realizada con una muestra exclusivamente española (Bonilla-del-Río; Vizcaíno-Verdú; Valle-Razo, 2020), donde los recursos para trabajar valores y relaciones interpersonales alcanzaban un porcentaje mayor que aquellos dirigidos al desarrollo motriz.

Los materiales físicos manipulables son los más representativos. Esto podría tener relación con una tradición pedagógica, o con los beneficios de la tangibilidad para el aprendizaje en algunas personas con discapacidad.

La representación de la discapacidad es limitada en cuanto a presencialidad de personas con discapacidad en los *posts*, lo que podría deberse al trabajo con niños/as y jóvenes y la necesidad de preservar su derecho a la intimidad, así como a la necesidad de cumplir con la protección de datos de los menores. Consecuentemente, los propios creadores de contenido o sus imágenes de marca están mucho más presentes que el colectivo. No obstante, existen ciertas excepciones como, por ejemplo, el Perfil 9, en el que se presentan fragmentos de videoconferencias mostrando ejercicios realizados con niños/as o jóvenes para practicar determinados fonemas y mostrar su experiencia práctica, aunque siempre manteniendo su anonimato (no comparte sus imágenes y en ocasiones distorsiona sus voces para evitar que puedan ser reconocidos).

Se percibe una influencia directa de la plataforma y su idiosincrasia sobre las formas de expresión y difusión de los *perfiles* analizados. Las estrategias utilizadas imitan en algunas cuentas al trabajo realizado por *influencers*. La calidad de las publicaciones está cuidada en formato y contenido y los especialistas asumen el protagonismo. La autoría de los *perfiles* es reconocible por el tratamiento estético, el estilo de redacción, la presencia del creador de contenido y, en algunos casos, incluso se trabaja con una imagen de marca (logotipo, patrón de colores, etc.). Asimismo, prevalece la cercanía frente al uso excesivo de formalismos y tecnicismos. El tono divulgativo permite el acercamiento de los contenidos a familias y docentes mediante un lenguaje sencillo y directo.

Por consiguiente, *Instagram* permite a los especialistas de educación especial compartir recursos pedagógicos y conformar comunidades de aprendizaje e interacción. Las nuevas conceptualizaciones en torno a los procesos de enseñanza-aprendizaje, caracterizados por la admiración por la cultura visual y la interacción asíncrona-virtual a través de plataformas digitales (Bonilla-del-Río; Vizcaíno-Verdú; Valle-Razo, 2020), favorecen la creación de espacios colaborativos y de formación *online*, sin obviar la repercusión promocional y digital que los *perfiles* de los especialistas alcanzan y el compromiso que generan con sus audiencias.

REFERÊNCIAS

AGUILAR, L. El informe Warnock Luis. **Cuadernos de Pedagogía**, Barcelona, n. 197, p. 62-64, 1991. Disponible en: <https://bit.ly/3xy00Ny>. Acceso en: 02 feb. 2025.

ÁLVAREZ-ICAZA, L. A. *et al.* A. Systematic mapping of digital gap and gender, age, ethnicity, or disability. **Sustainability**, Basileia, v. 14, n. 3, 2022. DOI: <https://doi.org/10.3390/su14031297>. Acceso en: 02 feb. 2025.

BERNE-MANERO, C; MARZO-NAVARRO, M. Exploring how influencer and relationship marketing serve corporate sustainability. **Sustainability**. Basileia, v. 12, n. 11, p. 4392, 2020. DOI: <https://doi.org/10.3390/su12114392>. Acceso en: 02 feb. 2025.

BONILLA-DEL-RÍO, M; SÁNCHEZ-CALERO, M. L. Inclusión educativa en tiempos de COVID-19: uso de redes sociales en personas con discapacidad intelectual. **RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia**, Madrid, v. 25, n. 1, p. 141-161, 2022. DOI: <https://doi.org/10.5944/ried.25.1.30875>. Acceso en: 02 feb. 2025.

BONILLA-DEL-RÍO, M; VIZCAÍNO-VERDÚ, A; VALLE-RAZO, A. L. Instagram y diversidad: recursos y usos didácticos de profesores en educación especial. *In*: AGUADED, I.; VIZCAÍNO-VERDÚ, A. (eds.). **Redes sociales y ciudadanía: hacia un mundo ciberconectado y empoderado**. España: Grupo Comunicar, p. 161-168, 2020. DOI: <https://doi.org/10.3916/Alfamed2020>. Acceso en: 02 feb. 2025.

BORGSTRÖM, Å. Young people with intellectual disability and the internet: challenges and opportunities in qualitative research. **Journal of Intellectual Disabilities**, Londres, v. 27, n. 3, p. 598-612, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1177/17446295221095714>. Acceso en: 02 feb. 2025.

CARPENTER, J. P. *et al.* How and why are educators using instagram? **Teaching and Teacher Education**, Amsterdã, v. 96, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103149>. Acceso en: 02 feb. 2025.

COBEÑAS, P. Exclusión educativa de personas con discapacidad: un problema pedagógico. **REICE**, Madrid, v. 18, n. 1, p. 65-81, 2020. DOI: <https://doi.org/10.15366/reice2020.18.1.004>. Acceso en: 02 feb. 2025.

DAVIS, S.; YI, J. Double tap, double trouble: *instagram*, teachers, and profit. **E-Learning and Digital Media**, Londres, v. 19, n. 3, p. 320-339, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1177/20427530211064706>. Acceso en: 03 feb. 2025.

DÍAZ-HERRERA, L.; SALCINES-TALLEDO, I.; GONZÁLEZ-FERNÁNDEZ, N. Influencia de las redes sociales ante el consumo responsable en docentes de educación primaria. **Revista Complutense de Educación**, Madrid, v. 35, n. 3, p. 437- 448, 2024. DOI: <https://doi.org/10.5209/rced.85790>. Acceso en: 03 feb. 2025.

ELIAS, J.; MIRUNALINI, M.; PAUL, I. Social media and education. **Journal for Educators, Teachers and Trainers**, Granada, v. 13, n. 2, p. 144-148, 2022. DOI: <https://doi.org/10.47750/jett.2022.13.02.013>. Acceso en: 03 feb. 2025.

GARCÍA, Y. **Tipos de influencers según su tamaño**: cuatro opciones para potenciar tus campañas en redes sociales. Espanha: Marketing4eCommerce, 2020. *E-book*. Disponible en: <https://bit.ly/3b0KYIs>. Acceso en: 02 feb. 2025.

GIL-QUINTANA, J. *et al.* Nano-influencers edutubers: Perspective of centennial generation families in Spain. **Media and Communication**, Lisboa, v. 10, n. 1, p. 247-258, 2022. DOI: <https://doi.org/10.17645/mac.v10i1.4760>. Acceso en: 02 feb. 2025.

GÓMEZ-MARTÍNEZ, R.; ROMERO-RODRÍGUEZ, L. M. Coworking spaces and virtual learning communities in social networks: case study of #ElClaustroDelG on instagram. **Aula Abierta**, Oviedo, v. 50, n. 1, p. 453-464, 2021. DOI:

<https://doi.org/10.17811/rifie.50.1.2021.453-464>. Acceso en: 03 feb. 2025.

GOTTBRECHT, L. **The three types of influencers all marketers should know**, 2016. Disponible en: <https://medium.com/above-the-noise-by-mavrck/the-three-types-of-influencers-all-marketers-should-know-infographic-627ffa912ece>. Acceso en: 03 feb. 2025.

HARTUNG, C. *et al.* Teachers of TikTok: glimpses and gestures in the performance of professional identity. **Media International Australia**, Londres, v. 186, n. 1, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1177/1329878X211068836>. Acceso en: 02 feb. 2025.

HU, Y.; MANIKONDA, L.; KAMBHAMPATI, S. What we instagram: a first analysis of *instagram* photo content and user types. **Eighth International AAI Conference on Weblogs and Social Media**, Palo Alto, v. 8, n. 1, p. 595-598, 2014. Disponible en: <https://bit.ly/3HxQ2R1>. Acceso en: 03 feb. 2025.

KAY, S.; MULCAHY, R.; PARKINSON, J. When less is more: The impact of macro and micro social media influencers' disclosure. **Journal of Marketing Management**, Londres, v. 36, n. 3-4, p. 248-278, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1080/0267257X.2020.1718740>. Acceso en: 03 feb. 2025.

KHASAWNEH, M. A. S. Accessibility matters: Investigating the usability of social media platforms for individuals with motor disabilities. **Studies in Media and Communication**, Oregon, v. 12, n. 2, p. 1-11, 2024. DOI: <https://doi.org/10.11114/smc.v12i2.6615>. Acceso en: 03 feb. 2025.

KRISMANTO, W. *et al.* Social media-based professional learning: what are teachers doing in it? **Qualitative Research in Education**, Barcelona, v. 11, n. 1, p. 89-116, 2022. DOI: <https://doi.org/10.17583/qre.9698>. Acceso en: 02 feb. 2025.

KUZ, A. Instagram como un entorno virtual de aprendizaje complementario para fortalecer los procesos de enseñanza-aprendizaje durante pandemia. **Revista Eduweb**, Maracaibo, v. 16, n. 1, p. 130-142, 2022. Disponible en: <https://revistaeduweb.org/index.php/eduweb/article/view/424>. Acceso en: 02 feb. 2025.

LANDIS, J. R.; KOCH, G. G. The measurement of observer agreement for categorical data. **Biometrics**, Washington, D.C., v. 33, n. 1, p. 159-174, 1977. Disponible en: <https://www.jstor.org/stable/2529310>. Acceso en: 03 feb. 2025.

LIGHT, B.; BURGESS, J.; DUGUAY, S. The walkthrough method: an approach to the study of apps. **New Media & Society**, Londres, v. 20, n. 3, p. 881-900, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1177/1461444816675438>. Acceso en: 03 feb. 2025.

LUCIBELLO, K. M. *et al.* #quarantine15: a content analysis of instagram posts during COVID-19. **Body Image**, Amsterdã, v. 38, p. 148-156, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2021.04.002>. Acceso en: 03 feb. 2025.

MARCELO, C. *et al.* Micro-celebrities or teacher leaders? an analysis of spanish educators' behaviors on *twitter*. **European Journal of E-Learning**, Reino Unido, v. 21, n. 4, p. 258-273, 2023. DOI: <https://doi.org/10.34190/ejel.21.4.2833>. Acceso en: 02 feb. 2025.

MARQUES, I. R.; CASAIS, B.; CAMILLERI, M. A. The effect of macrocelebrity and microinfluencer endorsements on consumer-brand engagement in *Instagram*. In: CAMILLERI, M. A. (ed.). **Strategic Corporate Communication in the Digital Age**. Bingley: Emerald, 2020. p. 131-143. DOI: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/978-1-80071-264-520211008/full/html>. Acceso em: 03 feb. 2025.

MARTÍN-GUTIÉRREZ, Á.; SAID-HUNG, E.; CONDE-JIMÉNEZ, J. Social media and non-university teachers from a gender perspective in Spain. **New Approaches in Educational Research**, Espanha, v. 13, p. 10, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1007/s44322-024-00010-z>. Acceso en: 02 feb. 2025.

MEDINA, F. *Instagram* como recurso didáctico para desarrollar la escritura creativa: caso microrrelato. **Cuaderno de Pedagogía Universitaria**, Republica Dominicana, v. 17, n. 33, p. 84-93, 2020. Disponible en: <https://bit.ly/3OfKRqI>. Acceso en: 03 feb. 2025.

MOYA, E. C.; MARTÍNEZ MOYA, J.; EL HOMRANI, M. El aula inclusiva: condiciones didácticas y organizativas. **Revista de Educación Inclusiva**, Granada, v. 8, n. 3, p. 254-270, 2015. Disponible en: <https://acortar.link/di8nWO>. Acceso en: 02 feb. 2025.

NEWTON, J. R.; WILLIAMS, M. C. Instagram as a special educator professional development tool: a guide to teachergram. **Journal of Special Education Technology**, Londres, v. 37, n. 3, p. 447- 452, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1177/01626434211033596>. Acceso en: 02 feb. 2025.

OLIVEROS, A. G. El contenido de los mensajes de los influencers educativos en *Instagram*. **EDUCA**, Sevilha, v. 4, n. 1, p. 17-35, 2023. DOI: <https://doi.org/10.55040/educa.v4i1.81>. Acceso en: 02 feb. 2025.

PÁRRAGA, A. P. B. *et al.*, Educación especial en metodologías de discapacidad múltiple intelectual y física: un enfoque inclusivo. **Ciencia Latina – Revista Multidisciplinar**, Quito, v. 8, n. 3, p. 3229–3248, 2024. DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.11544. Acceso en: 02 feb. 2025.

PERERA, V. H.; MELERO, N.; MORIÑA, A. Prácticas docentes para una educación inclusiva en la universidad con estudiantes con discapacidad. **Revista Mexicana de Investigación Educativa**, Cidade do México, v. 27, n. 93, p. 433-454, 2022. Disponible en: <https://bit.ly/3O00R1b>. Acceso en: 03 feb. 2025.

PLATAFORMA INCLUSIVA SÍ, ESPECIAL TAMBIÉN. **Nuestra historia**. Disponible en: <https://bit.ly/3y1xg18>. Acceso en: 02 feb. 2025.

RAHMAN, T. *et al.* A study on the determinants of social media based learning in higher education. **Educational Technology Research and Development**, Heidelberg, v. 69, n. 2, p. 1325-1351, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11423-021-09987-2>. Acceso en: 02 feb. 2025.

RIZZO, A. *et al.* Social media: stress factors or coping strategies? a pilot study in a sample of Italian teachers. **Iranian Rehabilitation Journal**, Teerã, v. 22, n. 2, p. 333-344, 2024. DOI: <https://doi.org/10.32598/irj.22.2.2288.1>. Acceso en: 02 feb. 2025.

ROBLES-MORAL, F. J.; FERNÁNDEZ-DÍAZ, M. Future primary school teachers' digital competence in teaching science through the use of social media. **Sustainability**, Basilea, v. 13, n. 5, 2021. DOI: <https://doi.org/10.3390/su13052816>. Acceso en: 02 feb. 2025.

ROMERO-COVES, A., CARRATALÁ-MARTÍNEZ, D., & SEGARRA- SAAVEDRA, J. Influencers y moda en redes sociales. Análisis de las principales modelos españolas en instagram. **Redmarka**, Corunha, v. 24, n. 2, 44–58, 2020. Disponible en: <https://revistas.udc.es/index.php/REDMARKA/article/view/redma.2020.24.2.7053>. Acceso en: 03 feb. 2025.

SUN, Y.; WANG, W. Y. Governing with health code: standardising China's data network systems during COVID-19. **Policy & Internet**, Nova Jersey, v. 14, n. 3, p. 673-689, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1002/poi3.292>. Acceso en: 02 feb. 2025.

UNESCO. **Foro mundial de escuelas inclusivas**: de la práctica a la toma de decisiones políticas. Paris: UNESCO, 2024. Disponible en: <https://bit.ly/4eufnuf>. Acceso en: 03 feb. 2025.

VAN-RAEMDONCK, N.; PIERSON, J. Contentious content on messaging apps: actualising social affordances for normative processes on telegram. *In*: DUNN, H. S.;

RAGNEDDA, M.; RUIU, M. L.; ROBINSON, L. (eds.). **The Palgrave Handbook of Everyday Digital Life**. Cham: Palgrave Macmillan, 2024. p. 143-167.

WE ARE SOCIAL/HOOTSUITE. **Digital 2024**. Londres: We Are Social; Hootsuite, 2024. Disponible en: <https://bit.ly/3N1DrZz>. Acceso en: 02 feb. 2025.

CONTRIBUCIÓN DE LOS AUTORES

Amor Pérez-Rodríguez - Validación, recursos, revisión y edición del documento original, supervisión.

Iván Sánchez-López - Metodología, validación, investigación, análisis formal, redacción del documento original, adquisición de fondos: La investigación es parte de la ayuda RYC2023-044777-I, financiada por MCIU/AEI/10.13039/501100011033 y por el FSE+.

Elizabeth-Guadalupe Rojas-Estrada - Investigación, análisis formal, curación de datos, revisión y edición del documento original, visualización.

Mónica Bonilla-del-Río - Conceptualización, metodología, investigación, análisis formal, redacción del documento original, administración del proyecto.