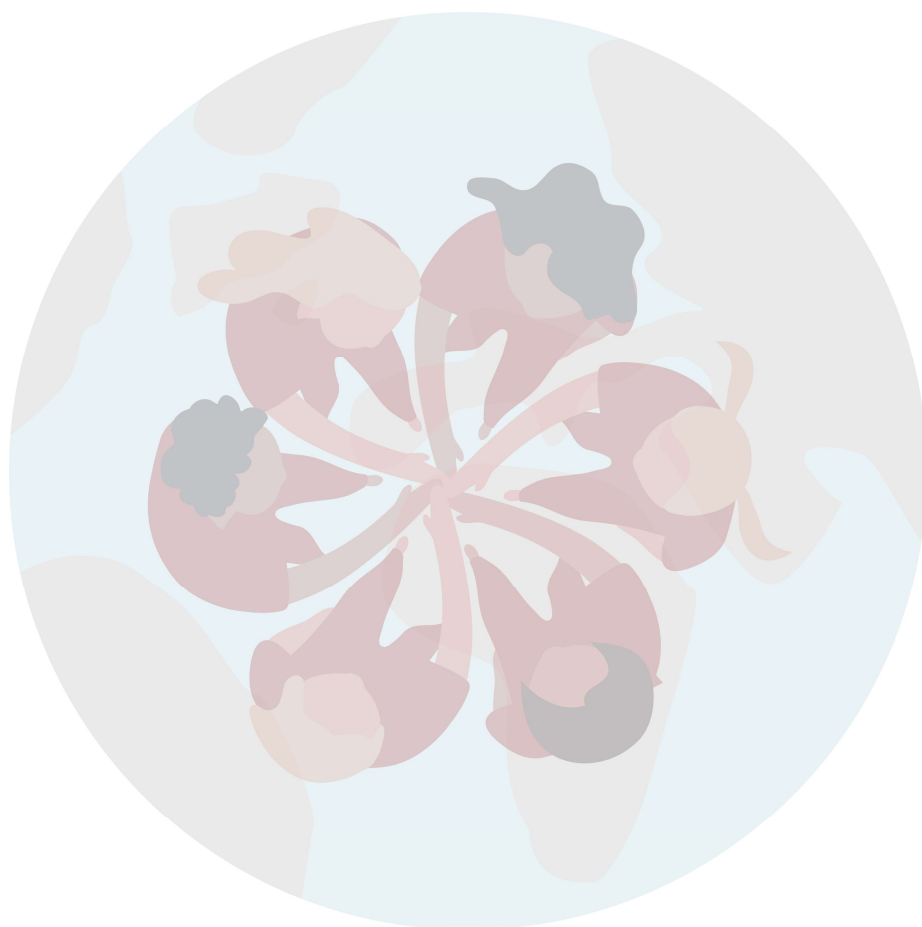


La comprensión del mundo actual a través de la didáctica de las ciencias sociales en el ámbito iberoamericano



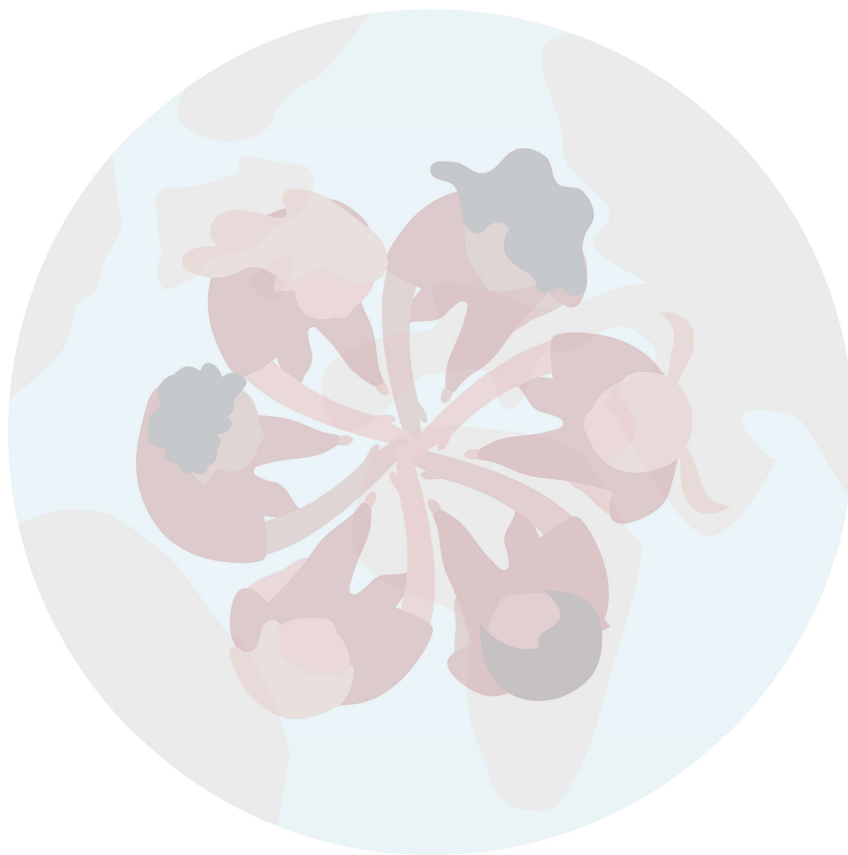
Ainoa Escribano-Miralles
Alejandro López-García
María Victoria Zaragoza-Vidal
(Editores)

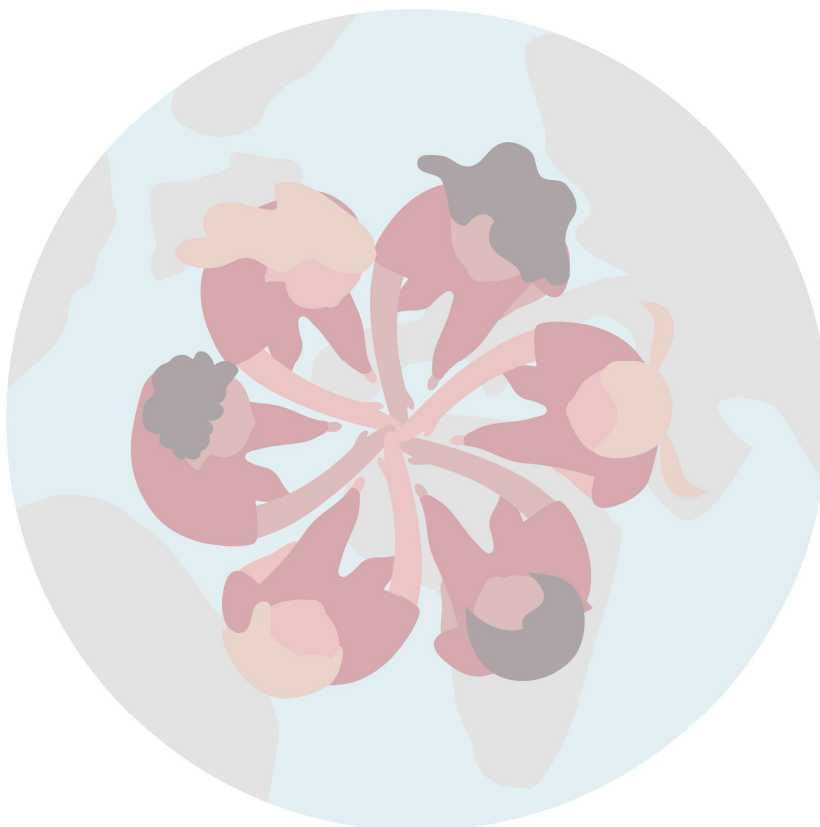
La comprensión del mundo actual a través de la didáctica de las ciencias sociales en el ámbito iberoamericano



La comprensión del mundo actual a través de la didáctica de las ciencias sociales en el ámbito iberoamericano

Ainoa Escribano-Miralles
Alejandro López-García
María Victoria Zaragoza-Vidal
(Editores)





El libro está desarrollado gracias a la labor investigadora del Grupo de Investigación DICSO (Didáctica de las Ciencias Sociales) de la Universidad de Murcia y financiado por los proyectos de investigación:

- “Conceptos metodológicos y métodos activos de aprendizaje para la mejora de las competencias docentes del profesorado” (PGC2018-094491-B-C33) del Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades. Secretaría de Estado de Universidades, Investigación e Innovación.
- “El pensamiento geográfico e histórico del alumnado de Educación Primaria en la Región de Murcia: propuesta metodológica innovadora para una educación de calidad” (20874/PI/18) de la Fundación Séneca. Agencia de Ciencia y Tecnología de la Región de Murcia.
- “Competencias docentes y métodos activos de aprendizaje. Una investigación evaluativa con el profesorado en formación de ciencias sociales” (20638/JLI/18) de la Fundación Séneca. Agencia de Ciencia y Tecnología de la Región de Murcia.
- “La enseñanza y el aprendizaje de competencias históricas en Bachillerato: un reto para lograr una ciudadanía crítica y democrática” (PID2020-113453RB-100) de la Agencia Estatal de Investigación.



Editum. Ediciones de la Universidad de Murcia



Cómo citar esta obra:

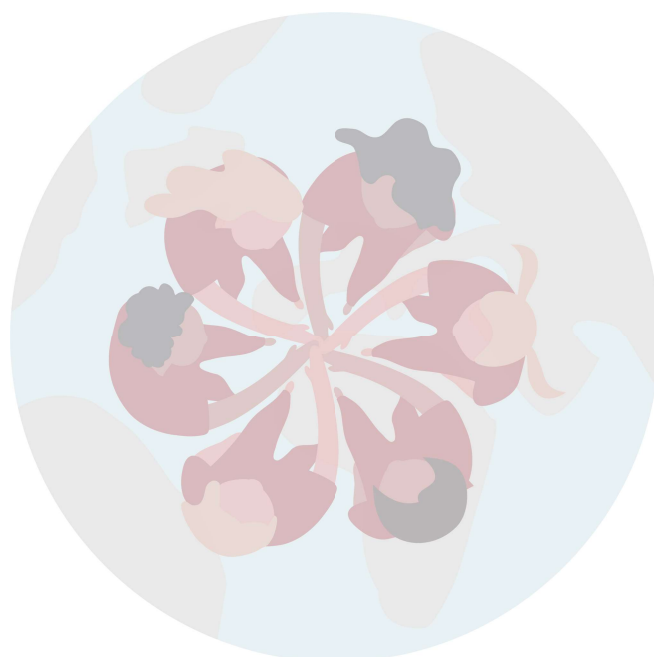
Escribano-Miralles, A., López-García, A., y Zaragoza-Vidal, M.V. (Eds.) (2022). *La comprensión del mundo actual a través de la didáctica de las ciencias sociales en el ámbito iberoamericano*. Editum. Ediciones de la Universidad de Murcia.
<https://doi.org/10.6018/editum.2949>

DOI: <https://doi.org/10.6018/editum.2949>

ISBN: 978-84-09-40239-7

Si el lector detecta algún error en el libro o bien quiere contactar con el autor, puede enviar un correo a publicaciones@um.es

Diseño de la portada: Ainoa Escribano-Miralles



Escribano-Miralles, A., López-García, A., y Zaragoza-Vidal, M.V. (Eds.) (2022). *La comprensión del mundo actual a través de la didáctica de las ciencias sociales en el ámbito iberoamericano*. Editum. Ediciones de la Universidad de Murcia.
<https://doi.org/10.6018/editum.2949>



Se permite la reutilización y redistribución de los contenidos siempre que se reconozca la autoría y se cite con la información bibliográfica completa.

CAPÍTULO 27. TECNOLOGÍA GIS GRATUITA EN ENTORNO DE M-LEARNING PARA ESTUDIOS SUPERIORES TURÍSTICOS: LA GENTRIFICACIÓN COMERCIAL

Carlos Martínez-Hernández, Claudia Yubero, Elena Ferreiro-Calzada, Sofía Mendoza-de Miguel

(Universidad Complutense de Madrid)

Introducción

En la formación superior de profesionales del sector turístico se incluyen contenidos sobre problemas sociales derivados del turismo (Hales y Jennings, 2017), entre los cuales destaca recientemente la gentrificación en grandes destinos urbanos, cuya conflictividad se ha mediatizado y popularizado (Gravari-Barbas y Guinand, 2017). Sin embargo, se trata de un problema complejo de comprender, desde una perspectiva teórica y ética (Martínez-Hernández y Yubero, 2020).

El concepto de gentrificación designa un proceso que combina la rehabilitación de centros urbanos con la sustitución de población por residentes de mayor poder adquisitivo, provocando un aumento en los costes de acceso a la vivienda y el desmantelamiento del comercio tradicional (Clerval et al., 2011). La creciente funcionalidad turística de los espacios urbanos, también conocida como “turistificación”, se relaciona con una última modalidad de gentrificación (Aalbers, 2019; Cócola-Gant, 2018), que ha generado nuevas formas de conflicto urbano (Colomb y Novy, 2017).

Bajo el paradigma de la STP (“Sustainable Tourism Pedagogy”), que propone un aprendizaje desde la implicación social (Jamal et al., 2011), revalorizado en la era postpandémica (Mínguez et al., 2021), y bajo el paradigma constructivista del aprendizaje, que busca la implicación activa y cooperativa del discente (Beltrán, 1993), una buena forma de facilitar la comprensión de la gentrificación y un compromiso por parte del alumnado es propiciar la percepción directa del fenómeno

a través de una metodología activa de trabajo de campo (Martínez-Hernández y Yubero, 2020). Pero la extensión territorial y temporal de la gentrificación lo dificulta, puesto que no todos los estudiantes están cerca de lugares gentrificados ni la gentrificación, que se inicia con un proceso de transformación comercial, se puede apreciar en un solo momento sin comparar con situaciones anteriores. Esta circunstancia se agrava en un contexto de educación online o semipresencial por restricciones de gestión del COVID-19, que limitan especialmente el aprendizaje grupal cooperativo sincrónico, clave en una metodología activa.

En este sentido, es objetivo del presente trabajo diseñar, para la formación superior de turismo, una propuesta didáctica para comprender el fenómeno y la conflictividad de la gentrificación comercial a partir de una metodología activa compatible con el trabajo en grupo no presencial y con la extensión espaciotemporal de la gentrificación.

Esta compatibilidad se ha encontrado en el aprendizaje móvil (“m-learning”), basado en la ubicuidad que permite el acceso a internet a través de dispositivos domésticos de pertenencia popularizada (De Grant, 2019), y se ha concretado en aplicaciones gratuitas del ámbito de los Sistemas de Información Geográfica (“GIS”), que hacen posible la geolocalización y representación cartográfica propia de fenómenos territoriales y temporales (Lázaro et al., 2017).

El m-learning ya tiene cierto recorrido en la universidad, más incluso que en otros niveles educativos (Crompton y Burke, 2018). Pero su implantación no implica por sí misma que se produzca una eficacia didáctica. La proliferación sobrevenida de la docencia no presencial por la gestión del COVID-19 ha hecho urgente acelerar su presencia y mejorar su eficacia (Rahiem, 2020).

En la didáctica universitaria de disciplinas territoriales, como es el caso del turismo, el m-learning puede volverse muy eficaz si se basa en la tecnología puntera de la georreferenciación, tal como ocurre con el desarrollo académico y profesional de estas disciplinas, esto es, los GIS (Erkollar y Oberer, 2012). La eficacia del m-learning basado en tecnología GIS ha sido incluso demostrada en niveles educativos más básicos (Gal, 2019; Joo-Nagata et al., 2017).

Los GIS forman parte de las Tecnologías de la Información Geográfica (TIG) (Crespo, 2019), que en didáctica se están transformando en Tecnologías del

Aprendizaje Geográfico (TAG) (Buzo-Sánchez, 2017). El uso didáctico de los GIS es reciente, pero se encuentra generalizado en muchos países (Baker et al., 2012), más a través de experiencias puntuales que como contenido curricular (Milson et al., 2012), y especialmente vinculado a la formación geográfica (Korucu, 2012).

En la didáctica del turismo, sin embargo, su uso se encuentra menos extendido (Stankov et al., 2012), a pesar de su importancia en el ámbito investigador (Jovanovic y Njegus, 2008) y de su contrastada valoración profesional en el ámbito privado (Buhalis et al., 1998).

La propuesta de m-learning que se presenta en este artículo, enmarcada en la formación superior de turismo para explicar y concienciar sobre la gentrificación en un contexto de docencia online, se concreta en una secuencia de uso de distintas aplicaciones para dispositivos informáticos que son de utilización gratuita y que se estructuran, a partir de una cooperación y una comunicación sincrónica transversal intra e intergrupos, en torno a tres herramientas GIS: un visor de calle, un software de escritorio y un comparador cartográfico. Además, se adelantan y se discuten una serie de resultados esperados, a partir de la aplicación de las fases metodológicas diseñadas y el contraste con la literatura científica.

Propuesta didáctica

A raíz de las consideraciones teóricas previas, para el diseño de la propuesta didáctica se detalla una secuencia metodológica basada en 5 fases consecutivas y una sexta fase transversal, precedidas de una fase 0 introductoria (Tabla 1).

Tabla 1. Secuencia metodológica de la propuesta didáctica

Fase	Tarea	Tecnología móvil	Aplicación	Breve descripción
0	Presentación de la actividad (1h)	Videollamada	Zoom	Explicación de las tareas de trabajo, establecimiento de grupos y selección de calles de estudio.

Fase	Tarea	Tecnología móvil	Aplicación	Breve descripción
I	Recogida de información sobre la evolución del equipamiento comercial (2h)	Visor de calle	Google Street View	Registro de los comercios de la calle de estudio, anotando su ubicación, tipología y grado de orientación turística, en el año más antiguo y el más actual de la herramienta cronológica del visor.
II	Digitalización georreferenciada (2h)	GIS de escritorio	QGIS	Creación, para cada año de estudio, de una capa vectorial con la información de los comercios.
III	Comparación de la situación pasada y actual (2h)	Comparador cartográfico	Story Map de ArcGIS Online	Diseño de un comparador entre las dos capas previas, anotando datos de evolución de la información.
IV	Explicación de resultados (2h)	Grabación audiovisual	YouTube	Comunicación de la interpretación teórica, en el marco de la gentrificación comercial, de los resultados del comparador.
V	Informe evaluable de conclusiones (2h)	E-mail	-	Redacción de las ideas principales sobre gentrificación turística concluidas de la puesta en común de los resultados de todos los grupos.
VI	Comunicación transversal (11h)	Videollamada y mensajería instantánea	Zoom, WhatsApp/Telegram	Interacción continua entre estudiantes y con el docente.

Resultados esperados y discusión

Con la aplicación de la propuesta didáctica, se aspira a la adquisición, de forma activa y protagonista por parte del estudiante, de un aprendizaje significativo de dimensiones teóricas, procedimentales y éticas, cuyos contenidos se muestran en la Tabla 2 en relación con cada fase metodológica.

Tabla 2. Conjunción de resultados esperados

Fase	Aprendizaje		
	Teórico	Procedimental	Ético
I	Diagnóstico de establecimientos comerciales (categorización y orientación turística)	Manejo de un callejero y navegación virtual en distintas fechas	Mejora de la accesibilidad gracias a recursos de Open Access
II	GIS (fundamentos, recursos geospaciales, tipos de capas, bases de datos georreferenciadas, cartografía digital de escritorio y web...)	Manejo de GIS (crear capas, fotointerpretar, incluir nuevos registros, gestionar coordenadas, modificar tablas de atributos, diseñar composiciones de impresión...)	
III		Manejo de GIS online (aplicaciones de comparación cartográfica) y cálculo y relativización de datos	
IV	Dinámicas de transformación comercial en las calles de estudio	Ordenación de ideas y presentación audiovisual con soporte cartográfico	Pensamiento crítico (relación con procesos de turistificación y gentrificación turística y reflexión sobre aspectos positivos y negativos de los

Fase	Aprendizaje		
	Teórico	Procedimental	Ético
V	Teorización sobre características, causas y consecuencias de la gentrificación en destinos urbanos	Relación cognitiva y argumentación de ideas	diagnósticos) y fomento de la creatividad (diseño de medidas ante el conflicto en el uso sostenible del espacio urbano por residentes y turistas)
VI	Distinción de contextos y fórmulas de comunicación, sincrónica y asincrónica	Fluidez en la comunicación escrita, oral y audiovisual	Respeto por otras opiniones y turnos de palabra

Se espera una elevada eficacia didáctica de la tecnología GIS, tal como ya se ha demostrado en otros trabajos, que coinciden en destacar su papel en una concepción lúdica de los contenidos (Martínez-Hernández y Martínez, 2018), una percepción menos abstracta de fenómenos y relaciones (Davies, 1998), un proceso de aprendizaje más activo y protagonista (Kim y Bednarz, 2013), un incremento de la motivación (Alcántara et al., 2014) y una comprensión más ilustrativa y evidente (Akerson y Dickinson, 2003), con aplicaciones de manejo sencillo y una clara secuencia didáctica (Jianya et al., 2017), como se ha pretendido y se ejemplifica en los resultados.

La literatura científica reconoce que la elaboración de cartografía digital es un método educativo y analítico muy eficaz en los estudios territoriales de las transformaciones urbanas (Queiroz y Antunes, 2014). El caso de la gentrificación se convierte en un ejemplo paradigmático. Para los estudiantes es muy importante desarrollar competencias propias de investigadores y profesionales, muy valoradas en el mercado laboral. Una de las ventajas de la aplicación didáctica de los GIS es tomar conciencia de estar aprendiendo herramientas virtuales que suelen emplearse fuera del ámbito académico (Arranz et al., 2013). Esto no solo tiene importancia para los estudiantes de ámbitos territoriales (Wikle y Fagin, 2014), puesto que su uso es cotidiano y muy necesario para el desarrollo de la

competencia y el pensamiento espacial en un mundo globalizado e interconectado (Bosque-Sendra, 1999; Barnikel y Ploetz, 2015; Bearman et al., 2016).

Es importante que el trabajo del discente no termine de forma aislada, sino que pueda ser compartido, de forma estructurada y guiada para lograr una mayor eficacia didáctica (De Grez et al., 2009). Se ha diseñado para ello una fase de desarrollo de reflexiones, que serán resultado de deducciones e inducciones entre los contenidos teóricos y los resultados empíricos creados de forma activa por los propios estudiantes, lo que, según el paradigma del aprendizaje constructivista, genera una eficacia didáctica mayor, más significativa y por tanto más comprensible y duradera en el tiempo (Coll, 1988). Del mismo modo, la comunicación audiovisual adquiere una gran importancia en el desarrollo de habilidades de oratoria por parte del alumnado (Van Ginkel et al., 2015), además de contribuir a estructurar el pensamiento, asimilar el aprendizaje de forma más secuenciada y clara y, en general, favorecer competencias integrales (Mady y Baadel, 2020). Finalmente, estas fases de comunicación de resultados permiten al docente efectuar una evaluación tangible y comparable del aprendizaje alcanzado por cada grupo de alumnos, lo cual es clave en cualquier proceso educativo (Castillo y Cabrerizo, 2010).

Uno de los riesgos más evidentes del m-learning es la brecha digital (Bademci et al., 2020). Para enfrentarla, se han diseñado todas las fases metodológicas a partir de aplicaciones de uso gratuito, sin limitar por ello sus potencialidades. La condición de gratuidad de la tecnología propuesta y la secuenciación en fases metodológicas contribuye a que la experiencia pueda ser replicable en otros contextos, tanto geográficos como académicos. Un aprendizaje se vuelve más significativo si se contextualiza en un entorno cercano para el alumnado, geográfica o culturalmente (Trepát y Comes, 1998).

Conclusiones

El presente artículo pretende ser una primera aproximación para cubrir una importante laguna en la didáctica del turismo sobre innovaciones didácticas de m-learning y uso de tecnología GIS. Sus principales aportaciones se pueden concretar en: (i) diseño metodológico secuenciado y replicable; (ii) uso de tecnología móvil

gratuita, contra la brecha digital; (iii) elaboración de cartografía digital a partir de trabajo de campo virtual, a través de la herramienta cronológica de un visor de calle para identificar procesos de transformación comercial, su georreferenciación en un GIS de escritorio y una comparación en un GIS online; (iv) guía de reflexión para relacionar la transformación comercial identificada con posibles procesos de gentrificación; (v) puesta en común de reflexiones desarrollando habilidades de comunicación audiovisual mediante la grabación de un vídeo; (vi) obtención estructurada de conclusiones a partir de la puesta en común de reflexiones, desarrollando habilidades de comunicación escrita a través de un informe compartido por e-mail; (vii) comunicación sincrónica intra e intergrupala y con el profesorado, mediante videollamadas y mensajería instantánea; (viii) evaluación y seguimiento docente mediante la comunicación asincrónica y sincrónica; (ix) expectativa de lograr un mejor y más clarividente aprendizaje teórico, práctico y ético sobre la gentrificación, bajo el paradigma del constructivismo y de la STP, además de incrementar el disfrute y la motivación de los estudiantes; y (x) expectativa de desarrollar las competencias espacial y digital, muy valoradas en el ámbito académico y profesional del turismo, y concretadas en saber utilizar los GIS y plataformas de comunicación virtual.

Referencias bibliográficas

- Aalbers, M. (2019). Introduction to the forum: From third to fifth-wave gentrification. *Tijdschr. Voor Econ. Soc. Geogr.*, 110, 1-11. <https://doi.org/10.1111/tesq.12332>
- Akerson, V.L., y Dickinson, L.E. (2003). Using GIS technology to support K-8 scientific inquiry teaching and learning. *Science Educator*, 12(1), 41. <https://eric.ed.gov/?id=EJ665254>
- Alcántara, J., Rubio, S., y Mora, M. (2014). Google Earth como herramienta para formadores en la preparación de itinerarios didácticos. En R. Martínez y E. Tonda (Eds.). *Nuevas perspectivas conceptuales y metodológicas para la educación geográfica*, (pp. 47-54). Universidad de Córdoba.
- Arranz, A., López, C., Salinas, C., Zúñiga, M., Montorio, R., y Pueyo, A. (2013). El potencial de Google Earth aplicado al análisis espacial en Geografía. En R.

- de Miguel, y M.J. Marrón (Eds.). *Innovación en la enseñanza de la geografía ante los desafíos sociales y territoriales*, (pp. 179-193). CSIC.
- Bademci, H., Sakmar-Balkan, E., Karadayı, E. F., Cefai, C., Alkan, C., y Warfa, N. (2020). Inclusive education and early school leaving in bulgaria, italy, malta, romania and turkey comparative study. *Pastoral Care in Education*, 38(2), 174-186. <https://doi.org/10.1080/02643944.2020.1725907>
- Baker, T.R., Kerski, J.J., Huynh, N.T., Viehrig, K., y Bednarz, S.W. (2012). Call for an Agenda and Center for GIS Education Research. *Review of International Geographical Education Online*, 2(3), 254-288. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1158112.pdf>
- Barnikel, F., y Ploetz, R. (2015). The acquisition of spatial competence – Fast and easy multidisciplinary learning with an online GIS. *European Journal of Geography*, 6(2), 6-14.
- Bearman, N., Jones, N., André, I., Cachinho, H.A., y DeMers, M. (2016). The future role of GIS education in creating critical spatial thinkers. *Journal of Geography in Higher Education*, 40(3), 394-408. <https://doi.org/10.1080/03098265.2016.1144729>
- Beltrán, J. (1993). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Síntesis.
- Bosque Sendra, J. (1999). Nuevas perspectivas en la enseñanza de las Tecnologías de la Información Geográfica. *Serie Geográfica*, 8, 25-34. <http://hdl.handle.net/10017/1083>
- Buhalis, D., Tjoa, A., y Jafari, A. (1998). *Information and Communication Technology in Tourism*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-7091-7504-0_29
- Buzo, I. (2017). De las TIG a las TAG: integrando la información en el aprendizaje geográfico. En R. Sebastián y E. Tonda. *Enseñanza y aprendizaje de la geografía para el siglo XXI*, (pp. 175-200). Universidad de Alicante.
- Castillo, S., y Cabrerizo, J. (2010). *Evaluación educativa de aprendizajes y competencias*. Pearson Educación.

- Clerval, A., Colomb, C., y van Criekingen, M. (2011). Les gentrifications des métropoles européennes. En D. Pumain y M.F. Mattei (Eds.). *Données Urbaines*, (pp. 151-165). Economica Anthropos.
- Cócola-Gant, A. (2018). Tourism gentrification. En L. Lees y M. Phillips (Eds.), *Handbook of Gentrification Studies*. Edward Elgar Publishing.
- Coll, C. (1988). Meaning and sense in school learning. Thoughts about meaningful learning. *Journal for the Study of Education and Development*, 11(41), 131-142. <https://doi.org/10.1080/02103702.1988.10822196>
- Colomb, C., y Novy, J. (2016). *Protest and Resistance in the Tourist City*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315719306>
- Crespo, J.M. (2019). El visualizador Iberpix 4 del Instituto Geográfico Nacional: un recurso didáctico para la interpretación de los componentes físicos del paisaje. *Enseñanza de las Ciencias de la Tierra*, 27(2), 182-191. <https://raco.cat/index.php/ECT/article/view/367134>
- Crompton, H., y Burke, D. (2018). The use of mobile learning in higher education: A systematic review. *Computers & Education*, 123, 53-64. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.04.007>
- Davies, C. (1998). *Using digital geographic maps in distance learning. CAL Research group technical report*. Institute of Educational Technology, Milton Keynes.
- De Grez, L., Valcke, M., y Roozen, I. (2009). The impact of goal orientation, self-reflection and personal characteristics on the acquisition of oral presentation skills. *European Journal of Psychology of Education*, 24(3), 293-306. <https://doi.org/10.1007/BF03174762>
- Erkollar A., y Oberer B.J. (2012). Anytime. Everywhere. Mobile Learning in Higher Education: Creating a GIS Course. *Commun. in Comp. and Inform. Science*, 352, 31-37. https://doi.org/10.1007/978-3-642-35603-2_5
- Gal, A. (2019). Fifth Graders' Perceptions of Mobile Phones and GIS Technology. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 8(1), 81-89. <https://doi.org/10.11591/ijere.v8.i1.pp81-89>

- Grant, M.M. (2019). Difficulties in defining mobile learning: analysis, design characteristics, and implications. *Education Tech Research Dev.*, 67, 361-388. <https://doi.org/10.1007/s11423-018-09641-4>
- Gravari-Barbas, M., y Guinand, S. (2017). *Tourism and Gentrification in Contemporary Metropolises*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315629759>
- Jamal, T., Taillon, L., y Dredge, D. (2011). Sustainable tourism pedagogy and academic community collaboration: A progressive service-learning approach. *Tour. Hosp. Res.*, 11, 133-147. <https://doi.org/10.1057%2Fthr.2011.3>
- Jianya, G., Yue, P., Tsehaie, W., Fuan, T., y Anjana, V. (2017). Geoinformatics education and outreach: looking forward. *Geo-Spatial Information Science*, 20(2), 217. <https://doi.org/10.1080/10095020.2017.1337319>
- Joo-Nagata, J., Martínez Abad, F., García-Bermejo Giner, J. y García-Peñalvo, F.J. (2017). Augmented reality and pedestrian navigation through its implementation in m-learning and e-learning: Evaluation of an educational program in Chile. *Computers & Education*, 111, 1-17. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2017.04.003>
- Jovanovic, V., y Njegus, A. (2008). The application of GIS and its component in Tourism. *Yugoslav journal of operations research*, 18(2), 261-272. <https://doi.org/10.2298/YUJOR0802261J>
- Kim, M., y Bednarz, R. (2013). Development of critical spatial thinking through GIS learning. *Journal of Geography in Higher Education*, 37(3), 350-366. <https://doi.org/10.1080/03098265.2013.769091>
- Korucu, M. (2012). GIS and Types of GIS Education Programs. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, 209-215. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.05.095>
- Lázaro, M. de, de Miguel, R., y Morales, F. (2017). WebGIS and Geospatial Technologies for Landscape Education on Personalized Learning Contexts. *International Journal of Geo-Information*, 6(11), 350. <https://doi.org/10.3390/ijgi6110350>

- Mady, M.A., y Baadel, S. (2020). Technology-enabled learning (TEL): YouTube as a ubiquitous learning aid. *Journal of Information and Knowledge Management*, 19(1), 2040007. <https://doi.org/10.1142/S0219649220400079>
- Martínez-Hernández, C., y Martínez, M. (2018). El uso de Google Earth como recurso didáctico en Cultura Clásica de Secundaria para reforzar el aprendizaje del patrimonio arquitectónico romano. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 17, 73-85. <https://doi.org/10.1344/ECCSS2018.17.7>
- Martínez-Hernández, C., y Yubero, C. (2020). Explaining Urban Sustainability to Teachers in Training through a Geographical Analysis of Tourism Gentrification in Europe. *Sustainability*, 12(1), 67. <https://doi.org/10.3390/su12010067>
- Milson, J. A., Demirci, A., y Kerski, J.J. (2012). *International perspectives on teaching and learning with GIS in Secondary Schools*. Springer.
- Mínguez, C., Martínez-Hernández, C., y Yubero, C. (2021). Higher education and the sustainable tourism pedagogy: Are tourism students ready to lead change in the post pandemic era?. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 29, 100329. <https://doi.org/10.1016/j.jhlste.2021.100329>
- Queiroz, Y., y Antunes, L.M.S. (2014). Digital narratives: mapping contemporary use of urban open spaces through geo-social data. *Procedia Environmental Sciences*, 22, 1-11. <https://doi.org/10.1016/j.proenv.2014.11.001>
- Rahiem, M. D. H. (2020). The emergency remote learning experience of university students in Indonesia amidst the COVID-19 crisis. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 19(6), 1-26. <https://doi.org/10.26803/ijlter.19.6.1>
- Stankov, U., Durdev, B., Markovic, V., y Arsenovic, D. (2012). Understanding the importance of GIS among students of tourism management. *Geographia Technica*, 2, 68-74.
- Trepat, C.A., y Comes, P. (1998). *El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales*. Universitat de Barcelona.
- Van Ginkel, S., Gulikers, J., Biemans, H., y Mulder, M. (2015). The impact of the feedback source on developing oral presentation competence. *Studies in*

Higher Education, 42(9), 1671-1685.
<http://dx.doi.org/10.1080/03075079.2015.1117064>

Wikle, T.A., y Fagin, T.D. (2014). Hard and Soft Skills in Preparing GIS Professionals: Comparing Perceptions of Employers and Educators. *Transactions in GIS*, 19(5), 641-652. <https://doi.org/10.1111/tgis.12126>