

APRENDIZAJES PLURILINGÜES  
Y LITERARIOS. NUEVOS  
ENFOQUES DIDÁCTICOS

APRENENTATGES PLURILINGÜES  
I LITERARIS. NOUS  
ENFOCAMENTS DIDÀCTICS

ANTONIO DíEZ MEDIAVILLA  
VICENT BROTONS RICO  
DARI ESCANDELL MAESTRE  
JOSÉ ROVIRA COLLADO (EDS.)



Universitat d'Alacant  
Universidad de Alicante

APRENDIZAJES PLURILINGÜES Y LITERARIOS.  
NUEVOS ENFOQUES DIDÁCTICOS

APRENTATGES PLURILINGÜES I LITERARIS.  
NOUS ENFOCAMENTS DIDÀCTICS

ANTONIO DÍEZ MEDIAVILLA, VICENT BROTONS RICO  
DARI ESCANDELL MAESTRE, JOSÉ ROVIRA COLLADO  
(EDS.)

APRENDIZAJES PLURILINGÜES  
Y LITERARIOS.  
NUEVOS ENFOQUES  
DIDÁCTICOS

APRESENTATGES  
PLURILINGÜES I LITERARIS.  
NOUS ENFOCAMENTS  
DIDÀCTICS

PUBLICACIONES DE LA UNIVERSITAT D'ALACANT

Publicacions de la Universitat d'Alacant  
03690 Sant Vicent del Raspeig  
publicaciones@ua.es  
<http://publicaciones.ua.es>  
Telefono: 965 903 480

© Antonio Díez Mediavilla, Vicent Brotons Rico,  
Dari Escandell Mestre, José Rovira Collado (Eds.)  
© de la presente edición: Universitat d'Alacant

ISBN: 978-84-16724-30-7  
Deposito legal: A 728-2016

Diseño de portada: candela ink.  
Composición: Página Maestra (Miguel Ángel Sánchez Hernández)  
Impresión y encuadernación: Imprenta Comercial

Reservados todos los derechos. Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Repográficos, [www.cedro.org](http://www.cedro.org)) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.



# LA MEJORA DE LA ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL EN EL ALUMNADO UNIVERSITARIO: NUEVAS FORMAS DE LEER Y DE ESCRIBIR EN EL ENTORNO DIGITAL

*Alejandro Gómez-Camacho*

agomez21@us.es  
Universidad de Sevilla

*Francisco Núñez-Román*

fnroman@us.es  
Universidad de Sevilla

*Elena Guichot Muñoz*

eguichot1@us.es  
Universidad de Sevilla

**PALABRAS CLAVE:** alfabetización multimodal, alfabetización académica, enseñanza superior, comunidades virtuales de aprendizaje, TIC.

**RESUMEN:** En el presente trabajo se presenta una propuesta de mejora de la alfabetización multimodal del alumnado universitario desarrollada en el marco del II Plan Propio de Innovación de la Universidad de Sevilla. La multimodalidad, caracterizada por el uso de varios modos semióticos en un mismo texto, une en un mismo plano la lengua, la imagen y el sonido, por lo que requiere del usuario nuevas habilidades y competencias. De hecho, el uso habitual de textos digitales por parte de los jóvenes, con una norma discrepante respecto a la norma culta, supone un nuevo reto educativo que debe ser abordado con las herramientas adecuadas y desde una perspectiva integradora. Por ello, este trabajo plantea la creación de una comunidad virtual de aprendizaje que favorezca y potencie el intercambio de conocimiento entre sus usuarios, con el objetivo de mejorar las prácticas lectoras y escritoras en el entorno digital y crear materiales docentes innovadores que incentiven la alfabetización multimodal del alumnado universitario.

## 1. NUEVAS FORMAS DE LEER Y ESCRIBIR EN EL ENTORNO DIGITAL

La generalización de los mensajes de texto y el uso de las redes sociales ha creado una nueva norma que tiene una importancia relevante en la adquisición de la competencia expresiva escrita en español en el contexto educativo, e incluso en la determinación de la norma culta de escritura en nuestra lengua. Esta situación es general en los países de nuestro entorno (Bigot & Croute: 2012; Crystal: 2008; Bernicot et al.: 2014) y produce efectos similares en los diversos idiomas occidentales (Panckhurst: 2009).

Puesto que la práctica totalidad de los alumnos universitarios se conecta a las redes sociales (Colás, González & Pons: 2013, Díaz Gandasegui: 2011), la importancia didáctica de estos textos tanto en los procesos de alfabetización digital como en la adquisición de la competencia expresiva escrita en español está fuera de toda duda: el alumnado universitario escribe muchos textos digitales a través de la red, mediados por ordenador o por el teléfono inteligente, con una norma que discrepa intencionadamente de la norma culta.

Paradójicamente en nuestro país, muy especialmente en el ámbito filológico, se establece una oposición taxativa entre la norma escrita culta y lo que hemos llamado la escritura disortográfica en determinados géneros de comunicación digital (Gómez-Camacho: 2007). Instituciones tan prestigiosas como la RAE o la Fundéu identifican estos mensajes de texto como un peligro para la norma culta y requieren con vehemencia al sistema educativo para que garantice la pervivencia de la ortografía académica en la generación de los nativos digitales (Fundéu: 2014), a los que se asimila indirectamente con hablantes vulgares incapaces de escribir correctamente sometidos al principio del «escribo como hablo», que de alguna manera resucita la polémica clásica sobre la ortografía fonética del español que se remonta a nuestro Siglo de Oro (Esteve: 2007). La comunicación digital en chats, redes sociales y mensajería instantánea ha sido considerada como una amenaza para la pervivencia de la norma escrita culta desde comienzos de este siglo (De Jonge & Kemp: 2012; Crystal: 2008), aunque en la bibliografía más reciente la percepción de este registro de comunicación mediada por dispositivos electrónicos ha evolucionado hacia una consideración más positiva siempre que se limite a determinados géneros de comunicación digital (Plester, Wood & Bell: 2008). Sea como fuere, la importancia de la nueva norma ortográfica es tal que se ha acuñado el término *textism* (textismo en español) para designar las discrepancias intencionadas en la ortografía de las palabras y las abreviaturas que se emplean en los mensajes de texto (Bernicot et al.: 2014).

¿Pero realmente la nueva norma de los mensajes de texto es incompatible con la ortografía culta? Diferentes estudios, como los de De Jonge y Kemp (2012) para la lengua inglesa o Bernicot et al. (2014) para el francés, sugieren que no, y que el nivel ortográfico en la lengua de escolarización es el factor que determina las faltas que se cometen en los textos de mensajería instantánea y no al contrario. Incluso se considera que el uso de mensajes de texto es un elemento motivador para los adolescentes con menos habilidades lingüísticas para la escritura normativa al permitir una mayor flexibilidad y libertad en la escritura no convencional (Plester, Wood & Joshi: 2009).

Este hecho refleja el carácter social que la lectura y la escritura han asumido en el siglo XXI. Los textos adquieren un carácter mutable que desembocan en nuevos géneros, en los que se producen y se transforman los recursos de la tecnología alfabética. Entre los nuevos elementos que forman parte de los géneros textuales encontramos los recursos modales, que «siempre refleja y sigue la pista de los valores, estructuras y significados del mundo social y cultural del creador de significado y del grupo sociocultural al que pertenece» (Kress: 2003, 56).

Las TIC, por lo tanto, han redefinido las prácticas lectoras y escritoras, tanto vernáculas como institucionales, obligando a tener en cuenta una nueva competencia, la alfabetización multimodal, entendida como aquella alfabetización que desarrolla la habilidad comunicativa que permite a un individuo el uso de varios modos semióticos en el mismo texto u objeto semiótico. En concreto, las TIC unen en un mismo plano la lengua escrita, el sonido y la imagen, lo que obliga al usuario de la lengua a desarrollar nuevas habilidades en las que se mezclen los niveles verbal/temporal y el visual/espacial. Este nuevo marco semiótico único y distinto a los habitualmente enseñados (Halliday: 1994; O'Toole: 1994), deben ser activados contemporáneamente en el lector para que este pueda interpretar el texto, ya sea éste un anuncio publicitario, un cómic, un libro de anatomía o una página web informativa. (Barton: 2007).

Un ejemplo paradigmático de lectura multimodal lo encontramos en los elementos que una pantalla de ordenador ofrece a un lector. En ella encontramos elementos escritos junto con imágenes, vídeos, música y otros elementos que convierten la lectura en una actividad multimodal. La lectura en la pantalla no obedece a la linealidad de la escritura, sino al principio de relevancia (Sperber & Wilson: 1994) que pone en marcha el propio lector. Sin estos elementos, difícilmente podríamos entender cómo el uso de los nuevos medios de comunicación está desplazando al libro y la escritura (gramática temporal y lineal) hacia un dominio de la pantalla y

la imagen (gramática espacial y percepción simultánea). La escritura posee una lógica temporal y secuencial de los acontecimientos, mientras que la imagen tiene una lógica espacial, es decir, una lógica basada en la simultaneidad de la percepción de sus elementos. A esto se ha de sumar su carácter interactivo y una relación interpersonal distinta e hipertextual con otros textos. Por este motivo, la multimodalidad es responsable en parte de los cambios producidos en las formas de leer y escribir, bien cuando abordamos el medio de la letra impresa en papel o bien cuando lo hacemos en la pantalla de un ordenador. En consecuencia, la alfabetización multimodal en la universidad se ha convertido en un nuevo reto educativo que habilite a un nuevo lector-escritor crítico en un contexto digital (Guzmán Simón: 2015).

Uno de los medios multimodales prototípicos son las redes sociales. Por ello, las posibilidades educativas de redes sociales como Facebook o Twitter en el contexto universitario español han sido investigadas por Cabero y Martín (2014), mientras que otros estudios describen las interacciones de los universitarios en las redes sociales (Gewerc, Montero & Lama: 2014; Espuny, González, Lleixá & Gisbert: 2011). Ninguno de ellos, sin embargo, se ha ocupado de analizar la norma ortográfica (culto o disortográfica) de estos usuarios. En la literatura científica suele ser habitual encontrar el término comunidad virtual asociado al de red social, cuando no son términos sinónimos (Salinas Ibáñez & Pérez i Garcías, 2001). El término comunidad virtual es un concepto mucho más antiguo que el anterior y que se ha extendido últimamente gracias al auge de Internet. Son consideradas como un universo paralelo creado y sustentado por las telecomunicaciones al que se acceden mediante un ordenador, Tablet o Smartphone conectado a la WWW (Salinas Ibáñez & Pérez i Garcías, 2001). Son términos que suelen encontrarse de manera conjunta porque las redes sociales son un medio y en ellas pueden desarrollarse comunidades, pero no todas las comunidades tienen que estar en una red social, ni todas las redes sociales son comunidades (Gallego Vázquez, 2012).

Entre las diversas opciones disponibles en red para fomentar la interacción entre estudiantes y profesores, destacan las comunidades virtuales de aprendizaje (Román-Graván & Cabero Almenara, 2013). Una comunidad virtual es una experiencia basada en compartir con otras personas que no vemos uno o varios espacios de comunicación, a través de los cuales se pueden intercambiar no solo mensajes en una lista de discusión, sino también documentos, archivos y todo tipo de recursos (Salinas Ibáñez, 2003). Si, además, los participantes en estas comunidades virtuales comparten una temática o interés común, ligados a determinadas tareas o intereses compartidos, el éxito de la comunidad virtual se multiplica exponencialmente.

Por todo lo expuesto anteriormente, desde el punto de vista educativo, una nueva alfabetización digital en la comunicación mediada por ordenador y por los teléfonos inteligentes resulta imprescindible entre los objetivos de la enseñanza secundaria y de la enseñanza superior. La condena generalizada de los nuevos géneros textuales multimodales o su exclusión del currículo de las áreas lingüísticas en los diferentes niveles educativos resulta incomprensible y contraproducente.

## 2. UNA PROPUESTA DE INNOVACIÓN CENTRADA EN LA MEJORA DE LA ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

Con el objetivo de incorporar esta realidad en continuo cambio a la práctica docente en el ámbito universitario se diseñó un programa de innovación docente que se está llevando a cabo en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla. Esta innovación implica a la práctica totalidad de alumnos del Grado en Educación Primaria, puesto que las acciones se desarrollan en algunas de las asignaturas obligatorias: Tecnologías de la Información y la Comunicación Aplicadas a la Educación (1º curso), Desarrollo de Habilidades Lingüísticas y su Didáctica en Educación Primaria (2º curso), Lengua Española (3º curso) y Prácticas Docentes I (3º curso).

El proyecto de innovación intenta alcanzar los siguientes objetivos:

- Mejorar las prácticas lectoras y escritoras en el entorno digital del alumnado del Grado de Educación Primaria.
- Crear materiales docentes innovadores que incentiven la alfabetización digital y multimodal, mediante el análisis crítico de recursos y tipologías textuales así como el diseño de instrumentos de recogida de información, generados por las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.
- Crear una red interdisciplinar mediante una comunidad virtual, que favorezca la alfabetización digital y multimodal, y la compartición de los nuevos materiales docentes para las asignaturas del Grado de Educación Primaria implicadas en el proyecto.

La aparición de nuevos géneros textuales digitales, la generalización de la comunicación mediada por ordenador y por los nuevos teléfonos inteligentes, y la aparición de nuevos materiales curriculares propiciada por los cambios en el sistema educativo hacen necesaria la creación de un nuevo modelo de análisis textual que permita su explotación didáctica en el contexto universitario. El diseño de modelos comunes de análisis textual y de redacción del informe final fomenta la coordinación de la mejora de la práctica docente de las asignaturas implicadas. La mejora de la alfabetización académica de los alumnos de Educación Primaria en el contexto de la alfabetización digital supone también una mejora sustancial en la competencia comunicativa lingüística (escuchar, hablar, leer y escribir) circunscrita al ámbito universitario. El desarrollo de los distintos géneros académicos es uno de los retos al que se enfrenta la Universidad española en el siglo XXI (Lea & Street, 2006; Guzmán Simón & García Jiménez, 2014). Finalmente, el diseño de actividades de apoyo al aprendizaje basadas en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación tiene como objetivo final de la creación de nuevos materiales docentes, que deben ser compartidos y revisados críticamente a través de redes interdisciplinarias.

Para lograr lograr los objetivos de este proyecto es imprescindible el diseño y la producción de una comunidad virtual en la WWW. Actualmente la plataforma basada en código abierto por excelencia para configurar comunidades virtuales es Elgg (Wikipedia, 2013). Da la opción de poder bajarse el código “open source” e instalarlo en un servidor, registrar y administrar usuarios, generar vínculos, crear blogs, crear comunidades, recolectar noticias y compartir ficheros de texto, fotos, etc. Es una herramienta extraordinariamente flexible, como se demostró al ser utilizada para diseñar y producir la comunidad virtual vinculada al proyecto “DIPRO2.0: Diseño, producción y evaluación de un entorno de aprendizaje 2.0, para la capacitación del profesorado universitario en la utilización de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC)”, con referencia EDU2009-08893EDUC, financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación del Gobierno de España (Román-Graván & Cabero Almenara, 2013). Se trata de una herramienta utilizada por numerosas instituciones públicas y privadas en todo el mundo. Esta era la apariencia que tenía dicha comunidad (Figura nº 1):



Figura nº 1. Portal de entrada a la comunidad virtual DIPRO2.0 en Elgg.



El sistema presenta prácticamente las mismas posibilidades que otros sistemas como el privativo Ning, tales como registro, creación y acceso a blogs, contactos, generación de eventos de calendario, subida de archivos (en diversos formatos tales como Microsoft word, pdf, jpg, ...), creación de grupos, marcadores con enlaces www, notas, etc. (Figura nº 2).



Figura nº 2. Herramientas disponibles en una comunidad virtual creada con Elgg.

Como se puede apreciar, estos objetivos se retroalimentan: cada uno de ellos conlleva la mejora y la potenciación de los demás dentro de una dinámica globalizadora. La incorporación de textos y recursos omnipresentes en la vida real, pero con frecuencia ajenos a la práctica docente en las titulaciones de Ciencias de la Educación, facilita nuevos procesos de lectura y escritura inherentes a la alfabetización académica y digital. Se generan así nuevos materiales docentes en las diferentes asignaturas implicadas en este proyecto que se comparten a través de redes interdisciplinares que a su vez fomentan la incorporación de recursos digitales en la formación de los futuros maestros de Educación Primaria.

### 3. DESARROLLO DE LA INNOVACIÓN

La propuesta de innovación se desarrolla a lo largo del periodo comprendido entre el 1 de septiembre de 2015 y el 31 de diciembre de 2015. La estructura que guía su realización se basa en tareas de diverso signo, articuladas entre sí:

#### 3.1. Tareas iniciales de la innovación

En esta primera etapa, nuestro equipo de docentes diseñó las tareas requeridas para la ejecución de la innovación, al tiempo que se pautó un calendario de ejecución detallado de cada una de las actividades asociadas a dichas tareas. Cronológicamente, estas tareas abarcaron las tres primeras semanas de septiembre, periodo en el que aún las clases no han comenzado. La innovación parte del análisis de los recursos TIC (aplicaciones, programas, textos producidos o recibidos a través de Internet, blogs educativos, materiales curriculares en línea para la Educación Primaria, etc.) que se han empleado en el curso 2014/2015 en las asignaturas “Tecnologías de la Información y la Comunicación Aplicadas a la Educación” (1º curso), “Desarrollo de Habilidades Lingüísticas y su Didáctica en Educación Primaria” (2º curso), “Lengua Española” (3º curso) y “Prácticas

Docentes I<sup>o</sup> (3<sup>o</sup> curso). Paralelamente se ponen en común los modelos que se emplearon para el análisis de estos textos e hipertextos, así como los diferentes tipos de textos que se pidieron al alumnado del Grado en Educación Primaria.

### *3.2. Tareas de continuidad de la innovación*

A partir de las tareas iniciales de análisis y reflexión sobre la práctica docente y los recursos en línea utilizados para la formación del alumnado de Ciencias de la Educación, se elaborará un modelo común de análisis de estos materiales que aprovecha las sinergias que se producen desde un enfoque de las TIC aplicadas a las Ciencias de la Educación, un enfoque característico de la didáctica de la lengua enfocada al alumnado de educación primaria y la perspectiva que aporta la reflexión sobre la norma culta que se emplea en español en las nuevas tipologías textuales en el ámbito de la comunicación digital. Un modelo común de análisis debe desembocar en un modelo también común de producciones textuales sujetas a los requerimientos formales y conceptuales inherentes a la educación universitaria.

Como consecuencia de la reflexión teórica, se elaboran nuevos materiales docentes para el desarrollo de la competencia lectora y escritora en el entorno digital tanto el ámbito del conocimiento y uso de la lengua española, la didáctica de la lengua y la literatura, y la práctica docente del alumnado, esta vez en la función de profesorado en el aula de lengua española y literatura de Educación Primaria.

El resultado de esta reflexión teórica es la creación de un corpus lo más extenso posible de textos en línea y de recursos TIC preparado para su utilización como materiales docentes en estas asignaturas, con las estrategias y actividades de aprendizaje vinculadas a la comprensión de los mismos. También se formulan las indicaciones y estrategias para la producción de documentos científicos y a la elaboración de planes o proyectos educativos asociados al análisis de los recursos propuestos.

### *3.3. Tareas de cierre de la innovación*

Tanto la fundamentación teórica sobre la utilización de recursos TIC para la formación y la práctica profesional de los futuros maestros del aula de lengua española en Educación Primaria, como los nuevos materiales docentes preparados para su implementación en las asignaturas que desarrollan la competencia digital, la competencia lingüística y la alfabetización académica en Ciencias de la Educación, estarán disponibles en línea en una plataforma interactiva que permita la comunicación y la revisión crítica de los materiales.

Se utilizará la plataforma Elgg, basada en código abierto, para diseñar y producir una comunidad virtual. Esta comunidad de virtual permitirá la creación de una red interdisciplinar de profesorado especialista en TIC, en didáctica de la lengua y en lengua española para la creación, compartición y evaluación de materiales curriculares destinados a mejorar las prácticas lectoras y escritoras en el entorno digital del alumnado del Grado de Educación Primaria.

## 4. EVALUACIÓN

Estas tareas se han incluido en los proyectos docentes de las asignaturas implicadas en el curso 2016/2017. El seguimiento de las tareas se realiza en cada una de las asignaturas por medio de un registro de las actividades llevadas a cabo y su valoración. Se ha adoptado una metodología mixta de evaluación, que permite:

- a) Por medio de una metodología observacional, el análisis de contenidos de los registros obtenidos en el aula a través de una rúbrica y de los documentos de trabajo utilizados por el profesor;
- b) Por medio de una metodología de encuesta, la valoración de los aprendizajes de los alumnos a través de la comparación de encuestas previas y posteriores a la formación, utilizando para ello también un grupo control (que no participa en el proyecto) y otro experimental (que sí participa). La información es recogida por medio de un cuestionario en línea, y los resultados se analizan a través de estadísticas descriptivas y correlacionales.

## 5. CONCLUSIONES

Las nuevas formas de leer y escribir en la universidad, basadas en la multimodalidad y en la generalización del uso de textos digitales, obliga a los docentes a actualizar y adecuar sus metodologías y las herramientas usadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ello, la propuesta presentada no solo permite una mejora de las prácticas lectoras y escritoras de los alumnos universitarios a través de la utilización de modelos comunes de aproximación a los textos multimodales, sino que, además, permiten la creación de una red interdisciplinar que favorece la alfabetización multimodal y digital y la compartición de nuevos materiales docentes. De este modo, es posible incorporar y abordar desde la práctica docente universitaria una realidad, esto es, el uso de textos digitales y herramientas multimodales, que no debe entenderse como un obstáculo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino como una oportunidad para desarrollar una competencia básica en la sociedad actual.

## BIBLIOGRAFÍA

- BARTON, David (2007): *Literacy: An introduction to the ecology of written language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- BERNICOT, Josie, GOUMI, Antonine, BERT-ERBOUL, Alain & VOLCKAERT-LEGRIER, Olga (2014): «How do skilled and less-skilled spellers write text messages? A longitudinal study», *Journal of Computer Assisted Learning*, núm. 30, p. 559-576. DOI: 10.1111/jcal.12064.
- BIGOT, Régis, CROUTE, Patricia (2012): *La diffusion des technologies de l'information et de la communication dans la société française*. Paris: CREDOC.
- CABERO, Julio & MARÍN DÍAZ, Verónica (2014): «Posibilidades educativas de las redes sociales y el trabajo en grupo. Percepciones de los alumnos universitarios», *Comunicar*, núm. 42, p. 165-172. DOI: <http://dx.doi.org/10.3916/C42-2014-16>.
- CASSANY, Daniel (2006): *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- CENATIC (28 de agosto de 2008): La revista InfoWorld concede los premios Open Source Awards 2008. Recuperado de: [http://web.cenatic.es/web/index.php?option=com\\_content&view=article&id=1305:la-revista-infoworld-concede-los-premios-open-source-awards-2008&catid=3:sobre-el-sector-del-sfa&Itemid=5&lang=es](http://web.cenatic.es/web/index.php?option=com_content&view=article&id=1305:la-revista-infoworld-concede-los-premios-open-source-awards-2008&catid=3:sobre-el-sector-del-sfa&Itemid=5&lang=es). Consultado el 26-02-2013.
- COLÁS, Pilar, GONZÁLEZ, Teresa & de PABLOS, Juan (2013): «Juventud y redes sociales: Motivaciones y usos preferentes», *Comunicar*, núm. 40, p. 15-23. DOI: <http://dx.doi.org/10.3916/C40-2013-02-01>.
- CRYSTAL, David (2008): *Txtng: The gr8 db8*. Oxford: Oxford University Press.
- DE JONGE, Kemp Sarah Nenagh (2012): «Text-message abbreviations and language skills in high school and university students», *Journal of Research in Reading*, núm. 35 (1), p. 49-68. DOI: 10.1111/j.1467-9817.2010.01466.x.

- DÍAZ GANDASEGUI, Vicente (2011): «Mitos y realidades de las redes sociales», *Prisma social*, núm. 6, p. 340-366.
- DROUIN, Michelle A. (2011): «College students' text messaging, use of textese and literacy skills», *Journal of Computer Assisted Learning*, núm. 27, p. 67-75. DOI: 10.1111/j.1365-2729.2010.00399.x.
- ELGG (2013): A powerful open source social networking engine. Recuperado de: <http://elgg.org/powering.php>. Consultado el 27-02-2013.
- ESPUNY, Cinta, GONZÁLEZ, Juan, LLEIXÀ, Mar & GISBERT, Mercè (2011): «Actitudes y expectativas del uso educativo de las redes sociales en los alumnos universitarios», *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, núm. 8 (1), p. 171-185. Recuperado de: <http://www.raco.cat/index.php/Rusc/article/viewFile/225630/306986>. Consultado el 18-09-2014.
- ESTEVE SERRANO, Abraham (2007): «Contribución al estudio de las ideas ortográficas en España», *Tonos. Revista electrónica de estudios filológicos*, núm. 13. Recuperado de: [http://www.um.es/tonosdigital/znum13/secciones/relecturas\\_A\\_ideas.htm](http://www.um.es/tonosdigital/znum13/secciones/relecturas_A_ideas.htm). Consultado el 12-09-2014.
- FREEBODY, Peter & LUKE, Allan (1990): «Literacies programs: Debates and demands in cultural context», *Prospect: An Australian Journal of TESOL*, núm. 5(3), p. 7-16.
- FUNDÉU (2014). Conclusiones del IX Seminario Internacional de Lengua y Periodismo: el español del futuro en el periodismo de hoy. Recuperado de: <http://www.fundeu.es/sanmillan-2014/>. Consultado el 20-09-2014.
- GALLEGO VÁZQUEZ, José Antonio (26 de octubre de 2012): Entrevista en el blog de 11870.com. Recuperado de: <http://www.comunidadenlared.com/entrevista-en-el-blog-de-11870-com>. Consultado el 25-02-2013.
- GANN, Rosalind Raymond, BARTOSZUK, Karin & ANDERSON, Jillian H. (2010): «If u txt 2 much, duz it mean u cant spell: Exploring the Connection between SMS Use and Lowered Performance in Spelling», *The International Journal of the Book*, núm. 7 (2), p. 69-77.
- GARCÍA-JIMÉNEZ, Eduardo & GUZMÁN-SIMÓN, Fernando (2015): «Evaluación de la alfabetización académica», *Relieve. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, núm. 21 (1), art. ME3. DOI: <http://10.7203/relieve.21.1.5019>
- GEWERC, Adriana, MONTERO, Lourdes & LAMA, Manuel (2014): «Colaboración y redes sociales en la enseñanza universitaria», *Comunicar*, núm. 42, p. 55-63. DOI: <http://dx.doi.org/10.3916/C42-2014-05>.
- GÓMEZ CAMACHO, Alejandro (2007): «La ortografía del español y los géneros electrónicos en la educación secundaria», *Comunicar*, núm. 29, p. 157-164.
- GÓMEZ CAMACHO, Alejandro & GÓMEZ DEL CASTILLO, María Teresa (2015): «Escritura ortográfica y mensajes de texto en estudiantes universitarios», *Perfiles educativos*, en prensa.
- GUZMÁN-SIMÓN, Fernando (2015): «Alfabetización multimodal», en Eloy MARTOS NÚÑEZ & María del Mar CAMPOS FERNÁNDEZ-FIGARES (coords.), *Diccionario de Nuevas Formas de Lectura y Escritura*, Madrid: Santillana, p. 36-40.
- GUZMÁN-SIMÓN, Fernando & GARCÍA-JIMÉNEZ, Eduardo (2014): «Los hábitos lectoescritores en los alumnos universitarios», *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, núm. 17 (3), p. 79-92.
- (2015): «La alfabetización académica en la Universidad. Un estudio predictivo», *Relieve. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, núm. 21 (1), art. ME3. DOI: <http://10.7203/relieve.21.1.5018>
- HALLIDAY, Michael Alexander Kirkwood (1994): *An introduction to functional grammar* (2nd ed.). London: Hodder.

- KELLNER, Douglas M. (2004): «Revolución tecnológica, alfabetismos múltiples y la reestructuración de la educación», en Ilana SNYDER (coord.), *Alfabetismos digitales. Comunicación, innovación y educación en la era electrónica*, Málaga: Aljibe, p. 227-250.
- KRESS, Gunter (2003): *Literacy in the new age*. London and New York: Routledge.
- KRESS, Gunter & VAN LEEUWEN, Theo (2001): *Multimodal Discourse: the modes and media of contemporary communication*. London: Arnold; New York: Oxford University Press.
- LEA, Mary L. & STREET, Brian V. (2006): «The “Academic Literacies” Model: Theory and applications», *Theory into Practice*, núm. 45 (4), p. 368-377.
- O’HALLORAN, KAY L. (2004): *Multimodal discourse analysis: systemic-functional perspectives*. London and New York: Continuum.
- O’TOOLE, Michael (1994): *The Language of Displayed Art*. Cranbury, NJ: Associated University Presses.
- PAHL, Kate & ROWSELL, Jennifer (2012): *Literacy and Education. Understanding the New Literacy Studies in the Classroom*. London: SAGE Publications.
- PANCKHURST, Rachel (2010): «Texting in three European languages: Does the linguistic typology differ?», en *Actes du Colloque i-Mean 2009 Issues in Meaning in Interaction*. University of the West of England: Bristol. Recuperado de: [http://www.univ-montp3.fr/sl/rachel/M1/Bristol\\_RP.pdf](http://www.univ-montp3.fr/sl/rachel/M1/Bristol_RP.pdf). Consultado el 19-09-2014.
- PÉREZ, Adolfiná & SALINAS, Jesús (2001): «Comunidades virtuales al servicio de los profesionales: EDUTEC, la Comunidad Virtual de Tecnología Educativa», *Educación y Biblioteca*, núm. 122, p. 58-62.
- PLESTER, Beverly, WOOD, Clare & BELL, Victoria (2008): «Txt msg n school literacy: does texting and knowledge of text abbreviations adversely affect children’s literacy attainment?», *Literacy*, núm. 42 (3), p. 137-144.
- PLESTER, Beverly, WOOD, Claire & JOSHI, Pujá (2009): «Exploring the relationship between children’s knowledge of text message abbreviations and school literacy outcomes», *British Journal of Developmental Psychology*, núm. 27, p. 145–161. DOI: 10.1348/026151008X320507.
- POWELL, Daisy & DIXON, Max (2011): «Does SMS text messaging help or harm adults’ knowledge of standard spelling?», *Journal of Computer Assisted Learning*, núm. 27, p. 58–663.
- ROMÁN-GRAVÁN, Pedro & CABERO ALMENARA, Julio (2013): «Analítica web de la comunidad virtual DIPRO 2.0», *RELATEC: Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, núm. 12 (1), p. 35-50.
- SALINAS IBÁÑEZ, Jesús (2003): «Comunidades Virtuales y Aprendizaje Digital», en *EDUTEC’2003. VI Congreso Internacional de Tecnología Educativa y NNTT aplicadas a la educación: Gestión de las TIC en los diferentes ámbitos educativos*. Universidad Central de Venezuela, 24-27 de noviembre. Recuperado de: <http://gte.uib.es/pape/gte/sites/gte.uib.es.pape.gte/files/Comunidades%20Virtuales%20y%20Aprendizaje%20Digital.pdf>. Consultado el 25-02-2013.
- SPERBER, Dan & WILSON, Deirdre (1994): *La relevancia. Comunicación y procesos cognitivos*. Madrid: Visor.
- WIKIPEDIA (2013). *Elgg\_(software)*. Recuperado de: [http://es.wikipedia.org/wiki/Elgg\\_\(software\)](http://es.wikipedia.org/wiki/Elgg_(software)). Consultado el 26-02-2013.