

# INVESTIGACIÓN Y CREACIÓN EN RED. EXPERIENCIA DE ESCRITURA COLECTIVA EN *TWITTER* BASADA EN EL FACTOR RELACIONAL

**Carmen Marta-Lazo**

*Universidad de Zaragoza*

**Elisa Hergueta-Covacho**

*Universidad Nacional de Educación a Distancia*

**Rafael Marfil-Carmona**

*Universidad de Granada*

## Resumen

Las redes sociales han hecho posible la convergencia mediática, un contexto de hipermediaciones en el que la hibridación de contenidos, géneros, discursos, canales y soportes ha instalado a la ciudadanía en una permanente transacción comunicacional. Si la faceta perceptiva ha adquirido una nueva dimensión, el momento actual viene marcado por la constatación de un perfil activo en la cultura digital, en el que los/las prosumidores/as tienen la posibilidad de expresarse de forma individual, pero también de conectar de forma activa, reactivando la dimensión humana que permiten las tecnologías. El Factor Relacional se convierte en una de las claves para la creación horizontal de narrativas. Desde el aprovechamiento de esas posibilidades, este texto expone una experiencia centrada en la dinamización de procesos de escritura colectiva en *Twitter*, en lo que forma parte de un proyecto más amplio de investigación y creación basado en la InteRmetodología como paradigma metodológico. La nueva educomunicación vuelve así al origen de este campo interdisciplinar, gracias al poder emancipatorio y relacional de los medios digitales.

**Palabras clave:** Factor Relacional, Intermetodología, Educomunicación, escritura colectiva, Cultura Digital, Twitter.

## 1. Educomunicación y cultura digital

Una de las grandes aportaciones de tecnología actual en general y de las redes sociales en particular es la posibilidad de dar voz a la ciudadanía, revisando algunos patrones de unidireccionalidad y control informativo en los que estaban instalados los *mass media* en la era previa a la cultura digital. Hasta ese cambio de paradigma, el acceso masivo era un acceso a la lectura, no a la creación y a la participación real. Hoy día, los medios digitales

nos permiten ser prosumidores/as (Toffler, 1980), EMIREC (Cloutier, 1975) o perceptores/as participantes, entendiendo este rol como el que corresponde a un sujeto social que "... se reapropia de los significados para llegar a reinterpretarlos, tras un proceso de intercambio de ideas en los distintos contextos en los que se relaciona" (Marta-Lazo, 2008: 22). Se trata siempre de contextos de significado y sentido en los que existe una permanente interrelación, como es el entorno personal de relaciones (familia, amigos) y, por supuesto, la influencia de los propios medios de comunicación.

En una sociedad líquida, caracterizada por un alto grado de incertidumbre que también afecta a la Educación (Bauman, 2007 y 2008), las referencias y narrativas principales se transforman a gran velocidad. Han cambiado también los roles. Se ha configurado un escenario educativo y comunicacional que es, en cierta forma, una vuelta al origen de la Educomunicación, centrada inicialmente en la emancipación y el empoderamiento, en el acceso a los medios como una de las claves de su esencia fundacional (De Oliveira, 2011; Freire, 1970; Kaplún, 1998; Orozco, 1994).

En este sentido, la Educación Mediática nunca fue un aprendizaje de lenguajes y recursos, cómodamente instalado en el sistema, sino que surgió de la necesidad de dar voz, de intervenir en el modelo social para transformarlo. Las últimas décadas han generado una infraestructura tecnológica que hace posible trabajar con ese propósito desde otro enfoque y con nuevas herramientas, posibilidades y recursos. Sin embargo, estas oportunidades no aseguran que se produzca un acceso real de la ciudadanía a los medios, no garantizan el aprovechamiento para establecer vínculos constructivos, por lo que sigue resultando fundamental la valoración de este contexto desde el marco de la investigación, la docencia y la acción interdisciplinar de la Educación Mediática.

Conceptualmente, sigue siendo fundamental insistir en la necesidad de mejorar una alfabetización mediática y digital que garantice ese aprovechamiento de los nuevos medios, sin perder de vista la importancia de combinar reflexión crítica y acción creativa, en una línea que sigue teniendo una enorme trascendencia (Aparici & García Matilla, 2008; Buckingham, 2002; Ferrés, 1994 y 2000). En otras palabras, la tradición de una revisión crítica de los contenidos mediáticos continúa siendo una de las bases fundamentales para comprender lo que, en la década de los 60, se denominó Civilización de la Imagen (Fulchignoni, 1964),

El imaginario actual sigue mostrando habitualmente casos de un enorme impacto y relevancia social, como es el ejemplo reciente del poder discursivo de los medios demostrado por la fotografía del pequeño Aylan Kurdi<sup>318</sup>, de una influencia determinante en la transformación del estereotipo del refugiado, convirtiéndose en un detonante de concienciación, de transformación del estereotipo del refugiado y, en cierta medida, de interés por una problemática social (De-Andrés, Nos-Aldás & García Matilla, 2016). El análisis y la mirada crítica siguen siendo, en resumen, un paso previo para el aprovechamiento de las oportunidades que ofrece la cultura digital, por lo que continúa vigente otra de las esencias fundacionales de la Educomunicación.

En el siglo XXI es más necesaria que nunca la competencia mediática y audiovisual (Ferrés, 2007), adaptada recientemente a una nueva competencia digital, que debe atender al lenguaje, la tecnología, la interacción, la producción y difusión, la ideología y los valores, así como a la estética, como dimensiones a tener en cuenta en ese aprendizaje mediático (Ferrés & Piscitelli, 2012; Pérez-Rodríguez y Delgado, 2012). En ese contexto, cabe también preguntarse si el concepto de competencia es lo más oportuno y en qué medida evidencia un modelo educativo concreto, centrado en las capacidades y no en el desarrollo humano.

Sin embargo, las zonas del mundo en las que no hay exclusión digital o censura, menos numerosas de lo que se piensa, sí ofrecen una oportunidad para el fomento de la creación y de las inteligencias múltiples (Gardner, 2011), en un contexto óptimo para el estímulo de una nueva inteligencia participativa. En este sentido, el vínculo entre máquinas puede ser, en realidad, un vínculo entre personas. Se expone, en este texto, una línea colaborativa de trabajo, centrada en el uso de Twitter como herramienta colaborativa de autoría horizontal. Un ejemplo entre otras muchas opciones de implicación participativa y autoría horizontal que ofrece la Red.

## **2. Factor Relacional. De las TIC a las TRIC**

Desde la perspectiva educomunicativa, lo tecnológico es un medio para la relación y la participación, no un fin en sí mismo. En esa línea, consideramos que el concepto de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) debe ser revisado desde la

---

<sup>318</sup> Niño de tres años ahogado en el intento de huida en una balsa de migrantes sirios en Bodrum, publicada en los medios de comunicación en 2015, con gran impacto y repercusión en todo el mundo.

consideración humana y relacional, es decir, trascendiendo el concepto instrumentalista, evolucionando desde lo unidireccional a lo múltiple y diverso, de lo vertical a lo horizontal, de la enseñanza reglada y aprendizaje formal a la Educación No Formal y el aprendizaje ubicuo. Avanzando desde un concepto elitista de la escuela a una enseñanza a través de prácticas colaborativas sociales y culturales. En este sentido, se apuesta por la inclusión de esa R, esencia del Factor Relacional, aplicada en el término TRIC (Gabelas-Barroso, Marta-Lazo & Aranda, 2012), acrónimo de Tecnologías para la Relación, Información y Comunicación, un concepto directamente relacionado con la convergencia mediática (Gabelas-Barroso, González Aldea & Marta-Lazo, 2015).

Se trata de una forma de evitar la revisión de las circunstancias actuales desde patrones conceptuales y culturales propios del pasado, siguiendo la advertencia realizada por McLuhan y Fiore sobre la comprensión de la realidad contemporánea, a través de la analogía del espejo retrovisor (1997: 100). La distancia existente entre la Escuela y la realidad diaria de nuestras prácticas digitales es un buen ejemplo de ese riesgo. El Factor Relacional surge como esa necesaria revisión y actualización del discurso TIC en un contexto de multialfabetización mediática (Hergueta-Covacho, Marta-Lazo & Gabelas-Barroso 2016: 50).

Además, el uso de redes comunes en el día a día de millones de personas, como es el caso de Twitter, nos lleva a trascender viejos debates, a dejar de diferenciar la cultura oficial y popular que nos fuerza artificialmente a ser apocalípticos o integrados (Eco, 1990), para asimilar la comunicación como un mismo hecho, común a la cultura que genera, en su necesidad relacional, el ser humano.

Esta consideración, que está vinculada con el ámbito de la tecnología educativa (Area, Gros & Marzal, 2008; Gallego-Arrufat, Gámiz & Gutiérrez, 2010), constituye una de las bases conceptuales línea de trabajo que podría considerarse, desde esa dimensión humana y relacional, tecnología educomunicativa. Así, ese Factor R sintetiza el elemento multidimensional (Gabelas-Barroso, Marta-Lazo & Hergueta-Covacho, 2013) que considera cada *prosumer* como agente que intercambia. Este sistema de trabajo, denominado InteRmetodología, engloba la interacción, interconexión, reciprocidad, recreación, intercompetencia y la relación como bases de un nuevo modo de percibir, crear, difundir y estar en los medios digitales, pero sobre todo una nueva línea de aplicación docente e investigadora en Educomunicación, aprovechando la Red como un contexto de permanentes hipermediaciones (Scolari, 2008).

### 3. Horizontalidad e InteRmetodología

La horizontalidad en las comunicaciones está transformando la dinámica educacional y comunicacional. Es, por tanto, la base para implementar las facetas de la InteRmetodología ya mencionadas, concebida como un paradigma metodológico aplicable a diversos contextos, según el desarrollo de las características básicas que se han mencionado anteriormente y que, en este apartado, se explican con más detalle.

El concepto de interacción es la base de esa dimensión activa del espectador, perceptor crítico o participante. Además, basada en la idea inicial de conectivismo de Siemens (2004), la interconexión supone una superación de la tradicional línea divisoria establecida en el ámbito académico entre conductismo, cognitivismo y constructivismo, donde todo se estructura en nodos, siguiendo el principio de la complejidad y la auto organización. La idea de recíproco es una de las formas más evidentes de explicar cómo, en ese contexto inteRmetodológico, el diálogo es la base, estableciéndose un modelo transparente y sin jerarquías, tal y como ya propuso Freire (1970, 2009) antes de la era digital. Todo ello es posible ahora, por tanto, con más razón, con el respaldo de las posibilidades tecnológicas.

La línea de trabajo centrada en el Factor Relacional también contempla la idea de recreación como la potenciación de lo lúdico y gamificado. El *homo ludens* (Huizinga, 1938) es un nuevo tipo de individuo en la sociedad de las industrias creativas (Bustamante, 2011), término que ha heredado, sin el sesgo crítico o con él, el sentido original de las industrias culturales de la Escuela de Fráncfort (Adorno y Horkheimer, 1979). Se trata de la creación, la evasión, la ruptura del orden para generar uno propio, la inmersión en universos ficticios. El juego, en definitiva, como una de las bases socializadoras del siglo XXI.

A estas características del nuevo modelo de trabajo inteRmetodológico se suman la intercompetencia y la Relación. La primera, entendida como la convergencia de todas y cada una de las dimensiones de la competencia audiovisual, desde los lenguajes hasta la capacidad estética (Ferrés & Piscitelli, 2012), sin olvidar la capacidad crítica ante la sociedad de las pantallas, una vertiente que siempre debe estar asociada a la participación. La relación, por su parte, puede ser endógena, tanto cognitiva como emotiva y social; exógena, bien sea individual, bien social o ambiental.

## **Emoción social**

Tas esa dimensión relacional debe estar presente siempre la faceta humana, siendo conscientes de que una de las claves que nos hace, precisamente, más humanos/as es la relación. Tampoco se debe perder de vista la importancia de una educación en medios que fomente las habilidades para la vida: autoconocimiento, empatía, asertividad, relaciones interpersonales, toma de decisiones, resolución de conflictos, pensamiento creativo, pensamiento crítico, manejo de emociones, sentimientos, tensiones y estrés. Sobre estas bases se edifica el concepto más amplio de la emoción social (Damásio, 2010), que está vinculado de forma directa con la Educación Mediática.

Así, esa propuesta de intermetodología debe desarrollarse, por su propia base conceptual, dentro y fuera del aula, resultando en sí misma una opción investigadora y docente para la convergencia, el intercambio y la confluencia de diferentes opciones metodológicas, fomentando asimismo el uso de técnicas concretas que estimulen la participación. Qué mejor idea, en esta línea de trabajo, que dialogar y crear de forma colaborativa en Twitter o en otras redes sociales.

Estas bases metodológicas no son ajenas a algunos antecedentes que incidían, hace décadas, en el elemento relacional, incluso antes de la era digital, como fue el propio Análisis de Redes Sociales (Molina, 2001). Se trata de considerar esta base como una filosofía de trabajo que asegure la implementación de un marco dialógico, estimulando las multialfabetizaciones, así como las interacciones y recepciones creativas. La acción y la praxis intermetodológica debe ser colectiva; procomún en sus espacios de juego, interacción y construcción; abierta en su aplicación a otras facetas del desarrollo, al aprendizaje para la vida y, por supuesto, abierta también a otras metodologías. Por último, esta línea de trabajo debe instalarse de forma permanente en un proceso de construcción y revisión, evitando la consolidación incuestionable de una línea doctrinal. Su lógica debe ser dinámica, no estática.

## **4. Caso práctico. Twitter y escritura colectiva**

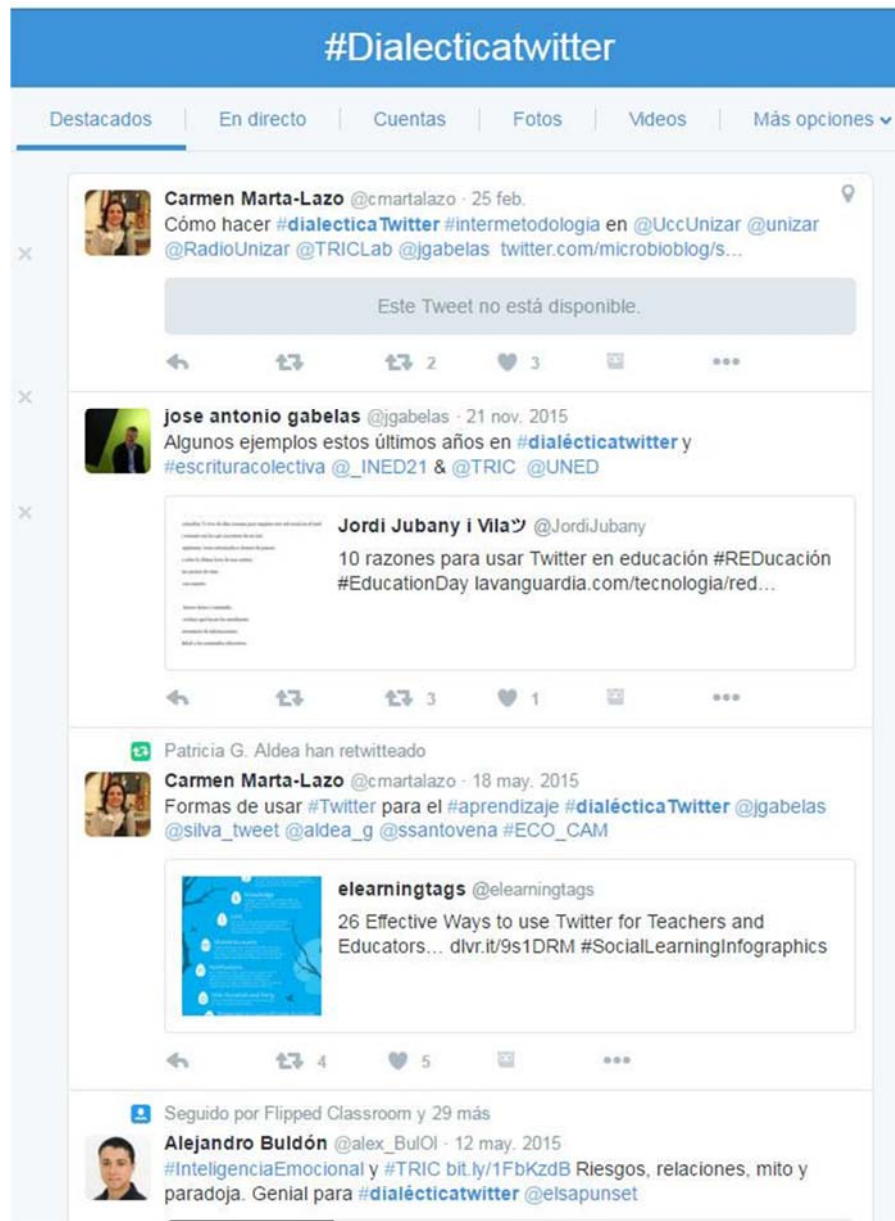
La necesidad de los medios digitales de ofrecer, construir, compartir y disfrutar contenidos de calidad nos está llevando a interactuar mediante la generación de un permanente *storytelling* (Jenkins, 2003), tanto individual como colectiva o

institucionalmente. Nunca estuvo tan vigente el interés de la aplicación de metodologías narrativas, bien sean sincrónicas o diacrónicas. En este último caso es muy interesante tener en cuenta el propio desarrollo temporal que necesita una sucesión de historias.

En el contexto del Máster de Redes Sociales y Aprendizaje Digital de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), de 2012 a 2015, se han desarrollado diversas experiencias diseñadas para estimular la participación activa de alumnado y profesorado, explorando los cimientos necesarios para la aplicación de ese Factor Relacional y de la Intermetodología como sistema de trabajo educomunicativo.

Cada Red se puede convertir así en un espacio de encuentro, una fusión entre la dimensión personal y la académica que fomente el aprendizaje para trabajar una identidad digital en futuros/as investigadores/as. En muchos casos, se pasaba de considerar el uso de la Red como algo ajeno al ámbito docente y académico, para integrar posteriormente cada una de las redes sociales en el denominado *Personal Learning Environment* (PLE), el conjunto de espacios, sitios web, programas y app vinculados al propio desarrollo personal educativo y formativo. Uno de ellos fue Twitter.

La escritura colectiva es un sistema de trabajo basado en la realización conjunta de todas las partes del proceso creativo, es decir, desde la elaboración de etiquetas o *hashtag* hasta el diseño de una dinámica conversacional que redunde en una creación de autoría colectiva. En el caso señalado, con la coordinación de José Antonio Gabelas-Barroso y Carmen Marta-Lazo, se trabajó sobre la base de referentes semánticos, como “invasión”, “contaminación” e “integración”, desarrollando un guion secuenciado de actuación colectiva (Figura 1)



**Figura 1. #dialecticatwitter. Captura de pantalla a 12/05/2015**

El desarrollo de un guion secuenciado, base para el diálogo y las aportaciones, da como resultado una obra final que se puede visualizar a través de herramientas como Storify<sup>319</sup>, resultando de gran interés la riqueza de aportaciones multimedia e hipermedia, en un proceso que, basándose en la construcción colectiva de un argumentario, permite completar un ciberensayo. En un caso como el descrito, una red social se convierte en un medio para estimular la participación colectiva y generar contenidos narrativos mediante esas dinámicas de participación.

<sup>319</sup> Herramienta para la narración secuenciada de tuits disponible en <https://storify.com/>



Se produce, de esta forma, una aplicación del imprescindible mestizaje metodológico que requiere el trabajo educomunicativo en Red. Las tecnologías digitales hacen posible un proceso reflexión-acción-reflexión en la que también haya oportunidad para una valoración final de resultados. Además de esa lógica deductiva más tradicional, el proceso acción-reflexión-acción permitió iniciar un trabajo docente o investigador desde la propia acción creativa, poniendo en cuestión la lógica tradicional que antepone la teoría a la práctica en el aprendizaje y la alfabetización mediática.

En lo relativo al factor tiempo, se produce un interesante fenómeno en el que queda una huella de la acción de escritura colectiva, un legado que se convierte en una permanente invitación para seguir colaborando, salvo que se tome alguna medida especial como el borrado del histórico de la dinámica realizada. Además de innecesario, es muy difícil controlar el borrado total de numerosos mensajes retuiteados, siendo un estímulo para el aprendizaje permanente la posibilidad de que el debate siga en las redes, sea transformado o mejorado incluso, recibiendo un *feedback* de posibles revisiones de la propuesta a través de nuevos prosumidores/as a los que ha parecido interesante la iniciativa. La escritura colectiva en la Red es, en su esencia fundamental, la construcción de una historia siempre inacabada.

## **5. Consideraciones finales y discusión**

Tanto las bases conceptuales del Factor Relacional, como el uso de las TRIC y la aplicación de la InteRmetodología, podemos llegar a algunas conclusiones fundamentales, aplicables a casos como la escritura colectiva en Twitter y a otras experiencias educomunicativas que, como prospectiva y discusión, puedan reconstruirse y reelaborarse a través de esta propuesta. Esas serían algunas de las conclusiones básicas:

- La Red y la sociedad de las pantallas pone a nuestra disposición un nuevo espacio para la acción educomunicativa. Las tecnologías se convierten así en una oportunidad para la participación y para poner en práctica diferentes posibilidades de acción inteRmetodológica. En ese contexto, no hay distinción entre la teoría y la práctica, así como tampoco podemos encontrar fácilmente la frontera entre participar, percibir, crear, difundir, escribir o leer, siempre que se favorezca un contexto de aprendizaje basado realmente en el diálogo y la participación.

- Las nuevas reglas del juego conllevan necesariamente la implicación para interactuar y participar, siendo imprescindible asumir el nuevo rol de prosumidores/as en la sociedad 2.0 y 3.0.
- Es muy importante estimular esa participación desde la faceta lúdica y desde la gamificación. En la Red, jugar es siempre un estímulo. También, por qué no, puede serlo para el aprendizaje y la investigación.
- Las posibilidades dialógicas y la autoría colectiva, con herramientas como Twitter, permiten un interesante desarrollo multimedia, por lo que la escritura colectiva no se limita únicamente al uso de la palabra. Podría hablarse de una consolidación de dinámicas multimedia, hipermedia y transmedia de autoría y escritura colectiva.
- La Intermetodología, como proceso de trabajo interdisciplinar, requiere del uso de varias redes y herramientas, además de la permanente revisión crítica de sus propios procesos, en una constante integración metodológica. Es un sistema de trabajo que siempre se cuestiona a sí mismo.
- La dimensión human de la Comunicación y de la Educación es el eje central en el que debe centrarse cualquier acción educomunicativa en el siglo XXI. El aprendizaje mediático es un aprendizaje transversal para la vida.

En resumen, las nuevas posibilidades que ofrecen Internet y el uso de las tecnologías deben dirigir siempre su esfuerzo hacia la vocación fundacional de la Educomunicación, persiguiendo una sociedad más inclusiva y participativa, más democrática en todas las repercusiones que la lectura crítica y la creación tienen en la transformación social. Se trata de seguir construyendo sociedad para el siglo XXI, evitando que las pantallas se conviertan en nuevos muros para el desarrollo humano.

## 6. Referencias bibliográficas

- Adorno, Theodor & Horkheimer, Max (1979), *The Dialectic of Enlightenment*, Londres: Verso, 1ª. ed. publicada en 1947.
- Agueded-Gómez, José Ignacio & Pérez-Rodríguez, Amor (2012), “Estrategias para la alfabetización mediática: competencias audiovisuales y ciudadanía en Andalucía”, *New Approaches in Educational research*, Vol. 1, No. 1, 25-30. DOI: 10.7821/naer.1.1.22-26.

- Aparici, Roberto & García Matilla, Agustín (1998), *Lectura de imágenes*. Madrid: Ediciones de la Torre, 1ª ed. publicada en 1987.
- Área, Manuel; Gros, Begoña & Marzal, Miguel Ángel (2008), *Alfabetizaciones y TIC*, Madrid: Síntesis.
- Bauman, Zygmunt (2007), *Tiempos líquidos: Vivir en una época de incertidumbre*, Barcelona: Tusquets, 3ª ed.
- Bauman, Zygmunt (2008), *Los retos de la educación en la modernidad líquida*, Barcelona: Gedisa, 2ª ed.
- Buckingham, David (2002), *Educación en medios, alfabetización, aprendizaje y cultura contemporánea*, Barcelona: Paidós.
- Buckingham, David (2009) “The future of media literacy in the digital age: some challenges for policy and practice” en Verniers, P. (Org.), *Keuromeduc: Media Literacy in Europe: Controversies, Challenges and Perspectives*, Bruselas: Euromeduc, pág. 13- pág. 23. [Fecha de consulta: 29/06/2016].  
<[http://www.euromeduc.eu/IMG/pdf/Euromeduc\\_ENG.pdf](http://www.euromeduc.eu/IMG/pdf/Euromeduc_ENG.pdf)>
- Bustamante, Enrique (Ed.) (2011), *Las industrias creativas. Amenazas sobre la cultura digital*, Barcelona: Gedisa.
- Cloutier, Jean (1975), *L'Ere d'EMEREC ou la communication audio-scripto-visuelle*, Montreal (Canadá): Les Presses de l' Université de Montreal.
- Damasio, Antonio (2010), *Y el cerebro creó al hombre*, Barcelona: Destino.
- De-Andrés, Susana; Nos-Aldás, Eloísa & García Matilla, Agustín (2016), “La imagen transformadora. El poder de cambio social de una fotografía: la muerte de Aylan”, *Comunicar*, Vol. XXIV, No. 47, 29-37. DOI: <http://dx.doi.org/10.3916/C47-2016-03>
- De Oliveira Soares, Ismar (2011), *Educomunicação: O conceito, o profissional, a aplicação*, São Paulo (Brasil): Ed. Paulinas, 2ª ed.
- Eco, Umberto (1990), *Apocalípticos e integrados*, Barcelona: Lumen. (1ª ed. publicada en 1965).
- Ferrés, Joan (1994), *Televisión y Educación*, Madrid: Akal.
- Ferrés, Joan (2000), *Televisión subliminal*, Barcelona: Paidós.
- Ferrés, Joan (2007), “La competencia en comunicación audiovisual: dimensiones e indicadores”, *Comunicar*, Vol. XV, No. 29, 100-107. [Fecha de consulta: 26/06/2016].  
<<http://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=29&articulo=29-2007-17>>
- Ferrés, Joan & Piscitelli, Alejandro (2012), “La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores”, *Comunicar*, Vol. XIX, No. 38, 75-82, DOI: <http://dx.doi.org/10.3916/C38-2012-02-08>
- Freire, Pablo (1970), *Pedagogía del oprimido*, México: Siglo XXI.

- Freire, Pablo (2009), *La educación como práctica de la libertad*, Salamanca: Siglo XXI, 1ª ed. Publicada en 1969.
- Fulchignoni, Enrico (1964), *La moderna civiltà dell'immagine*, Roma: A. Armando.
- Gabelas-Barroso, José Antonio; González Aldea, Patricia & Marta-Lazo, Carmen (2015), “El factor relacional en la convergencia mediática: una propuesta emergente”, *Anàlisi*, No. 53, 20-34. DOI: <http://dx.doi.org/10.7238/a.v0i53.2509>
- Gabelas-Barroso, José Antonio; Marta-Lazo, Carmen & Aranda, Daniel (2012), “Por qué las TRIC y nos las TIC”, *COMeIN. Revista de los Estudios de Ciencias de la Información y de la Comunicación*, No. 9. [Fecha de consulta: 20/06/2016]. <<http://www.uoc.edu/divulgacio/comein/es/numero09/articles/Article-Dani-Aranda.html>>
- Gabelas-Barroso, José Antonio; Marta-Lazo, Carmen & Hergueta Covacho, Elisa (2013), *El Factor R-relacional como epicentro de las prácticas culturales digitales* en Aranda, D.; Creus, A. & J. Sánchez-Navarro (Eds.), *Educación, medios digitales y cultura de la participación*, pág. 351-pág. 372), Barcelona: UOC.
- Gallego-Arrufat, María Jesús; Gámiz, Vanesa & Gutiérrez, Elba (2010), “Competencias digitales en la formación del futuro docente. Propuestas didácticas” en *Alfabetización mediática y culturas digitales*, 1-14. Universidad de Sevilla. [Fecha de consulta: 20/06/2016]. <<http://bscw.ual.es/pub/bscw.cgi/d534929/>>
- Gardner, Howard (2011), *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*, Madrid: Paidós.
- Hergueta-Covacho, Elisa; Marta-Lazo, Carmen & Gabelas-Barroso, José Antonio (2016), “Educación Mediática e Intermetodología Relacional aplicada a los MOOC”, *Revista Mediterránea de Comunicación*, Vol. 7, No. 2, 27-58. DOI: . <https://www.doi.org/10.14198/MEDCOM2016.7.2.4>
- Huizinga, Johan (2008), *Homo ludens, proeve eener bepaling van het spel-element der cultuur*, Amsterdam University Press, 1ª ed. en 1938.
- Jenkins, Henry (2003, 15 de enero), “Transmediastorytelling”, *MIT Technology Review* [Fecha de consulta: 23/06/2016]. <<http://www.technologyreview.com/Biotech/13052/?a>>
- Kaplún, Mario (1998), *Una pedagogía de la comunicación*, Madrid: Ediciones de la Torre.
- McLuhan, H. Marshall y Fiore, Quentin (1967), *El medio es el mensaje: Un inventario de efectos*, Barcelona: Paidós, 1ª ed. en 1967.
- Marta-Lazo, Carmen (2005), “El proceso de recepción televisiva como interacción de contextos”, *Comunicar*, Vol. 16, No. 31, 35-40. DOI: <http://dx.doi.org/10.3916/c31-2008-01-004>

- Molina, José Luis (2001), *El análisis de redes sociales: Una introducción*, Barcelona: Bellaterra.
- Orozco, Guillermo (1994), *Al rescate de los medios*. México: Fundación Manuel Buendía - Universidad Iberoamericana.
- Scolari, Carlos (2008), *Hipermediaciones: Elementos para una Teoría de la Comunicación Digital Interactiva*, Barcelona: Gedisa.
- Siemens, George (2004), “Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age”, *Eleaarnspace. Everithijg Elearning*, [Fecha de consulta: 8/10/2015]  
<<http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism.htm>>
- Toffler, Alvin (1980), *La tercera ola*, Barcelona: Plaza & Janés.