

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/357281416>

El desarrollo de la alfabetización digital a través del cine: una propuesta didáctica

Chapter · December 2021

CITATIONS

0

READS

93

2 authors, including:



Valeriano Piñeiro-Naval

Universidad de Salamanca

85 PUBLICATIONS 405 CITATIONS

SEE PROFILE

Some of the authors of this publication are also working on these related projects:



Project

Jornadas Ibéricas sobre Cultura, Património e Turismo na Sociedade Digital [View project](#)



Project

Um duplo olhar sobre o património dos municípios como ativo turístico e elemento identitário: uma investigação transversal a partir da comunicação on-line. [View project](#)



COLECCIÓN CONOCIMIENTO CONTEMPORÁNEO

El progreso de la comunicación en la era de los prosumidores

Coordinador
Manuel Blanco Pérez

Dykinson, S.L.

EL PROGRESO DE LA COMUNICACIÓN EN LA ERA DE LOS PROSUMIDORES

Diseño de cubierta y maquetación: Francisco Anaya Benítez

© de los textos: los autores

© de la presente edición: Dykinson S.L.

Madrid - 2021

N.º 19 de la colección Conocimiento Contemporáneo

1ª edición, 2021

ISBN: 978-84-1377-644-6

NOTA EDITORIAL: Las opiniones y contenidos publicados en esta obra son de responsabilidad exclusiva de sus autores y no reflejan necesariamente la opinión de Dykinson S.L ni de los editores o coordinadores de la publicación; asimismo, los autores se responsabilizarán de obtener el permiso correspondiente para incluir material publicado en otro lugar.

EL DESARROLLO DE LA ALFABETIZACIÓN DIGITAL A TRAVÉS DEL CINE: UNA PROPUESTA DIDÁCTICA

RAQUEL CRESPO-VILA

Instituto Politécnico de Bragança, Portugal

VALERIANO PIÑEIRO-NAVAL

Universidad de Salamanca, España

1. INTRODUCCIÓN

En pleno siglo XXI, la sociedad ya ha asumido plenamente que las tecnologías de la información y la comunicación (en adelante, TIC) ocupan un lugar esencial en los más variados ámbitos de la vida cotidiana (Anderson, 2007; Benkler, 2006; Boyd & Ellison, 2007; Castells *et al.*, 2007; Gitelman, 2006; Piñeiro-Naval & Morais, 2021). En este sentido, “las pantallas no solo comunican e informan, sino que, pese a no nacer con tal finalidad, promueven y fomentan valores fundamentales, además de formar a la ciudadanía” (Aguaded *et al.*, 2015, p. 16), adquiriendo, así, una función educativa informal. Es en este punto donde alcanza una relevancia capital el paradigma de la alfabetización mediática que, *grosso modo*, trata de inculcar en la ciudadanía una actitud crítica hacia los medios de comunicación, otorgándole las herramientas necesarias para controlar, o mitigar, los efectos que provocan los mensajes (Potter, 2010).

Por otro lado, el cine es “un significativo recurso pedagógico con unas potencialidades muy interesantes que transforma la cotidianeidad del aula y funciona como un agente interdisciplinar para abordar el conocimiento” (Amar, 2009, p. 139). Tanto es así que ha sido frecuentemente empleado como recurso didáctico en diferentes disciplinas: historia (Bermúdez, 2008), lengua y literatura (Costa, 2006; González-García, 2015), matemáticas (Beltrán & Asti, 2014), ciencia y tecnología

(García-Rodríguez, 2020; Grilli, 2016), educación para la ciudadanía y valores (Bonilla *et al.*, 2012; Cabero, 2003; Cantos, 2014), entre otras.

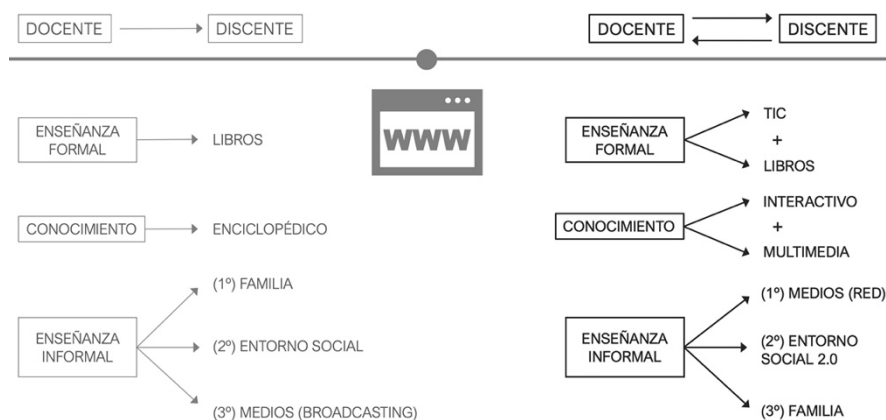
Así, pues, el objetivo de estas líneas radica en presentar una propuesta para el aula de comunicación audiovisual que aúne ambas dimensiones: la alfabetización digital y el cine como recurso didáctico para el desarrollo de tales competencias, consideradas «clave» en el currículo educativo contemporáneo. Con tal propósito, se plantea, por un lado, la recopilación y comentario de un catálogo audiovisual (conformado por películas, series y documentales) que, dada su alusión a dinámicas, problemáticas o casos particulares relacionados con las TIC y los nuevos entornos digitales, pueda servir de archivo para todo aquel docente que considere la oportunidad de plantear ante su alumnado los retos que entraña el ecosistema mediático actual. A partir de dicho catálogo, se propondrá, en segundo lugar, el diseño de una actividad práctica para el aula, fundamentada en la herramienta «*WebQuest*» (WQ, en lo que sigue), cuyos principios (Dodge, 2004; Moreira, 2004; Adell, 2006) resultan, a nuestro entender, sumamente convenientes para desarrollar la competencia digital de los más jóvenes y, aún más, para advertirlos de su condición de “agentes digitales” o *prosumidores* de contenidos (Toffler, 1981).

2. ESTADO DEL ARTE

2.1. EL PARADIGMA DE LA ALFABETIZACIÓN

El paradigma de la alfabetización es uno de los más recurrentes en la investigación hispánica en comunicación (Loterio-Echeverri *et al.*, 2019; Piñeiro-Naval & Morais, 2019). Lo es, entre otras razones, porque “los niños, adolescentes y jóvenes de hoy han nacido en una revolución cultural y tecnológica marcada por las pantallas, que definirá y delimitará de manera distinta sus hábitos ante la vida y sus percepciones” (Aguaded, 2005, pp. 25-26). Este nuevo contexto sociocultural, condicionado por las TIC y la irrupción de la *World Wide Web* (en adelante, WWW), ha venido a reconfigurar igualmente el espacio, la estructura y los flujos tradicionales de la transmisión de conocimiento:

FIGURA 1. La transmisión del conocimiento antes y después de la WWW



Fuente: elaboración propia

En este sentido, los medios de comunicación “construyen una realidad social más preocupada por la estética que por la ética, en la que el espectáculo sin límites hipnotiza las conciencias y promueve la homogeneización del pensamiento” (Aguaded, 2005, p. 27). En consecuencia, “el reto de la sociedad audiovisual no es otro que integrar los medios de comunicación en los procesos educativos para reflexionar sobre ellos, sus lenguajes, sus maneras de informar sobre el mundo, y sus poderosas armas para recrearlo y construirlo” (Aguaded, 2005, p. 27). Así, pues, parece del todo necesario instruir a los jóvenes (y, por qué no, a la ciudadanía en general) para que practiquen un uso responsable de los medios; necesidad esta que, a su vez, llama a la colaboración interdisciplinar entre educación y comunicación.

En líneas generales, podemos afirmar que existen dos vías para fomentar la edu-comunicación (Barbas, 2012):

- El enfoque instrumental, de tradición anglosajona, que implica un adiestramiento de los individuos para el manejo técnico de los medios y soportes.
- El planteamiento dialógico, más propio del ámbito iberoamericano, donde se impregna a la edu-comunicación de una pátina creativa, participativa y transformadora.

Sin duda, dotar a los jóvenes de habilidades técnicas para que interactúen con los medios parece una tarea menos sensible que sembrar en ellos un espíritu crítico. En todo caso, ambas dimensiones, la instrumental y la dialógica, son necesarias y complementarias.

Hasta ahora, nos hemos referido al paradigma de la educación en medios como «alfabetización mediática» o «edu-comunicación». Son, tal vez, las denominaciones más genéricas que existen para designar una realidad que se ajusta a la permanente evolución que experimenta el ecosistema mediático. Como prueba de la polifonía existente en torno a este complejo escenario, cabe señalar que Potter (2010), hace más de una década, ya se hacía eco de un total de 23 definiciones de «*media literacy*». En opinión de este destacado autor, existen 3 factores clave que generan esa multiplicidad de acepciones y la consiguiente falta de consenso en torno al concepto:

1. ¿Qué medios de comunicación se tienen en cuenta en lo referido a la alfabetización mediática? En opinión de Potter (2010) y dada la progresiva convergencia mediática (Jenkins, 2006), no tiene mucho sentido hacer distinciones entre unos medios y otros, debiendo ser considerados todos ellos como parte de la definición de alfabetización mediática.
2. ¿Qué implica «alfabetizar»? Potter (2004, 2010) proporciona un esquema teórico basado en un conjunto de 7 habilidades específicas (análisis, evaluación, agrupamiento, inducción, deducción, síntesis y abstracción) y 5 conjuntos de estructuras de conocimiento (efectos de los medios, contenido de los medios, industrias mediáticas, mundo real y el yo).
3. ¿Cuál debe ser el propósito fundamental de la alfabetización mediática? Según Potter (2010), la mayoría de los académicos que abordan esta cuestión indican que el propósito es mejorar la vida de las personas, generalmente gracias a herramientas para reducir los efectos de los mensajes mediáticos.

Asimismo, Potter (2010) asegura que existen puntos en común a las 23 acepciones:

- a. Los medios de comunicación tienen el potencial de ejercer una amplia gama de efectos potencialmente negativos en las personas.
- b. El propósito de la alfabetización mediática es ayudar a las personas a protegerse de esos efectos potencialmente negativos.
- c. La alfabetización mediática debe desarrollarse, y este desarrollo requiere el esfuerzo de cada individuo, así como la orientación de los expertos. También es un proceso a largo plazo que nunca termina.
- d. La alfabetización mediática es multidimensional. Por lo general, los académicos centran su atención en, al menos, alguna de estas 4 dimensiones: cognitiva, emocional, estética y moral.

Por su parte, Livingstone (2011) realiza una distinción entre «alfabetización mediática» y «alfabetización informativa» gracias a la siguiente metáfora:

“Se podría decir que la alfabetización mediática percibe los medios de comunicación mediante una lente a través de la que se puede observar el mundo, mientras que la alfabetización informativa considera la información como una herramienta con la que actuar sobre el mundo. La alfabetización mediática, por tanto, busca corregir los desperfectos en la lente. La alfabetización informativa, por su parte, trata de aumentar la precisión de la mano que utiliza la herramienta (Livingstone, 2011, p. 27)”.

Con independencia del medio y el mensaje donde se centre la atención, el propósito último de la alfabetización radica en que “puede formar parte de una estrategia para reubicar al usuario de los medios de comunicación desde una posición de sujeto pasivo a una posición de sujeto activo; de ser receptor a ser participante; de consumidor a ciudadano” (Livingstone, 2011, p. 34). Este importante matiz nos conduce a la confrontación entre dos términos: «*prosumer*» y «*emirec*», sobre los que incidiremos más adelante.

Si continuamos perfeccionando la variedad de aproximaciones existentes al concepto de alfabetización, cabe hacer referencia ahora a la digital. En este sentido, y según Fernández-Villavicencio (2012):

“Cuando las TIC irrumpieron en los primeros años noventa del siglo pasado, se empezó a hablar de la necesidad de una alfabetización digital para aprender a utilizar las tecnologías que estaban emergiendo. Desde entonces, la definición de qué se entiende por alfabetización digital, qué competencias requiere y cómo adquirirlas, se ha enfocado principalmente desde dos planos distintos: uno, centrado en el componente más tecnológico y otro, centrado en su aspecto más comunicativo, social y participativo (Fernández-Villavicencio, 2012, p. 18)”.

Según esta autora, y al igual que notaba Barbas (2012), las dimensiones técnica y crítica asoman como las dos caras de una misma moneda; es decir, dos elementos necesarios y complementarios entre sí. Sin embargo, si hablamos de nativos digitales —individuos plenamente familiarizados con el uso instrumental y cotidiano de las TIC—, parece que resulta más problemático instruir a los jóvenes a nivel crítico, ya que estos “reflejan cierta dificultad para gestionar información de diversa naturaleza, o para tener experiencias más satisfactorias en torno a sus prácticas digitales, tanto en la evaluación de la credibilidad de la información, en la construcción de su identidad digital o en la gestión de la privacidad” (Fernández-Villavicencio, 2012, p. 18). Sin duda, los desafíos que entraña el ecosistema mediático digital —algunos de ellos vinculados, en efecto, con la ingente proliferación de bulos [*fake news*], el culto a la imagen post-producida [*selfis*] y el gusto por relatar la intimidad en redes sociales [*extimidad*]— obligan a las instituciones formativas a inculcar en los jóvenes un prescriptivo espíritu crítico frente a la esfera digital.

Por otro lado, y pese a que la alfabetización informativa y digital se adecúen a una realidad mediática donde las TIC son las protagonistas, existen otros autores que postulan la necesidad de ir un paso más allá y fomentar una «alfabetización transmediática». Esta propuesta está muy en sintonía con la difusión, en el contexto de la convergencia mediática y las culturas participativas (Jenkins, 2006), de un sinfín de relatos que fluyen a través de múltiples medios y plataformas y cuyas audiencias, en último término, se vuelven co-creadoras de dichas narrativas (Scolari, 2009). Véase, a este respecto, el siguiente cuadro comparativo:

TABLA 1. Comparativa de alfabetismos

ELEMENTOS COMPARATIVOS	AFABETISMO	ALFABETISMO MEDIÁTICO	ALFABETISMO TRANSMEDIA
Soporte mediático	Libros y otros textos impresos	Broadcasting (TV)	Redes sociales digitales
Semiótica del medio	Verbal (leer/escribir)	Multimodal (medios audiovisuales)	Multimodal (transmedia)
Objetivo de la acción	Desarrollar lectores/escritores	Desarrollar espectadores críticos	Desarrollar prosumidores críticos
Entorno de aprendizaje	Formal (escuela)	Formal (escuela)	Informal (extraescolar)

Fuente: adaptado de Scolari (2016)

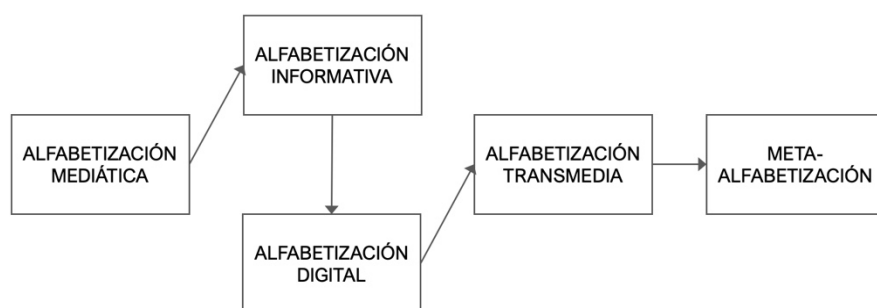
Es lógico que el foco central de los modelos de alfabetización digital y transmedia sean las redes sociales que ostentan, como observábamos en la Figura 1, un mayor protagonismo en entornos de aprendizaje informales.

Finalmente, y como una respuesta unificada y aglutinante de todas las acepciones y aproximaciones existentes al concepto de alfabetización, la propuesta de Mackey y Jacobson (2011) recibe la denominación de «*metaliteracy*»:

“Su prefijo «meta» implica ya una expansión del propio concepto de *Information Literacy*, y, a diferencia de otras, no surge como una alfabetización concreta, sino con una voluntad de actuar como una alfabetización compuesta o combinada con vocación colaborativa con las competencias de otras nuevas alfabetizaciones, particularmente *Visual Literacy*, *New Media Literacy*, *Digital Literacy*, entre otras (Marzal & Martínez-Cardama, 2020, p. 3)”.

En suma, se observa nítidamente el modo mediante el cual el paradigma de la alfabetización ha ido adaptándose a la evolución experimentada por el ecosistema mediático en las últimas décadas. Habiendo surgido en la «era del *broadcasting*» (hegemonía de la televisión), sigue muy vigente en la actual «sociedad red» (Castells, 2006), caracterizada por un modelo digital, convergente y participativo (Jenkins, 2006).

FIGURA 2. Evolución del paradigma de la alfabetización



Fuente: elaboración propia

2.2. EL CINE COMO RECURSO DIDÁCTICO

En opinión de Amar (2009), “el cine es entretenimiento, pero, también, es información y, como no podría ser menos, es un útil para la formación. Estamos ante una excelente forma de comunicar y transmitir los conocimientos” (p. 132). Siguiendo a este autor, cabe diferenciar entre «educar con» y «educar en» cine (Amar, 2009, p. 133):

- La primera estrategia consiste en emplear el cine como un apoyo en el aula; es decir, como un recurso didáctico que sirva de ejemplo o refuerzo de un discurso o idea.
- La segunda acción pretende inculcar en el discente la capacidad crítica para diferenciar entre ficción y realidad y para leer, entre líneas, los múltiples intereses subyacentes a la industria cinematográfica (ideológicos, culturales, sociales, económicos, políticos, etc.).

Por tanto, “el cine funciona como un eje de transmisión del conocimiento y el espectador se ha de convertir en un hacedor activo para decodificarlo y extraerle el mayor sentido y disfrute” (Amar, 2009, p. 134). Siguiendo ahora a Clarembaux (2010), “dado el contexto digital en el que viven los jóvenes, una educación cinematográfica tendría que apoyarse en tres polos complementarios e indisolubles: ver, analizar y realizar películas” (p. 26):

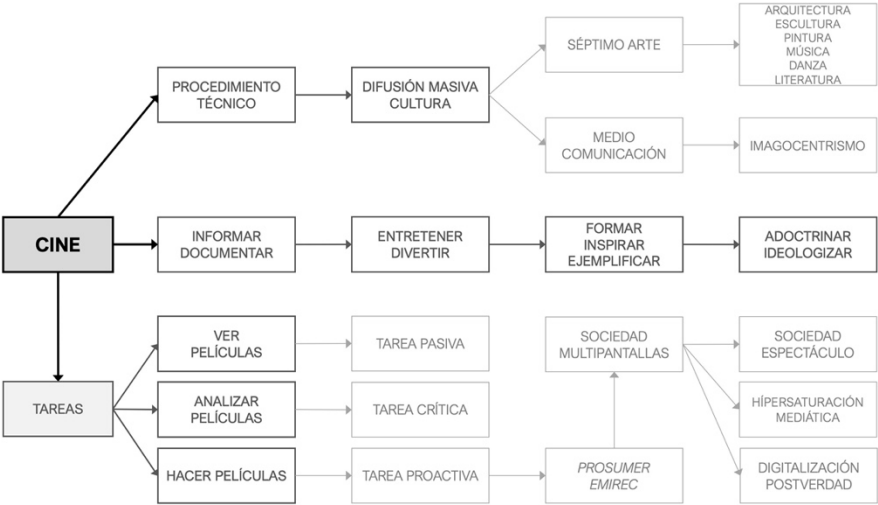
1. En lo que respecta a «ver películas», hoy en día existe un acceso casi ilimitado al patrimonio cinematográfico, especialmente como consecuencia de la expansión de plataformas OTT (*over the top*) y VOD (*video on demand*), tales como *Netflix*, *HBO*, *Amazon Prime Video*, *Filmin*, etc.
2. Para «analizar películas», se antoja necesario considerar tanto aspectos técnicos y económicos como narrativos y constructivos, ya que no todos los filmes operan bajo unas mismas coordenadas (por caso, un *blockbuster* difiere mucho de una película experimental a los citados niveles).
3. En cuanto a «hacer películas», las TIC propician que los usuarios adopten, si así lo desean, la función de productores de contenidos, que podrán difundir, por caso, a través de las redes sociales digitales.

Con relación a la condición de «hacedores de filmes», Aguaded *et al.* (2015) señalan que “las audiencias participan, cada vez más, en la construcción de la realidad y deben, por tanto, convertirse en agentes activos capaces de generar de forma autónoma contenidos que no transmitan estereotipos ni contravalores” (p. 9). Por tanto, más que *prosumidores*, existen muchas voces que demandan la formación de *emirecs*:

“El *prosumidor* es un individuo que trabaja (gratis) para el mercado y reproduce el modelo existente, mientras que el *emirec* es un sujeto empoderado que tiene la capacidad potencial de introducir discursos críticos que cuestionen el funcionamiento del sistema. El *prosumidor* produce y consume para reproducir el orden económico, mientras que el *emirec* comunica desde una posición de libertad (Aparici & García-Ma-rín, 2018, p. 79)”.

En suma, se trata de inculcar en los jóvenes la adopción de una postura crítica, tal y como prescribe la alfabetización en medios, para que se posicionen frente al cine como receptores preparados para decodificar el amplio espectro de mensajes e ideas que este difunde. Por lo mismo, el cine puede ejercer, en muchas ocasiones, como vehículo para la reflexión acerca de temas sociales, culturales, políticos, económicos, medioambientales o artísticos, ejerciendo como un complemento de innegable valor para la tarea del docente.

FIGURA 3. El cine en el contexto mediático y educativo



Fuente: elaboración propia

3. CATÁLOGO DE MATERIAL AUDIOVISUAL EN COMPETENCIA DIGITAL

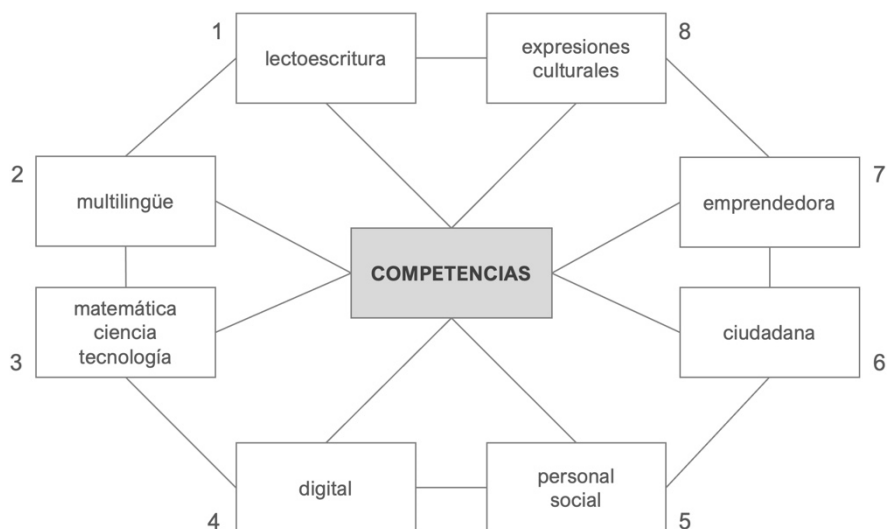
Tal y como se avanzaba en la introducción del presente texto, uno de nuestros objetivos consiste en la recopilación de un catálogo de material audiovisual conformado por películas, series y documentales que, dada su alusión a dinámicas, problemáticas o casos particulares relacionados con las TIC y los nuevos entornos digitales, sirva de archivo para su uso docente y para la toma de conciencia, por parte del alumnado, de los retos que entraña el ecosistema mediático actual y de la consiguiente necesidad de ser competentes digitalmente. Pero ¿qué se entiende por «competencia digital»? Si bien en el subapartado dedicado a la alfabetización ya se recogían algunas claves, véase la definición que, a este respecto, propone el Consejo de la Unión Europea (2018):

“La competencia digital implica el uso seguro, crítico y responsable de las tecnologías digitales para el aprendizaje, en el trabajo y para la participación en la sociedad, así como la interacción con estas. Incluye la alfabetización en información y datos, la comunicación y la colaboración, la alfabetización mediática, la creación de contenidos digitales (incluida la programación), la seguridad (incluido el bienestar digital y

las competencias relacionadas con la ciberseguridad), asuntos relacionados con la propiedad intelectual, la resolución de problemas y el pensamiento crítico (Consejo de la Unión Europea, 2018, p. 9)”.

Esta competencia, compuesta por conocimientos, habilidades y actitudes, forma parte de un conjunto mayor en el que se reúnen las 8 competencias clave para el aprendizaje permanente:

FIGURA 4. Competencias clave para el aprendizaje permanente



Fuente: elaboración propia a partir del Consejo de la Unión Europea (2018)

La competencia digital es, por tanto, una de las 8 esferas donde resulta conveniente incidir desde el ámbito educativo, para conseguir la formación integral de individuos libres, autónomos y socialmente responsables. Por otro lado, si retomamos la definición de competencia digital propuesta por el Consejo de la Unión Europea (2018), nos encontramos con una serie de aspectos interrelaciones, entre los que destaca, nuevamente, el uso crítico de las TIC y de los medios de comunicación, tanto tradicionales como, muy especialmente, digitales.

Así pues, para acometer el primero de los propósitos del trabajo, se incluyen en la siguiente tabla un listado de títulos agrupados en función de diferentes subtemas que, a nuestro entender, podrían anidarse a la competencia digital y sus implicaciones mediáticas y tecnológicas:

TABLA 2. Catálogo audiovisual vinculado con la competencia digital

TÍTULO	DIRECTOR	AÑO	RECURSO
Mundo digital y realidad virtual			
Ready Player One	Steven Spielberg	2018	Largometraje
Black Mirror: San Junipero	Owen Harris	2016	Episodio
Matrix	Lilly & Lana Wachowski	1999	Largometraje
The Thirteenth Floor	Josef Rusnak	1999	Largometraje
Strange Days	Kathryn Bigelow	1995	Largometraje
Sociedad multipantallas			
Ralph Breaks the Internet	R. Moore, P. Johnston	2018	Filme de animación
The Circle	James Ponsoldt	2017	Largometraje
Modern Family: Connection Lost	Christopher Lloyd	2015	Episodio
Disconnect	Henry Alex Rubin	2012	Largometraje
Espectacularización de la realidad			
Killer Ratings	Daniel Bogado	2019	Serie documental
Nightcrawler	Dan Gilroy	2014	Largometraje
Black Mirror: The National Anthem	Otto Bathurst	2011	Episodio
The Truman Show	Peter Weir	1998	Largometraje
Protagonismo de las GAFAM			
The Social Dilemma	Jeff Orlowski	2020	Documental
Jobs	Joshua Michael Stern	2013	Largometraje
The Social Network	David Fincher	2010	Largometraje
Pirates of Silicon Valley	Martyn Burke	1999	Serie
Redes sociales y big data			
Black Mirror: Nosedive	Joe Wright	2016	Episodio
Citizenfour	Laura Poitras	2014	Documental
Terms and Conditions May Apply	Cullen Hoback	2013	Documental
Inteligencia artificial y robótica			
Ex-Machina	Alex Garland	2015	Largometraje
Her	Spike Jonze	2013	Largometraje
Mr. Nobody	Jaco Van Dormael	2009	Largometraje
Ghost in the Shell	Mamoru Oshii	1995	Filme de animación
Westworld	Michael Crichton	1973	Largometraje
2001: A Space Odyssey	Stanley Kubrick	1968	Largometraje
Cultura digital y del reciclaje			
PressPausePlay	D. Dworsky, V. Köhler	2011	Documental
RIP!: A Remix Manifesto	Brett Gaylor	2009	Documental

Fuente: elaboración propia

En total, la Tabla 2 refleja un catálogo formado por 28 títulos agrupados, a su vez, en 7 temas que resultan pertinentes en el actual contexto digital:

1. Mundo digital y virtual: de los átomos a los bits (Negroponte, 1999).
2. La sociedad multipantallas (Pérez-Tornero, 2008).
3. La espectacularización de la realidad (Debord, 1988).
4. El protagonismo de las GAFAM (*Google, Amazon, Facebook, Apple y Microsoft*) en el entramado económico, tecnológico y sociocultural (Miguel-de-Bustos & Izquierdo-Castillo, 2019).
5. Redes sociales y *big data* (Lanier, 2018).
6. Inteligencia artificial y robótica (Guzman & Lewis, 2020).
7. Cultura digital y del reciclaje (Lessig, 2008).

En cuanto a los recursos, un total de 17 son películas, 2 de ellas de animación. Sin alejarnos de la ficción, el repertorio contempla también una serie y 4 episodios (3 de ellos pertenecen a *Black Mirror*, que bien podría figurar al completo). Los 6 títulos restantes se ajustan a un formato documental, aunque uno de ellos (*The Social Dilemma*) también incluye fragmentos ficcionales. Se ha optado premeditadamente por incluir una mayor cantidad de contenidos de ficción porque aúnan, de forma más clara y evidente, el componente formativo con el de entretenimiento. El documental, por su parte, es más informativo o expositivo sin abandonar, obviamente, su función formativa. Por último, la mayor parte de los títulos (18) son recientes (de 2010 en adelante), aunque hemos considerado también clásicos del cine de ciencia ficción (como *2001: A Space Odyssey* o *Westworld*) junto a hitos más recientes, de los años 90 (*The Truman Show* o *Matrix*, entre otros).

4. WQ. BREVE DEFINICIÓN

Antes de referir con detalle nuestra propuesta, creemos oportuno dedicar espacio a describir brevemente la herramienta didáctica en la que se fundamenta: la WQ. Ideada por Berni Dodge en la década de los noventa, la WQ es, en la definición de Moreira (2004) “una actividad enfocada a la investigación, en la que la información usada por los

alumnos es, en su mayor parte, descargada de Internet. Básicamente es una exploración dirigida” (ed. digit.). No en vano, es el docente el encargado de seleccionar previa y motivadamente una serie de sitios y recursos digitales, y desarrollar después un nuevo sitio web (a través de plataformas gratuitas, como, por ejemplo, *Google Sites* o *Word Press*), donde secuenciará la consulta de tales recursos para que sus estudiantes, reunidos en grupos, den solución a una tarea final determinada y dividida, a su vez, en sub-tareas más concretas.

A tenor de dicha dinámica, confluyen en la WQ los fundamentos del aprendizaje constructivista, los del aprendizaje por tareas y por descubrimiento o investigación, y, aún más, la inclusión de las TIC en el contexto del aula (Moreira, 2004); lo que, en buena medida justifica la amplia aceptación y difusión de esta herramienta didáctica en el ámbito educativo. Y, si tal y como explica Adell (2006), con la WQ “no se trata de enseñar a ‘navegar por Internet’ o ‘a usar las nuevas tecnologías’ *per se*” (ed. digit.), sí es posible potenciar con ella este tipo de habilidades; respondiendo, así, a esa prescriptiva contribución, desde cualquier materia o disciplina curricular, para el desarrollo de las competencias digitales de los más jóvenes.

Siendo así y considerando las bondades e implicaciones de este recurso, dirigido a aprovechar, precisamente, las ventajas formativas e informativas que ofrece la red y el inabarcable entorno digital, ¿por qué no hacer de la competencia digital y su desarrollo el objetivo último de la actividad WQ? Por ello, en un intento de conjugar cine y WQ como herramientas para el fomento de la competencia digital y basándonos en trabajos precedentes de similar naturaleza (Crespo-Vila & Pastor, 2021), planteamos en las líneas que siguen nuestra propuesta didáctica.

5. CINE Y WQ: PARÁMETROS GENERALES DE LA PROPUESTA

Valga apuntar, de antemano y en este epígrafe preliminar, los parámetros contextuales y estructurales bajo los que hemos configurado nuestra propuesta. En primera instancia, cabe indicar que la actividad se ha diseñado para su aplicación en el ámbito universitario; de manera más

concreta, se ha considerado un supuesto grupo de, aproximadamente, 60 estudiantes de primer curso de grado en Comunicación Audiovisual. Habida cuenta del tópico que articula la actividad, esta sería del todo oportuna para el contexto de asignaturas como “Cultura Digital”, “Sociedad de la Información y del Conocimiento” o casos similares.

De igual forma, hemos contemplado la posibilidad de extender la actividad a través de varias sesiones de la asignatura, no necesariamente consecutivas. Se trataría pues, de una actividad de carácter longitudinal, para la que convendría reservar, al menos, cinco sesiones del calendario lectivo.

Igualmente, es preciso advertir que, en tanto que se pretenden aprovechar las ventajas formativas de la red y del cine conjuntamente, la ejecución de la actividad dependerá, más allá de los recursos digitales, de material *off-line* del que el docente debe disponer de antemano; a saber: películas, documentales, capítulos de series, etc. Por lo mismo, y porque las sesiones de aula se dedicarán al visionado del material audiovisual proporcionado por el docente (para garantizar el acceso a este por parte de todos los estudiantes), la actividad contemplará fases de ejecución deslocalizadas, en las que los alumnos, agrupados en equipos de, al menos, 4 integrantes, deben dar solución a las diferentes sub-tareas que se plantean en la actividad.

Desde tales premisas, la explicación que sigue intenta describir o “transcribir” la secuenciación esencial de la actividad, o los componentes básicos que, atendiendo a la estructura indicada por Moreira (2004) y, en la medida de lo posible, a aquellas recomendaciones formuladas por el propio Dodge (2004), debería contemplar una WQ (Moreira, 2004). Es decir: cada uno de los subapartados que referimos a continuación se corresponderían con las diferentes «pestañas» o «páginas» que articularían la arquitectura del sitio WQ una vez desarrollado o implementado digitalmente⁶².

⁶² Existen, de hecho, múltiples opciones para ello y diversas herramientas y plataformas a las que se puede recurrir para elaborar la versión digital de este proyecto. Habiendo mencionado ya *Google Sites* o *Word Press*, seguimos ahora a Zayas (2006) para añadir la dirección de

Aclaremos, en fin, que, al tratarse de un bosquejo liminar omitimos aquí las pestañas dedicadas a las «Orientaciones didácticas» para los docentes (donde cabría referir los parámetros de aplicación descritos a lo largo de este apartado, así como el listado bibliográfico, filmográfico y sitográfico correspondiente) y a los datos de «Contacto» y autoría que, por supuesto, consideramos ineludibles para una versión web de este proyecto.

6. “DECÁLOGO DEL INTERANAUTA” (TRANSCRIPCIÓN DEL PROYECTO)

6.1. INTRODUCCIÓN

Echad un vistazo a la siguiente observación:

«Internet es el primer invento de la humanidad que la humanidad no entiende. El mayor experimento de anarquía que hemos tenido.»

Dicha cita, tal y como se puede consultar en multitud de sitios en la red [<https://bit.ly/2RWDbSV>], se atribuye a Eric Schmidt, informático y empresario estadounidense que, entre 2001 y 2011, ocupó el cargo de director ejecutivo del gigante *Google*. ¿Qué opináis al respecto de su reflexión? ¿Estáis de acuerdo con él? ¿Cuál es el verdadero alcance de “la red”? ¿Cuál su naturaleza “anárquica”?

6.2. TAREA

Para seguir ahondando en estas cuestiones, realizaremos una actividad cooperativa a lo largo de la asignatura. Para ello, es necesario que, en primer lugar, os organicéis y constituyáis en equipos de trabajo formados por 4 personas.

A lo largo de sesiones alternas, asistiréis a la proyección en el aula de diferentes películas, documentales o capítulos de serie, cuyos argumentos giran en torno a las diversas problemáticas que puede plantear el uso de la red. Tras cada visionado, se os propondrá una serie de

plataformas desarrolladas a tal efecto desde la comunidad educativa: <http://webquestcat.net/>; <https://www.aula21.net/Wqfacil/webquest.htm>; <http://www.didacticainteractiva.com/>.

cuestiones (en la pestaña “Proceso” de este mismo sitio) a las que debéis dar respuesta y sobre las que tendréis que reflexionar. Con tal objeto y de manera correlativa a cada una de las proyecciones, se os facilitará un conjunto de “Recursos” digitales para su consulta, lectura y/o visionado.

Una vez finalizado este proceso, cada equipo elaborará su propio “Decálogo del Internauta”; esto es, la enumeración de “10 mandamientos de la navegación” o 10 reglas o preceptos que puedan contribuir a un empleo de la red más seguro, responsable y crítico por parte de los usuarios. Para la presentación de vuestros decálogos ante el conjunto de la clase, en la última sesión dedicada a la actividad, recurriréis al soporte que consideréis más oportuno, pero que será necesariamente digital (*PowerPoint*, *Prezi*, *Genial.ly*, *Canva*, vídeo, podcast, blog, hilo de *Twitter*, etc.).

6.3. PROCESO

Tarea 1

Tras haber visto la película *Strange Days* (Bigelow, 1995), conviene reflexionar sobre su argumento. ¿Qué sabéis del pensamiento “posthumano” del siglo XXI? ¿Habéis oído hablar de los jóvenes “*hikikomori*”? ¿Qué relación se puede establecer entre ambas nociones?

Tarea 2

A la luz del capítulo de la serie *Modern Family*, titulado “Connection Lost” (2014-15) que acabáis de ver, intentad definir la noción de “extimidad” y la de “sociedad multipantallas”. ¿Qué retos sociales, culturales y educativos se plantean ante tales fenómenos?

Tarea 3

A colación del documental *The Social Dilemma* (Orlowski, 2020), ¿cuáles han sido las cifras relativas al uso de las redes sociales en España en 2020? ¿Difieren esos datos de la estadística global? En esta misma línea: ¿reconocéis el nombre de Evgeny Morozov? ¿De qué? ¿Cuál es la postura de Jaron Lanier al respecto de las redes sociales?

Tarea 4

Habiendo visto el capítulo “Nosedive” (2016), de la exitosa y reconocida serie *Black Mirror*, cabe reparar en un fenómeno como el de los retos virales, más comúnmente conocido con el término inglés “challenge”. A este respecto, ¿qué vínculo estableceríais entre la “tiranía del *like*” actual y el conocido como “síndrome de Eróstrato”?

Tarea 5

A la luz de la película, el documental y los capítulos de serie que habéis ido viendo a lo largo de la actividad, y habiendo revisado un conjunto de nociones y etiquetas íntimamente ligadas a los dilemas y problemáticas que plantea el actual ecosistema digital, es momento de proponer y desarrollar vuestro “Decálogo del Internauta”, o conjunto preceptivo para un uso libre, responsable y crítico de la red.

6.4. RECURSOS

Tarea 1

Para responder a estas cuestiones, podéis consultar los siguientes enlaces:

[<https://bit.ly/3c3EoPi>] [<https://bbc.in/3wItk1K>]

Tarea 2

Echad un vistazo al material que sigue:

[<https://bit.ly/3i0TWXM>]

[<https://doi.org/10.3916/c31-2008-01-002>]

[<https://bit.ly/3fzUJx2>]

Tarea 3

El siguiente sitio os ayudará a aproximar cifras:

[<https://datareportal.com/>]

Y los siguientes enlaces os acercarán a las reflexiones de Evgeny Morozov y de Jaron Lanier, respectivamente:

[<https://bit.ly/2SNjkG0>]

[<https://bit.ly/3p8dElG>]

Tarea 4

Estas noticias pueden servir a vuestros propósitos:

[<https://bit.ly/3yK12po>]

[<https://bit.ly/3yQuZnR>]

Tarea 5

Quizás convenga revisar el significado de “Decálogo” y algunos ejemplos:

[<https://bit.ly/3p7gqYr>] [<https://bit.ly/3fC3rea>]

6.5. EVALUACIÓN

Para elaborar vuestros “Decálogos” no deberíais perder de vista los criterios en función de los que se valorará el trabajo de cada grupo. He aquí la rúbrica de evaluación de la actividad:

		NIVEL DE DESEMPEÑO			
		Escaso (5)	Medio (10)	Bueno (15)	Excelente (20)
CRITERIOS EVALUABLES	Pertinencia del "Decálogo"	Se revela una consulta, lectura y visionado inopinados de los diferentes recursos proporcionados, así como una nimia reflexión posterior sobre las diferentes cuestiones y problemáticas planteadas por la actividad.	Se revela una consulta, lectura y visionado superficiales de los diferentes recursos proporcionados, así como una escasa reflexión posterior sobre las diferentes cuestiones y problemáticas planteadas por la actividad.	Se revela una consulta, lectura y visionado atentos, activos, de los recursos y el decálogo refleja una reflexión personal y razonada sobre las diferentes problemáticas planteadas a lo largo de la actividad.	Se revela una comprensión holística del material proporcionado y el decálogo refleja una reflexión crítica, ya no solo sobre las cuestiones planteadas en la actividad, sino acerca del propio material proporcionado.
	Aspectos formales	Redacción mejorable, faltas de ortografía y puntuación. Poca claridad discursiva y repeticiones. Manejo limitado de las TIC y de recursos digitales para la elaboración y presentación del Decálogo.	Faltas de ortografía y/puntuación de carácter testimonial. Discursividad mejorable. Aprovechamiento básico de las TIC y de recursos digitales para la elaboración y presentación del Decálogo.	Ausencia de faltas de ortografía y/o puntuación. Elaboración y clara y cohesionada del discurso. Manejo notable de las TIC y diferentes recursos digitales para la elaboración y presentación del Decálogo.	Redacción impecable. Complejidad y variedad en el discurso. Dominio avanzado, creativo e innovador de las TIC y diferentes recursos digitales para la elaboración y presentación del Decálogo.
Puntuación/calificación: 1-4: Insuficiente; 5-8: Suficiente; 9-12: Bien; 13-16: Notable; 17-20: Sobresaliente.					

6.6. CONCLUSIÓN

Una vez presentados vuestros “Decálogos del Internauta”, prestad atención, en fin, a esta portada de la prestigiosa revista internacional *Times* (25 diciembre 2006):

[<https://nbcnews.to/3yLWq2h>]

¿Por qué “tú” eres la persona del año, según el titular de esta revista?
¿A qué fenómenos relacionados con el entorno digital apunta dicha portada?

7. NOTA FINAL

Hasta aquí, pues, nuestra propuesta WQ y nuestro intento de aunar las posibilidades del cine y la red como recursos didácticos, para el

fomento de la competencia digital de los más jóvenes. Restaría desarrollarla en su versión web y aplicarla en el aula, para evaluar, en fin, su efectividad y el grado de contribución de esta a los objetivos que persigue: ¿resulta oportuna en sus parámetros contextuales? ¿Son las tareas ajustadas al grado o nivel de los estudiantes y al tiempo disponible? Los recursos proporcionados al alumnado, ¿contribuyen a la ejecución de la tarea final? ¿Se trata de una actividad que mueve a reflexión? ¿Promueve el espíritu crítico del discente ante el medio Internet y, con ello, su competencia digital? Una vez calibrada en tales aspectos, cabría revisarla, implementarla y, en definitiva, mejorarla.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adell, J. (2006). Internet en el aula: las WebQuest. *Edutec. Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, 17, a036. <https://doi.org/10.21556/edutec.2004.17.530>
- Aguaded, I. (2005). Estrategias de edu-comunicación en la sociedad audiovisual. *Comunicar*, 12(24), 25-34. <https://doi.org/10.3916/C24-2005-05>
- Aguaded, J.I., Caldeiro-Pedreira, M.C. & Rodríguez-López, J. (2015). ¿Qué nos muestran las pantallas?: La mirada crítica adolescente en el marco de las industrias culturales y del pensamiento actual. *Alteridad. Revista de Educación*, 10(1), 8-20. <https://doi.org/10.17163/alt.v10n1.2015.01>
- Amar, V. (2009). El cine en la encrucijada de la educación y el conocimiento. *Enlace: Revista Venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento*, 6(2), 131-140.
- Anderson, P. (2007). What is Web 2.0? Ideas, Technologies and Implications for Education. *JISC Technology and Standards Watch*. <https://bit.ly/36OWvEJ>
- Aparici, R. & García-Marín, D. (2018). Prosumidores y emirecs: Análisis de dos teorías enfrentadas. *Comunicar*, 55, 71-79. <https://doi.org/10.3916/C55-2018-07>
- Barbas, Á. (2012). Educomunicación: desarrollo, enfoques y desafíos en un mundo interconectado. *Foro de Educación*, 14, 157-175.
- Beltrán, P. & Asti, A. (2014). Utilización didáctica del cine en matemáticas. *Enseñanza & Teaching*, 32(2), 123-145. <https://doi.org/10.14201/et2014321123145>
- Benkler, Y. (2006). *The Wealth of Networks: How Social Production Transforms Markets and Freedom*. New Haven, CN: Yale University Press.

- Bermúdez, N. (2008). El cine y el video: recursos didácticos para el estudio y enseñanza de la historia. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, 13, 101-123.
- Bonilla, J., Loscertales, F. & Páez, M.M. (2012). Educación en valores a través del cine. Un método para estudiantes de secundaria obligatoria. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 41, 117-131.
- Boyd, D.M. & Ellison, N.B. (2007). Social Network Sites: Definition, History, and Scholarship. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 13(1), 210-230. <https://doi.org/10.1111/j.1083-6101.2007.00393.x>
- Cabero, J. (2003). Educación en valores y cine. *Making of. Cuadernos de cine y educación*, 20, 16-30.
- Cantos, A. (2014). Cine y alfabetización audiovisual: el análisis del filme como agente activo de comunicación para la educación ciudadana. *Razón y Palabra*, 87, 102-116.
- Castells, M. (2006). Informacionalismo, redes y sociedad red: una propuesta teórica. En Castells, M. (Ed.), *La Sociedad Red: una visión global* (pp. 27-75). Madrid: Alianza Editorial.
- Castells, M., Fernández-Ardèvol, M., Qiu, J.L. & Sey, A. (2007). *Mobile Communication and Society: A Global Perspective*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Clarembeaux, M. (2010). Educación en cine: Memoria y patrimonio. *Comunicar*, 28(35), 25-32. <https://doi.org/10.3916/C35-2010-02-02>
- Consejo de la Unión Europea (2018). Recomendación del consejo de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente (Texto pertinente a efectos del EEE). *Diario Oficial de la Unión Europea*, C189, 1-13. <https://bit.ly/3epV571>
- Costa, E. (2006). La pantalla en las aulas: el cine como fin específico en la adquisición de segundas lenguas. *Revista de Lenguas para Fines Específicos*, 11, 95-112.
- Crespo-Vila, R. y Pastor, S. (2021). Navegar y ampliar el horizonte literario: un proyecto WebQuest para acercar la literatura hispanoamericana a las aulas de bachillerato españolas. En Fernández Cobo, R. (ed.), *La enseñanza de la literatura hispanoamericana: nuevas líneas de investigación e innovación didáctica*, Almería: Universidad de Almería (ed. dig.), vol. 67, pp. 69-86.
- Debord, G. (1988). *Commentaires sur la société du spectacle*. Paris: Éditions Gérard Lebovici.
- Dodge, B. (2004). Cinco reglas para escribir una fabulosa WebQuest. *Quaderns Digitals*, 32. <https://bit.ly/2LHDIBq>

- Fernández-Villavicencio, N.G. (2012). Alfabetización para una cultura social, digital, mediática y en red. *Revista Española de Documentación Científica*, N.º Monográfico, 17-45. <https://doi.org/10.3989/redc.2012.mono.976>
- Gitelman, L. (2006). *Always Already New: Media, History, and the Data of Culture*. Cambridge, MA: MIT Press.
- García-Rodríguez, M. (2020). Los valores éticos y su relación con la ciencia y la tecnología. Una propuesta de trabajo en el aula. *Revista HASER*, 11, 125-161. <https://doi.org/10.12795/HASER/2020.i11.05>
- González-García, M. (2015). Cine y literatura para el aprendizaje de las competencias básicas: vínculos semióticos y educativos. *Educatio Siglo XXI*, 33(1), 175-194. <https://doi.org/10.6018/j/222551>
- Grilli, J. (2016). Cine de ciencia ficción y enseñanza de las ciencias. Dos escuelas paralelas que deben encontrarse en las aulas. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 13(1), 137-148.
- Guzman, A.L. & Lewis, S.C. (2020). Artificial Intelligence and Communication: A Human–Machine Communication Research Agenda. *New Media & Society*, 22(1), 70-86. <https://doi.org/10.1177/1461444819858691>
- Jenkins, H. (2006). *Convergence Culture: Where Old and New Media Collide*. New York: NYU Press.
- Lanier, J. (2018). *Diez razones para borrar tus redes sociales de inmediato*. Madrid: Debate, Penguin Random House Grupo Editorial.
- Lessig, L. (2008). *Remix: Making Art and Commerce Thrive in the Hybrid Economy*. London: Penguin.
- Livingstone, S. (2011). Concepciones convergentes sobre alfabetización: perspectiva democrática y crítica. *Infoamérica: Iberoamerican Communication Review*, 5, 25-37.
- Lotero-Echeverri, G., Romero-Rodríguez, L.M. & Pérez-Rodríguez A. (2019). Tendencias de las publicaciones especializadas en el campo de la educomunicación y alfabetización mediática en Latinoamérica. *Interface*, 23, e180193. <https://doi.org/10.1590/Interface.180193>
- Mackey, T. & Jacobson, T.E. (2011). Reframing Information Literacy as a Metaliteracy. *College & Research Libraries*, 72(1), 62-78. <https://doi.org/10.5860/crl-76r1>
- Marzal, M.Á. & Martínez-Cardama, S. (2020). Clasificación de la investigación académica en Metaliteracy. *Revista Española De Documentación Científica*, 43(4), e279. <https://doi.org/10.3989/redc.2020.4.1728>

- Miguel-de-Bustos, J.C. & Izquierdo-Castillo, J. (2019). ¿Quién controlará la Comunicación? El impacto de los GAFAM sobre las industrias mediáticas en el entorno de la economía digital. *Revista Latina de Comunicación Social*, 74, 803-821. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2019-1358>
- Moreira, M.A. (2004). WebQuest. Una estrategia de aprendizaje por descubrimiento basada en el uso de Internet. *Quaderns Digitals*, 32. <https://bit.ly/2WLTj9t>
- Negroponte, N. (1999). *El mundo digital. Un futuro que ya ha llegado*. Barcelona: Ediciones B, Sine Qua Non.
- Pérez-Tornero, J.M. (2008). La sociedad multipantallas: retos para la alfabetización mediática. *Comunicar*, 16(31), 15-25. <https://doi.org/10.3916/c31-2008-01-002>
- Piñeiro-Naval, V. & Morais, R. (2019). Estudio de la producción académica sobre comunicación en España e Hispanoamérica. *Comunicar*, 27(61), 113-123. <https://doi.org/10.3916/C61-2019-10>
- Piñeiro-Naval, V. & Morais, R. (2021). Tendencias de los artículos académicos sobre TIC y web social en el período 2013-2017. *Cuadernos.info*, 48, 1-26. <https://doi.org/10.7764/cdi.48.27791>
- Potter, W.J. (2004). *Theory of Media Literacy: A Cognitive Approach*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Potter, W.J. (2010) The State of Media Literacy. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 54(4), 675-696. <https://doi.org/10.1080/08838151.2011.521462>
- Scolari, C.A. (2009). Transmedia Storytelling: Implicit Consumers, Narrative Worlds, and Branding in Contemporary Media Production. *International Journal of Communication*, 3, 586-606.
- Scolari, C.A. (2016). Alfabetismo transmedia: estrategias de aprendizaje informal y competencias mediáticas en la nueva ecología de la comunicación. *Telos*, 103. <https://bit.ly/3oGmaap>
- Toffler, A. (1981). *The Third Wave*. New York: Bantam Books.
- Zayas, F. (2006). Internet en la clase de literatura: del acceso a la información a la construcción del conocimiento. En Bordons, G. & Díaz-Plaja, A. (coords.) *Enseñar literatura en Secundaria* (pp. 181-194). Barcelona: Graó.

9. FILMOGRAFÍA ESCOGIDA

- Bigelow, K. & James Cameron (1995). *Strange Days* [Largometraje]. Estados Unidos: 20 Century Fox.
- Levitan, S. & Lloyd, C. (2014-15) "Connection Lost", *Modern Family* [Serie de TV, T2, E16]. Estados Unidos: 20th Century Fox Television, Levitan / Lloyd, ABC.
- Orlowski, J. (2020). *The Social Dilemma* [Documental]. Estados Unidos: Argent Pictures, Exposure Labs, The Space Program & Netflix.
- Wright, J. (2016). "Nosedive", *Black Mirror* [Serie de TV, T3, E1]. Reino Unido: Netflix, House of Tomorrow.

10. SITOGRAFÍA REUNIDA

- Augusto, R. (2018). Entrevista a Evgeny Morozov. *La 2 Noticias*, RTVE. Disponible en: <https://bit.ly/2SNjkG0> (última consulta: 31/05/21).
- Cajal, A. (2021). Decálogo: definición y ejemplos. *Lifeder* [En línea]. Disponible en: <https://bit.ly/3fC3rea> (última consulta: 31/05/21).
- Chavarría Alfaro, G. (2015). El posthumanismo y los cambios en la identidad humana. *Reflexiones* 94 (1) [En línea]. Disponible en: <https://bit.ly/3c3EoPi> (última consulta: 31/05/21).
- Gent, E (2019). Qué son los "hikikomori", los cientos de miles de jóvenes que viven sin salir de sus cuartos. *BBC News*, 03/03/2019 [En línea] Disponible en: <https://bbc.in/3wItk1K> (última consulta: 31/05/21).
- Kepios (2021). *DataReportal* [Sitio Web]. Disponible en: <https://datareportal.com/> (última consulta: 31/05/21).
- Lanier, J. ([2018] 2019). *Diez razones para borrar tus redes sociales de inmediato*. Traducción de Marcos Pérez Sánchez. Edición digital disponible en: <https://bit.ly/3p8dElG> (última consulta: 31/05/21).
- Micó, J. M. (2015). La anarquía es internet. *La Vanguardia*, 21/06/2015 [En línea] Disponible en: <https://bit.ly/2RWDbSV> (última consulta: 31/05/21).
- Pérez-Lanzac, C. (2009). Tu 'extimidad' contra mi intimidad. *El País*, 23/03/2009 [En línea]. Disponible en: <https://bit.ly/3i0TWXM> (última consulta: 31/05/21).

- Pérez-Tornero, J-M. (2008). La sociedad multipantallas: retos para la alfabetización mediática. *Comunicar*, 31, 15-25. DOI: <https://doi.org/10.3916/c31-2008-01-002> (última consulta: 31/05/21).
- Real Academia Española. Decálogo. *Diccionario de la lengua española*, 23.^a ed., [versión 23.4 en línea]. Disponible en: <https://bit.ly/3p7gqYr> (última consulta: 31/05/21).
- Reuters (2006). Time magazine's 'Person of the Year' is ... You. *NBC News* [En línea]. Disponible en: <https://nbcnews.to/3yLWq2h> (última consulta: 31/05/21).
- Sander, E. & Hitier, R. (2021). Generación pantallas, ¿una generación enferma? *La noche temática*, la 2, RTVE [Serie Documental TV, 10/01/21]. Disponible en: <https://bit.ly/3fzUJx2> (última consulta: 31/05/21).
- Terán, B. (2018). La tiranía del 'like': cuando se prima el número de 'followers' al talento. *La Información*, 24/05/18 [En línea]. Disponible en: <https://bit.ly/3yK12po> (última consulta: 31/05/21).
- Villegas, M. (2020). El complejo de Eróstrato, *Diario Siglo XXI*, 12/05/20 [En línea]. Disponible en <https://bit.ly/3yQuZnR> (última consulta: 31/05/21).