

## ***Redes sociales y educación: el análisis socio-político como asignatura pendiente***

Aquilina FUEYO GUTIÉRREZ, Gloria M<sup>o</sup> BRAGA BLANCO  
y Santiago FANO MÉNDEZ

Datos de contacto:

Aquilina Fuego Gutiérrez  
E-mail: mafueyo@uniovi.es

Gloria M<sup>o</sup> Braga Blanco  
E-mail: gyoya@uniovi.es

Santiago Fano Méndez  
E-mail: santiagofano@gmail.com

Universidad de Oviedo  
Facultad de Formación del  
Profesorado y Educación  
Departamento de CC. de la  
Educación  
C/Aniceto Sela, s/n.  
33.005 Oviedo (Asturias)

Recibido: 20/12/2014  
Aceptado: 5/2/2015

### **RESUMEN**

La incorporación de las redes sociales al trabajo educativo es una tarea ineludible que debe ir acompañada necesariamente de un análisis social y político del papel que dichas redes tienen en relación con la ciudadanía, huyendo de seducciones idealizadas. Proponemos también aprovechar las posibilidades de las redes sociales para recrear planteamientos pedagógicos clásicos en tres ámbitos: el ámbito de la comunicación y el desarrollo de proyectos interdisciplinares y colaborativos; el de la producción de mensajes y contenidos por parte del alumnado, y el de la apertura de los procesos educativos al entorno social.

**PALABRAS CLAVE:** Medios sociales, Educación sobre medios de comunicación, Aprendizaje en línea, Alfabetización informacional.

## ***Social media and education: sociopolitical analysis as an unresolved matter***

### **ABSTRACT**

The incorporation of social media into educational work is an unavoidable task which must necessarily be accompanied by a social and political analysis of the role that these networks has in regards to citizenship, whilst avoiding idealised concepts. We also propose to exploit the potential of social media to recreate classic pedagogical approaches in three areas: the area of communication and development of interdisciplinary and collaborative projects, the production of messages and content by students, and the opening of educational processes to the social environment.

**KEYWORDS:** Social Media, Media Education, Electronic Learning, Information Literacy.

## **Introducción**

El inmenso despliegue que ha supuesto en Internet la popularización de las redes sociales en combinación con la introducción de los múltiples dispositivos de la web 2.0 en nuestra vida cotidiana, ha producido un cambio radical en nuestra forma de producir información e intercambiarla, de crear redes y comunicarnos dentro de ellas, en las maneras de formarnos en modalidades diferentes a las de la educación formal -más allá de los espacios presenciales-, y en nuestras estrategias para movilizarnos socialmente.

Las herramientas de los nuevos entornos tecnológicos han posibilitado nuevas experiencias educativas, y otras que no lo son tanto, fundamentadas en nuevas perspectivas sobre el aprendizaje que lo definen ahora como *social*, *distribuido* y *situado* asumiendo que, en estos nuevos entornos digitales, se aprende de otra manera porque se construye y se comparte conocimiento también de otra forma. Desde la perspectiva de la cognición distribuida, el conocimiento ha dejado de residir en el individuo para encontrarse disperso en las personas, objetos y herramientas (Lèvy, 2004; Putnam y Borko, 2000; Siemens y Weller, 2011). No es nueva la idea del aprendizaje como proceso de participación social en la tradición pedagógica, pero esa idea clásica es reinterpretada hoy desde estos nuevos entornos. Estos cambios de orientación teórica vienen a poner en un primer plano el interés por la naturaleza y los tipos de aprendizajes que se producen en el espacio virtual y, en relación con ellos, se empieza a centrar la atención en el aprendizaje informal que se produce en dicho espacio popularizándose términos como aprendizaje distribuido, ubicuo, informal, invisible, incidental, conectivismo, etc. que, a su vez, arrastran y se vinculan con denominaciones sobre la enseñanza que posibilitarían estas nuevas formas de aprendizaje, tales como educación expandida, pedagogía de la participación (arquitecturas de la participación) o pedagogía interactiva (Cobo y Moravec, 2011; Silva, 2005; Zemos 98, 2012).

Los discursos que están detrás de estas nuevas denominaciones no siempre están respaldados por investigaciones que sustancien su existencia (Rodríguez-Hoyos, Haya y Fernández-Díaz, 2015). En ocasiones ni siquiera son capaces de explicar el valor de sus propuestas, más allá de presentarse como fórmulas educativas necesarias para los nuevos entornos tecnológicos. A veces son discursos propagandísticos de escasa consistencia que se refieren al deseable y necesario cambio educativo de una manera totalmente descontextualizada y sin aterrizar en los problemas educativos reales. Incluso se presentan plagados de llamamientos a acabar con las instituciones educativas tal y como hoy las conocemos, dejando entrever un denodado interés en desmantelar las instituciones públicas. Si a todo ello unimos que muchos de los adalides de estas proclamas son personas que proceden del ámbito de la producción y comercialización de diferentes tipos de tecnología, debemos ser muy cuidadosos a la hora de analizar estos discursos y, sobre todo, de ponerlos en práctica.

Con todo, los nuevos enfoques nos están indicando con claridad la necesidad de revisar las formas de enseñar en un mundo en el que el aprendizaje y el acceso al conocimiento han sufrido importantes mutaciones (Miller, Shapiro y Hilding-Hamann, 2008). Están insistiendo con acierto en que necesitamos nuevas formas de entender el currículum, más abiertas a la cultura digital contemporánea (Dussel, 2014), que rompan la estructura excesivamente disciplinar del mismo, la desconexión entre los contextos escolares y no escolares, la primacía de un tipo único de discurso y el abuso de la lectoescritura como único lenguaje expresivo. Nos están indicando también que la fragmentación del conocimiento y la descontextualización de las tareas académicas de los problemas de la vida real (y la vida virtual también es real), conlleva una desafección de los estudiantes (vvida cotidianamente por los docentes en las escuelas) que encuentran una mayor fuente de gratificación en el aprendizaje realizado al salir de clase, produciéndose así lo que Buckingham (2008) ha denominado «brecha digital educativa». Finalmente, nos indican con claridad que la escuela debería incorporar una educación para estos nuevos medios capacitando a la ciudadanía del tercer milenio para seleccionar la información proveniente de multitud de dispositivos tecnológicos y convertirla en conocimiento, siendo capaz de analizarla, juzgarla, contextualizarla e interpretarla para producir sus propios mensajes y contrastarlos con otros (o bien construirlos cooperativamente). Esa educación para los medios debe incorporar necesariamente el estudio del papel social y político que las redes sociales tienen con respecto a la vigilancia, el control y la comercialización de la información que producen en ellas los ciudadanos y ciudadanas, facilitando la creación de un conocimiento social emancipador que realmente contribuya a la formación de una ciudadanía crítica comprometida con un desarrollo social justo y equitativo para todos y todas (Fueyo, 2011). Es en este último aspecto en el que queremos insistir especialmente por ser, sin duda, uno de los que menos se ha desarrollado.

### ***¿Cómo y para qué introducir las redes sociales en las aulas? Priorizando algunas rutas***

Es un hecho ya constatado que los adolescentes usan las redes sociales con frecuencia, básicamente para chatear, aunque también las utilizan para ver vídeos o fotos de amigos (50,1%), enviar mensajes (48,3%) y para actualizar su perfil (42,6%). Atendiendo a la creación de contenidos, la actividad que más frecuentemente realizan los adolescentes en las redes sociales es subir vídeos o fotos personales (55,2%), vídeos o fotos interesantes que han encontrado por Internet (41%) y, en mucha menor medida, participar en foros creando contenido (4,8%) (García, López de Ayala y Catalina, 2013). Una de las razones por las que las redes sociales gozan de aceptación entre nuestros adolescentes y jóvenes es, como señalan Siemens y Weller (2011), porque combinan la vida personal con la privada,

no las separan, convirtiéndose en un elemento que las caracteriza y que, en ocasiones, las convierte en *sospechosas* e incluso *peligrosas* para la educación. Por ejemplo, los estudiantes universitarios, como todo el mundo, utilizan las redes esencialmente para conversaciones sociales y parece existir una fuerte resistencia por parte de los jóvenes a que ese espacio se utilice con fines académicos. Los estudiantes universitarios hacen un uso intensivo de las redes sociales, puesto que éstas forman parte sustantiva de su vida y de sus tareas cotidianas, admitiendo estar prácticamente *conectados* durante todo el día. Sin embargo, la aplicación y utilización académica que hacen de las mismas es escasa y, cuando la hacen, es por iniciativa propia, no a instancias del profesorado, que raramente incorpora las redes en su enseñanza (Chiecher, 2014; Espuny y otros, 2011; Gutiérrez, Palacios y Torrego, 2010; Rochefort y Richmond, 2011).

La introducción de las redes sociales en la educación es, pues, un terreno conflictivo. Pese a que estas herramientas tienen un enorme potencial para el aprendizaje, los estudiantes no parecen estar dispuestos a usarlas con fines exclusivamente didácticos. Así pues, los educadores estamos ante un dilema: ¿de qué modo se puede utilizar el potencial de estas herramientas sin destruir lo que las hace valiosas para los estudiantes? (Siemens y Weller, 2011). Por otro lado, hay miedo a que la utilización de este entorno permita que lo personal, informal o emocional se introduzca en el aula porque, entre otras cosas, eso significaría romper con la visión moderna del conocimiento escolar como representante de la racionalidad universal. Quizás por ello el análisis acerca de su utilización didáctica ha estado plagado de temores y desconfianza o, por lo menos, guiado por una cierta actitud defensiva (Vanderhoven, Schellens y Valcke, 2014).

Basándonos en nuestras experiencias previas (Fueyo y Fernández, 2013), defendemos en este texto que no debemos ver el papel de las redes sociales en la educación como una amenaza sino como un entorno valioso para el trabajo didáctico, pero también planteamos con claridad que debemos utilizarlo erradicando las visiones ingenuas del mismo -que han sido dominantes en la mayor parte de las experiencias desarrolladas hasta ahora-. Consideramos que cualquier experiencia educativa que incorpore las redes sociales debe ir acompañada de un análisis de las mismas desde una perspectiva de crítica ideológica y política que nos permita analizar cómo las nuevas formas de control se están introduciendo en nuestra vida cotidiana a través de las redes. Aclarado esto, sobran motivos para trabajar hoy con redes sociales en las aulas, no porque sean la herramienta tecnológica de moda en la que depositar todas nuestras ilusiones innovadoras, ni meramente porque nuestros adolescentes y jóvenes estén seducidos por ellas, sino porque, además de todo ello, nos permiten poner en práctica viejos ideales pedagógicos que hoy pueden (y deben) ser recreados en las escuelas con los nuevos entornos que las comunidades virtuales posibilitan.

### **Comunicación, cooperación y desarrollo de proyectos interdisciplinares**

Una de las principales ventajas de las redes sociales reside en que podemos utilizar su gran potencialidad comunicativa desde un punto de vista didáctico para trabajar con distintas comunidades en entornos virtuales. En este sentido, el trabajo con redes sociales viene a reforzar tradiciones metodológicas clásicas en pedagogía desde la Escuela Nueva con clásicos como Freinet o metodologías cooperativas. Técnicas *freinetianas* como la correspondencia escolar, la imprenta o el diario escolar pueden ser hoy potenciadas y amplificadas en comunidades y audiencias mucho más amplias, incluso interculturales, desde las redes sociales (Torres, 2011). Estudios recientes sugieren que el potencial de las comunidades virtuales para que los jóvenes se relacionen de formas nuevas en los espacios escolares y extraescolares es prometedor, aunque sabemos muy poco sobre la forma en que dichas comunidades virtuales se constituyen, se desarrollan y funcionan, o hasta qué punto los educadores pueden facilitarlas (Stornaiuolo, Dizio y Hellmich, 2013).

Las posibilidades de tener a los estudiantes conectados a Internet y participando en redes sociales (a través de dispositivos móviles o de otro tipo) puede ser útil para recuperar planteamientos metodológicos clásicos como la metodología de proyectos de trabajo en la que los alumnos de forma cooperativa se enfrentan a la puesta en práctica de un proyecto social. Se trata de crear situaciones de aprendizaje no artificiosas, que partan de lo que ya hacen y saben los jóvenes, que les permitan contrastar con saberes y personas expertas, con diferentes visiones y culturas, y enfrentarse a dilemas propios de la vida conectada actual (privacidad, dignidad, validez, etc.) (Fueyo, 2011). No debemos olvidar que las redes sociales son un espacio clave de construcción de las identidades adolescentes, por lo que cuestiones como justicia, diversidad, derechos o control deben ser analizadas sociopolíticamente en esos espacios.

### **Conocimiento compartido y creación de contenidos y mensajes propios por parte del alumnado**

El ideal pedagógico de la construcción de conocimiento compartido, de la participación de los estudiantes en el currículum escolar, puede cobrar en este entorno una nueva vida. El *blogueo* y el *mediocasteo* (*podcasteo* y *videocasteo*) son actividades participativas por excelencia que pueden representar este ideal. Lankshear y Knobel (2008), siguiendo a Lessig, defienden que el *remix digital* es una forma contemporánea de escritura, la más utilizada por nuestros adolescentes, utilizando imágenes, sonidos y vídeos para expresar ideas. Sin embargo, la escuela solicita de los adolescentes producciones escolares basadas casi exclusivamente en el texto escrito. No podemos esperar que las escuelas hagan algo peda-

gógicamente nuevo con el aprendizaje *i-mode*<sup>1</sup> (aprendizaje ubicuo y en red) si no superamos hábitos y prácticas de proceder históricamente asentadas en nuestra cultura curricular. Quizás la primera que haya que superar es la relación que la escuela ha mantenido históricamente con la información o el conocimiento. Las escuelas han actuado en gran medida como consumidoras de conocimiento (de libros de texto u otras fuentes de información). Sin embargo, las escuelas no están acostumbradas a producir conocimientos y, mucho menos, a poner a las personas en formación en la situación de crear sus propios contenidos y mensajes en los nuevos entornos digitales (Fueyo y Fernández, 2013).

### **Apertura de los espacios educativos al entorno y conexión del currículum con la cultura popular.**

El trabajo con redes sociales se sitúa en línea con otro viejo ideal pedagógico: la conexión con las vivencias de nuestros estudiantes, con la vida cotidiana, con los problemas sociales que viven, en definitiva con el entorno. Establecer vínculos entre el currículum formal y el cultural, entre la cultura académica y la popular, es necesario en una escuela cada vez más alejada de los intereses, saberes, formas de aprender y de comunicarse de nuestros jóvenes. ¿Es posible crear un espacio de encuentro entre el aprendizaje del aula y los nuevos alfabetismos? Tenemos que buscar conexiones respetuosas y provechosas entre los diferentes espacios alfabéticos de los jóvenes (los propios de la escuela y los propios del nuevo entorno mediático). Y el diálogo es posible porque no es cierto que la cultura popular de hoy sea cognitivamente menos exigente. Hay que pensar la educación en términos de equilibrio o conversación entre viejos y nuevos alfabetismos. Mientras que la escuela acerca a los estudiantes al conocimiento a través de la mirada, procedimientos y técnicas de las disciplinas académicas, los jóvenes muestran capacidades de sistematización fabulosas en los juegos, producción de *fanfiction*<sup>2</sup>, visionado activo de TV o *remix*. Sin embargo, la política educativa (a través del currículum oficial, estándares de evaluación, pruebas oficiales, etc.) insiste cada vez más en dos competencias básicas -lectoescritura y matemáticas-, consideradas además de forma independiente, y potencia un currículum estrictamente disciplinar, desde el que es muy difícil establecer conexiones con la cultura popular o utilizar nuevas formas de expresión. Si el aprendizaje formal se traslada fuera del aula, a los ambientes que frecuentan los aprendices, tanto reales como virtuales, se establecerán conexiones ricas entre recursos y personas (Lankshear y Knobel, 2008).

---

1 Conjunto de tecnologías y protocolos pensados para la navegación por Internet con aparatos portátiles (móviles, tabletas, etc.).

2 El término *fanfiction* («ficción de fans») hace referencia a relatos de ficción escritos por fans a partir de una obra literaria o dramática (ya sea película, novela, programa de televisión, videojuego, etc.).

## ***El análisis sociopolítico de las redes sociales: un requisito imprescindible para su uso educativo***

Aunque en el apartado anterior hemos defendido la potencialidad de las redes sociales para revitalizar viejos ideales pedagógicos en el siglo XXI, cabe insistir en que aunque la población puede acceder a los recursos tecnológicos en las escuelas, éstas no enseñan a los estudiantes a utilizarlos de forma proactiva, crítica y creativa para producir y divulgar discursos y producciones propias, sino para reproducir los ya elaborados por otros (en ocasiones por los centros de poder o la dirección de las grandes empresas multinacionales). La educación, en este sentido, más que estar al servicio de las personas, estaría instrumentando la tecnología para poner a las personas al servicio de los intereses de las multinacionales y del consumo (Ramírez Jiménez, 2010).

El trabajo con redes sociales en las aulas permitiría poner en práctica una forma de crítica ideológica coherente con el ideal pedagógico clásico de formación de una ciudadanía crítica. Y ciertas formas en las que hemos venido desarrollando este tipo de análisis crítico de la ideología ya no tienen relevancia actualmente: por ejemplo, el análisis crítico de la publicidad ya no es suficiente para formar a la ciudadanía frente a los nuevos tipos de estrategias utilizadas para llegar a los consumidores y fidelizarlos a través de la red.

Pese a que las redes sociales tienen un papel fundamental en relación con el poder económico y social, ésta es una cuestión escasamente analizada en los ámbitos pedagógicos y del activismo social en general. Las redes sociales no nacen como herramientas para potenciar la educación, la comunicación o el libre derecho de acceso a la información. Un elemento importante de su amplia difusión y su popularidad tiene que ver con sus usos comerciales y su papel relevante como herramientas activadoras del consumo, creadoras de tendencias y como espacio eficaz de recopilación de información por parte de los especialistas en *marketing* (Mackinnon, 2012; Sampedro, 2014; Segura, 2014). En este sentido, cabe sopesar cuáles son los elementos que las redes aportan a una educación y comunicación democráticas y liberadoras y cuáles potencian una educación y una comunicación opresoras al servicio de los poderes económicos y políticos. La faceta más conocida de las redes sociales es la de ser espacios de comunicación libre y *aparentemente* gratuita. Frente a todo ello, la faceta menos analizada de las redes sociales es la ligada al control encubierto de la ciudadanía mediante mecanismos de vigilancia, manipulación y espionaje, que son igualmente muy novedosos y potentes:

1. La censura de contenidos, organizaciones, personas e interacciones a instancia unas veces de los poderes políticos y otras de los *dueños* de las redes privadas.

2. El uso comercial de las interacciones sociales y el conocimiento que éstas generan con beneficios suculentos para las empresas que desarrollan estos artefactos.
3. La venta de información privada que las personas ceden, a veces sin ser conscientes de ello, gratuitamente a agentes políticos y empresariales<sup>3</sup>.
4. El estudio y almacenamiento secreto del comportamiento de los usuarios, dentro y fuera de la red, con fines económicos y políticos.
5. Un acceso *no libre* a la comunicación entre usuarios a través de comunicaciones mediadas, filtradas o censuradas.
6. El fomento, a través de diferentes mecanismos, de una cultura única ligada al consumo y a la ideología neoliberal dominante.



Imagen 1. Intercambios mediados por intereses comerciales en las redes privadas.

## A modo de conclusión

Consideramos que cualquier utilización de Internet y las redes sociales como herramientas didácticas debe tener presente el análisis sociopolítico. Cuando manejamos las redes sin ese análisis crítico previo estamos moviéndonos en la punta del iceberg de un fenómeno global que no es fácilmente comprensible, ni tan

---

3 La cesión gratuita de la información en las redes por parte de los usuarios es ya una práctica habitual que se realiza a veces sin ser conscientes. Se firman contratos de cesión de informaciones al ingresar en las redes de uso privativo que proporcionan, a los dueños de las mismas, datos de gran valor para el control de la información, la activación del consumo, el conocimiento de las tendencias de opinión de la ciudadanía, etc.



positivo en términos generales como a simple vista pudiera parecer. Bajo los discursos que, con mucha alegría, jalean nuestra recién nacida condición de *prosumers*, se ocultan a veces intereses que tienen que ver exclusivamente con nuestra condición única y exclusiva de *consumidores*. Nuestro entusiasmo con las inmensas posibilidades de participación y movilización ciudadana que tiene la red hace invisibles otros fenómenos que también están presentes en ellas como las brechas digitales de diverso tipo o fenómenos como el *slacktivism* (fusión del término *slacker* –vago- y *activist* –activista-), término utilizado para designar acciones destinadas a sentirse bien con el apoyo a una causa social a través de las redes, aún a sabiendas de que nuestra acción no va a tener efecto práctico alguno sobre dicha causa. Este tipo de acciones nos permiten obtener una cierta satisfacción personal y social. Por su baja intensidad son sustitutorias de otras con mayor nivel de compromiso que se materializan en los espacios sociales con nuestra presencia y participación. Efectos similares ocurren con el uso educativo de las redes.

En conclusión, si realmente queremos desarrollar proyectos en la enseñanza que incorporen el uso de las redes sociales de forma crítica, es importante enseñar a los estudiantes a utilizar las nuevas tecnologías para hacer «causa común en beneficio propio mediante una actividad cooperativa-colaborativa» (Rheingold, 2002; citado en Lankshear y Knobel, 2008: 186) y, para ello, es imprescindible incorporar de manera ineludible éstas y otras cuestiones al diseño y desarrollo de los diferentes currículos educativos y formativos. En ese sentido, potenciar metodologías que permitan desarrollar competencias para el análisis ideológico de los contenidos y modelos de interacción de las redes sociales es uno de los grandes retos a los que nos enfrentamos en la actualidad todas las personas que nos dedicamos a la formación y la educación. Unas competencias que, al hacer visibles y explícitas las formas de control o las ideologías implícitas, nos permitan tomar decisiones personales más libres e informadas sobre el uso que hacemos de las redes sociales, convirtiéndolas en entornos favorecedores de una educación superadora de las desigualdades de acceso y control de la información.

## **Bibliografía**

- BUCKINGHAM, D. (2008). *Más allá de la tecnología: aprendizaje infantil en la era de la cultura digital*. Buenos Aires: Manantial.
- CHIECHER, A. (2014). «Un entorno virtual, dos experiencias. Tareas académicas grupales y socialización de emociones en Facebook». *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 79 (28.1), 129-143.
- COBO, C. y MORAVEC, J.W. (2011). *Aprendizaje invisible. Hacia una nueva ecología de la educación*. Barcelona: Laboratori de Mitjans Interactiu. Universitat de Barcelona.

- DUSSEL, I. (2014). «¿Es el currículum escolar relevante en la cultura digital? Debates y desafíos sobre la autoridad cultural contemporánea». *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 22 (24), 21 págs. Consultado el 23/12/2014 en <http://epaa.asu.edu/ojs/article/download/1586/1228>
- ESPUNI, C., GONZÁLEZ, J., LLEIXÀ, M. y GISBERT, M. (2011). «Actitudes y expectativas del uso educativo de las redes sociales en los alumnos universitarios». *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)* 8 (1), 171-185.
- FUEYO, A. (2011). «Comunicación y Educación en los nuevos entornos. ¿Nativos o cautivos Digitales?». *Ábaco*, 2-3 (68-69), 22-28.
- FUEYO, A. y FERNÁNDEZ, A. (2013). «Expandiendo la educación mediática y la competencia digital. Pedagogía Radioblog». En ARANDA, D., CREUS, A. y SÁNCHEZ-NAVARRO, J. (eds.), *Educación, medios digitales y cultura de la participación*. Barcelona: UOC, 293-310.
- GARCÍA, A., LÓPEZ DE AYALA, M.C. y CATALINA, B. (2013). «Hábitos de uso en Internet y las redes sociales de los adolescentes españoles». *Comunicar*, 41 (XXI), 195-204.
- GUTIÉRREZ, A., PALACIOS, A. y TORREGO, L. (2010). «Tribus digitales en las aulas universitarias». *Comunicar*, 34 (XVII), 173-181.
- LANKSHEAR, C. y KNOBEL, M. (2008) *Nuevos alfabetismos. Su práctica cotidiana y el aprendizaje en el aula*. Madrid: Morata.
- LÉVY, P. (2004). *Inteligencia colectiva. Por una antropología del ciberespacio*. Washington: Organización Panamericana de la salud (original de 1956). Consultado el día 1/1/2015 en <http://inteligenciacolectiva.bvsalud.org/public/documents/pdf/es/inteligenciaColectiva.pdf>.
- MACKINNON, R. (2012). *No sin nuestro consentimiento: la lucha por la libertad en Internet*. Bilbao: Deusto.
- MILLER, R., SHAPIRO, H. y HILDING-HAMANN, K.E. (eds.) (2008). *School's over: Learning spaces in Europe in 2020: An imagining exercise on the future of learning*. Sevilla: Joint Research Center. European Commission. Consultado el 10/12/2014 en <ftp://ftp.jrc.es/pub/EURdoc/JRC47412.pdf>.
- PUTNAM, R.T. y BORKO, H. (2000). «What do new views of knowledge and thinking have to say about research on teacher learning». *Educational Researcher*, 29 (1), 4-15.
- RÁMIREZ JIMÉNEZ, J.M. (2010). «Análisis de la Red Social Tuenti, como contexto de relación entre adolescentes, y sus posibilidades didácticas con un grupo en riesgo de exclusión socioeducativa en un Programa de Cualificación Profesional Inicial (PCPI)». *Revista Didáctica, Innovación y Multimedia*, 18. Consultado el 13/12/2014 en <http://dim.pangea.org/revistaDIM18/docs/joseramirez.doc>.
- ROCHFORD, B. y RICHMOND, N. (2011). «Conectar la enseñanza a las tecnologías interconectadas. ¿Por qué es importante? La perspectiva de un diseñador pedagógico». *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, 8(1), 200-216.

- RODRÍGUEZ-HOYOS, C., HAYA, I. y FERNÁNDEZ-DÍAZ, E. (2015). «Research on SNS and education: the state of the art and its challenges». *Australian Journal of Educational Technology* (en prensa).
- SAMPEDRO, V. (2014). *El cuarto poder en red. Por un periodismo de código libre*. Madrid: Icaria.
- SEGURA, A. (2014). «Digitalizar y controlar: un collage de tecnologías vigilantes». *Boletín ECOS*, 29, 1-7.
- SIEMENS, G. y WELLER, M. (coords.) (2011). «El impacto de las redes sociales en la enseñanza y el aprendizaje». *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, 8(1), 157-163.
- SILVA, M. (2005). *Educación interactiva: enseñanza y aprendizaje virtual y presencial*. Madrid: Gedisa.
- STORNAIUOLO, A., DIZIO, J.K. y HELMICH, E.A. (2013). «Desarrollando la comunidad: jóvenes, redes sociales y escuelas». *Comunicar*, 40 (XX), 79-88.
- TORRES, J. (2011). «Redes Sociales: posibilidades de una educación democrática y crítica». *AOSMA*, 15. Consultado el 20/12/2014 en <http://jurjotorres.com/?tag=redes-sociales>.
- VANDERHOVEN, E., SCHELLENS, T. y VALCKE, M. (2014). «Enseñar a los adolescentes los riesgos de las redes sociales: una propuesta de intervención en secundaria». *Comunicar*, 43 (XXII), 123-132.
- ZEMOS 98 (ed.) (2012). *Educación Expandida*. Sevilla: Gestión creativo cultural. Consultado el 10/12/2014 en [http://www.zemos98.org/descargas/educacion\\_expandida-ZEMOS98.pdf](http://www.zemos98.org/descargas/educacion_expandida-ZEMOS98.pdf).