

Construyendo Ciudadanía Global en Tiempos de Neoliberalismo: Confluencias entre la Educación Mediática y la Alfabetización Digital

Aquilina FUEYO GUTIÉRREZ
Carlos RODRÍGUEZ HOYOS
Michael HOECHSMANN

Datos de contacto:

Aquilina Fuego Gutiérrez
Universidad de Oviedo,
Departamento de Ciencias de la
Educación, Despacho 207,
c/ Aniceto Sela s/n,
E-33005 Oviedo. Asturias.
Correo electrónico:
mafueyo@uniovi.es

Carlos Rodríguez Hoyos
Universidad de Cantabria,
Departamento de Educación,
Avda. Los Castros s/n,
E-39005 Santander, Cantabria.
Correo electrónico:
carlos.rodriguez@unican.es

Michael Hoechsmann
Faculty of Education, Lakehead
University, Orillia, Heritage Place, 1
Colborne Street West Orillia,
Ontario L3V 7X5.
Correo electrónico:
mhoechsm@lakeheadu.ca

Recibido: 15/10/2017
Aceptado: 12/02/2018

RESUMEN

Este trabajo analiza el concepto de ciudadanía digital, señalando que solo puede garantizarse dando respuesta a los cambios en el ámbito tecnológico-educativo y atendiendo a las desigualdades socioeconómicas existentes. Se identifican algunas brechas digitales a las que se enfrenta una parte importante de la población escolar. Se plantea la necesidad de revisar las prácticas educativas y replantear una «re-profesionalización» del profesorado, incorporando nuevas estrategias de alfabetización digital y educación mediática. El artículo concluye sugiriendo que el ejercicio de la ciudadanía digital exige desarrollar políticas de reconocimiento que permitan luchar contra las situaciones de dominación cultural.

PALABRAS CLAVE: Alfabetización mediática, Educación mediática, Educación cívica, Integración Tecnológica.

Building Global Citizenship in a Neoliberal Age: Convergences between Media Education and Digital Literacy

ABSTRACT

This paper reviews the concept of digital citizenship and argues that it cannot be guaranteed without confronting existing socioeconomic inequalities and making appropriate changes to the implementation of technology in education. We identify ongoing digital divides that a

significant part of the school population faces and assert the need to review existing educational practices and to embark on the «re-professionalization» of teachers by incorporating new strategies for digital literacy and media education. The article concludes by suggesting that a viable project of digital citizenship is not possible without broader policies that confront ongoing conditions of social and cultural inequality.

KEYWORDS: Media literacy, Media Education, Citizenship Education, Technology Integration.

1. Alfabetización digital y ciudadanía global en el Siglo XXI

La crisis económica y las medidas de austeridad adoptadas por los estados de la Unión Europea han aumentado las desigualdades sociales, provocando importantes fenómenos de exclusión que afectan, especialmente, a un importante número de personas jóvenes en situación de desempleo. Según Eurostat (2017) hay ocho estados miembros de la Unión Europea (entre los que está España) en los que, al menos, una quinta parte de la población está en riesgo de pobreza. La Encuesta de Condiciones de Vida en España revela que la tasa de riesgo de pobreza se situó en el 22,3% de la población, una cifra que no ha dejado de aumentar desde el año 2012. Por grupos de edad, la situación de riesgo de pobreza o exclusión en España tiene los valores más altos en la franja de 16 a 29 años, en la que se alcanza porcentajes de riesgo cercanos al 30% (Instituto Nacional de Estadística, 2017). Durante el tercer trimestre de 2012, España registró una tasa de desempleo del 54,1% para los jóvenes menores de 25 años, frente al 23% de la Unión Europea. Diversos actores han evidenciado, en ese contexto, cómo las competencias digitales de las personas jóvenes condicionan su integración en el ámbito del empleo, su éxito académico y, en último término, su inclusión social efectiva (Fundación Telefónica, 2015; INTEF, 2017).

La economía globalizada mediada por el vertiginoso avance de las tecnologías digitales en los países llamados «desarrollados» ha traído consigo nuevos retos, cambios y oportunidades, pero también profundas desigualdades sociales. Una parte de la población ha visto cómo el desarrollo tecnológico ha posibilitado que el establecimiento de relaciones primarias no se desenvuelva exclusivamente en una comunidad localizada en un espacio determinado, ampliándose, así, los tradicionales límites de las comunidades formadas por los estados modernos a otros espacios comunitarios (Pineda Ortega, 2011). Por el contrario, hay importantes grupos de población que tienen muchas dificultades para establecer ese tipo de vínculos por motivos culturales, económicos, etc. Diversos autores han sugerido que, en este contexto, las formas de participación de los ciudadanos y ciudadanas van más allá de los límites propios de los estados y se amplían a la sociedad global,

dando lugar a una nueva concepción de ciudadanía que, al estar mediada por las tecnologías, es definida como «digital» (Martínez Rodríguez, 2011).

Si bien el concepto de ciudadanía digital ha sido intensamente discutido, puede entenderse genéricamente como la capacidad que tienen los sujetos políticos para participar en la sociedad global conectada para ejercer y defender sus derechos y libertades. La noción de ciudadanía digital vendría a ensanchar el papel que las personas han tenido tradicionalmente en los estados democráticos, algo que exige cambiar su interacción con los órganos de poder, reformular los derechos vinculados a la información y al acceso al conocimiento, establecer medidas encaminadas a la lucha contra la exclusión digital y articular políticas educativas que permitan la incorporación de los países al mundo globalizado (Bustamante, 2010).

Pero el ejercicio de la ciudadanía digital y, por lo tanto, la participación en la vida política global, no pueden desligarse de otros factores como las limitaciones de acceso por motivos económicos, culturales, etc. o a la distribución de los nodos de poder dentro y fuera de la red (Brown, 2017). Participar vertiendo opiniones de naturaleza cívica o política en los espacios virtuales no presupone la capacidad real de que estas intervenciones puedan ser consideradas por otras personas, incluidas las élites políticas. Hay jerarquías estructurales, económicas, y sociales que hacen que nuestras participaciones puedan tener una incidencia política muy limitada. Además, que la ciudadanía tenga la capacidad para intervenir en la red no significa que, necesariamente lo haga. Hay quien señala que Internet podría estar limitando y transformando la participación política (Rendueles, 2013), pero otros trabajos sostienen que podría mejorar tanto la capacidad de intervenir de quienes ya lo hacen, como la movilización de personas que, hasta el momento, no lo hacían (Padilla, 2012).

En un momento en que diferentes instituciones de todo el mundo se están planteando cómo dar respuesta a los desafíos educativos que plantea la era digital tenemos la obligación de formar una ciudadanía crítica que sea capaz de moverse en el nuevo entorno mediático digital adquiriendo habilidades para incorporarse al mercado laboral, pero también para ejercer sus derechos y libertades en un sentido amplio y pleno.

Abordar la compleja tarea de educar a la ciudadanía digital supone, por un lado, dar respuesta a las limitaciones de ingentes cantidades de población garantizando tanto su acceso a los contenidos como a los dispositivos de forma que puedan abordar las problemáticas del mundo real a las que se enfrentan promoviendo, a su vez, un modelo de democracia más abierta basada en la distribución descentralizada de los sistema de decisión sobre la vida pública y la información (Sierra Caballero, 2012). Y, por el otro, resulta urgente e inexcusable reflexionar sobre las concepciones de ciudadanía que están en la base de algunas de las iniciativas de educación

mediática y digital desarrolladas por diversos organismos nacionales e internacionales. Es importante clarificar si queremos desarrollar una educación orientada a mantener el *statu quo* o bien apostamos por el desarrollo de una praxis educativa emancipadora que promueva un modelo de participación que busque la intervención de todos los miembros de la comunidad basada en un diálogo en el que puedan decidir sobre sus propias normas y, de forma intersubjetiva, construir las políticas a través de las cuales va a organizarse la sociedad (Habermas, 1999).

2. Nuevas alfabetizaciones y nuevas brechas: más allá de los nativos digitales

Hablar de nuevas alfabetizaciones para construir la ciudadanía global en el siglo XXI exige plantear cómo afectan las nuevas formas de comunicación virtual al ejercicio de esa ciudadanía y cómo abordar, desde esas alfabetizaciones, las situaciones de exclusión digital. El nuevo panorama tecnológico-comunicativo introduce nuevos e importantes desafíos para el ejercicio de la ciudadanía global. Una ciudadanía que, pese a disponer de un acceso rápido a cantidades ingentes de información, cada vez va a tener más dificultades para informarse de forma veraz y «objetiva», tomar decisiones con autonomía y conocimiento fundado, manejar críticamente los procesos que se dan en el espacio virtual, etc. Poca atención se ha prestado hasta ahora en el ámbito de la educación mediática, y menos aún en el de la alfabetización digital, a fenómenos como el impacto que los nuevos dispositivos tecnológicos están teniendo sobre los derechos y libertades de las personas, las consecuencias de su uso como mecanismos de control y regulación del comportamiento de la ciudadanía a través de estrategias de publicidad en las redes sociales, la cesión gratuita de datos personales a través de múltiples dispositivos, las estrategias de penetración en las redes para dirigir la opinión pública, la influencia de los nuevos creadores de opinión y tendencias o la infiltración de especialistas en marketing en comunidades virtuales para dirigir el comportamiento de los consumidores, incluidos los menores, en lo que ya empieza a denominarse «economía de la atención» (Mackinnon, 2012; Padilla, 2012). En la época de la «postverdad» la educación mediática, salvo notables excepciones, también ha obviado el estudio de los efectos que tiene sobre las libertades ciudadanas la concentración de los medios comerciales y la supeditación de sus prácticas informativas a los poderes económicos y políticos que los dominan, así como el análisis de los sofisticados mecanismos de control de la ciudadanía mediante nuevas formas de propaganda a gran escala, espionaje informático y vigilancia (Sampedro, 2014; Serrano, 2016).

Estas preocupaciones tampoco están presentes en las actuales políticas educativas que, de forma pretendidamente aséptica y descontextualizada, orientan la educación digital y mediática a la implementación de catálogos de competencias

más ligadas a adquisiciones puramente instrumentales que al desarrollo de un pensamiento crítico sobre el impacto de las tecnologías en las libertades y los derechos de la ciudadanía. Unas políticas que priorizan el aprendizaje por competencias entendidas como adquisiciones individuales vinculadas a la información, ignorando el potencial que abren las nuevas culturas de la participación y la colaboración en la red¹.

Muchos de los estudios realizados sobre la incidencia que está teniendo el uso de la tecnología en los comportamientos de las personas jóvenes (Garmendia et al., 2016) se centran sobre todo en identificar los peligros (seguridad, protección de la identidad, acoso, abusos sexuales y acceso a la pornografía, etc.), dejando en un segundo plano las oportunidades y desdibujando otros desafíos y «amenazas» vinculados a la educación de una ciudadanía que pueda hacer frente al panorama comunicativo que hemos descrito poblado por diversos actores sociales, empresariales y políticos.

Algunos trabajos han llamado la atención sobre la exaltación acrítica y poco fundamentada de las infinitas capacidades que tienen las personas jóvenes para desenvolverse en lo digital que conlleva la generalización de diferentes términos que definen a las personas jóvenes por su relación con la tecnología, entre los que cabe destacar por su éxito el de «nativos digitales». Este tipo de etiquetas convierten a los y las jóvenes en un grupo homogéneo que, casi por su fecha de nacimiento, posee una disposición innata que les convierte en expertos en el uso de las TIC y adquiere habilidades y competencias clave por sí mismos al margen de los adultos (profesorado y familias), a los que se considera incompetentes para hacer mediaciones en este ámbito. Estas ideas suelen tener escasos fundamentos empíricos y suelen formularse por personas expertas con claros intereses económicos en la introducción de la tecnología en el «mercado educativo» (Fueyo, 2011).

Estas tendencias homogeneizadoras ocultan que la educación se enfrenta a importantes desigualdades ligadas a la brecha digital, entendida como la distancia que separa a las personas o grupos que tienen acceso y utilizan Internet y las TIC como un instrumento que forma parte de su vida cotidiana, de aquellas que no tienen acceso o que, aunque lo tuvieran, no les sacarían partido ni utilidad (Helsper y Reisdorf, 2016; Couldry, 2007). Hablamos de un nuevo tipo de exclusión y desigualdad social propio de la Sociedad de la Información que puede ser debida al

1 Este enfoque está presente en propuestas como el Marco de Competencia Digitales para la Ciudadanía «DigComp», el Marco de Competencia Digital para Educadores «DigCompEdu» y el Marco de Competencia digital para Organizaciones Educativas Competentes Digitalmente «Dig ComOrg» que promueve The European Commission's science and knowledge Información disponible en <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcomp> <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcompedu> <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcomporg>

género, edad, posición económica, discapacidad u otras variables que (de forma aislada o mancomunadamente) hacen que determinados grupos sociales queden excluidos de un acceso «normalizado» a las tecnologías. Superar la brecha digital en el ámbito educativo no es una cuestión que se resuelva con posibilitar el acceso de la ciudadanía a las tecnologías de última generación (brecha de primer orden), ni siquiera al formales en competencias digitales instrumentales (brecha de segundo orden). Es algo más complejo que todo esto, tiene que ver con lo que ciertos autores han identificado como tercera brecha digital, referida a los usos y operaciones complejas, a la posibilidad de moverse en diferentes plataformas y aprovechar al máximo las posibilidades de la cultura digital enfrentando usos ricos y relevantes a los usos pobres y restringidos. En el ámbito educativo se da entre aquellas personas jóvenes que tienen un amplio acceso a las TIC en su vida cotidiana y quienes tienen un acceso más limitado debido a su nivel económico o cultural. También entre aquellas cuya formación para las TIC forma parte de su «capital cultural» y quienes, además de tener dificultades con el acceso, no reciben una formación adecuada que compense esa limitación formativa de entrada. Estos últimos tienen muchas probabilidades de convertirse en consumidores pasivos de lo que la tecnología les proporciona limitándose a utilizarla para el ocio y la diversión, obteniendo información sin poder entenderla, sin ser capaces de evaluarla, de identificar su autoría o de modificarla, transmitirla o usarla para expresar sus propias ideas creando contenidos propios.

Esta tercera brecha afecta de forma diferente a hombres y mujeres y en ella también quedan atrapadas las personas con diversidad funcional, las que pertenecen a clases sociales desfavorecidas y quienes han tenido que refugiarse o inmigrar de su país de origen. Muchas de estas personas se ven afectadas por uno o más de estos factores que, lejos de actuar aisladamente, se entrecruzan para formar nuevas brechas digitales y como consecuencia, brechas sociales de nuevo cuño que, en general, no se están abordando desde las políticas públicas de educación, más ocupadas en promover una alfabetización digital descontextualizada y puramente instrumental, asentada en un limitado conocimiento sobre las realidades sociales de los centros educativos. Unas políticas animadas también por diferentes actores cuyos intereses económicos les hacen estar más preocupados por la formación de los futuros consumidores y la colocación de sus productos *high-tech* (San Martín y Andrés, 2017) en el mercado educativo que por garantizar una preparación para una ciudadanía plena a una infancia y una juventud que vive en una sociedad desigual también en su dimensión digital.

Abordar esta tercera brecha digital requiere una educación global compensatoria que, entre otras cosas, incluya la creación de oportunidades de aprendizaje para un uso significativo de las TIC y los nuevos entornos comunicativos virtuales garantizando el acceso a los usos más elaborados de la tecnología y capaz de adaptarse a las características de las personas en riesgo de exclusión. La finalidad

sería potenciar su ciudadanía activa a través de la tecnología capaz de utilizar la información de manera adecuada a sus necesidades evaluándola, reconstruyéndola y usándola para expresar ideas e informaciones propias. En definitiva, buscar el empoderamiento de la población excluida propiciando su participación real en la sociedad.

Todo ello exige nuevas formas de utilizar los medios y los entornos digitales en los contextos educativos y, por tanto, apostar por una nueva «profesionalización del profesorado». En este contexto la alfabetización para el siglo XXI habrá de poner en el centro las cuestiones del poder y del control y tendrá que ser necesariamente «mediática» —dada la importancia que tienen los medios en la construcción y el ejercicio de la ciudadanía en las sociedades avanzadas— «digital» y «multimodal» —dada la penetración de lo digital en las actividades de la vida cotidiana y la convergencia de información en diferentes soportes (Gutiérrez y Tyner, 2012)—.

3. Reprofesionalizar al profesorado para una educación mediática de la ciudadanía global en la sociedad digital

En España, tal y como sucede en otros países (Hoechsmann & DeWaard, 2015), un buen número de profesionales y grupos de docentes están impulsando «desde abajo» diversas iniciativas destinadas a contrarrestar la brecha digital y abordar la incorporación de los nuevos medios a la enseñanza (Fueyo, Rodríguez-Hoyos y Tornero, 2015), frente a unas administraciones educativas que ni apoyan esas iniciativas, ni desarrollan suficientemente las políticas educativas necesarias para materializarlas.

La formación inicial y permanente del profesorado para abordar las transformaciones digitales ha sido también limitada, poco consistente y bastante errática (Fueyo, Rodríguez-Hoyos, y Linares, 2015; Sanz, 2017). En investigaciones recientes hemos analizado dicha formación y hemos puesto de manifiesto la urgencia de replantearla teniendo en cuenta las realidades que abre el nuevo panorama de la comunicación y la cultura digital, insistiendo en la necesidad de incorporar en esa formación contenidos y actividades dirigidos a formar en enfoques de la tecnología que no sean meramente instrumentales, a revisar el contenido de los programas para abordar contenidos referidos ausentes en ellos como la manipulación y la propaganda mediática, el control y la vigilancia en las redes sociales, etc. También es necesario poner en valor en esos programas la formación de emisores críticos privilegiando las actividades de producción y la cultura colaborativa, replanteando el análisis crítico de los contenidos y las herramientas virtuales desde una perspectiva sociopolítica, etc. (Fueyo, Rodríguez-Hoyos, y Linares, 2015; Fueyo, Braga y Fano, 2015).

En este contexto es importante producir nuevos marcos conceptuales que contribuyan a la «reprofesionalización»² del profesorado en los que converjan las aportaciones y experiencias de la educación mediática y nuevas propuestas sobre competencia y alfabetización digital. El profesorado debería saber que las habilidades y competencias que buscan la alfabetización digital y la educación mediática están estrechamente relacionadas entre sí y pueden confluir, a su vez, con las competencias clave que se necesitan para una ciudadanía global en el siglo XXI en conceptos como que los medios son construcciones; que las audiencias negocian el significado; que los nuevos medios tienen repercusiones comerciales, sociales y políticas; y que cada medio tiene una forma estética que condiciona la forma en que se presenta el contenido (Dussel, 2010; Fueyo, 2011). Igualmente, inspirándonos en los trabajos de Masterman (2010), el uso de internet y las redes sociales debería ir acompañado de su análisis como empresas de concienciación con intereses ideológicos y económicos, que median con las audiencias en la creación de significados, construyen y representan la realidad de manera sesgada y estereotipada, entre otras cuestiones.

A medida que las fronteras entre medios «tradicionales» y «emergentes» se difuminan y la tecnología digital se va convirtiendo en un espacio clave de participación en la sociedad, el profesorado debe comprender que la «competencia digital» debe incluir los aspectos sociales y políticos del uso digital. Dado que las plataformas de medios y comunicaciones convergen, y pasamos de ser espectadores y receptores externos a ser participantes activos en la cultura mediática es imprescindible una educación que favorezca el pensamiento crítico y una comprensión de los cambios sociales y culturales que conllevan estos procesos (Hoechsmann y Poyntz, 2012; Media Smarst, s. f.). Las competencias para la alfabetización digital y la educación mediática no pueden plantearse como independientes y disociadas de la construcción de la ciudadanía sino que, a nuestro juicio, deben converger en la adquisición de habilidades en tres áreas fundamentales (Media Smarts, s.f.; Hoeschman y DeWaard, 2015; Jenkins, 2006):

- **Dominio técnico:** se refiere a un conocimiento que incluye las habilidades para garantizar el acceso a las tecnologías y los nuevos medios, tanto en el papel de audiencias como de productores críticos de mensajes inmersos en una cultura colaborativa y de cognición distribuida.

2 Usamos este término a partir del trabajo de Sanz, (2017) como contraposición a los procesos de desprofesionalización que vive actualmente el profesorado. Supone aprovechar todo el potencial que tiene el profesorado en ejercicio para introducir nuevas habilidades y permear el currículum con nuevos contenidos que sean capaces de dar respuesta a los retos que plantea la sociedad digital y, en paralelo, tratar de reconducir los contenidos de los programas de formación inicial y permanente teniendo en cuenta estos nuevos marcos.

- **Comprensión:** vinculadas al conocimiento sobre las implicaciones socio-políticas de la comunicación en los nuevos entornos virtuales para la construcción de una ciudadanía activa y crítica.
- **Ejercicio crítico de la ciudadanía en los entornos virtuales:** exigiría usar las herramientas y los entornos virtuales para el conocimiento de derechos y responsabilidades, el desarrollo de la propia identidad, de la cultura participativa extendida al ámbito socio-político, el activismo, la movilización y el compromiso social.

El profesorado debe tener presente que estas adquisiciones se dirigen a construir una ciudadanía global para el siglo XXI que sea capaz de participar en el desarrollo de sus comunidades de origen, sin perder la perspectiva global y que para ello una función clave de la educación es garantizar que toda la población tenga las oportunidades necesarias para adquirir, entre otros, esos conocimientos y habilidades que les permitirán de ejercer y defender sus derechos y libertades.

4. Conclusiones

La sociedad actual se enfrenta a retos tecnológicos, sociales, educativos y culturales que requieren estrategias para luchar contra las viejas y nuevas formas de exclusión social que limitan el desarrollo pleno de la ciudadanía global. Las personas jóvenes necesitan disponer de competencias digitales que garanticen su acceso al trabajo y es urgente averiguar qué es lo que hace que la exclusión de las personas jóvenes vaya acompañada generalmente de su exclusión digital y cuáles son las variables determinantes para frenarla. Ejercer una ciudadanía plena a partir del conocimiento de los derechos y obligaciones que le son propios y construir su identidad y el sentido de pertenencia a una comunidad, requiere estrategias para re-profesionalizar al profesorado. Esa apuesta pasa por rediseñar la formación del profesorado definiendo currículos en los que se abogue por la permanente búsqueda de una justicia social que posibilite la plena participación de los menores en la sociedad de la información y que no pierda de vista las diversas formas de entender ese complejo concepto: la redistribución, el reconocimiento y la participación.

El ejercicio de la ciudadanía digital no podrá alcanzarse solo con el desarrollo de políticas destinadas a favorecer el acceso a dispositivos o conectividad, sino que exige también poner en marcha políticas activas de reconocimiento, desarrollando competencias orientadas a eliminar las situaciones de dominación cultural o trato irrespetuoso a diferentes grupos o colectivos sociales. Eso supone ampliar los horizontes de la lucha para erradicar no solo las injusticias presentes en la estructura socioeconómica, sino también las relacionadas con la esfera cultural y simbólica, sostenidos por modelos de representación e interpretación contruidos en función de los intereses de los grandes conglomerados mediáticos. La ciudadanía digital

solo puede ejercerse plenamente si se articulan mecanismos que permitan que todas las personas tengan las mismas posibilidades para participar plenamente en la vida social, algo que exige promover espacios que permitan la intervención de aquellos colectivos que han sido excluidos de forma sistemática por variables como el género, la discapacidad, el acceso a los recursos económicos o la etnia, entre muchos otros.

Referencias bibliográficas

- Brown, M. (2017). *Exploring the underbelly of digital literacies*. OEB Insight. [web page]. Extraído el 30 de Septiembre de 2011 de <https://oeb-insights.com/exploring-the-underbelly-of-digital-literacies/>
- Bustamante, J. (2010). La cuarta generación de derechos humanos en las redes digitales. *Revista Telos: Cuadernos de Comunicación e Innovación*, 85, 80-89. Recuperado de https://telos.fundaciontelefonica.com/seccion=1268&idioma=es_ES&id=2010110411480001&activo=6.do
- Couldry, N. (2007). New Media for Global Citizens? The future of the Digital Divide Debate. *The Brown Journal of World Affairs*, 14(1), 249-261.
- Dussel, I. (2010). *Los nuevos alfabetismos en el siglo XXI: desafíos para la escuela*. Recuperado de <http://files.melimalzoni.webnode.com.uy/200000027-c2d17c3c9a/Nuevos%20alfabetismos.pdf>
- Eurostat (2017). *Estadísticas sobre la distribución de la renta*. Unión Europea. Recuperado de http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Income_distribution_statistics/es
- Fueyo, A. (2011). Comunicación y educación en los nuevos entornos: ¿nativos o cautivos digitales?». *Ábaco. Revista de Cultura y Ciencias sociales*, 68-69(2/3), 22-28.
- Fueyo, A., Braga, G. y Fano, S. (2015). Redes sociales y educación: el análisis sociopolítico como asignatura pendiente. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 82(29.1), 119-129.
- Fueyo, A., Rodríguez-Hoyos, C. y Linares, C. (2015). La formación en Educación Mediática de los profesionales de la Educación. En Fueyo, A., Rodríguez-Hoyos, C. y Tornero, J. M. (Editores), *Los territorios de la Educación Mediática: experiencias en contextos educativos* (pp. 123-139). Barcelona, España: UOC Press.
- Fueyo, A., Rodríguez-Hoyos, C. y Tornero, J. M. (Editores) (2015). *Los territorios de la Educación Mediática: experiencias en contextos educativos*. Barcelona, España: UOC Press.
- Fundación Telefónica (2015). *La Sociedad de la Información en España*. Barcelona, España: Ariel.
- Garmendia, M., Jiménez, E., Casado, M. A. y Mascheroni, G. (2016). *Net Children Go Mobile: Riesgos y oportunidades en internet y el uso de dispositivos móviles entre menores españoles (2010-2015)*. Recuperado de <https://addi.ehu.es/handle/10810/21546>

- Gutiérrez, A. y Tyner, K. (2012). Educación para los medios, alfabetización mediática y competencia digital. *Comunicar*, 38(19), 31-39. doi: <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-03>
- Habermas, J. (1999). *Teoría de la acción comunicativa. Racionalidad de la acción y racionalización social*. Madrid, España: Taurus.
- Helsper, E. J. y Reisdorf, B. C. (2017). The emergence of a «digital underclass» in Great Britain and Sweden: changing reasons for digital exclusion. *New Media and Society*, 19(8), pp. 1253-1270. Recuperado de <http://eprints.lse.ac.uk/65804/>
- Hindman, M. (2008). *The myth of digital democracy*. New Jersey, EEUU: Princeton University Press.
- Hoechsmann, M. y DeWaard, H. (2015). *Mapping Digital Literacy Policy and Practice in the Canadian Education Landscape*. Media Smarts. Recuperado de <http://mediasmarts.ca/sites/mediasmarts/files/publication-report/full/mapping-digital-literacy.pdf>
- Hoechsmann, M. y Poyntz, S. (2012). *Media literacies. A critical introduction*. Malden, USA: Wiley-Blackwell.
- INTEF (2017). *Proyecto Marco Común de Competencia Digital Docente del Plan de Cultura Digital en la Escuela*. Madrid: Ministerio de Educación Cultura y Deporte. Recuperado de <http://educalab.es/documents/10180/12809/MarcoComunCompeDigiDoceV2.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística (2017). *Encuesta de Condiciones de Vida*. Madrid. Recuperado de http://www.ine.es/dyngs/INEbase/es/operacion.htm?c=Estadistica_C&cid=1254736176807&menu=resultados&idp=1254735976608
- Jenkins, H. et al. (2006). *An occasional paper on digital media and learning. Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21 Century*. Illinois: MacArthur.
- Mackinnon, R. (2012). *No sin nuestro consentimiento: la lucha por la libertad en internet*. Bilbao, España: Deusto.
- Martínez Rodríguez, J. B. (2011). Participación política, democracia digital y e-ciudadanía para el protagonismo de adolescentes y jóvenes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14(2), 19-34. Recuperado de <http://revistas.um.es/reifop/article/viewFile/207391/166051#page=19>
- Masterman, L. (2010). *La enseñanza de los medios de comunicación*. Madrid, España: Ediciones de la Torre.
- Media Smarts (s.f.). *The intersections of Digital and Media literacy*. Recuperado de <http://mediasmarts.ca/digital-media-literacy-fundamentals/digital-literacy-fundamentals>
- Rendueles, C. (2015). *Sociofobia: el cambio político en la era de la utopía digital*. Madrid, España: Capitán Swing.
- Rodríguez-Hoyos, C., Fueyo Gutiérrez, A. y Linares Cardoso, C. (2016). La innovación docente de la formación de los profesionales de la educación: el papel de la Educación Mediática. En Ferres, J. y Masanet, M. J. (Editores), *La educación mediática en la universidad española* (pp. 31-51). Madrid, España: Gedisa.

- Sampedro, V. (2014). *El cuarto poder en red*. Madrid, España: Icaria.
- Sanz, J. J. (2017). *Transiciones digitales del currículum*. Tesis Doctoral. Universidad de Valencia.
- Serrano, P. (2016). *Medios democráticos una revolución pendiente en la comunicación*. España: Foca.
- Sierra Caballero, F. (2012). Ciudadanía digital y sociedad de la información en la Unión Europea: un análisis crítico. *Andamios*, 9(19), 259-282. Recuperado de <https://search.proquest.com/openview/0aa294df27dd908dc7ec5254f5b0a400/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2040563>