


EduComR: Instrumento de Análisis de la Educomunicación de los Museos en Redes Sociales

EduComR: Instrument for the Analysis of Museum Educommunication on Social Media

Dr. Borja Aso. Profesor Ayudante Doctor del Departamento de Didácticas Específicas de la Universidad de Zaragoza (España) (basom@unizar.es) (<https://orcid.org/0000-0002-3023-4516>)

Dr. Iñaki Navarro-Neri. Profesor Ayudante Doctor del Departamento de Didácticas Específicas de la Universidad de Zaragoza (España) (inavar17@gmail.com) (<https://orcid.org/0000-0001-8589-6659>)

Dra. Silvia García-Ceballos. Profesora Contratada Doctora del Departamento de Didácticas Específicas de la Universidad de Zaragoza (España) (sgceballos@unizar.es) (<https://orcid.org/0000-0002-7661-3001>)

 Dra. Pilar Rivero García. Profesora Titular del Departamento de Didácticas Específicas de la Universidad de Zaragoza (España) (emailauthor@email.com) (<https://orcid.org/0000-0002-6757-7598>)

RESUMEN

Las instituciones culturales han de promover desde las redes sociales el empoderamiento de las audiencias y la democratización del conocimiento mediante una comunicación que ponga el acento en una educación patrimonial participativa y de calidad. El objetivo de este estudio ha sido la construcción de un instrumento de análisis (EduComR) que permite identificar y examinar las estrategias educomunicativas llevadas a cabo por instituciones del ámbito patrimonial en las redes sociales. Para su diseño se ha recurrido a una metodología mixta donde el enfoque predominante ha sido el cualitativo, a través de un análisis de contenido de las publicaciones en medios sociales. La muestra de la prueba piloto ha sido de n=364.448 tuits de 72 cuentas institucionales de los contextos americano y europeo publicados en lenguas española, inglesa, portuguesa e italiana. El resultado es un instrumento validado por juicio de expertos compuesto por cinco dimensiones de análisis: 1) los elementos que componen el hipertexto utilizado por las instituciones culturales para compartir contenido, 2) las funciones del lenguaje, 3) los procedimientos de la educación patrimonial, 4) la dimensión participativa a través del factor R-relacional y 5) el aprendizaje sugerido. El instrumento EduComR supone un aporte relevante a la investigación evaluativa de las acciones educomunicativas en materia de patrimonio y permite a las instituciones culturales identificar claves de actuación mediática para mejorar su planificación, fomentar el engagement y promover las audiencias hiperconectadas.

ABSTRACT

Cultural institutions must use social networks to promote the empowerment of audiences and democratize knowledge through communication by emphasizing participatory and high-quality heritage education. This study aimed to create an analysis instrument (EduComR) that allows to identify and examine the educational-communicative strategies carried out by heritage institutions on social networks. The research followed a mixed methodology, where the predominant approach was qualitative, involving a content analysis of the publications shared in social media. The pilot test sample consisted of studying n=364,448 tweets from 72 institutional accounts in both American and European contexts published in Spanish, English, Portuguese and Italian. The results yielded a validated by expert judgement instrument composed of five dimensions of analysis: 1) Hypertext elements used by cultural institutions to share content, 2) Functions of language, 3) Procedures of heritage education, 4) The participatory dimension through the R-relational factor and 5) Suggested learning. The EduComR instrument represents a relevant contribution to the evaluative research of educational-communicative actions in the field of heritage and allows cultural institutions to identify key media actions to improve their planning, encourage engagement and promote hyper-connected audiences.

PALABRAS CLAVE | KEYWORDS

Educomunicación, Análisis de Redes Sociales, Twitter, Patrimonio, Pedagogía Cultural, Comunidades Virtuales. Educommunication, social Network Analysis, Twitter, Heritage, Cultural Pedagogy, Virtual Communities.

1. Introducción y Estado de la Cuestión

Desde la aparición de las tecnologías de la comunicación, se ha sucedido el debate social entre las posturas pesimistas que pronosticaban el rechazo de la interacción entre los sujetos, y las que apostaban por la capacidad de las tecnologías para ampliar y complementar las formas tradicionales de comunicar (Christakis et al., 2010). Los medios digitales y con ello las redes sociales han supuesto un universo mediático al que las instituciones se han adaptado ‘sobre la marcha’, asumiendo la necesidad de estar presentes en la red y conectados con la sociedad. Sin embargo, la promoción de múltiples prácticas comunicativas no implica la calidad de estas, ya que se pueden perpetuar prácticas tradicionalistas cambiando de escenario, lo que deriva en una desconexión o falta de interacción de sus seguidores, obteniendo con ello audiencias hiper(des)conectadas. Por ello, desde nuestro ámbito de trabajo, la educación patrimonial, se ha realizado un seguimiento de las prácticas mediáticas de diferentes museos, con especial atención a la educomunicación y el engagement –entendido como el volumen y los niveles de interacción con las que responden sus seguidores– para conocer cómo se está produciendo esa educomunicación.

Mejorar la calidad de la educomunicación a través de las redes sociales ha de ser un objetivo imperativo para cualquier campo de estudio desde el momento en el que estos espacios digitales suponen nuevos contextos de aprendizaje que permiten el acercamiento y la sensibilización de la materia a la sociedad, el intercambio y aprendizaje.

Hasta el momento las investigaciones del universo mediático virtual se han centrado en el análisis del marketing (Abeza et al., 2018; Clifton-Ross et al., 2019; Suh, 2022) y el turismo, dejando a un lado la dimensión educativa. De esta ausencia surge un primer acercamiento a las redes sociales del ámbito museal bajo la necesidad de analizar las prácticas educomunicativas que promueven las instituciones. Sin embargo, no se localizaron estudios preliminares ni herramientas que nos permitiesen identificar las estrategias con las que se ejerce esta mediación que combina el aspecto educativo y el comunicativo, y que, a su vez, nos permitiese analizar cuáles de ellas son más óptimas para consolidar dichas audiencias y cumplir con nuestros objetivos de acercamiento y sensibilización de los contenidos patrimoniales, así como con el empoderamiento y la promoción de las dinámicas participativas que promueven la creación de cibercomunidades.

De modo que el principal aporte de este estudio y, por ende, objetivo, es la elaboración de un instrumento de análisis breve, objetivo y que permita el uso de un estándar común para el análisis de las prácticas educomunicativas por parte de las instituciones. Con él podremos conocer sus tendencias estratégicas y objetivos como institución y analizar las respuestas de sus audiencias en función del tipo de comunicación que elaboran para identificar aquellas fórmulas y patrones que producen un mayor engagement. Estos objetivos llevan a conseguir una audiencia más participativa, fiel e hiperconectada que genere cibercomunidades cocreativas bajo los mismos intereses, y que participen y colaboren de la institución y sus contenidos desde el paradigma constructivo en el universo mediático.

1.1. Marco Teórico

Para llegar a la aparición del museo social o museo 2.0 ha hecho falta un largo recorrido devenido por un cambio de paradigma en las propias estrategias y diseños museográficos que debemos ubicar en la segunda mitad del s. XX, cuando la sociedad de masas, consciente y empoderada, demanda el acceso a la cultura, originando el nacimiento de la nueva museología y la museología crítica (Lorente, 2022). Este cambio de paradigma supuso la búsqueda de nuevas corrientes culturales, museológicas y pedagógicas, abordando una nueva labor educativa, comunicativa y socializadora del conocimiento (Claes & Deltell, 2014; Serrano Moral, 2014), hasta convertirse en los albores del tercer milenio en espacios para el desarrollo y progreso sociales, que ha ido extendiéndose desde un plano físico a una dimensión virtual (Paz, 2022). Con la llegada de la web 2.0 y la democratización tecnológica, los museos optaron por hacer de la experiencia del público la piedra angular de su comunicación estableciendo relaciones bidireccionales con el fin de obtener feedback y respuestas por parte del público (Jodar & Sanz, 2011). Se adopta así el término museo 2.0 para definir las acciones de una institución que busca expandir la experiencia de los visitantes más allá del espacio físico y generar un espacio de participación que aspira a transformar su contexto (Capriotti & Losada-Díaz, 2018), posicionándose bajo un planteamiento dialógico freireano y asumiendo con su presencia en las redes el papel de ‘emirecs’, aceptando las estructuras de igualdad impuestas por los espacios 2.0 (Aparici & García Marín, 2018), en contraposición a la visión decimonónica del museo.

Para la elaboración del estudio se ha realizado una primera fase de revisión teórica que ha revelado una tendencia de investigación comunicativa liderada por el marketing y el turismo (Clifton-Ross et al., 2019), con una escasa exploración del uso de las redes sociales desde una perspectiva educativa. Suh (2022) trata de explicar esta ausencia señalando que la interacción educativa no produce un beneficio económico directo para las instituciones,

sino que se trata de una acción sin fines de lucro basada en el compromiso con la cultura y con los objetivos implícitos en las instituciones como ámbitos educativos no formales.

En esta revisión, se localizan estudios de público, captación de visitantes y audiencias en línea que exploran las formas de comunicación de sus contenidos (Capriotti & Losada-Díaz, 2018; Suh, 2022), así como la satisfacción de los públicos o el papel de las redes en la experiencia digital. Algunos de ellos manifiestan el factor educativo de las redes sociales como el principal canal de promoción del conocimiento, pero la mayoría priman la satisfacción de los públicos, dejando de lado los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Algunos estudios que definen instrumentos de evaluación y que suponen antecedentes afines a nuestra investigación son los recogidos por Calaf Masach et al. (2017), Fontal Merillas et al. (2019) o Martín Cáceres and Cuenca López (2015), quienes trabajan la educomunicación del patrimonio. Asimismo, encontramos estudios relevantes para nuestra investigación que se centran en experiencias concretas y desgranar aspectos clave sobre la calidad educomunicativa profundizando en una adecuada planificación de la acción educativa desde la web 2.0, como Clifton-Ross et al. (2019). Entre ellos destacamos el de Brown Jarreau et al. (2019), quienes desarrollan un análisis de contenido cuantitativo, a partir de preguntas básicas sobre la finalidad de uso de Instagram por parte de los museos, o el de Bex et al. (2019), centrado en el uso de Twitter como una red social que puede brindar la posibilidad de juntar en un mismo espacio a usuarios y expertos mediante una propuesta de intercambio en espacios de encuentro, transmisión y debate, en clave de horizontalidad en consonancia con la teoría del emirec (Aparici & García Marín, 2018). O el trabajo de Baker (2016), donde la autora analiza tuits de 27 museos de ciencia para conocer qué tipo de publicaciones producen y cuáles suponen un mayor impacto en las audiencias.

En ningún caso la experiencia educativa en las redes está siendo analizada como un factor relevante para alcanzar el objetivo común de engagement, o, simplemente, para conocer o evaluar la educación online de los museos, por lo que la línea de investigación que se aborda supone una relevante contribución al campo de estudio. La mayoría de los artículos arrojan resultados cuantitativos sobre las cifras de publicación e interacción, pero ninguno permite conocer la calidad de sus contenidos, las estrategias que se aplican o los modelos que están alcanzando mejores respuestas de interacción, sino qué museos tienen más seguidores o son más activos en redes sociales.

A partir de esta ausencia se ha diseñado un instrumento de análisis de la comunicación educativa de los museos basado en las cinco dimensiones presentes en los procesos educomunicativos del patrimonio en redes sociales: multimedialidad, lenguaje, patrimonio, factor R-elacional y educación.

2. Materiales y Métodos

Esta investigación se enmarca en la genealogía de investigación didáctico-contextual a través de una metodología de investigación mixta, con un enfoque cualitativo predominante (Burke Johnson & Christensen, 2014), donde se utilizan como apoyo metodologías o técnicas cuantitativas, como el análisis estadístico-descriptivo. El diseño ad hoc del instrumento EduComR se realiza a través de 4 fases de trabajo, de las que se abordan 3 en el presente estudio:

F1. Revisión sistemática de la literatura: se corresponde con un análisis de la producción científica publicada en las bases de datos WoS –«Web of Science»– y SCOPUS (1900-2022), tomando como descriptores temáticos ‘educommunication’, ‘social media’, y las raíces: ‘museum’, ‘communic’, ‘educa’, de los que se obtuvo un total de $n=684$. El refinado de la muestra para eliminar los duplicados de las diferentes búsquedas acotó un resultado de $n=334$ documentos, sobre los que se realizó un primer análisis bibliométrico con la herramienta VOSviewer mediante la evolución de la producción y la elaboración de mapas de asociación sobre palabras clave e investigadores del área. Para llevar a cabo una propuesta de instrumento adecuado a nuestra área específica, la investigación se ha fundamentado en los referentes del área contenedora, la educomunicación (Aguaded Gómez & Romero Rodríguez, 2015) y las áreas tangenciales como la pedagogía de la interactividad (Aparici & García Marín, 2018; Aparici & Silva, 2012) y la pedagogía de la comunicación. Tras este primer análisis se realizó una selección criterial por afinidad temática, desestimando los más disímiles mediante una revisión cualitativa de contenido basada en el título y resumen de los que se excluyeron un total de $n=132$ estudios que no se relacionaban con la presente temática. De la muestra restante $n=202$, se hizo una lectura completa pormenorizada, en la que solo $n=27$ publicaciones supusieron estudios antecedentes o aportes que trataran de manera específica el término educomunicación en espacios museales, y estas han supuesto los mayores aportes al marco teórico y al diseño del instrumento EduComR (Aso Morán, 2021).

F2. Observación participante y observación científica no participante (Fontes de Gracia et al., 2020). Dentro de esta, por un lado, se realizaron búsquedas y monitorizaciones de las publicaciones y las interacciones de los

usuarios-museo-usuarios en un total de 30 instituciones de ámbito nacional. Esta se llevó a cabo entre tres de los investigadores, cuyas apreciaciones se triangularon tras 3 meses de observación. Por otro lado, a través de la observación participante se dialogó con las instituciones y se interactuó con sus propuestas. Esta fase de acercamiento al campo de estudio nos permitió conocer las tendencias y propuestas más utilizadas por los museos para atraer a los usuarios digitales y hacerlos partícipes de sus contenidos culturales. En ella, cada uno de los investigadores realizó incursiones en las redes sociales a través de comentarios, planteamientos de propuestas, menciones a terceros, entre otras interacciones, para conocer las respuestas/reacciones de las instituciones y sus seguidores.

F3. Diseño, validez y fiabilidad del instrumento: esta fase se corresponde con un proceso de diseño de un primer instrumento compuesto por tres dimensiones: dimensión 'patrimonial', dimensión 'R-elacional' y dimensión 'aprendizaje', al que posteriormente se añaden dos dimensiones más, 'multimedialidad' y 'función del lenguaje'. Una vez confeccionado se somete a examen mediante juicio de expertos, con criterios de paridad, en el que participaron 12 especialistas de diferentes universidades públicas –2 Portuguesas, 4 españolas, 2 Italianas, 1 estadounidenses, 1 Chilena, 1 Brasileña, 1 Argentina– y áreas de conocimiento relacionadas directa o transversalmente con la educomunicación del patrimonio –Didáctica de las Ciencias Sociales, Comunicación y Periodismo, Ingeniería Informática, Ciencias de la Educación, Didáctica de la Lengua y la Literatura, Ciencias de la Educación, Ciencias y Técnicas del Patrimonio–.

En el proceso de investigación se tuvieron en cuenta todos los aspectos éticos. Los expertos, contactados a través de un correo electrónico institucional, recibían información específica sobre el proyecto marco de la investigación, los objetivos del instrumento y las dimensiones e ítems a evaluar con sus 4 niveles de cumplimiento descritos. Los ítems estaban acompañados de una breve descripción y un ejemplo de publicación en red correspondiente a cada uno de ellos, cada ítem debía ser evaluado a partir de 4 indicadores de acuerdo con las categorías de suficiencia, claridad, coherencia y relevancia, propuestas por Escobar-Pérez and Cuervo-Martínez (2008) en una escala de 4 puntos. Dada la naturaleza ordinal de la escala de medida, se calculan las medianas de las puntuaciones otorgadas por los jueces y su concordancia, lo que permite tener en cuenta la heterogeneidad y diversidad de los indicadores, así como su contribución relativa a la evaluación global del instrumento.

F4. Muestra de calibración del instrumento: esta cuarta fase responde a la prueba piloto del instrumento en Twitter de varios perfiles institucionales de museos nacionales e internacionales. En esta fase se emplea el análisis de contenido del discurso como enfoque cualitativo (Raigada, 2002). Este enfoque se basa en la «Grounded Theory» de Glaser and Strauss (1967), donde la publicación-tuit se considera la unidad mínima de significado y es la base de análisis para la herramienta EduComR, por lo que puede ser aplicada a diferentes tamaños muestrales. Consistió en el análisis de todos los hashtags potencialmente educomunicativos de una selección de museos, en total 364.448 tuits de 72 cuentas oficiales de museos del contexto americano y europeo publicados en habla inglesa, hispana, portuguesa o italiana y de carácter local-regional y nacional de diversa tipología en sus colecciones. El contenido específico de esta muestra de calibración se ha desglosado en diferentes artículos científicos publicados en los últimos años (García-Ceballos et al., 2021; Navarro-Neri et al., 2021).

2.1. Objetivo

El objetivo principal de este estudio ha sido el diseño, construcción y validación por juicio de expertos de un instrumento de análisis que permite identificar y examinar las estrategias y procesos educomunicativos que se producen en las redes sociales por parte de las instituciones museísticas en relación con el patrimonio. Este primer objetivo nos llevará a un segundo que supone la mejora de las estrategias para aumentar el engagement con sus audiencias.

2.2. Canal/es de Comunicación Objeto de Análisis

El instrumento EduComR ha sido diseñado para poder utilizarse en el análisis educomunicativo de redes sociales, preferentemente en Twitter, lo que no implica que no pueda emplearse en otras redes –siempre y cuando se tenga en cuenta la idiosincrasia de cada espacio social–. En este sentido, el estudio piloto y la calibración del instrumento se realizó en Twitter, para emplearse posteriormente en el análisis de otras redes sociales, como Facebook e Instagram (Aso Morán, 2021).

3. Análisis y Resultados

Los resultados obtenidos en el juicio de expertos permitieron obtener unas medianas de 4 en todos los casos: coherencia (Md = 4), relevancia (Md = 4) claridad (Md = 4) y suficiencia (Md = 4). Las medias obtenidas en

cada una de las dimensiones han sido significativamente altas, todas por encima del 3, con un 'nivel moderado de alcance' u obteniendo un 'nivel alto': multimedialidad ($X=3,8$), lenguaje ($X=3,7$), patrimonial ($X=3,5$), R-relacional ($X=3,7$) y educativa ($X=3,6$); y cada una de ellas se desglosa en la valoración de sus ítems por indicadores (ver tabla 1). De los resultados de esta fase se simplificó el lenguaje empleado en algunos descriptores, se eliminaron aquellos que consideramos reiterativos o que suponían una subdivisión mayor de algún ítem, se combinaron ítems de la tercera dimensión y se añadieron ítems en la primera y segunda dimensión.

Tabla 1: Medias de los ítems que conforman EduComR.

Ítems	Coherencia	Relevancia	Claridad	Suficiencia
1.1	3,8	3,8	3,8	3,8
1.2	4	4	4	3,8
1.3	3,8	3,7	3,8	3,7
1.4	3,8	3,7	3,8	3,8
1.5	3,7	3,3	3,7	3,7
1.6	4	3,8	3,8	3,8
1.7	3,8	3,8	4	3,7
1.8	4	3,8	4	3,8
1.9	3,8	3,8	4	4
1.10	4	4	4	4
2.1	3,8	3,7	3,8	3,7
2.2	3,7	3,2	3,8	3,2
2.3	4	3,8	3,7	3,7
2.4	3,8	4	3,7	4
2.5	3,7	3,8	3,7	3,7
3.1	3,3	3,3	3,2	3,3
3.2	3,5	3,8	3,7	3,7
3.3	3,3	3,5	3,3	3
3.4	3,7	3,7	3,7	3,5
3.5	3,7	3,8	3,8	3,5
3.6	3,2	3,2	3,5	3,2
4.1	3,5	3,5	3,8	3,3
4.2	3,7	3,7	3,8	3,8
4.3	3,8	3,7	3,7	3,7
4.4	3,5	3,5	3,7	3,7
5.1	3,5	3,5	3,5	3,5
5.2	3,5	3,7	3,2	3,3
5.3	3,7	3,7	3,8	3,5
5.4	4	4	3,8	4
5.5	3,3	3,3	3,2	3,5

3.1. Dimensión de la Multimedialidad

La multimedialidad es entendida como «la utilización conjunta de las formas básicas de información; es decir, texto, sonido, imagen fija y animada en un mismo entorno, y de manera yuxtapuesta o integrada» (Abadal & Guallar, 2010, p. 42). Por tanto, esta variable apela a la forma en la que se muestra u organiza el contenido en cada post o tuit. En este ámbito de estudio, se considera que el emisor se ha adaptado a los contenidos y al lenguaje de la red cuando en su discurso se identifican componentes de la multimedialidad, como la hipertextualidad e interactividad (Odriozola-Chené et al., 2015). La función de la hipertextualidad es, por una parte, llamar la atención de los posibles receptores y, por otra, facilitar la ampliación de la información mediante enlaces a vídeos, audios o imágenes. Por otra parte, la multimedialidad también se refiere a la expresión de dos lenguajes distintos en un mismo contenido (Deuze, 2004), una confluencia de lenguajes que no tiene por qué mejorar necesariamente los procesos comunicativos, pero sí puede contribuir a la relevancia de los contenidos haciéndolos más atractivos e interesantes para el público. Finalmente, la interactividad puede ser entendida como la capacidad del emisor para permitir a sus usuarios elegir contenidos –interactividad selectiva–, como expresarse y comunicarse –interactividad comunicativa– (Rost, 2014).

Esta dimensión está presente en las redes sociales desde todos los medios a la hora de publicar una noticia por lo que no se torna específica del contenido que pueden compartir las instituciones museísticas. Esta es la

dimensión que menos enraíza con la calidad de la educomunicación o el aprendizaje en red, pero es un factor implicado. Por tanto, esta multimedialidad debe cumplir con la hipertextualidad, porque es la base sobre la que se sustenta la creación de conocimiento en Internet, debido a que el espacio 2.0 permite debatir cualquier contenido que se comparta; la combinación de varios lenguajes, ya que facilita secuencias flexibles y abiertas de contenidos y formatos, y, por último, la interactividad, porque permite llevar a cabo una comunicación recíproca (Rico, 2004). Los ítems cubren todas las posibilidades de la multimedialidad, habiendo añadido tras el pilotaje la 'encuesta' y 'otros'.

Tabla 2: Dimensión de la Multimedialidad. Instrumento de análisis EduComR.

Dimensión	Id	Ítem y descripción
1. Multimedialidad	1.1	Solo texto: texto de propia creación, una respuesta a otro contenido o simplemente compartir contenido de otra cuenta sin añadir nada
	1.2	Texto y link: texto de propia creación y link a otra dirección URL
	1.3	Solo imagen: solo una imagen sin texto explicativo
	1.4	Texto e imagen: texto de propia creación e imagen en el cuadro de texto
	1.5	Texto, imagen y link: texto de propia creación acompañado de una imagen en el cuadro de texto y de un link a otra dirección URL
	1.6	Vídeo: el cuerpo del mensaje únicamente es un vídeo, sin texto explicativo
	1.7	Texto y vídeo: texto y vídeo integrado en el cuadro de texto
	1.8	Texto, vídeo y Url: texto, vídeo y link a otra dirección URL, todo en el cuadro de texto
	1.9	Encuesta: el cuerpo del mensaje es una encuesta donde el receptor debe elegir una o varias opciones
	1.10	Otros: ninguna de las anteriores

3.2. Dimensión del Lenguaje

Para la elaboración de esta dimensión se toma en cuenta la función del lenguaje predominante a partir de las propuestas desarrolladas por Eguren-Gutiérrez (1987) y Jakobson (1985). El punto de partida de la teoría de Jakobson desarrolla las ideas de las tres funciones de la lengua: teórica, práctica y poética, que posteriormente ampliará hasta seis: referencial o representativa, expresiva o emotiva, poética o estética, conativa o apelativa, fática o de contacto y metalingüística.

Tras la validación por juicio de expertos, se descartaron las funciones del lenguaje fática y metalingüística por referirse únicamente a aspectos propios de la comunicación como el propio lenguaje o la validación del canal, y se añadió la función lúdica propuesta por Eguren-Gutiérrez (1987) para referirnos al uso de memes, viñetas, gifs, etc.

Tabla 3: Dimensión del Lenguaje. Instrumento de análisis EduComR.

Dimensión	Id	Ítem y descripción
2. Lenguaje	2.1	Expresiva/emotiva: el emisor expresa sentimientos, utiliza la primera persona del singular o plural
	2.2	Apelativa/conativa: se intenta llamar la atención del receptor, interpelaciones, uso de la 2ª persona
	2.3	Referencial/representativa: discurso academicista, lenguaje neutro o incluso de carácter puramente técnico o científico
	2.4	Poética: se busca la belleza utilizando metáforas, poemas, etc.
	2.5	Lúdica: uso de memes, chistes, viñetas, bromas, etc.

3.3. Dimensión Patrimonial

En la definición de la dimensión patrimonial, se ha tomado como referencia la secuencia procedimental propuesta por Fontal Merillas (2003) para la sensibilización y apropiación simbólica del patrimonio, artículos referentes a claves o factores integrados en la teoría de la educomunicación del patrimonio (Martín Cáceres & Cuenca López, 2015) y las directrices recogidas en el Plan Nacional de Educación y Patrimonio (Carrión, 2015).

Esta secuencia, que responde a 7 procedimientos que llevan a la sensibilización, se ha agrupado en cinco ítems diferenciados: (1) transmisivo [conocer], cuando únicamente se informa, se dan datos objetivos sobre una pieza; (2) participativo [sensibilizar], cuando la institución lanza una propuesta participativa o colaborativa entre sus seguidores; (3) comprensivo-reflexivo [comprender], cuando la institución acompaña una imagen, noticia o vídeo con preguntas sugerentes o reflexiones que invitan al lector a desarrollar una idea crítica, despertando su interés e interacción; (4) de valorización [respetar, valorar, cuidar], objetivo centrado en despertar aptitudes de cuidado y respeto, valor material e inmaterial de patrimonios en peligro,

sostenibilidad y cuestionamiento social; y, por último, (5) de disfrute y transferencia [disfrutar y transmitir], cuando la institución hace partícipes a sus seguidores de los sentimientos que puede remover una imagen, vídeo o noticia, favoreciendo el disfrute y motivando la transferencia.

Tras la validación por juicio de expertos, se incorporó la idea de patrimonio en conflicto o resignificado en los ítems 3.3 y 3.4, se combinaron los correspondientes a la valoración y a los de disfrute y transferencia, incorporándose el participativo que se implica en mayor medida, por lo que se asocia a la sensibilización participante.

Tabla 4: Dimensión Patrimonial. Instrumento de análisis EduComR.

Dimensión	Id	Ítem y descripción
3. Patrimonial	3.1	Puramente transmisivo, dar a conocer: el objetivo del contenido es informar sobre una pieza dando datos, contexto, etc.
	3.2	Propuestas participativas e interactivas: el contenido busca la participación e implicación del receptor
	3.3	Da claves para comprender: la publicación aporta contenido de carácter reflexivo
	3.4	Fomenta valores de apropiación, cuidado y respeto: se busca la implicación del receptor para que entienda el patrimonio como parte activa de la sociedad
	3.5	Disfrute y transferencia: el contenido busca hacer partícipe al receptor de la actividad del museo, sus proyectos, etc. Apelando al disfrute en el proceso de formar parte de ello
	3.6	No hay: el contenido se refiere únicamente a información del día a día como horarios o futuras exposiciones

3.4. Dimensión R-elacional

El Factor R-elacional es el término ideado y desarrollado por Marta-Lazo y Gabelas durante la última década para definir el eje que conecta el uso, consumo e interacción entre los participantes en la red (Marta-Lazo & Gabelas-Barroso, 2023) y que posibilita el paso de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) a las TRIC (Tecnologías de la Relación, Información y Comunicación), dentro de una visión holística y también positiva que abarca tanto las tres dimensiones del ser humano –cognitiva, emocional y social– como a los agentes y mediadores sociales en el entorno individual, social y ambiental (Marta-Lazo & Gabelas-Barroso, 2016).

De este modo, la dimensión R-elacional responde al tipo de participación o de interacción que promueven las instituciones donde se distinguen cuatro posibilidades: (1) que únicamente se haya buscado la interacción a través de la pregunta-respuesta en forma de encuestas, preguntas abiertas o cerradas, etc.; (2) que se motive la reflexión cuando a través de interrogantes se pide al lector que aporte su punto de vista con la institución como motor de esas reflexiones; (3) la posibilidad más rica pero también la más complicada de reconocer: la cocreación, cuando la institución propone una actividad transformativa, creativa y colaboradora cuyo resultado final sea un producto nuevo surgido a partir de la suma de todos –por ejemplo, que la institución pida fotografías de las visitas a sus usuarios o proponga que los internautas desde sus casas manden fotografías y vídeos recreando alguna de sus obras o piezas (creaciones digitales, intervenciones creativas o reinterpretaciones, entre otras); y (4) que no se promueva la conexión institución-persona.

Tabla 5: Dimensión R-elacional. Instrumento de análisis EduComR.

Dimensión	Id	Ítem y descripción
4. R-elacional	4.1	Interacción (demostrativa): el tipo de interacción se basa en dinámicas de pregunta-respuesta conductista –solo se obtiene la información si se responde a la interacción– tipo quiz, trivial, pasapalabra, etc.
	4.2	Reflexión (interpretativa): la interacción es a través de preguntas abiertas, de carácter reflexivo, que ayuda a fomentar la dimensión crítica, a interpretar el patrimonio
	4.3	(Co) Creación (constructiva): la interacción busca la transformación, la creatividad, generar un nuevo constructo desde la colaboración entre emisor y receptor/es
	4.4	No hay: el contenido no busca la participación directa del receptor

3.5. Dimensión educativa

La dimensión educativa tiene por objetivo identificar la propuesta de enseñanza-aprendizaje predominante en cada publicación en redes sociales. Para ello se han tenido en cuenta las aportaciones de Siemens (2005) desde la teoría conectivista y las teorías del aprendizaje clásicas: conductismo, cognitivismo y constructivismo.

El primero de los ítems que componen la dimensión responde al (1) conductismo, el cual pretende detectar la respuesta del organismo ante el estímulo que recibe. El aprendiz debe saber cómo ejecuta la respuesta apropiada

y conocer las circunstancias desde las cuales opera la respuesta (Marta-Lazo & Gabelas-Barroso, 2016).

El (2) cognitivismo, centra su estudio en la cognición, es decir, en los procesos de la mente relacionados con el conocimiento, integrando los estudios que comprenden la mente humana, para entender su estructura y sus funciones.

En cuanto al (3) constructivismo, es un ítem que interpela directamente a los usuarios, el aprendizaje parte de su propia experiencia, donde el conocimiento nuevo se suma al ya adquirido, para así generar la creación de lo aprendido mediante nuevas experiencias (Marín Fernández, 2015). En este caso el emisor debe ejercer de acompañante y facilitador de experiencias que permitan al receptor desarrollar sus propias rutas de descubrimiento y construcción de significados (Marta-Lazo & Gabelas-Barroso, 2023).

Finalmente, el (4) conectivismo emerge de una teoría sobre el aprendizaje en el entorno digital enunciada por Siemens (2005). El conectivismo se define como caótico, porque no se puede predecir la formación de redes y conexiones, y tampoco sus frutos; cocreativo, porque facilita las construcciones colectivas mediante la cooperación entre personas de cualquier índole; y, finalmente, como complejo, ya que en el conectivismo no hay certezas duraderas, la ambigüedad y la incertidumbre siempre están presentes en cada proceso de aprendizaje (Siemens, 2005). En este sentido, el conectivismo entronca con la teoría sobre la pedagogía de la incertidumbre (Aso Morán, 2021) y la pedagogía interactiva (Aparici & Silva, 2012).

Tabla 6: Dimensión Educativa. Instrumento de análisis EduComR.

Dimensión	Id	Ítem y descripción
5 Educativa	5.1	Conductismo: Hay una incógnita que 'sin respuesta' por parte de los lectores no es resuelta. Es una dinámica de pregunta-respuesta (pasapalabra)
	5.2	Cognitivismo: el propio contenido señala donde está la respuesta
	5.3	Constructivismo: Interpela directamente a los usuarios. La actividad invita a la participación. Apela a la socialización, el diálogo y el debate
	5.4	Conectivismo: Se suma a la iniciativa de otra institución a la par que conecta con un tema de actualidad con un elemento educativo de su colección. Ejemplo de ello es citar a otra institución, utilizar un hashtag de aparición puntual (un tema del día, nada programado o periódico), etc.
	5.5	No hay: el contenido da información referida a horarios, tarifas o cierre por día festivo, etc. El contenido no aporta un aprendizaje significativo

4. Discusión y Conclusión

La revisión sistemática nos sugería que, al igual que las instituciones deportivas o marcas publicitarias adaptaban y diversificaban su comunicación en redes para llegar a un mayor número de personas y sectores sociales, debían hacerlo también los espacios museísticos (Abeza et al., 2018), teniendo como finalidad la interiorización del mensaje por parte del visitante 2.0. Esta interiorización del mensaje en suma con el factor educativo está en estrecha consonancia con los procesos de patrimonialización establecidos por Fontal Merillas (2003), cuyo fin último es lograr que los ciudadanos se identifiquen y hagan suyo el patrimonio para su conservación, gestión, difusión y educación. Esta trasposición al espacio digital es necesaria a través de las estrategias comunicativas, sin embargo, pese a que las redes sociales han revolucionado la comunicación, poco se conoce de cómo están involucrando los museos a las audiencias a través de estos nuevos espacios (Brown Jarreau et al., 2019).

En relación con la planificación educocomunicativa, algunos estudios como el de Baker (2016) señalaban que la mayoría de los museos mantienen cuentas de Twitter activas pero que pocas son las instituciones que lo utilizan de forma productiva o con éxito. Sin embargo, la observación participante nos ha permitido concluir que este paradigma está cambiando, aunque lejos de la deseabilidad. Si tomamos como referencia los primeros estudios de Claes and Deltell (2014) donde se señalaba la «falta de programación comunicativa con objetivos concretos» encontramos que, casi diez años después, la mayoría de los museos analizados han dejado atrás esa improvisación. Cabe destacar que dentro de esa nueva estrategia planificada y con mayor contenido educocomunicativo, sigue prevaleciendo la 'institucionalidad', con lenguaje formal que busca compartir contenidos técnicos (García-Ceballos et al., 2021; Navarro-Neri et al., 2021). Este tipo de comunicación coincide con una intención más comunicativa que dialogante, identificada por Capriotti and Losada-Díaz (2018), que muestra poca predisposición al diálogo ante debates surgidos entre los internautas (Claes & Deltell, 2014). Pese a ello, existen museos referentes que apuestan por una verdadera educocomunicación del patrimonio abierta, participativa y conectada a la actualidad como muestran Aso Morán (2021), Cordón Benito and González González (2016) o Suzić et al. (2016). Estos ejemplos denotan un verdadero interés por planificar, llevar a cabo dinámicas que involucren a todos sus seguidores e interactuar con sus públicos

en un plano horizontal (Aso Morán, 2021), bajo el modelo ‘todos-todos’ expuesto por Aparici and Silva (2012).

Las fases de observación y de implementación nos han permitido indagar en las posibilidades educativas de la web 2.0 y de la interacción entre usuarios e instituciones, además de identificar las estrategias educomunicativas que obtienen mayores interacciones. En esta exploración se han atestiguado algunas premisas enunciadas por autores como Bex et al. (2019), quienes señalaban la importante contribución científica que pueden realizar usuarios anónimos en interacción con profesionales y educadores cuando interaccionan como pares en una plataforma abierta; o las recogidas en el trabajo de Brown Jarreau et al. (2019) en el que identifican diferentes tipos de compromisos en las redes.

El objetivo de este estudio ha sido el diseño y construcción de un instrumento de análisis que mantenga un equilibrio adecuado entre precisión y brevedad, y pueda ser utilizado tanto por las instituciones como por investigadores externos. El uso del instrumento EduComR¹ puede resultar de utilidad para la investigación evaluativa de las acciones mediáticas educomunicativas en materia de patrimonio. Permite a las instituciones: (1) constatar si verdaderamente se apuesta por activar los espacios para la participación horizontal y (2) probar si se promulga un sentido educativo de calidad. Además de esto, las instituciones pueden observar qué factores implicados en el mensaje provocan una mayor interacción social, por lo que, sumado al análisis de contenido de dichas publicaciones-tuits, la herramienta permite (3) detectar claves de actuación óptimas para crear mejores contenidos, producir una educomunicación que responda a las demandas y cambios sociales y perfeccionar su competencia mediática. Todo ello posibilita a las instituciones una rentabilidad social basada en incorporar nuevos públicos a su esfera sociodigital, aumentar el engagement, favorecer las audiencias hiperconectadas y promover la creación de comunidades virtuales, lo que supone una apuesta decidida por la alfabetización mediática.

En conclusión, el EduComR supone un aporte relevante que contribuye al rigor de la planificación, facilita la operativización del nivel de calidad de las acciones que se promueven y permite extraer información sobre aspectos susceptibles de mejora. No busca ofrecer una fórmula donde el uso de determinados factores garantice una buena educomunicación patrimonial, pero su implementación dará en cada caso claves de los indicadores óptimos para generar escenarios favorables con sus comunidades, promover el empoderamiento de las audiencias, la democratización y la creación de públicos críticos.

La observación de la actividad en Twitter y la implementación del instrumento EduComR nos ha permitido constatar cómo las instituciones donde la educomunicación es constante, está planificada y busca la participación de sus seguidores –rompiendo el paradigma clásico de emisor-medio-receptor–, son capaces de aglutinar audiencias. Nos ha permitido identificar iniciativas de carácter participativo (García-Ceballos et al., 2021; Navarro-Neri et al., 2021) y definir claves óptimas de acción, revelando una mayor interacción cuando se trabajan bienes patrimoniales próximos a la comunidad desde vínculos afectivos y emocionales, lo que aumenta la fidelización de las audiencias y la creación de las cybercomunidades. Por el contrario, atendiendo a las carencias y debilidades encontradas, un bajo engagement con los públicos está asociado al empleo de publicaciones únicamente textuales o texto con imagen, de carácter puramente transmisivo o en publicaciones cuyo lenguaje no despierta el componente emocional, sino que se recurre a un discurso excesivamente academicista y técnico. En muchos casos, no se explora el componente R-relacional, por lo que no existe una apelación directa del emisor, lo que imposibilita una adecuada interacción de ida y vuelta. Los rasgos anteriores aparecen asociados a una inexistencia del componente educativo o, en caso de registrarse, se vinculan al conductismo.

Este estudio no está exento de limitaciones, pues la no existencia de instrumentos de similares características impide su contrastación, además no todas las dimensiones inciden directamente en la calidad de las acciones educomunicativas, la multimedialidad es un factor menos significativo que los cuatro restantes, pero sí es una variable para tener en cuenta. Además de esto, los datos no nos permiten conocer los aprendizajes que se producen en los usuarios en línea, pero el nivel de participación, el aumento de los usuarios y las interacciones –sobre todo en forma de comentarios– sí que permiten extraer indicadores de la actividad social, lo que nos indica una aproximación al patrimonio, conociéndolo o participando de él.

Por último, la calidad de la educomunicación debe implicar factores como la satisfacción de los participantes, o las metas de aprendizaje logradas, y estas no están integradas en el instrumento EduComR, lo que suponen líneas de investigación por explorar. Pese a sus limitaciones, este estudio es el primero en dedicarse a la construcción de un instrumento objetivo que pone el acento en el potencial educativo de las redes sociales en educación patrimonial, por lo que esperamos que contribuya al progreso de la investigación y a la mejora de las prácticas educomunicativas en línea.

Notas

¹ Instrumento de análisis EduComR: <https://doi.org/10.6084/m9.figshare.23056919.v1>

Contribución de Autores

Idea, P.R.; Revisión de literatura (estado del arte), B.A., I.N., S.G.; Metodología, B.A., I.N., S.G.; Análisis de datos, B.A., I.N., S.G.; Resultados, I.N., B.A.; Discusión y conclusiones, S.G., I.N.; Redacción (borrador original), I.N., B.A.; Revisiones finales, P.R., B.A., S.G.; Apoyos y financiación de proyectos, P.R.

Apoyos

Este trabajo cuenta con el apoyo del proyecto «Competencias digitales, procesos de aprendizaje y toma de conciencia sobre el patrimonio cultural: Educación de calidad para ciudades y comunidades sostenibles» (código PID2020-115288RB-I00), subvencionado por la Agencia Estatal de Investigación (AEI), Ministerio de Ciencia e Innovación del gobierno del Reino de España (AEI/10.13039/501100011033), del Grupo de investigación ARGOS (S50_23R, Gobierno de Aragón) y del Instituto Universitario de Investigación en Ciencias Ambientales de Aragón (IUCA) de la Universidad de Zaragoza.

Referencias

- Abadal, E., & Guallar, J. (2010). *Prensa digital y bibliotecas*. Ediciones Trea, S. L. <https://go.revistacomunicar.com/nru4r7>
- Abeza, G., O'Reilly, N., Finch, D., Séguin, B., & Nadeau, J. (2018). The role of social media in the co-creation of value in relationship marketing: a multi-domain study. *Journal of Strategic Marketing*, 28(6), 472-493. <https://doi.org/10.1080/0965254X.2018.1540496>
- Aguaded Gómez, J. I., & Romero Rodríguez, L. M. (2015). Mediamorfosis y desinformación en la infoesfera: Alfabetización mediática, digital e informacional ante los cambios de hábitos de consumo informativo. *Education in the Knowledge Society: EKS*, 16(1), 44-57. <https://doi.org/10.14201/eks20151614457>
- Aparici, R., & García Marín, D. (2018). Prosumidores y emirecs: Análisis de dos teorías enfrentadas= Prosumers and emirecs: Analysis of two confronted theories. *Comunicar*, (55), 71-79. <https://doi.org/10.3916/C55-2018-07>
- Aparici, R., & Silva, M. (2012). Pedagogía de la interactividad= Pedagogy of Interactivity. *Comunicar*, 19(38), 51-58. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-05>
- Aso Morán, B. (2021). *Educación patrimonial en tiempos digitales: Estudio de la educación en redes sociales del Museo Diocesano de Jaca* [Tesis Doctoral no publicada]. Universidad de Zaragoza. <https://bit.ly/44VwR2R>
- Baker, S. (2016). Identifying behaviors that generate positive interactions between science museums and people on Twitter. *Museum Management and Curatorship*, 32(2), 144-159. <https://doi.org/10.1080/09647775.2016.1264882>
- Bex, R. T., Lundgren, L., & Crippen, K. J. (2019). Scientific Twitter: The flow of paleontological communication across a topic network. *PloS One*, 14(7), 0219688. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0219688>
- Brown Jarreau, P., Dahmen, N. S., & Jones, E. (2019). Instagram and the science museum: a missed opportunity for public engagement. *Journal of Science Communication*, 18(2), A06. <https://doi.org/10.22323/2.18020206>
- Burke Johnson, R., & Christensen, L. (2014). *Educational Research. Quantitative, Qualitative, and Mixed Approaches*. SAGE Publications. <https://go.revistacomunicar.com/t0sVjh>
- Calaf Masach, M. d. R., San Fabián Maroto, J. L., & Gutiérrez Berciano, S. (2017). Evaluación de programas educativos en museos: Una nueva perspectiva. *Bordón: Revista de Pedagogía*, 69(1), 45-65. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2016.42686>
- Capriotti, P., & Losada-Díaz, J.-C. (2018). Facebook as a dialogic communication tool at the most visited museums of the world. *Profesional de la Información*, 27(3), 642-650. <https://doi.org/10.3145/epi.2018.may.17>
- Carrión, A. (2015). *Plan Nacional de Educación y Patrimonio*. Ministerio de Cultura y Deporte - Gobierno de España. <https://go.revistacomunicar.com/ial1K7>
- Christakis, N. A., Fowler, J. H., Diéguez, A., Vidal, L., & Schmid, E. (2010). *Conectados: el sorprendente poder de las redes sociales y cómo nos afectan*. Taurus México. <https://go.revistacomunicar.com/lfBIF6>
- Claes, F., & Delteill, L. (2014). Museos sociales: perfiles museísticos en Twitter y Facebook 2012-2013. *Profesional de la Información*, 23(6), 594-602. <https://doi.org/10.3145/epi.2014.nov.06>
- Clifton-Ross, J., Dale, A., & Newell, R. (2019). Frameworks and models for disseminating curated research outcomes to the public. *Sage Open*, 9(2), 1-13. <https://doi.org/10.1177/2158244019840112>
- Cordón Benito, D., & González González, D. (2016). Museos y comunicación: los nuevos medios como herramienta de diálogo y sociabilidad de la institución: el uso de Twitter por el museo del Prado, museo Thyssen-Bornemisza y museo Reina Sofía. *Fonseca: Journal of Communication*, (12), 149-165. <https://doi.org/10.14201/fjc201612149165>
- Deuze, M. (2004). What is multimedia journalism? *Journalism Studies*, 5(2), 139-152. <https://doi.org/10.1080/1461670042000211131>
- Eguren-Gutiérrez, L. J. (1987). *Aspectos lúdicos del lenguaje: la jitanjáfora, problema lingüístico*. Secretariado de Publicaciones, Universidad de Valladolid. <https://go.revistacomunicar.com/124RTn>
- Escobar-Pérez, J., & Cuervo-Martínez, Á. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en Medición*, 6(1), 27-36. <https://go.revistacomunicar.com/xjGfFy>
- Fontal Merillas, O. (2003). *La educación patrimonial. Teoría y práctica en el aula, el museo e Internet*. Trea. <https://go.revistacomunicar.com/KIY8r3>
- Fontal Merillas, O., García Ceballos, S., Arias, B., & Arias, V. B. (2019). Evaluación de la calidad de programas de educación patrimonial: construcción y calibración de la escala Q-Edutage. *Revista de Psicodidáctica*, 24(1), 31-38. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2018.07.003>

- Fontes de Gracia, S., García Gallego, C., Quintanilla Cobián, L., Rodríguez Fernández, R., Rubio de Lemus, P., & Sarriá Sánchez, E. (2020). *Fundamentos de investigación en psicología*. UNED - National University of Distance Education. <https://go.revistacomunicar.com/lrwP3h>
- García-Ceballos, S., Rivero, P., Molina-Puche, S., & Navarro-Neri, I. (2021). Educommunication and archaeological heritage in Italy and Spain: An analysis of institutions' use of twitter, sustainability, and citizen participation. *Sustainability*, 13(4), 1602. <https://doi.org/10.3390/su13041602>
- Glaser, G., & Strauss, A. L. (Eds.). (1967). *Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203793206>
- Jakobson, R. (Ed.). (1985). *Ensayos de lingüística general. Planeta-Di Agostini* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203793206>
- Jodar, E., & Sanz, M. (2011). *Actas de las terceras jornadas de formación museológica: Comunicando el museo*. Ministerio de Cultura. <https://bit.ly/3Y4grOv>
- Lorente, J. P. (Ed.). (2022). *Reflections on critical museology: Inside and outside museums*. Routledge. <https://doi.org/10.29311/mas.v2i1.4293>
- Marín Fernández, E. (2015). Aprendizaje constructivista para el análisis de estructuras mediante el uso de un entorno virtual. *Revista Tecnocientífica URU*, (9), 41-49. <https://bit.ly/3o8wQUx>
- Marta-Lazo, C., & Gabelas-Barroso, J. A. (2016). *Comunicación digital. Un modelo basado en el Factor R-relacional*. Editorial UOC. <https://go.revistacomunicar.com/26FY1o>
- Marta-Lazo, C., & Gabelas-Barroso, J. A. (2023). *Diálogos posdigitales: Las TRIC como medios para la transformación social*. Editorial Gedisa. <https://go.revistacomunicar.com/MHbWV18>
- Martín Cáceres, M. J., & Cuenca López, J. M. (2015). Educomunicación del patrimonio. *Educatio Siglo XXI*, 33(1 Marzo), 33-54. <https://doi.org/10.6018/j/222491>
- Navarro-Neri, I., Aso, B., & Mendioroz-Lacambra, A. (2021). Análisis del lenguaje educocomunicativo de los museos arqueológicos españoles durante el confinamiento de 2020. *Clío. History and History Teaching*, 47, 132-160. https://doi.org/10.26754/ojs_clio/clio.2021475522
- Odrizola-Chené, J., Aguirre-Mayorga, C. E., & Bernal-Suarez, J. D. (2015). Multimedialidad, interactividad e hipertextualidad en los cibermedios ecuatorianos: un análisis de calidad ciberperiodística. In *XV Encuentro Latinoamericano de Facultades de Comunicación Social FELAFACS 2015* (pp. 486-499). Universidad de Antioquia. <http://bit.ly/472MQt0>
- Paz, R. (2022). Espejando realidades. Las Redes Sociales en la co-construcción de una Museografía Digital. *Revista Prefacio*, 6(9), 153-172. <https://doi.org/10.58312/2591.3905.v6.n9.39278>
- Raigada, J. L. P. (2002). Epistemología, metodología y técnicas del análisis de contenido. *Estudios de Sociolingüística: Linguas, Sociedades e Culturas*, 3(1), 1-42. <https://doi.org/10.1558/sols.v3i1.1>
- Rico, L. (2004). La difusión del patrimonio a través de las nuevas tecnologías: nuevos entornos para la educación patrimonial histórico-artística. In M. I. Vera-Muñoz & D. Pérez-i-Pérez (Eds.), *Formación de la ciudadanía: las TICs y los nuevos problemas* (pp. 12). Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales (AUPDCS). <https://bit.ly/2SjRG2a>
- Rost, A. (2014). Interatividade: Definições, estudos e tendências. In J. Canavilhas (Ed.), *Webjornalismo: 7 características que marcam a diferença* (pp. 53-88). Livros LabCom books. <https://go.revistacomunicar.com/OT4Vnk>
- Serrano Moral, C. (2014). ¿Museos del futuro? comunicación, educación e interactividad. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, 1(2), 129-140. <https://go.revistacomunicar.com/iQyhn8>
- Siemens, G. (2005). Connectivism: A learning theory for the digital age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 1-8. <https://go.revistacomunicar.com/3OKLj1>
- Suh, J. (2022). Revenue sources matter to nonprofit communication? An examination of museum communication and social media engagement. *Journal of Nonprofit & Public Sector Marketing*, 34(3), 271-290. <https://doi.org/10.1080/10495142.2020.1865231>
- Suzić, B., Karliček, M., & Stříteský, V. (2016). Social media engagement of Berlin and Prague museums. *The Journal of Arts Management, Law, and Society*, 46(2), 73-87. <https://doi.org/10.1080/10632921.2016.1154489>