

Comunicación, digitalización y procesos educativos: una propuesta de taller en el nivel secundario

(Communication, Digitization and educational processes: a workshop proposal for high school)

ÁREA DE INVESTIGACIÓN, CIENCIAS Y TECNOLOGÍAS: Legitimación del conocimiento que circula en las redes.

[Federico Manuel Álvarez Gandolfi](#)

Universidad de Buenos Aires

falvarez@sociales.uba.ar

Resumen

El propósito de este artículo consiste en delinear una propuesta de trabajo tipo taller en nivel secundario, a partir de un análisis sobre las tensiones que implica la articulación entre los conocimientos escolares y los saberes vernáculos relacionados a consumos mediáticos cotidianos. Dentro del contexto social actual, caracterizado por una "convergencia cultural" entre medios masivos y digitales, la pregunta-problema que guía dicha propuesta es la siguiente: ¿qué tipos de procesos de enseñanza y de aprendizaje pueden desarrollarse mediante una integración pedagógica significativa de productos mediáticos y tecnologías digitales en las aulas? Para tratar de responder a esa pregunta, es preciso desplazar visiones "apocalípticas" o "integradas" sobre los medios de masas y las plataformas digitales, entendiendo que no son a priori ni malos ni buenos, como tampoco son recursos que encierren en sí mismos procesos de enseñanza y de aprendizaje. Partir de este punto requiere considerar la ausencia de reconocimiento estudiantil en modelos propuestos desde las instituciones educativas, y la identificación con productos mediáticos que van más allá de las jerarquías y selecciones establecidas por la escolaridad formal. Entonces, en pos de abordar los modos contemporáneos de formación de sujetos, generación de conocimientos y uso o apropiación social de los productos mediáticos y las tecnologías digitales, en este trabajo se partirá del caso de la plataforma de comunicación y entretenimiento YouTube. Ello para delinear sobre su base una propuesta de taller que tenga como horizonte la configuración de ámbitos educativos que funcionen como espacios democráticos de creatividad donde entablar conversaciones dialógicas tanto entre generaciones como dentro de los propios colectivos juveniles.

Palabras clave: comunicación; educación; digitalización; convergencia; YouTube

Abstract

The aim of this article is to set out a workshop proposal for high school, based on an analysis of tensions involving the articulation between school knowledge and vernacular knowledge related to everyday media consumption. In the current social context, characterized by a "cultural convergence" between mass media and digital media, the problem question that guides this proposal is: what kinds of teaching and learning processes can be developed through meaningful pedagogical integration of media products and digital technologies in the classroom? "Apocalyptic" or "integrated" visions of mass media and digital platforms should be displaced to try to answer that question, understanding that, a priori, they are neither bad nor good, and that they are not resources that contain teaching and learning processes themselves either. Assuming this point of view requires considering students' lack of recognition in the models proposed from educational institutions, as well as students' identification with media products that go beyond the hierarchies and selections set up by formal education. Therefore, in order to address the contemporary modes of subject formation, knowledge generation and use or social appropriation of media products and digital technologies, this paper will be focused on the case of YouTube's platform of communication and entertainment. As aforementioned, the aim is to outline a workshop proposal of which the horizon is to configure educational that function as democratic spaces of creativity, where engage in dialogical conversations both between generations and within youth groups themselves. Keywords: communication; education; digitization; convergence; YouTube.

Introducción

El contexto sociocultural contemporáneo de creciente digitalización en el que nos situamos implica la necesidad de incorporar en la escuela las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), en especial si consideramos que las y los jóvenes –sujetos estudiantes a los que se destina el nivel secundario– son sus principales consumidores y usuarios (Urresti, 2008), y que los medios digitales entran en “convergencia” con los medios masivos tradicionales resignificándolos (Jenkins, 2008).

Así, uno de los emergentes actuales sobre los cuales podría potenciarse la reflexión crítica es la posibilidad que habilita Internet de mayor circulación de productos mediáticos –música, videos amateur, programas televisivos, películas, videojuegos– y el lugar propicio que consolida para que los usuarios del ciberespacio den visibilidad a los sentidos que construyen sobre su base y desarrollen sus propias producciones a partir de ellos, convirtiéndose en “prosumidores”.

Entonces, cabe preguntarse: ¿qué tipos de procesos educativos pueden desplegarse a través de la incorporación de los medios tradicionales y digitales en las instituciones educativas? Por supuesto que este interrogante reactualiza las tensiones implicadas por la articulación entre, por ejemplo, los conocimientos escolares y los saberes “vernáculos” –es decir, aquellos que toman forma en prácticas por fuera de los ámbitos educacionales (Cassany, Sala Quer y Hernández, 2010)– relacionados a consumos mediáticos cotidianos. Dicha articulación, como ya advirtió Umberto Eco (1968), precisa de un desplazamiento por fuera de las concepciones “apocalípticas” o “integradas” sobre los medios masivos y que, en la actualidad, podrían extenderse hacia las tecnologías digitales.

Por un lado, desde las visiones “integradas” se presupone celebratoriamente que, a priori, los medios democratizan la cultura y las tecnologías en sí dan lugar a procesos educativos, por lo que con resolver la problemática del “acceso” a su instrumental podrían solucionarse consecuentemente los nuevos desafíos pedagógicos que implican las transformaciones socioculturales contemporáneas. Por otro, los enfoques “apocalípticos”, al ver solamente “degradación” de la “alta” cultura letrada, parecieran condenar y clausurar de antemano cualquier posibilidad de integración mediático-tecnológica en las escuelas, mirando con cierto resquemor a los saberes audiovisuales.

En contraposición, resulta más productiva la propuesta de Jesús Martín-Barbero (2000), consistente en lograr desde las instituciones educativas una legitimación de los conocimientos mediáticos y tecnológicos de las y los jóvenes estudiantes, para

partir de ellos como una base sobre la cual poder sistematizar los conocimientos escolares y problematizar ambos tipos de saberes.

Respecto de esto último, podría pensarse que, en el mismo sentido que Martín-Barbero, Rosa Nidia Buenfil Burgos (2007) plantea la necesidad de ampliar la visión sobre la educación más allá de la escolaridad, entendiéndola como un proceso de formación de subjetividades, como una “[...] relación social que involucra la aceptación de modelos de identificación [...]” (*op. cit.*: 93). De este modo, los consumos mediáticos y usos tecnológicos por fuera del espacio y del tiempo escolares también implicarían procesos educativos que deben ser problematizados desde las propias escuelas, en la medida en que conllevan otros modelos de identificación en cuyas imágenes comunes las y los jóvenes estudiantes pueden reconocerse y transformar o reafirmar conductas o valores, incluso en mayor medida que en su relación con las instituciones educativas formales (Da Porta, 2011):

La posibilidad de articular los procesos de comunicación a los procesos educativos permite detenerse en ciertos modos de producción simbólica centrales hoy como la modelación subjetiva, la generación de conocimiento socialmente significativo, los modos contemporáneos de relación social y fundamentalmente en los modos de constitución de las identidades colectivas (*op. cit.*: 47).

En efecto, estas y estos jóvenes constituyen nuevos públicos escolares frente a los cuales se construye la experiencia profesional docente, en nuevas condiciones que suelen comportar un desafío al valor de los saberes escolares y al ejercicio de la autoridad pedagógica de los docentes vinculado con este. Las y los estudiantes no se sienten interpelados por las instituciones educativas porque, según afirman, las y los docentes tienden a no reconocer sus conocimientos como socialmente válidos. En este sentido, puede afirmarse que el conocimiento escolar que se impone como legítimo mediante el ejercicio de una “violencia simbólica” (Bourdieu y Passeron, 1981) desvaloriza otro tipo de saberes –en este caso, aquellos conocimientos vernáculos que poseen las y los jóvenes– y, por ejemplo, los sanciona de modo oculto a través del armado de currículos o el despliegue de prácticas docentes que tienden a no contemplarlos¹.

1 En la actualidad, podría entenderse que los saberes juveniles asociados a los medios y a las tecnologías sí empezaron a ser contemplados, siendo un ejemplo de ello los Postítulos Nacionales de Formación Docente del programa *Nuestra Escuela*, los Cursos de Especialización de la *Escuela de Capacitación* de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, o incluso conferencias como la GUIDE. Sin embargo, la mayoría de las y los jóvenes estudiantes de nivel primario y secundario, en el país y en América Latina, afirman que solamente unos pocos docentes los incentivan a usar Internet, como lo advierte la investigación de 2010 *La generación interactiva en la Argentina. Niños y jóvenes ante las pantallas*, desarrollada por la Universidad de Navarra, la Universidad Austral y la Fundación Telefónica, y como también puedo inferir de mis estudios académicos sobre consumos y usos juveniles de los medios y las tecnologías digitales.

Es en este panorama descripto que pueden delinear esbozos de proyectos como el que se presentará aquí, que planteen modos posibles de retomar las prácticas vernáculas mediático-tecnológicas en las instituciones educativas como prácticas reflexivas de consumo y producción. Así no solamente se utilizarían los intereses de las y los estudiantes como herramientas de motivación pedagógica, sino que también podrían fomentarse problematizaciones críticas sobre fenómenos tan naturalizados como las representaciones mediáticas –uno de los objetos centrales de la Educación en Medios (Buckingham, 2005)– y los usos de Internet, que atraviesan las prácticas cotidianas.

Previo a la presentación del esbozo del proyecto mencionado, se efectuarán a continuación algunas consideraciones sobre la plataforma particular elegida –*YouTube*– como ciberespacio donde las y los jóvenes pueden consumir contenidos mediáticos, establecer comunicaciones entre sí, desarrollar vínculos comunitarios de socialización y compartir sus propias producciones.

Prácticas de “prosumo” en *YouTube*: el caso del *vidding*

Uno de los posibles modos de lograr la articulación entre contenidos escolares y saberes vernáculos es trabajar desde las escuelas sobre la práctica del *vidding*, es decir, la producción amateur de una obra audiovisual, usualmente denominada *fanvid*, consistente en una yuxtaposición de imágenes y música, cuya edición dialoga con un texto fuente proveniente de los medios masivos de comunicación –principalmente series televisivas y películas, pero también libros– y circula de modo mayoritario por el sitio web *YouTube* (González, 2013: 5).

Dicha práctica permite el doble propósito de incentivar el placer de consumir medios y el desarrollo de la producción de contenidos –audiovisuales, en el caso particular del *vidding*–, dentro de un ciberespacio digital de consumo e interacción cotidiana para las y los jóvenes –*YouTube*– que, a la vez, sirve para desarrollar la colaboración en procesos de producción y revisión de sus producciones, a partir del trabajo en las aulas sobre las representaciones sociales que circulan por los productos mediáticos que consumen.

Si las prácticas culturales que se realizan por fuera de las instituciones educativas difieren de las escolares, esto no quiere decir que necesariamente deban ser expulsadas de la escuela y ser reservadas a otros ámbitos como el de los medios de comunicación, donde por más que a veces se lo niegue también los sujetos son formados. Entonces, lo que hay que proponer es una puesta en diálogo continuo entre prácticas vernáculas y escolares, que incentive la adquisición de competencias culturales y permita la reflexión crítica sobre las primeras.

Asimismo, la inclusión pedagógica significativa de “lo vernáculo” en las aulas trae consigo un carácter motivador, pues implica la incorporación de un ámbito informal y voluntario –el de los consumos de productos mediáticos y los usos de la web– al ámbito escolar formal y obligatorio. En este sentido, pueden retomarse los planteos sobre la necesidad de recuperar, en las aulas, usos, prácticas, conocimientos y experiencias adquiridos fuera de ellas, como saberes previos en los que “anclar” aprendizajes significativos (Ausubel, 2002), para lo cual se considera fundamental brindar a las y los estudiantes las herramientas propicias que, a partir de sus consumos culturales y de sus usos de la web, les permitan sistematizar dichos saberes y convertirse en productores reflexivos y creativos.

La decisión de elegir *YouTube* como plataforma con la cual trabajar desde las instituciones educativas se debe a que, junto con *Facebook*, cuenta con la participación de la mayoría de las y los jóvenes tanto para consumir y compartir ciertos productos mediáticos como para producir sus propias obras audiovisuales a partir de aquellas que admiran, ponerlas en circulación y comentarlas entre pares, generando así un ámbito de aprendizaje colaborativo a través de Internet (Jenkins, 2009).

En lo que hace a las características específicas de la plataforma, los contenidos que circulan en ella tienden a ser creados y compartidos por los usuarios miembros o producidos por los medios masivos tradicionales de transmisión punto-masa, estando su visionado disponible a cualquier internauta que ingresa al sitio. Si bien estos últimos suelen ser los contenidos más vistos, los primeros tienden a constituirse como aquellos que generan más comentarios en respuesta (Burgess y Green, 2009), e incluyen videos amateurs caseros o con experimentación tecnológica, entre los que se destacan los *fanvids* pero también los *blogs*, es decir, videos que implican una actuación o confesiones frente a una webcam que remiten a temáticas y prácticas de la vida cotidiana y son adjudicables a la figura de un *YouTuber*.

En síntesis, en cuanto a su uso educativo, *YouTube* es una herramienta que puede facilitar los procesos de enseñanza y de aprendizaje con otras personas o grupos, y puede generar puntos de encuentro entre comunidades formadas a partir de distintos consumos culturales e intereses compartidos. En especial si se tienen en cuenta la carga motivacional que implica incorporar un ámbito informal de socialización al ámbito formal de la escuela y la carga política que implica el fomento del reconocimiento y respeto hacia gustos diferentes, para la construcción de una sociedad más democrática.

Entonces, a partir de lo expuesto, se presenta el siguiente esbozo de proyecto de taller propuesto para el nivel secundario, en instituciones con una población estudiantil de sectores medios, y dentro del Área de Comunicación, establecida desde 2011 como uno de los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP) por el Ministerio de Educación de la Nación Argentina:

YouTube en las aulas

I. Contenidos posibles a trabajar organizados en tres ejes problemáticos, los dos primeros centrales y el último transversal

a) CONSUMOS CULTURALES JUVENILES

- Las nociones de sociedad y cultura como construcciones humanas e históricas. Juventud y juventudes: el papel de la edad y la pertenencia generacional como elementos estructuradores del orden sociocultural. La importancia de la desnaturalización del sentido común y los fenómenos socioculturales. Mundialización, identidades y comunidades.
- Los consumos culturales como generadores de prácticas sociales de producción de significados personales y compartidos a partir de los cuales se desarrollan procesos colectivos de diferenciación simbólica, particularmente a través de la apropiación de herramientas digitales y lenguajes multimediales.

b) ANÁLISIS CRÍTICO DE CONTENIDOS MEDIÁTICOS

- El papel de los medios masivos de comunicación audiovisual y de las tecnologías digitales en la vida cotidiana y el tejido de lazos interpersonales. Visiones sobre el mundo implicadas en los productos mediáticos. Los imaginarios sociales. La tensión medios-familia-escuela.
- La dimensión simbólica de las relaciones de poder: mecanismos culturales de legitimación y deslegitimación. La subalternización de la diversidad cultural y la reproducción de las desigualdades sociales dentro del universo simbólico hegemónico: estereotipos, prejuicios, discriminación, estigmatización.
- Reflexión y problematización de los propios consumos culturales en tanto fuentes de placer y de significados. Elementos de interpelación y reconocimiento.

c) PROSUMO

- El circuito producción-circulación-prosumo. Cultura participativa: construcción colectiva de conocimientos y aprendizajes interactivos. Las TIC como herramientas que permiten una ampliación del acceso a distintos saberes y habilitan nuevas circulaciones de los sentidos sociales.

- Soportes mediáticos audiovisuales. Características técnicas de la televisión, el cine y el video. El videoclip y el *vlog* como ejemplos de formato de la producción audiovisual.

- Herramientas de edición para la yuxtaposición de música e imágenes fijas o en movimiento. La (re)planificación de escenas y secuencias para producir nuevas significaciones. Funciones y usos expresivos de la música, los diálogos, los ruidos, el silencio y la voz en off. Reflexiones sobre las distintas intenciones comunicativas y posibles estrategias para plasmarlas en la producción.

II. Algunos objetivos

Que las y los estudiantes:

- Puedan elaborar discursos propios que manifiesten sus formas de pensar, sentir, creer y entenderse a sí mismos, a los demás y al mundo que los rodea.

- Desarrollen un pensamiento crítico sobre la jerarquización simbólica naturalizada del orden social a partir de experiencias cotidianas de consumo y producción audiovisual colaborativa mediante las TIC, a través del cual reconozcan y respeten la legitimidad de las diversas visiones.

- Reflexionen sobre el rol que juegan sus consumos culturales en los sentidos que asignan a su vida cotidiana y en cómo perciben a quienes conviven con ellas y ellos en distintos ámbitos de socialización.

- Sean capaces de desmontar las representaciones sociales hegemónicas puestas en escena por los productos mediáticos que les gustan.

- Entiendan la especificidad del cruce entre las plataformas digitales y el lenguaje audiovisual para incorporar el formato/género de videoclip y del *vlog* como herramienta de comunicación propia.

- Comprendan que tanto los consensos como los conflictos son propios de las sociedades democráticas y que cada sujeto tiene derecho a que sus consumos y visiones de mundo sean reconocidos como legítimos, en tanto responden a sus propias necesidades e intereses.

III. Propuesta de actividades articuladoras entre contenidos escolares y saberes de las y los estudiantes

** TRABAJO CON LA PLATAFORMA*

- a) Se propone a las y los estudiantes que, individualmente, exploren la plataforma de *YouTube* y creen una cuenta en ella –en caso de no tenerla–, eligiendo un nombre de usuario y una imagen de perfil que refiera a su producto mediático favorito.

- b) Posteriormente, se les pedirá que vean distintos *fanvids* que encuentren sobre sus productos favoritos –películas, series televisivas, videojuegos, libros, canciones–, que elijan cuál les parece el mejor y cuál el peor, y que traten de explicar por qué. Esta modalidad inicial de trabajo tiene como objetivo anclar los aprendizajes en los consumos culturales de las y los estudiantes, además de motivarlos a reflexionar sobre sus propias prácticas vernáculas cotidianas atravesadas por los medios.
- c) Tras el debate colectivo en clase sobre las características específicas de cada producto mediático elegido, deberán marcar dentro de la plataforma los *fanvids* que consideren como el mejor y como el peor a través de las opciones “Esto me gusta” y “Esto no me gusta”, respectivamente, y, mediante la opción “Comparte lo que piensas”, tendrán que realizar comentarios justificando con argumentos esas elecciones, tratando de encontrar aspectos positivos y negativos en ambos casos. Para ello, deberán contemplar los posibles modos en que indican ciertos rasgos identitarios y de pertenencia a una comunidad.

* TRABAJO CON LOS TEXTOS FUENTE ORIGINALES

- a) Análisis crítico de los productos mediáticos que las y los estudiantes consuman, para lo cual se visualizarán y debatirán fragmentos en clase.
- b) Armado de pequeños grupos y puesta en diálogo de las diferentes interpretaciones a las que dan lugar los textos fuente originales.
- c) Selección de los textos fuente para la producción final: fragmentos que se combinarán –teniendo en cuenta los diferentes gustos y preferencias de los miembros de cada equipo–, música que se empleará, separadores, entre otros elementos. Discusión sobre los sentidos ausentes en los productos originales que se pondrán en escena en el *fanvid* propio.

* TRABAJO DE PRODUCCIÓN GRUPAL

- a) Presentación de herramientas de edición a utilizar: *Windows Movie Maker* y *Audacity*, entre otras posibles.
- b) Reflexión sobre propósitos de producción y modos de plasmarlos en el producto final.
- c) Edición del producto final.

* TRABAJO DE VISUALIZACIÓN Y (META)REFLEXIÓN

- a) Discusión en clase sobre los nuevos sentidos que ponen en circulación los *fanvids* producidos y cómo lo logran.
- b) Subida de los *fanvids* a *YouTube* y comentarios entre grupos.

A modo de cierre

En recopilación de lo subrayado y propuesto en este trabajo, podría sostenerse que juega en la dirección trazada por Eva Da Porta (*op. cit.*), quien destaca la imperiosa necesidad de revisar los modos en que las prácticas educativas contemporáneas pueden convocar aprendizajes, fomentando una comunicación dialógica –tanto entre docentes y estudiantes como entre las y los propios docentes y las y los propios estudiantes– y una apropiación de las tecnologías digitales para favorecer procesos de agenciamiento social mediante la producción de sentidos situados en contextos específicos.

Entre otras cuestiones, ello implica, como se advirtió, la legitimación de las voces juveniles que circulan por Internet, en general, y por YouTube, en particular; el reconocimiento de los saberes allí puestos en juego como conocimientos socialmente válidos, a partir de los cuales poder emprender desde los ámbitos educativos procesos de enseñanza y de aprendizaje significativos que tengan en cuenta actividades tanto de reflexión crítica sobre las propias experiencias como de producción creativa –simbólica y textual– a partir de ellas. Es en este sentido que podría resultar enriquecedor entender a las prácticas de consumo juvenil como ejercicios de “ciudadanía cultural”:

Inexorablemente el mundo se achica y la juventud internacionalizada que se contempla a sí misma como espectáculo de los grandes medios de comunicación encuentra paradójicamente en la homogeneización la posibilidad de diferenciarse y, sobre todo, la posibilidad de acceso a una ciudadanía cultural que no se define mediante actos jurídicos, sino que se experimenta como el derecho a la igualdad en la afinación de la diferencia. (Reguillo Cruz, 2000, p.106)

Sin embargo, Emilio Tenti Fanfani (2005) advierte que la mayoría de los docentes latinoamericanos desconoce los valores y saberes propios de dichas culturas juveniles, por lo cual las desvalorizan en la medida en que entienden que al tomar forma por fuera de las instituciones escolares –por ejemplo, mediante el consumo de programas televisivos– conllevan un debilitamiento de los valores tradicionales que desean conservar y se traducen en afirmaciones como “a los jóvenes de hoy no les interesa nada”, tendencia aún hoy presente. A su vez, puede pensarse que esto atenta contra la construcción de la legitimidad de la autoridad pedagógica, pues en la medida en que los docentes desconocen y desvalorizan a sus estudiantes, estos últimos no depositan en los primeros su creencia ni su reconocimiento.

De aquí la importancia de que la Educación en Medios tenga como objetivo fundamental que las y los estudiantes desarrollen la capacidad crítica (Buckingham, 2005), pero no porque este objetivo suene políticamente correcto, sino porque

estimula el reconocimiento de la base social de los consumos mediáticos y las relaciones de poder que se juegan en el debate sobre sus múltiples significados posibles.

Esto último se vincula con la necesidad de problematizar, sistematizar y resignificar desde las instituciones educativas los saberes vernáculos de las y los jóvenes relacionados con los medios tradicionales y digitales, en función de ciertos contenidos curriculares específicos, lo que Cora Gamarnik (2011) nombra como la "relación dialéctica entre teoría y práctica". En especial si se contemplan las potencialidades del desarrollo de múltiples alfabetizaciones y competencias para fomentar expresiones y producciones propias (Azinian, 2011), a partir de ejercicios reflexivos sobre las experiencias cotidianas de consumo, mediante el manejo de códigos (hiper)textuales tanto lingüísticos como audiovisuales implicados en Internet y en las mediaciones de un "mundo de pantallas" (Morduchowicz, 2013) a través de las cuales puede actuarse sobre sus ciberespacios.

Por ello resulta fructífero contextualizar y reflexionar de modo crítico sobre algunas problemáticas contemporáneas del campo de la educación, articulándolo con el campo de la comunicación y el de la cultura, para enfrentar así los nuevos desafíos pedagógicos propios del siglo XXI, resultado de la crisis de los mecanismos de representación tradicionales y la necesidad de realizar preguntas que desnaturalicen los propios fundamentos sobre los cuales se apoya el sistema educativo, como señala Da Porta. En este sentido, cabe destacar que las y los jóvenes estudiantes llevan al espacio áulico sus propios códigos de conducta –tanto éticos como estéticos– y poseen conocimientos mediáticos y tecnológicos, de los cuales deben partir las y los docentes si es que pretenden motivarlos y lograr procesos de aprendizaje significativos.

Referencias bibliográficas

- AUSUBEL, D. (2002): *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Paidós.
- AZINIAN, H. (2011): *Las tecnologías de la información y la comunicación en las prácticas pedagógicas. Manual para organizar proyectos*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- BOURDIEU, P. y PASSERON, J.-C. (1981). *La reproducción*. Barcelona: Laia.
- BRINGUÉ SALA, X. y SÁDABA CHALEZQUER, C. (coords.) (2010): *La generación interactiva en la Argentina. Niños y jóvenes ante las pantallas*. Universidad de Navarra, Universidad Austral y Fundación Telefónica. Disponible en: <https://www.iae.edu.ar/SiteCollectionDocuments/Investigacion/CIMEL/InformeGeneracionInteractivaArgentina.pdf>
- BUCKINGHAM, D. (2005): *Educación en Medios. Alfabetización, aprendizaje y cultura contemporánea*. Barcelona: Paidós.

- BUENFIL BURGOS, R. N. (2007): "Análisis de Discurso y Educación", *Documento DIE 26*. México D. F.: Departamento de Investigaciones Educativas, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional.
- BURGESS, J. y GREEN, J (2009): *YouTube: Online video and participatory culture*. Cambridge: Polity Press.
- CASSANY, D., SALA QUER, J. y Hernández, C. (2010): "Escribir 'al margen de la ley': prácticas letradas vernáculas de adolescentes catalanes", en el *Simposio Prácticas Letradas Contemporáneas. Análisis y Aplicaciones*. Barcelona: Universitat Pompeu Fabra. Disponible en: <http://www.illf.uam.es/clq8/actas/pdf/paperCLG21.pdf>
- DA PORTA, E. (2011): "Comunicación y educación: algunas reflexiones para búsqueda de nociones estratégicas", en DA PORTA, Eva (comp.) *Comunicación y educación. Debates actuales desde un campo estratégico*. Córdoba: Gráfica del Sur.
- ECO, U. (1968): *Apocalípticos e integrados*. Barcelona: Lumen.
- GAMARNIK, C. (2011). "Introducción", en *Enseñar Comunicación*. Buenos Aires: La Crujía.
- GONZÁLEZ, D. (2013): *Vidding. Fanatismo, colaboración y creatividad en la era de YouTube*. Tesina de Licenciatura en Ciencias de la Comunicación. Buenos Aires: Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires..
- JENKINS, H. (2009): *Fans, blogueros y videojuegos. La cultura de la colaboración*. Buenos Aires: Paidós.
- _____ (2008): *Convergence Culture. La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Barcelona: Paidós.
- MARTÍN-BARBERO, J. (2000): "Ensanchando territorios en Comunicación y Educación", en *Comunicación-Educación. Coordenadas, abordajes y travesías*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores.
- MORDUCHOWICZ, R. (2013): *Los adolescentes del siglo XXI. Los consumos culturales en un mundo de pantallas*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- REGUILLO CRUZ, R. (2000): "Las culturas juveniles: un campo de estudio; breve agenda para la discusión", en MEDINA CARRASCO, Gabriel (comp.) *Aproximaciones a la diversidad juvenil*. México D. F.: Centro de Estudios Sociológicos del Colegio de México.
- TENTI FANFANI, E. (2005) : *La condición docente. Análisis comparado de la Argentina, Brasil, Perú y Uruguay*. Buenos Aires: Editorial Siglo XXI.
- URRESTI, M. (2008): *Ciberculturas juveniles*. Buenos Aires: La Crujía.

Federico Manuel Álvarez Gandolfi

Profesor de Enseñanza Media y Superior en Ciencias de la Comunicación Social por la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires (FSOC, UBA). Licenciado en Ciencias de la Comunicación con (FSOC, UBA). Maestrando en Comunicación y Cultura (FSOC, UBA). Adscripto al Seminario de Cultura Popular y Cultura Masiva, Cátedra Dr. Pablo Alabarces, de la Carrera de Ciencias de la Comunicación (FSOC, UBA).

[Subir](#)