



Hachetetépe. Revista científica de
educación y comunicación

ISSN: 2172-7910

revista.http@uca.es

Universidad de Cádiz
España

Salzano, Diana; D'Antonio, Vera

WE DON'T NEED NO EDUCATION. REPENSAR LA EDUCACIÓN EN LA ERA DE LOS
MEDIOS SOCIALES

Hachetetépe. Revista científica de educación y comunicación, núm. 11, noviembre, 2015,
pp. 79-89

Universidad de Cádiz

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=683772571016>

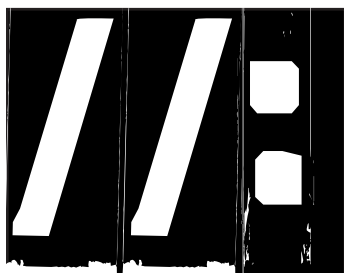
- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto



educación y comunicación
11: 79-89 Nov. 2015

WE DON'T NEED NO EDUCATION. REPENSAR LA EDUCACIÓN EN LA ERA DE LOS MEDIOS SOCIALES

**We don't need no education. Rethinking
 education in the age of social media.**

Diana Salzano

Universidad di Salerno (Italia)

E.mail: dsalzano@unisa.it

Vera D'Antonio

Sapienza Universidad di Roma (Italia)

E.mail: vera.dantonio@uniroma1.it

Resumen:

Hija de una exitosa retórica, la expresión digital natives (que se refiere a las nuevas generaciones nacidas y criadas dentro de un entorno marcado por la presencia cada vez más penetrante e inclusiva de las nuevas tecnologías de comunicación), implica la necesidad de repensar la supuesta superioridad en el dominio y competencia en el uso de las tecnologías y las plataformas de comunicación, de los nativos con respecto a los inmigrantes (padres, profesores, generaciones precedentes en general). La banalizante metáfora de los nativos digitales evade, de hecho, una mayor reflexión sobre los riesgos asociados con la disolución de las formas de mediación ejercida por los agentes de socialización tradicionales (escuela y familia en primer lugar) en los jóvenes, en lo que concierne a la utilización de los medios digitales. Este ensayo pretende una reflexión en la necesaria implementación de estrategias para una educación crítica adecuada. Se conocen con el nombre de media education o media literacy, (educación en los media), pero no se debe cometer el error de suponer que los jóvenes de hoy en día no necesitan de ninguna educación, como declara provocativamente el título.

Palabras clave: Nativos digitales, media education, media literacy, medios sociales, brecha digital

Abstract:

Started out as a successful rhetoric, the concept of digital natives, which refers to the new generations born and raised in a mediascape characterized by the increasing pervasiveness of communication technologies, implies rethinking the supposed superiority in terms of competence in the use of technology and communication platforms of the natives compared with the immigrants – parents, teachers, previous generations in general. The digital native metaphor, indeed, evades a more careful reflection on the risks of loosening of the forms of mediation of the traditional agencies of socialization (school and family in the first place) to young people regarding the use of the digital media. This article aims to reflect on the necessity of implementing appropriate strategies for critical education that go under the name of media education or media literacy, without making the mistake of assuming that today's young people do not need no education, as we provocatively declared in the title.

Keywords: digital natives, media education, media literacy, social media, digital divide

Recibido: 12-08-2015 Revisado: 15-09-2015 Aceptado: 21-09-2015 Publicado: 01-11-2015

Educación para los medios, medios para la educación

La metáfora *banalizante* de los nativos digitales se utiliza a menudo para describir la rutina diaria de los adolescentes *online* y sus prácticas de uso y consumo de los medios digitales. Los nativos digitales serían, por lo tanto, presuntos expertos, casi de forma innata, en el uso eficaz y rentable de las nuevas tecnologías, porque nacieron junto a ellas en un entorno interconectado. Adoptar esta metáfora significa correr el riesgo de reducir al mínimo el tema mucho más complejo de la relación entre los jóvenes y las competencias digitales, descuidando la importancia estratégica de la media *education* en el proceso de formación y alfabetización digital, y de diferenciar bruscamente las generaciones sobre la base de las supuestas habilidades tecnológicas. Por un lado, estarían los adolescentes que, habiendo crecido en un mundo donde la red siempre ha existido, serían capaces de comprender de forma automática las nuevas tecnologías. Por otro, estarían los inmigrantes digitales, es decir los adultos, considerados no sólo menos competentes en la tecnología, sino también menos capaces de desarrollar las actitudes y habilidades necesarias para moverse con facilidad en el *mare magnum* de la red.

El objetivo de este trabajo es defender de manera vehemente que, aunque los adolescentes hoy en día sean grandes consumidores de medios sociales y participen activamente en las *redes públicas*(1), eso no quiere decir que necesariamente tengan las habilidades o las competencias necesarias para entender completamente los mecanismos que subyacen al funcionamiento de las tecnologías

digitales, o para examinar críticamente, de una manera efectiva y significativa, lo que consumen y su experiencia *online*.

En otras palabras, por más de que no haya duda de que los jóvenes son grandes usuarios de los llamados “nuevos medios” (tanto que no perciben en modo alguno el ecosistema de los medios de comunicación en el que nacieron y se desarrollaron como algo ajeno a su vida cotidiana), la exposición, a veces enorme, a informaciones, imágenes y narrativas a través de Internet y de los medios sociales no les hacen intérpretes calificados del significado real que se esconde tras estos productos.

Pues, la retórica de los nativos digitales es, más que falsa, dañina, ya que implica una visión ingenua de la realidad, y no responsabilizadora, pues minimiza el papel educativo de los adultos como agentes socializadores significativos. Si los jóvenes nacen ya preparados para afrontar los retos de la comunicación digital y expertos en reconocer y evitar sus trampas, ¿por qué se les debería enseñar la educación para los medios? De hecho, no es verdad que la facilidad con la que los jóvenes viven su relación con las tecnologías digitales y su condición *always on* (siempre conectados) significa que, como en una simple ecuación, entienden de forma automática el valor y las implicaciones de las tecnologías que utilizan. La retórica de los nativos digitales tiende a distraer la atención de los desafíos que tienen que enfrentar los jóvenes en un mundo interconectado.

¿Pero cuáles son las habilidades que los jóvenes necesitan aprender para hacer frente a los retos de una sociedad saturada de medios de comunicación? Aquí la variedad de competencias requeridas, y promovidas durante décadas no sólo por los partidarios de la



media education, se amplía enormemente: de la capacidad de reconocer las fuentes de información buenas y malas, a la de reconocer el papel político y social de los algoritmos (que no son neutrales, sino el producto de las convicciones de quienes los crearon); de la capacidad de manejar grandes cantidades de información, a las habilidades críticas y de selección de la información disponible en línea; de las habilidades relacionadas con la creación de contenidos, a la protección de la privacidad y de la información personal en línea. La escuela, en este sentido, puede realizar su meritoria función de orientación y dirección de quien se encomienda a los cuidados de la formación y busca respuestas concretas a su demanda de conocimiento.

Pero hay más. Si, por un lado, la *metáfora engañosa* de los nativos digitales puede llevar a considerar irrelevante las formas de la educación para los medios (para asegurar adecuados niveles de *literacy*) por lo menos en los ambientes de aprendizaje formales, por otro lado, tiende a polarizar indebidamente la brecha *intergeneracional* entre los jóvenes y adultos, evitando considerar que los niveles de habilidades y los procesos de adopción de las tecnologías están lejos de ser uniformes, inclusive dentro de la población juvenil. Hablaremos, en este sentido, de la existencia de una brecha *intrageneracional*.

Antes de entrar en los detalles del concepto de *nativos digitales*, reconstruyendo sus orígenes y fundamentos teóricos, son necesarias algunas observaciones en los términos especializados que definen el marco teórico, en el que se pueden reconocer las raíces de la delicada relación entre los adolescentes y las tecnologías de comunicación. Por tanto, debemos analizar dos aspectos fundamentales de este trabajo: la educación y los medios sociales.

Educación y medios sociales

Cuando se habla de educación se hace referencia al equilibrio entre el significado de educación como la *extracción* de conocimiento (del interior al exterior), y como la *transmisión* de conocimiento (del exterior al interior), de acuerdo con un modelo que implica el diagnóstico continuo del desarrollo, no sólo cognitivo, del educando y la definición compartida de los objetivos de conocimiento.

La etimología latina del término (*educere* = extraer, sacar a la luz, conducir desde el interior hacia el exterior) anuncia ya su fuerte carga idealista y existencialista no solo en el discurso que nació alrededor del término educación sino el concepto en sí mismo. Se trata de extraer, hacer crecer y desarrollar algo que está, de una manera o de otra, en el interior del niño. La educación puede ayudar o dificultar esta “extracción”, pero es poco probable que pueda imponerle una dirección. La adopción de esta perspectiva encuentra su razón de ser en toda una maraña de densas metáforas que se asocian con el resultado de un proceso (como la agricultura): el crecimiento, el cultivo, la mayéutica, el maestro jardinero y el niño-planta. En pocas palabras, podríamos argumentar que la función educativa es esencialmente “la eliminación de barreras”, es decir, el control de las influencias negativas en contextos educativos, la educación no directiva, el auto-aprendizaje, etc. Como resultado, la educación mejor será aquella que, sin influencias externas, permitirá el desarrollo del potencial interior del niño.

La sociología siempre se ha opuesto, con más o menos fuerza y logrando resultados de diferente intensidad, a esta concepción. Émile Durkheim define la educación como:

«La acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquéllas que no han alcanzado todavía el grado de madurez necesario para la vida social. Tiene por objeto el suscitar y desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que exigen de él tanto la sociedad política en su conjunto como el medio ambiente específico al que está especialmente destinado» (1975: 53).

En este sentido, la educación es necesariamente un proceso de socialización, ejercida por las generaciones adultas sobre las más jóvenes, que afecta a todos los rasgos de la personalidad del educando, no sólo los aspectos cognitivos, y que tiene como objetivo inspirar en él un estado mental, físico y moral conforme a lo que le demanda la sociedad y el contexto social específico en el que vivirá.

La educación es, por tanto, un proceso de transmisión de conocimientos y de ideologías que se realiza desde el exterior hacia el interior, de generación en generación. La educación es, en definitiva, por citar las palabras de Durkheim (1979), *socialización*. Hoy en día, la socialización pasa sin duda cada vez más, por la red de relaciones desarrolladas *online*.

Si, como hemos argumentado hasta ahora, las redes sociales se han convertido en un espacio público importante, como parques y plazas de la ciudad, donde las personas pueden reunirse y socializar de manera informal, donde los aspectos del yo que cada uno pone en juego en las relaciones online son tan auténticos como en los contextos *off-line*, es imposible no reconocer un rol clave en los procesos de socialización en los *digital environments* (ambientes y entornos digitales).

Tanto el sentido común, basado en la observación de las prácticas cotidianas, como los estudios realizados en diferentes ámbitos disciplinares que ponen el foco

de atención en esos nuevos ambientes comunicativos, coinciden en definir la red como un nuevo contexto relacional, donde se activan formas de relación social al margen de los *networked publics*. De ahí la afirmación de que:

«las plataformas digitales deben considerarse principalmente como poderosas tecnologías de relación social, (...) y representen para los usuarios una herramienta más para activar procesos identitarios y relacionales típicos de la *networked society*» (Comunello, 2010: 13-14, cursiva en el texto original, trad. propia).

En el grupo de medios de comunicación social con vocación relacional ocupan un lugar de relieve los social Network sites (SNS). Para aclarar lo que queremos decir cuando nos referimos a uno de los términos que con creciente frecuencia inunda el lenguaje público y no sólo especializado en la última década, se recurrirá a danah boyd y Nicole Ellison que, desde los primeros años de la aparición de las plataformas sociales, han participado en la difícil tarea de proporcionar una definición del SNS, con sucesivas modificaciones y revisiones posteriores. Según las investigadoras estadounidenses, un social Network site es:

Una plataforma de comunicaciones en red donde los usuarios:

- 1) tienen un perfil único singularmente identificables que consiste en contenidos proporcionados por el usuario, contenidos proporcionados por otros usuarios y / o los datos proporcionados por el sistema;
- 2) puede articular públicamente conexiones que se pueden ver y recorrer por otros;
- 3) puede consumir, producir y/o interactuar con flujos de contenidos generados por el usuario



proporcionados por sus conexiones en línea (Ellison & boyd, 2013: 157, trad. propia).

El estudio de profundización sobre los SNS se hace obligatorio sobre la base de una doble consideración. En primer lugar, debido a su extraordinaria difusión y su creciente popularidad, los SNS son objeto de reflexión esencial para cualquier persona interesada en los estudios sociales y los procesos de comunicación. Los SNS resaltan las posibilidades creativas de los sujetos en la gestión de las relaciones sociales y la definición de la identidad. Es exactamente la posibilidad de visualizar los procesos identitarios y relacionales en los que los sujetos están implicados lo que hacen de estos espacios un objeto privilegiado de reflexión.

De hecho, los SNS no sólo implican un cierto esfuerzo de auto-reflexión por parte de los sujetos, que son capaces de observarse a sí mismos y reflexionar conscientemente sobre sus propias opciones en términos de conexiones actualizadas, sino que también les permiten hacer un seguimiento de estas y las sucesivas actualizaciones. Todos esos elementos afectan a la percepción que tenemos de nosotros mismos, proporcionando materiales simbólicos que reelaboraremos en el proceso de construcción de la identidad, o de *auto-formación* (Thompson, 1995).

Por otra parte, la expansión de las redes sociales parece permitir la ampliación de las posibilidades de participación y de intercambio de recursos, la puesta en común de la experiencia emocional de las personas, tanto en el ámbito de las relaciones interpersonales como en los contextos más amplios de carácter cultural, social, político.

Pero esto no agota la cuestión. Los SNS son importantes ya que, bajo ciertas condiciones, se

pueden utilizar de inmediato en el proceso educativo (de niños, adolescentes o adultos) como medios para el aprendizaje y para aumentar el interés de los alumnos en la enseñanza. El uso combinado de la cultura pop (en el sentido de “famosa”, “conocida”, “no-elitista”), medios de comunicación, y medios digitales motiva e involucra a los estudiantes, activando en ellos formas más sofisticadas de participación y de *engagement* hacia los materiales y métodos de estudio de la misma manera que ocurre con los productos de la industria cultural. Estas palabras parecen hacerse eco de la famosa máxima de Confucio que recita: *dime y olvidaré, muéstrame y tal vez recordaré, implicame y entonces aprenderé*.

Este punto de vista también lo abarca Renee Hobbs, una de las principales autoridades en el ámbito internacional en términos de *media education*, que en el libro *Digital and Media Literacy* (2011) declara como su primer y más urgente objetivo estudiar cómo los educadores pueden utilizar los productos de la cultura pop de los medios de comunicación de masas y de las tecnologías digitales para ayudar a los estudiantes a desarrollar capacidades de pensamiento crítico. La educación no se ha quedado indiferente a las redes sociales, que han revolucionado la comunicación de manera rápida e intensa. El sistema educativo, lejos de interpretar los medios digitales y los espacios de conversación de la red como fuente de desorden informativo y de desorientación que finalmente desemboca en formas de vulnerabilidad social, puede beneficiarse del gran potencial de fascinación ejercido por las redes sociales en las personas. La escuela, en su función de ventana abierta al mundo, no puede abstenerse de la responsabilidad de incluir en sus prácticas educativas las nuevas tecnologías, a

mayor razón aquellas que jugarán un rol importante en el futuro y, sin duda, los SNS caen en esta última categoría. Esto permite a los jóvenes moverse en el espacio de los *commons* de la información y del entretenimiento para ejercer influencia sobre los diferentes grupos sociales, crear bienes colectivos, y explotar los espacios *networked* como herramientas para apoyar el proceso de construcción compartida del conocimiento.

¿Nacidos digitales, nacidos educados?

La familiarización progresiva e imparable de las generaciones más jóvenes con las tecnologías digitales y el uso de Internet ha valorado la idea de que los “nativos digitales” tienen habilidades y capacidades técnicas únicas, muy superior a las de los adultos. De hecho, hay que tener en cuenta que pocas veces sucedió en la historia que los hijos tuvieran una experiencia y conocimiento práctico superior que el de sus padres, a excepción de, por ejemplo, lo que ocurre con el aprendizaje de la lengua y la cultura del país de adopción con los hijos de los inmigrantes, ya que los inmigrantes de segunda generación se encontrarán en una situación de mayor integración cultural en la sociedad de acogida con respecto a sus padres, sobre todo bajo el perfil del dominio lingüístico (Livingstone, 2009).

El debate en torno al origen del término “nativos digitales”, sin embargo, está abierto y quizás sea improductivo. Convencionalmente se reconduce el origen del término a Mark Prensky y, en este caso, a su famoso ensayo *Digital Natives, Digital Immigrants* (2001), en que el autor empieza declarando que los estudiantes de hoy “ya no son las personas para las

que nuestro sistema educativo fue diseñado para enseñar” y que “piensan y procesan las informaciones de manera fundamentalmente diferente a sus predecesores”, de forma mucho más rápida y efectiva de lo que los profesores y educadores se dan cuenta.

Otros autores antes que Prensky habían utilizado la metáfora de los nativos digitales en su trabajo de investigación. Por ejemplo, Juhn Barry Barlow, en el famoso manifiesto de 1996 titulado *A declaration of the Independence of Cyberspace* hace un contraste por primera vez entre los nativos y los inmigrantes, con advertencias alarmantes: “tengan miedo a sus hijos porque son nativos en un mundo en el que ustedes siempre serán inmigrantes” (trad. propia). Sobre la base del mismo temor implícito de la brecha generacional que se ha generado en torno a la tecnología, y en el mismo año de la redacción del *Manifiesto* de Barlow, Douglas Rushkoff publicó el libro *Playing the Future: What We Can Learn from Digital Kids* (1996), en el que sostiene que los nativos digitales, o screenagers, tienen una ventaja significativa en comparación con los adultos, puesto que ya eran capaces de comprender y abordar la complejidad de la era digital. Rushkoff también exalta la reducida capacidad de atención de los jóvenes, que considera un mecanismo de supervivencia evolutiva que realmente ayuda a los niños a reelaborar la enorme cantidad de informaciones disponibles para ellos. Indudable es que a Prensky se debe el mérito de haber hecho desplegar el término nativos digitales en el debate internacional, sistematizando y dando relevancia práctica a los temas e ideas que, aunque de alguna manera en desarrollo, aún no habían recibido atención explícita.

Nacidos y crecidos en el entorno de la cultura



digital, los nativos digitales difieren radicalmente de todas las generaciones anteriores, ya que, inmersos en un entorno mediático mucho más desafiante y diversificado con respecto al de sus padres, están naturalmente expuestos a experiencias completamente nuevas. Prensky también, por tanto, aumenta la euforia a la supuesta familiaridad de los jóvenes con la tecnología.

La metáfora de los nativos digitales, sin embargo, esconde algunos antecedentes implícitos ¿qué se entiende por generación(2)? Además, la referencia a la inmigración plantea preguntas importantes acerca de cómo tal vez en la historia de los flujos migratorios no siempre se han respetado los espacios de expresión, la espiritualidad y los valores de la población local.

La idea de que los jóvenes, sintiéndose a gusto con la tecnología, pueden continuar su itinerario formativo de aproximación a los medios de comunicación, independientemente de la mediación de las agencias de socialización primaria y fuera de los escenarios naturales de la educación formal, pero también informal, aumenta el riesgo de simplificar, y de promover el aprendizaje autodirigido (autoaprendizaje didáctico). ¿No sería esta una lógica banal según la cual a mayor uso de un medio, es mayor el conocimiento sobre él?

Como ya hemos mantenido, es preciso que los entornos educativos formales den prioridad a la enseñanza de habilidades digitales, rechazando la retórica de los nativos digitales. Hay que recalcarlo con fuerza: la exposición a los medios no significa la comprensión de su dinámica y sus mecanismos de funcionamiento, al igual que la experiencia no significa conocimiento.

«(Los adolescentes...) son, sin duda, expertos en materia de alfabetización “primaria” en Internet

y sus aplicaciones, pero a menudo desconocen los efectos “secundarios” de sus producciones y las “posibilidades telemáticas” de sus elaboraciones identitarias difundidas en la Web social. En el transcurso, sus vidas se desarrollan *online* y al margen del binomio verdadero/falso, inconscientes del colapso de los contextos *online/off-line*(3) y de las redes sociales; se trata, de todas maneras, de la historia de un yo deseado, de un yo que se eligió, a menudo temporalmente, para representarse y promoverse en la falsa ilusión de una libertad de expresión totalmente libre de roles y convenciones que, en cambio, en la red, se multiplican exponencialmente en relación al crecimiento y diferenciación de los públicos conectados o potencialmente activados» (Salzano, 2015: 167).

La Web social a menudo desempeña el rol diabólico de caja negra que se abre después de ocurrir desastres telemáticos, cuando un joven se desacredita, cuando el confin de la *privacy* se traspasa, cuando se necesita saber quién es el culpable de que un joven se suicide por vejaciones a través de la red. Las plataformas sociales permiten también formas de asociación más inmediatas y espontáneas, permiten implementar rápidamente proyectos, hacen fluir la comunicación en un juego con muchas voces, donde cualquiera puede ser protagonista y donde cualquier fenómeno puede convertirse en un pretexto para la conexión con la comunidad de prácticas que se coagula alrededor de él, para argumentarlo y gestionarlo (*ibidem*).

Volviendo a la brecha digital, debe tenerse en cuenta que así como no hay “una relación mágica entre la capacidad y la edad” (boyd, 2014: 214), por lo que no necesariamente las generaciones más jóvenes tienen

más conocimientos que los adultos, también debe considerarse que dentro del grupo de los *nativos* hay niveles de competencia mediática extremadamente diferentes y heterogéneos.

La variable edad no es por sí misma capaz de marcar una línea clara en relación con el uso de las tecnologías de la comunicación. La brecha digital no depende únicamente de la pertenencia generacional, sino también del origen territorial y del capital socio-cultural familiar. La posibilidad de acceso a las tecnologías digitales y las habilidades de uso marcan diferencias significativas: en cuanto a pertenencia territorial, hay una brecha digital significativa entre el norte y el sur de Italia, entre las ciudades metropolitanas y las ciudades de provincia; la brecha digital también tiene como factores de incidencia las desigualdades socioculturales, la formación propia y de sus progenitores, así como el género de pertenencia. El *heavy user* por excelencia, diligente y competente en el uso de dispositivos digitales, es un varón joven del norte/centro de Italia, con títulos de estudios medio/alto y con padres graduados o al menos diplomados (Salzano, 2008).

Los nacidos bajo el signo de la red no necesariamente, estarán en posesión de un nivel de digital literacy más avanzado que los otros usuarios que no crecieron en un mundo impregnado por las tecnologías digitales. Estar familiarizado con los medios de comunicación y estar en posesión de mayores competencias operativas, relacionadas con la capacidad de manipular los dispositivos digitales, a menudo es “menos importante que poseer los conocimientos críticos necesarios para convivir productivamente en la red, incluyendo la capacidad de controlar la forma en la que la información personal fluye y de

interpretar las informaciones accesibles” (boyd, 2014: 217, trad. propia).

Pero las grandes disparidades persisten incluso entre las personas de la misma edad, no tanto en términos de acceso a las tecnologías digitales, sino en cuanto a los diferentes niveles de habilidades técnicas y críticas necesarias para un uso consciente y experto de los “productos” de la red. Henry Jenkins (2007), el teórico de los medios, lo explica de manera muy elocuente:

«Hablar de nativos digitales también puede enmascarar diferentes grados de acceso y de familiaridad de los jóvenes con las nuevas tecnologías emergentes. Hablar de nativos digitales también hace que sea más difícil para nosotros prestar atención a la *brecha* digital en términos de acceso a diferentes plataformas, y a la *brecha de participación*, en términos de acceso a ciertas habilidades y competencias o a determinadas experiencias culturales o habilidades sociales» (cursiva nuestra, trad. propia).

Para terminar, «no debemos dejarnos engañar por la supuesta *universalidad* de la difusión de la tecnología y de los conocimientos necesarios para utilizarlas. Haber nacido en un mundo rico de tecnologías, de hecho, no es en sí mismo una garantía de un acceso constante, ni de adecuados y generalizados niveles de *new media literacy*» (Comunello, 2010: 85, trad. propia).

Conclusiones

Los jóvenes deben recibir una educación para los medios de comunicación, tanto en la escuela como en ambientes informales; ellos necesitan, de hecho, oportunidades para desarrollar las habilidades y conocimientos necesarios para utilizar eficazmente la



tecnología con el fin de aprovechar realmente su uso (en términos relacionales, cognitivos, culturales, etc.). Los educadores no pueden ignorar la compleja función social, intelectual y emocional de los medios de comunicación con vocación relacional, así como el rol de la red utilizado por Virginia Woolf para la novela. Como ella observaba, es como una tela de araña unida con un hilo a las cuatro esquinas de la vida. Hoy, gracias a las conexiones de la red, la escritura del yo ya no se teje en silencio; la trama se fraguó de una mano colectiva, y se convirtió en una narrativa extrínseca, pública, que fija a las cuatro esquinas de una vida que se lleva a cabo *on line* y *off-line* el producto de una selección: la versión de un yo fuertemente contaminado por las trazas del mundo, preso de preocupaciones de imagen y purgado de los aspectos más íntimos y subjetivos. Un yo que pueda (y en muchos casos deba) agradar y obtener el consentimiento, incrustado en una alteridad cada vez más ampliada y exigente y, sobre todo, más *accesible* (Salzano, 2015).

De esta tela de araña, el educador debe ser una parte esencial para poder desenredar nudos, detectar las desviaciones, los engaños y los escollos en la trama narrativa existencial de los jóvenes. Solo ayudando a tejer caminos significativos él podrá cumplir plenamente su vocación formativa y atender su rol de *media educator*.

Desarrollar el potencial educativo, informativo y participativo que ofrecen los medios digitales representa el reto que requiere la atención de los educadores del futuro. La familiaridad con la tecnología, de hecho es cada vez más, un requisito previo fundamental para la articulación de los procesos de socialización entre pares, para recolectar

informaciones, para el inicio de procesos cognitivos complejos y para la accesibilidad al mundo laboral.

Notas

(1) La referencia aquí es danah boyd, con la que este artículo contrae muchas deudas teóricas. Específicamente, el término “networked publics” fue utilizado por primera vez por Mizuko Ito (2008), para referirse a una serie de cambios sociales, culturales y tecnológicos que han acompañado el crecimiento de los medios digitales, interconectados y reticulares. En la reelaboración de danah boyd, el concepto de networked publics amplía el ámbito de aplicación, hasta significar simultáneamente «(1) el espacio construido a través de tecnologías de red y (2) la comunidad imaginaria que surge como resultado de esta intersección de gente, tecnologías y la práctica» (boyd, 2008, pp.15-16, trad. propia). En otras palabras, las plataformas sociales (SNS), como Facebook y MySpace, son percibidas como espacios públicos de red, del mismo modo que parques públicos y otros espacios abiertos.

(2) Sobre el concepto de generaciones digitales, se consulte el reciente texto de A. Napoli (2015).

(3) [Nota a la edición en español] Off-line es un término utilizado en este campo, para designar justo lo contrario a un término más popular en España: on line. Se trataría de aquellos que no utilizan redes sociales o tecnologías para conectarse con otros grupos. Al no utilizarse habitualmente, conserva el guión del autor

Referencias

Barlow, J.P. (1996). A declaration of independence of the cyberspace.

(<http://projects.eff.org/~barlow/Declaration-Final.html>) (05-10-15).

Buckingham, D. & Willet R. (2006). Digital Generations. Children. Young People and New Media. Mahwah: Lawrence Erlbaum.

Buckingham, D. (2008). Youth. Digital Media and Identity. Cambridge: MIT Press.

boyd, D. & Ellison N. (2007). Social Network Sites: Definition. History and Scholarship. Journal of Computer-Mediated Communication, 13(1). (<http://jcmc.indiana.edu/vol13/issue1/boyd.ellison.html>) (05-10-15).

boyd, d. (2008). Taken Out of Context: American Teen Sociality in Networked Publics. PhD Dissertation. University of California. Berkeley.

boyd, d. (2014). It's complicated. La vita sociale degli adolescenti sul Web. Roma: Castelvecchi.

Comunello, F. (2013). Nativi digitali? Adolescenti. nuove tecnologie e (digital) literacy. En Severino, S. & Cacioppo, M. (Coord.). La prossimità a distanza. Usi. abusi e dipendenze nel Web 2.0. Milán: FrancoAngeli.

Comunello, F. (2010). Networked Sociability. Riflessioni e analisi sulle relazioni sociali (anche) mediate dalle tecnologie. Milán: Guerini.

Durkheim, E. (1975). Educación e sociología. Barcelona: Península.

Durkheim, E. (1979). La educación como socialización. Salamanca: Sígueme.

Ellison, N.B. & boyd, D. (2013). Sociality through Social Network Sites, en Dutton W.H. (Coord.). The Oxford Handbook of Internet Studies. Oxford: Oxford University Press; 151-172.

Enguita, M.F. (Coord.). (1999). Sociología de la educación. Barcelona: Ariel.

Fiske, J. (1992). The Cultural Economy of Fandom, en Lewis L.A. Adoring Audience. Fan Culture and Popular Media. Londres: Routledge.

Hobbs, R. (2011). Digital and Media Literacy. Connecting Culture and Classroom. Thousand Oaks: Corwin.

Ito, M. (2008). Introduction, en Kazys, V. (Coord.). Networked Publics. Cambridge: MIT Press; 1-14.

Jenkins, H. (2007). Reconsidering digital immigrants. (http://www.henryjenkins.org/2007/12/reconsidering_digital_immigran.html) (05-10-15).

Livingstone, S. (2009). Children and the Internet. Great Expectations. Challenging Realities. Cambridge: Polity Press.

Morcellini, M. (2013). Comunicazione e media. Milán: Egea.

Napoli, A. (2015). Generazioni on line. Processi di ri-mediazione identitaria e relazionale nelle pratiche comunicative web-based. Milán: FrancoAngeli.

Ruskkoff, D. (1996). Playing the Future: What We Can Learn from Digital Kids. Nueva York: Penguin.

Salzano, D. (2003). Educazione e comunicazione. Incontro di due culture. Nápoles: L'Isola dei ragazzi.

Salzano, D. (2008). Etnografie della Rete. Pratiche comunicative tra on line e off line. Milano: FrancoAngeli.

Salzano, D. (2015). (a cura di). Turning around the Self. Narrazioni identitarie nel social web. Milán: FrancoAngeli.

Scheyen, C. (2015). Beyond Media Literacy: New Paradigms. Media Education. Neustadt: Five Rivers Chapmanry.

Strauss, W. & Howe, N. (1991). Generations: The History of America's Future. 1584 to 2069. Nueva



York: William Morrow & Company.

Tapscott, D. (2008). Grown Up Digital. How the Net
Generation is Changing Your World. Nueva York:
McGraw Hill.

Thompson, J.B. (1995). The Media and Modernity:
A Social Theory of the Media. Stanford: Stanford
University Press.