



¿Nuevas socializaciones, viejas cuestiones? Adolescencia y género en la era audiovisual

Marina Pibernat Vila¹

Recibido: junio 2017 /Evaluado: junio 2017 /Aceptado: octubre 2017

Resumen. La familia y la escuela, con sus cambios históricos, han llevado el peso de la labor de la socialización y transmisión cultural de las nuevas generaciones. La reciente llegada de los medios de comunicación de masas y los avances tecnológicos ha alterado los antiguos esquemas de este proceso humano. Ha surgido una generación de adolescentes capaces de producir y consumir sus propios contenidos audiovisuales, además de los propuestos por la industria mediática. Sin embargo, cabe preguntarse si todos estos cambios, substanciales en muchos aspectos, han producido un verdadero cambio en las representaciones tradicionales de los roles de géneros.

Palabras Clave: Adolescencia; Agentes de socialización; Medios; Género; Contenidos audiovisuales.

[en] New socializations, old questions? Adolescence and gender in the audiovisual age

Abstract. Family and School, with their historical changes, have carried the weight of the work of the socialization and cultural transmission of the new generations. The recent arrival of the mass media and technological advances has altered the old schemes of this human process. There has emerged a generation of adolescents capable of producing and consuming their own audiovisual contents, in addition to those proposed by the media industries. However, it is questionable whether all these changes, substantial in many respects, have produced a real change in the traditional representations of gender roles.

Key Words: Adolescence; Socialization agents; Media; Gender; Audiovisual contents.

Sumario. 1. Viejos, nuevos y cambiantes agentes. 2. Educación y medios en la investigación: el ejemplo de *Comunicar*. 3. Contenidos y adolescencias audiovisuales. 4. Comprender las nuevas adolescencias. Referencias bibliográficas.

Cómo citar: Pibernat Vila, M. (2017): “¿Nuevas socializaciones, viejas cuestiones? Adolescencia y género en la era audiovisual”, en *Revista de Investigaciones Feministas* 8(2), 529-544.

En 1970, la antropóloga estadounidense Margaret Mead empezaba un breve texto, titulado *Cultura y Compromiso*, señalando el hecho extraordinario de que en aquel momento se estuvieran dando, simultáneamente en el mundo, las diversas formas de vida en las que el ser humano ha vivido en los últimos cincuenta mil años. Para

¹ Universidade da Coruña
marina.pibernat@udc.es

ilustrarlo, Mead pone el ejemplo del nativo de Nueva Guinea que no sabe cuántos ñames hay en su “montón”. Y al mismo tiempo, otra persona en otro lugar, conoce el segundo exacto del cambio de rumbo de una misión Apolo que orbita alrededor de la luna. La contraposición del manejo de bienes de primera necesidad con la conquista del espacio deja claro que estamos ante una cuestión estrechamente relacionada con los avances tecnológicos. Estos tienen implicaciones a nivel global, y difunden una cultura mundial, acercando a unas culturas y otras (Mead, 1977: 21-23).

Durante su actividad etnográfica a lo largo de varias décadas del s.XX, Mead pudo ser testigo de cómo los avances tecnológicos habían modificado las relaciones interculturales. Y también de cómo lo habían hecho las relaciones intergeneracionales, tanto en las sociedades del Pacífico que estudió como en la misma sociedad occidental. Esta comparativa la llevaría a distinguir entre tres tipos de culturas. En primer lugar, las postfigurativas, que han ocupado gran parte de la historia humana, durante toda su etapa preindustrial. En ellas la juventud aprende básicamente de sus mayores. En segundo lugar, están las culturas cofigurativas, en las cuales jóvenes y mayores aprenden de sus pares. Y finalmente, las prefigurativas, periodo en el que la humanidad ingresaba entonces, caracterizadas por el hecho de que las personas mayores aprenden también de las generaciones más jóvenes (Mead, 1977: 35).

Estas distinciones establecidas por Mead hace más de cuarenta años no suenan extrañas a nadie que haya tenido que explicarle a la abuela o al abuelo el funcionamiento de un teléfono móvil, algo que sus descendientes creen ineludible incluso por la seguridad de sus seres queridos de más edad. Precisamente de esto hablaba la antropóloga estadounidense. Actualmente, es quizás en las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) donde más fuerte se hacen oír estas modificaciones en las relaciones intergeneracionales. Jóvenes y mayores han tenido infancias y juventudes muy diferentes en materia tecnológica y comunicativa, y el conjunto de estas diferencias ha sido denominado de forma general como brecha digital (Feixa, 2006: 59).

Al abordar el estudio de la conformación cultural del carácter, el comportamiento y el temperamento — objeto de estudio predilecto de la escuela de cultura y personalidad a la que perteneció Mead — en la adolescencia, fue necesario hacerlo en función de las diferencias culturales entre los géneros. Socialmente, no se espera lo mismo de unos que de otras. El mundo adulto para el que se prepara a la juventud no es uniforme ni homogéneo, sino atravesado por múltiples variables que organizan y agrupan a las personas según el género, el rango de edad, la clase social, la religión, la profesión, las aficiones o la ideología. Al nacer, incluso antes en algunos casos, las personas son adscritas al género masculino o femenino en virtud de su sexo biológico. El sexo/género — así como la clase social o la etnia — de los individuos, determina desde el principio y en gran parte los contenidos específicos del proceso de socialización o transmisión cultural según la costumbre de la sociedad en cuestión.

La misma Mead cuenta que inició sus investigaciones sobre género y adolescencia con la creencia general que de que existía un temperamento natural correspondiente a cada sexo (Mead, 2006: 19). Pero finalmente su trabajo fue especialmente significativo por el hecho de aportar ejemplos etnográficos y empíricos del género como construcción cultural específica de cada sociedad. En la misma línea iría, unos años después, lo que Simone de Beauvoir propondría desde la filosofía existencialista. La antropología de la mujer, precursora de la antropología feminista (Moore, 2004: 18), ha hecho grandes aportaciones al análisis de los símbolos del género y de

los estereotipos sexuales en muchas sociedades distintas (Moore, 2004: 27). Estos símbolos y estereotipos forman parte del contenido cultural que le es transmitido a la juventud en el seno de su cultura.

1. Viejos, nuevos y cambiantes agentes

En el otro extremo de cualquier proceso de socialización y transmisión cultural, que tiene a un lado a alguien adolescente esperando en esta etapa de margen previa a la agregación al grupo adulto (Van Gennep, 2008: 35), están los agentes de socialización. Estos son variados y diversos, y han ido incrementándose y modificándose con el tiempo. Es necesaria una visión diacrónica para hacerse una idea del solapamiento e interacciones entre ellos durante el proceso de socialización de niños, niñas y adolescentes en nuestro tiempo.

En primer lugar, debemos mencionar a la familia, sea cual sea su conformación cultural e histórica. Ésta constituye el agente de socialización primario más relevante en las primeras etapas de la vida. Es dentro de la misma donde es posible nuestra existencia física, y donde aprendemos nuestra lengua materna y preceptos culturales básicos. Es en esta etapa cuando empezamos a comprender lo que significa el rol de madre, el de padre o cómo se conforma la división sexual del trabajo. Se trata, pues, de un periodo muy significativo de la configuración de la identidad de las personas jóvenes en tanto que futuros hombres o futuras mujeres.

La familia ha experimentado y experimenta importantes cambios con el devenir histórico y las modificaciones del sistema socio-productivo o tecnológico, con grandes efectos en la vida de las personas. En las sociedades cazador-recolectoras, agrarias o preindustriales la familia está compuesta por un grupo extenso de personas, una comunidad basada en los lazos de parentesco, con varias generaciones cohabitando bajo un mismo techo. Dado que las cuestiones en torno a la organización de la familia, el parentesco y el grupo social están estrechamente relacionadas con la forma de conseguir alimentos en cada sociedad, esta familia extensa y los grandes grupos de parentesco, antes hechos al ambiente y la vida agraria, fueron erosionados por el modelo de vida urbana e industrial. La familia nuclear — conformada por la pareja progenitora y sus hijos e hijas — se convirtió en la unidad básica de reproducción, que emergió como la más eficaz para el nuevo modelo económico de producción y consumo, además de asegurar una fuerza de trabajo amplia y móvil (Martin y Voorhies, 1978: 15).

Pero desde hace un tiempo, en la mayor parte de países industrializados, ya se ha manifestado un declive de esta familia nuclear “tradicional”. Ha aumentado el número de hijos e hijas que nacen fuera del matrimonio y las familias monoparentales — casi siempre a cargo de mujeres —, así como los divorcios y las familias compuestas por una pareja con hijos e hijas de anteriores matrimonios. Y al mismo tiempo, por lo general, se ha reducido el número de miembros en la familia (Buckingham, 2002: 77-78). Así, podemos decir que en las sociedades industriales y postindustriales las personas han crecido en unidades familiares mucho más reducidas y cambiantes que antiguamente, viendo también reducido el número de personas de su entorno social inmediato que intervienen en su proceso de socialización. Pero los padres y las madres no se quedaron sin ayuda en su tarea como agentes socializadores.

La enseñanza obligatoria fue introducida en la sociedad occidental precisamente a finales del s.XIX, y fue una de las principales causas de separación entre jóvenes y mayores. Fue a lo largo del s.XX que se amplió el periodo obligatorio de escolarización hasta los 16 años (Buckingham, 2002: 81). Como institución estatal, la escuela vino a sumarse a la familia como agente socializador. En ella, chicos y chicas reciben una educación y formación en conocimientos tanto generales como específicos requeridos por la sociedad. El Estado, a través de las instituciones académicas, es el encargado de garantizar la formación adecuada de la futura fuerza de trabajo antes de que ésta se incorpore al mercado laboral.

La escuela y la educación es sin duda una de las preocupaciones de casi todos los actores sociales en casi todas las materias, como las relativas al fomento de la igualdad. La escuela es vista por muchos sectores como una forma de asegurar esta igualdad de oportunidades y una futura sociedad crítica o, por lo menos, más preparada que la generación anterior. Pero lo cierto es que la escuela también puede verse como una reproductora del *status quo*, con su correspondiente estratificación jerárquica según el grupo étnico, la clase social y el género. Se sugiere así que la escuela es funcionalmente necesaria para el mantenimiento del actual orden social, así como de las estructuras políticas y económicas (Wilcox, 2005: 116). La institución escolar, pues, debería entenderse como un producto de la sociedad en cuestión. Y no al revés, es decir, la sociedad como producto de un sistema educativo concreto.

Fue también en el s.XX, y sobre todo en su segunda mitad, que los medios de comunicación de masas iniciaron su desembarco en todos los aspectos de la vida social, convirtiéndose en un potentes difusores de ideas de todo tipo entre jóvenes y mayores indistintamente, ejerciendo a la vez de agente socializador. Empezó con el cine y la televisión — la primera de muchas pantallas que entrarían en casa —, para continuar con la informática, los ordenadores, Internet y la telefonía móvil. La introducción de todos estos medios y dispositivos en casa y en la escuela modificarían las pautas de consumo, de ocio, de información, de trabajo y de comunicación. Y también las relaciones entre los miembros de la familia, y entre alumnado y profesorado, así como los programas educativos. La creciente preocupación por la relación de niños, niñas y adolescentes con la tecnología y los medios se ha desarrollado en paralelo a la rápida aparición de nuevos productos audiovisuales e informáticos, que apenas dejan tiempo para pensar cuáles pueden ser sus efectos a medio o largo plazo. Toda esta secuencia de innovaciones se ha dado en un periodo de tiempo muy corto en términos históricos, abarcando unas tres generaciones, dando lugar a la ya mencionada brecha digital. Ésta, además de a través de la edad, se expresa también a través del género, la clase social y el grupo étnico, ya que el uso de las TIC se ha desarrollado sobre las desigualdades sociales anteriores a su llegada (Bernárdez Rodal, 2015: 219).

2. Educación y medios en la investigación: el ejemplo de *Comunicar*

Ante esta nueva situación, las reacciones en el conjunto de la sociedad suelen moverse entre dos posturas contrapuestas. Por un lado, el miedo a la pérdida o muerte de una supuesta infancia idílica y, por el otro, el entusiasmo que ensalza las posibilidades liberadoras de las nuevas tecnologías entre la juventud (Buckingham, 2002: 211). Pero más allá de esto, conviene conocer la evolución de las preocupaciones in-

vestigativas en ciencias de la educación durante el proceso tecnológico de las últimas décadas. Los temas tratados en una revista científica sobre educación, comunicación y TIC, como es el caso de la revista *Comunicar*, puede servirnos de ejemplo. Esta revista, con 24 años de historia, abarca desde principios de la década de los noventa hasta la actualidad, centrándose principalmente en el mundo iberoamericano. Una panorámica de los temas tratados en ella nos permitirá hacernos una idea de los retos que los medios de comunicación han ido planteando a familias, escuela e investigación a lo largo de todo este tiempo, destacando aquellas cuestiones que más nos interesan aquí: los estereotipos de género y el uso de las TIC por parte de la juventud.

Los primeros números de *Comunicar* se centraron en los medios de comunicación en relación a las distintas etapas de la enseñanza (Morón Marchena, 1993: 10-16; Feria Moreno, 1993: 17-26; Méndez Garrido y Monescillo Palomo, 1993: 27-36; Aguaded y Pérez-Rodríguez, 1993: 45-61; Moreno Pons y Fernández Martínez, 1993: 37-44; García Galindo, 1993: 66-74; Viso Sánchez, 1993: 66-67), así como al uso de los distintos medios de comunicación para la enseñanza de las distintas materias del currículo escolar (De Ory Arriaga, 1994: 51-59; Fernández Martínez, 1994: 60-66; García Galindo, 1994: 67-70). La televisión, el cine y la publicidad tuvieron su propio número, siendo considerada esta última como un arma de la sociedad consumista (Aguaded Gómez, 1996: 121-122). Esto resulta importante teniendo en cuenta los posteriores cambios en la producción y consumo audiovisuales, incluyendo la publicidad.

En el noveno número, sobre los valores y publicado en 1997, encontramos por primera vez un artículo que hace mención directa a la cuestión de género en medios audiovisuales. En él ya se criticaba el tratamiento discriminatorio que los medios y la publicidad hacen de la imagen de la mujer, estereotipada y como objeto de consumo sexualizado que debe ser bello, imagen que no se corresponde con la realidad de la vida de las mujeres. Y propone varias medidas a adoptar por parte de organismos gubernamentales, no gubernamentales, nacionales e internacionales, así como en el entorno familiar, para frenar la socialización en la desigualdad de la juventud (De los Ríos Porras y Martínez Rodríguez, 1997: 97-104).

Las interacciones entre la familia, los medios de comunicación y la escuela, los tres grandes agentes bajo el efecto de los cuales el alumnado es socializado e instruido, serían tratadas en el décimo número. En éste se hacía referencia a Internet por primera vez, reconociendo a la red como una cuestión que llegaría a ser de gran magnitud en un futuro inmediato (Bartolomé Pina, 1998: 111-116; y Goñi Zabala, 1998: 117-124). Las cosas estaban a punto de experimentar un gran cambio que la investigación educativa ya preveía. La cuestión de los estereotipos en general sería retomada en el número décimo segundo, publicado en 1999, con aportaciones concretas en cuanto a los estereotipos género. Tres artículos reflexionan en torno a la funcionalidad y la prescripción de los contenidos culturales discriminatorios de los estereotipos de género (González Gabaldó, 1999: 79-88; Guil Bozal, 1999: 95-100), así como su representación en el cine (Gila y Guil, 1999: 89-93).

Diez años después, irrumpirían en el debate los cibermedios y medios móviles, es decir, Internet y la telefonía móvil (Cebrián Herreros, 2009: 10-13). El teléfono, después de dejar de ser fijo y compartido para pasar a ser móvil y personal, se había convertido en un pequeño ordenador de bolsillo. En 2013, el número titulado *Jóvenes Interactivos*, convertiría en centrales los temas sobre el uso de las redes sociales virtuales por parte del alumnado (Stornaiuolo, Dizio y Hellmich, 2013: 79-88), y se

empezaría a hablar de “i-generación” (Marta Lazo, Martínez Rodríguez y Sánchez Martín, 2013: 41-48). En 2014, el número cuarenta y tres se titularía *Prosumidores Mediáticos*. Con este concepto, que integra los de “productor” y “consumidor”, se ha dado nombre a esta nueva forma de consumo de las TIC, en la que hacer uso de un producto es producir contenidos que luego son difundidos (García-Galera y Valdivia: 2014: 10-13).

3. Contenidos y adolescencias audiovisuales

En nuestra opinión, una de las cosas más destacables del nuevo contexto técnico y mediático es la aparición de este perfil de juventud productora/consumidora. En las últimas décadas, el mercado de la tecnología de consumo ha puesto a disposición del público general una amplia gama de productos y dispositivos, como cámaras fotográficas, de vídeo y programas de edición de imagen. Gracias a esto cualquier persona puede realizar sus propios contenidos audiovisuales y difundirlos a través de las redes sociales virtuales en las que mantiene actividad. Así, usuarios y usuarias de la red nos hemos convertido a la vez en agentes emisores, receptores y en canales de comunicación de contenidos.

Actualmente las personas adolescentes viven unas socializaciones múltiples no exentas de contradicciones, procedentes de la familia, la escuela y del grupo de pares, estando este último muy relacionado con las industrias culturales y los medios audiovisuales, sobre todo los creados específicamente para la juventud (Lahire, 2006: 23). En este contexto de socialización tan complejo, diverso y altamente mediatizado, los contenidos audiovisuales — con los cambios en su producción, distribución y consumo — suponen, desde nuestro punto de vista, una parte muy importante de los contenidos culturales específicos, en sentido antropológico, transmitidos en cualquier proceso de socialización. Pero, ¿cómo vive y percibe su entorno social y digital alguien adolescente en la actualidad, considerando particularmente la diferencia y desigualdad de género? Desde la etnografía, las personas adolescentes parecen las más indicadas para dar cuenta de lo que significa crecer como hombre o mujer en la era digital.

La investigación que hemos realizado es una investigación antropológica que se encuentra en la intersección de tres campos de esta disciplina. En primer lugar, la antropología de la juventud, especialmente el paso de la niñez a la edad adulta y la transmisión cultural o socialización. En segundo lugar, la antropología del género y feminista, prestando atención a los estereotipos culturalmente específicos en torno a las concepciones de masculinidad y feminidad, así como la inferioridad sociocultural de las mujeres. Y finalmente, la antropología de las representaciones simbólicas, representaciones en este caso encarnadas en la multitud de contenidos audiovisuales en circulación.

Para la recogida de datos se han utilizado tanto técnicas cuantitativas como cualitativas, para así poder complementar la información cuantitativa con la profundidad del trabajo de campo. Como investigación multisituada, se han realizado más de 200 encuestas en centros de enseñanza secundaria en Madrid, Castilla La Mancha y Cataluña, y en primer curso de la universidad en Galicia. En dicha encuesta se pedía al alumnado que especificase el motivo por el que le gustaba o no determinados productos audiovisuales (película, serie, videojuego...) propuestos por ellos y ellas.

Además se les pedía que respondiesen a una serie de preguntas relativas a los hábitos audiovisuales — con quién consumen productos audiovisuales, cómo, a través de qué dispositivos, cómo se comunican con sus amistades...— Y en otra serie de preguntas, se les pedía que describiesen a sus personajes femeninos y masculinos favoritos de los contenidos consumidos. Y además, que comentaran brevemente algún contenido que les haya parecido machista.

Para la recogida de información cualitativa, se han realizado 12 meses de trabajo de campo. En este tiempo se han llevado a cabo grupos focales de discusión con adolescentes. Estos han sido realizados tanto fuera del contexto escolar, con grupos de entre 4 y 8 participantes, como dentro del mismo, con grupos de hasta 30 personas. Todas ellas se encontraban en las etapas académicas comprendidas entre primero de la ESO y el primer curso de la universidad. Así, el rango de edad de los y las participantes se ha situado entre los 12 y los 21 años. Y sus lugares de residencia, entre A Coruña, Madrid y la provincia de Girona. Esta información se ha complementado con entrevistas abiertas y en profundidad, además de conversaciones y diálogo informales con alumnado, familias y profesorado que no han sido registrados. En las entrevistas se ha empezado preguntando a los sujetos entrevistados por la primera vez que se conectaron a Internet, para así poder trazar su historia de vida digital, sus preferencias y experiencias comunicativas y audiovisuales. También en los grupos focales se ha animado a los y las participantes a comparar sus experiencias y gustos audiovisuales. Y también con los de la investigadora, entre 10 y 16 años mayor. Las entrevistas, así como algunos de los grupos focales, se han llevado a cabo principalmente en casa de las personas entrevistadas, con el consentimiento de sus familiares, que en la mayoría de los casos se han prestado a ayudar a la investigadora para un tema que consideran importante para el desarrollo de sus hijos e hijas. El profesorado también ha expresado su interés por el tema, tanto profesional como personalmente. Y se ha mostrado muy participativo a la hora de facilitarnos el acceso a los grupos que han respondido las encuestas y participado en los grupos focales llevados a cabo en los centros educativos.

Además de la recogida de datos entre adolescentes, el análisis documental de los contenidos más populares entre la juventud, tratados tanto en las encuestas como en las entrevistas y grupos focales, ofrece también un interesante punto de vista a partir del cual establecer cuáles son los mensajes que recibe ésta, concretamente en relación a los estereotipos y roles de género. Una parte importante de este análisis documental, además, debe hacerse actualmente de forma netnográfica², ya que son muchos los contenidos audiovisuales consumidos por la juventud que son exclusivos de la red.

Precisamente, uno de los contenidos audiovisuales consumidos por adolescentes que circulan exclusivamente a través de Internet nos llama particularmente la atención, ya que parece trazar un línea divisoria clara entre jóvenes y mayores. Teniendo en cuenta los grandes cambios en la oferta, cantidad, calidad, formato, distribución, producción y consumo de los mismos, este tipo de contenidos está estrechamente re-

² El término “netnografía” es un neologismo creado a partir del término “net”, red en inglés, y el término “etnografía”. Designa una nueva forma de investigación etnográfica de las comunidades virtuales a través de su actividad en la red. Hasta el momento, la netnografía ha estado particularmente enfocada a los estudios de mercado, aportándonos una visión cualitativa, y se ha empleado para la recogida de opiniones entre internautas sobre un producto concreto (Turpo Gebera, 2008: 81-93).

lacionado con la nueva juventud prosumidora ya mencionada, que usa y consume las nuevas herramientas comunicativas e informáticas con el fin de producir y difundir sus propios contenidos audiovisuales. Basándonos en nuestras observaciones etnográficas y netnográficas relativas a este fenómeno, los y las *youtubers* son jóvenes que a través de sus vídeos colgados en su canal de YouTube, donde comparten sus intereses y aficiones, consiguen llegar a otros chicos y chicas, creando así su propia audiencia en forma de suscripciones a su canal. Pueden dirigirse a ella cuando quieran, mientras que su audiencia les ve también cuando quiere. Ésta es una de las ventajas que señalan los sujetos jóvenes entrevistados en relación al consumo de YouTube. La relación entre *youtubers* y su audiencia, sin embargo, no acaba en la red, y ya hace tiempo que se organizan festivales donde cualquier adolescente puede ver en directo a sus estrellas de YouTube (El País, 2016).

La plataforma YouTube, creada en 2005, ya contaba al año siguiente con millones de internautas en todo el mundo, y permitía ver más de cien millones de vídeos al día (Murolo y Lacorte, 2015: 15). Se cuelgan contenidos muy diversos en esta plataforma, y el mundo *youtuber* también produce y difunde contenidos muy diversos. Sin embargo, dentro la diversidad y cantidad, observamos que hay ciertas actividades que son compartidas. Se trata de los llamados *unboxing*, *hauls* o *reviews* de productos. Todo ello consiste en desempaquetar, mostrar o testar todo tipo de artículos: videojuegos, aparatos electrónicos, ropa, maquillaje o cualquier producto del *merchandising* oficial de películas, series o videojuegos. La lista es casi tan interminable como productos encontramos en el mercado. Estos productos pueden haber sido comprados por el o la *youtuber* en cuestión, pero las empresas no han tardado en darse cuenta del potencial publicitario del fenómeno *youtuber*. En estos casos, las empresas mandan gratuitamente sus productos a *youtubers* —que así lo explican en sus vídeos— para que los muestren a su audiencia.

Muchos de los sujetos que han participado en las entrevistas declara no ver prácticamente la televisión, pero probablemente sería más adecuado hablar de cambios en el modo de consumir televisión, creándose sinergias entre el televisor como dispositivo y las demás TIC. Al fin y al cabo, muchos de los contenidos televisivos —como series o programas de humor— están igualmente disponibles en la red (Fernández-Planells y Figueras-Maz, 2014: 99). Algo semejante podría estar ocurriendo con la publicidad, que a tenor de lo observado en los contenidos de *youtubers*, podría estar incluso más profundamente enraizada en estos nuevos formatos audiovisuales creados por la juventud prosumidora de lo que lo está en el consumo estrictamente televisivo. Los y las *youtubers*, lejos de tomar su actividad como una simple afición — aunque empezara de este modo —, ofrecen su contacto a las empresas en la pestaña de información de sus canales para que puedan hacerles propuestas de negocio. YouTube ha empezado a generarles ingresos, multimillonarios en algunos casos, y no sólo procedentes de la publicidad de la misma plataforma³, sino también procedentes de cualquier otra empresa del mercado que quiera convertir a un rostro *youtuber* en su representante comercial. Mención especial merece el caso reciente del *youtuber* que, después de la polémica por recibir una bofetada en plena calle por parte de un hombre que estaba trabajando y al que llamó “caranchoa”, ha vendido su canal de YouTube a una marca de gafas de sol por un millón de euros, desvinculándose por

³ La información relativa al número de suscripciones, de vídeos subidos a la red e ingresos generados de cualquier *youtuber* es consultable en <https://socialblade.com/>.

completo de él. Es decir, vendiendo directamente la audiencia que se había granjeado (EIEconomista.es, 2017)

¿Es la juventud de ahora más consumistas que antes? Desde luego, a juzgar por gran parte de los contenidos creados por *youtubers*, la juventud actual tiene mucho que ver con el consumo y la publicidad. Sin embargo, los chicos y chicas que hemos entrevistado y que se encuentran al otro lado de la pantalla, muchas veces declaran odiar la publicidad e instalan programas informáticos que la bloquean. Parecen ser conscientes, además, de la relación con el mercado y las empresas de este tipo de contenidos audiovisuales, así como de su función como audiencia en todo el entramado mediático-empresarial. De este modo, juzgan si un o una *youtuber* ha hecho algo para conseguir suscripciones rápidamente, y así ganar más dinero. Normalmente, dicen no haber comprado productos presentados por *youtubers*, salvo alguno de los libros que han publicado. El éxito de estas nuevas estrellas adolescentes, como se ha puesto de manifiesto, yace en el equilibrio entre unos contenidos específicos que ofrecen a su audiencia y la publicidad comercial que incluyen en los mismos (Ramos-Serrano y Herrero-Diz, 2016: 115).

La idea del consumo infantil y juvenil tiene mucho que ver con el crecimiento económico en general, el reducido tamaño familiar y la búsqueda de nueva clientela para los mercados en las recientes fases del capitalismo. Muy a menudo, a niños, niñas y adolescentes se les ha considerado simples víctimas pasivas de la publicidad y la cultura del consumo. Pero ya a finales de la década de los noventa se puso de manifiesto, como señaló David Buckingham en *Crecer en la Era de los Medios Electrónicos*, que la infancia hacía mucha crítica de la publicidad, a la cual reconocían como engañosa o irreal. Además mostraban, especialmente entre el alumnado de clase media, una genuina competitividad para demostrar que eran capaces de no dejarse engañar por la publicidad, a la vez que se identificaban con la idea del “consumo experto”. En cambio, el alumnado de clase trabajadora tendía a expresar menos interés en demostrar lo mismo (Buckingham, 2002: 165-172). Puede que algún niño o niña que participara en estos estudios esté ahora llevando un canal de YouTube, en el que de vez en cuando explica qué le ha parecido un u otro producto. Y muy probablemente siga a alguna de estas nuevas estrellas de la red.

Si bien, como expresan los y las informantes de nuestra investigación, otra característica que parece esencial en el fenómeno *youtuber* es el humor, también ha estado desde el principio muy ligado al mundo de los videojuegos. Los principales *youtubers* se han hecho conocidos subiendo vídeos comentados de sus partidas. Ejemplo claro de esto es *PewDePie*, el *youtuber* más seguido, con más de cincuenta millones de suscripciones en su canal. Éste es un terreno marcado por el género, ya que las chicas juegan menos que los chicos o lo hacen de manera más ocasional, como indica el Anuario de la industria del videojuego (ADESE) de 2012 (Viñals Blanco, Abad Galzacorta y Aguilar Gutiérrez, 2014: 62). Además, los videojuegos más populares tienden a reproducir los estereotipos de género (Díez Gutiérrez, 2009: 38). De este modo, el mundo *youtuber* se configura con un mayor protagonismo masculino. Por ejemplo, entre el Rubius, el *youtuber* de habla hispana más seguido, dedicado sobre todo a los videojuegos, y Sarinha, una de las *youtubers* más seguidas también dedicada a los videojuegos, media una diferencia de unos veinte millones de suscripciones en sus respectivos canales de YouTube. Los *youtubers* más seguidos, al margen de la temática tratada, son chicos, y con una amplia diferencia. En cuanto a las temáticas, hay también una clara división de género, como indican también las personas

que hemos entrevistado y como podemos constatar con un análisis netnográfico de los contenidos. Muchas de las *youtubers* de más éxito dedican su canal de YouTube a la moda, el maquillaje y el estilismo en general. De hecho, *Jenna Marbles*, la *youtuber* más seguida con más de dieciséis millones de suscripciones, se hizo viral⁴ con un vídeo tutorial⁵ sobre maquillaje titulado “Cómo engañar a la gente para que piense que tienes buen aspecto”⁶. Esta división sexual de los contenidos audiovisuales de las estrellas de YouTube, muy relacionadas con el mundo de publicidad, parece remitirnos a los estereotipos que siguen vigentes en la publicidad convencional, que los utiliza para incentivar el consumo, presentando a las mujeres como objeto de deseo y a los hombres como modelo de éxito, (Abuín Vences, 2009).

En nuestra investigación se aprecia otra diferencia relevante entre los contenidos generados por *youtubers*, siendo ellas las que tienden a exponer su vida personal en mayor grado que los chicos. Esto corrobora lo que ya han señalado otras investigaciones en España, a saber, que en general las chicas adolescentes se exponen más a través de las redes sociales virtuales, suben más fotos, hablan más de sus sentimientos y vivencias personales para crear lazos afectivos (Estébanez y Vázquez, 2013: 50-51). Dos interesantes ejemplos a destacar son dos de las *youtubers* españolas más seguidas, que creyeron necesario contar a su audiencia su condición homosexual, en gran parte como un gesto de visibilización de la lucha contra la homofobia⁷. En ambos casos, la declaración de homosexualidad vino seguida de la presentación de la pareja a su audiencia, también *youtuber* en uno de los casos. En el otro, la presentación vino seguida a su vez de una petición pública de mano⁸, del vídeo de la boda⁹ y el de los detalles de la boda¹⁰. Éstas y otras *youtubers* convierten en contenido audiovisual muchos otros aspectos de su vida personal y cotidiana, como sus viajes, su familia o sus mascotas. La mayoría de adolescentes que hemos entrevistado coinciden en que el fenómeno *youtuber* trata en gran parte —especialmente la parte femenina por lo que parece— de exhibir la vida personal o “su día a día”, como una nueva forma de entretenimiento, telerrealidad o “salseo”¹¹. Así pues, parece que en general la nueva generación de ídolos adolescentes, hechos y hechas a sí mismas gracias a las posibilidades supuestamente democratizadoras y liberadoras de la TIC, está fuertemente sesgada por unos ya bien conocidos estereotipos de género.

Tanto *youtubers* como adolescentes que simplemente consumen YouTube como público consumen también películas y series, como hacen las personas de otros rangos de edad. De hecho, este tipos de contenidos son una parte importante de los intereses comunes entre ambas partes del fenómeno *youtuber*, ya sea por el contenido en sí o por los artículos y productos de *merchandising* asociados a ellos. Los contenidos son inabarcables, pero algunos alcanzan un gran seguimiento.

⁴ Es decir, que consiguió mucha difusión en muy poco tiempo.

⁵ Los vídeos tutoriales explican las instrucciones de cómo realizar alguna actividad concreta.

⁶ *How to trick people into thinking you're good looking*, Jenna Marbles, 9/7/2010: <https://www.youtube.com/watch?v=OYpwAtnywTk>

⁷ “Mi orientación sexual”, Dulceida, 9/9/2015: https://www.youtube.com/watch?v=M7aoarf_rpl
“Mi orientación sexual”, YellowMellow, 30/6/2016: <https://www.youtube.com/watch?v=voZYi8AA4-s>

⁸ “Nos casamos”, Dulceida, 20/7/2016: <https://www.youtube.com/watch?v=Ttn-M4rG5ks>

⁹ “¡Sí, quiero!”, Dulceida, 21/9/2016: <https://www.youtube.com/watch?v=24ghWJ2sXG0>

¹⁰ “¡Todos los detalles! #Dulcewedding Dulceida y Alba”, Dulceida, 5/10/2016: <https://www.youtube.com/watch?v=gQW6eH8Bvo4&t=789s>

¹¹ Término que designa los contenidos de cotilleos en la red.

Sin olvidar que el consumo de series está dominado por el mercado americano (Bernárdez Rodal, 2015: 170), destaca el seguimiento entre la juventud de series de producción española como *Aída*, *Aquí no hay quien viva* o *La que se avecina* (Alcolea Díaz, 2014). En cuanto a las representaciones de los géneros en estas series, se hace evidente la ya señalada hipersexualización de las mujeres en la producción de imágenes de las últimas décadas (Cobo Bedía, 2015: 14). Una de nuestras informantes de 12 años expresaba el hecho de que en la serie *La que se avecina* se representa a las mujeres como infieles, añadiendo a modo de disculpa que, evidentemente, se trata de una comedia. Lo mismo hemos observado entre el alumnado de primer año de universidad, que si bien reconoce muchas veces estas series como “contenido machista”, también en algunos casos se le quita importancia precisamente por tratarse de una serie de humor. Ciertamente, la serie *La que se avecina* plantea sus tramas desde la perspectiva cómica, incluyendo la escena en la que uno de los personaje intenta forzar a otro personaje femenino a tener relaciones sexuales mientras ella le dice que no, intentando sacárselo de encima. Él le responde con “cuánto más te resistes más me pones”.

Hay más ejemplos de otras series de éxito entre la juventud que presentan el acoso o agresión sexual, e incluso el maltrato psicológico, a través del humor. En las series *The Big Bang Theory* y *Cómo conocí a vuestra madre*, ambas *sitcoms* de producción estadounidense, encontramos a personajes cuyas técnicas de seducción se basan en dañar sutilmente la autoestima de las mujeres, y así de directo es expresado por los mismos personajes. Para ello emplean frases como “las gafas te disimulan muy bien el defecto que tienes en la nariz”, o “normalmente no me gusta la gente con los dientes grandes pero a ti te quedan bien”.

Sin embargo, esta representación de la violencia contra las mujeres como algo cómico no parece incompatible con otros cambios positivos en la representación de los géneros. Ejemplo de ello podrían ser estas dos mismas series, que han empezado a cuestionar los modelos tradicionales de masculinidad. En *The Big Bang Theory* el grupo de chicos protagonistas se caracterizan por el uso de su intelecto, a falta de la fuerza física que se presupone en los hombres (Bernárdez Rodal, 2015: 177), y en cierto modo también en *Cómo conocí a vuestra madre*, donde uno de los protagonistas masculinos busca el amor como el principal objetivo de su vida. En cuanto a los personajes femeninos, en nuestra opinión, tenemos muchos ejemplo de series protagonizadas por mujeres que representan modelos activos y empoderados de feminidad, o que se cuestionan los estereotipos de género con personajes femeninos innovadores. Ejemplos recientes son *Orange is the new black* —serie coral que transcurre en una cárcel de mujeres en la que el reparto está compuesto por mujeres casi en su totalidad— o *Weeds* —sobre una ama de casa de clase acomodada que tras quedarse viuda empieza a cultivar y vender marihuana para poder mantener a su familia—. Pero también tenemos ejemplos de hace veinte años, como *Sexo en Nueva York*, donde se confrontaban diversos modelos de mujer: la que busca el amor, la que busca el éxito profesional y la que busca la libertad sexual .

También en las superproducciones cinematográficas actuales para el público adolescente encontramos la contraposición de distintos modelos de mujer. Un doble ejemplo que puede servirnos para ilustrarlo es el de las sagas *Crepúsculo* y *Los Juegos de Hambré*. Ambas están basadas en novelas y están protagonizadas por chicas adolescentes. En el primer caso, todo gira en torno a la historia de amor entre una chica y un vampiro. Como ya se ha dicho, Bella, la protagonista, si bien puede ser

decidida, desinhibida o valiente, nunca abandona su carácter vulnerable, dulce y necesitado de protección (Menéndez Menéndez y Fernández Morales, 2015: 180) En el segundo, una joven debe luchar en un combate a muerte contra representantes de cada uno de los sectores de su distópica sociedad para entretener a la gente del sector más rico. El poder político y mediático, las audiencias, la desigualdad y los movimientos sociales son centrales en la trama de *Los Juegos del Hambre*, y no el amor (Menéndez Menéndez y Fernández Morales, 2015: 181). Ante la comparación de las dos protagonistas — que han resultado muy útiles a la investigadora para reflexionar con las personas entrevistadas sobre dos modelos opuestos de personaje femenino —, una de las chicas de 14 años participante en uno de los grupos focales realizado lo expresaba de forma muy clara, diciendo que “en *Crepúsculo* luchan por ella, y en *Los Juegos del Hambre* es ella la que lucha”.

Si bien *Crepúsculo* y *Los Juegos del Hambre* son producciones distintas, también en un mismo producto audiovisual podemos encontrar representaciones ambivalentes de los género, como en el caso de la serie “The Walking Dead”. Ésta, que ya ha sido analizada desde la perspectiva de género en algunas revistas, plantea un mundo postapocalíptico en el que la familia y los lazos consanguíneos unen a una comunidad liderada por el dominio masculino, que asegura la supervivencia, mientras que las mujeres son relegadas al tradicional rol de cuidadora. Pero en esta misma serie aparecen también algunos ejemplos —que no representan a la generalidad— de alianzas femeninas y mujeres que intentan romper los estereotipos. La irrupción de estos modelos podría responder probablemente al intento de conseguir un público femenino, más que al de mostrar realmente a otros roles desempeñados por las mujeres (Aguado Peláez, 2014: 279-297).

Pero, desde nuestro punto de vista, hay algo llamativo en los personajes femeninos de esta serie del género *zombie*. Casi desde el principio las mujeres del grupo se cuestionan el reparto sexista de las tareas, y algunas expresan la necesidad de que ellas se incorporen también a la defensa del grupo, lo cual llevará a enfrentamientos con las partidarias de mantener los roles tradicionales. En una cocina —espacio relacionado con lo femenino en la sociedad patriarcal— una de éstas le reprocha a otra que no está ayudando en las tareas domésticas y que los hombres no la necesitan para defender al grupo. A lo que la otra le responde preguntándole si cree que deberían pasarse el apocalipsis *zombie* echando hojas de menta en el té. Debemos añadir, también, que en esta misma serie, que ya va por su octava temporada, las protagonistas femeninas han ido tomando fuerza. Uno de sus personajes femeninos, representados al principio como una mujer aterrada por los acontecimientos que además sufría maltrato por parte de su marido, ha acabado siendo uno de los personajes más activos en la defensa del grupo, al que salva en varias ocasiones.

Esta gran diversidad de roles de género en contenidos audiovisuales podría ser vista como positiva, en la medida en que ofrece productos que puedan gustar al más amplio público posible. Con todo, cabe la posibilidad de pensar que la juventud está construyendo su identidad en un contexto caracterizado por un sinfín de mensajes contradictorios y ambivalentes en un momento crucial para el desarrollo vital. En el mismo cine actual, escenario de los imaginarios y debates sobre la posmodernidad, se han producido muchas películas en las que la ambivalencia del mundo contagia al sujeto. Se trata sobre todo de relatos en torno a la búsqueda de verdades a través de la experiencia con los límites — del sexo, de la violencia o de la muerte —. La identidad, como se representa en este tipo de películas, ya no es algo que se transmita entre

generaciones y se conserve inamovible durante toda la vida, sino que es un objeto en permanente construcción/deconstrucción frente a las alteridades con las que el sujeto se encuentra en el mundo (Imbert, 2010: 319). Y precisamente los personajes adolescentes son protagonistas habituales de este tipo de producciones cinematográficas de búsqueda y de/construcción permanente de la identidad.

4. Comprender las nuevas adolescencias

Con el proceso industrial, y después de que en numerosas ocasiones se haya señalado el “fin de la sociedad industrial” (Cuesta Ávila, 2016: 200), el modelo de familia, agente socializador primario, ha sufrido importantes cambios históricos. Desde las familias extensas campesinas, pasando por la familia nuclear típicamente industrial, hasta la crisis de ésta con la aparición de un importante porcentaje de nuevas formas de grupos domésticos, como los monoparentales.

La escuela moderna, por su parte, se sumó a la familia como agente socializador a lo largo de este proceso. Mediante las instituciones educativas, el Estado asegura que las competencias requeridas por la sociedad sean transmitidas a las nuevas generaciones. Con la llegada de los medios de comunicación de masas — el cine y la televisión primero, e Internet después —, un nuevo agente entraría en juego. Los medios supondrían un reto y monopolizarían buena parte de las preocupaciones relacionadas con la educación de niños, niñas y adolescentes, tanto en la escuela como en la familia.

Actualmente, una parte importante del ocio adolescente pasa por todo lo relacionado con lo audiovisual. Los contenidos audiovisuales son de acceso fácil y gratuito o a muy bajo coste a través de la red, lo cual ha hecho que el catálogo se incrementara notablemente. Además, combinadas con la tecnología de consumo, las nuevas redes sociales virtuales ofrecen público y la posibilidad de producir y difundir contenidos audiovisuales. Esto ha dado lugar a la llamada juventud prosumidora, y en consecuencia ha aparecido una nueva generación de estrellas mediáticas adolescentes específicas de la red. Los y las *youtubers* son jóvenes que comparten sus intereses a través de la plataforma de vídeo YouTube, y en sus contenidos y actividades se entrelazan con el mercado y la publicidad. Se trata, además, de un fenómeno muy marcado por los estereotipos de género. A parte de que son ellos, los chicos, los líderes de audiencia en YouTube, las temáticas que tratan están, como hemos visto, muy diferenciadas entre unos y otras. Las chicas hacen contenidos dedicados a la moda, el maquillaje, el estilismo y su vida personal. Los chicos, a los videojuegos o al humor.

Los contenidos audiovisuales de ficción producidos por las grandes compañías mediáticas, por su parte, ofrecen ahora una mayor variedad de temáticas y enfoques que en muchos casos escapan a los estereotipos de género. Sin embargo, en general suelen adolecer de un marcado sesgo androcéntrico, e incluso machista en muchas ocasiones.

Comprender la vivencia de la adolescencia en este contexto repleto de cambios e interacciones entre agentes de socialización pasa, por un lado, por entender que las generaciones jóvenes son las primeras en experimentar este conjunto de cambios históricos en su fase de crecimiento. Son “conejiillos de indias”, como expresó uno de nuestros informantes de 15 años en relación a los cambios mediáticos y técnicos vividos por su generación. Por el otro lado, debemos preguntarnos también si las

cuestiones en materia de igualdad de género y representación de los mismos se han quedado en buena medida ancladas en las visiones más tradicionales, mientras que los avances tecnológicos siguen su rumbo imparable.

Referencias bibliográficas

- Abuín Vences, Natalia (2009). *Publicidad, roles sociales y discurso de género*. Ponencia presentada en el congreso Congènere: La representació de gènere a la publicitat del segle XXI, Universitat de Girona. Actas consultables en línea en <http://www3.udg.edu/publicacions/vell/electroniques/congenere/> [Consultado el 28/9/2017].
- Aguaded, Ignacio y Pérez-Rodríguez, María Amor (1993). Prensa y medios de comunicación en bachillerato. *Comunicar*, 1, 45-61.
- Aguaded Gómez, María de la Cinta (1996). La publicidad: poderosa arma de la sociedad consumista. *Comunicar*, 6, 121-122.
- Aguado Peláez, Delicia (2014). Cuando el patriarcado sobrevive al apocalipsis: análisis de *The Walking Dead* (AMC, 2010-). *Feminismo/s*, 23, 279-297. DOI: 10.14198/fem.2014.23.13
- Alcolea Díaz, Gema (2014). *Análisis del consumo adolescente, con variables de género, de series y videojuegos: formas de acceso y actividad multitarea*. Ponencia presentada en el VI Congreso Internacional Latina de Comunicación Social, Universidad de la Laguna. Actas consultables en línea en http://www.revistalatinacs.org/14SLCS/2014_actas.html [Consultado el 13/10/2016].
- Bartolomé Pina, Antonio Ramón (1998). Familia y escuela: el miedo a Internet. *Comunicar*, 10, 111-116.
- Bernárdez Rodal, Asunción (2015). *Mujeres en medio(s). Propuestas para analizar la comunicación masiva con perspectiva de género*. Madrid: Editorial Fundamentos.
- Buckingham, David (2002) [2000]. *Creecer en la era de los medios electrónicos*. Madrid: Ediciones Morata.
- Cebrián Herreros, Mariano (2009). Nuevas formas de comunicación: cibermedios y medios móviles. *Comunicar*, 33, 10-13. DOI: 10.3916/c33-2009-01-001.
- Cobo Bedía, R. (2015). El cuerpo de las mujeres y la sobrecarga de sexualidad. *Investigaciones Feministas*, 7(6), 7-19. DOI: 10.5209/rev_INFE.2015.v6.51376
- Cuesta Ávila, Rafael (2016). Debates teóricos sobre el “fin de la sociedad industrial” en el horizonte laboral del nuevo milenio. *Revista andaluza de antropología*, 11, 199-225.
- De los Ríos Porras, María José y Martínez Rodríguez, Joaquina (1997). La mujer en los medios de comunicación. *Comunicar*, 9, 97-104.
- De Ory Arriaga, Teresa (1994). La prensa y el diseño curricular de inglés. *Comunicar*, 2, 51-59.
- Díez Gutierrez, Enrique J. (2009). Sexismo y violencia: la socialización a través de los videojuegos. *Feminismo/s*, 14, 35-52.
- Estébanez, Ianire y Vázquez, Norma (2013). *La desigualdad de género y el sexismo en las redes sociales*. Donostia-San Sebastián: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- Feixa, Carles (2006). Ser joven: hoy, ayer, mañana. En Elzo, Javier; Feixa, Carles y Giménez-Salinas, Esther (Aa.): *Jóvenes y valores: la clave para la sociedad del futuro*. Barcelona: Fundación “La Caixa”.
- Fernández Martínez, María Teresa (1994). Medios de comunicación en el área de filosofía. *Comunicar*, 2, 60-66.

- Fernández-Planells, Ariadna y Figueras-Maz, Mónica (2014). De la guerra de pantallas a la sinergia entre pantallas: el multitasking en jóvenes. En Huertas Bailén, Amparo y Figueras Maz, Mónica (Eds.): *Audiencias juveniles y cultura digital*. Bellaterra: Institut de la Comunicació, Universitat Autònoma de Barcelona.
- García-Galera, M.^a Carmen y Valdivia, Angharad (2014). Prosumidores mediáticos. Cultura participativa de las audiencias y responsabilidad de los medios. *Comunicar*, 43, 10-13. DOI: <http://dx.doi.org/10.3916/C43-2014-a2>.
- García Galindo, Juan Antonio (1993). Medios de comunicación y universidad. *Comunicar*, 1, 66-74.
- (1994). Medios de comunicación en los currículo de ciencias sociales. *Comunicar*, 2, 67-70.
- Gila, Juana y Guil, Ana (1999). La mujer actual en los medios: estereotipos cinematográficos. *Comunicar*, 12, 89-93.
- González Gabaldón, Blanca (1999). Los estereotipos como factor de socialización de género. *Comunicar*, 12, 79-88).
- Goñi Zabala, Jesús María (1998). Internet y la educación: una reflexión desde el medio familiar. *Comunicar*, 10, 117-124.
- Guil Bozal, Ana (1999). El papel de los arquetipos en los actuales estereotipos sobre la mujer. *Comunicar*, 12, 95-100.
- Imbert, Gérard (2010). *Cine e imaginarios sociales. El cine posmoderno como experiencia de los límites (1990-2010)*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Feria Moreno, Antonio (1993). La comunicación social en educación primaria. *Comunicar*, 1, 17-26.
- Lahire, Bernard (2007). Infancia y adolescencia: de los tiempos de socialización sometidos a constricciones múltiples. *Revista de antropología social*, 16, 21-28.
- Marta Lazo, Carmen; Martínez Rodrigo, Estrella y Sánchez Martín, Lourdes (2013). La «i-Generación» y su interacción en las redes sociales. Análisis de Coca-Cola en Tuenti. *Comunicar*, 40, 41-48. <https://doi.org/10.3916/C40-2013-02-04>.
- Martin, M. Kay y Voorhies, Barbara (1978) [1975]. *La mujer: un enfoque antropológico*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Mead, Margaret (2006) [1935]. *Sexo y temperamento en tres sociedades primitivas*. Barcelona: Paidós.
- (1977) [1970]. *Cultura y compromiso*. Barcelona: Gedisa Editorial.
- Méndez Garrido, Juan Manuel y Monescillo Palomo, Manuel (1993). Medios de comunicación y educación secundaria. *Comunicar*, 1, 27-36.
- Ménendez Menéndez, María Isabel y Fernández Morales, Marta (2015). Sobre género y géneros: una lectura feminista de Los Juegos del Hambre. *Dossiers Feministas*, 20, 173-188.
- Moore, Henrietta L. (2004) [1991]. *Antropología y feminismo*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Moreno Pons, Margarita y Fernández Martínez, María Teresa (1993). Medios de comunicación y formación profesional. *Comunicar*, 1, 37-44.
- Morón Marchena, Juan Agustín (1993). La prensa en educación infantil. *Comunicar*, 1, 10-16.
- Murolo, Norberto Leonardo y Lacorte, Natalia (2015). De los Bloopers a los Youtubers. Diez Años de Youtube en la cultura digital. *Question*, 45, 15-29.
- Ramos-Serrano, Marina y Herrero-Diz, Paula (2016). Unboxing and brands: youtubers phenomenon through the case study of EvanTubeHD. *Prisma social*, 1, 90-120.

- Stornaiuolo, Amy; Dizio, Jennifer y Hellmich Emily (2013). Desarrollando la comunidad: jóvenes, redes sociales y escuelas [Expanding Community: Youth, Social Networking and Schools]. *Comunicar*, 40, 79-88. DOI: <https://doi.org/10.3916/C40-2013-02-08>.
- Turpo Gebera, Osbaldo Washington (2008). La netnografía: un método de investigación en Internet. *Educar*, 42, 81-93.
- Van Gennep, Arnold (2008) [1969]. *Los rituales de paso*. Madrid: Alianza Editorial.
- Viñals Blanco, Ana; Abad Galzacorta, Marina y Aguilar Gutiérrez, Eduardo (2014). Jóvenes conectados: Una aproximación al ocio digital de los jóvenes españoles. *Communication Papers*, 4, 52-68.
- Viso Sánchez, José Francisco (1993). Prensa y Educación de adultos. *Comunicar*, 1, 62- 65.
- Wilcox, Kathleen (2005) [1993]. La etnografía como una metodología y su aplicación al estudio de la escuela: una revisión. En Velasco Maíllo, Honorio M.; García Castaño, F. Javier y Díaz de Rada, Ángel (Eds.): *Lecturas de antropología para educadores. El ámbito de la antropología de la educación y de la etnografía escolar*. Madrid: Editorial Trotta.

Noticias de prensa en línea

- Cantó, Pablo (2016). (6 de octubre de 2016). 68 euros por conocer a los youtubers más famosos de España (y no es caro). *El País*. En: goo.gl/sj3D6k [Consultado el 27/9/2017].
- Informalia (2017). (5 de enero de 2017). El “youtuber” del “caranchoa” vende su canal a Hawkers por un millón de euros”. *ElEconomista.es*. En goo.gl/ALw44p [Consultado el 27/9/2017].