

USOS DE CONTENIDOS AUDIOVISUALES DE YOUTUBE Y LIMITACIONES EDUCATIVAS Perspectivas de estudiantes de educación superior en Argentina

Esteban Azzara

Universidad Nacional de San Martín, Argentina

esteban.azzara@gmail.com - <https://orcid.org/0000-0001-7777-9380>

Fernando Bordignon

Universidad Pedagógica Nacional, Argentina

fernando.bordignon@unipe.edu.ar - <https://orcid.org/0000-0003-0692-6851>

Lucila Dughera

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas / Centro de Ciencia,
Tecnología y Sociedad - Universidad Maimónides, Argentina

ludughera@gmail.com - <https://orcid.org/0000-0002-3937-585X>

Catalina Echeverri

Universidad Pontificia Bolivariana, Colombia

catalina.echeverri@upb.edu.co - <https://orcid.org/0000-0002-7274-619X>

Verónica Tobeña

Instituto de Investigaciones Sociales de América Latina – Facultad Latinoamericana de
Ciencias Sociales / Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas,
Argentina

vtobena@flacso.org.ar - <https://orcid.org/0000-0002-1538-6482>

Recibido: 02 de julio de 2023

Aceptado: 17 de noviembre de 2023

Identificador permanente (ARK): <http://id.caicyt.gov.ar/ark:/s18535925/srehgr6iw>

Resumen. ¿Para qué van a YouTube los estudiantes? ¿Qué aprenden allí y cómo? ¿Qué vacancias o problemas están señalando en cuanto a la educación formal dicho desembarco en YouTube de los estudiantes? Este artículo se propone explorar el creciente uso de contenidos audiovisuales (en adelante CAV) de YouTube por parte de estudiantes del nivel superior para resolver demandas de aprendizaje del sistema educativo formal. Para ello, se presenta un estudio exploratorio aplicado a una muestra intencional no probabilística de 269 estudiantes argentinos de educación superior que indaga sobre sus usos de esta plataforma. A partir de dicho relevamiento, se identifican una diversidad de situaciones que dan cuenta de limitaciones en la enseñanza y el aprendizaje e incentivan la deriva de las y los estudiantes hacia los CAV de YouTube. El análisis de los testimonios de las y los estudiantes nos permite advertir que el aprovechamiento de los materiales audiovisuales de un espacio educativo informal

como YouTube operaría como un tipo de solución para remediar aspectos de la educación formal que les resultan problemáticos y sienten que les dificultan sus aprendizajes. El trabajo hace foco así en la importancia de revisar cómo está procesando la dimensión epistemológico-pedagógica la oferta de educación formal al tiempo que propone reflexionar sobre las profundas transformaciones culturales que afectan los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Palabras Clave: YouTube, educación superior, usos de contenidos audiovisuales, estudiantes

**USES OF YOUTUBE AUDIOVISUAL CONTENT AND EDUCATIONAL LIMITATIONS.
Perspectives of higher education students in Argentina**

Abstract. What do students go to YouTube for? What do they learn there, and how? What gaps or problems are these students' landing on YouTube signaling in terms of formal education? This article sets out to explore the increasing use of audiovisual content (hereafter CAV) from YouTube by higher level students to solve learning demands of the formal education system. For this purpose, we present an exploratory study applied to a non-probabilistic purposive sample of 269 Argentine higher education students that inquires about their uses of this platform. From this survey, we identified a variety of situations that show limitations in teaching and learning and encourage students to turn to YouTube CAVs. The analysis of the students' testimonies allows us to note that the use of audiovisual materials from an informal educational space such as YouTube would operate as a type of solution to remedy aspects of formal education that are problematic for them and that they feel hinder their learning. The paper thus focuses on the importance of reviewing how the epistemological-pedagogical dimension of formal education is being processed, while proposing to reflect on the profound cultural transformations that affect the teaching-learning processes.

|2|

Key words: YouTube, higher education, uses of audiovisual content, students

1. Introducción

Desde mediados del siglo pasado filósofos e intelectuales advierten que nuestras sociedades han ingresado a una nueva era. Si bien coinciden en que asistimos a un giro de época, no hay consenso en cuanto al eje en torno al que se organiza este nuevo orden. Conceptos como el de Posmodernidad (Lyotard, 1989), Modernidad líquida (Bauman, 1999), Sociedad de control (Deleuze, 1991), Red (Castells, 1999), Postindustrial (Touraine, 1971), Capitalismo cognitivo (Vercellone, 2006), entre otros, dan cuenta de los énfasis diferenciales que moldean su mirada. En cualquier caso, el protagonismo que cobran las tecnologías digitales (Zukerfeld, 2015) constituye para todos un aspecto medular del desplazamiento al que aluden.

En dicho escenario, desde hace varias décadas sobrevuelan sobre los sistemas educativos conceptos poco auspiciosos, como el deterioro de su legitimidad social, la pérdida de su relevancia cultural o la baja intensidad de las experiencias educativas que

promueve. Estas críticas aluden a todos los niveles de formación pero se concentran en el nivel medio, muchas veces, entendiéndolo como antesala de la formación especializada y de la educación superior. En lo que refiere a las secundarias argentinas esta realidad se traduce en guarismos lamentables que nos hablan de las dificultades de la escuela para retener a los nuevos contingentes que se suman a la educación formal, sus altas tasas de repitencia y la baja calidad de los aprendizajes que promueve, junto con la desvalorización de sus títulos (Kessler, 2007; Terigi, 2008, 2010 y 2013; Gluz, 2015; Ezcurra, 2011; Tiramonti, 2011; Tenti Fanfani, 2003).

La crisis de los sistemas educativos que traza este panorama contrasta fuertemente con aquella imagen de la escuela de principios del siglo XX. Entre la realidad escolar actual y la de sus años dorados se produjo una expansión de la escolarización secundaria que implicó que del 29,4 % de los que tiene la edad correspondiente para estar en ese nivel que se contaban en 1965 se incrementaran al 87,2 % de los jóvenes entre 13 y 17 años en el 2010, según el último dato censal disponible (Ministerio de Educación, 2018). El arribo a la escuela media de los sectores antes excluidos se impuso como el principal factor explicativo de la mentada “degradación de la escuela” y esta lectura soslayó dos hipótesis. Por un lado, la que refrendaba la sociología crítica de los años setenta (Bourdieu en Francia, 1979, Bernstein en el Reino Unido, 1988, Informe Coleman en Estados Unidos, 1966) que identificó en su dimensión epistemológico-pedagógica -es decir, en la naturaleza del conocimiento que circula en la escuela y el tipo de relación con el saber que se promueve en sus aulas- un factor central de las limitaciones del dispositivo escolar para garantizar los aprendizajes de los estudiantes en general y de los históricamente excluidos del nivel secundario en virtud de su matriz selectiva de origen en particular. Por otro lado, la segunda hipótesis que recibió una atención limitada es la que hace hincapié en el fenomenal cambio tecnológico y cultural que venimos experimentando desde principios de los setenta y que configura un mundo que se articula defectuosamente con las instituciones educativas que supimos conseguir. Esta hipótesis no sólo nos habla de la impotencia creciente que registra el sistema educativo en la promoción de los aprendizajes, sino que alude a una problemática de irrelevancia cultural y/o de desacople de su proyecto formativo con las exigencias que le impone nuestra época.

Si seguimos estas dos pistas, es decir, si convenimos que uno de los nudos críticos de la situación que viven los sistemas educativos modernos reside en su dimensión epistemológico-pedagógica y en el cuestionamiento que la era digital le hace como transmisora cultural, podemos encontrar que ciertos fenómenos como el creciente vuelco de los estudiantes de nivel medio y superior hacia YouTube para tramitar aprendizajes de todo tipo asoman como la punta de un iceberg. Ese “iceberg” es el síntoma de un desacople, es la manifestación de lógicas culturales que se bifurcan. Esas dos lógicas y ese desacople es el que este trabajo se propone explorar teórica y empíricamente.

Con este objetivo se recuperan testimonios de 269 estudiantes de nivel superior de Argentina que conforman una muestra intencional no probabilística. Específicamente se distribuyó un cuestionario online donde las y los estudiantes relataron experiencias en las que consideraban que YouTube les había ayudado en sus estudios. Sobre la base de ese cuestionario se identificaron aquellas situaciones problemáticas que se consideran disparadoras de derivas hacia los contenidos audiovisuales de YouTube.

En primer lugar, el artículo da cuenta de la mutación cultural que está en la base de este desacople y se ocupa de pensar en el impacto que esta transformación tiene en las subjetividades que encarnan los estudiantes. Luego el foco se corre hacia los sistemas educativos para reflexionar sobre sus dispositivos escolares a la luz de las condiciones que promueve el orden contemporáneo, de modo de poder contrastar su gramática y su propuesta con el perfil cultural que encarnan sus destinatarios. En un apartado siguiente presentamos la revisión de los principales aportes que sistematizamos como antecedentes de nuestro estudio en relación con el uso de YouTube y el nivel educativo superior. Establecido este marco, a continuación se presenta la metodología implementada por la investigación y la descripción y discusión de los resultados de nuestro trabajo. Por último, acercamos algunas reflexiones finales y compartimos los interrogantes que este escrito ha suscitado

2. La mutación cultural y los mutantes

Las tecnologías digitales e Internet han posibilitado, en muy pocas décadas, una expansión significativa de nuestro hábitat, lo cual se ha traducido en nuevas formas de habitar lo cotidiano. Uno de los ámbitos en los que es posible dar cuenta de estas transformaciones es el educativo. Así, quienes se dedican a pensar algunos de los desplazamientos que materializan dichas tecnologías en las formas de interacción con la cultura en general y escolar en particular, advierten sobre la reestructuración de orden epistémico que ello implica. En tal sentido, uno de los primeros señalamientos que estos especialistas realizan es que los saberes se desclasifican en sentido metafórico y literal, porque se vuelven más accesibles y sus bordes se tornan cada vez menos nítidos, pero también porque los conocimientos especializados conviven con los comunes y las jerarquías que los distinguían se desdibujan (Serres, 2015; Berardi, 2010; Baricco, 2019; Martín-Barbero, 2003).

Este entorno que proporciona el *ultramundo digital* (Baricco, 2019) no sólo expande las formas de habitar y experimentar el mundo al contar con la posibilidad de rebotar entre el espacio físico y el digital, sino que también promueve un ethos que implica una mutación cultural respecto al orden simbólico que suponen instituciones de la modernidad (como las instituciones del sistema educativo formal) y al modo en que cumple con su función cultural. Este hiato entre las formas de dialogar con la cultura a través de las tecnologías digitales que ostentan los y las jóvenes, y el diálogo más lineal basado en lo analógico que en ocasiones se puede advertir en ciertas instituciones de la educación escolarizada, expresa una suerte de “desencuentro” entre las prácticas de enseñanza y los aprendizajes. En consecuencia, la revolución tecno-cultural y cognitivas de la que estamos dando cuenta implica, entre sus efectos más importantes, la emergencia de nuevas subjetividades (Serres, 2013; Scolari, 2018; Maggio, 2012). Hay formas diferentes de llamar a estos *mutantes* que advienen con la mutación cultural (Baricco, 2008) pero todas mantienen un aire de familia que implica subrayarlos como *formas de vida tecnológicas* (Lash, 2005)¹.

¹ Aunque con matices y distintas connotaciones, neologismos como *nativos digitales* (Prensky, 2001); *bárbaros* (Baricco, 2008); *generación post-alfa* (Berardi, 2010) y *pulgarcita* (Serres, 2013) buscan nombrar a los sujetos empíricos a los que estamos haciendo referencia.

Los estudios culturales muestran cómo dichas *formas de vida tecnológicas* que encarnan las infancias y las juventudes contemporáneas desarrollan un conjunto de habilidades y competencias transmedia que el contacto con la actual ecología de medios les permite cultivar (Scolari, 2018; Pereira, Fillol y Moura, 2019; Bordignon et al., 2020; Tobeña, 2020; Dughera y Bordignon, 2021). Específicamente, en investigaciones previas, denominamos a dichos saberes y habilidades como *saberes tecnosociales* (Peirone, 2018; Bordignon et. al., 2020), para referir a esas destrezas y conquistas de carácter cognitivo que el uso de las nuevas tecnologías y los medios digitales permiten desarrollar. Los trabajos citados a su vez también precisan algunos rasgos que asumen las formas de habitar y de hacer mundo ligadas a este ecosistema cultural, que nos permiten dimensionar en qué consiste este nuevo ethos. Sucintamente los rasgos que dan cuenta de cambios en las diferentes dimensiones que hacen a estas nuevas formas de habitar el mundo consisten en un *régimen de representación hipertextual* (Baricco, 2008 y 2019), *aprendizaje experiencial* (Sennett, 2009), *economía moral* que reconcilia el esfuerzo con *el placer* (Lipovetsky, 2000; Himanen, 2002), *cultura de la convergencia* (Jenkins, 2008), *espectacularización de la intimidad* (Sibilia, 2012), contenido breve o *cultura snack* (Scolari, 2020), *aceleración* (Rosa, 2016; Tobeña, 2020). En esta escenografía, las plataformas de internet son artefactos que cobran relevancia (Srniczek, 2018). YouTube forma parte de dicho escenario, es la segunda página web más visitada del mundo². En 2006, con poco más de un año y medio de vida, fue adquirida por Google cuyo dominio cada vez mayor sobre el mundo de la socialidad en red se tradujo en un crecimiento cuantitativo y cualitativo de los contenidos ofrecidos por la plataforma. De la mano de Google, YouTube redefinió de manera irrevocable las condiciones mismas de producción y consumo audiovisual (Van Dijk, 2016). En sus orígenes, el contenido de mayor consumo en la plataforma estuvo relacionado al mundo del entretenimiento (en particular los videos sobre música y videojuegos). Sin embargo, en los últimos años, ese predominio comenzó a verse “disputado” por los videos relacionados con la educación en general y el aprendizaje en particular. Según informa un comunicado de prensa emitido por YouTube (Gutiérrez, 2019) de los más de 2000 millones de usuarios que visitan la plataforma cada mes, 7 de cada 10 lo hacen para aprender sobre algún tema específico.

Entre estos usuarios destacan las y los jóvenes que perciben a YouTube como motor de búsqueda para acceder a contenidos de aprendizaje, dejando de lado los servicios ofrecidos por los grandes buscadores como Google o Bing (Pires, Masanet, y Scolari, 2019; Scolari, 2018). En consecuencia, para estos actores YouTube es uno de los espacios de aprendizaje informal más importantes y ocupa un lugar central en el consumo de contenidos audiovisuales (en adelante CAV). Así, en el uso habitual que hacen de los CAV encuentran un amplio espectro de potenciales soluciones a cuestiones educativas que son resueltas (parcial o totalmente) a través de estas piezas. Esta potencial resolución consigue su cauce no sólo a partir de la diversidad de temas y contenidos disponibles en la plataforma (tutoriales, entrevistas, infografías, conferencias, clases magistrales, documentales, etc.), sino también a partir de los comentarios, las valoraciones y los contenidos que dejan y comparten otros actores. Es

² <https://www.alexa.com/topsites> Alexa proporciona datos de tráfico, clasificaciones globales y otra información en millones de sitios web (Wikipedia).

decir, la multiplicidad de voces que convergen en los diferentes canales permite tener un conjunto vasto y heterogéneo de recursos audiovisuales.

3. El desacople del sistema educativo y las condiciones contemporáneas

La mutación descrita configura un escenario desafiante para la educación formal. En este contexto, el oficio de enseñar por parte de la escuela parece haber perdido eficacia para promover aprendizajes. Si tomamos los indicadores del nivel secundario que es del que más información hay disponible y que genera las condiciones para el acceso a la universidad y prepara para su exigencia, encontramos una situación muy desalentadora. El nivel medio en la Argentina cosecha desde hace años resultados en las evaluaciones internacionales que la ubican por debajo del promedio regional; sus guarismos también son preocupantes en cuanto a su performance en las pruebas nacionales. Estos sondeos ponen de manifiesto las dificultades que está teniendo en nuestro país dicho nivel educativo para formar en aptitudes elementales, como la comprensión lectora, el razonamiento matemático y el dominio de nociones básicas de la ciencia (ERCE, 2019; Ganimian, 2018; Ministerio de Educación, 2023).

El escenario descrito advierte sobre una problemática relacionada con la dimensión epistemológico-pedagógica de la escuela. La naturaleza del conocimiento que por ella circula, las formas de vincularse con el saber y las dinámicas de trabajo que promueven están siendo fuertemente interpeladas por los cambios sociales, culturales y tecnológicos propios del siglo XXI.

Al repasar las condiciones específicas en que se despliega la función pedagógica que atañe a la educación formal, “la economía del dispositivo escolar” (Terigi y Baquero, 1995: 4) y su particular forma de organizar la enseñanza en *pos* de cumplir el contrato fundacional de educar que le encomendó la sociedad (Frigerio, Poggi y Tiramonti, 1995) podría caracterizarse con una serie de rasgos que plantean precisamente una disonancia respecto a la experiencia vital de las formas de vida tecnológicas (Lash, *op cit.*). Esos rasgos que distinguen la experiencia escolar son: la constitución de una realidad colectiva; la ubicación en un espacio específico; la actuación en unos límites temporales determinados; la definición de los roles de docente y discente; la predeterminación y sistematización de contenidos; una propuesta basada en una forma de aprendizaje descontextualizado (Trilla, 1985: 20; Terigi y Baquero, *op cit.*: 4). La ubicuidad de las pantallas (Burbules, 2014) desafían de facto aquella gramática como forma excluyente de tramitar la transmisión cultural, históricamente definida por la gradualidad, la simultaneidad, la matriz eclesial, el uso específico del espacio y del tiempo, la clasificación de los saberes con su necesaria descontextualización, la generación de una oferta y una demanda impresa específica, la generación de dispositivos específicos de disciplinamiento (Pineau, 2001), la presunción de incompetencia del alumno (Serres, 2013). El punto de inflexión para esta ruptura es el fin de las mediaciones (Serres, *op cit.*) que conlleva la posibilidad de vincularse directamente con la cultura³ que permite el acceso a dispositivos digitales personales.

³ Estamos haciendo alusión a la noción *generación post-alfa* acuñada por el filósofo italiano Franco ‘Bifo’ Berardi (2007) para dar cuenta de la prescindencia de la alfabetización para navegar y participar de

Esto constituye un giro porque va configurando nuevos modos de vida, unas nuevas formas de habitar el mundo que divergen en cada uno de sus términos de las que moldea la escuela. En ella, por ejemplo, la palabra escrita sigue siendo el lenguaje predominante; la economía moral es la del esfuerzo con sacrificio, plasmada en la máxima “La letra con sangre entra”; la matriz intelectual es la ilustrada y por lo tanto los saberes se diferencian según un objeto que les pertenece y están celosamente separados; entabla una relación con el conocimiento acabado que oculta los procesos de su construcción; promueve una distinción jerárquica de la cultura; cultiva una división férrea entre las esferas de lo público y lo privado; propone un abordaje profundo y erudito antes que uno que privilegie la solución de problemas y por lo tanto su *tempo* está marcado por los de la reflexión antes que por los de la urgencia.

Todos esos rasgos tienen su razón de ser en las condiciones epocales que signaron la modernidad y “ese aparataje parece estar volviéndose incompatible con su principal materia prima: los chicos de hoy en día” (Sibilia, 2016, p. 201).

4. Revisión de investigaciones relacionadas con los usos de YouTube con fines educativos

|7|

A continuación, se presentan una serie de investigaciones que tienen como finalidad de estudio a la plataforma YouTube y sus CAV como recursos de aprendizaje. Son trabajos que dialogan, desde distintos enfoques, con la presente investigación.

De manera genérica, identificamos un corpus bibliográfico dedicado a describir y analizar los usos y apropiaciones que realizan las y los jóvenes (Scolari, 2018; Van Dijck, 2016). En tanto, agudizando la lente, hallamos una diversidad de trabajos acerca de los usos educativos y extraescolares que hacen las y los estudiantes de la plataforma (Domínguez y Murillo Estepa, 2018; Moghavvemi et al. 2018; Nagumo, et al., 2020; Pires et al. 2019; Pujol Torras, 2018; Scolari, 2018 y León Gomez et al.; 2021). Allí identificamos diferentes estudios que plantean posibles vínculos entre YouTube y las necesidades de aprendizaje desde la educación formal e informal. Un corpus bibliográfico de relevancia para nuestro trabajo es el que centra su atención en la plataforma como recurso para el aprendizaje informal, en el que encontramos algunos trabajos que presentan de manera genérica y en términos cuantitativos el lugar destacado de YouTube y el aprendizaje. Algunos ejemplos son el informe de la Fundación Telefónica que indica que ocho de cada diez jóvenes españoles recurren al video con fines formativos, (Fundación Telefónica, 2017: 152); o el trabajo realizado en Argentina y México donde un 40% de los usuarios de YouTube cataloga a la plataforma como una fuente de inspiración (Think with Google, 2019).

Otro conjunto de estudios se centra en los jóvenes y caracteriza los usos que hacen de YouTube en relación con sus necesidades e intereses de aprendizaje. En la educación superior identificamos el trabajo de Moghavvemi, et al. (2018) donde afirman que el entretenimiento, la búsqueda de información y el aprendizaje académico son las principales motivaciones de las y los jóvenes para usar la plataforma y que la identifican como una herramienta complementaria para el aprendizaje.

la cultura que ofrecen los dispositivos digitales a las generaciones contemporáneas al surgimiento de tecnología digital.

Por último, también encontramos un conjunto de investigaciones dedicadas al estudio del mundo de la educación formal y YouTube. Estos trabajos analizan la implementación de YouTube para la mejora de los aprendizajes y proponen maneras concretas de incorporar esta plataforma al sistema educativo formal (Berk, 2009; DeWitt et al., 2013; Domínguez y Murillo Estepa, 2018; Duffy, 2008; Edache-Abah y Mumuni, 2019; Fleck, et al., 2014; Koya, 2012; Palazón-Herrera, 2014). Además, la investigación de Rodríguez Villalobos y Fernández Garza (2017) donde se ofrece a un grupo de estudiantes de maestría contenidos a través de YouTube encontrando una mejora en su desempeño en los exámenes y la investigación de Matarrita y Molinas (2016) que pone el foco en los aspectos que las instituciones educativas debieran tener en cuenta a la hora de crear videos o canales en YouTube, son dos ejemplos de este último corpus de trabajos que relacionan a la educación formal con YouTube.

En relación más directa con nuestra investigación, destacamos los aportes de Nagumo et al. (2020) quienes identificaron que las y los estudiantes universitarios ante demandas específicas de las instituciones educativas que no logran responder, se soportan en YouTube para la gestión de su proceso de aprendizaje y la mejora de su rendimiento académico. En la misma dirección, Gil-Quintana et al. (2020) no sólo advierten sobre el desplazamiento que hacen las y los estudiantes hacia espacios informales de aprendizaje como YouTube para zanjar procesos cognitivos truncos en las instancias educativas formales, sino que incluso cuando los recursos ofrecidos por el docente son de naturaleza audiovisual se permiten reemplazarlos por otros si aquellos no satisfacen sus necesidades de aprendizaje.

En síntesis, los trabajos que analizan a YouTube y el aprendizaje formal e informal coinciden en advertir que la plataforma es altamente valorada y utilizada por las y los estudiantes universitarios. Claro que en cada uno de los espacios -formal e informal- se advierten motivaciones diferentes, pero con el denominador común que la deriva en ambos casos termina en YouTube dado que este es su medio ambiente cultural de preferencia. En consecuencia, precisar cuáles son los usos que las y los estudiantes de educación superior dan a los CAV son el eje de las líneas que continúan.

5. Aspectos metodológicos

Este trabajo se inscribe dentro de un proyecto más amplio de carácter exploratorio “Análisis de las derivas a espacios informales de aprendizaje por parte de estudiantes de la educación formal”, específicamente aquí se realiza un análisis cualitativo de los datos obtenidos a partir de la implementación de una encuesta *online*. De dicho trabajo de campo se recuperan los testimonios de estudiantes de nivel superior de Argentina con el fin de identificar recurrencias que, siguiendo a Galeano (2004), permitan construir agrupamientos que den sentido a los datos. En esta primera aproximación, se reconstruyen los usos que las y los estudiantes les dan a los CAV frente a situaciones problema en sus estudios formales. Consideramos que la forma en que tales sujetos organizan y significan sus experiencias de aprendizaje en diálogo con la plataforma YouTube podrían ser una suerte de insumos de valor para precisar algunos “desacoples” entre sus preferencias de estudio y las que las instituciones le proponen.

5.1.Participantes e instrumento

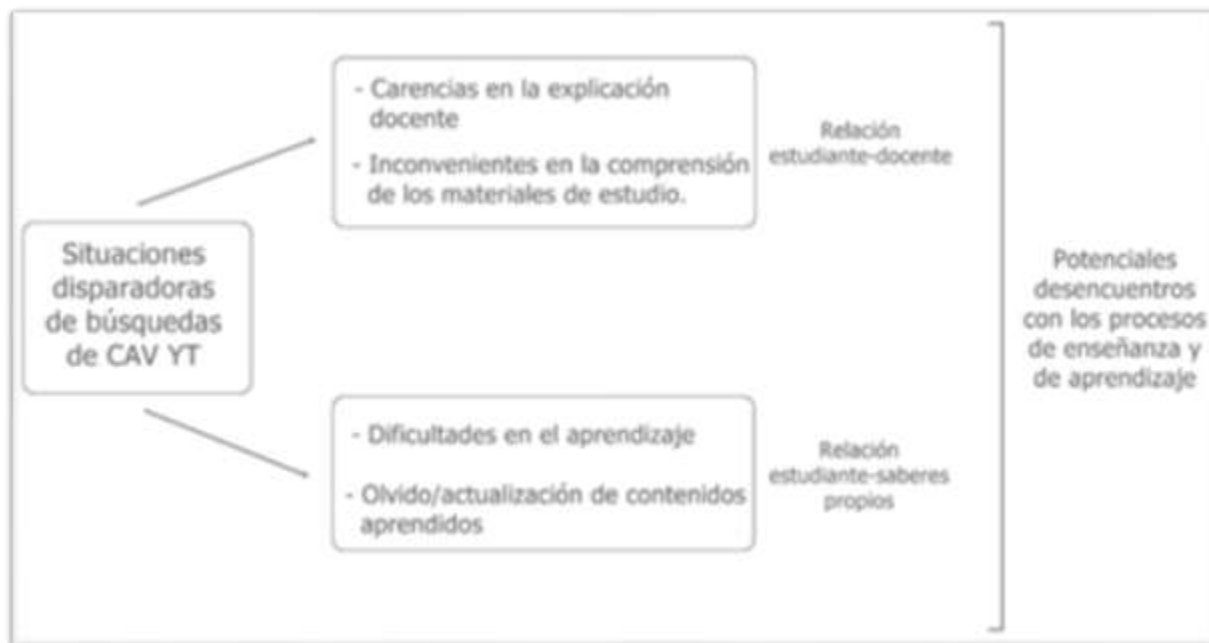
Se solicitó la participación voluntaria de estudiantes del nivel educativo superior pertenecientes a instituciones de la República Argentina. En este trabajo se recuperan los testimonios de 269 casos que conforman una muestra intencional no probabilística. Estos testimonios se obtuvieron distribuyendo un cuestionario *online* entre julio y septiembre de 2020 en redes sociales vinculadas a instituciones de educación superior. Si bien el contexto de pandemia en que tuvo lugar el estudio constituye un dato significativo, consideramos que el fenómeno bajo estudio excede a la coyuntura y se inscribe en procesos de transformación más amplios. En este trabajo recuperamos los testimonios donde las y los estudiantes de educación superior relataron experiencias en las que consideraban que YouTube les había ayudado en sus estudios. A partir de su análisis, se hizo hincapié en detectar y agrupar aquellas situaciones problemáticas que se consideran disparadoras de derivas hacia búsqueda y visualización de contenidos audiovisuales en la plataforma YouTube.

6. Análisis de los resortes que llevan a los estudiantes a YouTube

A continuación, se presenta una identificación de los usos principales de contenidos audiovisuales en YouTube por parte de estudiantes argentinos de nivel superior frente a situaciones de enseñanza y de aprendizaje. El análisis de los testimonios de dichos actores educativos se enfocó en identificar aquellas situaciones disparadoras que orientaron las búsquedas de CAV en YouTube.

|9|

Figura 1 - Agrupamientos



Fuente: elaboración propia.

A partir del análisis de las diferentes situaciones disparadoras encontradas, y que se presentan a continuación, se construyeron dos grandes agrupamientos (figura 1): “estudiante-docente” y “estudiante-saberes propios”. El primero aglutina situaciones en

las que el foco está puesto en las prácticas de enseñanza, mientras que el segundo agrupamiento engloba aspectos centrados en el proceso de aprendizaje. Es decir, refiere a las percepciones del estudiante acerca de sus recursos personales que les permiten apropiarse de los contenidos educativos.

6.1. Relación estudiante-docente

a) Carencias en la explicación docente.

Esta situación se refiere a circunstancias donde, desde la perspectiva del estudiante, las explicaciones resultan insuficientes y/o insatisfactorias para mediar en la comprensión y apropiación de los contenidos propuestos por el sistema de educación superior.

Específicamente, una serie de testimonios contribuyen a delinear esta situación, “generalmente miro tutoriales que me explican el paso a paso de ejercicios que el profesor hace muy rápido y no se entiende. Es mejor que un libro para esto es como tener un compañero que sabe y te explica”; otra estudiante comenta: “profes [en video] que se dedican a dar clases como si estuviesen en el aula ayudan mucho”. En estos casos los CAV personifican al docente y/o a un par cuya explicación compensa a las prácticas de enseñanza de su educación superior.

En otros testimonios advertimos situaciones en las que las y los estudiantes plantean a las explicaciones dadas por sus docentes como inadecuadas, superficiales o poco claras, “pude encontrar explicaciones más precisas de temas dados superficialmente”. Por otro lado, varios estudiantes comentaron que en los CAV pudieron encontrar exposiciones más dinámicas, didácticas e interesantes a las dadas por sus docentes, “las explicaciones que dan los videos interactivos son atractivas”. Así, identificamos situaciones donde las y los estudiantes recurrieron a los CAV buscando opciones que les permitan acceder a narrativas alternativas y variadas u otras miradas o modos de abordar un tema, como se refleja en los siguientes testimonios: “me ayuda mucho en matemáticas con contenidos explicados de un modo diferente” y “me ayudaron a encontrar distintos enfoques al resolver o explicar un tema. Por ejemplo, se puede introducir a partir de un problema físico función cuadrática”. También, identificamos que los CAV fueron usados para suplir la ausencia de explicación o en los temas que no fueron abordados en clase, como lo refiere una estudiante: “para entender temas que no se habían explicado en materias de la facultad como estadística”, “cuando cursaba la materia física química, y la profesora estaba ausente toda la cursada, me maneje con YouTube”.

Las explicaciones de las y los docentes son, para algunos estudiantes, más difíciles de comprender ya que no vienen acompañadas de ejemplos que permitan contextualizar los contenidos educativos: “en las materias donde se utiliza mucha teoría directa del libro, y los profesores no utilizan ejemplos ni explicaciones elaboradas por ellos mismos” o “me ayudó a entender teorías de psicología, con ejemplos”.

En síntesis, a la luz de los testimonios de las y los estudiantes de educación superior, identificamos inconvenientes en las prácticas de enseñanza, específicamente en las explicaciones y ejemplos utilizados. Ante tales impases, dichos actores educativos

|10|

suelen buscar como recursos alternativos los CAV de YouTube, que les permitan “remediar”⁴ estas limitaciones.

b) Inconvenientes en la comprensión de los materiales de estudio.

Las situaciones que aquí se aglutinan refieren a los materiales de estudio, por ejemplo, la bibliografía oficial que, según los estudiantes bajo análisis, no facilita la comprensión de un tema y/o resulta ajena a los recursos preferidos por las y los estudiantes.

Inicialmente, identificamos varios testimonios de estudiantes que señalan complementar con CAV a los materiales de estudio. Esto lo hacen de dos formas: acudiendo en primer lugar a visualizar videos de las y los autores de la bibliografía obligatoria y/o precisando conceptos que faciliten su entendimiento: “generalmente, veo videos de YouTube a modo de motivarme a introducirme en un tema, y luego paso a leer los textos académicos” y “al visualizar entrevistas de especialistas, en las cuales los/as propios/as autores/as sintetizaban y/o explicaban los conceptos centrales o los propósitos de sus obras” y “veo simposios y exposiciones de autores que leo, para acompañar las lecturas. También descargo los audios y los escucho.”

En contraposición, en algunos casos, los CAV no ofician de preámbulo y/o complemento, sino que son elementos necesarios para avanzar en la comprensión de los materiales de estudio: “dan libros inentendibles”, “cuando había un tema que no llegaba a comprender con los textos, miraba un video para poder realizar las actividades” y “estoy cursando maestría y en vez de leer la bibliografía la busco por Youtube y escucho a los autores”. Estos relatos permiten señalar que los materiales educativos propuestos utilizan lenguajes ajenos y lejanos a las y los estudiantes. Así, los CAV parecen dialogar y tener mayor afinidad con estilos de aprendizaje más dinámicos, propios de los lenguajes audiovisuales presentes en la mayoría de los jóvenes.

En síntesis, los materiales de estudio propuestos en las prácticas de enseñanza, generalmente basados en una lógica analógica (por ejemplo, el formato libro), poseen un formato narrativo ajeno, que no dialoga o lo hace muy lateralmente con los estilos de aprendizaje de las y los estudiantes de educación superior. En estos casos acuden a los CAV de YouTube como asistentes a los materiales de estudios propuestos por la educación formal.

Finalmente, en cuanto al agrupamiento “relación estudiante-docente”, identificamos usos de CAV como apoyo a la comprensión de contenidos y/o procedimientos y como complemento a los materiales de estudio propuestos. Observamos que tales derivas en parte acontecen porque los contenidos educativos no fueron transmitidos correctamente, según su parecer, durante las horas de enseñanza y desde los recursos proporcionados por sus docentes. En efecto, cuando las y los estudiantes advierten tener dificultades para comprender las enseñanzas de sus docentes y/o para interpretar los materiales de estudio, suelen acudir a la visualización de CAV YouTube como traductores. Tal traducción es una suerte de adaptación de los conceptos o métodos a esquemas de interpretación más cercanos y afines a sus formas de comprensión.

⁴ En este contexto entendemos a los CAVs YouTube, desde la perspectiva de las y los estudiantes, como una forma de remediación (Bolter y Grusin, 2011) donde estos “nuevos medios” (los CAVs) se presentan como una mejora de los anteriores (específicamente, los recursos de aprendizaje tradicionales de la escuela), sin pretender reemplazarlos, pero sí buscando mayor protagonismo en función de superar problemas que derivan de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

6.2, Relación estudiante-saberes propios

En este agrupamiento se incluyen distintas situaciones problema que nacen en los momentos en que el estudiante pone en juego sus propias capacidades y destrezas para el aprendizaje.

c) Dificultades en el aprendizaje⁵

Las diferentes situaciones que aquí se presentan refieren al orden de las prácticas de aprendizaje. Es decir, a aquellos intersticios singulares, o estrechamente vinculados, a un nivel del orden metacognitivo.

Para sortear dificultades las y los estudiantes recurren a CAV que les permiten ampliar la comprensión de aquellos contenidos educativos que les resultan difíciles y complejos. Así, se advierte en los siguientes testimonios: “Cuando no entiendo un concepto o la aplicación del mismo”; “Necesitaba comprender unos conceptos de psicología que no entendía bien... Y encontré en YouTube una serie de videos cortos sobre los conceptos que necesitaba reforzar”, “busco sobre los temas que estamos viendo para sacar dudas, cerrar una idea o ampliarla”. Cuando los y las estudiantes se encuentran construyendo sus conocimientos los CAV parecerían ser ayudantes privilegiados del proceso que por distintas razones no puede ser resuelto en su totalidad.

En ocasiones, la facilidad de pausar, repetir y cambiar los CAV fue enunciado como una de las ventajas de este tipo de recursos: “viendo clases de Filosofía que subió el Canal Encuentro, para verlas cuando las necesitara y las veces que quisiera” y “en el colegio aprendí matemática y física con Educatina, llegaba a mi casa y no podía descifrar mis apuntes de clase, Educatina me salvó, podía pausar el video las veces que quería hasta comprender el tema”. Como observamos, los CAV brindan la posibilidad de tomar el control en la gestión del aprendizaje en todo momento y lugar (más allá de las reconocidas brechas), y así disponer de múltiples opciones de contenidos audiovisuales para elegir de acuerdo a sus preferencias o las recomendaciones de otras personas.

Igualmente, hay indicios acerca de la importancia que le dan las y los estudiantes a la necesidad de comprender conceptos teóricos y/o abstractos. En este sentido, YouTube también es una fuente valorada: “En momentos de lectura donde me agobiaba tantos datos e informaciones” y “en la Especialización que estoy realizando, tenía filosofía (materia que me cuesta mucho)”.

Tal como hemos demostrado, este tipo de situaciones permiten advertir que las y los estudiantes cuando se enfrentan a saberes complejos (teóricos, abstractos, etc.), derivan a CAV de YouTube con la finalidad de obtener múltiples recursos que dialoguen con sus preferencias, ritmos y estilos de aprendizaje.

d) Olvido/actualización de contenidos aprendidos

Se trata de circunstancias donde se deriva a CAV de YouTube porque las y los estudiantes necesitan reponer y/o actualizar saberes adquiridos previamente.

⁵ Cabe aclarar que este agrupamiento no puede desvincularse totalmente de los procesos de enseñanza. Sin embargo, a los fines analíticos, entendemos que el siguiente conjunto de testimonios permiten advertir cierto “pivoteo”, o paso intermedio, entre aquellos en los que se explicita directamente la ausencia y/o falencia en las prácticas de enseñanza y entre aquellos que aluden a sus propias limitaciones, como, mala base u olvido.

En más de una ocasión, las y los estudiantes requieren buscar en YouTube contenidos que si bien han sido abordados en el sistema educativo en tiempos pretéritos, necesitan ser recordados. Por ejemplo, esto se advierte en relación a conceptos o procesos matemáticos como lo señalan los siguientes fragmentos: “muchas veces utilizo YouTube para recordar conceptos (sobre todo de matemática)” y “cuando me piden ayuda con matemática, miro videos para refrescar los conocimientos olvidados”.

Frente a la necesidad de recordar, hallamos cierta preferencia por el formato audiovisual ya que es entendida por las y los estudiantes como una solución “rápida”, una suerte de atajo. En particular, un estudiante indica: “siempre que no recuerdo algo me es más fácil poner un video para que me explique ya que para mí es más rápido”.

Por otro lado, algunos testimonios dan cuenta de estudiantes que perciben que sus saberes están desactualizados o incompletos frente a la exigencia actual. En este caso se trata de compensar esta situación con CAV de YouTube: “para completar, actualizar y confrontar a los libros de estudio de mi carrera universitaria” y “Si, cuando estudio me sirve para complementar y actualizar la bibliografía de los cursos a los cuales asisto en la universidad”.

Las narrativas anteriores están inmersas en una sociedad contemporánea que presenta cambios vertiginosos en la producción, la circulación y la evolución de los conocimientos, lo que significa la caducidad de muchos de los contenidos que otrora fueron enseñados y que en la actualidad no tienen relevancia o aplicabilidad. Asimismo, el modelo memorístico propio de la educación moderna se vuelve poco funcional frente a conocimientos que varían constantemente o que suelen ser olvidados si no son utilizados cotidianamente. De este modo, los CAV devienen como una alternativa para aquellas y aquellos estudiantes que quieren refrescar saberes olvidados o que quieren acudir a versiones más actualizadas de lo que aprendieron anteriormente e incluso situaciones donde ellos mismos desean crear y compartir sus conocimientos con otras personas.

En síntesis, a partir de las voces de las y los estudiantes de educación superior argentina, se estructura un segundo agrupamiento: “relación estudiante-saberes propios”. Allí se aglutinan situaciones disparadoras en las que el meollo está estrechamente vinculado al proceso de aprendizaje. Específicamente, dificultades en el aprendizaje y/u olvido/actualización de contenidos. En este sentido, las características técnicas de YouTube son especialmente valoradas como una suerte de “control remoto” ya que les ofrece la posibilidad de parar, retrasar, volver a ver múltiples veces el contenido, hasta cambiar incluso por otro recurso que se ajuste más a su estilo de aprendizaje, y con tiempos y espacios definidos desde el propio estudiante.

7. Consideraciones finales

Los usos principales de los CAV de YouTube por parte de estudiantes de la educación superior en Argentina se vinculan al menos con dos tipos de problemas en torno a los procesos de enseñanza y aprendizaje en la educación formal. En efecto, en base al análisis de los testimonios de las y los encuestados, construimos los siguientes agrupamientos: “relación estudiante-docente” y “relación estudiante-saberes propios”. Estos pueden convertirse en puntos de partida para reconstruir cómo la apropiación de los CAV de YouTube interpela a la educación formal desde el punto de vista

epistemológico-pedagógico. Es decir, podrían ofrecer una oportunidad para mirar desde la perspectiva de las y los estudiantes cómo tramitan, a través de los videos en línea, algunas situaciones problemáticas.

En el agrupamiento “relación estudiante-docente”, se identificaron que los usos de CAV se encuentran en relación a la existencia de limitaciones en las prácticas de enseñanza y/o en los materiales sugeridos por sus docentes. Aquí, como muestran los testimonios, tanto la explicación a través de los ejemplos como el lenguaje utilizado por los docentes resultan obstáculos para las y los estudiantes. Frente a dicho hiato, la versatilidad del contenido audiovisual a la hora de ejemplificar (por ejemplo, al mostrar una figura en tres dimensiones) y el lenguaje utilizado en YouTube, colocan a los CAV como traductores que consiguen adaptar los conceptos o los métodos a esquemas de interpretación más cercanos y afines a las formas de comprensión de las y los estudiantes.

En tanto, en el segundo agrupamiento, “relación estudiante-saberes propios”, se aglutinaron situaciones disparadoras en las que el meollo está estrechamente vinculado al proceso de aprendizaje. En los testimonios de las y los estudiantes advertimos la valoración que hacen sobre las prestaciones de la plataforma que les permiten controlar los CAV, y junto a ello, sus tiempos y ritmo de estudio, y así obtener beneficios de lo vasto y heterogéneo de sus contenidos.

En este contexto, los testimonios recuperados de las y los estudiantes permiten observar que el uso de los materiales audiovisuales de un espacio educativo informal como YouTube opera como un tipo de solución que les permite remediar aspectos de la educación formal que les son problemáticos y sienten que les dificultan sus aprendizajes.

El estudio presentado, el cual ha tenido un carácter exploratorio, posee al menos dos limitaciones que a la vez se constituyen en futuras líneas de trabajo. La primera de ellas, de orden metodológico, consiste en ampliar el universo bajo estudio y confeccionar así una muestra representativa en la que se incluyan variables sociodemográficas y educativas. Por otro lado, analizar el fenómeno bajo estudio a posteriori de la situación de pandemia Covid-19 y el consecuente aislamiento y cierre de las instituciones educativas. La segunda de las limitaciones está estrechamente vinculada con el diseño socio-técnico de YouTube, en futuros trabajos será necesario identificar cómo opera la gubernamentalidad algorítmica en esta plataforma en función de los sesgos que ésta podría implicar en las prácticas de aprendizaje de las y los estudiantes.

En suma, a lo largo de este artículo, además de identificar el papel protagónico que tienen los CAV de YouTube como estrategia de resolución de problemas de algunas prácticas de enseñanza y aprendizaje de las y los estudiantes de nivel superior en Argentina, pudimos iluminar ciertas cuestiones que cifran los desacoples entre las propuestas de la educación formal y los aprendizajes de las y los estudiantes, las cuales pueden resultar fértiles para pensar el proyecto formativo de los profesados.

Ahora bien, estos aportes que pueden representar los hallazgos de nuestro estudio para pensar la cuestión educativa en sus aspectos estrictamente epistemológico-pedagógicos requieren un encuadre que no pierda de vista lo que está más allá y más acá de las innovaciones que tengan por objeto a las estrategias didácticas, el aprovechamiento pedagógico de la tecnología y/o apunte a contemplar los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes. Creemos que esas innovaciones requieren de cambios de

índole más profunda y estructural y por lo tanto tienen que tomar en cuenta que la matriz ilustrada de los sistemas educativos modernos y la economía del dispositivo escolar constituyen un plafón para la innovación que tiene las limitaciones propias de la gramática y la tecnología que le es específica. La escuela es un invento que precede a la era digital y por lo tanto actúa en referencia a sujetos epistémicos que no son representativos de los sujetos empíricos que encontramos en las instituciones de educación formal. Esperamos que la reflexión sobre los destinatarios de la propuesta escolar y los insumos para ello que aporta este trabajo contribuyan para pensar en torno a los profundos cambios que es necesario operar sobre los sistemas educativos modernos para sintonizar sus propuestas con las exigencias del contexto contemporáneo.

Referencias bibliográficas

- Baricco, A. (2008). *Los bárbaros. Ensayo sobre la mutación*. Anagrama.
- Baricco, A. (2019). *The game*. Anagrama.
- Bauman, Z. (1999). *Modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica
- Berardi, F. (2010). *Generación post-alfa: Patologías e imaginarios en el semiocapitalismo*. Tinta Limón.
- Berk, R. (2009). Multimedia teaching with video clips: TV, movies, YouTube, and mtvU in the college classroom, *International Journal of Technology in Teaching and Learning*, Vol. 5, n. 1, pp. 1-21.
- Bolter, D. y Grusin, R. (2011). Inmediatez, hipermediación, remediación. *CIC Cuadernos de Información y Comunicación*, 16(0), 29-57. https://doi.org/10.5209/rev_CIYC.2011.v16.2
- Bordignon, F.; Daza Prado, D.; Di Próspero, C.; Dughera, L. y Peirone, F. (2020). Exploración de las estrategias de aprendizaje tecnosocial entre los y las jóvenes ingresantes a la educación superior. El caso UNIPE - UNPAZ – UNSAM, en *Propuesta Educativa*, 1(53), pp. 9-24.
- Burbules, N. (2014). “Los significados de ‘aprendizaje ubicuo’”, en *Archivos analíticos de políticas educativas*, Vol. 22, pp. 1-7. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/2750/275031898105.pdf>
- Castells, M. (1999) *La era de la información*, Volumen 1, 2 y 3. Siglo Veintiuno Editores.
- Deleuze, G. (1991). “Postdata sobre las sociedades de control”, en Ferrer, C. (comp.). *El Lenguaje literario*, T°2. Ed. Noran.
- DeWitt, D.; Alias, N.; Siraj, S.; Yusaini Yaakub, M.; Ayob, J. e Ishak, R. (2013). The potential of YouTube for teaching and learning in the performing arts, *Procedia - Social and Behavior al Sciences*, 103, pp. 1118-1126.
- Domínguez, C. y Murillo Estepa, P. (2018). La práctica docente mediada con tecnologías. YouTube como herramienta de aprendizaje en educación superior, *Foro Educativo*, 31, pp. 11-29.
- Duffy, P. (2008). Engaging the YouTube Google-eyed generation: Strategies for using Web 2.0 in teaching and learning, *Electronic Journal of E-learning*, 6 (2), pp. 119-130.

- Dughera, L. y Bordignon, F. (2021) Accesos, usos y percepciones sobre contenidos audiovisuales en YouTube. Una mirada a estudiantes de escuelas secundarias técnicas, en *Revista Hipertextos*, 9 (15), pp. 125-142. <https://doi.org/10.24215/23143924e031>
- Edache-Abah, O. y Mumuni, A. (2019). Effect of YouTube on Performance of Secondary School Students in Biology Concepts in Ikwerre Local Government Area of Rivers State, *International Journal of Engineering Science Invention (IJESI)*, 8 (8), pp. 54-61.
- Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE) (2021). “Reporte nacional de resultados: Argentina. UNESCO. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380241>
- Ezcurra, A. M. (2011). “Abandono estudiantil en educación superior. Hipótesis y conceptos”. En: Gluz, N. (ed.). *Admisión a la universidad y selectividad social*. Buenos Aires: UNGS.
- Fleck, B.; Beckman, L.; Sterns, J. y Hussey, H. (2014). YouTube in the Classroom: Helpful Tips and Student Perceptions, *The Journal of Effective Teaching*, 14 (3), pp. 21-37.
- Frigerio, G.; Poggi, M. y Tiramonti, G. (1995) *Las instituciones educativas. Cara y Ceca*, Troquel.
- Fundación Telefónica (Ed.) (2017). *Sociedad digital en España*. Madrid.
- Galeano, M. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Fondo Editorial Universidad Eafit.
- Ganimian, A. (2019). “Aprendizaje bajo, desigual y estancado. Informe sobre el desempeño de Argentina en el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) 2018. En: *Informe Pisa Argentina 2018*. Proyecto Educar 2050: Buenos Aires. Disponible en: <https://static1.squarespace.com/static/5990cfd52994ca797742fae9/t/5deed63a99d5d037ef4bd5d9/1575933506220/Informe+PISA+Argentina+2018.pdf>
- Gil-Quintana, J.; Malvasi, V.; Castillo-Abdul, B. y Romero-Rodríguez, L. (2020). Learning Leaders: Teachers or Youtubers? Participatory Culture and STEM Competencies in Italian Secondary School Students, *Sustainability*, 12(18), 7466. <https://doi.org/10.3390/su12187466>
- Gluz, N. (2015). *Políticas y prácticas en torno a la inclusión escolar*. Mandioca
- Gutiérrez, P. (2019, 23 de octubre). Edutubers: La revolución educativa está en los videos y se mira en YouTube, *La Nación.com*, en: <https://www.lanacion.com.ar/tecnologia/edutubers-revolucion-educativa-esta-videos-se-mira-nid2279204/> (consulta 18 de noviembre de 2021).
- Himanen, P. (2002). *La ética del hacker y el espíritu de la era de la información*. Destino.
- Jenkins, H. (2008). *Convergence Culture. La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Paidós.
- Kessler, G. (2007), Escuela y delito juvenil. La experiencia educativa de jóvenes en conflicto con la ley, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 12, núm. 32, 283-303.

- Koya, K.; Bhatia, K.; Hsu, J. y Bhatia, A. (2012). YouTube and the expanding role of videos in dermatologic surgery education, *Seminars in cutaneous medicine and surgery*, 31, 163-167. <https://doi.org/10.1016/j.sder.2012.06.006>
- Lash, S. (2005). *Crítica de la información*. Amorrortu.
- León-Gómez, A.; Gil-Fernández, R. y Calderón-Garrido, D. (2021). Influence of COVID on the educational use of Social Media by students of Teaching Degrees. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 22, e23623. <https://doi.org/10.14201/eks.23623>
- Lipovetsky, G. (2000). *El crepúsculo del deber. La ética indolora de los nuevos tiempos democráticos*. Anagrama.
- Liotard, J. F. (1989). *La condición posmoderna. Informe sobre el saber*. Cátedra.
- Maggio, M. (2012). *Enriquecer la enseñanza. Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad*. Paidós
- Martín-Barbero, J. (2003). Saberes hoy: diseminaciones, competencias y transversalidades, *Revista Iberoamericana de Educación*, Madrid, 32, pp. 17-34
- Matarrita, C. y Molina, E.a (2016). Implementación de un canal en YouTube para apoyar un curso de Física, *Atenas*, 2(34), pp. 55-67.
- Ministerio de Educación de la Nación (2018). La escolarización de los adolescentes de 13 a 17 años. *Serie Boletines de Estadística N.º 2*. Buenos Aires.
- Ministerio de Educación de la Nación (2023). *Resultados Aprender 2022*. Buenos Aires. Disponibles en: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2023/06/_resultados_a_nivel_nacional_aprender_2022_en_nivel_secundario_-_secretaria_de_informacion_y_evaluacion_educativa.pptx_1.pdf
- Moghavvemi, S.; Sulaiman, A.; Jaafar, I. y Kasem, N. (2018). Social media as a complementary learning tool for teaching and learning: The case of YouTube, *The International Journal of Management Education*, 16, pp. 37-42.
- Nagumo, E.; Teles, L. y Almeida Silva, L. (2020). A utilização de vídeos do YouTube como suporte ao processo de aprendizagem. Using YouTube videos to support the learning process, *Revista Eletrônica de Educação*, 14, pp. 1-12.
- Palazón-Herrera, J. (2014, 3 de julio). Formatos audiovisuales online para la enseñanza instrumental en el aula de música, ponencia presentada en el CIMIE14, 3er Congreso Multidisciplinar de Investigación Educativa, Segovia, España.
- Peirone, F. (2018). Los saberes tecnosociales. Un problema de/para la teoría social. Santiago de Chile: Grupo Teoría Social y Realidad Latinoamericana (CLACSO).
- Pereira, S., Fíllol, J., & Moura, P. (2019). El aprendizaje de los jóvenes con medios digitales fuera de la escuela: De lo informal a lo formal. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 27(58), 41-50. <https://doi.org/10.3916/C58-2019-04>
- Pineau, P. (2001). “¿Por qué triunfó la escuela? O la modernidad dijo: ‘Esto es educación’ y la escuela respondió: ‘Yo me coupo’”. En: Pablo Pineau, Inés Dussel y Marcelo Caruso. *La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*. Paidós.
- Pires, F.; Masanet, M. y Scolari, C. (2019). What are teens doing with YouTube? Practices, uses and metaphors of the most popular audio-visual platform,

Information. Communication & Society.

<https://doi.org/10.1080/1369118X.2019.1672766>

- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, 9 (5), 1-6
- Pujol Torras, F. (2018). Redes sociales y aprendizaje. *Revista de Estudios de Juventud*, 119, pp. 27-46.
- Rodríguez Villalobos, M. y Fernández Garza, J. (2017). Uso del recurso de contenido en el aprendizaje en línea: YouTube. *Apertura* (Guadalajara, Jal.), 9(1), pp. 22-31.
- Rosa, H. (2016). *Alienación y aceleración. Hacia una teoría crítica de la temporalidad en la modernidad tardía*. Katz
- Scolari, C. (2018). *Alfabetismo transmedia en la nueva ecología de los medios*. Universitat Pompeu Fabra.
- Scolari, C. (2020). *Cultura Snack*. La marca.
- Sennett, R. (2009). *El artesano*. Anagrama.
- Serres, M. (2013). *Pulgarcita*. Fondo de Cultura Económica.
- Serres, M. (2015). *Conferencia: Las nuevas tecnologías, revolución cultural, revolución cognitiva*, Francia, en: <https://www.YouTube.com/watch?v=8qh44YFczto&t=3s> (consulta 18 de noviembre de 2021)
- Sibilia, P. (2012) *La intimidad como espectáculo*. Fondo de Cultura Económica.
- Sibilia, P. (2016). “Entre redes y paredes: enseñar y aprender en la cultura digital”. En María Teresa Lugo: *Entornos digitales y políticas educativas: dilemas y certezas*. IPE-UNESCO. Sede Regional Buenos Aires. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245810>
- Srnicek, N. (2018). *Capitalismo de plataformas*. Caja Negra.
- Tenti Fanfani, E. (2003). *Educación media para todos. Los desafíos de la democratización del acceso*. Fundación OSDE-IPE Unesco Editorial Altamira.
- Terigi, F. (2008). “Los cambios en el formato de la escuela secundaria argentina: por qué son necesarios, por qué son tan difíciles”. En: *Propuesta Educativa* (29). Buenos Aires: FLACSO Argentina.
- Terigi, F. (2010) “Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares. La Pampa.
- Terigi, F. (2013). “Presentación del documento básico” en Terigi, F. (ed.), *Saberes docentes: qué debe saber un docente y por qué*, VIII Foro Latinoamericano de Educación. Buenos Aires: Santillana, pp. 69-82. Disponible en: <https://www.educ.ar/recursos/fullscreen/show/2972>
- Terigi, F. y Baquero, R. (1995). “En búsqueda de una unidad de análisis del aprendizaje escolar”. En. *Apuntes*, UTE-CETERA: Buenos Aires.
- Think with Google: YouTube: mucho más que una plataforma de entretenimiento (2019). <http://cort.as/-RWAI>
- Tiramonti, G. (2011). La identidad forzada. En *Variaciones sobre la forma escolar. Límites y posibilidades de la escuela media*. FLACSO-Homo Sapiens: Rosario.
- Tobena, V. (2020). Pensar el futuro de la escuela desde comunidades de práctica. Claves desde TikTok. Dilemata, en *Revista Internacional de Éticas Aplicadas*, N. 33, 2020, 221-233. Disponible en: <https://www.dilemata.net/revista/index.php/dilemata/issue/view/33>
- Touraine, A. (1971). *La sociedad postindustrial*. Ariel

- Trilla, J. (1985) “Características de la escuela” y “Negación de la escuela como lugar”, en Ensayos sobre la escuela. El espacio social y material de la escuela. Barcelona, Laertes, Caps. 1 y 2.
- Van Dijck, J. (2016). *La cultura de la conectividad. Una historia crítica de las redes sociales*. Siglo XXI.
- Vercellone (2006). *Capitalismo cognitivo*. Manifestolibri.
- Zukerfeld, M. (2015). La tecnología en general, las digitales en particular. Vida, milagros y familia de la “Ley de Moore”, en *Hipertextos*, 2(4).