

Alfabetización en medios, alfabetización crítica emancipadora

Mónica Pini

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN

moepini@gmail.com

Resumen

A fin de fundamentar la necesidad de la alfabetización en medios como alfabetización crítica emancipadora, este artículo se propone desarrollar algunas ideas en relación con los contenidos de la alfabetización en medios, en tres niveles de análisis: 1) La economía política de los medios, en función de los monopolios que hacen uso y abuso de su posición dominante y limitan la libertad de información y el derecho a la comunicación; 2) Los discursos y modelos que se difunden a través de los medios, que alimentan y reproducen la ideología neoliberal, además del sexismo, la discriminación, el desprecio por los pobres y los pueblos originarios, entre otros; 3) Las estrategias discursivas utilizadas por los medios, cada vez más sofisticadas con aportes de la retórica, el marketing y la publicidad, con las cuales se entrena a los políticos tanto como a los/las conductores/as de TV que entran en millones de hogares y de cerebros a toda hora.

Palabras clave: alfabetización crítica – medios – discurso - modelos culturales

La penetración del neoliberalismo en todos los niveles de la vida, incluida la subjetividad, ha dejado paso a una tendencia notable en varios países, la aparición de líderes “antisistema”, en algunos casos con apoyo mayoritario y siempre con el patrocinio de los grandes grupos mediáticos. Estos dirigentes no son anti sistema capitalista, sino anti sistema político democrático. Ofrecen consignas “libertarias” frente al yugo de sindicatos, políticos, leyes y tradiciones, no para mejorarlos, sino para destruir las acciones colectivas y organizaciones sociales e impulsar el individualismo emprendedor¹. Viejas ideas con nuevos ropajes, expandidas por los medios concentrados y aplaudidas por los dueños reales del poder.

¹Una consigna educativa del gobierno del PRO orientada a generar el propio trabajo. El documento de CTERA y la IE (septiembre 2018) *La privatización educativa en Argentina*, de Myriam Feldfeber, Adriana Puiggrós, Susan Robertson y Miguel Duhalde, Señala el modelo del emprendedorismo como una de las formas de privatización y de aplicación de la NGP a la educación pública patrocinada por las agencias internacionales.

Quizás no hace falta decir que en Argentina 2018 nos situamos en un contexto de retroceso en términos de derechos ciudadanos, sobre todo para los sectores populares. En el campo de comunicación/educación se recortan y desfinancian espacios que se habían logrado, se fabrican escenarios falsos, se regala soberanía, se monopoliza la comunicación y se mercantiliza la educación, todo lo cual genera desaliento, pero al mismo tiempo se producen grandes movimientos de resistencia y protesta, se defienden las instituciones públicas, se usan las redes sociales como medios alternativos y se va expandiendo lentamente el impulso de enfrentar las políticas de ajuste.

Las críticas a la globalización, al neoliberalismo y a sus aspectos más específicos, como las políticas de migración o de salud, carecen hoy de una estrategia hegemónica. En general se analizan y entienden características y situaciones particulares o aisladas de este orden socio-económico que son profundamente problemáticas y complejas. No se sabe si y cuando emergerá esa estrategia, pero una de sus condiciones es contar con mejores teorías y análisis. (Fairclough, 2009a).

¿Cuándo sino ahora necesitamos develar lo que escamotean los discursos dominantes, tomar los medios como objeto de estudio y contenidos de enseñanza, debatir con los/las jóvenes sus opciones comunicacionales y tecnológicas, así como los modelos de vida que se transmiten desde las pantallas?

Son varios los autores que destacan la importancia de desarrollar en los estudiantes una visión crítica de los mensajes que reciben y, muy especialmente, la capacidad de crear y producir sus propios mensajes. Tenemos que enseñar a los jóvenes no solamente a analizar las formas dominantes de los medios sino también a cuestionar y desafiar su poder. (Buckingham, 2007 y 2018; Gutiérrez Martín, 2010)

Cuando hablamos de medios nos referimos tanto a los que llegan a través de las tecnologías digitales como a los gráficos o analógicos. Hoy prácticamente se han borrado las diferencias, dado que los mismos o similares mensajes se multiplican a través de las distintas redes, dispositivos y formatos.

A fin de fundamentar la necesidad de plantearnos la alfabetización en medios como alfabetización crítica emancipadora, en este artículo me propongo desarrollar algunas ideas en relación con los contenidos de la alfabetización en medios, en tres niveles de análisis:

-La economía política de los medios, en función de los monopolios que hacen uso y abuso de su posición dominante, no sólo en cuanto a la propiedad de los medios, sino sobre

recursos estratégicos como el control de frecuencias, de redes y también del papel para diarios, lo que limita la libertad de información y el derecho a la comunicación.

-Los discursos y modelos que se difunden a través de los medios, que alimentan y reproducen la ideología neoliberal, además del sexismo, la discriminación, el desprecio y la criminalización de los pobres –sobre todo si son pibes- y de los pueblos originarios, así como presentan toda protesta como desestabilizadora y con intencionalidad política no justificada, etc.

-Las estrategias discursivas utilizadas por los medios, cada vez más sofisticadas y refinadas con aportes de la retórica, el marketing y la publicidad, con las cuales se entrena a los políticos tanto como a los/las conductores/as de TV que entran en millones de hogares y de cerebros a toda hora.

La economía política de los medios

En tanto se promueve que las familias y las escuelas presten atención a la seguridad en el uso de Internet, se ha puesto muy poca atención a la necesidad de una comprensión crítica más amplia acerca de la tecnología y sus implicaciones sociales, económicas y políticas. (Buckingham, 2018). Se requiere orientar a los estudiantes para que exploren lo que comúnmente se oculta, como la información sobre las operaciones económicas, los patrones de propiedad y control, las formas de organización y contratación de las industrias de la comunicación y de las corporaciones o grupos mediáticos.

Estamos inmersos en una situación en la que la circulación de la información está tendencialmente controlada por un pequeño número de monopolios globales. Los medios comunitarios operan de acuerdo a un modelo muy diferente de los grandes y tradicionales, y es fundamental que entendamos cómo funciona esta nueva economía basada en la información, en particular en el ámbito educativo. (Buckingham, 2018).

Una pregunta clave para este tema es ¿quién se beneficia con estos modos de funcionamiento del campo de las comunicaciones? Desde el enfoque de la economía política se debe estudiar el vínculo entre la tecnología educacional, las corporaciones de medios y los intereses del capital. Indagar acerca de la comercialización de la educación basada en tecnologías digitales. Explorar las formas de liberalización de los mercados tecnológicos aprobada (y a veces esponsorada) por el estado, y su vinculación con la competencia global. La tecnología digital se implica en circuitos de producción, distribución y consumo que permanecen invisibles. Sin embargo, entender cómo contribuyen estos fenómenos a reproducir



la desigualdad puede contribuir a identificar oportunidades para situaciones más justas. (Selwin and Facer, 2013)

La Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual argentina (LSCA, 26.522/2009), constituyó un hito en la lucha por la democratización y contra la monopolización del acceso a la comunicación, a la que concibe como un derecho humano, y a los medios audiovisuales, considerados de interés público. Una de las primeras medidas que tomó el Presidente Macri a días de asumir su cargo fue el Dto. No. 267/15 que modifica la LSCA, entre otras cosas, en lo que se refiere a la propiedad de medios y a la adjudicación de licencias de servicios de comunicación audiovisual, con lo cual el grupo Clarín logró la liberalización por la que pugnaba desde que se sancionó la LSCA.

El poder de los grandes grupos mediáticos como Clarín o La Nación es mucho menos abierto y visible que el poder de las antiguas empresas de medios. Estas corporaciones se presentan simplemente como proveedores de servicios, cuando su influencia económica y política es enorme; se han convertido en poderosos actores políticos que no sólo narran sino que producen la realidad. En cierta forma, el complejo tecno-mediático continúa y sustituye en alguna medida “las funciones del complejo militar-industrial en su perspectiva de articulación con lo que otrora conocimos como el complejo económico transnacional a los fines de la subordinación periférica” (Lazzaro, 2010: 11).

En toda América Latina se observan escenarios de manipulación mediática e informativa orientados a condicionar comportamientos electorales, así como parte del poder judicial al servicio de estas maniobras de los grupos hegemónicos. Una de las características principales de lo que García Delgado y Gradin denominan “neoliberalismo tardío” –además de políticas que realizan una enorme transferencia de ingresos a los sectores concentrados- es la “apuesta decisiva sobre lo comunicacional, el marketing y el cambio de los imaginarios y del sentido común de la sociedad a través de los medios” (Cambours de Donini y Pini, 2017: 127).

Los discursos y modelos

De acuerdo con Fairclough (1989), en esta sociedad “el poder es ejercido en forma creciente a través de la ideología, y más en particular mediante el funcionamiento ideológico del lenguaje”. (p. 2). Este autor afirma que la ideología impregna el lenguaje, y que a pesar de que el poder no es sólo una cuestión de lenguaje, es el medio principal en la construcción de consensos.

Fairclough (1989), uno de los principales teóricos del análisis crítico del discurso (ACD), utiliza el término discurso para referirse al proceso total de interacción social del cual un texto es solamente una parte. Por lo tanto, el análisis crítico del discurso incluye tanto el análisis de un texto como las condiciones sociales en que se produce e interpreta.

Coincidentemente, Gee (2009) afirma que “Por *Discurso* es posible entender las distintas formas en que el uso del lenguaje se *integra* con “otros elementos” a fin de representar un tipo particular de identidad socialmente situada o tipo de persona, si bien éste puede verse sujeto a constantes negociaciones o disputas” (136). Esos otros elementos son los diferentes modos de pensar, ser, actuar, interactuar, conocer, sentir, valorar, vestir y moverse. También comprenden las distintas formas de uso de símbolos, imágenes, objetos, artefactos, tecnologías, tiempos, lugares y espacios. Los Discursos siempre se definen en relación con otros Discursos. Es lo que Fairclough (1989) llama *intertextualidad*, una propiedad relativa al carácter *dialógico* e *histórico* de los textos, ya que todo texto existe en relación *intertextual* con otros.

Las preocupaciones actuales con respecto a las redes sociales y los medios, como el discurso de odio, la derechización, el uso comercial de la información personal y el aumento de las ‘fake news’ pueden aparecer como nuevas, pero se vinculan con algunos valores bastante profundos de la sociedad, que han sido inquietud permanente de los educadores críticos. Hace varias décadas que se expresaba la preocupación por “el sometimiento de la inmensa mayoría de las *industrias culturales* de la comunicación de masas (ahora más que nunca la *voz de su amo*) a la hegemonía de las *formas de hacer* del *marketing* publicitario.” (Lomas, 1996: 64)

El discurso publicitario, tanto comercial como político, transmite modelos. Strauss & Quinn (citados por Gee, 2009) definen los modelos culturales como un conjunto de “teorías” cotidianas acerca del mundo (tramas, imágenes, esquemas, metáforas y modelos). Desde allí se establece lo que es “normal” en la sociedad, siempre de acuerdo con una perspectiva de Discurso en particular, que aparece como universal. Los significados que adquieren las palabras y frases en determinados lenguajes sociales generan modelos culturales específicos, debido a que quienes dan sentido a los textos son las personas que los hablan o escriben y las que los escuchan o leen.

Estos modelos y significados se reflejan en las representaciones en los medios. Cómo son representados los diferentes grupos sociales y cómo se representan ellos mismos en los espacios virtuales. Por ejemplo, el discurso publicitario hegemónico es autorreferencial, coloniza lo público, encubre lo real y transmite una concepción del mundo como única y neutra (Lomas, 1996).

Las estrategias discursivas

De acuerdo con Fairclough (2009), basado en Williams, la cultura es un sistema de significados, por lo tanto, las culturas existen como lenguas, o mejor, como lo que llamaría discursos -y su puesta en acción como ‘formas culturales’ y su inculcación como identidades, como géneros y estilos-.

Es necesario explorar e interrogar a los variados ‘lenguajes’ que usan estos medios, las formas gramaticales y retóricas que emplean, “las estrategias cognitivas y culturales implicadas en la conversación simbólica del lector con los anuncios, qué papel juega el contexto y la situación de comunicación en la persuasión publicitaria, cómo reciben y comprenden el mensaje las personas” (Lomas, 1996: 53). Lomas comparte con Perelman la categoría de artimañas argumentativas para denominar “un conjunto de técnicas discursivas tendientes a provocar o incrementar la adhesión de un receptor a la tesis presentada” (56).

Kress, Leite-García y van Leeuwen (1997), afirman que lo visual como forma de comunicación es mucho más preponderante de lo que ha sido históricamente y que la mayor parte de los textos son *multi-modales*: los productores de textos hacen un uso más deliberado de *un rango de formas representacionales y comunicacionales* que co-ocurren dentro del texto. Coinciden con los otros autores en que el lenguaje escrito es solamente un elemento del discurso y que debe leerse conjuntamente con todos los otros modos semióticos de ese texto.

Los discursos mediáticos se valen de la retórica verbal y no verbal: integran lo lingüístico, lo semántico, las relaciones intra e intertextuales. Combinan estrategias de seducción y de ocultación. Las formas de persuasión se vinculan con determinadas actitudes discursivas: la racional, con la actitud informativa o referencial; la emotiva con la actitud narrativa; y la inconsciente con la actitud expresiva o emotiva. (Lomas, 1996)

Siguiendo a Fairclough (citado en Pini, 2003), el uso del vocabulario y las imágenes en el discurso conforma estrategias publicitarias que son usadas comúnmente por las empresas –y también por los políticos- para *construir relaciones, imágenes y consumidores*. *Construir relaciones* implica personalizar la comunicación, pero dado que el discurso publicitario es impersonal y mediado, se aplica la *personalización sintética* para dar la impresión de tratar a cada una de las personas de una “masa” como individuos. La *personalización sintética* se logra mediante estilos conversacionales y con el uso de pronombres personales o nombres de pila; además, se representan situaciones emotivas dirigidas a atraer o conmover a la gente. Los discursos publicitarios *construyen imagen* como un elemento ideológico por medio de señales visuales y verbales, y de la asociación entre las características del producto y un estilo de vida,

que suelen estar estrechamente relacionadas con valores positivos y representaciones sociales de éxito y transformación. La idea de *construir consumidores* tiene que ver con la caracterización de las personas y con hacer que el producto –cualquiera que sea, un bien o un candidato- satisfaga sus necesidades, o con crear necesidades de acuerdo con supuestos valores compartidos, lo que Fairclough llama la *naturalización del sentido común*, ya que el sujeto destinatario ideal pertenece a una comunidad cuyas necesidades, valores y gustos son los que se insertan en este marco.

De acuerdo con Van Dijk (1985) un análisis de discurso comprehensivo requiere:

Atender a todos los niveles y dimensiones de análisis, desde las propiedades de presentación “superficiales”, la distribución espacial, la visualización gráfica en el discurso impreso (...) hasta un análisis de las estructuras sintácticas, el estilo lexical o los dispositivos retóricos, hasta los significados “subyacentes”, las connotaciones o asociaciones (...) Y ese análisis sistemático debería hacerse sobre una amplia variedad de tipos de discurso en los medios (5).

Quizás es por eso que Gee (2009) sostiene que el análisis crítico del discurso es una forma de alfabetización crítica.

Alfabetización en medios

Los medios digitales y las redes sociales proporcionan a los estudiantes interesantes oportunidades de crear y compartir producciones y noticias; así como también representan nuevos objetos de estudio e imponen nuevos desafíos para el análisis crítico, que ahora parece más urgente. Pero no hay soluciones rápidas. Se trata de procesos complejos, y enseñar a los jóvenes a comprender y cuestionar estos textos y contextos mediáticos no es fácil (Buckingham, 2018).

Se requiere prepararnos como enseñantes ya no para las críticas generales de los mensajes, sino adquirir las herramientas necesarias para modos de análisis más rigurosos. La educación para los medios proporciona recursos críticos para interpretar, entender y poner en cuestión los medios que permean la vida cotidiana, y para producir sus propios discursos en lugar de ser meros consumidores. Como se ha detallado más arriba, esta educación implica el análisis de los textos mediáticos en términos de los lenguajes visuales y verbales que emplean y de las representaciones del mundo que proporcionan; el estudio de las empresas e instituciones que producen medios y de los métodos que emplean; y la producción creativa en

una variedad de géneros y formatos. (Buckingham, 2007). Sobre todos estos elementos y niveles deberíamos cuestionarnos, estudiar y reflexionar, no para dar a los/las estudiantes respuestas acabadas, sino para ofrecer algunas y debatir con ellos/as como interlocutores/as comprometidos/as. Necesitamos comprender en profundidad las construcciones de significado que circulan a través de los medios y las pantallas a toda hora y en todo lugar y con qué consecuencias se insertan en nuestras comunidades.

Al referirse a la alfabetización como formación para la ciudadanía, Paulo Freire destaca la necesidad de una "lectura del mundo", que se relaciona dialécticamente con la "re-escritura del mundo", es decir con su transformación.

La alfabetización en medios no parte de la visión de que los medios son inevitablemente perjudiciales o de que las audiencias son víctimas pasivas de su influencia; parte de considerar la experiencia y los conocimientos previos de los/las estudiantes respecto de los medios y procura brindarles elementos para tomar decisiones bien fundadas. Apunta a desarrollar su comprensión de la cultura mediática y su participación en ella como creadores y recreadores de mensajes, textos e imágenes. Es parte de una forma más general de "ciudadanía democrática" (Buckingham, 2007).

Esta ciudadanía democrática es justamente lo que está en juego si no desarrollamos – junto con otras formas de resistencia- las herramientas simbólicas que nos permitan escapar al bombardeo mediático y contraponer discursos a favor de derechos que disputen sentidos al conservadurismo y a las diferentes ideologías de violencia que avanzan junto con las políticas neoliberales y su marketing integral.

Se trata de explorar con los/las estudiantes cómo las tecnologías multimediales que se utilizan en instituciones educativas pueden reconfigurarse en función de líneas más justas y equitativas. Abrir nuevos espacios de debate sobre la historia, la práctica y las oportunidades en esta arena. (Selwin and Facer, 2013). Ofrecerles representaciones alternativas a las sexistas o racistas que brindan los medios, y fomentar su creatividad para que ellos/as desarrollen imágenes y discursos inclusivos y solidarios.

Por ejemplo, el lenguaje, como producto cultural, interviene en el proceso de socialización de mujeres y hombres, reproduciendo un orden social hegemónico de género y de clase preexistente, que ubica a la mujer en una posición subordinada desde múltiples puntos de vista: familiar, educacional, laboral, y lo mismo sucede con las personas en situación de pobreza, los pueblos originarios, etc. ¿Qué representaciones conocen en el mismo sentido y cómo se podría representar relaciones sociales diferentes?

Scott (citada en Pini y Zamboni, 2014) propone formas de analizar los “textos”, es decir, expresiones de habla, y también prácticas culturales. Sus preguntas buscan conocer cómo cambian los significados o cómo han surgido, en ciertas condiciones, determinados significados. Le interesa explicar por qué en ciertas comunidades o en ciertos contextos específicos se construyen tales o cuales sentidos. Para eso estudia el lenguaje, en su capacidad para desenmascarar el poder implícito en él y en las manifestaciones culturales que lo emplean.

Para superar la brecha entre la cultura escolar y la cultura juvenil Gee (2003) menciona algunos aprendizajes relacionados con ciertos videojuegos que considero que pueden resultar útiles si los aprovechamos para ampliarlos a los medios en general. Por ejemplo, al jugar, los/las jóvenes interrelacionan múltiples sistemas de signos (imágenes, palabras, acciones, símbolos, artefactos, etc.) como un sistema complejo, a partir del cual construyen significados y conocimientos. Manejan, en cierto nivel, dominios semióticos, y la capacidad de participar en el o los grupos de afinidad conectados con cada dominio. Desarrollan un pensamiento activo sobre las relaciones entre ese dominio semiótico que se está aprendiendo y otros. Comprenden los textos en términos de experiencias vividas y pueden entender un grupo de textos como una familia de textos (género), lo que ayuda a darles sentido.

En la misma línea, las situaciones de aprendizaje se pueden ordenar de modo tal que los primeros textos analizados permitan generalizaciones que resulten fructíferas para los casos siguientes. Cuando se enfrentan situaciones más complejas a medida que se avanza, el espacio de aprendizaje (el número y tipo de hipótesis que se puede hacer) se encuentra condicionado por el grado de calidad o fertilidad de los patrones o generalizaciones previas. Ofrecer amplias posibilidades de práctica y ayuda para transferir aprendizajes previos a nuevas situaciones. Esto posibilita que los/las estudiantes lleguen a pensar consciente y reflexivamente acerca de algunos de sus modelos culturales relativos al mundo, sin denigrar sus identidades, habilidades o afiliaciones sociales, y yuxtaponiéndolos a nuevos modelos que pueden entrar en conflicto o relacionarse de otros modos (Gee, 2003).

A través del análisis del contexto político de las prácticas discursivas y del examen de los grupos involucrados y las ideologías dominantes, se trata de explicar la “economía política de los discursos mediáticos [políticos/educacionales]” (Van Dijk y Rodrigo Mendizábal, 1999: 69). En otras palabras, ¿quién gana y quién pierde con las políticas neoliberales? Los que controlan los recursos materiales también controlan los recursos simbólicos, tales como el conocimiento, la educación y el discurso público, especialmente mediante su acceso a los

medios masivos de comunicación, un acceso que se traduce en poder político. Por lo tanto, la “economía simbólica” del lenguaje y del discurso está directamente relacionada con la economía material, política y social.

Para Gee (2009) la alfabetización crítica implica la realización de un análisis de discurso de manera tal que nos permita comprender que el lenguaje se sitúa siempre en determinados contextos sociales y políticos. El lenguaje siempre está sujeto a modificaciones y actualizaciones, al ritmo en que cambian las formas en que las personas interactúan a través del discurso. Estas interacciones son los espacios en donde opera el poder, pero son también los espacios desde los cuales los seres humanos hacen la historia y la pueden transformar.

Reflexiones hasta acá

Sabemos que estos planteos no son nuevos en lo que se refiere a la educación en medios. Desde una perspectiva crítica, han tenido y siguen teniendo gran desarrollo en el mundo académico anglo-sajón, y en América Latina en la gran tradición de la educación-comunicación popular en la que se destacan Freire, Kaplún, Prieto Castillo, Gutiérrez, que creció frente al autoritarismo de las dictaduras militares.

Lo que resulta más nuevo es la conjunción de poder político, económico y mediático de los gobiernos de derecha neoliberal-neoconservadora, que opera discursiva y materialmente en un marco de limitación de derechos adquiridos y de manipulación política y torna urgente la deconstrucción de los mensajes seductores y engañosos.

Sin embargo, no se ha tomado suficientemente el problema del mensaje de los medios y su enseñanza desde una visión integral. En los ámbitos académicos –en particular el educativo-, se promueve desde el currículo o la didáctica pero escasamente desde la política educativa. En el campo de la comunicación se aborda los medios desde la industria, las regulaciones o discursos, pero poco desde lo educativo. Se suelen abordar por separado los que aquí se han considerado como niveles fundamentales de un problema complejo.

Ante el avance del NL-NC, la mercantilización del discurso público, el cercenamiento de derechos y la culpabilización de las víctimas, es necesario el abordaje de la educación en medios, en todos los niveles del sistema educativo, en tres planos: político, cultural y discursivo, inseparables en el análisis y cada uno con su propia entidad y posibilidades de brindar las herramientas que necesitamos para elaborar propuestas y construir proyectos tecnológicos y audiovisuales creativos y solidarios.

El papel de las instituciones educativas en el campo de la comunicación-educación es ineludible: hace varios años que venimos estudiando las formas de acercamiento pedagógico a las culturas populares y juveniles en función de los aprendizajes escolares (Pini, 2013; Pini, Amaré, Cerdeiro y Terzian, 2016), y no lo consideramos una tarea separada de la necesidad de profundizar en los significados que promueven los medios a través del entretenimiento, la publicidad, la ficción, el humor, los juegos, las noticias y los programas políticos, los intereses que promueven y las consecuencias sociales que entrañan.

Sin herramientas básicas es posible que pasen desapercibidas, por ejemplo, las relaciones entre las campañas actuales de desprestigio de la docencia y la descalificación continua de la educación pública, iniciada con los discursos que polarizaron entre la gestión pública negativa y la privada positiva, nacidos e intensificados en los noventa. No son solamente estrategias discursivas, sino políticas activas –como las rebajas salariales o la falta de inversión edilicia-, pero su vehículo son los lenguajes y los medios.

“Alfabetizaciones posmodernas”, “educación en medios”, “multialfabetizaciones” u otras denominaciones tienen en común que exigen análisis, evaluación y reflexión crítica. Giran en torno a la producción simbólica, que encarna y reproduce determinadas relaciones de poder. Tienen un propósito político cultural y pedagógico en cuanto a cuestionar y disputar espacios frente a la cultura de dominación.

BIBLIOGRAFIA

- Buckingham D. (2018) “Going Critical: On the Problems and the Necessity of Media Criticism”, en Horst Niesyto y Heinz Moser (eds.) *Media Criticism in the Digital Age*, Munich: Co-Paed. Disponible en <https://ddbuckingham.files.wordpress.com/2018/07/going-critical.pdf>
- Buckingham, D. (2007) *Más allá de la tecnología. Aprendizaje infantil en la era de la cultura digital*. Buenos Aires: Manantial.
- Cambours de Donini, A. y Pini, M. (2017), “Tiempos de incertidumbre para la educación en América Latina”. En D. García Delgado y A. Gradin (comp.) Documento de Trabajo No. 5. *El neoliberalismo tardío. Teoría y praxis*. Buenos Aires: FLACSO.
- Fairclough, N. (2009) “El Proceso de Bolonia y la economía basada en el Conocimiento: un enfoque de análisis crítico de discurso”. En En Pini, M. E. (comp.) *Discurso y educación. Herramientas para un análisis crítico*. San Martín: UNSAMedita.
- Fairclough, Norman (2009a), “Políticamente correcto: la política de la lengua y la cultura”, *Discurso & Sociedad*, vol. 3, n. 3, pags. 495-512. [http://www.dissoc.org/ediciones/v03n03/DS3\(3\)Fairclough.html](http://www.dissoc.org/ediciones/v03n03/DS3(3)Fairclough.html)
- Fairclough, N. (1989) *Language and power*. London y New York, Longman.

- Feldfeber M., Puiggrós A., Robertson S. y Duhalde M. (Septiembre 2018) *La privatización educativa en Argentina*. Buenos Aires: CTERA y la Internacional de la Educación.
- Gee, J.P. (2009) "La alfabetización crítica como análisis crítico del discurso". En Pini, M. E. (comp.) *Discurso y educación. Herramientas para un análisis crítico*. San Martín: UNSAMEdita.
- Gee, J.P. (2003) *What video games have to teach us about learning and literacy*. NY: Palgrave Macmillan.
- Gutiérrez Martín, A. (2010) "Creación multimedia y alfabetización en la era digital". En Roberto Aparici, (coord.) *Educomunicación: más allá del 2.0*. Barcelona: Gedisa.
- Kress, Leite-García y van Leeuwen (1997), "Discourse semiotics". En van Dijk, T. A. (ed.), *Discourse as structure and process. Discourse studies: A multidisciplinary introduction*, Vol. 1, London, Thousand Oaks, New Delhi, SAGE, 1997.
- Lazzaro, Luis (2010), *La batalla de la comunicación. De los tanques mediáticos a la ciudadanía de la información*. Buenos Aires: Colihue.
- Lomas, C. (1996) *El espectáculo del deseo. Usos y formas de la persuasión publicitaria*. Barcelona: Octaedro.
- Pini, M. E. (2013), "Consumos culturales de los jóvenes: implicancias para las prácticas y la formación docente". *Revista de Educación*, No. 5. Universidad Nacional de Mar del Plata. http://fn.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/706
- Pini, M. (2003) *Escuelas charter y empresas. Un discurso que vende*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Pini, M. E., Amaré M., Cerdeiro C. y Terzian C. (2016) "Consumos digitales de los jóvenes: ¿puentes o muros para la enseñanza escolar?" *Propuesta Educativa* (46), FLACSO. Disponible en <http://www.propuestaeducativa.flacso.org.ar/articulos.php?num=46>
- Pini, M.E. y Zamboni, P. (2014) "Lenguaje y género". En Antonio Teodoro y José Beltrán (coord.) *Sumando voces. Ensayos sobre Educación Superior en términos de igualdad e inclusión social*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Selwyn N. (2013), "Discourses of digital 'disruption' in education: a critical analysis", paper presentado en la Fifth International Roundtable on Discourse Analysis, City University, Hong Kong, Mayo 23-25
- Selwyn N. and Facer K. (2013) *The politics of education and technology*. NY: Palgrave Macmillan
- Van Dijk T.A. (1985) *Discourse and Communication*, Berlin, New York: Walter de Gruyter.
- Van Dijk, T. A. y Rodrigo Mendizábal, I. (1999) *Análisis del discurso social y político*. Quito, Ecuador: Ediciones ABYA-YALA y Escuela de Comunicación Social, Universidad Politécnica Salesiana.