

ASPIRANTES Y EXPERTOS:
PRÁCTICAS PROFESIONALIZANTES DE FANS
ADOLESCENTES EN ENTORNOS DIGITALES

MAR GUERRERO-PICO

Grupo de investigación MEDIUM. Universitat Pompeu Fabra

MARÍA-JOSÉ ESTABLÉS

Grupo de investigación Nebrija_INNOMEDIA. Universidad Nebrija

1. INTRODUCCIÓN

Desde que Jenkins (2006) pusiera en circulación el concepto cultura participativa, ha habido numerosos ejemplos de cómo fans adolescentes de la cultura popular utilizan los medios digitales en su día a día para adquirir las competencias necesarias que les permitirán navegar los cada vez más complejos escenarios de la actual esfera digital pública y profesional (Establés et al., 2019; Guerrero-Pico et al., 2019; Ito et al., 2013; Scolari, 2018). En concreto, nos centraremos en la aparición de una “zona gris” (Scolari, 2014) donde estas prácticas mediáticas cotidianas sirven como vehículo de profesionalización de los fans jóvenes y en oportunidades de beneficio económico para las industrias.

Teniendo en cuenta este contexto, el objetivo de este capítulo es doble. En primer lugar, nos proponemos analizar las prácticas profesionalizantes de los adolescentes en el ámbito digital y, en segundo, detallaremos los diversos tipos de fans creadores que emergen de ellas. Para ello, aplicaremos un enfoque metodológico que combina métodos cualitativos y cuantitativos. En concreto, se ha llevado a cabo una integración de técnicas de recolección y análisis de datos de corte etnográfico, estadístico y textual.

La primera sección incluye una breve reflexión teórica sobre competencias transmedia, y oportunidades y riesgos en tres ámbitos de profesionalización: videojuegos, escritura creativa y redes sociales. La segunda sección ofrece un recorrido pormenorizado de la metodología, las herramientas utilizadas en el trabajo de campo y las distintas fases de análisis de la investigación. La tercera sección presenta una tipología de fans creadores: *aspirantes* y *expertos* en función del tipo de contenido producido; la planificación del proceso de producción y la aplicación de criterios narrativos y estéticos en dicho proceso; y las motivaciones detrás de la producción.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. COMPETENCIAS TRANSMEDIA

La competencia mediática (Ferrés et al., 2012; Ferrés & Piscitelli, 2012) se plantea como una herramienta necesaria para comprender un entorno en el que los jóvenes producen y consumen contenidos digitales gracias a la rápida expansión de internet. Es esta facilidad en el acceso a las plataformas digitales lo que ha llamado la atención de docentes, instituciones y familias, preocupados por el uso seguro que niños y adolescentes hacen de los mismos (Livingstone et al., 2011), y por formar ciudadanos críticos ante los mensajes de los medios (Alvermann et al., 2018; Funk et al., 2016; García-Ruiz et al., 2014; García-Ruiz & Pérez-Escoda, 2020; Herrero-Diz et al., 2016).

El concepto de alfabetismo transmedia destaca como un punto de referencia clave para entender estos desafíos. Según Scolari (2018, p. 15), se trata de “una serie de habilidades, prácticas, prioridades, sensibilidades, estrategias de aprendizaje y formas de compartir que se desarrollan y se aplican en el contexto de las nuevas culturas participativas”. Es decir, el alfabetismo transmedia sitúa las redes sociales y las prácticas realizadas en el contexto de las plataformas digitales como protagonistas de las competencias prácticas y analíticas de los adolescentes. Nos encontramos con una serie de competencias transmedia que los jóvenes ponen en marcha mayoritariamente en sus ratos de ocio, fuera del ambiente escolar, en espacios de afinidad (Gee, 2017;

Gee & Hayes, 2010) como las comunidades de fans: competencias productivas; competencias de gestión; competencias performativas; competencias sobre contexto mediático y tecnológico; competencias narrativas; competencias de prevención de riesgos y privacidad, y finalmente, y competencias de ideología y ética.

2.2. AUDIENCIAS COOPTADAS

Oportunidades y riesgos emergen de la *zona gris* que se encuentra entre las industrias culturales y la cultura participativa (Scolari, 2014). Como hemos comentado, el acceso fácil y gratuito de las herramientas digitales (Jenkins, 2006) es el principal reclamo para los usuarios más jóvenes. No obstante, frente a posturas más optimistas, es necesario alertar de una creciente cooptación de las audiencias, una cuestión que, en los últimos años, ha sido explorada desde la perspectiva marxista vinculada a la explotación del trabajo digital (Fuchs, 2017), o desde el estudio de usuarios que buscan realizar un trabajo creativo remunerado en el entorno digital (Duffy, 2016; Zafra, 2017).

Los fans adolescentes, pues, cuentan con una gran variedad de redes sociales y plataformas digitales a su alcance para poder materializar sus aspiraciones profesionales. No obstante, una combinación de falta de experiencia y conocimiento sobre las relaciones económicas conlleva la creación de expectativas laborales acerca de estas nuevas profesiones que, a menudo, no se ven realizadas. Por ello, es necesario redefinir el marco legal de las industrias culturales y las culturas participativas (Stehling et al., 2018). Seguidamente, describiremos cómo se articulan estas oportunidades y riesgos en los tres ámbitos de pseudo-profesionalización que emergen de esta investigación: videojuegos, escritura creativa y redes sociales.

1.2.1. VIDEOJUEGOS

El ámbito de los videojuegos abarca multitud de géneros y formas de jugar, ya bien sea de forma individual o grupal. No obstante, son los juegos en línea los que cuentan con mayor flexibilidad para que los usuarios puedan desarrollar procesos de profesionalización. En este sentido, el juego *DotA 2* acumula cientos de millones de jugadores en

todo el mundo, y es, además, actualmente, uno de los principales deportes electrónicos competitivos, o también llamados *eSports*, más rentables y con más competiciones disponibles en la actualidad, si bien encontramos otros juegos que también cuentan con una gran cantidad de adeptos como es el caso del *League of Legends* o *Fortnite* (Anderson et al., 2021; Block & Haack, 2021).

En concreto, en este tipo de competiciones, los protagonistas son jugadores profesionales que participan a través de equipos en competiciones organizadas por empresas especializadas. Entre los equipos españoles más valorados destacan nombres como Vodafone Giants, Movistar Riders, Mad Lions E.C., Team Heretics, Team Queso, Cream Real Betis y S2V Esports (AEVI. Asociación Española de Videojuegos, 2020).

Imitando a los deportes tradicionales y que no están en línea, los juegos electrónicos replican en gran medida su modelo de negocio: así, encontramos a deportistas que entrenan, se crean equipos y clubes, se organizan torneos, competiciones y ligas y además existe un público fiel que sigue a estas personas para verles jugar, en este caso, normalmente sentados frente a una pantalla, si bien también existen torneos en vivo (Ströh, 2017).

Si bien los jugadores son uno de los actores fundamentales en el ámbito de los deportes electrónicos, no se puede obviar a otros actores que hacen posible que esta industria cultural sea una de las que más están creciendo de forma exponencial en los últimos años (Block & Haack, 2021). En este orden de cosas, otro de los actores importantes dentro de esta industria son los *broadcasters*, que son los canales o plataformas digitales que emiten estos contenidos. Se pueden encontrar contenidos tanto en directo como bajo demanda por *streaming*, siendo las plataformas Twitch y YouTube las más destacadas. En los últimos cinco años en España, la importancia de los *broadcasters* ha ido en aumento.

De hecho, en 2016 aparece el programa *Gamers* de MTV España, que mostraba cómo era la vida del equipo G2 Esports. En 2017, tuvieron lugar tres hitos importantes: el primero fue que la plataforma Movistar

creó Movistar Esports, un canal dedicado en exclusiva a los deportes electrónicos; el segundo lo protagonizó la cadena Gol ya que estrenó un programa informativo llamado *eSports Generation*, y, por último, el canal Neox empezó sus retransmisiones sobre contenidos de deportes electrónicos a través de *Neox Games*. Más recientemente, en 2020 Gestmusic estrenó el *reality-talent* sobre *eSports* llamado *Top Gamers Academy* y que se emitía diariamente en la plataforma (AEVI. Asociación Española de Videojuegos, 2020).

Además de los jugadores y los *broadcasters*, otro de los actores clave en este sector son los patrocinadores, tanto los endémicos (aquellos que ofrecen productos o servicios directamente vinculados a este sector) como los no endémicos. De hecho, el patrocinio es la mayor fuente de ingresos en todos los sectores de los deportes electrónicos (AEVI. Asociación Española de Videojuegos, 2020, p. 21).

Además de los mencionados previamente, en la industria de los deportes electrónicos encontramos también otros actores como son, entre otros, las editoras y plataformas, los promotores de competiciones y los eventos (AEVI, 2020).

1.2.2. ESCRITURA COLABORATIVA

Las profundas transformaciones tecnológicas de finales del siglo XX y principios del XXI derivan en un proceso de convergencia mediática (Jenkins, 2006) en el que se difuminan las fronteras entre producción y consumo, y entre industria y usuarios. Así, en las últimas décadas, las industrias han debido hacer frente al empuje de los prosumidores, equipos con software que ha facilitado el acceso al consumo, producción y distribución.

El auge de la autopublicación en el mundo editorial (Furtado, 2013) es una muestra clara de esos cambios. Agentes y casas editoriales todavía acumulan una buena porción del capital cultural de la industria literaria (Tomasena, 2019), aunque la expansión de plataformas de escritura colaborativa como Wattpad ha mermado esta hegemonía (Ramdarshan Bold, 2018). En Wattpad, los lectores se afilian a dife-

rentes comunidades de subgéneros literarios y leen, votan y comentan sus relatos favoritos, dando lugar a las listas de recomendaciones.

En este sentido, Wattpad recoge el testigo de las comunidades de *fan fiction*, fenómeno nacido a finales de los años 60, pero amplificado por la digitalización. Fenómenos como *After*, un *fanfic* inspirado en Harry Styles (ex líder de One Direction), que se convirtió en una serie de libros publicados por Gallery Books (Planeta, en España) después de su paso por Wattpad y en una serie de películas para Amazon Prime, hablan de la normalización de prácticas de *crowdsourcing* editorial (Mustafa & Mohd Adnan, 2017). Otros casos notorios de ‘mudanzas’ *fanfic*-publicación editorial son las sagas *Cazadores de Sombras* (Cassandra Clare) o *Cincuenta Sombras de Grey* (E.L. James), originadas ambas en *Fanfiction.net*.

Situadas en esa ‘zona gris’ de tensión entre industria y usuarios, estas prácticas son recibidas con cierto recelo por parte de las escritoras de *fan fiction*, para quienes esta actividad no está asociada al lucro (Coppa, 2017; Hellekson, 2009). De ahí que, según Jones (2014) los fans vean como un ejemplo de explotación laboral que las autoras retiren los *fanfics* de las plataformas para su reconversión en obras originales ya que se han beneficiado de las sugerencias de los lectores durante el proceso creativo.

1.2.3. REDES SOCIALES

La transición de escritores *amateurs* a *microcelebridades* no se puede disociar de tendencias vinculadas en auge en el sector de la publicidad. Así, marcas y anunciantes se apoyan en las comunidades de seguidores generadas alrededor de prescriptores o *influencers* (Cunningham et al., 2019; Ramos-Serrano & Herrero-Diz, 2016; Segarra-Saavedra & Hidalgo-Marí, 2018).

En España, un 74% de los usuarios de redes sociales entre 16 y 24 años siguen a *influencers* (IAB Estudio, 2021). Muchos de estos prescriptores empezaron como consumidores que aconsejaban acerca de series de televisión, cosméticos, comida o ropa. Poco a poco, y articulando un estilo coloquial y ‘casero’, los *influencers* han ganado prota-

gonismo en la llamada *economía de la atención* (Marwick, 2013). De este modo, las marcas han centrado su interés en géneros propios como el *unboxing*, la *review*, o el *tutorial*.

García-Rapp (2016) analiza los mecanismos por los cuales las *beauty gurus* de YouTube desarrollan y mantienen su popularidad online. Los resultados detectan dos ámbitos de actividad relacionados con contenidos y objetivos paralelos. Por un lado, un ámbito comercial centrado en la producción de tutoriales en los que el protagonista principal son los productos y el *know how* de las *influencers* que impulsa su valor mercantil frente a las marcas. Y, por otro, un ámbito de comunidad edificado sobre contenidos de corte más personal, como vlogs con escenas de la vida cotidiana de las *influencers*. De este modo, estas creadoras de contenidos refuerzan su valor social ante unos seguidores preocupados por la autenticidad y cercanía de la *influencer* (Burgess et al., 2009; Elorriaga Illera & Monge Benito, 2018; Lange, 2014).

Por tanto, se puede argumentar que la estrategia de *self-branding* (Marwick, 2013) que llevan a cabo los *influencers* en todas las redes sociales toma como ejes estos dos ámbitos de acción. Los influencers luchan por conservar su autenticidad, o la ilusión de la misma, en un panorama plagado de contradicciones. En un estudio sobre *youtubers* españoles, Ardèvol y Márquez (2017) denuncian, por un lado, la apropiación de la imagen de los *youtubers* por parte de la industria mediática y, por otro, la dependencia industrial de los propios *influencers* para incrementar sus beneficios en detrimento de su vínculo especial a con la audiencia.

3. OBJETIVOS

La investigación que presentamos en este capítulo cuenta con dos objetivos principales.

3.1. PRIMER OBJETIVO

El primer objetivo se centra en analizar las prácticas profesionalizantes de los adolescentes en la esfera digital. En este sentido, en este

objetivo se pretende responder a las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Qué ámbitos de profesionalización se pueden encontrar a través de las prácticas mediáticas de los adolescentes en la esfera digital?
- ¿Existen diferencias de sexo en los ámbitos de profesionalización de los adolescentes?
- ¿Qué tipo de estrategias de profesionalización son llevadas a cabo por los jóvenes cuando producen contenidos?
- ¿Qué papel juega YouTube en la producción de contenidos?

3.2. SEGUNDO OBJETIVO

El segundo objetivo se centra en detallar qué tipos de fans creadores han emergido de las prácticas profesionalizantes que se han detectado a lo largo del presente estudio. En este orden de cosas, en este objetivo se busca contestar a las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Qué tipos de fans adolescentes creadores se encuentran en el ámbito digital de profesionalización?
- ¿Son los jóvenes conscientes del funcionamiento y política económica de las industrias mediáticas y culturales cuando están inmersos en procesos de profesionalización?

4. MUESTRA DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Los datos se recabaron en la primavera del año 2016, en concreto, en el marco del proyecto de I+D+i *Transalfabetismos. Competencias transmedia y estrategias informales de aprendizaje de los adolescentes*. En la muestra de este estudio participaron un total de 237 jóvenes, con edades comprendidas entre 12 y 16 años, de cinco comunidades autónomas españolas (Andalucía, Cataluña, Comunidad de Madrid, Comunidad Valenciana y Galicia). Particularmente, se seleccionaron dos centros de Educación Secundaria por cada región teniendo en cuenta dos aspectos: el tipo de financiación del centro (pública y/o

concertada) y la ubicación del centro educativo (si está localizado en la capital de provincia y/o poblaciones secundarias).

Debido a la metodología empleada y que se expone en profundidad en el epígrafe cinco de este capítulo, se llevaron a cabo un total de 99 entrevistas entre las cinco regiones españolas. No obstante, para el desarrollo de esta investigación, que está centrada sobre los procesos de profesionalización de los fans adolescentes en la esfera digital, se han analizado 73 de esas entrevistas, puesto que en 16 de ellas no se encontraron datos sobre dichos procesos.

5. METODOLOGÍA

Este proyecto de investigación ha pretendido llevar a cabo un amplio enfoque metodológico, con el objetivo de triangular diversos métodos cualitativos como cuantitativos. En concreto, esta investigación ha sido llevada a cabo a través de tres técnicas de recolección y análisis de datos: etnografía de corto alcance (Pink & Ardèvol, 2018), análisis textual y procesamiento estadístico.

Asimismo, el equipo de investigación llevó a cabo un protocolo de protección y anonimización de los datos aportados por los participantes menores de edad y que iban a formar parte del estudio. Dicho protocolo contó con la aprobación de la Comisión Institucional de Revisión Ética de Proyectos (CIREP) de la Universidad Pompeu Fabra - Barcelona (España).

Un aspecto clave a tener en cuenta es que esta investigación no ha sido desarrollada con el objetivo de ser representativa del consumo mediático de los jóvenes españoles, sino que sus objetos de análisis son aquellos que son más productivos y creativos en el ámbito informal, ya que a partir de ellos se han detectado las competencias transmedia y estrategias informales de aprendizaje. Gracias a estos datos recabados, finalmente se han podido desarrollar actividades didácticas para su posterior aplicación en el ámbito de la educación formal.

Así las cosas, en este capítulo hemos explorado en mayor profundidad la información recabada a través de las técnicas metodológicas cuali-

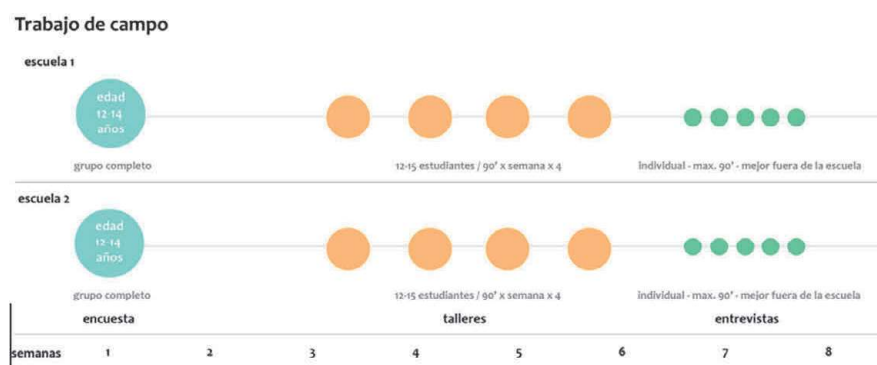
tativas, con el objetivo de descubrir qué tendencias de creación y consumo mediáticos practican los jóvenes españoles. No obstante, hemos tenido en cuenta que, en este ámbito mediático, las prácticas a nivel proto-profesional o *pro-am* (Bruns, 2010) no son para nada mayoritarias, ni tanto para las audiencias jóvenes ni tampoco para las más adultas. Sin embargo, creemos que es necesario profundizar en este tipo de prácticas productivas dentro del ecosistema de medios.

El primer paso a seguir fue la selección de las escuelas participantes en el proyecto. Tal y como hemos explicado en el epígrafe 4 de este capítulo, al tratarse de una investigación llevada a cabo en 5 comunidades autónomas, se seleccionaron un total de dos escuelas y/o institutos por región. Siguiendo esta línea, una vez seleccionadas las entidades educativas, se procedió a pasar una serie de cuestionarios a los estudiantes, con el objetivo de conocer cuáles eran sus intereses, tanto a nivel de consumo mediático como de producción. En concreto, para el equipo investigador era muy importante destacar si dichos intereses se centraban más en el ámbito de los videojuegos, o en el de la cultura participativa (redes sociales, comunidades de fans, etc.)

Tal y como se puede apreciar en la Figura 1, después de realizar dicha encuesta centrada en los intereses de los adolescentes, los estudiantes participantes se dividieron en dos tipos de talleres, uno sobre cultura participativa y el otro sobre videojuegos.

A continuación, tras las dos sesiones en gran grupo, se procedió a la selección de cinco participantes por cada taller, con el objetivo de realizarles las entrevistas en profundidad, para escudriñar en los tópicos que se habían desarrollado durante los talleres.

FIGURA 1. Esquema de la organización para la sección de los adolescentes que fueron entrevistados para el proyecto de investigación



Fuente: Elaboración propia

Una vez obtenidos los datos de los talleres y de las entrevistas en profundidad, todos los audios y grabaciones audiovisuales se transcribieron. Dichos textos escritos fueron fundamentales para el posterior análisis de las categorías emergentes en la investigación. Para dicho procesamiento de los datos, se utilizó el programa de análisis de datos cualitativos Nvivo Pro 11 for Teams.

El proceso fue el siguiente. Primeramente, se llevó a cabo una ronda de codificación que puso el acento en cuestiones descriptivas. A continuación, se realizó una segunda ronda que se basó en la detección y análisis de las competencias transmedia y estrategias informales de aprendizaje. La tercera y última ronda de codificación se destinó a la integración de los datos de las cinco regiones españolas, creándose así un árbol general de nodos con todas las competencias transmedia y estrategias informales de aprendizaje englobadas.

Una vez finalizados los talleres y recabados todos los contenidos (declaraciones de los alumnos, contenidos producidos durante las sesiones, etc.) se diseñó una tabla de análisis textual. En concreto, dicho instrumento tuvo en cuenta las producciones realizadas por los adolescentes durante los talleres con el objetivo de detectar las competencias transmedia presentes en dichos textos.

6. RESULTADOS

Tres grandes áreas de profesionalización emergen entre las prácticas mediáticas de los fans adolescentes de la muestra: videojuegos, escritura creativa y redes sociales. En paralelo, se han observado diferencias en relación al sexo de los fans adolescentes y se destaca la posición de YouTube como plataforma transversal de producción de contenido audiovisual en los tres ámbitos. A continuación, también se expondrán los resultados referentes al perfil de los fans creadores que participan en los tres ámbitos y su grado de conocimiento acerca del funcionamiento y políticas económicas que gobiernan las industrias mediáticas.

6.1. DIFERENCIAS DE SEXO EN EL CONSUMO Y PRODUCCIÓN DE CONTENIDOS

Cada una de las áreas de profesionalización muestra una situación clara con respecto al sexo de los fans adolescentes que llevan a cabo actividades vinculadas a dichas áreas. En primer lugar, los videojuegos exhiben una mayor presencia masculina que femenina, lo que conecta con desarrollos recientes en este sentido, si bien la tendencia al menos en el ámbito *gamer* va, poco a poco, modificándose. En este orden de cosas, no se puede afirmar que exista un equilibrio entre los hombres y mujeres que forman parte de la industria de los videojuegos. De hecho, según el último informe de la DEV (2020), las mujeres sólo suponen el 18,5% de las personas que trabajan en este sector. Sin embargo, poco a poco la presencia femenina se va a haciendo mayor en el ámbito de los y las *gamers* (el 42% son féminas) según dicho estudio.

Siguiendo esta línea, en la tabla 1 se puede apreciar que, en el sector de los videojuegos, y en concreto en los eSports, en el trabajo de campo de este proyecto se detectó que el 27,78% de los jugadores eran chicas mientras que el 72,22% eran chicos.

TABLA 1. Jóvenes con nociones acerca de procesos de profesionalización

Ámbito de profesionalización en entornos digitales	Número de jóvenes entrevistados	Chicas	Chicos
Videojuegos – eSports	18	5 (27,78%)	13 (72,22%)
Lectura y escritura creativa - Wattpad	15	14 (93,33%)	1 (6,66%)
Redes sociales	40	25 (62,5%)	15 (37'5%)

Fuente: Elaboración propia

En segundo lugar, la lectura y escritura creativa en Wattpad emerge como una actividad llevada a cabo mayoritariamente por mujeres, lo que conecta con observaciones similares en estudios previos sobre escritura creativa en las comunidades de fans (Hellekson, 2009). Asimismo, las redes sociales muestran una tendencia creciente de cuentas de usuarias con actividades centradas en Instagram y YouTube. De este modo, se puede afirmar que existe una cierta vigencia de los estereotipos de género en lo tocante a la distribución por sexo de las actividades que realizan los adolescentes.

6.2. YOUTUBE: PLATAFORMA TRANSVERSAL PARA LA PROFESIONALIZACIÓN

De forma general, es relevante señalar una tendencia compartida por todas las áreas y que está vinculada al consumo y producción de vídeo. YouTube es el eje vertebrador de estas prácticas, en la que se observan diferentes subáreas según el contenido (sobre todo, partidas en directo y *gameplays*, *reviews* de libros y tutoriales). Debido a esta diversidad temática, YouTube emerge como una herramienta transversal en los tres ámbitos de profesionalización, aunque con diferencias en uno y otro. Los contenidos audiovisuales destacan en el área

de videojuegos y tutoriales de *influencers* en los que los jóvenes muestran sus habilidades, conocimientos y marca personal. En cambio, en Wattpad la producción de vídeo está principalmente enfocada al lanzamiento de *booktrailers* que acompañan a las historias que se publican en la plataforma.

Seguidamente, se definirán los tipos de fan creadores detectados en la muestra antes de detallar cuáles predominan en cada uno de los tres ámbitos de profesionalización estudiados. Al mismo tiempo, se profundizará en los puntos de vista de los fans sobre la industria mediática en cuestión.

6.3. ASPIRANTES Y EXPERTOS RUMBO A LA PROFESIONALIZACIÓN

La tipología de jóvenes prousuarios de Guerrero-Pico et al. (2019) nos sirve de marco para catalogar a los fans creadores adolescentes detectados en la muestra. Estos autores identifican tres clases de prousuarios en relación al tipo de contenido producido, la planificación del proceso de producción, la aplicación de criterios narrativos y estéticos en dichos procesos y las motivaciones detrás de la producción: *casuales*, *aspirantes*, y *expertos*.

Los prousuarios *casuales* son adolescentes que pueden llegar a producir masivamente, pero su producción se centra, sobre todo, en fotos y vídeos espontáneos y poco planificados, a los que aplican técnicas básicas, y que luego comparten con sus amigos cercanos y familia. Su motivación parte del puro entretenimiento y de mantener el contacto con su círculo social. Además de fotos y vídeos, los prousuarios *aspirantes* crean textos, dibujan y diseñan gráficos con una planificación moderada y un interés por aprender y aplicar nuevas técnicas. La motivación de estos jóvenes reside en la mejora continua, a menudo tomando como referencia a *influencers*, y el reconocimiento de sus iguales con el objetivo de convertirse en *influencer*. Finalmente, los contenidos producidos por los prousuarios *expertos* no se diferencian de los de los aspirantes, pero estos últimos llevan a cabo una planificación meticulosa de sus creaciones y exhiben un conocimiento amplio sobre los medios, además de aplicar técnicas y conceptos variados. Su razón

para producir es la mejora de sus habilidades y la búsqueda de la originalidad.

Los fans creadores que operan en los tres ámbitos de profesionalización que nos ocupan se circunscriben, sobre todo, a dos tipos de usuarios: aspirantes y expertos. A continuación, expondremos sus particularidades con más detenimiento.

6.4. VIDEOJUEGOS: UN ÁMBITO CADA VEZ MÁS PROFESIONALIZADO

Como hemos apuntado en el apartado 1.2.1. del capítulo, el ámbito de los juegos en línea es uno de los que está brindando oportunidades de empleo en diversas áreas como son, entre otras, la programación y producción de juegos, el arte y diseño de personajes y escenarios; la escritura de las narrativas, las competiciones de juegos electrónicos o la distribución de videojuegos.

Sobre los tipos de fans y su grado de profesionalización, en lo que al sector de los videojuegos se refiere, tanto a nivel de creación de juegos como de los *eSports*, existe todavía una brecha de género sobre los diferentes roles a desempeñar a nivel profesional. En concreto, dentro de este sector, las chicas tienden a las profesiones más cercanas al ámbito artístico (diseño de personajes y escenarios o la escritura de guiones, por ejemplo) y los chicos más hacia la programación de videojuegos.

En este orden de cosas, dos chicas y un chico, que cumplirían con un claro rol de fans aspirantes a formar parte de esta industria cultural, y que han sido entrevistados para este proyecto de investigación destacan lo siguiente: a Leticia (15 años, Comunidad Valenciana) asegura que le gustaría dedicarse al diseño, cursando un grado en Publicidad y Relaciones Públicas, mientras que a Diana (14 años, Cataluña) le gustaría formar parte de esta industria a través de la escritura de historias.

Por otro lado, en cuanto al ámbito masculino, se detecta que Anxo (14 años, Galicia) aspira a convertirse en desarrollador de software específico para videojuegos. En relación a las tareas de programación informática, hemos podido detectar algún caso de fan experto, es decir de adolescente que se encuentra en proceso de profesionalización, ya

que ha llegado a obtener beneficios económicos por sus servicios tanto a nivel individual, como colaborando con otras personas. En concreto, podemos hablar del caso de Joan (13 años, Comunidad Valenciana) quien subraya que posee una página web y que la programó junto a un amigo del instituto que tenía ciertas habilidades que él no tenía, con vistas a dedicarse a nivel profesional el sector informático en el futuro:

Creamos una web en la que creamos contenido y lo compartimos con otros. He llegado a cobrar dinero por las extensiones que creamos para descargar videojuegos. Ofrecemos servicios a los usuarios y mantenemos la web a través de una pequeña inversión que obtenemos de la propia página web (Joan, entrevista personal).

Tal y como se ha mencionado previamente, el primer ámbito de profesionalización en el sector videolúdico es el centrado en la creación de los propios videojuegos mientras que el segundo son los deportes electrónicos. Centrándonos en los *eSports*, se han analizado cuatro tipos de adolescentes dependiendo de su conocimiento de esta industria:

1. Adolescentes que desconocen cómo funciona el sector de los deportes electrónicos.
2. Jóvenes que saben cómo funciona los *eSports* a nivel de consumo, puesto que siguen torneos y retransmisiones *online*.
3. Adolescentes que conocen la industria porque reciben información de amigos que forman parte de ella.
4. Jóvenes que saben cómo es el funcionamiento del negocio de los deportes electrónicos porque son parte activa, es decir, son jugadores.

En el caso de los dos últimos tipos de adolescentes, es reseñable destacar que existen subgrupos. En el caso de los jóvenes que conocen la industria de forma secundaria, se puede hablar de adolescentes aspirantes a formar parte de esta industria cultural, mientras que, en el caso de los jugadores, existen, tanto aspirantes (que tienen un nivel más bajo de profesionalización) como expertos, que cuentan con competencias avanzadas para mejorar y dedicarse a un nivel muy competente en el sector de los *eSports*.

Continuando con el análisis de los tipos de adolescentes 3 y 4, es evidente que tienen un mayor conocimiento de la industria cultural de los deportes electrónicos si bien dicha información se suele circunscribir a temas económicos, pero a laborales y/o legislativos. Destacamos esta cuestión ya que muchos de estos jóvenes desconocen qué se esconde detrás de la cooptación que llevan a cabo las industrias mediáticas del trabajo de los usuarios. En este sentido, Leónidas (14 años, Cataluña) informa que es dueño de un canal de YouTube en el que se muestran las partidas cuando juega a nivel experto al juego *Call of Duty*:

Él todavía no gana dinero por sus vídeos, pero muchos profesionales ganan 4.000 euros al mes porque tienen más de un millón de visitas en su canal de YouTube [...]. Esto beneficia a YouTube porque si no tuvieran canales de este tipo de youtubers conseguirían muchos menos usuarios en la plataforma (Leónidas, entrevista personal).

Analizando el discurso de Leónidas se puede percibir que para él es fundamental la cuestión del rédito económico para los *gamers* profesionales, ya que, a través de los vídeos emitidos en YouTube, dicha plataforma se beneficia de una industria cultural de la que forma parte como *broadcaster*.

Otro caso parecido al de Leónidas es el de Nil (14 años, Cataluña), ya que destaca que un amigo de su colegio tiene 600 seguidores en YouTube y ya recibe dinero tanto de esta plataforma de vídeo como de los patrocinadores que tiene como *gamer* experto en el juego *Smite*. En este sentido, Leónidas está intentando emular a Nil a través de una estrategia informal de aprendizaje como es la imitación creando vídeos de partidas que realiza con juegos no sólo como *Smite*, sino también a través de *Call of Duty* o *Agar.io*. Su objetivo no es otro que buscar ser un jugador experto y profesionalizado. En este sentido, no existen muchos adolescentes que lleguen a ese nivel de profesionalización. En concreto, en esta investigación tan sólo hemos encontrado un joven que ha llegado a competir en torneos. Se trata de Pau (14 años, Cataluña), juega a *League of Legends*, y destaca la importancia de practicar muchas horas para llegar a un nivel de jugador experto.

Cuando llegas a lo más alto del ranking individual ya comienzas a jugar profesionalmente [...]. Esto es como el fútbol. Hay equipos, que fichan a estos jugadores, y estos *teams* comienzan a competir entre ellos, y lo más importante es que jueguen entre equipos de diferentes países. [...] Luego los torneos se retransmiten en directo, y me gusta ver a los coreanos para aprender porque son los mejores (Pau, entrevista personal).

Por tanto, a modo de conclusión de este epígrafe, aunque el acceso a las plataformas de videojuegos, YouTube y Twitch es económico y sencillo, la cuestión de la profesionalización de los jóvenes es muy minoritaria.

6.5. ESCRITURA CREATIVA: TENSIONES ENTRE EXCLUSIVIDAD Y COLABORACIÓN

Además de herramienta para fomentar hábitos lectores, realizar pruebas literarias y conocer a personas afines, Wattpad se posiciona como una lanzadera para entrar en la industria editorial. Nieves (15 años, Comunidad de Madrid), escribió cuatro capítulos de un ‘libro’ de Wattpad después de que una amiga le animara a leer *After*: “Es una novela que tiene seis libros y que cada libro es muy grande, y que esa novela la autora empezó por Wattpad y se fue haciendo famosa; tenía ya millones de leídos y unas editoriales decidieron imprimirlo, hablar con ella e imprimirlo [...] Y ahora está en todos los idiomas y en todos los países”. El ‘libro’ de Nieves alcanzaba las 1.200 lecturas en marzo de 2016. En sus reflexiones sobre la “fama” se sugiere una relación entre Wattpad y posibles oportunidades de promoción para jóvenes autores amateurs que desean convertirse en profesionales, de ahí que Nerea destaque como una creadora aspirante.

En cambio, Lucía (15 años, Comunidad Valenciana) y Estela (15 años, Cataluña), no piensan en ganarse la vida con su afición. Al igual que los creadores casuales, su motivación para escribir es pasárselo bien, aunque como otros creadores aspirantes, buscan el reconocimiento de los lectores. Estela escribió una historia que mezcla acoso escolar y romance, que, en marzo de 2016, contaba alrededor de 6.400 lecturas. Esta fue la motivación principal para continuar esta historia frente a otras sin terminar: “Tengo gente que me dice ‘síguela’ o ‘me

gusta mucho’. Como que me animan... Me pongo más con esta porque sé que hay gente que la lee, y que comentan y que votan y como en las otras no tengo aún a nadie pues... Me gusta que comenten porque así puedo saber las críticas”. La retroalimentación de los lectores es clave para estas escritoras, que, si son lo suficientemente populares, pueden conseguir traducciones de sus libros. Los propios lectores se encargan de esta tarea además de servir como editores (*beta-readers*) para algunas escritoras antes de la publicación de nuevo capítulos. Queda, por tanto, patente el ambiente de trabajo colaborativo dentro de la plataforma.

Para llamar la atención de nuevos lectores, estas aspirantes a escritoras no dudan en aplicar una serie de estrategias promocionales. Así, las escritoras crean *portadas* que acompañan a sus ‘libros’ digitales. Existe todo un entramado dentro de la plataforma dedicado a la oferta y demanda de portadas, con cuentas de usuarias centradas exclusivamente en este aspecto de la creación de ‘libros’.

Una estructura parecida también se repite en lo referente a los *tráilers*, vehículo promocional por excelencia de la industria audiovisual que aquí sirve para aumentar el atractivo de los ‘libros’ de Wattpad. Los tráilers, a menudo compartidos a través de YouTube, incluyen fotogramas de películas y series de televisión y van de la mano de otro aspecto vernáculo de la escritura en esta plataforma: el *reparto*, un listado que aparece al principio de todos los capítulos y que muestra los nombres de los actores que la escritora ha imaginado que dan vida a sus personajes.

En contraposición a la postura adoptada por sus pares, Noelia (15 años, Cataluña) no cree en las bondades de Wattpad como campo social e interactivo para la producción de talentos literarios, aunque reconoce que la ha utilizado para darse a conocer. No obstante, su perfil se acerca al de una creadora experta por lo prolijo de su producción (30 obras inéditas escritas en Word) y su opinión sobre la razón que lleva a sus pares a escribir en Wattpad. Según su punto de vista, sus compañeras lo hacen por “postureo” en lugar de “escribir bien, de mejorar escribiendo”.

Además, Noelia teme que el libro físico desaparezca y alaba el esfuerzo y la originalidad del autor individual, lo cual evoca todo un modelo y mito que ha servido de eje para la industria editorial durante tres siglos (Ezell, 2003). En esta línea, esta joven expresa su oposición a eventos como los Premios Wattys o a la propia idea de cultura colaborativa, definiendo, de nuevo, la escritura como una labor individual y exclusiva: “Escribir una historia es una cosa tuya, solitaria, y aunque la gente no le guste estar solos escribiendo y haciendo las cosas, nunca te vas a dedicar bien a escribir si lo haces en pareja o con alguien más”.

Exceptuando las críticas de esta adolescente al modelo de escritura colaborativa de Wattpad, ninguna de las lectoras y escritoras de la muestra hizo una reflexión sobre los posibles efectos del modelo de negocio de la plataforma sobre sus derechos como usuario. Con todo, todas ellas se preocupan por proteger la propiedad intelectual de sus historias para prevenir situaciones de plagio.

6.6. REDES SOCIALES: PRIMEROS PASOS EN LA CREACIÓN DE UNA MARCA PERSONAL

Instagram y YouTube son las redes sociales predominantes en el análisis. Como en el caso de los *gamers* y las escritoras, los adolescentes participantes en el estudio perfeccionan estrategias para aumentar su popularidad y delinear su *self-branding* (marca personal). No obstante, es necesario resaltar que no todos ellos implementan estrategias de forma calculada ni todos ellos toman en consideración el contexto social y económico de cada plataforma, de ahí que reincidamos en la excepcionalidad de los ejemplos que aquí se muestran.

Martina (Comunidad Valencia, 12 años) intenta aumentar su popularidad a través de su grupo de amigos: “Cuando alguno sube una foto a las redes sociales, envía un enlace a través del grupo de WhatsApp que compartimos pidiendo *likes* o que comenten”. En una línea similar, su compañera Alina (13 años) se dirige directamente a sus seguidores para promover la interacción con su cuenta y ayudar a construir su estrategia de *self-branding*, en la que Instagram se presenta como una expansión de su identidad *offline*. Al mismo tiempo, Alina posee

otra cuenta con su mejor amiga en la que comparte tutoriales y vídeos y comparte los contenidos que le envían sus seguidores, una práctica común en *influencers* a la hora de reforzar su marca personal.

La expansión hacia Instagram es una estrategia de *self-branding* básica común entre las *beauty gurus* de YouTube, mientras que Twitter es el canal elegido por los *gamers*. Bernat (14 años, Comunidad Valenciana) nunca se olvida de notificar a sus seguidores en Twitter cada vez que sube contenido nuevo a su canal de YouTube, centrado en partidas de *Call of Duty* o *challenges*. Con 300 suscriptores, este creador aspirante sube vídeos “cuando le apetece”, una flexibilidad que contrasta con la de Rosa (12 años, Comunidad Valenciana), otra joven con vocación de *youtuber* que no se ha atrevido a iniciar su canal porque desea centrarse en los estudios. Las actitudes de ambos adolescentes vendrían a ejemplificar dos maneras distintas de llegar a ser *youtuber*: una desvinculada de la educación formal y otra, donde ser *youtuber* aparece subordinada a la obtención de una formación académica.

Siguiendo la misma línea de otros trabajos recientes (Masanet et al., 2020), el deseo de cultivar una marca personal se puede observar en la meticulosidad con la que los adolescentes producen contenidos para las redes sociales, una característica compartida por aspirantes y expertos. Iria (14 años, Galicia) usa Instagram para propagar los vídeos musicales que edita con Video Star, una app de vídeo similar a Musical.ly (precursora de TikTok) popular entre los jóvenes de la muestra durante la fase de campo de la presente investigación. Comenta que, al principio, se dedicaba a seguir cuentas de Instagram especializadas en ‘videostars’ hasta que decidió compartir sus creaciones en cuentas colectivas, aunque critica la baja calidad de las mismas. En este sentido, su idea de calidad está relacionada con el número de efectos incluidos en los vídeos y el poder adquisitivo de los creadores: “Hay quienes no tienen [efectos] de pago y quedan cutres”.

Iria es una aspirante a *influencer* con 554 seguidores en su cuenta de ‘videostars’ de Instagram (abril de 2016) y desea alcanzar la cifra de 10.000 para abrir un canal de YouTube y redirigir a sus seguidores al nuevo canal, pero afirma que los creadores de ‘videostars’ no recurren a esta plataforma para compartir contenido. Por tanto, Iria no sólo

conoce las convenciones de su propia comunidad de usuarios, sino que también concibe YouTube como una ventana de distribución y promoción básica para los *influencers*.

Una vez más, se aprecia que el conocimiento de los aspirantes a *influencers* no va más allá de estrategias de *self-branding* y *posicionamiento de contenido*, o nociones básicas sobre cómo funciona el negocio de las plataformas sociales.

7. CONCLUSIONES

A lo largo de este capítulo hemos visto cómo algunos fans adolescentes tienen plena consciencia de las oportunidades que presentan las industrias digitales. No obstante, no todos poseen las competencias clave para desarrollar una carrera profesional en los tres ámbitos destacados a lo largo de este estudio: videojuegos, escritura creativa y redes sociales. Dichas competencias clave tienen que ver con el análisis crítico de las empresas que configuran el panorama mediático (concretamente, aquellas competencias sobre contexto mediático y tecnológico, ideología y ética y competencias de gestión), y aunque muchos saben que existen intereses como los de YouTube en la industria de los videojuegos, la tendencia estudiada revela una minoría que relaciona trabajo digital con réditos económicos para estas compañías. Es necesario, por tanto, un mayor entendimiento de los intereses empresariales, cuestión en la que el alfabetismo transmedia juega un papel crucial, ya sea para dotar de herramientas a los adolescentes, o para formar a familias y docentes desconocedores de sus prácticas mediáticas cotidianas.

Muchos fans adolescentes apuntan al entretenimiento o la marca personal como razones principales para llevar a cabo sus actividades en el mundo digital, si bien entendemos que estas prácticas mediáticas pueden servir como catalizadores de diversas competencias y conocimientos frecuentemente olvidados en la esfera de la educación oficial a favor de competencias más productivas o instrumentales en estos nuevos ámbitos profesionales. En este sentido, trabajar el análisis crítico de la industria y el desarrollo de herramientas personales para

moverse en entornos tan fluctuantes deberían colocarse en el centro de la instrucción, ya que aquellos fans adolescentes que optan por la vía de la profesionalización son, en la práctica, una minoría muy avanzada, lo que contrasta con visiones utilitaristas del fandom como antesala del salto al mundo profesional. Por tanto, es necesario fortalecer las competencias que permitan comprender a los jóvenes en qué medida su trabajo beneficia económicamente a las industrias mediáticas digitales

En este sentido, los perfiles de fan creadores resultantes del estudio, bien en su vertiente aspirante, o bien en su vertiente experta revelan diferentes caminos en la cultura participativa que subrayan la necesidad de seguir fomentando otras competencias relevantes además de las ya mencionadas, como la capacidad de análisis narrativo y estético. En este sentido, la ocurrencia de estas habilidades es poco común, algo que se deduce del carácter reducido de la muestra de fan creadores adolescentes, y de la variedad de ámbitos de profesionalización, por lo que se esperaba que estas competencias complementarias fueran limitadas. En cualquier caso, estos resultados no deben extrapolarse a todos los adolescentes, sino que, más bien, deben considerarse como una tendencia. Asimismo, esta tipología de fans aspirantes y fans expertos tampoco debería entenderse en términos ascendentes, según los cuales los expertos se encuentran en un nivel superior. Al contrario, ambas clases pueden ser aplicadas a un mismo fan creador, ya que un experto puede ser un aspirante en otros contextos de uso mediático.

A modo de conclusión, el análisis de los datos ha revelado una reiteración de los roles de género en el ámbito del consumo y creación de contenidos. De este modo, si bien la presencia de mujeres va en aumento, está lejos de ser paritaria en el área de videojuegos. La situación opuesta la encontramos en el área de escritura creativa, donde se registra una actividad residual por parte de los varones. Sin embargo, los resultados referidos a las redes sociales sugieren una cierta tendencia a la igualdad en el consumo, aunque las actividades de producción y *self-branding* continúan siendo territorios mayoritariamente femeninos.

8. AGRADECIMIENTOS

Este trabajo ha sido financiado por el proyecto I+D+i 'Transalfabetismos. Competencias transmedia y estrategias informales de aprendizaje de los adolescentes' (CSO2014-56250-R) del Ministerio de Economía, Industria y Competitividad de España.

9. REFERENCIAS

- AEVI. Asociación Española de Videojuegos. (2020). *Los esports en España: situación actual y posición de la industria*.
- Alvermann, D. E., Moon, J. S. y Hagood, M. C. (2018). *Popular culture in the classroom*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315059327>
- Anderson, D., Sweeney, K., Pasquini, E., Estes, B. y Zapalac, R. (2021). An exploration of esports consumer consumption patterns, fandom, and motives. *International Journal of eSports Research*, 1(1), 1-18. <https://doi.org/10.4018/ijer.20210101.0a3>
- Ardèvol, E. y Márquez, I. (2017). El youtuber como celebridad mediática: Entre la autenticidad y el mercado. *Rizoma*, 5(2), 72. <https://doi.org/10.17058/rzm.v5i2.11288>
- Block, S. y Haack, F. (2021). eSports: A new industry. *SHS Web of Conferences*, 92, 04002. <https://doi.org/10.1051/shsconf/20219204002>
- Bruns, A. (2010). News produsage in a pro-am mediasphere: Why citizen journalism matters. *News online: Transformations and continuities*, 132-147.
- Burgess, J., Green, J., Jenkins, H. y Hartley, J. (2009). YouTube: Online video and participatory culture. En *Digital media and society series*. Polity.
- Coppa, F. (2017). The fanfiction reader. En *The Fanfiction Reader*. University of Michigan Press. <https://doi.org/10.3998/mpub.9479376>
- Cunningham, S., Craig, D. y Lv, J. (2019). China's livestreaming industry: platforms, politics, and precarity. *International Journal of Cultural Studies*, 22(6), 719-736. <https://doi.org/10.1177/1367877919834942>
- Duffy, B. E. (2016). The romance of work: Gender and aspirational labour in the digital culture industries. *International Journal of Cultural Studies*, 19(4), 441-457. <https://doi.org/10.1177/1367877915572186>
- Elorriaga Illera, A. y Monge-Benito, S. (2018). La profesionalización de los youtubers: el caso de Verdelliss y las marcas. *Revista Latina de Comunicación Social*. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2018-1244>

- Establés, M. J., Guerrero-Pico, M. y Contreras-Espinosa, R. S. (2019). Jugadores, escritores e influencers en redes sociales: procesos de profesionalización entre adolescentes. *Revista Latina de Comunicación Social*, 74, 214-236. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2019-1328>
- Ezell, M. (2003). *Social Authorship and the advent of print*. The Johns Hopkins University Press.
- Ferrés, J., Aguaded-Gómez, I. y García-Matilla, A. (2012). La competencia mediática de la ciudadanía española: dificultades y retos. *Icono 14*, 10(3). <https://doi.org/10.7195/ri14.v10i3.201>
- Ferrés, J. y Piscitelli, A. (2012). Media competence. articulated proposal of dimensions and indicators. *Comunicar*, 38, 75-82. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-08>
- Fuchs, C. (2017). *Social media, a critical introduction*. Sage.
- Funk, S., Kellner, D. y Share, J. (2016). Critical media literacy as transformative pedagogy. En M. N. Yildiz y J. Neengwe (eds.), *Handbook of Research on Media Literacy in the Digital Age* (pp. 1-30). ISI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-4666-9667-9.ch001>
- Furtado, J. A. (2013). Self-publishing: ¿Tsunami o «business as usual»? En *Libros electrónicos y contenidos digitales en la sociedad del conocimiento: mercado, servicios y derechos* (p. 560). Ediciones Pirámide.
- García-Rapp, F. (2016). The digital media phenomenon of YouTube beauty gurus: The Case of Bubzbeauty. *Int. J. Web-Based Communities*, 12(4), 360-375. <https://doi.org/10.1504/IJWBC.2016.080810>
- García-Ruiz, R. y Pérez-Escoda, A. (2020). Communication and education in a digital connected world. Presentation. *Icono 14*, 18(2), 1-15. <https://doi.org/10.7195/RI14.V18I2.1580>
- García-Ruiz, R., Ramírez-García, A. y Rodríguez-Rosell, M. M. (2014). Media literacy education for a new prosumer citizenship. *Comunicar*, 22(43), 15-23. <https://doi.org/10.3916/C43-2014-01>
- Gee, J. P. (2017). Affinity spaces and 21st Century learning. *Educational Technology*.
- Gee, J. P. y Hayes, E. R. (2010). *Women and gaming. The Sims and 21st century learning*. Palgrave Macmillan.
- Guerrero-Pico, M., Masanet, M. J. y Scolari, C. A. (2019). Toward a typology of young producers: Teenagers' transmedia skills, media production, and narrative and aesthetic appreciation. *New Media & Society*, 21(2), 336-353. <https://doi.org/10.1177/1461444818796470>
- Hellekson, K. (2009). A fannish field of value: Online fan gift culture. *Cinema Journal*, 48(4), 113-118. <https://doi.org/10.1353/cj.0.0140>

- Herrero-Diz, P., Ramos-Serrano, M. y Nó, J. (2016). *Los menores como usuarios creadores en la era digital: del prosumer al creador colaborativo. Revisión teórica 1972-2016*. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2016-1147>
- IAB Estudio. (2021). *Estudio Anual Redes Sociales 2021*. IAB Spain.
- Ito, M., Gutiérrez, K., Livingstone, S., Penuel, B., Rhodes, J., Salor, K., Schor, J., Sefton-Green, J. y Watkins, S. C. (2013). Connected learning an agenda for research and design. *Connected Learning*.
- Jenkins, H. (2006). *Convergence culture: Where old and new media collide*. New York University Press.
- Jones, B. (2014). Fifty shades of exploitation: Fan labor and Fifty Shades of Grey. *Transformative Works and Cultures*, 15. <https://doi.org/10.3983/twc.2014.0501>
- Lange, P. G. (2014). *Kids on YouTube*. Left Coast Press.
- Livingstone, S., Haddon, L., Görzig, A. y Ólafsson, K. (2011). Risks and safety on the internet: The perspective of European children: Full findings and policy implications from the EU Kids Online survey of 9-16 year olds and their parents in 25 countries. En *LSE, London: EU Kids Online*. <https://doi.org/2045-256X>
- Marwick, A. E. (2013). *Status update: Celebrity, publicity, and branding in the social media age*. Yale University Press New Haven. <https://doi.org/10.5860/CHOICE.51-5062>
- Masanet, M. J., Márquez, I., Pires, F. y Lanzeni, D. (2020). Self-exposure in social media: Teenagers' transmedia practices and skills for the construction of a personal brand. En L. Mas (Ed.), *Innovation in Branding and Advertising Communication* (pp. 136-153). Routledge. <https://doi.org/https://doi.org/10.4324/9781003009276>
- Mustafa, S. E. y Mohd-Adnan, H. (2017). Crowdsourcing: A platform for crowd engagement in the publishing industry. *Publishing Research Quarterly*, 33(3), 283-296. <https://doi.org/10.1007/s12109-017-9525-4>
- Pink, S. y Ardèvol, E. (2018). Estrategias etnográficas para revelar prácticas transmedia de los adolescentes. En C. A. Scolari (Ed.), *Adolescentes, medios de comunicación y culturas colaborativas. Aprovechando las competencias transmedia de los jóvenes en el aula* (pp. 114-124). Universitat Pompeu Fabra.
- Ramdarshan-Bold, M. (2018). The return of the social author: Negotiating authority and influence on Wattpad. *Convergence*. <https://doi.org/10.1177/1354856516654459>
- Ramos-Serrano, M. y Herrero-Diz, P. (2016). Unboxing and brands: Youtubers phenomenon through the case study of evantubehd. *Prisma Social*, 2016, 91-120.

- Scolari, C. A. (2014). Don quixote of La Mancha: Transmedia storytelling in the grey zone. *International Journal of Communication*, 8(1), 2382-2408.
- Scolari, C. A. (2018). *Adolescentes, medios de comunicación y culturas colaborativas. Aprovechando las competencias transmedia de los jóvenes en el aula*. Transmedia Literacy Research Team - H2020 Research and Innovation Actions.
- Segarra-Saavedra, J. y Hidalgo-Marí, T. (2018). Influencers, moda femenina e Instagram: el poder de prescripción en la era 2.0. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 9(1), 313-325.
<https://doi.org/10.14198/MEDCOM2018.9.1.17>
- Stehling, M., Vesnić-Alujević, L., Jorge, A. y Marôpo, L. (2018). The co-option of audience data and user-generated content: Empowerment and exploitation amidst algorithms, produsage and crowdsourcing. En R. Das & B. Ytre-Arne (Eds.), *The future of audiences: A foresight analysis of interfaces and engagement* (pp. 79-99). Springer International Publishing.
https://doi.org/10.1007/978-3-319-75638-7_5
- Ströh, J. H. A. (2017). The eSports market and eSports sponsoring. En *The eSports Market and eSports Sponsoring*.
<https://doi.org/10.5771/9783828866485>
- Tomasena, J. M. (2019). Negotiating collaborations: BookTubers, the publishing industry, and YouTube's ecosystem. *Social Media and Society*, 5(4).
<https://doi.org/10.1177/2056305119894004>
- Videojuegos, D. D. E. (2020). *Libro blanco del desarrollo español de videojuegos 2020*.
- Zafra, R. (2017). *El entusiasmo. Precariedad y trabajo creativo en la era digital*. Anagrama.