

Pantallas y juegos: de la observación de modelos a la participación

El objetivo fundamental de este artículo es plantear la influencia que está teniendo el uso de los juegos digitales e Internet en las formas de interacción y participación de los jóvenes en los medios y con los medios. Se describen los diferentes géneros de videojuegos existentes en la actualidad analizando los procesos de intertextualidad que se están generando entre los diferentes medios. Posteriormente, se analiza el espacio de ocio dedicado a la interacción con las pantallas (televisión, consolas, ordenador) y se describe la existencia de diversos hábitos que van desde un uso pasivo- como observadores- a una utilización participativa a partir de la interacción y la construcción de comunidades virtuales.

Palabras clave: Videojuegos, participación e interacción, espacios de ocio electrónico.

1. La vida en la pantalla

“Construimos nuestras tecnologías, y nuestras tecnologías nos construyen a nosotros en nuestros tiempos. Nuestros tiempos nos hacen, nosotros hacemos nuestras máquinas, nuestras máquinas hacen nuestros tiempos. Nos convertimos en los objetos que miramos pasivamente, pero ellos se convierten en lo que nosotros hacemos de ellos.”

(Sherry Turkle, 1997, p. 60).

Un estudio realizado por la agencia española de publicidad en Internet ⁽¹⁾ Netthink revela que el 45,7% de los internautas con edades comprendidas entre los 18 y 25 años utiliza la red diariamente, o casi a diario, mientras que el 24,9% lo hace varias veces a la semana, el 17,7% en varias ocasiones al mes y el 11,7% con algo menos de frecuencia. En el informe se manifiesta que Internet se ha convertido en uno de los mejores medios de comunicación para llegar al público considerado como consumidor potencial juvenil. De hecho, la televisión es el único medio de comunicación que todavía supera en cobertura superior a la de Internet entre la juventud al llegar a la práctica totalidad de la población. Sin embargo, en este mismo informe se manifiesta como el número de horas dedicadas al visionado de la televisión esta disminuyendo especialmente en las franjas horarias de tarde-noche que coincide con las horas de mayor conexión en la red desde el hogar.

La juventud española parece conectarse mayoritariamente desde casa, lo que contrasta con algunas prácticas más habituales en países con menor nivel de accesibilidad en la que las salas de ordenadores se están convirtiendo en lugares de reunión de los y las jóvenes ⁽²⁾.

La juventud occidental está creciendo entre pantallas (televisión, consola, ordenador, video, móviles, etc.) a través de las cuales es posible ver el mundo, interactuar con él, comunicarse con otras personas, interactuar en espa-

(1)
www.libertaddigital.com
[consulta de junio de 2004]

(2)
Nos referimos especialmente a las salas de computadoras de México, Chile, Argentina y otros países latinoamericanos en los cuales la juventud está accediendo de forma muy masiva para conectarse a Internet, chatear y, sobre todo, también jugar. El coste económico de la hora de conexión no es muy elevado y resulta más accesible que tener conexión y computador en casa.

cios virtuales, con mundos simulados. Las dimensiones y experiencias que pueden adquirirse a través de los medios son múltiples, con dimensiones muy diversas. Los medios suministran un conjunto de vías de acceso a los contenidos globales del conocimiento muy diferentes a los vividos por las generaciones previas. Como señalan Pelgrum y Andersom (1999) ya es posible distinguir entre nativos e inmigrantes digitales. Ciertamente, jóvenes y adolescentes forman parte de la cultura digital, están integrados en ella y participan como consumidores y creadores. Al mismo tiempo, los adultos forman un grupo de espectadores con interpretaciones, a veces contrapuestas, sobre la influencia real de los medios sobre las nuevas generaciones.

Como señala la frase que encabeza este artículo, las tecnologías no son neutras, se insertan en un contexto y lo transforman. Nuestra manera de utilizarlas también las transforma y podemos observar la existencia de un bucle constante entre los medios y su utilización.

La pantalla, presente desde la infancia, tiene dimensiones diferentes cuando es observada (la televisión) o cuando es utilizada como medio interactivo (juego, Internet, chats). En este sentido, parece haber una clara tendencia a medida que los niños se van haciendo mayores en desplazar tiempos de dedicación delante de la pantalla de la televisión hacia la pantalla del ordenador utilizando juegos, realizando búsquedas en Internet o chateando. Los y las jóvenes buscan mucho más la comunicación sea a través de compartir un determinado juego a través de la red (parece ser predominante en los chicos) o conversando.

Los medios conocen este hecho y aumentan también los programas dedicados a los juegos y a las tecnologías dirigidas a los jóvenes. Los videojuegos son productos de la industria del entretenimiento y, en este sentido, se encuentran cada vez más relacionados con el sector de las comunicaciones. Se trata de un gran negocio.

Los medios electrónicos tienen un papel cada vez más importante en la definición de las experiencias culturales de la juventud. Ya no se les puede excluir de estos medios ni de lo que representan, como tampoco se les puede confinar a los materiales que los adultos consideran que son buenos para ellos. Tal y como afirma Buckingham (2002) "el intento de proteger limitándoles el acceso a los medios está abocado al fracaso. Hoy, al contrario, debemos prestar mucha más atención a cómo los preparamos para abordar esas experiencias, y al hacerlo, debemos dejar de definir las simplemente desde la perspectiva de lo que carecen" (27).

Las visiones sobre la influencia de los medios sobre niños y jóvenes suelen concentrarse en torno a posturas extremas. De este modo, autores como Postman (1995) hablan del fin de la infancia mostrando una visión apocalíptica de los medios. Estos son vistos como enemigos que padres y educadores parecen estar destinados a combatir y luchar contra su influencia en una guerra que, ya a simple vista, parece condenada a la derrota.

Se advierte que existe una relación entre la conducta de los y las jóvenes derivadas del uso de los medios: ver televisión, jugar con videojuegos son aspectos que pueden tener una influencia negativa.

Postman contraponen las ventajas de los medios impresos sobre los electrónicos. De este modo, parece que antes se leía mucho y este aspecto era positivo. Actualmente los índices de lectura son inferiores y, por tanto, se están produciendo unos efectos muy negativos en las nuevas generaciones. Una observación que consideramos importante realizar es que para Postman, la idea de que la capacidad de leer y escribir supone unos beneficios cognitivos es indepen-

diente de los contextos sociales en que se adquiere y se utilice. Parece ser bueno en sí mismo, mientras que el uso de los medios es también negativo en sí. De este modo, las nuevas generaciones son vistas como víctimas de los medios y se perciben como analfabetos mediáticos. El ordenador y la red son un peligro.

No todos los estudios actuales comparten esta visión. Al contrario, autores como Tapscott (1998) y Papert (1996) sostienen ideas contrarias. En primer lugar, éstos tienen una visión muy optimista y una gran confianza en las capacidades de las nuevas generaciones. Contraponen los medios considerados pasivos a los medios interactivos. Se considera que la televisión es pasiva y aísla mientras que la utilización del ordenador permite el juego, la construcción y la comunicación. En este caso, el optimismo hacia la tecnología es muy grande. Parece que el uso de cualquier medio tecnológico reciente (ordenador, Internet, correo electrónico, videojuegos, etc.) sea de por sí algo beneficioso para el desarrollo cognitivo del niño.

En nuestra opinión, ambas posiciones resultan incompletas y bastante simplistas ya que la tecnología en sí misma no constituye ni una amenaza ni una liberación. A los medios no los podemos entender como influencias externas sino como algo entrelazado de forma inextricable con la dinámica de las relaciones familiares y el grupo de iguales. Demasiado a menudo, los medios de comunicación inducen a la audiencia a pensar que el visionado frecuente de películas violentas, o el uso de un determinado videojuego induce a la conducta violenta. Sin embargo, esta visión causa-efecto (sea negativa o positiva) no puede probarse ya que las conductas humanas son muchos más complejas y la recepción de un determinado film, noticia o videojuego, depende no sólo de características propias de cada persona sino también del contexto social en que se produzca.

La cuestión es que la juventud occidental vive en una cultura mediática. Diariamente convive con las pantallas (televisión, consola, ordenador) y la formación recibida en la escuela parece obviar esta realidad. La escuela debería formar parte de la sociedad informacional y debería ser el espacio social en que se construye y se interpreta la cultura mediática y, sin embargo, la mayor parte de las veces, la escuela e incluso la familia, tiene una visión protectora respecto de los medios o simplemente, se les ignora.

En nuestra opinión, lo que se necesita no es proteger a la juventud sino prepararlos para tratar con los medios. Se necesita educación y formación para que puedan pensar sobre sus relaciones con la sociedad informacional, la cultura del consumo y comprender los principios económicos sobre los que se sustenta.

Los niños pequeños suelen comenzar a utilizar el ordenador a través de los juegos electrónicos que, en muchas ocasiones, están ya muy adaptados para que el niño empiece a manejar el ratón, desarrolle estrategias para moverse por el programa, reconozca iconos básicos (entrada y salida del programa, cambiar de actividad, etc.). El niño adquiere un dominio básico de la herramienta que se irá perfeccionando a medida que va ampliando el tipo de juegos utilizados de manera que, en el momento en que pasa a utilizar otros programas (procesadores de texto, gráficos...) o entra a Internet, ya posee unos conocimientos instrumentales que le permiten utilizar la máquina sin demasiados problemas. En definitiva, la mayoría de los niños de los países desarrollados obtienen "informalmente" los conocimientos básicos para manejar las TIC. Buena parte de esta alfabetización instrumental se produce a partir del uso de los videojuegos. Este aspecto aparentemente positivo, en realidad es un elemento que parece ir en contra de la formación de los propios niños. Este hecho tiene dos consecuen-

cias importantes. Por un lado, parece que los niños tienen unos conocimientos “naturales” sobre el uso de las tecnologías lo que induce al error de pensar que los niños saben mucho sobre este tema, más que los adultos y, en consecuencia, no parece que sea urgente dedicar mucho espacio a proporcionar un conocimiento que ya poseen. Por otro lado, este conocimiento previo de las TIC adquirido fuera de la escuela es totalmente desaprovechado por la misma y cuando se introducen muchas veces se abunda en lo que precisamente el niño ya conoce, es decir, los aspectos instrumentales.

2. El juego desde los medios

Los medios generan y difunden ideas que se transmiten con gran velocidad y que acaban impregnando a la mayoría de la población sin que, a veces, se contraste con opiniones y estudios elaborados por especialistas. La prensa, radio, televisión acostumbra a hacerse eco del uso de los videojuegos por parte de la juventud, pero casi siempre desde una perspectiva bastante negativa.

Si hay un asesinato protagonizado por un joven o adolescente, los medios suelen destacar que pasaba horas jugando con videojuegos. “Los videojuegos engordan” (apuntaba un reciente informe ⁽³⁾ publicado por la prensa) destacando el incremento del peso infantil y el sedentarismo. “Un juego para atropellar ancianos” nos ilustra sobre la violencia de los videojuegos. Los ejemplos son variados pero todos apuntan hacia un sistema de pensamiento simple por el cual los y las jóvenes que juegan se encuentran expuestos a: violencia, mala salud, agresividad, aislamiento, etc. Esta idea se “replica” rápidamente y el efecto es inmediato: preocupación de los padres que ven jugar a sus hijos, lucha de los educadores contra la perversidad de los medios.

En la era de la electrónica, parte del tiempo del ocio se desplaza hacia el uso de la red, para comunicarse o para jugar. En la era de la virtualidad, el juego permite adquirir competencias básicas para moverse en el mundo digital. En definitiva, la mayoría de los niños de los países desarrollados obtienen “informalmente” los conocimientos básicos para manejar las tecnologías de la información y la comunicación.

A pesar de esta visión crítica manifestada en los mass-media, también hay una interrelación constante entre los medios. De este modo, la narrativa y formato utilizado en la mayoría de los programas dirigidos a la juventud tienen cada vez más una iconografía y narratividad digital. También se observa una constante intertextualidad entre los medios. De manera que personajes de videojuegos como Lara Croft acaba siendo interpretado por una actriz de carne y hueso en una película. O un libro como Harry Potter se convierte en una película y un videojuego.

Es importante destacar que aunque estamos partiendo de la hipótesis de que la mayoría de los y las jóvenes utilizan juegos electrónicos, evidentemente, hay muchos tipos de juegos y plataformas y las preferencias pueden variar mucho dependiendo de gustos personales pero también de la edad y el género. En este sentido, el mercado actual ofrece muchas más afinidades en los juegos destinados a los niños pequeños que en los destinados a jóvenes y adultos.

Existen diversas formas de clasificación de los videojuegos aunque, en la mayoría de los estudios, se distinguen siete tipos de juegos (Gros-Grup F9, 2004):

1. Juegos de acción (llamados también arcades), son los que se empezaron a desarrollar para las videoconsolas y suelen depender más de la

⁽³⁾
<http://cnnespanol.com/2004/salud/03/02/videojuegos.reut/>

coordinación entre ojos y manos que de la trama del juego (Tekken, Mortal Kombat).

2. Juegos de estrategia que hacen hincapié en el pensamiento y la planificación lógica (Age of Empires).
3. Juegos de aventura, suelen llevar al jugador a un viaje de exploración y resolución de problemas (Indiana Jones).
4. Juegos de rol, se parecen a los de aventura pero en vez de basarse en la resolución de enigmas dependen de la evolución de los personajes. También se les llama MUD (Multi user domain) porque pueden jugarse en red con varios usuarios al mismo tiempo. (Final Fantasy VII).
5. Juegos de deporte que simulan la estrategia básica de los deportes individuales o grupales (Golf, PCFutbol).
6. Simuladores, que suelen recrear con todo detalle un objeto o proceso (SimCity 3000, Los Sims).
7. Juegos "Clásicos" o de tablero, normalmente son juegos de mesa trasladados a la pantalla (Buscaminas, solitarios).

Estas tipologías de juegos no siempre son fáciles de aplicar ya que cada vez hay más productos que combinan diversas tipologías. Por ejemplo, el PC Fútbol puede ser considerado un juego deportivo pero también es un simulador que permite trabajar aspectos de la gestión de un club deportivo. Como muy bien señalan D.Gómez (2002) y Buckingham-Scanlon (2003), más que hablar de tipos de juegos se podría hablar de "género" en un sentido parecido al cinematográfico. En este sentido, el diseño y producción de los videojuegos se va pareciendo cada vez más al modelo de producción cinematográfica norteamericana y, cada vez, va aumentando la intertextualidad entre los diversos géneros.

La mayor parte de los avances en el diseño y programación del software actual se efectúan en la producción de videojuegos ya que son los productos informáticos de mayor venta en el mercado. El desarrollo de la tecnología no sólo ha afectado a los tipos de juegos sino a las plataformas de uso. En la actualidad, hay juegos electrónicos para ordenadores personales, consolas portátiles, consolas de mayor nivel de sofisticación gráfica (tipo Game cube, xbox, etc.), juegos en línea, etc.

La evolución en el diseño ha llevado a la sofisticación de los aspectos visuales (efectos en tres dimensiones, realidad virtual, etc.). Sin embargo, podemos constatar que un buen desarrollo gráfico no es suficiente para mantener la atención y el interés del jugador. La historia, el guión sigue siendo un factor muy importante para el éxito de un videojuego. Buena prueba son las series de mayor éxito en el mercado que van actualizando sus productos. En todos los casos, son programas con un contenido muy elaborado y con una historia que "engancha" al jugador.

Es importante considerar las diferencias entre los géneros o tipos de juegos porque, al igual que ocurre con la literatura o el cine, el usuario puede tener diferentes preferencias y, en este caso, el tipo de diseño enfatiza aspectos bastante diferentes. Un juego de simulación o de aventuras requiere de una mayor complejidad y por tanto, también supone una dedicación mayor. Un juego en red supone participar y compartir el juego de forma simultánea con otros jugadores

3. Interactividad y grados de participación.

La interactividad es un término utilizado con mucha frecuencia como característico de las nuevas tecnologías. Sin embargo, tener arquitecturas tecnológi-

cas que faciliten altos niveles de interactividad no significa que los contenidos sean altamente interactivos. Es más importante tener en cuenta el grado de participación que el nivel de interactividad de un determinado programa.

Como sostiene Moreno (2003: 96), podemos considerar la existencia de tres tipos de participación del usuario:

1. Participación selectiva. Se da cuando la interactividad se reduce exclusivamente a seleccionar entre las opciones que ofrece el programa. Por ejemplo, un teletexto, un índice interactivo.
2. Participación transformativa. En este caso, el usuario no sólo selecciona los contenidos propuestos por el diseñador, sino que también puede transformarlos. Por ejemplo, algunos juegos en los que el usuario puede cambiar escenarios, personajes aunque no puede modificar secuencias o tramas.
3. Participación constructiva. El programa permite al usuario seleccionar, transformar e, incluso, construir nuevas propuestas que no habían sido previstas por el diseñador. Por ejemplo, en el videojuego de "Los Sims", el usuario no sólo puede modificar los personajes y escenarios sino también elegir las acciones, la velocidad del proceso, etc.

La participación constructiva también está muy presente en los juegos de rol en línea y los MUD que permiten la interacción entre usuarios en tiempo real a partir de situaciones simuladas.

4. Cambios en los aprendizajes.

La utilización de todos estos medios disponibles abre muchos interrogantes respecto a la transformación de las estructuras narrativas de los propios medios, su utilización, influencia en la construcción e identificación de la realidad por parte de la juventud, utilización de los medios como nuevas formas de comunicación y socialización. En definitiva, un buen número de interrogantes que inevitablemente no podemos todavía responder aunque empezamos a ver algunas modificaciones de cierta importancia en las formas de aprendizaje y socialización.

Aunque resulta prematuro predecir las modificaciones cognitivas que va a suponer el paso de una cultura basada en la escritura a una cultura multimedia, es posible pensar que determinados rasgos de las TIC deben ser considerados como elementos de cambio importantes. Distinguiremos diez aspectos que nos parecen especialmente relevantes: (Prensky 2001, Salomon 2000):

1. Velocidad.

La generación digital tiene mucha más experiencia en procesar información rápidamente que sus predecesores. La cantidad de información y de canales que se recibe es muy superior. Es este un aspecto complejo ya que existen dudas razonables sobre en qué medida la velocidad ayuda o puede crear problemas en el proceso de construcción del conocimiento. El efecto "mariposeo" del que habla Salomon (2000) sin duda se produce ya que la selección de un enlace responde a un impulso muy rápido que no siempre ha sido pensado ni implica una reflexión posterior. No obstante, es éste el aspecto que depende en gran medida de las acciones educativas que se realicen desde la escuela y el hogar.

2. Mayor procesamiento en paralelo.

Muchos padres se extrañan cuando ven como sus hijos realizan sus deberes en casa viendo la televisión al tiempo que usan un walkman. Sin embargo, la

generación digital cada vez tiene una mayor capacidad de procesamiento en paralelo que conlleva a una atención más diversificada y, probablemente, menos intensa y centrada en un único aspecto. Este hecho se está produciendo, en opinión de algunos autores, como resultado de una adaptación al medio en el que es cada vez más frecuente realizar varias tareas a la vez: conducir y hablar por el teléfono móvil, escribir una carta, hablar por teléfono y percibir si hay recepción de nuevos mensajes de correo electrónico, etc.

Resulta un buen ejemplo de este diseño en paralelo el realizado por Bloomberg en el canal de noticias conocido por su mismo nombre. A las informaciones dadas por el locutor del noticiario se añaden diversas imágenes que nada tiene que ver con la noticia emitida en ese momento por el locutor, además de textos informativos sobre economía y otras noticias de actualidad. Los adultos, sin duda, tienen muchas más dificultades para seguir este tipo de informativos. La juventud está mucho más habituada a una lectura con múltiples canales.

3. El texto ilustra la imagen.

Durante muchos años, la imagen y los gráficos se han utilizado para acompañar e ilustrar al texto. En este momento, el papel del texto en los medios tecnológicos es frecuentemente elucidar algo que primero ha sido experimentado como imagen. Greenfield (1996) habla de la importancia de la inteligencia visual y de cómo ésta se está desarrollando de una forma mucho más importante a partir de la televisión, el cine y, por supuesto de los multimedia.

Green y Bavelier (2003) consideran que los videojuegos aumentan la atención visual no sólo ante la pantalla sino que muestran una transferencia a otros contextos como el de la conducción. De este modo, usuarios acostumbrados a jugar con videojuegos son capaces de percibir los objetos que aparecen mientras están conduciendo.

4. La ruptura de linealidad en el acceso a la información.

La generación digital es la primera que ha experimentado un medio no lineal de aprendizaje. El uso de los hipertextos y del acceso a diversas partes de la pantalla de los juegos o los multimedia educativos así como la navegación por Internet han introducido a los niños y jóvenes a una forma de organización de la información totalmente diferente a la utilizada en la escritura.

5. Conectividad

La generación digital está creciendo en un mundo conectado sincrónica y asincrónicamente. Ambos tipos de conexión ofrecen oportunidades muy variadas para acceder a la información y a las relaciones sociales. Por este motivo, esta nueva generación tiende a pensar de forma diferente cuando se enfrenta a un problema y las formas de acceso, búsqueda de información y comunicación se realizan a partir del uso de las TIC.

6. La acción constante

Los niños y jóvenes, ante un programa informático, raramente se leen un manual. Esperan una inmediatez, se supone que el software te enseña cómo utilizarse. Los juegos, el software en sí mismo parece que tenga que estar diseñado para enseñarte y por tanto, sólo se accede a la búsqueda de información complementaria o a los manuales cuando hay un problema que no puede resolverse. Pero, incluso ante la dificultad, se prefiere la pregunta directa al profesor o compañeros que la consulta de un manual.

7. Orientación a la resolución de problemas.

La generación digital tiene una orientación, una aproximación a las cosas mucho más parecida a la resolución de un juego de ordenador. Actuación y revisión constante de la acción aunque ello no implica que se realicen procesos de planificación. El “ensayo-error” se utiliza mucho y, posiblemente la tarea del educador es contrarrestar este tipo de acción para optimizar el pensamiento y las estrategias de planificación y resolución de problemas.

8. Recompensa inmediata

Siguiendo a Prensky, “el reto para los profesores es entender la gran importancia que tiene la recompensa inmediata para los jóvenes, y encontrar formas de ofrecer recompensas significativas inmediatas en vez de aconsejar cosas que serán recompensadas a largo término” (2001, p.61)

9. Visión positiva de la tecnología.

Las nuevas generaciones crecen usando las TIC y por este motivo, ni les son extrañas ni tienen una visión negativa, tal y como a veces sucede entre los adultos. La diferencia entre la juventud se percibe en los tipos de tecnología más utilizados y no en la valoración realizada. En este sentido, son muy relevantes los estudios sobre aspectos de género. Aunque los resultados de las investigaciones han ido variando en los últimos años, parece que se siguen manteniendo algunas diferencias importantes entre ambos géneros. En el terreno de los videojuegos, se observa una mayor preferencia por las aventuras y simulación en el caso de las niñas mientras que hay poco interés por los juegos de acción y los juegos deportivos, de mayor interés para los niños.

10. Cambios en el uso del lenguaje

Los cambios en el uso del lenguaje no han de considerarse superficiales, ya que las formas de habla de los niños y jóvenes asociadas a las TIC pueden tener repercusiones muy importantes. De hecho, ha empezado a desarrollarse una noción de *ciberhabla* (netspeak) que está convirtiéndose rápidamente en una parte del lenguaje de niños y jóvenes.

Lo que hace que la ciberhabla sea interesante como forma de comunicación es el modo en que se nutre de características que pertenecen a ambos ámbitos comunicativos. Por un lado, en la web nos encontramos con que sus diferentes funciones (publicidad, información, base de datos, edición de referencias, etc.) no es diferente de los contextos tradicionales donde se utiliza la escritura. Sin embargo, las situaciones comunicativas del correo electrónico, los foros de debate y los chats, aun expresadas a través de la escritura, están más próximas al habla: dependen del tiempo, ya que esperan o requieren una respuesta, son efímeras y, como afirma Crystal “sus enunciados poseen parte de la misma urgencia y fuerza que caracteriza a la conversación cara a cara” (2002, 42)

En este sentido, escribimos e-mails, no los “hablamos”, pero los grupos de chat son para “chatear” y las personas “hablan” realmente unas con otras, como hablan entre sí también quiénes participan en los mundos virtuales. En definitiva, la *ciberhabla*, combina propiedades del habla y la escritura pero también del medio electrónico ya que el medio introduce unas características que alteran la forma de escritura promoviendo una escritura mucho más cercana a las formas de habla.

Lo que resulta evidente es que el uso cada vez más extendido de los chats, foros y mundos virtuales está alterando las formas de uso del lenguaje oral y escrito. Estos cambios no tienen un referente anterior ya que no se trata de un

“argot” utilizado por los jóvenes sino que el medio en sí puede alterar de forma importante las formas comunicativas y se pueden dar transferencias no deseadas entre los diferentes medios. La alfabetización digital tiene aquí también mucha importancia ya que no sólo hay que dominar el medio sino el lenguaje del medio para poder estar socializado en el entorno virtual. Aquí nuevamente nos encontramos con problemas derivados del acceso social y cultural y también nos enfrentamos a un uso discriminatorio de la red cuya producción se centra en el uso del inglés como lengua predominante.

5. Cambios en las formas de socialización.

Como hemos señalado anteriormente, los espacios de ocio de la juventud se ocupan cada vez más en nuevas formas de acceso a la información y el conocimiento consolidando nuevas estructuras sociales y formas de organización en las que las referencias espacio-temporales tradicionales no tienen validez, puesto que nos permiten comunicarnos con multitud de personas en una interacción no condicionada por el tiempo y el espacio. Se añaden nuevos espacios y formas de socialización que se producen en un espacio cibernético virtual agrupando a personas diversas que se comunican entre sí manteniendo un nivel de interacción que se prolonga en el tiempo. Habitualmente reciben el nombre de *comunidades virtuales* cuando, entre los participantes, se producen y mantienen relaciones sociales en las que se negocian significados. Estas nuevas comunidades tienen la potencialidad de desarrollar sistemas culturales o *ciberculturas* en las que sus miembros pueden acceder, compartir, generar y construir un conocimiento basado en la relación establecida entre ellos.

En este caso, no estamos hablando de la juventud como mera consumidora u observadora sino como sujeto participativo a través del uso de formas diferentes de intervención pero que suponen formas de expresión de gran interés. Como señala Lave y Wenger, las comunidades virtuales proporcionan vías de aprendizaje basadas en procesos de participación que conducen a un cambio en el que se entiende el aprendizaje como “el desarrollo de una identidad como miembro de una comunidad y llegar a tener habilidades de conocimiento como parte del mismo proceso” (Lave y Wenger, 1991). El aprendizaje implica participación en una comunidad, dejando de ser considerado como la adquisición de conocimiento por individuos para ser reconocido como un proceso de participación social en el que la naturaleza de la situación impacta significativamente. A estas ideas las llaman *proceso de participación periférica legítima*, puesto que el nuevo participante, que se mueve de la periferia de la comunidad hacia el centro, llegará a ser más activo y a estar más comprometido con la cultura y, por ello, asumirá una nueva identidad. Para estos autores, el aprendizaje es el resultado de formar parte de comunidades. Desarrollan el concepto *comunidad de práctica* para manifestar la importancia de la actividad como nexo entre el individuo y la comunidad.

De forma paradójica, las tecnologías de la información y la comunicación están transformando la vida de la juventud no sólo en la forma de acceder a la información sino también en la manera de comunicarse y de participar en la sociedad. Es tarea de los educadores ser capaces de integrar las nuevas herramientas para alcanzar y consolidar los niveles de aprendizaje que, en la mayoría de los casos, se están produciendo alejadas del mundo escolar y familiar, de alguna forma se está produciendo un sistema de autoaprendizaje o aprendizaje mutuo entre la juventud, informalmente y bajo el asombro y también la ignorancia de los adultos. Es este un aspecto que urge corregir.

BIBLIOGRAFÍA

- AA.VV.** (2002). *Jóvenes y videojuegos*. Madrid: Caja Madrid.
- Buchman, D.D., & Funk, J.B.** (1996). Video and computer games in the '90s: Children's time commitment and game preference. *Children Today*, 24,12-15.
- Buckingham, B.** (2002). *Crecer en la era de los medios electrónicos*. Madrid: Morata.
- Buckingham, B-Scalon, M.** (2003). *Education, Entertainment, and Learning in the Home*. Londres: Open University Press.
- Castells, P.-Bofarull, I.** (2002). *Enganchados a las pantallas*. Barcelona: Planeta.
- Center for Media Education** (2000). Children's online privacy protection act of 1998. Washington, D.C.: Center for Media Education. <http://www.cme.org>
- Cocking.** (vol. eds.), *Interacting with video: Vol. 11. Advances in applied developmental psychology*. Norwood, NJ: Ablex Publishing Corp., 85-94.
- Crystal, D.** (2002). *El lenguaje e Internet*. Cambridge University Press.
- Downes, T.** (1994). Children and electronic media in the home. In J. Wright & D. Benzie (Eds.), *Exploring a new partnership: Children, teachers and technology*. Amsterdam: Elsevier Science Publishers, 203-214.
- Gailey, C.W.** (1996). Mediated messages: Gender, class, and cosmos in home video games. In I.E. Sigel (Series Ed.) & P.M. Greenfield & R.R. Cocking (Vol. Eds.), *Interacting with video: Vol. 11. Advances in applied developmental psychology*. Norwood, NJ: Ablex Publishing Corp., 9-23. games and the development of a short-term hostile attribution bias. *Childhood*, 5, 177-184.
- Gómez Cañete, D.** (2002). "¿Una narrativa como la del cine?" Enredando, 58 [<http://enredando.com/cas/cgi-bin/juegos>]
- Greenfield, P.M.** "Video Games as Cultural Artifacts". En P.M. Greenfield y R.R. Cocking ed., *Interacting with Video*. Norwood, NJ: Ablex Publishing, 1996.
- Greenfield, P.M.** (1984). *Mind and media: The effects of television, video games, and computers*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Greenfield, P.M.** (1994). Video games as cultural artifacts. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 15, 3-12.
- Greenfield, P.M.** (1996). Video games as cultural artifacts I.E. Sigel (Series Ed.) & P.M. Greenfield & R.R. Cocking (Vol. Eds.), *Interacting with video: Vol. 11. Advances in applied developmental psychology*. Norwood, NJ: Ablex Publishing Corp., 85-94.
- Greenfield, P.M., & Cocking, R.R.** (Vol. Eds.) (1996). *Interacting with video: Vol.*
- Gros, B.-Grup F9** (1997) *Jugando con videojuegos: Educación y entretenimiento*. Bilbao, Desclee de Brouwer, 1997.
- Gros, B. -Grup F9** (2004) *Pantallas, juegos y alfabetización digital*. Bilbao, Desclee de Brouwer.
- James, E.** (2002) "La escuela y la revolución de las TIC". *Revista Red Digital*. Julio 2002
- Kaptelinin, V.-Cole, M.** (2000). "Individual and Collective Activities in Educational Computer Game Playing" [<http://www.cd.appstate.edu/projects/5...publications>]
- Lave, J., & Wenger, E.** (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Levis, D.** (1997). *Los videojuegos, un fenómeno de masas*. Barcelona: Paidós.
- Levis, D. (2002). "Videojuegos: cambios y permanencias". *Comunicación y Pedagogía*. 184, 65-69.
- Pelgrum, W. J. & R. E. Anderson** (1999). *ICT and the Emerging Paradigm for Life Long Learning: a Worldwide Educational Assessment of Infrastructure, Goals and Practices*. Amsterdam, IEA & Enschede, University of Twente.
- Papert, S.** (1996). *The Connected family. Bridging the digital generation gap*. Atlanta: Longstreet Press.
- Postman, N.** (1983). *La desaparición de la infancia*. Madrid: Circulo de lectores.

Postman, N. (1995). *Tecnópolis: la rendición de la cultura a la tecnología*. Madrid: Circulo de lectores

Prensky, M. (2001). *Digital game based learning*. New York: McGraw-Hill. Press.

Provenzo, E. (2000). "Los juegos de video y el surgimiento de los medios interactivos para los niños". En R. Steinberg-J.L.Kincheloe (comp). *Cultura infantil y multinacionales* Madrid: Morata.

Subrahmanyam, K., & Greenfield, P.M. (1998). Computer games for girls: What makes them play? In J. Cassell & H. Jenkins (Eds.), *From Barbie to Mortal Kombat: Gender and computer games* (pp. 46-71). Cambridge, MA: MIT Press. 116.

Subrahmanyam, K. et al (2000). "The Impact of Home Computer Use on Children's Activities and Development". *The Future of Children*, vol 10, 2, 123-144. [En línea]. <http://www.futureofchildre.org>

Tapscott, D. (1998). *Growing up digital*. McGraw- Hill.

Turkle, S. (1997). *La vida en la pantalla*. Barcelona: Paidós.

Turow, J., & Nir, L. (2000). The Internet and the family 2000: The view from parents. The view from kids (Report Series No. 33). Philadelphia, PA: The Annenberg Public Policy Center. <http://www.appcpenn.org>.

Wartella, E. et al. (2000). *Children and interactive media*. Report to the Markle Foundation.

Wenger, E. (2001). *Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad*. Barcelona: Paidós.

Wiegman, O., & van Schie, E.G.M. (1998). Video game playing and its relations with aggressive and prosocial behaviour. *British Journal of Social Psychology*, 37, 367-378.

Wright, J.C., et al. (2002). American children's use of electronic media: A national survey. *Journal of Applied Developmental Psychology*.

