

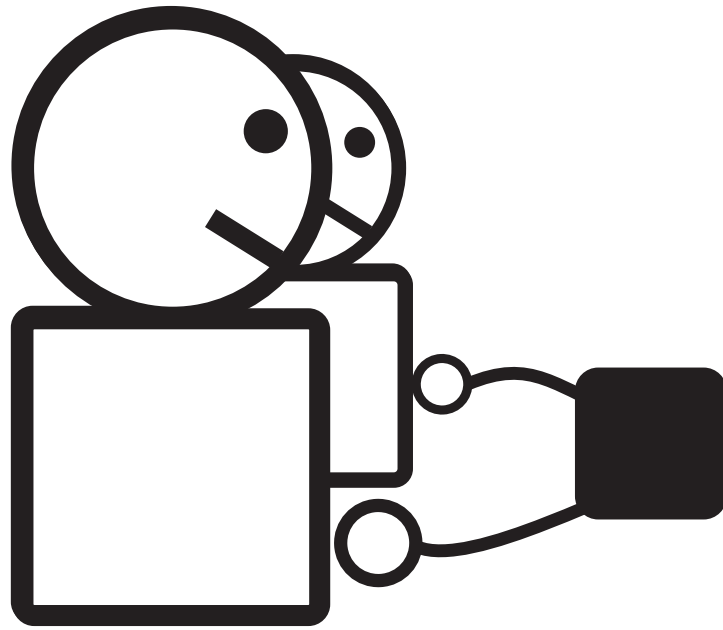
Transformemos el ocio digital

Un proyecto
de socialización
en el tiempo
libre

Libro blanco

Transformemos el ocio digital

**Un proyecto
de socialización
en el tiempo
libre**



créditos

Edita: Centre d'Estudis. FUNDACIÓ CATALANA DE L'ESPLAI (2010)

Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons
Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 España

Coordinación: Meritxell Pascual Esteller e Isabel Santero Sánchez

Redacción: Dàmaris Serralta, Daniel Aranda, Jordi Sánchez-Navarro

Equipo de Investigación: Daniel Aranda, Jordi Sánchez-Navarro, Carlos Taberner, Meritxell Esquirol, Talia Leibovitz

Diseño y elaboración de las aulas piloto y propuesta de actividades: Dani Aranda, Jordi Sánchez-Navarro, Daniel Celma, Maria Expósito, Daniel Vivancos

Asesoramiento: Susagna Escardíbul, Jesús Canelo Calle, Francesc Gasulla Ramon, Salva Carrasco Calvo, Ester Garcia Adrados, Noemí Espinosa Garrido, Gabriel González Carrillo, Maurici Jaumandreu Font, Laia Bascuñana Casaus, Alba Rodríguez Felip

Concepto gráfico: Eva Anguera y Eva Álvarez

Ilustración: Iolanda Guàrdia

ISBN: 978-84-694-1410-1

Depósito Legal: B-42687-2010

Impresión: Artes Gráficas Cornellà

Impreso en papel Serixo offset ecológico

Con el apoyo de:

Ministerio de Industria, Turismo y Comercio

índice

Presentación

- 1. Ocio, tiempo libre y educación no formal en el contexto de la era digital**
 - 2. Juventud y TIC: espacios de ocio, participación y aprendizaje**
 - 2.1 Las TIC como herramientas para el ocio y la socialización juvenil**
 - 2.2 Internet**
 - 2.3 Mensajería instantánea**
 - 2.4 Redes sociales online y fotologs**
 - 2.5 Teléfonos móviles**
 - 2.6 Videojuegos**
 - 2.7 Conclusiones generales del estudio**
 - 3. Objetivos actuales de la educación en el tiempo libre y su vinculación con las TIC**
 - 4. Experiencias llevadas a cabo entorno a las TIC en las entidades de Tiempo libre**
 - 5. Retos actuales de las entidades y su relación directa con las TIC**
 - 6. Cómo introducir las TIC en las entidades**
 - 6.1 Principios metodológicos en las actividades TIC**
 - 6.2 El trabajo con niños/as y jóvenes**
 - 6.3 El trabajo con el equipo educativo y las entidades**
 - 6.4 El trabajo con las familias**
 - 6.5 El trabajo con los diversos agentes de la comunidad educativa**
 - 7. Propuesta de actividades educativas**
- Recursos**
- Bibliografía**

pre senta ción

Esplai es el término genérico que, bajo el liderazgo de la Fundació Catalana de l'Esplai, pretende educar a niños, niñas y jóvenes en el tiempo libre, promover el desarrollo asociativo y tiene una voluntad claramente transformadora y de inclusión social. Dicho concepto no es, ni mucho menos, de nueva creación. Y es que la vida del esplai tiene ya una larga trayectoria de algo más de cuarenta años desde sus inicios a principios de los setenta.

En este tiempo, hemos vivido múltiples cambios, dentro y fuera de nuestras entidades. Hemos asistido a cambios fundamentales, que han transformado nuestra manera de vivir, pensar, actuar y, como no podía ser de otra manera, de educar.

En unas pocas décadas hemos pasado de la sensación de vivir en un mundo estanco e imperecedero donde, sin ir más lejos, la vivienda o el trabajo eran bienes prácticamente vitales, de sociedades locales con la atención puesta en el interior, en su propia lengua, religión y/o cultura como si se tratara de la única existente, de una economía local, y un largo etcétera, a un mundo basado en la globalización económica y cultural, caracterizado por el cambio continuo, la movilidad, los avances técnicos y científicos, la bioingeniería, la nanotecnología, el exceso de información, las migraciones, la multiculturalidad...

Desde nuestro punto de vista, esta metamorfosis social en la que nos encontramos inmersos, lejos de plantearnos nuevas problemáticas, nos aporta situaciones insólitas hasta el momento, que se traducen en nuevos retos para las entidades que forman el entramado asociativo y las personas que trabajamos en ellas y/o para ellas. Se trata de una nueva coyuntura que nos obliga a revisar qué y cómo lo hacemos en un proceso de evaluación continua, y de búsqueda de la excelencia en todas nuestras acciones educativas. y es que, lejos de dejarnos llevar por la transformación o la novedad en sí misma, creemos que es necesario adoptar

una postura reflexiva, crítica y atenta que nos permita adaptarnos a los cambios con cierta perspectiva.

Con esta convicción, en los últimos años se impulsó un proceso de reflexión interna, que indagó sobre los retos actuales de los centros de esplai, y que finalmente permitió elaborar el documento “los centros de esplai ahora y aquí”⁽¹⁾, en el que se recogen los ejes fundamentales que siguen inspirando nuestra tarea educativa y que nos permiten vislumbrar de qué modo los centros de tiempo libre podían aportar respuestas actualizadas a los nuevos desafíos que la sociedad actual nos plantea.

En este momento nos disponemos a dar un paso más, y emprendemos una nueva aventura para plantearnos específicamente cómo las nuevas tecnologías pueden influir en la consecución de nuestros objetivos, cómo pueden ayudarnos en el trabajo con niños y niñas, con jóvenes y sus familias, y cómo las entidades pueden potenciar vínculos deseables entre dichos colectivos y las nuevas tecnologías.

En esta tarea no partimos, ni mucho menos, de cero. Llevamos ya muchos años trabajando con las TIC (Tecnologías de la Información y Comuni-

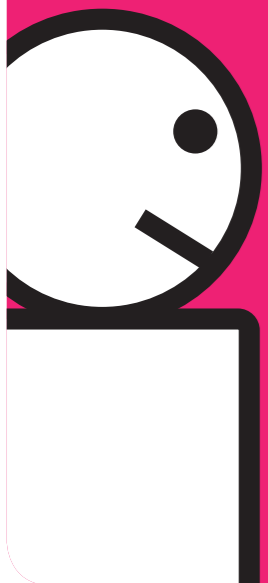
cación) en las entidades. Algunas de ellas gracias a proyectos como ÒMNIA o REDCONECTA, proyectos con largas trayectorias y un cuerpo de conocimientos importantísimo, y otras que las han introducido de manera puntual, tal vez por las motivaciones de un grupo de monitores y monitoras o incluso por las demandas de los chicos y chicas.

Sea como fuere, creemos que un espacio para la reflexión es necesario. Por ello, en esta ocasión, queremos ahondar, no sólo en los nuevos recursos disponibles, sino también en las posibles estrategias y metodologías que pueden sernos útiles en nuestra tarea educativa durante el tiempo libre.

Así pues, pretendemos adoptar de nuevo una postura crítica para evidenciar cuáles son los interrogantes, los nuevos roles, las tendencias, las ventajas e incluso los riesgos de trabajar con estas nuevas herramientas e integrarlas en nuestra práctica, una vez más, desde la atención y la proactividad.

Porque la innovación también puede contribuir a fomentar la solidaridad, la iniciativa, a la búsqueda de la felicidad, y porqué no, a seguir avanzando hacia la utopía.

(1) Font: Els centres d'esplai, Ara i aquí. Les 10 qüestions clau per impulsar l'educació en el lleure. Fundació Catalana de l'Esplai (Setembre 2009)



1

Ocio, tiempo libre
y educación no formal
en el contexto
de la era digital

En los últimos años se han realizado investigaciones diversas sobre los usos que el colectivo de niños, niñas y jóvenes hacen de las nuevas tecnologías en nuestro país. Dichos estudios nos aportan datos objetivos importantes sobre su relación con Internet, los videojuegos, la telefonía móvil, las redes sociales, los chat y un largo etcétera.

Partimos de las siguientes cuestiones fundamentales, que evidencian la estrecha relación entre ambos:

- ▶ La juventud actual ha crecido con las tecnologías digitales, por lo que éstas forman parte de su vida cotidiana.
- ▶ Constituyen herramientas esenciales para comunicarse, compartir, consumir, participar, crear, aprender y desarrollarse.
- ▶ Contribuyen en la formación de sus competencias sociales, culturales y educativas.
- ▶ Sin ellas no se entiende su manera de comunicarse, consumir, trabajar, estudiar, colaborar y resolver problemas.

Socialmente se piensa que el vínculo que se establece entre niños, niñas y jóvenes y TIC no siempre es lo suficientemente saludable o satisfactorio para su desarrollo.

En los centros de tiempo libre se ha trabajado y se trabaja para ofrecer a los chicos y chicas oportunidades de APRENDER en el sentido más global del término.

Deseamos que aprendan a Ser, y por ello educamos la afectividad, la autonomía, actitudes y valores, como la responsabilidad, el esfuerzo y el respeto, en la diversidad con que cada cual vive la espiritualidad y nuestro mayor logro es la felicidad conseguida sin grandilocuencias, con pequeñas cosas. También que aprendan a Hacer, generando y desarrollando habilidades personales, fomentando su capacidad organizativa para impulsar nuevos proyectos, para solucionar nuevos retos con imaginación. Todo ello, ofreciendo una visión del mundo amplia, diversa y abierta que les permita aprender a Conocer nuevas culturas y modelos de vida. Un lugar de socialización donde ejercitar habilidades para trabajar y divertirse juntos, donde aprendan a Convivir, comunicarse con afecto y respeto implicándose en la búsqueda de un mundo mejor para todos y todas.

Es curioso que en un proyecto tan integrador, las nuevas tecnologías e Internet no siempre se hayan hecho un lugar entre nosotros. Si es cierto que todas las entidades las utilizan de forma generalizada para la gestión y administración, también lo es que en ocasiones se han

llegado a ver como recursos de ocio alejados de nuestras metodologías, y distantes a nuestra realidad.

Hasta el momento encontramos también en nuestras filas la idea que la inclusión de la tecnología en un campamento rompería su magia, e incluso que con ello se perdería la esencia de la salida. Tal vez existe esta opinión porque en numerosas ocasiones se ha relacionado con el consumismo, el aislamiento, la agresividad, la competitividad, el sexismo o las adicciones, entre otros, y por ello hemos dejado fuera de nuestro contexto estas herramientas. Pero no podemos obviar que es necesario que repensemos cuál debe ser nuestra postura debido a que:

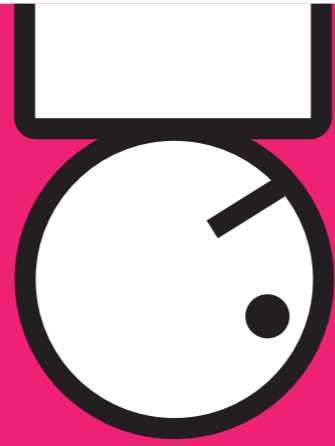
- ▶ Los chicos y chicas necesitan referentes claros, modelos adultos que les proporcionen las herramientas necesarias para hacer un buen uso de las TIC.
- ▶ No todos los chavales tienen acceso a ellas, y uno de nuestros principios básicos es la igualdad de oportunidades.
- ▶ Corremos el riesgo de que nuestras entidades se alejen de la realidad social.

Para ello es esencial plantearnos cuáles son sus posibilidades, que no son pocas, adaptar su uso a nuestra manera de hacer las cosas para hacer posible a través de ellas el aprendizaje de valores tales como la amistad, la participación, el compartir, la coeducación, la paz o la solidaridad, entre muchos otros, que sustentan nuestra práctica.



Ideas clave

Los centros de espoli están viviendo un proceso de adaptación en respuesta a los requerimientos de la sociedad digital y a las actuales demandas de nuestra comunidad educativa, asumiendo nuevas funciones sin olvidar los principios fundamentales y metodológicos que nos han guiado siempre.



**Juventud y TIC:
espacios de ocio,
participación y
aprendizaje**

2

2.1

Las TIC como herramientas para el ocio y la socialización juvenil

La vida de los y las adolescentes se desarrolla en contextos caracterizados, entre otros aspectos, por la creciente presencia de medios y tecnología, y en los que las tecnologías digitales juegan un papel fundamental en relación con múltiples aspectos de la vida cotidiana. Los ordenadores, los videojuegos, Internet, las cámaras digitales o los teléfonos móviles son básicos en sus vidas, en tanto que herramientas esenciales para comunicarse, compartir, consumir, participar o crear. De hecho, como se viene

argumentando en los últimos años, la cantidad de adolescentes que crea y mantiene activamente espacios de comunicación, auto-presentación y contribución en la red crece de manera constante (Tubella et al., 2008a, 2008b; Taberero et al., 2008, 2009a; 2009b; Aranda et al., 2009).

En este contexto, no cabe duda que este tipo de actividades, necesariamente asociadas a los patrones de apropiación de estas tecnologías, herramientas y servicios por parte de la juventud, repercute de manera significativa en su dinámica de obtención y desarrollo de competencias a nivel social, cultural y educativo, es decir, en la manera que tienen de comunicarse, consumir, trabajar, estudiar, colaborar y resolver problemas. En este sentido, se ha argumentado que es precisamente la juventud la que está contribuyendo de una manera particularmente elocuente al desarrollo de una *cultura participativa*, caracterizada en teoría por una mayor facilidad para la expresión (en múltiples sentidos y de muy diferentes maneras) y un fuerte apoyo a la creación y el intercambio en un contexto en el que efectivamente se siente conexión social, dentro de una dinámica informal de afiliaciones, donde los que tienen más experiencia comparten sus conocimientos con los que están comenzando (Jenkins et al., 2008). Con estas premisas, el conocimiento, ya sea a nivel social, cultural, profesional o técnico, se comparte de manera informal y merece el reconocimiento de todos los implicados.

Los internautas depositan parte de sus conocimientos y estados de ánimo en la red, y a cambio obtienen mayores cantidades de conocimiento y oportunidades de sociabilidad (Rheingold, 2002). Es decir, la juventud adquiere así capital-red social, o conocimiento asociado a la contribución propia y de los demás a la comunidad, al compartir sus experiencias y opiniones en nuevos espacios de apoyo, sociabilidad y reconocimiento que generan y desarrollan simultáneamente. O dicho de otro modo: De este modo, la actividad articulada a través de las herramientas y servicios propios de las tecnologías digitales, como por ejemplo las redes sociales online, pueden entenderse como espacios de aprendizaje colaborativo, no formal, sustentados por relaciones de amistad y/o interés, y donde la expresión cultural, con toda su diversidad, y con toda su carga en relación con la construcción y consolidación de las comunidades humanas, puede abordarse en profundidad por todos aquellos que colaboran en su creación.

Por todo ello, resulta particularmente esencial explorar las prácticas comunicativas y el consumo cultural de los y las adolescentes relacionados con el uso de las tecnologías digitales. En relación directa con la juventud, Internet, particularmente las redes sociales online, los teléfonos móviles e incluso los videojuegos, dado que jugar es una actividad colaborativa sustentada, en este caso concreto, por una estructura social formada por personas, narrativas, herramientas y tecnologías, pueden conside-

rarse como herramientas educativas de gran potencial y alcance.

En este sentido, nos parece oportuno exponer en las páginas siguientes una descripción de los datos obtenidos a través de una encuesta dirigida a la población española de entre 12 y 18 años sobre el uso efectivo de Internet, redes sociales, videojuegos y móviles y de dieciséis grupos de discusión realizados en ocho centros de educación secundaria repartidos por el territorio español. Para la obtención de los datos cuantitativos se procedió a la realización de una encuesta telefónica cuyo universo de estudio se componía del conjunto de adolescentes de entre 12 y 18 años de España (un total de 3.044.131 habitantes, sin contar con la población de Canarias, Ceuta y Melilla). El número de consultas realizadas sigue una distribución proporcional a la población española tanto por sexo como por edad de entre 12 y 18 años (con excepción de las Comunidades de Canarias, Ceuta y Melilla). Desde esta premisa, se ha realizado el 51,7% de las consultas a hombres y el 48,3% a mujeres. El 53,9% a personas de entre 12 y 15 años y el 46,1% tiene entre 16 y 18 años. Adicionalmente, también se ha tenido en cuenta que estas segmentaciones fueran a su vez proporcionales por tamaño de municipio y por comunidades.

Los datos cualitativos se obtuvieron mediante la realización de una serie de grupos de discusión con el objeto de

estudiar en profundidad las opiniones de un grupo nutrido de jóvenes. Los grupos se reunieron en ocho centros de educación secundaria y cada uno de ellos constaba de ocho jóvenes de ambos sexos seleccionados según los criterios de los responsables del centro. La muestra de centros de educación secundaria se realizó a partir de los criterios siguientes. Debían de estar situados en cuatro ciudades españolas de cuatro comunidades autónomas elegidas en función del grado de implantación/uso de Internet según dos fuentes: EGM y INE. Las cuatro comunidades seleccionadas fueron Cataluña y Madrid (alta penetración de Internet según las fuentes) y Andalucía y Galicia (baja penetración según esas mismas fuentes). Dentro de las comunidades se seleccionaron las ciudades de Barcelona, Madrid, Tarifa y Santiago de Compostela, y dentro de ellas dos institutos del sistema público de educación. Los centros seleccionados fueron el IES Les Corts y el IES Anna Ravell de Barcelona, los institutos Miguel Delibes y Goya de Madrid, el IES Almadra de Tarifa y el IES Baelo Claudia de Algeciras y los institutos Eduardo Pondal y Rosalía de Castro de Santiago de Compostela. En cada instituto se realizaron dos grupos, uno con estudiantes de ESO y otro con estudiantes de Bachillerato, y en cada grupo se reunían, como hemos indicado, ocho jóvenes. Para citar los comentarios y opiniones de los participantes velando por su anonimato, en las páginas que siguen se ha adoptado un formato de identificación que consiste en atribuir a la

fuente sólo tres datos: el género (Chico/Chica), la etapa formativa (ESO/Bachillerato) y la ciudad de residencia. La exposición de estos resultados se ha dividido en cinco apartados que se corresponden con los tramos principales de la encuesta y con las secciones en las que se organizaron los núcleos temáticos de los grupos de discusión: uso de Internet en general, mensajería instantánea, uso de redes sociales online, uso de teléfonos móviles, y uso de videojuegos. A modo de introducción, cabe destacar que los datos obtenidos revelan que la práctica totalidad de los y las adolescentes en España se ha conectado alguna vez a Internet y que la gran mayoría lo hace con regularidad. Asimismo, la mayoría de ellos aprende a utilizar Internet en contextos informales (es decir, no relacionados con la educación reglada), y se conectan principalmente en sus casas, donde apenas tienen restricciones para su uso.

Con respecto al uso de herramientas de comunicación online, mientras que la gran mayoría utiliza Messenger, un tercio no usa ningún tipo de red social online, blog o fotolog. Por otro lado, en cuanto al uso de teléfonos móviles, la mayoría de los adolescentes en España tiene teléfono móvil propio y no tiene ningún tipo de restricción para su uso, con la excepción del presupuesto mensual. Después de las llamadas y de los mensajes de texto (SMS), los usos más habituales del móvil son hacer fotos y escuchar música.

Con respecto al uso de videojuegos, más de la mitad de los adolescentes en España no juega habitualmente a videojuegos, aunque hay diferencias significativas en relación con el género y la edad. Por otra parte, y de acuerdo con las observaciones realizadas en relación con el uso de Internet y de los teléfonos móviles, la mayoría de los que juegan son responsables de la elección de los videojuegos, de manera que más de la mitad afirma no tener ningún tipo de restricción al respecto. Por otra parte, la gran mayoría de jugadores y jugadoras afirma que los videojuegos no coartan ni sustituyen su vida social cotidiana, entre otros aspectos porque su intensidad de uso es limitada (no llega a una hora diaria, como media).

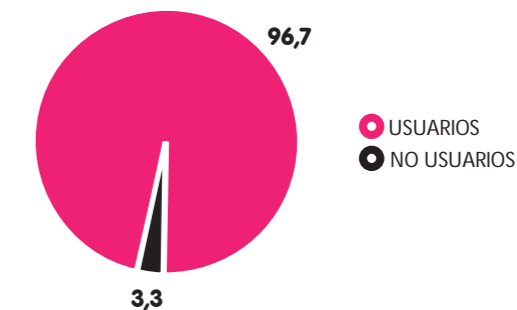


Internet

El primer dato significativo que revela nuestra investigación es el hecho de que la práctica totalidad de los y

las adolescentes en España afirma haberse conectado alguna vez a Internet (96,7%). Además, la mayoría lo hace con regularidad (el 53% se conecta como mínimo una hora diaria, como media; resulta también significativo que un 13,6% del total afirma estar casi siempre conectado). Cabe mencionar que si bien un 3,3% no son usuarios de Internet, este porcentaje aumenta hasta un 5,3% entre las chicas de entre 12 y 15 años. Dentro de un grupo de población que se encuentra cercano al acceso universal, este dato constituye un eco de una brecha digital (en relación con el género) que poco a poco va desapareciendo.

USUARIOS DE INTERNET



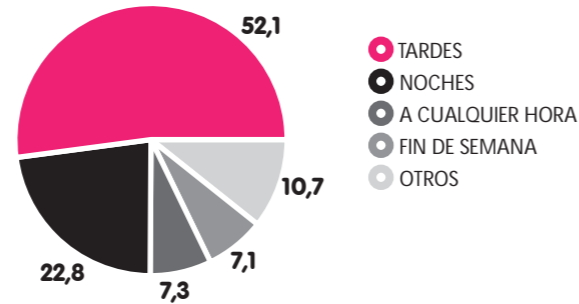
Internet es, para los adolescentes, una herramienta de uso básico, doméstico y diario que, de hecho, deriva y le da sentido a la presencia de ordenadores en el hogar:

CHICO, BACHILLERATO, MADRID:
Yo reconozco que [uso Internet] todos los días porque no tengo nada que hacer en mi casa, si no tuviera ordenador [...]

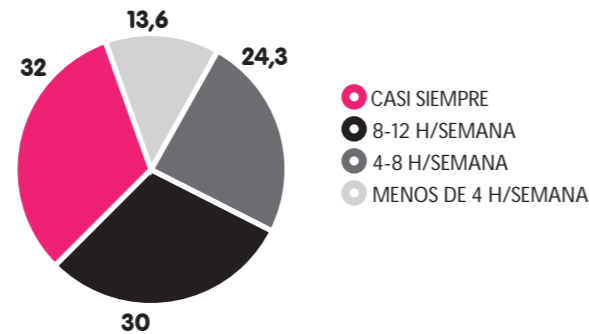
CHICO, BACHILLERATO, SANTIAGO DE COMPOSTELA: Yo no le encuentro utilidad al ordenador sin Internet.

En este contexto, y en relación con el lugar, la frecuencia y la intensidad de uso de Internet por parte de los y las adolescentes, así como con el control parental efectivo sobre este uso, hay que destacar, en primer lugar, que la gran mayoría (94,5%) se conecta a Internet habitualmente en casa, con un 59,2% del total que afirma tener conexión en su propia habitación. La disponibilidad de Internet en espacios privados o personales se incrementa con la edad (es más frecuente entre los que tienen entre 16 y 18 años que entre los que tienen entre 12 y 15 años). Del mismo modo ocurre, paralelamente, con el tiempo de dedicación, ligeramente superior entre los más mayores, a pesar de la gran diversidad observada en este aspecto, y con la migración gradual del horario principal de uso, desde las tardes (opción mayoritaria, pero más común entre los que tiene entre 12 y 15 años) hacia las noches o la conexión a cualquier hora.

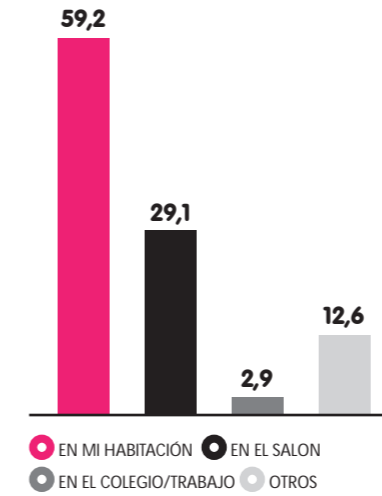
HORARIO DE USO DE INTERNET



TIEMPO DEDICADO A NAVEGAR POR INTERNET



LUGAR DE CONEXION A INTERNET



Todos estos datos, en conjunto, sugieren un patrón de uso de Internet establecido para los y las adolescentes en el contexto familiar, que se va flexibilizando y diversificando en función de la edad, en principio como un desarrollo natural de dinámicas generacionales habituales, que, precisamente en el entorno doméstico, se traducen a menudo en discusiones y negociaciones relativas al uso y consumo de tecnología y medios de comunicación (en este sentido, véase, por ejemplo: Livingstone y Bovill, 2001; McMillan y Morrison, 2006; Hagen, 2007; Tubella et al., 2008a; Taberero et al,

2008, 2009a, 2009b). Esta correlación se mantiene, de hecho, desde el punto de vista de las restricciones específicas impuestas por los padres y las madres en cuanto al uso de Internet, si bien sólo el 32,9% afirma tener algún tipo de norma al respecto.

¿Cómo aprenden a utilizar Internet?

Por otra parte, resultan especialmente interesantes los datos correspondientes a la vía de introducción al uso de Internet. Del total de usuarios, el 53,6% afirma haber aprendido a utilizarlo de forma autodidacta, mientras que el 21,8% ha aprendido con ayuda de algún familiar (padres, tíos, hermanos, primos). Cabe destacar, en línea con las observaciones relativas a la edad destacadas anteriormente, que el peso de la familia como vía de aprendizaje del uso de Internet se nota especialmente entre los más pequeños (de 12 a 15 años). No obstante, en conjunto, estos datos revelan que la gran mayoría (un 79,3%) aprende a utilizar Internet en contextos informales, ya sea por su cuenta, con la familia o con los amigos y amigas (3,9%), y por tanto no relacionados con la educación reglada (apenas un 19,9% afirma haber aprendido en clase o en academias). De hecho, resulta evidente que para los adolescentes, Internet es un espacio de ocio, separado con claridad de los contextos educativos formales cotidianos (la escuela, el instituto).

INVESTIGADOR: ¿Utilizáis Internet para estudiar o buscar información? ¿En el instituto os recomiendan páginas de Internet?

CHICA, ESO, SANTIAGO DE COMPOSTELA: Las educativas no son muy interesantes.

INVESTIGADOR: ¿Por qué?

CHICA, ESO, SANTIAGO DE COMPOSTELA: Porque no aportan nada de ocio, que es lo que buscamos.

INVESTIGADOR: ¿Lo usas sólo para entretenerte?

CHICO, ESO, SANTIAGO DE COMPOSTELA: Hombre, es que estás para que te den educación en un sitio seis horas, ocho horas, y llegas a casa y te metes en Internet supuestamente para desconectar.

Sobre el aprendizaje del uso de Internet los datos obtenidos en los grupos de discusión permiten matizar los datos cuantitativos que ilustraban que el aprendizaje es esencialmente informal, autodidacta, basado en la exploración individual, o, alternativamente, con ayuda de familiares o en colaboración con amigos:

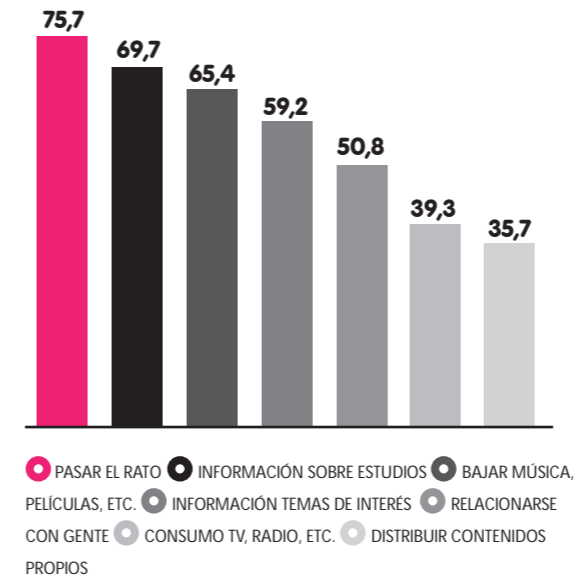
CHICA, BACHILLERATO, BARCELONA: Lo aprendes en plan autodidacta. Yo creo que es transmisión oral, como truquillos.

CHICA 2, BACHILLERATO BARCELONA: Quieras o no, ya llevamos cuatro años con esta vida... En cuatro años vas aprendiendo cosas.

Con respecto a los usos específicos de Internet, el entretenimiento (pasar el rato; bajar música, películas o videojuegos) y la información, tanto sobre intereses generales (informarse sobre temas de interés) como estrictamente prácticos (buscar información sobre trabajos o deberes del colegio o del instituto), son a primera vista los dos usos principales que la juventud hace de la red,

por delante de la comunicación (relacionarse con gente), o del uso de aplicaciones que impliquen la participación directa en los procesos comunicativos mediados por la tecnología (distribuir fotos, vídeos u opiniones).

USO DE INTERNET



En este contexto, la comparación de los usos efectivos de la red con la percepción que tiene la juventud sobre

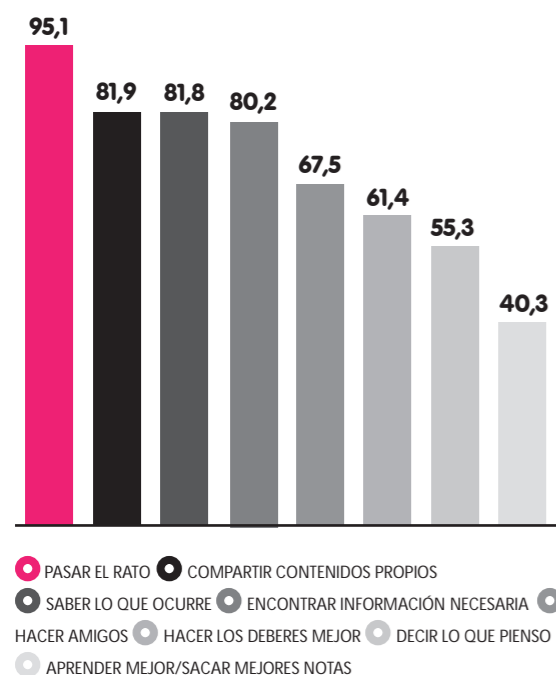
Internet revela algunas características fundamentales relacionadas con su forma de introducir las tecnologías digitales en su vida cotidiana. Si bien el entretenimiento (con Internet paso el rato y me entretengo) y la información (Internet me permite saber lo que pasa a mi alrededor; en Internet siempre encuentro la información que necesito) siguen siendo dos de las funciones principales atribuidas a Internet, también lo es la participación (Internet me permite compartir las fotos que hago, los vídeos que grabo). Sin embargo, en este sentido, “compartir” sugiere sobre todo un alto nivel de integración de Internet en la vida cotidiana por parte de los y las adolescentes, en tanto que extensión online (a través de Internet) de la vida offline (sin tecnología).

Esta apreciación se refuerza con otros resultados obtenidos paralelamente. En primer lugar, la función participativa queda matizada por un nivel mucho más bajo, aunque aún por encima de la mitad de la muestra, de atribución a Internet de la capacidad para expresar opiniones en general (a través de Internet puedo decir lo que pienso); la fórmula utilizada en el cuestionario elimina deliberadamente la cercanía que puede atribuirse a “compartir”.

En segundo lugar, también queda en un segundo plano con respecto a las funciones principales, aunque de nuevo no minoritario, la posibilidad de hacer amigos y amigas a través de Internet (Internet me permite hacer

amigos y amigas), lo cual puede ser interpretado también en el sentido de que Internet no amplía necesariamente los círculos sociales de la vida offline de los y las adolescentes.

PERCEPCIÓN SOBRE INTERNET



Resumen

La práctica totalidad de los y las adolescentes en España se ha conectado alguna vez a Internet.

La mayoría lo hace con regularidad.

La mayoría se conecta en casa y apenas tienen restricciones para su uso.

La mayoría aprende a utilizar Internet en contextos informales (es decir, por su cuenta, con la familia o los amigos y amigas, y por tanto no relacionados con la educación reglada).

Para los y las adolescentes, Internet es fundamentalmente un espacio de ocio, separado con claridad de los contextos educativos formales cotidianos (la escuela, el instituto).

2.3

Mensajería instantánea

Preguntados por la información que facilitan habitualmente la primera vez que conocen a alguien personalmente y con quien quieren seguir en contacto, la cuenta de Messenger es con diferencia lo que más se menciona (en un 53,3% de los casos), muy por encima de otros datos (el número del teléfono móvil, 31,5%; o, significativamente, el nombre, 23,8%). En este sentido, cabe mencionar que un 94,5% de los y las adolescentes que usan Internet tiene una o más cuentas de correo electrónico, mientras que un 89,9% tiene una o más cuentas de mensajería instantánea (Messenger, Skype, Jabber), lo cual implica que sólo un 4,6% utiliza el correo electrónico como herramienta principal de comunicación online.

En todo caso, cabe destacar que el uso del correo electrónico está más relacionado, en principio, con el entreti-

miento (actividades relacionadas con el entretenimiento y el ocio) que con cuestiones meramente prácticas (actividades relacionadas con los estudios o el trabajo).

Las características de uso de las cuentas de mensajería instantánea sin duda corroboran, por un lado, el alto nivel de integración de Internet en la vida cotidiana por parte de los y las adolescentes, sobre todo como extensión online de su vida social offline, tal y como se ha mencionado anteriormente, y por otro, que la actividad articulada a través de las herramientas y servicios de Internet se sustenta principalmente por relaciones de amistad y/o interés (véase: Ito et al., 2008). Así, los usos principales (mucho) de estas cuentas son hablar con amigos y amigas (89,3%) y sobre lo que les interesa o gusta (71,3%), muy por encima de usos relativos a las relaciones con personas no relacionadas con su círculo social cotidiano, la familia o con profesores/as (hablar con gente con la que no se ven a menudo, 48,5%; hablar con familiares, 36,7%; hablar con el profesor/a o monitor/a, 3,1%), o de tipo más práctico, una vez más, como solucionar dudas relacionadas con los estudios (44,2%). Conjuntamente, las listas de contactos priman a los amigos y amigas y a los compañeros y compañeras de clase, mientras que relegan a los padres y las madres y a los profesores y las profesoras a los últimos lugares, o a los primeros en cuanto a quién no añadirían nunca a estas listas.

Los datos obtenidos en los grupos de discusión reflejan que las herramientas de mensajería instantánea (principalmente Messenger) son una ventana abierta al grupo desde la habitación de los y las jóvenes, dado que es ahí donde la mayoría se conectan. Las características propias de la tecnología que hace posible la mensajería instantánea convierten estos servicios en herramientas enormemente versátiles y adaptables a varios usos en múltiples situaciones.

Entre las características técnicas a las que los y las jóvenes otorgan un valor positivo, destacan las siguientes:

El receptor de un mensaje instantáneo puede elegir si responder o no inmediatamente y sabe cuando un usuario particular está o no disponible. Además, los usuarios lo utilizan como una herramienta de Chat en directo, pero disponen de un cierto tiempo (todo el que deseen, aunque limitado por sus propias normas de cortesía) para interactuar con el emisor de cualquier mensaje que hayan recibido. Por otro lado, un usuario es consciente de que otros usuarios están conectados en un momento preciso y cual es su estado, y puede controlar, a su vez, cómo lo van a ver los demás (por ejemplo, si está “ocupado”, “disponible” o “desconectado”). Por último, existen mecanismos que permiten a cualquier usuario bloquear a aquellos con los que no desean contactar.

¿Por qué utilizan Messenger?

Los usuarios que utilizan intensamente programas de mensajería instantánea como Messenger lo hacen motivados por tres factores:

- ▶ Un alto nivel de consciencia de ser usuarios avanzados en Internet,
- ▶ La percepción de que la herramienta es fácil de usar,
- ▶ La gratificación social que se obtiene mediante las posibilidades fáciles y rápidas de relación con otros.

Entre las percepciones que los y las adolescentes manifiestan, destaca que la comunicación sin presencialidad que caracteriza el uso de Messenger ofrece a los jóvenes mayores posibilidades de gestión de la sociabilidad, dado que proporciona una mayor libertad para decidir si hablar, no hablar, o incluso borrar a los contactos no deseados. Por ejemplo, Messenger es un medio de asegurar un contacto posterior con alguien que se conoce casualmente. Como indica una de las jóvenes preguntadas:

CHICA, BACHILLERATO, BARCELONA: Lo que sí es típico es que contactes con alguien a quien le has dado el Messenger en una discoteca. En el Messenger entablas la primera conversación fuera de la discoteca, entonces quedas.

En la conversación con los y las jóvenes, este tipo de respuesta se matiza con el dato de que, obviamente, esa cita posterior se producirá si existe un interés real en lo que la otra persona ofrece. En cualquier caso, lo que parece comprobado es que Messenger es visto como un instrumento mucho más seguro que el teléfono para gestionar la proximidad o el distanciamiento con otros jóvenes recién conocidos:

CHICA, BACHILLERATO, SANTIAGO DE COMPOSTELA: Sí, el Messenger se da antes que el móvil, porque si no quieres hablar luego lo borras, o no le hablas y punto. Eso con el teléfono no se puede hacer.

Esta facilidad para la gestión hace también que Messenger sea una herramienta de construcción de una red de sociabilidad extensa. Los y las jóvenes definen esa sociabilidad extensa como un “círculo” en el que no importa tanto conocer formalmente a las personas que forman parte de él como el hecho de que están avaladas por otros amigos.

CHICO, ESO, BARCELONA: Los contactos vienen de amigos que los tienen agregados... Vas agregando a gente, amigos de tus amigos... y vas haciendo un círculo.

CHICA, ESO, SANTIAGO DE COMPOSTELA: Muchos de los que me agregan me conocen por mis amigos. Los acepto porque pienso ‘lo conozco’ y cuando pregunto ‘¿quién eres?’ me dicen que me conocen por mis amigos.

Los y las jóvenes explotan conscientemente las dos características: la facilidad para obtener un gran número de contactos, algo que sin duda es percibido como un capital social que merece la pena cultivar, así como la facilidad para gestionar la proximidad o la distancia de acuerdo con sus criterios de oportunidad.

En términos de lenguaje, esta comunicación claramente asociada a la sociabilidad revela algunas estrategias dignas de ser tomadas en cuenta. Los y las jóvenes manifiestan abiertamente ciertas preferencias en la

comunicación a través de Messenger. Especialmente valorado, por ejemplo, es la concisión, el “ir al grano”. Las conversaciones rutinarias o las muletillas tan usadas en la comunicación verbal interpersonal no son valoradas positivamente. Un “hola” es bien recibido, pero una conversación llena de muletillas propias de la función fática del lenguaje les resulta completamente falta de interés. Como dice uno de los jóvenes:

CHICA, BACHILLERATO, BARCELONA: Me parece que en Messenger mucha gente se ha creado una forma de conversación rutinaria, que es: Hola, hola, ¿qué tal?, bien y tú, también, ¿qué me explicas?, nada y tú, tampoco (...) Hay conversaciones que claramente no van a ninguna parte (...) Si empezamos con ‘Buenas’, vamos mal.

CHICO, ESO, TARIFA: Hola, qué tal, qué te cuentas... Para eso no hablo.

CHICO 2, ESO, TARIFA: Uf... odio eso.

El código MSN

En las conversaciones con los y las jóvenes se observa claramente que otorgan una gran importancia a los intercambios de frases que pueden considerarse que cumplen una clara función referencial (es decir, los que contienen información relevante) o una función expresiva (iconos o frases que reflejan determinados estados de ánimo). Aunque parece que estas reflexiones son más propias entre jóvenes de mayor edad, cuyo uso es más reflexivo, los y las jóvenes son plenamente conscientes de que el canal está abierto por el simple hecho de estar presente y conectado. El hecho de que alguien manifieste que está disponible es suficiente para entablar una conversación, que siempre debe estar orientada a “explicar algo interesante”. Es posible, de ese modo, afirmar la existencia de algo que llamaremos Código MSN, un código construido sobre la competencia tecnológica y el capital cultural en el uso de la herramienta.

En relación a este Código MSN, y a partir de las observaciones realizadas por los diferentes grupos, podemos definir una serie de buenas prácticas para la comunicación orientada a la sociabilidad a través de la mensajería instantánea. En algunos casos, los chicos y chicas llevan a cabo esas prácticas, e informan a sus pares de los buenos resultados que obtienen con ellas. En otros casos, los y las adolescentes saben que esas prácticas están a su

alcance y, aunque en primera instancia no las llevan a cabo, no descartan su uso si las condiciones lo requieren.

1. Mejor dar el contacto de Messenger que el número de teléfono. Como se ha indicado, la mensajería instantánea ofrece mayores posibilidades de gestionar la disponibilidad para establecer una conversación. Según la percepción de los jóvenes, es más fácil ignorar una conversación no deseada por Messenger que por teléfono. En otras palabras, la mensajería instantánea ofrece más posibilidades de evitar la intrusión.

2. Hacer listas de contactos. Algunos y algunas jóvenes ordenan sus contactos en listas con etiquetas como “No conozco”, “Instituto”. “Amigos de amigos”. Muchos otros, aunque no lo hacen, consideran que es una buena estrategia para poder aceptar a muchos contactos sin perder el control del grupo con el que se conversa más a menudo.

3. Preparar mensajes automáticos. Algunos y algunas jóvenes personalizan sus estados o utilizan mensajes automáticos para gestionar su disponibilidad. Un mensaje automático del tipo “Estoy cenando” puede cumplir una doble función: por un lado, evita la tensión que podría generar el hecho de tener muchos mensajes sin responder después de alejarse del ordenador durante un período de tiempo más o menos prolongado;

por otro lado, no corta la comunicación, al indicar a los contactos que una persona se ha ausentado pero planea volver en algún momento.

4. Si no es mejor que el silencio, no lo digas. Como ya hemos apuntado, los y las jóvenes valoran el intercambio de mensajes con contenidos concretos, mensajes que hacen referencia a informaciones consideradas útiles o que expresan opiniones o estados de ánimo. Las conversaciones rutinarias cargadas de muletillas conducen, en muchas ocasiones, al fracaso de la comunicación y a la frustración de los interlocutores.

Cabe mencionar, por otro lado, un nivel relativamente bajo de actividad relacionada con la creación y distribución de contenidos, tanto propios (enviar fotos, vídeos o textos que haces, 32,3%), como ajenos (enviar/recibir fotos vídeos o cosas divertidas que encuentran por Internet, 40,6%), lo cual sugiere que este tipo de actividad participativa, si bien es significativa, lo cual indica, cuando menos, una dinámica de familiarización gradual con estas aplicaciones de Internet, no es, al menos de momento, y como se piensa en ocasiones, mayoritaria.

En este contexto, y siguiendo con la percepción de Internet por parte de los y las adolescentes en España, cabe destacar otros dos aspectos. Por un lado, Internet constituye principalmente una fuente de ocio, entretenimiento

e información, así como una herramienta de comunicación, pero no lo consideran tanto como una herramienta de aprendizaje y/o formación. En este sentido, si bien se confirma su utilidad como fuente de información práctica (con Internet puedo hacer los deberes mejor), la juventud española no le atribuye necesariamente una función educativa (la opción Internet me permite aprender mejor y sacar mejores notas es minoritaria), lo cual puede estar relacionado también con el discreto índice de confianza que muestran en la información que encuentran en la red (sólo la mitad se muestra confiada), por mucho que sea una de sus funciones y usos principales.

Y finalmente, por otro lado, la juventud española articula con precisión una suerte de doble discurso sobre las tecnologías digitales que recibe de sus padres y madres, que insisten en la utilidad de las herramientas (mis padres creen que es muy importante que yo aprenda a utilizar los ordenadores), al tiempo que protestan por la intensidad de su uso (a mis padres no les gusta que pase tanto rato navegando por Internet). Este doble discurso se puede interpretar como una expresión de los patrones de apropiación de estas tecnologías por parte de las dos generaciones que comparten el hogar: mientras que los padres y las madres adquieren y aprenden a utilizar las tecnologías digitales con unos objetivos principalmente prácticos, relacionados con sus obligaciones y responsabilidades, y después diversifican su

uso a otras funciones que ellos previamente atribuían a otros medios, como la televisión, sus hijos e hijas se apropian de todos estos medios y tecnologías al mismo tiempo y desde edades tempranas, de forma que su uso es necesariamente más intenso y diversificado desde un primer momento, sobre todo a la hora de aprovechar la versatilidad técnica que ofrecen.

Resumen

Un 89,9% tiene una o más cuentas de mensajería instantánea.

Los usuarios que utilizan intensamente programas de mensajería instantánea como Messenger los hacen motivados por tres factores: 1) un alto nivel de conciencia de ser usuarios avanzados en Internet, 2) la percepción de que la herramienta es fácil de usar, y 3) la gratificación social que se obtiene mediante las posibilidades fáciles y rápidas de relación con otros.

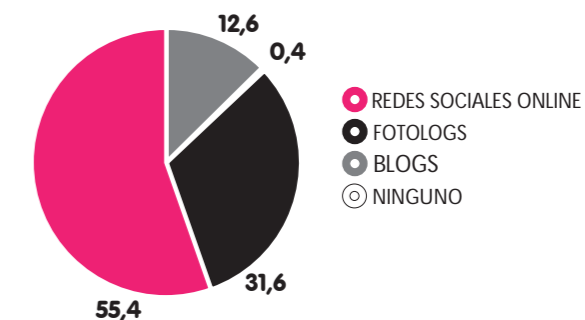
2.4

Redes sociales online y fotologs

El contraste de los datos relativos al uso y la percepción, por un lado, de Internet en general, y por otro, específicamente de las redes sociales (y de los teléfonos móviles, véase más adelante) nos ofrece la posibilidad de elaborar una primera aproximación de conjunto a los patrones de apropiación de tecnologías digitales por parte de la juventud española con respecto a la aplicación de diferentes servicios, herramientas y plataformas en relación con la obtención y el desarrollo de competencias a nivel social, cultural y educativo. En este sentido, con respecto al nivel y el tipo de contribución de la juventud a la construcción de modos de cultura participativa, y en relación con los datos anteriormente mencionados

sobre el nivel relativamente bajo de actividad relacionada con la creación y distribución de contenidos, resulta especialmente importante el hecho de que un 31,6% de los y las adolescentes en España no utiliza redes sociales online, blogs o fotologs.

USO DE REDES SOCIALES ONLINE, FOTOLOGS | BLOGS



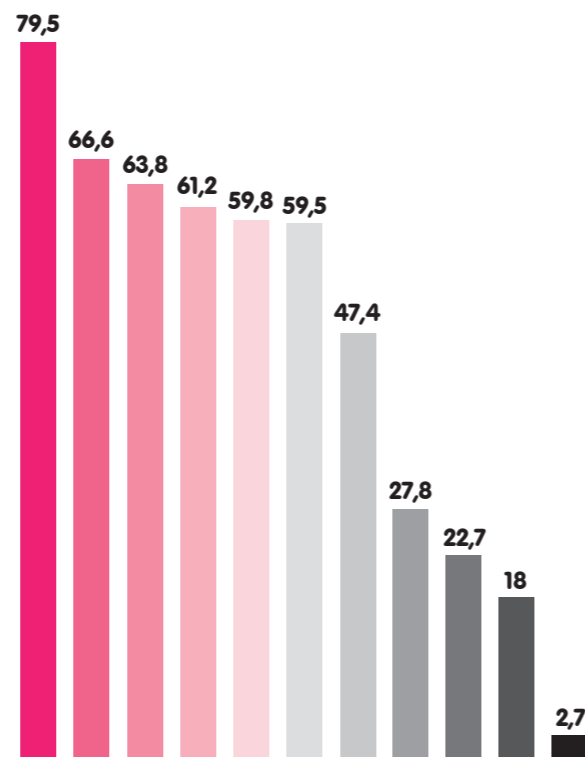
Este dato es particularmente significativo en la medida en que este tipo de herramientas y servicios en Internet son aplicaciones que se construyen precisamente en torno a relaciones de amistad y/o interés, y cuyas características técnicas tienen una relación directa con las competencias sociales y/o culturales sobre las que se fundamentan nuevos modelos de cultura participativa y colaborativa. En este sentido, las redes sociales de

uso más común son Tuenti (68,5% de los usuarios de redes sociales) y Fotolog (18,4%), en ambos casos por encima de Facebook (10,1%), que, en principio, ofrece una mayor versatilidad técnica en relación con la participación. Por otro lado, el uso de los blogs entre los y las adolescentes en España es insignificante (sólo un 0,4% del total de usuarios de Internet dentro de este grupo de población).

Las redes: lugares para relacionarse

En este contexto, los motivos de uso de estas herramientas y servicios entre la juventud revelan la importancia de estas herramientas y servicios con respecto a su vida social. Así, los usos principales (mucho) de las redes sociales en general son hablar con amigos y amigas (79,5% de los usuarios) y mirar lo que hacen o dicen los contactos de la lista de amigos y amigas (66,6%), que sugiere un patrón principal de apropiación en torno a relaciones de amistad. Además, estos datos corroboran el hecho de que los y las adolescentes integran Internet en su vida cotidiana, al menos inicialmente, como extensión online de su entorno offline. De hecho, los amigos y amigas y los compañeros y compañeras de clase son con diferencia las personas incluidas con mayor frecuencia en las listas de “contactos” de las redes sociales (94,6% y 65,3%, respectivamente).

USO DE REDES SOCIALES ONLINE



- HABLAR CON AMIGOS/AS
- SABER QUÉ HACEN LOS/LAS AMIGOS/AS
- HABLAR SOBRE LO QUE ME INTERESA/GUSTA
- DAR LA OPINIÓN
- ENVIAR CONTENIDOS PROPIOS
- ENVIAR/RECIBIR CONTENIDOS DE OTROS
- HABLAR CON GENTE A LA QUE NO VEMOS A MENUDO
- PEDIR/BUSCAR INFORMACIÓN
- HABLAR CON FAMILIARES
- SOLUCIONAR DUDAS ESTUDIOS
- HABLAR CON PROFESORES/AS

En este sentido, es importante mencionar que la extensión online de la vida offline de los y las adolescentes a través de Internet no incluye a la familia, fundamentalmente a los padres y las madres: por un lado, hablar/comunicarse con familiares no se encuentra entre los usos principales de las redes sociales (o de Fotolog); por otro, los padres y las madres son un grupo minoritario en las listas de contactos al tiempo que son uno de los grupos principales que no incluirían nunca en dichas listas.

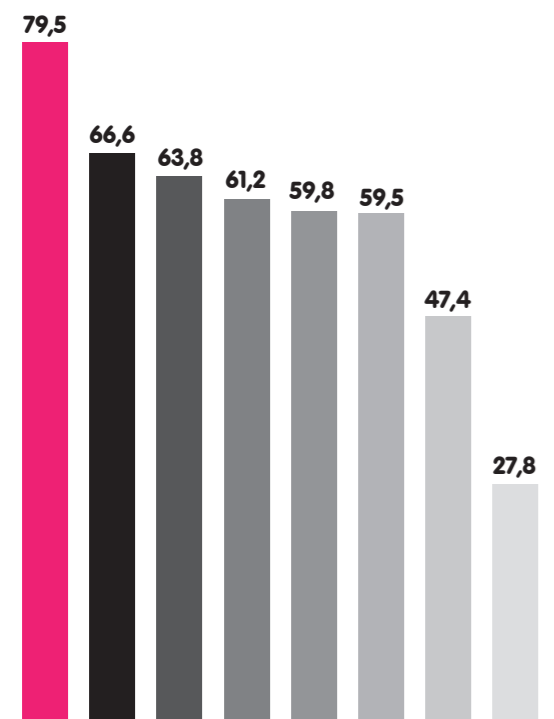
Más allá de la importancia de las relaciones sociales, las relaciones de interés y la participación (si bien no necesariamente separadas de las relaciones de amistad) son también fundamentales: otros motivos principales de uso de las redes sociales en Internet para la juventud española son hablar sobre lo que me interesa/gusta (63,8%), dar la opinión (61,2%), enviar fotos, vídeos o textos hechos por uno mismo (59,8%), y enviar/recibir fotos, vídeos o cosas divertidas que se encuentran por Internet (59,5%). En el caso de Fotolog (figura 9), la participación, aquí claramente relacionada con las relaciones de amistad, se revela como la función más significativa: así, los motivos principales de uso de Fotolog son, por orden de importancia, escribir o comentar en Fotologs de amigos y amigas (67,7%), publicar fotos, vídeos o textos hechos por uno mismo (59,8%), comunicarse con amigos y amigas (53,8%), y escribir sobre lo que interesa/gusta (51,4%). En cuanto a las listas de

“contactos”, el patrón es similar al de las redes sociales en general, de manera que los amigos y amigas (85,7%) y los compañeros y compañeras de clase (63,3%) son también los grupos con mayor presencia.

En conjunto, estos datos sugieren poderosamente que la apropiación por parte de la juventud de estas herramientas y servicios constituye un vector de desarrollo de una cultura participativa, mediada por la tecnología, y sustentada en primer lugar por relaciones de amistad y en segundo lugar, de interés (Taberbero et al., 2009b; Tubella et al., 2008b; Ito et al., 2008; Jenkins et al., 2008).

Por otro lado, en relación con el hecho de que los y las adolescentes no consideran Internet como una herramienta de aprendizaje y/o formación, cabe mencionar que hablar con profesores o monitores o solucionar dudas relacionadas con los estudios son usos de las redes sociales abiertamente minoritarios (un 76,2% afirma no utilizar nunca las redes sociales para comunicarse con profesores y profesoras, porcentaje que se eleva hasta el 86,9% en el caso de Fotolog; mientras que sólo un 18,0% utiliza las redes sociales activamente —mucho— para solucionar problemas académicos). En este sentido, no es una sorpresa que los profesores y profesoras aparezcan en las listas de contactos sólo en un 4,5% de los casos (1,2% en el caso de Fotolog) y sean también uno de los grupos principales que nunca incluirían en dichas listas.

USO DE FOTOLOG



● ESCRIBIR EN FOTOLOGS DE AMIGOS/AS ● PUBLICAR CONTENIDOS PROPIOS ● COMUNICARSE CON AMIGOS/AS ● ESCRIBIR SOBRE LOS QUE INTERESA/GUSTA ● PUBLICAR CONTENIDOS DE OTROS ● COMUNICARSE CON GENTE A LA QUE NO SE VE A MENUDO ● COMUNICARSE CON FAMILIARES ● COMUNICARSE CON PROFESORES/AS

Capital-red

Todo esto no implica, sin embargo, que los y las adolescentes, mediante el uso habitual de las redes sociales online y los fotologs, no estén de hecho adquiriendo un capital-red, es decir, tal y como se ha mencionado anteriormente, un conocimiento asociado precisamente a una dinámica de contribución propia y de recepción de la contribución de los demás (sus iguales, en tanto que fundamentalmente amigos y amigas y compañeros y compañeras de clase) a la comunidad. Compartir sus experiencias y opiniones en espacios de apoyo, sociabilidad y reconocimiento que ellos mismos van generando y desarrollando en torno a las herramientas y servicios propios de las tecnologías digitales puede así entenderse como un importante vector de aprendizaje, por mucho que los propios interesados no lo perciban como tal.

Otro aspecto importante a destacar tiene que ver con el temor de los adultos a la posibilidad de que los y las adolescentes establezcan contactos no deseados a través de la red. A este respecto, cabe recordar que sólo el 32,9% de los y las adolescentes afirma tener algún tipo de norma impuesta por los padres y las madres en cuanto al uso de Internet en general, si bien, de entre estas normas, las personas con las que se puede contactar son una de las restricciones más importantes. Por otra

parte, una minoría, el 17,3%, afirma tener amigos y amigas que sólo conocen online. En este contexto, y teniendo en cuenta que el 63,7% de los usuarios de redes sociales actualiza frecuentemente la información de sus perfiles en la red, es esencial prestar atención a los datos que aparecen de manera más habitual en estos perfiles. Así, los datos que hacen una descripción más general del usuario (sexo, edad, fotografía, nombre y apellidos) son mucho más comunes (en todos los casos por encima del 90%) que aquellos que permiten el contacto directo (dirección del Messenger, del correo electrónico o del Fotolog; por debajo del 40%; dirección postal, número del teléfono móvil o del teléfono de casa; por debajo del 10%). Cabe mencionar también que, aparte de la gente que no cae bien, los profesores y profesoras y los padres y las madres, la gente conocida online y no personalmente, y los desconocidos o gente que está conectada pero a la que no se conoce, son dos de las categorías principales que los y las adolescentes no incluirían nunca en sus listas de contactos. Todo parece indicar, por tanto, que una amplia mayoría de los y las adolescentes en España navega en Internet, y en concreto en las redes sociales, con prudencia en relación con la posibilidad de contactos no deseados, independientemente de si hay normas de uso o no impuestas por los adultos de su entorno.

El análisis de los datos nos permite destacar que las chicas son particularmente más activas en el uso de estas

herramientas y servicios como medio de comunicación interpersonal (con amigos y amigas, familiares, gente que conocen pero con la que no se ven a menudo), de participación (comentar lo que hacen los otros, distribución de fotos, vídeos o textos hechos por ellas mismas), y para la solución de problemas prácticos (resolver dudas relacionadas con los estudios). Estos datos coinciden con el hecho de que las chicas se relacionan también de manera más significativa en comparación con los chicos con la distribución de fotos, vídeos u opiniones propias en el uso de Internet en general (del mismo modo en el caso específico del Messenger). Así, en un contexto en el que los chicos son usuarios más intensos, frecuentes e independientes, además de percibir una mayor versatilidad en la utilidad de la red, estos resultados sugieren que las chicas son más proactivas a la hora de explorar/explotar las características técnicas, herramientas y aplicaciones de la red. Estos datos constituyen una indicación adicional, en tanto que hablamos de adolescentes, de la tendencia hacia la disminución gradual y eventual desaparición de desigualdades de género en el uso de Internet.

Las diferentes conversaciones realizadas con los y las alumnos/as nos vienen a ratificar los datos obtenidos en el estudio cuantitativo: que las redes sociales a las que se conectan los adolescentes se utilizan principalmente para establecer relaciones con grupos de amigos y amigas que ya existen offline. Estas relaciones offline se

utilizan como una extensión de su sociabilidad cotidiana y les permite ampliar sus mundos sociales más allá de los límites físicos.

INVESTIGADOR: quien forma parte de sus redes o mensajería instantánea?

CHICO, BACHILLERATO, MADRID: Gente que conozco.

CHICO, BACHILLERATO, MADRID: Del instituto o del barrio.

Los mismos usuarios definen el Fotolog o el uso de las redes sociales como un lugar donde expresarse con cierta libertad sobre sus problemas, sobre situaciones cotidianas de carácter individual o grupal.

CHICA, ESO, SANTIAGO DE COMPOSTELA: Es como mi diario personal, una manera de desahogarme.

CHICA, ESO, SANTIAGO DE COMPOSTELA: Y que lo lea todo el mundo, súper personal..

INVESTIGADOR: ¿Qué cuelgas?

CHICA, ESO, SANTIAGO DE COMPOSTELA: El día a día.

CHICA, ESO, SANTIAGO DE COMPOSTELA: Sí o si por ejemplo te pasa algo y no puedes contárselo a alguien pero necesitas contarlo, lo pones ahí y quien lo entienda que lo entienda porque normalmente no das "porque Pepito me ha hecho esto y esto y esto". No dices que te ha pasado algo...

INVESTIGADOR: ¿Y la gente no te pregunta?

CHICA, ESO, SANTIAGO DE COMPOSTELA: Sí claro por eso y pregunta ¿qué te pasa? Y no sé, es como un medio apoyo.

Desde este punto de vista, las redes sociales se convierten en laboratorios de experimentación social y emocional. Mediante el uso y la participación en las redes sociales los adolescentes depositan parte de sus conocimientos y estados de ánimo en la red, y a cambio, obtienen mayores cantidades de conocimiento y oportunidades de sociabilidad. Las redes sociales aportan a sus usuarios sociabilidad, apoyo, información, sensación de pertenencia a un grupo e identidad social.

El prestigio de la amistad en red

Es desde el punto de vista de la sociabilidad donde radica la importancia que tiene para ellos y para ellas el número de contactos de su red: a mayor número de contactos o amigos/as, mayor posibilidad de interacción, mayores posibilidades de obtener sociabilidad, apoyo, información y sensación de pertenencia. Por lo tanto, ser miembro de una u otra red social dependerá, principalmente, del número de contactos que puedes agregar a tu perfil (contactos que como hemos dicho ya existen en su cotidianidad offline) tal y como se comenta en las siguientes conversaciones.

INVESTIGADOR: ¿Y de qué depende que tengáis Tuenti o...?

CHICA, BACHILLERATO, SANTIAGO DE COMPOSTELA: Porque Tuenti lo tienen todos, más amigos que el Facebook.

CHICA, BACHILLERATO, SANTIAGO DE COMPOSTELA: Yo el Tuenti me hice por un viaje que hice para pasarme fotos con la gente que era de toda España, por eso, y el Facebook por lo mismo pero con menos gente.

CHICO, ESO, BARCELONA: Porqué el Tuenti es una copia del Facebook.

CHICA, ESO, BARCELONA: No, y a parte que el Facebook es como un acuerdo. Si todo el mundo se ha puesto el Facebook pues estás en el Facebook. Y tiene más cosas.

CHICA, BACHILLERATO, SANTIAGO DE COMPOSTELA: Creo que es una sobreexposición gratuita que te quita un poco de privacidad.

CHICA, BACHILLERATO, SANTIAGO DE COMPOSTELA: ¡Pero tú pones lo que quieres!

CHICA, BACHILLERATO, SANTIAGO DE COMPOSTELA: Yo tenía Fotolog, pero lo cerré, porque ivamos!

CHICA, BACHILLERATO, SANTIAGO DE COMPOSTELA: Pero ahí es diferente, porque sí lo ve todo el mundo, pero si tú pones que solo vean tus amigos o quien quieres pues ya está

CHICO, BACHILLERATO, SANTIAGO DE COMPOSTELA: A mí no me deja poner solo a mis amigos, le doy y me pone petición cancelada, otra vez y petición cancelada.

Las cuestiones relacionadas con la privacidad y la intimidad también fueron temas recurrentes en nuestras conversaciones sobre los riesgos relacionas con las redes sociales. Sorprendentemente, los chicos y chicas que habían declarado ser usuarios habituales minimizaron los posibles riesgos asociados a la privacidad en favor de la competencia necesaria para activar filtros en los contenidos que publican y, así, determinar, quien puede tener acceso y quien no.

Finalmente queremos destacar como los y las adolescentes consultados no únicamente se conectan a su red con el objetivo de participar con comentarios o informaciones en su perfil o en el de otros. Muchas de las veces, los chicos y chicas utilizan los perfiles de sus contactos de manera pasiva, como simples espectadores.

CHICO, ESO, BARCELONA: Claro, para mirar que hace la gente.

INVESTIGADOR: ¿Qué es lo que te interesa buscar?

CHICO, ESO, BARCELONA: Con quien salen, que han hecho, que no me han dicho que han hecho (risas).

INVESTIGADOR: O sea, que os dedicáis a saltar de un Fotolog a otro.

CHICA, BACHILLERATO, BARCELONA: Es que clicas a uno, entonces vas a otros y así.

CHICA, BACHILLERATO, BARCELONA: Es más cotilleo que reírse.

INVESTIGADOR: ¿Os reís de los demás?

CHICA, BACHILLERATO, BARCELONA: No... Pero de las cosas que escriben a veces sí.

También resulta interesante como algunos de los grupos entrevistados nos explicaron que quedaban en la casa de alguien para ver juntos los Fotologs o los perfiles de alguna de las redes sociales a las que pertenecían.

CHICA, BACHILLERATO, TARIFA: Nos juntamos las tres y miramos los Tuenti de todo el mundo.

Esta actitud de simples espectadores que, en grupo o de manera individual, se dedican a mirar y curiosear las intervenciones o fotos de los perfiles de sus compañeros no es una actividad que podamos menospreciar o asociar al simple cotilleo si más. Diferentes estudios de género sobre fans de series de televisión han demostrado como el chismorreo permite a unas y otros hablar de si mismos, de sus gustos, de sus opiniones, de sus valores... a través de terceros: esos terceros que aparecen en las revistas del corazón o las series de televisión.

En el caso del cotillero relacionado con las redes sociales, los adolescentes no se dedican a perder el tiempo o a frivolar mirando a unos y otros, sino que la actividad cotilla cumple otra función. Permite a chicos y chicas

intercambiar opiniones, discutir gustos, puntos de vistas, maneras de pensar o hacer que tienen que ver con su identidad. A partir del cotilleo de los perfiles de sus compañeros, los adolescentes trabajan aspectos relacionados con su identidad social y cultural sin necesidad de hablar en primera persona sobre sus valores, gustos, actitudes... Las fotografías o vídeos que consultan o los textos que leen les aportan libertad para pensarse sin necesidad de exponerse en primera persona al escrutinio de los demás. En otras palabras: podemos entender el cotilleo como una manera de hablar de uno mismo a través de la evocación de las acciones de terceros (Jones, D., 1980; Scannel, P., 2002; Jenkins, H., 1992).

En definitiva, tanto la participación activa en redes sociales o Fotolog como la actividad cotilla viene a demostrar como los adolescentes entrevistados utilizan estas herramientas como laboratorios de experimentación social y emocional orientados primordialmente al entretenimiento. Mediante el uso y la participación en las redes sociales los y las adolescentes depositan parte de sus conocimientos y estados de ánimo en la red, y a cambio, obtienen mayores cantidades de conocimiento y oportunidades de sociabilidad.

Resumen

Mientras que la gran mayoría de los y las adolescentes en España utiliza Messenger como principal herramienta de comunicación online, un tercio no usa ningún tipo de red social online, blog o fotolog.

Entre los usuarios de redes sociales, las más comunes son Tuenti y Fotolog.

Las redes sociales a las que se conectan los adolescentes se utilizan principalmente para establecer relaciones con grupos de amigos que ya existen offline.

Las chicas son más proactivas que los chicos a la hora de explorar/explotar las características técnicas, herramientas y aplicaciones de la red.

Mediante el uso y la participación en las redes sociales los y las adolescentes depositan parte de sus conocimientos y estados de ánimo en la red, y a cambio, obtienen mayores cantidades de conocimiento y oportunidades de sociabilidad.

2.5

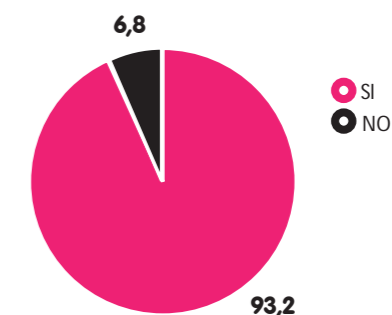
Teléfonos móviles

Los datos relativos al uso y la percepción de los teléfonos móviles por parte de los y las adolescentes son esenciales para elaborar un cuadro general sobre la relación de la juventud con las tecnologías digitales. En concreto, complementan los resultados obtenidos en relación con el uso de Internet en general y de redes sociales online en particular, sobre todo desde el punto de vista de la sociabilidad, pero también de la participación, si bien en clara conjunción, como se ha visto, con sus relaciones de amistad.

Así, con respecto al contexto de uso, el 93,2% de los y las adolescentes en España tiene teléfono móvil propio, porcentaje que se eleva hasta el 98,0% entre los que tienen entre 16 y 18 años. Cabe destacar también que la

mayoría (un 53,0%) tiene el teléfono móvil desde hace 4 años o más, incluido un 30,7% de los más pequeños (entre 12 y 15 años), lo cual indica que los padres y las madres están dispuestos a facilitar esta tecnología a sus hijos e hijas a edades tempranas. En este contexto, es interesante mencionar que un 17,1% de los usuarios de este grupo de población menciona la posibilidad de que los padres y las madres los controlen como una de las funciones principales de su teléfono móvil; y que el 77,9% piensa que tener el teléfono móvil encendido facilita que los controlen.

TIENEN TELÉFONO MÓVIL



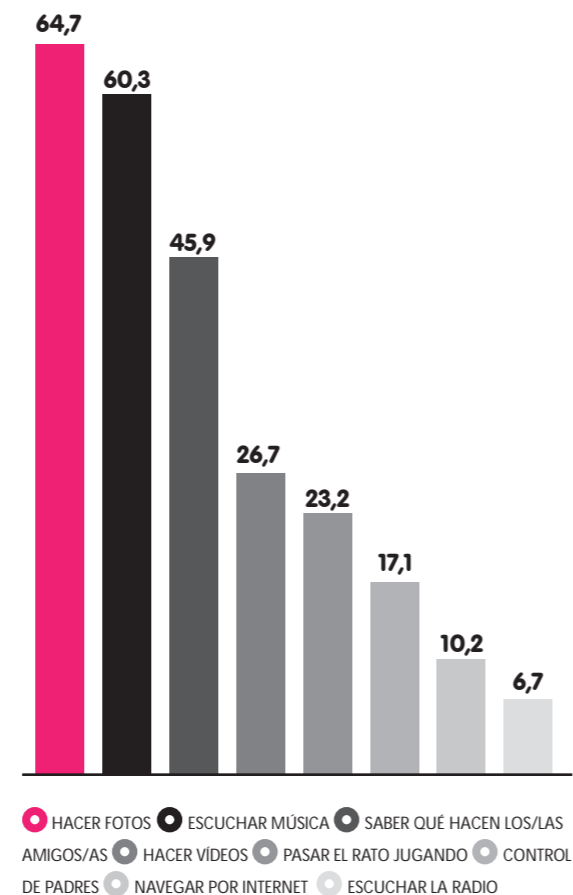
Por otra parte, y en relación con el control parental del uso del teléfono móvil por parte de los y las adolescen-

tes, el 58,3% de los usuarios afirma tener un presupuesto límite mensual, cuya media es de 14,81€, mientras que sólo el 11,7% afirma tener otro tipo de restricciones, fundamentalmente relacionadas con el momento y el lugar en que pueden utilizarlo.

Con respecto a los usos específicos que hacen los y las adolescentes relacionados con la comunicación interpersonal, el 55,5% utiliza el teléfono móvil principalmente para hacer llamadas, mientras que, teniendo en cuenta que casi dos tercios de los usuarios tiene una limitación de presupuesto, no sorprende que, en principio, un 45,5% lo utilice principalmente para enviar mensajes de texto (SMS).

Aparte de estos usos, las actividades más importantes que el teléfono móvil permite hacer, según la juventud, son, por orden de importancia, hacer fotos (64,7%) y escuchar música (60,3%). Las funciones del teléfono móvil como cámara digital y equipo de sonido vienen a completarse por un 26,7% que también menciona la posibilidad de hacer vídeos como una actividad esencial, y un 6,7% que lo utiliza también para escuchar la radio. En este sentido, parece evidente que para los y las adolescentes el teléfono móvil es, entre otros aspectos, y como ocurre con Internet, un espacio de ocio (de hecho, el 59,8% afirma que con el teléfono móvil se lo pasan bien).

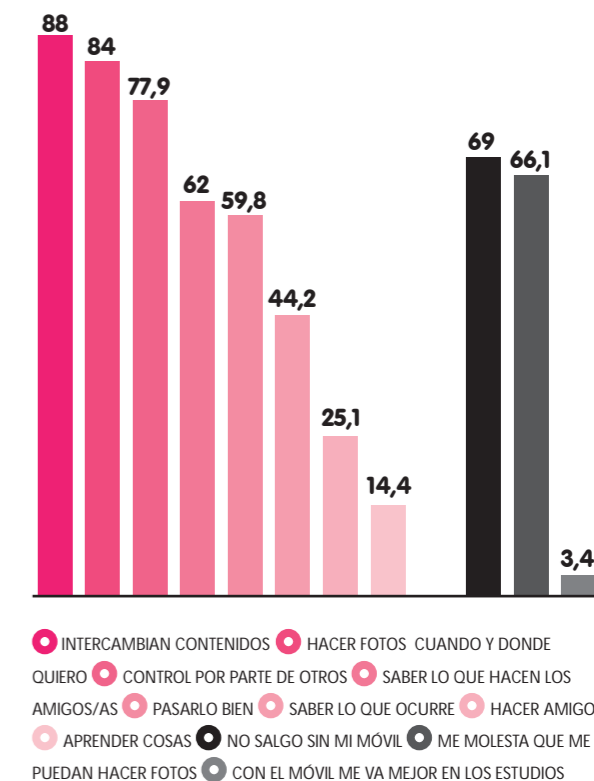
USOS DE TELÉFONO MÓVIL (APARTE DE LLAMADAS Y SMS)



Otra actividad significativa con respecto al teléfono móvil y claramente relacionada con la sociabilidad es la posibilidad de saber qué están haciendo los amigos y amigas (45,9%). A este respecto, las percepciones de los y las adolescentes sobre el uso de los teléfonos móviles revelan formas características de gestión de la identidad y de la privacidad.

Por un lado, no dejan lugar a dudas en cuanto a que el teléfono móvil, al igual que ocurre con las redes sociales online, es una herramienta de contribución y participación inmediata (el 84,0% de los usuarios adolescentes afirma que con el teléfono móvil pueden hacer fotos de todo lo que quieren, cuando quieren y donde quieren; mientras que el 88,0% destaca que también les permite intercambiar fotos o vídeos con los amigos y amigas) en una comunidad definida por un círculo social cercano y, en general, ya construido (sólo el 25,1% afirma que el teléfono móvil sirve para hacer amigos y amigas). Por otro lado, es una herramienta esencial para mantenerse en contacto y al día en el medio en el que se mueven (el 69,0% no sale sin el teléfono móvil; el 62,0% confirma que el teléfono móvil les permite saber lo que hacen los amigos y amigas; y el 44,2% afirma que les permite enterarse de lo que pasa a su alrededor).

PERCEPCIÓN SOBRE EL TELÉFONO MÓVIL EL TELÉFONO MÓVIL ME PERMITE...



Pero, además, son perfectamente conscientes de que todas estas posibilidades también les atañen como receptores (el 77,9% afirma que tener el teléfono móvil encendido facilita que los controlen, más allá de especificaciones sobre si se trata de los padres y las madres o de los amigos y amigas), y muestran su rechazo a la invasión de su privacidad (al 66,1% le molesta que con el teléfono móvil les pueda hacer fotos quien quiera, cuando quiera y donde quiera). En conjunto, todos estos datos ilustran que el teléfono móvil es una herramienta esencial en relación con la sociabilidad de los y las adolescentes, al tiempo que un campo de pruebas con respecto a la gestión de la identidad y de la privacidad propias de la edad, sobre todo por lo que respecta a las funciones participativas que ofrecen las características técnicas de estos aparatos.

Para terminar con la percepción de los y las adolescentes sobre el uso del teléfono móvil, cabe mencionar que no lo consideran como una herramienta de uso práctico, en concreto relacionada con sus estudios (apenas un 3,4% afirma que con el teléfono móvil les va mejor en los estudios; mientras que sólo un 14,4% sostiene que les permite aprender cosas). En este sentido, es necesario destacar el hecho de que los chicos son los que afirman significativamente que con el teléfono móvil aprenden, de acuerdo con el análisis de regresión preliminar realizado. Este dato resulta inte-

resante en un contexto en el que el uso de los móviles en general, si bien en particular por lo que respecta al envío de SMS y a su función como cámara digital, está más relacionado significativamente con las chicas. De hecho, son ellas las que también afirman con más asiduidad tener limitaciones tanto económicas como no económicas en el uso del móvil, en este último caso en términos de las horas a las que pueden utilizarlo. Finalmente, en este sentido, las limitaciones y el control de los padres y las madres en general, como cabía esperar, son más habituales entre los usuarios más pequeños (entre 12 y 15 años).

El uso Teen

En las conversaciones con jóvenes se refleja que el móvil se utiliza, de manera general, como una herramienta multiusos orientada al ocio y la socialización de los y las jóvenes consultados. A este uso que denominamos uso Teen (uso adolescente). Nos referimos al uso del móvil como reproductor de música, cámara fotográfica o de vídeo, como consola portátil para jugar de manera ocasional o como herramienta para intercambiarse fotos o vídeos.

A la pregunta sobre lo que los y las jóvenes valoran de su móvil, las respuestas se centran principalmente en todas aquellas opciones relacionadas con la reproducción de

música y la capacidad de almacenarla a través del uso de tarjetas, la cámara de fotos o el bluetooth.

CHICA, BACHILLERATO, MADRID:
Que tenga MP3.

CHICA, BACHILLERATO, MADRID: Yo también para la música y las fotos.

CHICO, ESO, SANTIAGO DE COMPOSTELA: Que tenga bluetooth.

CHICO, ESO, SANTIAGO DE COMPOSTELA: Hombre, también que tenga cámara porque yo cuando hago fotos llevo una reflex que son gigantescas que pesan 20 kilos, después bluetooth y que tenga entrada para meter tarjetas pequeñas y...

En general los y las entrevistados/as hacen referencia a todas aquellas prestaciones que van más allá del uso del móvil como dispositivo para enviar o recibir llamadas

o mensajes de texto. Toda una serie de funciones que utilizan como herramienta de socialización y entretenimiento a coste cero.

Este uso Teen hace referencia a la utilización consciente del teléfono como herramienta de socialización y entretenimiento, como artefacto cotidiano para reproducir música, para fotografiar sus encuentros y salidas o para intercambiarlas y compartirlas con el grupo en sus encuentros cara a cara o a través de redes sociales.

Dado el límite de presupuesto que declaran tener, el uso Teen del móvil tiene que ver con todos aquellos usos que no tienen una repercusión económica y que se orientan a complementar su entretenimiento o sus espacios dedicados a la socialización cara a cara, pero también a través de las diferentes herramientas digitales como Messenger o la red social de turno desde donde publican sus fotos o se descargan música.

"El móvil patata"

Así, existen teléfonos con las prestaciones mínimas que requiere este uso Teen, pero también existen muchos que no son aptos para ese uso. Este es el caso del móvil patata. A la pregunta del entrevistador: ¿Cuando escogéis un móvil en qué os fijáis?, los entrevistados contestan:

CHICO, ESO, MADRID:
En lo que vale.

CHICA, ESO, MADRID:
En sí es bonito.

CHICO, ESO, MADRID: En lo que tiene también, si es una patata no te lo compras.

INVESTIGADOR: ¿Y qué es un móvil patata?

CHICO, ESO, MADRID: Pues que no tiene nada, ni fotos ni video, ni tarjeta de memoria.

Resulta interesante observar que los adolescentes afirman que los que inicialmente tomaron la decisión de adquirir un teléfono móvil fueron los padres, con el objetivo evidente de tener cierto control sobre sus actividades. A nadie se le escapa que los padres y madres quieren que sus hijos e hijas tengan móvil para poder comunicarse con ellos en cualquier momento.

CHICO, ESO, BARCELONA:
Cuando empiezas a salir con los amigos, por si pasa algo.

CHICA, ESO, MADRID: A mí me lo regalaron... en mi primera comunión.

CHICO, BACHILLERATO, MADRID: A mí me obligan a llevarlo.

CHICA, BACHILLERATO, MADRID: Y me quedo sin batería y me monta un pitote.

El uso del móvil orientado al control

El uso del teléfono como herramienta de control por parte de padres, monitores, tutores o incluso por parte del mismo grupo de amigos lo denominaremos "Uso orientado al control". Este uso orientado al control, es decir, el uso del móvil como herramienta para comunicarse o que se comuniquen contigo previo pago del coste de la llamada o del SMS, se ha convertido en el discurso que justifica, de manera general, la posesión del móvil por parte de los adolescentes y el discurso que justifica también su compra por parte de los padres y madres o tutores/as.

CHICO, ESO, SANTIAGO DE COMPOSTELA:
Mi madre me dice que lo saque pero no para que yo la llame a ella, sino para que ella me llame a mí "oye, vuelve a casa".

CHICO, ESO, SANTIAGO DE COMPOSTELA: Mi madre me dice que lo lleve por si acaso.

La mayoría de los y las adolescentes con los que hemos hablado coinciden en señalar como el móvil está, o bien explícitamente prohibido en el instituto, o no está bien visto en horas de clase, en las que tiene que mantenerse apagado o en silencio.

CHICA, BACHILLERATO, SANTIAGO DE COMPOSTELA: O sea, por traerlo lo podemos traer, pero lo que pasa es no puede sonar, y si estás en el pasillo hablando, si te ven te lo pueden quitar, y si te lo roban el instituto no se hace responsable. Tenerlo en silencio, apagado y que no se den cuenta.

Si pensamos en el móvil como un dispositivo orientado al control resulta evidente que los centros educativos (o también los centros de educación no formal como los espais) tienen sus propias reglas de control y el teléfono podría entrar en contradicción o competición con estas. Los espacios formales o informales de los que participan los y las adolescentes obedecen a sus propios criterios de control, que hacen que el uso del móvil orientado a este aspecto no tenga razón de ser. Por otro lado, menos razón de ser tiene aún el uso Teen, un uso que está orientado a la sociabilidad y el entretenimiento, aspectos que entran en contradicción y competencia directa

con las dinámicas que se imponen en espacios formales (en este caso estamos ante una contradicción) o en espacios informales como los Esplais (en este caso hablaríamos de competencia).

Resulta también significativo como si nos fijamos en las conversaciones sobre los riesgos vinculados al uso del móvil, estos se asocian mayoritariamente con la salud y no con cuestiones relacionadas con la pérdida de tiempo o con la amenaza cultural propios de otros media como la televisión o Internet. Los chicos y chicas entrevistados explican como tanto los usos del móvil que conllevan un gasto, llamadas y envío de SMS, como el hecho de llevarlo encima o la simple acción de recargarlo conllevan riesgos. Hablan de riesgos relacionados con leyendas urbanas que afectan a la salud, discursos sin base científica que tienen como objetivo controlar su uso: cáncer, explosiones o radiaciones peligrosas entre otros.

CHICO, BACHILLERATO, BARCELONA:
Que no me lo ponga en los bolsillos por las radiaciones.

CHICO, BACHILLERATO, BARCELONA: Radiaciones electromagnéticas.

Los y las adolescentes no hacen referencia a prestaciones relacionadas con servicios que dependen de contratos de datos tipo 3G propios de los smartphones, como pueden ser el acceso a correo electrónico o a redes sociales.

Dado que el uso Teen se caracteriza por la utilización del móvil como herramienta de socialización y entretenimiento al menor coste o a coste cero, la contratación de tarifas que permiten la conexión a Internet y a redes sociales no forman parte de los usos ni de las presentaciones que reclaman de un móvil.

Desde este punto de vista, el móvil es el dispositivo que complementa su socialización offline, una socialización que utiliza principalmente la mensajería instantánea y las redes sociales. El móvil les permite compartir online y desde sus hogares las fotografías y vídeos de sus encuentros cara a cara, de sus actividades offline.

Pero el móvil también se utiliza como herramienta de almacenamiento de la música que se descargan de Internet, una música que, a menudo, se utiliza de banda sonora de sus encuentros cara a cara.

Así, las carencias referentes a la conectividad de los terminales que cumplen con los requerimientos del uso Teen se suplen con el uso del ordenador y la conexión a Internet del hogar.

Resumen

La mayoría de los y las adolescentes en España tiene teléfono móvil propio y no tiene ningún tipo de restricción para su uso, con la excepción del presupuesto mensual.

El móvil se utiliza, de manera general, como una herramienta multiusos orientada al ocio y la socialización de los y las jóvenes consultados. A este uso lo denominamos uso Teen (uso adolescente): como reproductor de música, cámara fotográfica o de video, como consola portátil para jugar de manera ocasional o como herramienta para intercambiarse fotos o vídeos.

Uso orientado al control, el uso del teléfono como herramienta de control por parte de padres, monitores/as, tutores/as o incluso por parte del mismo grupo de amigos/as.

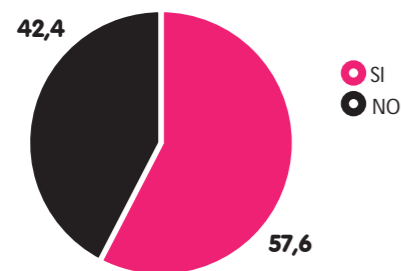


Videojuegos

El uso de videojuegos por parte de los y las adolescentes es a menudo uno de los puntos principales del debate en torno a la relación de la juventud con los medios y la tecnología. Aspectos como el acceso a contenidos adecuados con respecto a la edad de los jugadores y las jugadoras, así como el uso frecuente e intenso que puede generar adicción en los y las adolescentes, además de la consiguiente alienación de su vida social, son argumentos habituales que se discuten a todos los niveles (académico, administrativo, público). En términos generales, de acuerdo con los datos obtenidos, sólo un 42,4% de los y las adolescentes en España juega habitualmente a videojuegos (figura 13). En este aspecto, se observan diferencias significativas en relación con el género y la edad (corroboradas por el análisis de regresión preliminar): así, los chicos (62,3% del total) juegan más que las chicas (21,0%); por otro lado, los más pequeños, entre 12 y 15 años (47,9%), también son jugadores y jugadoras más habituales que los que tienen

entre 16 y 18 años (35,9%). La edad media a la que se empieza a jugar en los 9,3 años.

JUEGAN HABITUALMENTE A JUEGOS

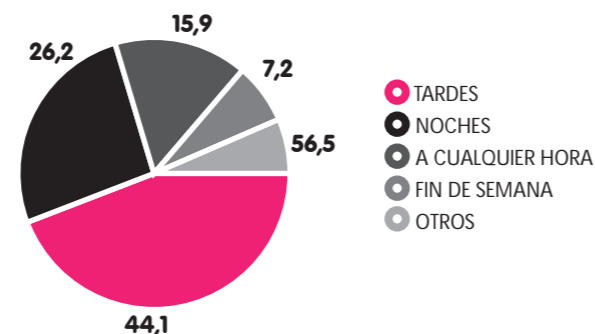


En cuanto a la mayoría de los que no juegan con videojuegos (57,6%), el argumento principal que, con diferencia, esgrimen cuando se les pregunta por qué es la falta de interés (no me interesan, 79,2%; el siguiente argumento es la falta de tiempo, mencionado sólo por un 12,2%).

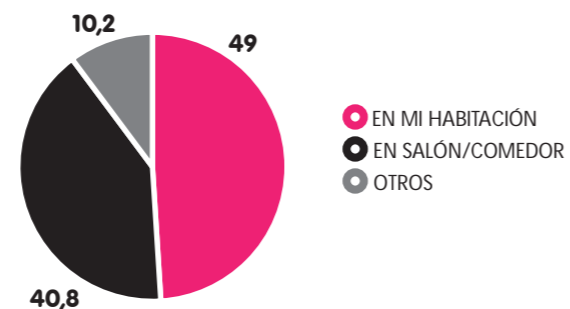
Con respecto al horario y el lugar de juego, los resultados son similares a los obtenidos con respecto al uso de Internet: los horarios más habituales son las tardes (44,1%) y las noches (entre las 8 y las 12 de la noche; 15,9%), si bien el fin de semana cobra especial impor-

tancia (26,2%); y el lugar más habitual es la habitación (49,0%), por delante del salón-comedor (40,8%).

HORARIO DE USO DE VIDEOJUEGOS



LUGAR DE USO DE VIDEOJUEGOS



En ambos casos, se observa una migración de hábitos con la edad, de manera que los más pequeños tienden a jugar más por las tardes y los fines de semana, así como en espacios de uso común en el hogar, mientras que los más mayores juegan más por la noche y en el entorno privado de su habitación.

Del mismo modo ocurre con la intensidad de juego: la media de tiempo dedicada a los videojuegos es de 5,2 horas a la semana. A pesar de que el porcentaje de jugadores y jugadoras entre los más pequeños es superior en comparación con los más mayores, son éstos últimos los que dedican más tiempo al juego (6,3 horas de media a la semana para los que tienen entre 16 y 18 años, frente a 4,4 horas para los que tienen entre 12 y 15 años). A este respecto, también se observan diferencias de género (5,9 horas para los chicos, frente a 2,8 horas para las chicas).

Las vías principales de adquisición de videojuegos son las compras (el 36,8% de los jugadores y las jugadoras compra los videojuegos y al 12,8% se los compran) y las descargas de Internet (el 24,6% se los baja, principalmente para tener más, porque es un método más fácil, o para conseguir lo que aún no tienen los demás o no se ha publicado en España). Por otra parte, una amplia mayoría de jugadores y jugadoras (el 72,6%) decide personalmente el tipo de juegos que adquiere,

mientras que los padres y las madres sólo intervienen en la decisión en un 5,7% de los casos. En este contexto, y al igual que ocurría con Internet, no sorprende que también una mayoría (el 51,3% de los y las adolescentes que juegan) afirme no tener normas en casa sobre el uso de videojuegos, además de saber lo que puede y no puede hacer con ellos. Cuando existen normas, se refieren sobre todo al tiempo (dedicación, días de la semana en los que se puede jugar) y sólo un 14,4% habla de restricciones con respecto al tipo de juegos a los que puede jugar.

Los videojuegos como herramientas de socialización entre iguales

Por otra parte, los amigos y amigas y/o los compañeros y compañeras de clase, es decir, de nuevo el círculo social extra-familiar más cercano, son las personas con las que más se habla de videojuegos (en un 85,5% y un 77,9% de los casos, respectivamente), mientras que los padres y las madres son interlocutores mucho menos habituales (en un 36,2% de los casos). En este sentido, cabe destacar que el análisis de regresión preliminar confirma que las chicas en general, pero sobre todo las

que tienen entre 12 y 15 años, mantienen significativamente una relación más cercana con los padres y las madres a la hora de jugar o de hablar de videojuegos. Este dato viene a corroborar el mayor control parental sobre las chicas y los más pequeños, ya mencionado anteriormente con respecto a Internet y a los teléfonos móviles, en torno al uso de tecnologías digitales.

En cuanto a los hábitos sociales asociados al uso de videojuegos, partimos de la base de que un 66,3% de los y las adolescentes en España juegan habitualmente solos.

Por su parte, la minoría que juega fundamentalmente con otras personas, cita sobre todo a los amigos y amigas (52,2%) y a los hermanos y hermanas (43,3%). Los padres y las madres, en cambio, apenas aparecen como compañeros y compañeras de juego (7,8%). Finalmente, teniendo en cuenta que el 66,3% de los jugadores y las jugadoras utiliza Internet para jugar, y en relación con el riesgo de contactos no deseados a través de la red, hay que destacar que las personas que se conocen online pero no personalmente se citan como compañeros y compañeras de juego en un 27,1% de los casos (lo que representa un 11,5% del total de los y las adolescentes en España), que se reduce a un 23,6% entre los jugadores y las jugadoras que específicamente utilizan Internet para jugar (un 6,6% del total).

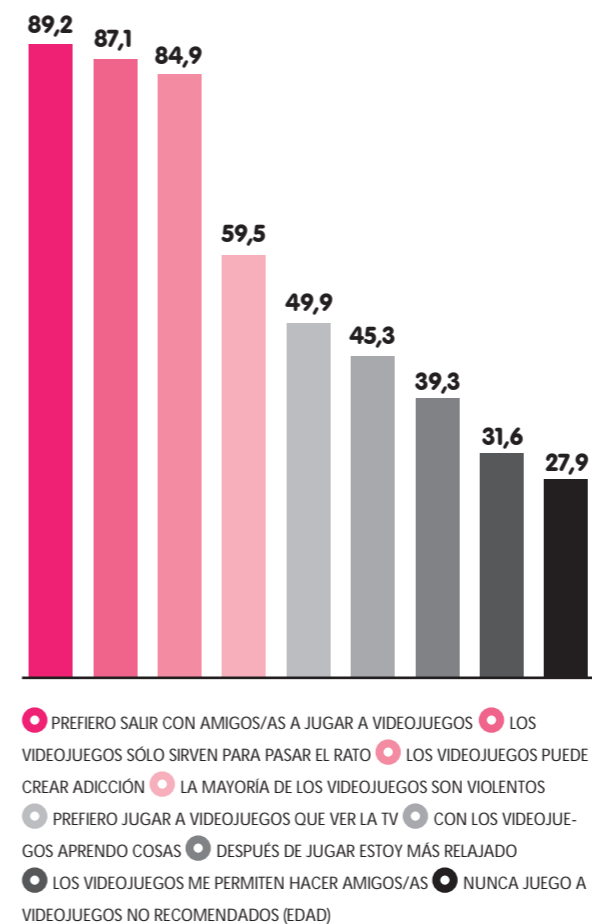
La amistad antes que los videojuegos

En este contexto general de prácticas relacionadas con el uso de videojuegos por parte de los y las adolescentes, sus percepciones al respecto revelan unos patrones de adopción que oscilan entre dos extremos: por un lado, la asimilación de los discursos preventivos que son de dominio público.

Así, un alto porcentaje de jugadores y jugadoras afirma que los videojuegos pueden crear adicción (84,9%) o que la mayoría de los videojuegos son violentos (59,5%). Por otro, la apropiación de estas tecnologías, junto con otras tecnologías y medios disponibles (como la televisión), de acuerdo, como no podía ser de otro modo, con las necesidades e intereses de sus vidas cotidianas.

En este sentido, una mayoría reconoce, por un lado, que prefieren salir con los amigos y amigas a jugar a videojuegos (89,2%), lo que es indicativo de que los videojuegos no son utilizados o no se convierten necesariamente en sustitutos de la vida social cotidiana de los y las adolescentes; y por otro, que prefieren jugar a videojuegos a ver la televisión (49,9%), dato que viene a ilustrar la fuerte competencia entre los distintos medios y tecnologías disponibles en el hogar.

PERCEPCIÓN SOBRE LOS VIDEOJUEGOS



Estos patrones de apropiación también incorporan un cierto grado de transgresión, por lo demás perfectamente atribuible a las inquietudes propias de la edad y a la negociación generacional, sobre todo en el ámbito doméstico. Así, teniendo en cuenta que la ausencia de normas con respecto al uso de videojuegos es común, y que una mayoría de los jugadores y las jugadoras afirma que sabe muy bien lo que puede o no puede hacer con ellos, como se ha mencionado anteriormente, buena parte también reconoce que juegan a videojuegos no recomendados para su edad (72,1%).

Por otra parte, cantidades apreciables de jugadores y jugadoras atribuyen a los videojuegos características abiertamente positivas relacionadas con la sociabilidad, su bienestar personal y, notablemente, con el aprendizaje. Por un lado, el 31,6% de los jugadores y las jugadoras afirma que los videojuegos les permiten hacer amigos y amigas; por otro, el 39,3% sostiene que después de jugar están más relajados; y por otro, el 45,3% afirma que con los videojuegos se aprenden cosas. La atribución de funciones de aprendizaje en este caso es muy superior a la detectada para Internet, las redes sociales online o los teléfonos móviles, y probablemente tiene una relación directa con la interactividad y el nivel de implicación que se exige del jugador propios de los videojuegos. En este sentido, no hay que olvidar tampoco que los profesores y las profesoras, al igual que

los padres y las madres, es decir, los adultos en general, del mismo modo que ocurre con el resto de las tecnologías analizadas, apenas aparecen como interlocutores para hablar de videojuegos o como compañeros y compañeras de juego. Así, en conjunto, estos datos vienen a reafirmar la prioridad que los y las adolescentes, a través del uso de las tecnologías digitales, entre otros aspectos, atribuyen a tipos de sociabilidad y aprendizaje entrelazados y más horizontales, en comparación con esquemas educativos tradicionales.

El placer culpable

Los grupos de discusión han revelado que el uso de los videojuegos está enmarcado en lo que podríamos denominar un placer culpable. En 2004, Henry Jenkins publicó un ensayo que obtuvo una gran repercusión en la comunidad de investigadores sobre videojuegos. El ensayo, titulado “Reality Bytes: Eight Myths About Video Games Debunked” pretendía arrojar algo de luz al debate académico sobre los efectos nocivos de los videojuegos, separando los hechos hasta el momento probados por la investigación de los mitos populares que anunciaban que los videojuegos eran poco menos que una plaga destinada a arruinar la vida de los jóvenes. En el texto, Jenkins explica entre otras cosas que, frente al mito popular que afirma que “La disponibilidad de los videojuegos ha tenido como consecuencia una epidemia

de violencia juvenil”, las estadísticas oficiales demuestran que la violencia juvenil ha disminuido hasta su punto más bajo en los últimos treinta años. Como respuesta a la afirmación popular de que “Las pruebas científicas vinculan el jugar con videojuegos violentos con la agresividad juvenil”, el autor afirma que no hay estudios concluyentes que demuestren tal afirmación. Similar proceso se produce en todas las afirmaciones que cierta parte de la opinión pública ha puesto en circulación para justificar su “pánico moral”. Jenkins también deja claro que, en contra de lo que se afirma desde algunos sectores, el videojuego no es una práctica que lleva al aislamiento social y que no es una actividad que desensibiliza a los jóvenes ante la actitud violenta. Sin extendernos demasiado, destacaremos que lo más interesante del ensayo es que, en contra de lo que hacen los que sostienen las afirmaciones de los más apocalípticos, Jenkins sí aporta pruebas de lo contrario.

En nuestras conversaciones con jóvenes, parece quedar claro que el discurso integrador sobre los videojuegos no ha calado en el grupo social que los apocalípticos dicen proteger. En efecto, los y las jóvenes sostienen que los videojuegos contienen numerosos aspectos negativos, entre los que destacan la violencia y la adicción. La racionalización de porqué los videojuegos no son buenos se produce en términos de asunción del discurso oficial. Así, no es raro que los y las jóvenes muestren una clara

visión negativa de aquello que produce interés, como muestra este fragmento de conversación:

CHICA, ESO, BARCELONA: A mí no me pasa, pero hay gente que está horas viciada. A veces, no sé, cogen un juego y se pasan todo el curso jugando a ese juego. Hasta faltaban a clase para jugar.

CHICO, ESO, BARCELONA: No eres consciente de que se te pasa el tiempo, o sea, te pasa mucho más rápido. Llegas un momento en que miras el reloj y te das cuenta de que te has pasado toda una tarde sin hacer nada.

CHICA, ESO, BARCELONA: Necesitas jugar todo el rato.

CHICO, ESO, BARCELONA: Estas pensando todo el rato en pasarte el juego, en ir avanzando.

INVESTIGADOR: ¿Y eso es bueno o malo?

AMBOS JÓVENES: Muy malo.

Muchos jóvenes sostienen que son “testigos” de lo malo que puede llegar a ser pasar el tiempo con videojuegos, y todos tienen evidencias de que otros jóvenes tienen problemas causados por su afición, puesto que conocen jóvenes que están “viciados”, “marginados”... Con mayor intensidad si cabe, defienden que los videojuegos no son buenos para los menores:

CHICA, BACHILLERATO, MADRID: Es que rompen la infancia de los niños... En serio. Mi primo, que tiene ocho años, lleva desde los cuatro jugando a la consola. Es más, vas a decirle que no juegue y te puede hacer cualquier cosa (...) Yo creo que sus padres lo han hecho muy mal, sinceramente.

Tener asumido el discurso sobre los aspectos negativos de los videojuegos hace que los y las jóvenes expliquen su propio consumo en términos de “placer culpable”. Puesto que saben que lo que hacen es, en el mejor de los casos, improductivo, y, en el peor, nocivo, cualquier explicación sobre el uso deriva en una discusión sobre el abuso, y sobre dónde se debe situar “la culpa” de su relación conflictiva con los videojuegos. Algunos sitúan esa culpa en la tecnología misma: la simple posibilidad de acceso ya es una “tentación” en la que, con frecuencia, se cae.

La culpa también se sitúa a menudo en los padres, la educación o el ambiente:

CHICA, BACHILLERATO, MADRID: La culpa es los padres, de los videojuegos, de los niños porque se vician. Es un poco culpa de todo.

Un tema que desata la controversia en relación con la culpa es, precisamente, el de la edad. En una clara ilustración del efecto tercera persona, los y las jóvenes consideran que ellos han superado los peligros potenciales de los videojuegos, pero que es muy fácil que los niños y niñas

caigan en una conducta abusiva o se vean más influenciados por los aspectos negativos de los videojuegos:

CHICO, BACHILLERATO, MADRID: No le puedes dar un juego a un niño de cinco años para que vaya matando gente.

Buena parte de la culpa de los aspectos negativos de los videojuegos reside, precisamente, en su capacidad para atraer y focalizar el interés de los y las jugadores. Se produce así una paradoja relevante. Los mismos jóvenes que reconocen que los videojuegos son interesantes porque tienen una serie de características únicas, creen también que esas características son las que los hacen peligrosos.

CHICO, ESO, SANTIAGO DE COMPOSTELA: Lo que pasa con los videojuegos es te crees tu propia historia. La tele son actores o personajes, pero tú en el videojuegos haces tu propia historia...te pierdes. Como “hasta que no me lo pase no paro”.

Aunque reconocen que, en el fondo, la lógica del consumo de los videojuegos no es muy diferente a la de cualquier otro recurso cultural:

CHICO, ESO, SANTIAGO DE COMPOSTELA: Como cuando estás hasta que te acabas un libro, ¿no? Es lo mismo. Si es de aventuras quieres saber lo que pasa... Yo juego una fase y ya quiero saber qué pasa en la otra.

CHICA, ESO, SANTIAGO DE COMPOSTELA: A mí eso me pasa con los libros, digo voy a leer hasta esta página, pero después llegas y es lo más interesante, y sigues leyendo.

CHICO, ESO, SANTIAGO DE COMPOSTELA: Es como algunos libros que te pasas dos días seguidos leyendo sólo para saber el final.

Las tímidas defensas por parte de algunos (pocos) los/ las jóvenes con los que hemos conversado tienen argumentos como la posibilidad de intervención en el devenir del juego (en el fondo, la interactividad), la conexión emocional que producen, lo que se aprende con los retos y las estrategia. En ocasiones, en las conversaciones de los jóvenes se producen comparaciones (en términos positivos) con los libros o el deporte. Uno de ellos llega a calificar a los videojuegos como “el deporte del saber”.

Videojuegos y aprendizaje

Respecto a los juegos como herramientas de aprendizaje, las conversaciones de los jóvenes suelen estar orientadas a los contenidos presentes en los juegos que pueden conectar con las materias de la escuela. La opinión generalizada es que se aprenden cosas con los juegos de historia, pero que con la mayoría de juegos sólo se aprende a controlar el propio juego, algo que no tiene transferencia (conexión, en sus propias palabras) con la vida cotidiana. Ser bueno con los videojuegos no se considera útil para otros aspectos de la vida, idea que es perfectamente coherente con el resto de opiniones. Sin embargo, hay ciertas voces discordantes con la opinión mayoritaria: hay quien opina, sin saber muy bien como justificarlo, que aprender a solucionar enigmas o puzzles

en un videojuego ayuda a resolver determinados problemas de la vida cotidiana.

Otro de los temas que resulta objeto de controversia es la relación de los videojuegos con la sociabilidad. Para algunos jóvenes los juegos permiten hacer amistades o ampliar las posibilidades de relacionarse con ellos, puesto que “son un tema de conversación más”, “hablas con algunos para enseñarles a jugar” o “son una posibilidad más de quedar para hacer algo”.

En definitiva, resulta destacable que los propios jóvenes expliquen la actividad de jugar como un placer culpable cuando está demostrado que los videojuegos son productos comunicativos que responden al deseo, y la necesidad, de muchos menores, jóvenes y adultos de experimentar placer y, por encima de todo, de potenciar sus vínculos sociales y ejercitar diferentes aspectos de su identidad. Los videojuegos generan contextos que promueven la alfabetización digital, la resolución de problemas confusos y la habilidad en la toma de decisiones. La diferencia entre la percepción que los/las jóvenes tienen del significado de uso de los videojuegos y las verdaderas potencialidades que los videojuegos ofrecen es otra de las brechas digitales que conviene estrechar.

Resumen

Más de la mitad de los y las adolescentes en España no juega habitualmente a videojuegos, aunque hay diferencias significativas en relación con el género (los chicos juegan más que las chicas) y la edad (los más pequeños, de 12 a 15 años, juegan más que los mayores, de 16 a 18 años).

La mayoría de los que juegan son responsables de la elección de los videojuegos, y más de la mitad afirma no tener ningún tipo de restricción al respecto.

La gran mayoría de los jugadores y las jugadoras afirma que los videojuegos no coartan ni sustituyen su vida social cotidiana, entre otros aspectos porque su intensidad de uso es limitada (no llega a una hora diaria, como media).

2.7

Conclusiones de los estudios

Estos datos nos ofrecen un panorama general de los patrones actuales de apropiación de tecnologías digitales por parte de la juventud española en su vida cotidiana. En concreto, dibuja un contexto en el que la práctica totalidad de los y las adolescentes tiene acceso a diversas tecnologías (Internet, teléfonos móviles), sobre todo en el ámbito doméstico, de modo que buena parte de ellos se va apropiando de las herramientas y servicios que ofrecen estas tecnologías (como las redes sociales online o las posibilidades técnicas de los teléfonos móviles más allá de la comunicación interpersonal) de acuerdo, como cabe esperar, con sus necesidades e intereses cotidianos. El caso de los videojuegos es ligeramente distinto, como ha quedado patente, puesto que su disponibilidad depende mucho más de una voluntad de adquisición periódica de estos bienes de consumo por parte de las familias.

El acceso generalizado a estas tecnologías desde edades muy tempranas ha propiciado un debate a muy diferentes niveles (académico, administrativo, público) sobre el uso y los modos de apropiación de estas tecnologías por parte de la juventud. No cabe duda de que la vida de los y las adolescentes se desarrolla en contextos caracterizados por la creciente presencia de medios y tecnología, y en los que las tecnologías digitales juegan un papel fundamental en relación con múltiples aspectos de su vida cotidiana, como la sociabilidad, el consumo o el aprendizaje. En este sentido, se habla de la juventud actual como “la generación digital”, si bien esta denominación suele incorporar un doble sentido de acuerdo con los términos del debate socio-cultural de dominio público: por un lado, son la vanguardia que representa un futuro mejor sustentado por el uso experimentado de estas tecnologías; por otro, debido a su edad, y por tanto a su inexperiencia, son vulnerables a los riesgos atribuidos a estas tecnologías, fundamentalmente en relación con el acceso a contenidos o contactos no deseados (Livingstone, 2003).

Los datos corroboran que la vía principal de introducción al uso de las tecnologías digitales es el medio familiar-doméstico, de manera que el aprendizaje se realiza en contextos no formales (autodidacta o con familiares, fundamentalmente). A partir de aquí, los y las adolescentes van haciendo uso de las tecnologías y medios de

los que disponen de acuerdo con sus necesidades e intereses cotidianos, es decir, fundamentalmente relacionados con la sociabilidad, el consumo y el aprendizaje, pero dentro de un debate generacional con los padres y las madres, que se desarrolla de un modo perfectamente lógico y natural en función de la edad, y que gira a menudo en torno, precisamente, a las características (frecuencia, intensidad, lugar) de uso de las tecnologías y los medios al alcance (Livingston y Bovill, 2001; Dickinson et al., 2001; McMillan y Morrison, 2006; Hagen, 2007; Tubella et al., 2008; Taberero et al., 2008, 2009a, 2009b).

Este debate está muy relacionado con juicios de valor que contraponen la necesidad práctica de que los y las adolescentes aprendan a utilizar estas tecnologías, de acuerdo con esquemas educativos y profesionales tradicionales, y con los patrones de apropiación de estas tecnologías por parte de los padres y las madres, a la “pérdida de tiempo” que representa el consumo mediático ocioso, lo cual es una extensión de la percepción de los padres y las madres sobre el uso que los y las adolescentes (y ellos mismos) hacen de la televisión. Sin duda, tal y como revelan los datos, los y las adolescentes se apropian de estas tecnologías fundamentalmente como espacios de ocio. No obstante, en este sentido, los datos también revelan que lo más común es que los padres y las madres no imponen a sus hijos e hijas restricciones

de ningún tipo en cuanto al uso de las tecnologías, excepto precisamente en relación con el tiempo, es decir, con las horas que los y las adolescentes dedican a Internet, las redes sociales online o los videojuegos, e incluso los teléfonos móviles, en cuyo caso se traduce en límites de presupuesto.

En segundo lugar, los datos ilustran las características de la apropiación de estas tecnologías en torno a las necesidades e intereses de los y las adolescentes. Así, el uso que hacen de Internet, las redes sociales, los teléfonos móviles y los videojuegos gira en torno a sus círculos sociales cotidianos más cercanos fuera de la familia (los amigos y amigas y los compañeros y compañeras de clase), de manera que su alto nivel de integración de estas tecnologías en su vida cotidiana se traduce esencialmente en una extensión online de la vida offline. De este modo, las características técnicas de estas tecnologías las convierten en herramientas esenciales en relación con la sociabilidad de los y las adolescentes, al tiempo que un campo de pruebas con respecto a la gestión de la identidad y de la privacidad (con respecto y más allá del entorno familiar) propias de la edad. A este respecto, y teniendo en cuenta la ausencia de restricciones anteriormente mencionada, los y las adolescentes muestran un cierto nivel de asunción de los discursos preventivos propios de los adultos con respecto a los riesgos que corren, así como un alto nivel de seguridad en cuanto a lo pueden o no pueden

hacer con las tecnologías. En este sentido, los datos dejan claro que los contactos realizados estrictamente online se reducen a porcentajes mínimos.

Más allá de los discursos que asocian el ocio digital con riesgos o problemáticas como la privacidad (si hablamos de redes sociales o herramientas como Messenger) o la violencia (con respecto a los videojuegos) entre otros muchos, las tecnologías digitales las entendemos como laboratorios de experimentación social, cultural y emocional: contextos donde nuestros adolescentes experimentan emociones, negocian su identidad, expresan opiniones, experimentan con tecnología y adquieren los principios básicos de la alfabetización digital.

Hemos destacado como los usuarios la mensajería instantánea, principalmente Messenger, disponen de un capital cultural y competencia tecnológica en el uso de esta herramienta. Hemos hablado, por ejemplo, de los procesos para generar listas de tus contactos permitiendo, así, organizar grupos en función de afinidades o en función del nivel de confianza (amigos, conocidos, compañeros de colegio...). Al mismo nivel, los datos relativos a las redes sociales destacan como en el uso y la participación en esas redes los adolescentes depositan parte de sus conocimientos y estados de ánimo en la red, y a cambio, obtienen mayores cantidades de conocimiento y oportunidades de sociabilidad.

Otro de los aspectos importantes a destacar es el placer culpable en relación al uso de los videojuegos. Por un lado, los discursos académicos interesados en los videojuegos demuestran como estos generan contextos que promueven la alfabetización digital y favorecen un aprendizaje donde la seducción por parte de jugador es imprescindible para superar un problema o dificultad determinada.

Por otro lado, los y las adolescentes entrevistados consideran que buena parte de los aspectos negativos de los videojuegos se centran en su capacidad de atracción y seducción. De esta manera, aquello que desde las instancias académicas se interpreta como una estrategia de aprendizaje valiosa, la seducción y la atracción por el problema a solucionar, es lo que en otras instancias, los propios jugadores/as y adolescentes en general, consideran un riesgo o incluso un peligro.

De manera general e independientemente de la herramienta que analicemos (videojuegos, redes sociales, móviles o Internet), los y las jóvenes entrevistados carecen de explicaciones positivas y razonadas que expliquen su consumo cultural digital más allá de riesgos y prejuicios. El consumo de tecnología y herramientas digitales orientados al entretenimiento carece de discursos públicos que los justifiquen o, como mínimo, que los describan desde un punto de vista constructivo y sereno.

Los datos también corroboran que la apropiación por parte de la juventud de estas tecnologías constituye un vector de desarrollo de una cultura participativa, mediada por la tecnología, y sustentada en primer lugar por relaciones de amistad, en tanto que extensión de la vida offline, como se ha dicho, y de interés (Jenkins et al, 2008; Ito et al., 2008).

Los resultados obtenidos muestran que los y las adolescentes articulan sus actividades con las tecnologías digitales en torno a una dinámica de participación y contribución igualitaria a la comunidad. Esto, a su vez, conlleva la generación de formas características de obtención y gestión de competencias a nivel social, cultural y educativo, es decir, relativas a la manera que tienen de comunicarse, consumir, estudiar, colaborar y resolver problemas.

Sin olvidar el hecho de que los y las adolescentes relacionan estas tecnologías principalmente con el ocio y no con el aprendizaje, lo cierto es que los datos revelan que la juventud, a través del uso de estas tecnologías, va generando espacios de apoyo, sociabilidad y reconocimiento que son también espacios de aprendizaje colaborativo, sin duda no formal, sustentados por el círculo social cotidiano, y en donde existen amplias posibilidades de desarrollo de muy diversas capacidades a nivel social, cultural, profesional o técnico. Como ya se

ha mencionado, la juventud adquiere de este modo un importante capital-red. Compartir sus experiencias, inquietudes y opiniones a través de espacios alternativos ocio y participación constituye un importante vector de aprendizaje, por mucho que los propios interesados no lo perciban como tal. En todo caso, esto se debe probablemente a la naturaleza no formal de este aprendizaje, abiertamente colaborativo (horizontal e igualitario, frente a un flujo tradicional de transmisión de información vertical, de los adultos expertos a los menores profanos), y sustentado sobre todo por relaciones sociales extra-familiares, es decir, no centradas tanto en la función práctica del uso de las tecnologías digitales.

3

Objetivos actuales de la educación en el tiempo libre y su vinculación con las TIC

Los grandes objetivos de los esplais en referencia a las TIC se pueden resumir en 4 aspectos esenciales:

- ▶ Establecer de manera conjunta la fundamentación sobre la que se sostengan las acciones relacionadas con las TIC dentro de las entidades de esplai
- ▶ Crear y adaptar metodologías que nos permitan integrar las TIC a nuestros centros de tiempo libre de forma coherente orientándonos hacia usos creativos y responsables de las nuevas herramientas
- ▶ Capacitar a nuestra comunidad educativa para una utilización proactiva de las TIC como herramienta de ocio
- ▶ Proponer usos de las TIC que nos permitan trabajar de manera conjunta para vivenciar y difundir el ideario de las entidades de tiempo libre

Dichos objetivos pueden concretarse en finalidades muy diversas que podemos clasificar en 3 grandes grupos según se refieran a:

- ▶ Reflexión y valoración sobre productos y contenidos ya elaborados
- Fomentar la reflexión y el espíritu crítico en cuanto a contenidos publicados
- Reflexionar sobre valores y contravalores ocultos

- ▶ Producción de nuevos productos y contenidos
- Fomentar la tolerancia y el respeto a través de las TIC
- Facilitar el intercambio y la creación compartida y colaborativa
- Motivar la creación digital de contenidos en formatos diversos
- Estimular la capacidad de descubrimiento, creatividad y expresión
- ▶ Adaptación y creación de nuevas metodologías
- Ofrecer modelos de uso basados en la creatividad, la cooperación y el trabajo en equipo y alejados del consumismo
- Fomentar la participación democrática en la red
- Evidenciar riesgos para poder evitarlos



Ideas clave

Nuestros objetivos actuales responden a la revisión de lo que hacemos hoy. Pero en respuesta a nuestra búsqueda constante de la utopía pueden modificarse, evolucionar o incluso caducar.



4

**Experiencias llevadas
a cabo entorno a las
TIC en las entidades
de Tiempo libre**

Hace ya más de 11 años que hemos venido desarrollando el uso de las TIC como herramienta educativa en las entidades del tiempo libre a través de diversos proyectos: Òmnia, Red conecta y Conecta joven. Ambos nos han aportado un aprendizaje valioso y muchas de las claves que, sin duda, nos son muy útiles para seguir avanzando en la integración de las nuevas herramientas dentro de nuestros centros, y nos permiten seguir investigando e innovando con la ayuda de todas las personas que participan en ellos.

4.1

Red Òmnia:⁽⁴⁾ proyecto social de acceso a las TIC

El proyecto Òmnia nació en 1999 fruto de la iniciativa del Departamento de Benestar Social y el Departament d'Universitats, Recerca i Societat de la Informació de la Generalitat de Catalunya.

Su objetivo general era facilitar el acceso a las nuevas tecnologías a todas las personas, sin distinciones de edad, etnia, género o cualquier otra condición, entendiendo a dichas tecnologías como una vía o herramienta para la mejora y la promoción de la autonomía, así como un elemento de participación y cohesión social. Esta visión de la tecnología como instrumento ha permitido trabajar en la mejora de las posibilidades de inserción laboral de los usuarios/as, responder a la necesidad de formarse a lo largo de la vida, de comunicarse, de informarse, entretenerse y participar activamente en su comunidad. Formación, Inserción sociolaboral y trabajo comunitario son las tres líneas que definen la acción en la Red Òmnia.

Durante estos años el proyecto se ha implantado por toda Catalunya, y en estos momentos se ha llegado a los 121 puntos Òmnia. Lejos de aislarse y centrarse en su contexto más próximo, las diferentes personas profesionales que participan en el proyecto, se han unido en una comunidad virtual (<http://comunitatomnia.ning.com>) para compartir la visión, objetivos y las líneas de actuación conjuntas. Cada punto Òmnia adquiere un

compromiso con el resto de la red, y está sujeto al principio de participación y cooperación para con el resto compartiendo actividades, información y recursos que sean de interés para toda la comunidad.

Entre todos ellos se han generado diferentes espacios virtuales de recursos y actividades educativas importantísimo, producto de la cooperación de todos los agentes implicados en el proyecto: Generalitat de Catalunya, entidades, dinamizadores/as, servicios y ciudadanía. Pero tal vez el fruto más importante del trabajo conjunto ha sido el hecho de generar conocimiento y un espacio de ayuda mutua, respondiendo así a los objetivos iniciales y propiciando que éstos se incrementen y expandan.

La Red Òmnia se ha convertido durante su trayectoria, en un barómetro de análisis de la realidad social que ha posibilitado la comunicación, el intercambio y la cooperación entre todos los que han participado en ella.

Conjuntamente se detectan necesidades de aprendizaje y se promueve la adquisición de conocimiento compartido a partir de un modelo educativo de intervención que fomenta la socialización y la integración social. Y todavía mucho más, pues aporta una perspectiva transformadora para luchar contra la exclusión social transmitiendo valores democráticos, solidarios y participativos.

Desde 2008, la Red Òmnia está promovida por la Secretaria de Acció Ciudadana y por la Secretaria de Telecomunicaciones y Sociedad de la Información del Departamento de Gobernación y Administraciones Públicas, y forma parte también de la Red Punt TIC⁽⁵⁾ de Catalunya.

La Red Òmnia en su 10º aniversario se plantea nuevos retos y nuevas líneas de proyección relacionadas con facilitar la accesibilidad de los Puntos Òmnia a todos los colectivos focalizando en aspectos de diversidad funcional y discapacidad; fomentar la empleabilidad de las personas para su vida activa laboral; potenciar el voluntariado como vía de interacción comunitaria; el trabajo en red para seguir innovando en el día a día; facilitar el reconocimiento de la formación en habilidades y competencias digitales de la ciudadanía. En definitiva renovando y actualizando un proyecto que ha de dar respuestas a las nuevas situaciones que plantea la sociedad actual y... para seguir haciendo "10 años + Òmnia".

(4) <http://xansa-omnia.org/es> (5) Para más información en relación a la Red única Punt TIC www.punttic.cat

4.2

Telecentros Red Conecta

Red Conecta es un proyecto social compartido por una red de organizaciones no gubernamentales (ONG), que han aunado esfuerzos con el sector privado y la Administración, para fomentar la inclusión social de todas las personas utilizando las nuevas tecnologías como herramienta.

Se dirige a toda la población, pero en especial a jóvenes de 13 a 30 años, mujeres con dificultades de acceso al mundo laboral, desempleados/as de larga duración y personas con dificultades de inserción social.

El proyecto se caracteriza por ser una red de asociaciones que trabaja en el ámbito social desde la proximidad local, lo que facilita la atención a colectivos desfavorecidos en los barrios y municipios; formando parte a la vez

de un proyecto comunitario en el que las personas participan activamente y comparten lo que aprenden con otras redes de alfabetización digital, con la finalidad de favorecer la e-inclusión de todos y todas.

La figura clave en los diferentes centros es la persona dinamizadora, responsable de guiar a los participantes en el proceso que inician y ofreciendo atención personalizada teniendo especial interés en los aspectos de inclusión social. Son estas personas las que se encargan de planificar las actividades, organizar los grupos, contactar con las asociaciones próximas y mantener el equipamiento, contando con la ayuda inestimable de voluntarios y colaboradores.

Se utiliza una metodología construida a partir de la experiencia en los centros y desarrollada desde Red Conecta; basada en un conjunto de recursos de aprendizaje diseñados específicamente para los diferentes colectivos que participan en los cursos.

Actualmente hay 81 telecentros Red Conecta en todo el estado español.

4.3

Conecta Joven

Conecta Joven nace a principios del 2006 gracias al apoyo de Microsoft. Es un proyecto educativo y social impulsado por la Fundación Esplai en el que jóvenes de 16 a 18 años enseñan informática básica a adultos y personas mayores en riesgo o situación de exclusión social. Se trata de un proyecto intergeneracional de aprendizaje y servicio muy potente, por el hecho que son los propios jóvenes quienes imparten, de manera voluntaria, la formación a personas adultas de su entorno que no han tenido la posibilidad de aprender a utilizar un ordenador. Para realizar esta tarea, reciben formación previa, así como asesoramiento y seguimiento de sus actividades.

Consideramos que uno de los aspectos más importantes de Conecta Joven es que ofrece respuestas a la creciente preocupación por la escasa participación de los y las jóvenes en los proyectos sociales. Y es que insertarse en la sociedad e intentar transformarla son dos de las mo-

tivaciones que les llevan a participar en el proyecto, una iniciativa de educación en valores que, en definitiva, lo que busca es la implicación social de la población juvenil. Además de todo ello, Conecta Joven nos proporciona más herramientas para luchar contra la brecha digital y aspectos diversos en los que veníamos trabajando a través otros proyectos, rompiendo así barreras que limitan el acceso de algunos colectivos al mercado laboral, a la teleformación, a información pública accesible en la red, etc. Las finalidades del proyecto pueden resumirse en:

- ▶ Formar a jóvenes dándoles la oportunidad de participar en la transformación social de su entorno
- ▶ Reducir la brecha digital entre la población adulta y mayor
- ▶ Crear lazos entre la ciudadanía potenciando las relaciones intergeneracionales
- ▶ Impulsar el trabajo en red y la colaboración entre las entidades del tercer sector, la comunidad educativa y la administración pública

Para todo ello, se cuenta con la participación de ONG locales. Estas entidades contribuyen con su experiencia sobre trabajo comunitario, educación de jóvenes, realización de proyectos en colaboración con centros educativos y con administraciones públicas. Así mismo, aportan experiencia contrastada en la realización de programas de alfabetización digital, ceden aulas informáticas y la figura de dinamizadores/as con amplia

experiencia, que ejercen de tutores/as de los y las jóvenes. De gran importancia es también la participación de institutos y centros educativos, que difunden el proyecto entre los alumnos/as y sus familias, además de ceder aulas informáticas. Y, claro está, se cuenta finalmente con la colaboración de Administraciones, asociaciones de vecinos, centros de día y otras entidades locales. En definitiva, unir jóvenes y mayores, nuevas tecnologías, asociaciones locales y compromiso social es la fórmula que Fundación Esplai ha diseñado para contribuir a la mejora social.

4.4

Otras experiencias

Desde Fundación Esplai se ha impulsado la Academia de Telecentros, con la misión de fortalecer las capacidades y competencias de las personas dinamizadoras

de los Telecentros, de los educadores TIC y de los líderes de las Organizaciones Sociales, atendiendo las necesidades de formación inicial y continua y poniendo a su alcance las competencias, las metodologías y las estrategias que les ayuden a desarrollar mejores y más eficaces mecanismos de motivación y apropiación de las TIC.

Se ha impartido formación online desde 2005 llegando a más de 3700 personas dinamizadoras del estado y países de Sudamérica, donde en el año 2008 se hizo un proceso de escalado del modelo formativo a Colombia.

- ▶ Dar respuesta a las necesidades formativas del colectivo de personas dinamizadoras de las redes de telecentros del estado
- ▶ Fomentar, a través de la formación, un modelo de dinamización orientado al desarrollo de telecentros con vocación comunitaria
- ▶ Consolidar las estructuras participativas y cooperativas como principios básicos del trabajo en red
- ▶ Funcionamiento del programa: desde febrero 2005
- ▶ 122 actividades formativas realizadas en 15 ciclos (olas) formativos.
- ▶ 27 módulos formativos desarrollados desde cero
- ▶ 3700 alumnos participantes
- ▶ 72% de alumnos que obtienen el certificado

Accesibilidad = para tod@s

En Fundación Esplai se promueve la igualdad de oportunidades para el acceso a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) a través de diferentes proyectos dirigidos a personas con discapacidad y a los profesionales que dinamizan espacios de uso de las TIC con una orientación comunitaria y social. Este planteamiento se concreta a través de una metodología transversal que tiene en cuenta el desarrollo de espacios web propios que cumplen de forma rigurosa estándares y criterios de accesibilidad (www.redconecta.net) y también mediante el diseño de formaciones de carácter interno (curso de publicación de contenidos web de forma accesible) y externo (curso de Discapacidad y TIC dirigido dinamizadores/as de Telecentros) que mejoren así las competencias de los profesionales que dinamizan proyectos de e-inclusión dirigidos a los colectivos en riesgo de exclusión.

Este esfuerzo por normalizar el uso de las TIC también se concreta en acciones de concienciación dirigidos a la población en general y a los más pequeños en particular, como la reciente exposición "Ponte en su lugar" con la que ofrecimos a los y las participantes de la Fiesta Esplai la posibilidad de utilizar ordenadores con algunas de las ayudas técnicas que habitualmente utilizan personas con discapacidad, relativizando así el concepto de

normalidad y visualizando el hecho de que las dificultades están en un entorno no pensado para todos más que en la persona y sus capacidades.

Esta conciencia de la necesidad y el beneficio que supone para las personas con diversidad funcional el ingresar en la Sociedad de la Información nos ha llevado a impulsar otros proyectos como "Telecentros para todos" que permitió equipar con diversas ayudas técnicas diferentes centros Conecta y de la Red Òmnia, así como la puesta en marcha del proyecto **Accedo 2.0** que, en marcha en estos momentos, tiene como finalidad la construcción de una comunidad virtual para personas con discapacidad intelectual leve.



Ideas clave

Desde el año 1999 las TIC nos han servido como herramienta en diversos proyectos comunitarios que han trabajado desde la proximidad local para fomentar la participación, la cohesión, y la inclusión social, entre otros.

El trabajo desarrollado se centra en definir y diseñar metodologías basadas en las TIC para dotar de conocimientos y estrategias el trabajo de las personas profesionales de los diferentes proyectos con el objetivo de luchar contra la brecha digital desde los diferentes niveles y necesidades sociales.

**Retos actuales
de las entidades
y su relación
directa con las TIC**

5



Hay ciertas cuestiones clave que debemos abordar, y en las cuales las nuevas tecnologías pueden aportar su granito de arena:



Cohesión social: Evitar que el disfrute del ocio con las TIC sea un factor más de exclusión social.

Aunque se conserva la idea generalizada que todos los niños, niñas y adolescentes tienen ordenador, teléfono propio y se pasan las horas jugando a videojuegos, aún no es del todo extensible en todos los sectores.

Las desigualdades del colectivo, son fruto de razones diversas: falta de infraestructura en el hogar, escasez de recursos, familias que no pueden asumir el rol de guía que la tecnología requiere, falta de contenidos o servicios digitales adecuados y/o adaptados a la edad, ausencia de contenidos adaptados para niños/as y jóvenes con discapacidad, contenidos traducidos para niños/as y jóvenes

inmigrantes que todavía no dominan la lengua, o simplemente por la falta de dominio del colectivo en el uso de las herramientas. En este contexto es necesario, no sólo facilitar el acceso a los recursos, sino impulsar que se les saque el máximo partido, ya sea conociendo sus múltiples usos y creando otros nuevos, como fomentando la accesibilidad a todas las personas, mejorando las posibilidades para la participación o estimulando la creatividad.



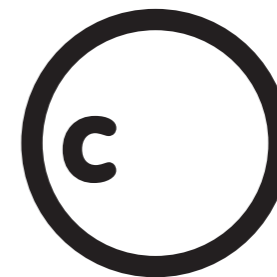
Inmigración: Acoger e integrar, garantizando la condición de ciudadanía con derechos y deberes y el fomento de las relaciones de convivencia con los vecinos, aprovechando la riqueza que aporta el mestizaje y la multiculturalidad.

En un contexto con casi 5 millones de personas inmigrantes y desaceleración económica, es necesario abordar con niños/as y jóvenes la inmigración, con el objetivo de trabajar las posibles tensiones sociales que se dan dentro

y fuera de su contexto inmediato, así como fomentar las relaciones de convivencia positiva entre ellos, fuente de riqueza e intercambio intercultural.

En este sentido, las TIC nos ofrecen oportunidades para integrar la diversidad cultural en nuestras sociedades, potenciar la inclusión de la población inmigrante, así como nuevos elementos para potenciar el diálogo, el sentido de grupo, y el conocimiento mutuo de nuestros chicos y chicas. Nos proporciona opciones de contactar con personas de otros pueblos y culturas, que pueden encontrarse a kilómetros de distancia o estar en un contexto mucho más próximo, pero de difícil acceso sin la red, como en el caso de asociaciones o entidades culturales que aunque estando ubicadas en nuestras ciudades, no conocemos.

De la misma manera, entendemos la importancia de la inclusión digital de los/las jóvenes inmigrantes como elemento clave para asegurar la cohesión social, ofreciéndoles todas las oportunidades para desarrollar sus habilidades y conocimientos, así como garantizar las relaciones con sus lugares de origen.



Ciudadanía y democracia⁷³: Conseguir una democracia realmente participativa, donde el ciudadano/a es protagonista, se implica y compromete en las preocupaciones y asuntos colectivos.

Desde nuestros centros de TL se ha hecho un esfuerzo importante para que los chicos y chicas se impliquen en las decisiones colectivas. A través de las asambleas, la participación y el aprendizaje de la corresponsabilidad se desarrollan el proyecto de entidad. Se trata de una tarea compleja pero importantísima, pues no es un trabajo que quede estanco entre nuestros muros.

Del mismo modo, es importante la cooperación y participación para la resolución de problemas, una de las competencias digitales especificadas para la socialización en el tiempo libre. La definimos como la capacidad de interaccionar con otros individuos y con herramientas a partir de objetivos comunes y con la intención de ampliar las capacidades para pensar y pensarse.

(7) <http://www.uoc.edu/idp/3/dt/esp/colombo.pdf>

Estos aprendizajes repercuten directamente en la consolidación del ciudadano/a que deseamos. Una persona comprometida con la sociedad, capaz de dar su opinión y argumentarla, competente en la escucha activa y efectiva, experto en conseguir consenso y a quien no le importa “mojarse” por la mejora colectiva. Es la competencia digital que hemos denominado compromiso cívico o ciudadano, es decir, la capacidad de conseguir que la expresión de ideas o valores pase del ámbito privado del grupo o comunidad de amigos al espacio público.

Sin embargo, parece ser que en las últimas décadas encontramos algunas dificultades que más tienen que ver con el tiempo y el espacio que con nuestras ganas de participar. Y es que no siempre contamos con una sala lo suficientemente grande para dar cabida a todos los agentes que forman parte de nuestras entidades, ni con las horas necesarias para dar voz a todas aquellas personas que quieren aportar su granito de arena.

En este sentido, las TIC nos proporcionan nuevas ventajas que pueden contribuir a la mejora del funcionamiento del sistema democrático en general y del nuestro en particular. Sus elementos comunicativos y de interacción facilitan el acceso a la información de todo el que quiera obtenerla, la apertura de canales y nuevas formas de participación.

Las opciones son inmensas, pues podemos abrir nuestras puertas a familias, entidades próximas, etc. Gracias a ellas, podemos generar procesos de decisión compartida, de discusión y deliberación constante, entre todos los agentes, sin necesidad de coincidir en el tiempo ni en el espacio. Esto nos permitiría aumentar la implicación de personas que, por motivos muy diversos, no pueden comprometerse como desearían en nuestro proyecto, y con ello, un aporte y riqueza extraordinarios.

Tampoco debemos olvidar que el aprendizaje de este uso colectivo y democrático de la red es necesario para las nuevas generaciones. Cierto es que existen millones de espacios virtuales donde poder hablar, pero todavía no existen espacios donde niños y jóvenes puedan “hacer política”, decidir sobre los aspectos que les interesan y comparten, y ensayar como ser e-ciudadanos. Así pues, tenemos la responsabilidad de ser innovadores una vez más, y crear dichos espacios virtuales donde dialogar, llegar a pactos, mejorar nuestro espacio colectivo, nuestra entidad, etc desde el respeto, la coherencia y los valores aunque no se nos vea la cara. Y es que es imprescindible adquirir también la competencia que hemos venido en llamar gestión de la identidad online o, lo que es lo mismo, la capacidad para construir una identidad en libertad, adoptar diferentes identidades de manera productiva y negociar con la diversidad de identidades de los otros.



Valores y estilo de vida:
Reforzar la dimensión comunitaria, fomentar la responsabilidad, el sentido crítico y la iniciativa emprendedora, las ganas de “complicar-se la vida” para mejorar la sociedad.

No es una paradoja utilizar las TIC como medida de prevención contra el individualismo, el consumismo y la búsqueda del bienestar propio. Y es que aunque puede fomentar estilos de vida poco afines con nuestros valores, bien utilizada, la tecnología potencia la dimensión comunitaria, el sentido de grupo y la felicidad compartida. Para ello es necesario un trabajo educativo previo, que permita a niños/as y jóvenes aprovechar las potencialidades de las herramientas sin caer en la soledad ni la adicción.

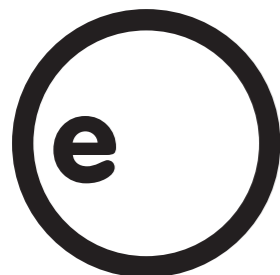
Es importante dejar claro que la tecnología, como todo, hay que aprenderla. No está bien aceptarla toda sin con-

diciones, pero tampoco censurarla directamente, pues correremos el riesgo de perdernos elementos que pueden resultar beneficiosos para nuestro modelo educativo. El punto justo está en la valoración, la reflexión y la crítica conjunta de estos recursos con pequeños y jóvenes, así como con sus familias, evitando así que se enfrenten, solos, ante el medio.

Es cierto que existen contenidos relacionados con la agresividad, el poder y el dinero, con conseguir los propios objetivos sin esfuerzo o, peor aún, a costa del esfuerzo ajeno, pero los colectivos que nos ocupan necesitan realizar una reflexión profunda sobre si es esto lo que les hace felices. Probablemente, sean ellos y ellas los más duros en sus críticas después de facilitarles las herramientas para hacerlo.

Así pues, debemos trabajar para que alcancen una competencia más, relacionada con el consumo crítico o la Habilidad para evaluar la fiabilidad, la credibilidad y la utilidad de la información así como la competencia para buscar, sintetizar y distribuir materiales en diferentes formatos tecnológicos. Una vez realizada esta primera selección y habiendo dado pie a su sentido crítico, podemos optar por acceder a contenidos y herramientas que nos sean útiles para fomentar el sentido de responsabilidad hacia los demás y hacia uno mismo, así como las ganas de complicarse la vida para la mejora común.

Una prueba muy clara de ello son las experiencias de geocaching, que a través de la búsqueda de tesoros ocultos con GPS permite retirar residuos de espacios naturales, los intercambios solidarios con jóvenes de otros países y culturas imposible sin acceso a Internet, los proyectos de trueque de productos y servicios, que avivan la cooperación entre personas que de otro modo no se habrían conocido, y un largo etcétera.



Vida familiar: Reforzar los aspectos positivos de las familias actuales y ayudarles en su función parental con la finalidad de mejorar la educación de chicos y chicas.

Actualmente muchas familias se sienten impotentes ante el aluvión tecnológico. La demanda de ordenadores, teléfonos de última generación y videojuegos de último modelo desconcierta a muchas familias, que se debaten entre la necesidad de estas herramientas para

el estudio, la falsa sensación de control a través de ellas y la presión del grupo, además de suponer un coste económico que no todas pueden asumir.

Ante esta situación de indefensión y desconocimiento, es prioritario valorar con las familias sobre cuáles son las necesidades tecnológicas reales de los más jóvenes. Por otro lado, es importante formar en los usos a madres y padres, de manera que los chavales no se expongan ante las herramientas, contenidos y personas en soledad, y contrariamente, puedan aprender y disfrutar de las ventajas de las TIC en compañía de los más pequeños. De este modo, sin grandes conocimientos tecnológicos, podrán reforzar el espíritu crítico de sus hijos e hijas, así como su responsabilidad ante los diversos recursos.



Educación de calidad en el tiempo libre

Ofrecer recursos para que el tiempo libre y de ocio se convierta en un espacio de desarrollo personal y comu-

nitario, evitando así un tiempo de ocio individualista y consumista que acentúa la brecha social, también pasa por la introducción de las TIC en nuestras entidades.

Como hemos venido diciendo, es preciso crear nuevos modelos de utilización de los recursos, que den lugar a la utilización compartida y conjunta, a nuevos modos de participación, a espacios donde pequeños y jóvenes puedan poner en práctica sus capacidades, sus nuevas ideas, sus habilidades en lugares seguros y con guías dispuestos, no sólo a acompañarles sino a aprender con ellos durante el camino.



Tecnologías de la información, el aprendizaje y la comunicación

La popularización de las nuevas herramientas en los últimos años ha propiciado cambios extraordinarios en lo que respecta al acceso a la información y a la cultura, nos permite acortar distancias, interaccionar con otras personas o grupos, participar en decisiones colectivas sin ni siquiera estar presente. Incluso nos facilita la reuti-

lización, y potencia nuestra capacidad para innovar a partir de la apropiación productiva de ideas, historias, informaciones, imágenes o músicas.

Pero este impacto genera nuevas necesidades, pues debemos aprender a orientarnos y seleccionar la información, a interactuar con hardware y con software con el objetivo de potenciar el descubrimiento de nuevas herramientas y usos, a hacer un uso creativo y responsable de las herramientas, es decir, adquirir competencias tecnológicas.



Ideas clave

La introducción de herramientas digitales en nuestras entidades nos ofrece nuevas oportunidades de alcanzar los retos actuales de los centros de esplai. Sin perder la perspectiva, el enfoque ni la metodología, nos aporta un amplio abanico de posibilidades educativas, de participación, interacción y comunicación que no hacen más que enriquecer nuestras prácticas.



**Cómo introducir
las TIC en las
entidades**



Como hemos venido comentando, la introducción de las TIC en muchas entidades ya es una realidad desde hace años. El modelo propuesto hasta el momento se ha basado en la habilitación de un espacio, que se ha adaptado para poder introducir en él ordenadores con conexión a la red, y ha sido dinamizado por personas implicadas en el proyecto de entidad y capacitadas para llevar adelante el proyecto.

Estas aulas nos han dado la oportunidad de evidenciar que los usos de estos recursos podían ser muy diversos. De manera instintiva se acudía a ellas en grupo para buscar información útil sobre nuestras excursiones, confeccionar cancioneros, revistas, elaborar la difusión, y un largo etcétera, durante las horas de actividad de esplai. Todo ello se alejaba de los objetivos del proyecto formativo inicial, pero al mismo tiempo lo enriquecía y expandía.

En este momento estamos dispuestos a plantearnos la introducción de las TIC en un proyecto mucho más global, donde éstas salgan de una aula para formar parte integral de nuestras entidades e incorporarse en las actividades, así como en el proyecto educativo. Para ello no será, ni mucho menos, necesaria la presencia de tecnología en todas las salas, ni incluirla todos los días, ni contar

con grandes presupuestos, pues nuestra pretensión no es contar con recursos extraordinarios, sino plantearnos cuál debe ser el uso que demos a aquellos con los que ya contamos habitualmente. Se trata de una inclusión paulatina y natural de herramientas tan comunes como el teléfono móvil o las consolas de videojuegos, que nos permitirá trabajar ciertas competencias digitales necesarias en la actualidad en la que se tenga en cuenta cómo éstas pueden ayudarnos a conseguir nuestros objetivos, nuestros retos y el afianzamiento de nuestro proyecto educativo.

Ideas clave

La introducción de las TIC en los centros de esplai puede ofrecernos recursos muy valiosos si su inclusión es pensada, razonada, discutida y deseada. No necesitamos recursos extraordinarios, sino aquellos que aportan un valor añadido a nuestra práctica

6.1

Principios metodológicos en las actividades TIC

Tal y como hemos visto, la introducción de las nuevas herramientas en los centros de esplai perdería gran parte de su valor si se redujera a la utilización aislada, irreflexiva y puntual de los nuevos recursos tecnológicos, sin considerar a priori la necesidad de garantizar la coherencia educativa.

Precisamente por ello, no deberíamos dejarnos llevar por la espectacularidad de algunos medios, sino valorar si realmente responden a los principios metodológicos que caracterizan a nuestras entidades desde sus inicios.

- ▶ Educación integral y énfasis en la educación en valores
- ▶ Proyecto de grupo
- ▶ Equilibrio individuo – grupo
- ▶ Participación y protagonismo de niños y jóvenes
- ▶ Apertura al entorno
- ▶ Dimensión de servicio a la comunidad
- ▶ Relación y comunicación
- ▶ Mezcla generacional
- ▶ Estímulo cultural
- ▶ Calidad

Las actividades en las que utilizamos TIC, como todas las que realizamos, tendrán que ceñirse a estos principios para responder a nuestras necesidades, retos y objetivos. En ocasiones nos faltará únicamente un pequeño empujón que nos facilite la implementación en la práctica. En realidad, para ello, lo único que necesitamos son ganas e imaginación, así como una buena dosis de paciencia para evaluar a cada pequeño paso si realmente las TIC son herramientas útiles en nuestra tarea. Pero evidenciar proyectos y actividades ya realizados, puede ayudarnos a vislumbrar cuál es el camino para trasladar la teoría a nuestras prácticas. Por otro lado, tampoco debemos ni podemos desperdiciar el gran conocimiento que hemos acumululado hasta hoy gracias a la ilusión, dedicación y perseverancia de compañeros de muchas entidades, que ya han trabajado ampliamente en estos temas.

Por ello, presentamos una pequeña selección de experiencias concretas que pueden ayudarnos a ver cuál es el camino que deseamos recorrer. Todas ellas, aunque no orientadas directamente al ocio educativo, pueden ser adaptadas a nuestro ámbito, o al menos, nos dan pistas de como debería ser una aplicación coherente de las TIC.

6.2

El trabajo con niños/as y jóvenes

El trabajo con este colectivo en los centros de tiempo libre debe partir de ciertas premisas básicas, relacionadas con el estrecho vínculo que une la infancia y juventud actual con las TIC y nuestro deseo de fomentar relaciones positivas y cada vez más enriquecedoras entre ellos.

Cuando nos imaginamos el tipo de actividades que nos interesa introducir, la expansión creativa puede ser tal que resultaría imposible listarlas todas. Por otra parte, encontraríamos algunos obstáculos al generalizar, en relación a la edad concreta de los participantes o el tipo de contenidos adecuados, entre otros aspectos, pues dista mucho un niño o niña de una persona adolescente. También podrían quedar obsoletas en unos pocos meses por la irrupción en el mercado de nuevos recursos. Por ello es más interesante poner énfasis en aspectos generales que nos facilitan la visión sobre cuál es la línea común a partir de la cual deberíamos partir con este colectivo, teniendo en cuenta también los riesgos que entrañan las TIC.

Lucha al consumismo

Este asunto merece una especial atención. Vivimos en una sociedad en la que se consume muchísimo más de lo necesario y además, lo que cada uno consume y cómo lo muestra a los demás acaba siendo uno de los rasgos definitorios de su identidad.

Debido a este hecho, ya no importa tanto que algo pueda seguir siendo usado o no como si resulta o no novedoso y cómo atrae a las personas que nos rodean. En este contexto, algunos jóvenes se han habituado al consumo prácticamente sin límites. En lo que respec-

ta a las TIC, no sólo nos encontramos con demandas de “el último aparato” por parte de este colectivo, sino que además, puede producirse un consumo de productos y contenidos, de redes sociales, de comunidades virtuales... sin pensarlos previamente, lo que conlleva demasiados riesgos.

Ante esta situación, nuestra misión principal pasa por educar el espíritu crítico de los más jóvenes, para, en un primer momento, hacerlos capaces de discernir, por sí solos, sobre cuáles son sus deseos frente a sus necesidades reales y de evidenciar, en segundo lugar, los valores y contravalores explícitos y ocultos, así como las potencialidades y riesgos.

Papel activo y creador de niños y jóvenes

Por otra parte, es fundamental respetar, fomentar y propagar el rol dinámico de los más jóvenes en relación con las TIC. Y es que si bien es cierto que las utilizan de forma masiva, pocas son las experiencias en las que niños/as y jóvenes asumen una función creadora.

Es vital animarles en este sentido y acompañarles en la tarea aunque nuestros conocimientos técnicos sean pocos o incluso nulos. Lejos de lo que podría parecer, no

es necesario tener grandes conocimientos técnicos para filmar películas con el teléfono, hacer montajes fotográficos de actividades y excursiones o versionar las canciones de siempre, pero si tenemos dificultades en este sentido ellos ayudarán a educadores/as y compañeros/as sin dudar. Y es que dominan, conocen, crean y recrean, aspectos de las TIC que los adultos desconocemos, y su maestría en este ámbito fortalece todavía más el carácter de construcción social que podemos llegar a alcanzar. Sin embargo, siguen necesitando el apoyo del adulto para guiarlos, apoyarlos y crearse de una vez por todas, que son ellos los que pueden propiciar el cambio en el uso de los nuevos recursos, y tanto equipo educativo como familias deben estar preparados para ello.

Compartir para mejorar

Ya es un hecho la difusión de la utilización de la Web 2.0 entre este colectivo. Son incontables los perfiles creados por niños/as en las famosas redes sociales, aunque sea necesario tener 13 años para ello.

Pero compartir información sobre la propia identidad, fotos y vídeos con amigos/as reales y virtuales no es nada comparado con las potencialidades de compartir opiniones, reflexiones y pensamientos.

Por ello, es nuestra oportunidad para potenciar nuevas redes sociales mucho más seguras, con contenidos de propia creación, producidos individual o colaborativamente, y espacios donde intercambiar y compartir conocimiento en formatos muy diversos.

Desde la proactividad

Como en todos los ámbitos del esplai, ante las TIC no sólo deseamos que nuestros niños/as y jóvenes tomen la iniciativa, también queremos que asuman la responsabilidad de propiciar y fomentar que las cosas sucedan y mejoren; que decidan en todo momento lo que grupalmente queremos hacer y cómo lo haremos.

Por ello, además de la realización de actividades puntuales, debemos facilitarles la creación de proyectos innovadores que respondan a nuestros objetivos.

De la conjunción entre todos estos aspectos, llegamos a una nueva fórmula, basada en un consumo pensado, pactado y guiado y una producción propia, nueva, innovadora y orientada a conseguir nuestros retos. En definitiva, se trata de abordar, a través de actividades donde las TIC tengan un papel principal o secundario,

pero siempre integradas en nuestro proyecto global, las siguientes competencias digitales, teniendo en cuenta que el ser competente implica mucho más que saber hacer algo con los nuevos recursos, y se expande hasta la utilización de estos conocimientos y habilidades en contextos diferentes, lo que requiere, además de una comprensión y reflexión profunda, la consideración de la dimensión social de las acciones.

Ideas clave

El vínculo establecido entre niños/as y jóvenes con las TIC, nos hace evidenciar que actualmente es necesario prestar especial énfasis a la educación de su espíritu crítico, de un consumo orientado a cubrir las necesidades reales, a la comprensión de que compartir ayuda a mejorar, y que no es necesario esperar a que se creen materiales y recursos que nos convenzan, porque podemos crearlos nosotros.

6.3

El trabajo con el equipo educativo y las entidades

Los educadores y educadoras de las entidades son el motor de los centros de esplai y clave del éxito de cualquier iniciativa. Día a día trabajan por y para la consecución de los objetivos comunes a través de la intervención directa con niños/as, jóvenes i familias, acompañándolos y ayudándolos, favoreciendo la vivencia de experiencias, las relaciones interpersonales y los aprendizajes; y estando al servicio de las necesidades educativas y sociales de todos ellos. Una tarea tan compleja requiere de gran autoexigencia, ganas de formarse, de cooperar, de compartir, de escuchar, de investigar, de innovar y de captar

la realidad social para poder actuar sobre ella respondiendo a un modelo explícito de sociedad y persona.

Llegados a este punto, no podemos negar que la tecnología forma parte de nuestra sociedad, y que aunque en términos generales estaríamos de acuerdo en que los equipos ya utilizan las nuevas tecnologías de manera generalizada, el nivel de introducción en las entidades de las TIC como herramientas dirigidas específicamente a la educación en el tiempo libre ha sido muy desigual.

Desde entidades con años de experiencia en el tema donde se aprecia un uso normalizado hace mucho, con un equipo que cree en el proyecto y cuenta con personas experimentadas en el asunto y son capaces de llevar a cabo grandes diseños, entidades donde nunca se ha experimentado con estas nuevas herramientas, en las que puede haber personas que a modo individual estén interesadas en dicha introducción pero no han conseguido llegar todavía a un punto de acuerdo grupal, hasta centros con personas que muestran grandes resistencias frente a esta introducción.

Ante esta gran dispersión en las posturas iniciales y un grado de implantación de las TIC tan irregular es necesario buscar aspectos comunes que nos permitan seguir avanzando en la misma dirección, aunque el punto de partida de cada entidad sea distinto y dependa de

su trayectoria previa con los entornos digitales. Al hablar de nuestros retos, se incorporaban ya los criterios metodológicos generales sobre los que debe basarse el modelo de relación deseado entre esplai y TIC. Pero posiblemente el nexa que debería establecerse entre el equipo y el resto de la comunidad educativa con y a través de las TIC enmarque todavía más el tipo de vínculo que deseamos fomentar. Con el fin de mantener la coherencia con el ideario, el equipo educativo debe partir de ciertos aspectos fundamentales:

Reflexión grupal y consenso

Aunque un pequeño cambio o una acción puntual puede abrirnos la puerta a grandes cosas, es interesante partir de la reflexión grupal de los equipos educativos y directivo de la entidad. A través del diálogo y los pactos seremos capaces de propiciar una introducción natural, gradual y en la medida nuestras posibilidades de las TIC en nuestro centro, además de propiciar que todos los agentes implicados se sientan cómodos.

Las experiencias puntuales surgidas de la iniciativa individual, aunque muy válidas, tienen en nuestro contexto menor valor en el sentido que carecen de la participación el consenso y la contextualización y fundamentación necesarias. En cambio, la introducción de elementos tan

simples como un teléfono, fruto de un análisis grupal y argumentación sólidas sobre las razones por las que decidimos su uso en una entidad concreta, supone una base sólida para seguir avanzando en la introducción de las nuevas tecnologías en nuestro contexto.

Conocimiento básico sobre los recursos disponibles

Lejos de querer formar monitores/as expertos/as, partimos de la idea que los equipos deberían conocer las posibilidades que pueden ofrecernos las nuevas herramientas. No se necesita más que ganas de comenzar y alguna visita real o virtual a entidades vecinas, una reunión informal con amigos/as o conocidos expertos, con familias dispuestas a ayudarnos que nos asesoren y nos muestren algunas experiencias fáciles para empezar. Debemos contar también con la inestimable colaboración de niños/as y jóvenes en este proceso, que con su motivación, interés y conocimientos sobre los recursos digitales, nos ayudarán en el camino y nos recordarán que el aprendizaje compartido es una de las herramientas más potentes que tenemos. Una vez hayamos empezado nuestra andadura, compartir experiencias, incertidumbres, temores o incluso proyectos con otras entidades nos ayudará a mejorarnos.

Mantenimiento de los límites establecidos presencialmente

Se puede dar el caso que como equipo nos asalten dudas sobre cuál es el tipo de relación que debemos entablar con los niños/as, jóvenes y familias a través de las TIC. Y es que las nuevas herramientas potencian tanto la comunicación que podríamos caer en el error de impulsar, sin quererlo, relaciones más allá de las estrictamente profesionales. Ante este hecho, deberíamos apelar al proyecto educativo global y utilizar los nuevos recursos tal y como utilizábamos los de siempre.

Es decir, si siempre habíamos utilizado el teléfono fijo para comunicar cambios de última hora, por ejemplo, en este momento tenemos la posibilidad de mandar un correo electrónico o un sms masivo, publicar un anuncio en la página web de la entidad o en nuestro grupo ubicado en una red social. Este hecho nos ahorra muchísimo tiempo, y no cambia en ningún modo el hecho que se trata de comunicar un aviso.

De la misma manera, si como entidad, o monitores/as de entidad no acudimos a eventos de talante más personal, tampoco debemos entablar relaciones personales que poco tienen que ver con la entidad a través de la

red, redes sociales o las salas de chat. Y es que no siempre somos conscientes de que ofrecer nuestro perfil a niños/as, jóvenes y familias puede llegar a comprometer mucho más nuestra intimidad que ofrecer el número de teléfono, pues la aparición de fotos y vídeos, propios y ajenos, puede, no sólo resultar impropio sino hacernos incluso perder la perspectiva sobre el vínculo que debe establecerse entre monitoraje y participantes.

En definitiva, se trata de expandir nuestra práctica utilizando los nuevos recursos, no de modificarla sustancialmente.

Fomento de la creatividad

Inventar y reinventar resulta, cuanto menos, estimulante y mucho más a través de las TIC, que permiten concebir proyectos espectaculares. De hecho, ya son varios los centros que han desarrollado ampliamente esta vertiente y pueden exponer resultados, no sólo brillantes en cuanto a contenidos sino muy llamativos en la forma.

Sin embargo, no es nuestra meta final el desarrollo de grandes diseños, aunque éstos nos enorgullecen por lo que han significado en cuanto a iniciativa, esfuerzo, tenacidad... Tenemos el convencimiento que lo valioso puede encontrarse también en las cosas pequeñas.

Un pequeño cambio que responda a nuestras necesidades del día a día puede suponer un aporte muy valioso para nuestras prácticas, y para ello también es necesario ser creativos.

Así pues, podemos adoptar espacios ya creados y modificarlos a medida que conozcamos la herramienta y, poco a poco, solucionar inconvenientes y cubrir nuevas expectativas con ingenio o introducir los recursos procurando sorprender, pero partiendo siempre de la perspectiva que los recursos están a nuestro servicio y no al revés.

Por ello, los cambios en los formatos no deben implicar modificaciones en la esencia y cancioneros en You tube, excursiones guiadas por GPS o juegos de pistas por sms son sólo ejemplos de opciones infinitas que podemos llevar a cabo desde nuestros centros, siguiendo en todo momento nuestro ideario y persiguiendo siempre la consecución de nuestros objetivos.

Aporte de las funciones propias de monitor/a

Sea como fueren los medios que utilicemos, la labor de los equipos de monitores/as debe seguir cumpliendo las

mismas funciones educativas. Ante las TIC, niños/as y jóvenes siguen necesitando modelos adultos positivos que aporten una visión crítica y coherente sobre su uso, y para ello, el equipo educativo debe cumplir sus funciones como modelo y referente, como tutor que guía y estimula el aprendizaje sin perder de vista el proyecto educativo de su entidad, que le servirá de marco de referencia para el uso y producción de contenidos, para la crítica, para el aprendizaje compartido, etc.

En definitiva, para aprovechar al máximo las potencialidades de los nuevos recursos para la educación integral de las personas.

Difusión e intercambio

Las TIC nos ofrecen oportunidades de difundir lo que hacemos mucho más allá de nuestro contexto más inmediato. Si bien es cierto que a nivel de Fundació Catalana de l'Esplai contamos con recursos para comunicar a toda la comunidad de entidades cuales son nuestras acciones, la red nos permite expandirnos hasta límites insospechados y entablar comunicación con agentes totalmente ajenos a nuestra realidad, con los que compartir y debatir partiendo de puntos vista distintos a los nuestros, lo que puede aportarnos una gran riqueza que no podemos desaprovechar.



Ideas clave

Los equipos de monitores/as son modelos y referentes, tutores y guías que estimulan el aprendizaje sin perder de vista el proyecto educativo de su entidad. Su papel en la introducción de las TIC es fundamental, pues son el motor que fomenta la innovación y la creatividad, considerando a todos los participantes de sus grupos, conociendo sus potencialidades, apoyando sus iniciativas, y como no, estableciendo límites.



El trabajo con las familias

Desde los esplais siempre se ha trabajado conjuntamente con las familias y la introducción de nuevos recursos sólo puede mejorar y estrechar todavía más los lazos ya creados.

Estas herramientas nos ofrecen nuevas oportunidades en cuanto a la relación, puesto que a través de ellas podemos crear espacios para la información, la comunicación, la participación y la formación, entre otros, que nos ayudarán, sin duda, a acercarnos a ellas. La publicación de la página Web de la entidad, por ejemplo, puede abrir un canal importante de difusión tanto con personas ya vinculadas a la entidad como con aquellas que todavía no nos conocen. A través de ella es posible mostrar nuestras actividades trimestrales o puntuales, publicitar las

fiestas y eventos a los que invitamos a la participación a todas las personas del barrio, divulgar charlas o talleres que llevamos a cabo, o incluso publicar archivos fotográficos o videográficos que pueden animar a muchas personas a acercarse a nuestros centros.

Por otra parte, es posible también facilitar la gestión, pues se podrían tramitar inscripciones, altas en actividades u otros sin necesidad de la presencia real de las familias durante las horas en que la secretaria se encuentra abierta. Pero tal vez, lo más importante es potenciar la participación de este colectivo. Muchas son las entidades que han trabajado duro para fomentar la implicación de las familias, pero es común el alegato de la falta de tiempo o la incompatibilidad horaria. Tal vez un espacio virtual facilitaría que muchas familias pudieran aportar su granito de arena, que se pudieran discutir temas relacionados con la educación o la entidad sin límites de espacio ni de tiempo.

Importante también es la posibilidad de formar a las familias sobre temas que como entidad nos interesa transmitir. A través de las nuevas herramientas, tenemos la posibilidad de crear espacios de aprendizaje compartido que nos permitan discutir sobre aspectos educativos diversos, aportar materiales, enlaces a otras páginas, a grupos de padres y expertos que nos ayuden a mejorar como familias y educadores/as, manteniendo

así una misma línea educativa y la coherencia necesaria para conseguir una educación sólida.

En ese sentido, podemos aprovechar para formar a padres y madres en aspectos relacionados con las TIC. Se tratará en gran medida de apelar y potenciar su sentido crítico, de animar a compartir las nuevas herramientas con los hijos/as, de ofrecer estrategias preventivas para evitar riesgos, de evidenciar carencias y excesos en los usos, etc. En definitiva no es más que extender la línea metodológica que tomamos desde el esplai, partiendo del hecho que nos confían a sus hijos e hijas y depositan en nosotros toda la confianza.

Ideas clave

Estas herramientas nos ofrecen nuevas oportunidades en cuanto a la relación, puesto que a través de ellas podemos crear espacios para la información, la comunicación, la participación y la formación, entre otros, que nos ayudarán, sin duda, a acercarnos a ellas.

6.5

El trabajo con los agentes de la comunidad educativa

Como en cualquier otro proceso de cambio, antes de poder hablar de ocio digital en nuestras entidades, debemos preguntarnos sobre todos los actores que están involucrados en el proyecto. ¿Estarán de acuerdo las familias?, ¿Y los equipos de monitores/as dispuestos al cambio o se resistirán?, ¿qué ocurrirá si debemos hacer frente a riesgos reales?, ¿acercaremos a nuestros centros a chicos y chicas que hasta el momento no se sentían atraídos por nuestra oferta con los nuevos recursos?, etc.

La introducción de las TIC en los centros de tiempo libre, no sólo implica una labor de intensa reflexión sobre las maneras más adecuadas de realizar esta transformación, de la que hemos venido hablando, sino un trabajo con los agentes implicados, en el que todos y todas participen y se sientan parte activa del proceso. En este impasse, podría ser que algunas personas no se sintieran del todo cómodas con esta nueva situación por razones muy variadas. Puede que algunos se opongan por desconocimiento, otros por concepto e ideología, o otros incluso por miedo. Pero en todos los casos debemos ser conscientes que no existen los cambios sin respuestas de oposición, sin esas resistencias naturales ante los trastornos que los cambios introducen. Reacciones que podemos y debemos aprovechar como oportunidades de mejora y energía para la transformación.

Y es que la gestión del cambio implica modificar, no sólo las actividades, metodologías o las herramientas, sino fomentar un cambio en la mentalidad de las entidades y las personas que la forman, para poder hablar de retroalimentación y no sólo de nuevos recursos disponibles.

Ideas clave

No todos los agentes estarán de acuerdo, pero aprovecharemos la ilusión, ganas y esfuerzo de unos y las respuestas de oposición de otros como oportunidades de mejora y energía para la transformación.

7

Propuesta de actividades educativas

A continuación os presentamos un conjunto de actividades digitales que os pueden servir de modelo o punto de partida para crear otras que se ajusten a necesidades específicas relacionadas con el grupo, el contexto o el tipo de asociación. Cada una de las propuestas que encontrareis ha sido ya probada y validada gracias a dos aulas piloto que creamos en Madrid y Barcelona. Las actividades tienen como objetivo plantear nuevas formas de trabajar los objetivos tradicionales de la educación en el tiempo libre al mismo tiempo que se trabajan las siguientes competencias digitales⁽⁸⁾:

- 1. Competencia tecnológica:** Capacidad para interactuar con hardware y con software con el objetivo de potenciar el descubrimiento de nuevas herramientas y usos.
- 2. Cooperación y participación para la resolución de problemas:** Capacidad de interactuar con otros individuos y con herramientas a partir de objetivos comunes y con la intención de ampliar las capacidades para pensar y pensarse.
- 3. Consumo crítico:** Habilidad para evaluar la fiabilidad, la credibilidad y la utilidad de la información así como la competencia para buscar, sintetizar y distribuir materiales en diferentes formatos tecnológicos.

4. Compromiso cívico o ciudadano: Capacidad de conseguir que la expresión de ideas o valores pase del ámbito privado del grupo o comunidad de amigos al espacio público.

5. Gestión de la identidad online: Capacidad para construir una identidad en libertad, adoptar diferentes identidades de manera productiva y negociar con la diversidad de identidades de los otros.

6. Reutilización: Capacidad para innovar a partir de la apropiación productiva de ideas, historias, informaciones, imágenes o músicas.

Cada una de las propuestas de actividades que encontrareis en el capítulo siguiente se justifican en función de objetivos educativos propios de la educación no formal como pueden ser la coeducación, la cohesión de grupo o la cooperación entre otros muchos. Por otro lado y en un segundo nivel de concreción, las actividades también permiten trabajar alguna de las competencias digitales que anteriormente hemos desglosado. Cada una de las actividades consta de la explicación de la dinámica, de su funcionamiento básico, y también de los objetivos educativos que la justifican y las competencias digitales que se potenciaron en cada una de las propuestas.

⁽⁸⁾ A partir de las propuestas de Jenkins, H. et al. (2006) Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century [http://digitalllearning.macfound.org/atf/ct/%7B7E45C7E0-A3E0-4B89-AC9C-E807E1B0AE4E%7D/JENKINS_WHITE_PAPER.PDF] ; Peña-López, I. (2009) 'Towards a comprehensive definition of digital skills' In ICTlogy, 66, March. Barcelona; Cobo, C. (2009) Strategies to promote the development of e-competences in the next generation of professionals: European and International trends. SKOPE Issues Paper Series. Published at the ESRC Centre on Skills, Knowledge and Organisational Performance, Department of Education, Oxford University & the School of Social Sciences, Cardiff University. N.13, September 2009 [ISSN 1466-1535].

Actividad 1. Taller de videojuegos

Experimentar con videojuegos

Presentación

A través de nuestras experiencias en diferentes proyectos piloto y talleres hemos comprobado que los videojuegos se convierten en laboratorios de experimentación emocional y social. Los/as preadolescentes y jóvenes utilizan el videojuego para experimentar emociones que pueden ser controvertidas en la vida real, para fortalecer los vínculos sociales con sus pares y para estimular las redes de intercambio material (videojuegos, revistas) y de conocimiento (pistas, contraseñas). El uso de videojuegos por parte de los niños/as y jóvenes no está relacionado únicamente con el juego sino también con la discusión, la evaluación, la comparación, el intercambio, las relaciones sociales o la identidad.

La mejora de las competencias del/la jugador/a interesa a los profesionales que trabajan dentro del contexto del Game-Based Learning (GBL, aprendizaje basado en el juego). Marc Prensky⁽⁹⁾, uno de los investigadores de referencia en este campo demuestra cómo muchos de los mejores videojuegos incorporan la teoría del aprendizaje. Según James Paul Gee⁽¹⁰⁾, los videojuegos son lugares particularmente buenos en los que la gente aprende a construir significados a través de la experiencia. Los videojuegos favorecen una actividad de aprendizaje donde el que juega tiene que ser seducido para intentarlo, para dedicar esfuerzo y finalmente conseguir algún éxito significativo. En definitiva, como ha demostrado Simon Egenfeldt-Nielsen⁽¹¹⁾, el aprendizaje está incorporado en la estructura misma de los videojuegos haciendo que el aprendizaje sea un pre-requisito para jugar.

Objetivos educativos y competencias digitales

Objetivos educativos:

- ▶ Respetar las personas que intervienen en el juego
- ▶ Facilitar el intercambio de sensaciones y emociones (ayudar para pasar una pantalla, compartir la frustración con el grupo...)
- ▶ Trabajar la superación personal
- ▶ Trabajar la toma de decisiones en situaciones de estrés

Competencias digitales:

- ▶ La competencia tecnológica: montar, desmontar material, uso de dispositivos de control e interfaces
- ▶ La cooperación para la resolución de problemas

Actividad

- ▶ Esta actividad consiste en realizar una gincana que tiene como hilo conductor los videojuegos. Cada prueba consiste en pasar por un juego que bien puede jugarse a título individual o de grupo.
- ▶ El monitor/a crea una hoja de control de puntuación para cada grupo en la que se irían introduciendo todas las puntuaciones conseguidas en los juegos. La suma de estas puntuaciones dará un grupo ganador de la gincana.
- ▶ Dependiendo del número de consolas, videojuegos y ordenadores el grupo de monitores decidirá el número de jugadores por grupo. Nosotros os proponemos un máximo de 8.

PRUEBA 1: La primera parte de la actividad se plantea como una partida individual de todos los miembros del grupo al videojuego clásico Space Invaders. Todos los participantes, cada uno en un ordenador diferente, jugarán simultáneamente. Las puntuaciones que cada uno de los/las jóvenes consiga individualmente se suman en la hoja de control del grupo. Esta parte de la actividad puede durar unos 10 minutos. Si un/a jugador/a es eliminado, vuelve a jugar otra partida desde el primer nivel.

PRUEBA 2: Una partida de Rock Band, un juego musical donde los participantes tocan en grupo diferentes instrumentos (batería, guitarra, bajo y cantante). En el juego participan cuatro componentes del grupo. Esta parte de la actividad puede durar unos 40 minutos (dependiendo del número de grupos que participen en la Ginkama). Los resultados grupales que se consiguen se suman a la hoja de puntuación.

PRUEBA 3: En la a tercera parte se dedican 30 minutos a jugar al Dance Factory (un juego de baile para la PS3) por parejas de un mismo grupo. El juego se configura con las opciones de multijugador y cooperativo para que las personas que juegan juntas sumen sus puntos. El resultado de la puntuación se suma a la hoja de control del grupo.

Cualquier videojuego puede ser potencialmente interesante para incluirlo en la gincana. Nosotros hemos optado por Rock Band y Dance Factory por las opciones de multijugador y modo cooperativo y por ser una temática relacionada con la música.

Las pruebas se pueden modificar/aumentar o disminuir en función de los juegos escogidos, el tiempo disponible para realizar la actividad o los intereses o características determinadas del grupo.

Recursos

- ▶ Web donde podéis encontrar una versión de Space Invaders <http://www.jugarjuegos.com/juegos/flash/invaders/juego.htm>, <http://www.freespaceinvaders.org>, <http://www.neave.com/games>: otros juegos clásicos que también se pueden utilizar en la Ginkama como Tetris, Simon o Asteriodes.
- ▶ Podéis encontrar información sobre los videojuegos que hemos utilizado en esta actividad en www.meristation.com o en http://es.wikipedia.org/wiki/Rock_Band y en http://es.wikipedia.org/wiki/Dance_Dance_Revolution

Materiales

- ▶ Ordenadores, PS3, Rock Band, Dance Factory

⁽⁹⁾ Prensky, M. Don't bother me, Mom, I'm learning! : how computer and video games are preparing your kids for 21st century success and how you can help! London: Paragon House, 2006. ⁽¹⁰⁾ Gee, J.P. Lo que nos enseñan los videojuegos sobre el aprendizaje y el alfabetismo. Málaga: Ediciones Aljibe, 2004. ⁽¹¹⁾ Egenfeldt-Nielsen, S. "Los videojuegos como herramientas de aprendizaje". A: Aranda, D.; Sánchez-Navarro, J. Aprovecha el tiempo y juega. Algunas claves para entender los videojuegos. Barcelona: UOC, 2009.

Actividad 2. Ginkama con móviles

Sólo tenemos una oportunidad: la tierra está en peligro

Presentación

La Gincana con móviles o Urban Game es un juego interactivo con móviles en un entorno urbano y por equipos. La idea básica es convertir las calles en un tablero de juego. Al comienzo del juego, los equipos reciben un SMS con la primera misión. Cada vez que se completa una prueba, el equipo recibe nuevos mensajes con nuevas misiones y pistas, hasta completar el recorrido.

Para realizar el juego se necesitan tantos teléfonos móviles como pruebas a realizar por los participantes. Estos dispositivos tienen que tener unas características técnicas determinadas:

Sistema operativo Symbian

- ▶ Introducir el programa AskTom (escrito en el lenguaje Python): un software que una vez programado adecuadamente permite que el teléfono envíe mensajes automáticos a los participantes de la gincana cuando estos envían una palabra clave.

La actividad requiere ciertos conocimientos avanzados que os permitan configurar los teléfonos móviles.

Objetivos educativos y competencias digitales

Objetivos educativos:

- ▶ Fomentar el trabajo en equipo.
- ▶ Fomentar la cooperación entre los diferentes miembros que componen cada grupo.
- ▶ Establecer dinámicas de relación en grupos de nueva formación.

Competencias tecnológicas:

Se trabaja la cooperación para la resolución de problemas.

Desarrollo de la actividad

El primer paso es presentar el eje de animación del juego. Los jóvenes se dividen en grupos. Cada uno de estos grupos obtiene, al comenzar el juego, un mapa con las diferentes localizaciones a las que han que acudir en busca de pistas y misiones y un teléfono móvil con el que enviarán los mensajes. Según van llegando a los diferentes puntos señalados en el mapa, los participantes deben localizar una cartulina de colores. En ella, encuentran un número de teléfono y una palabra clave del estilo "Verde 555.555.555".

Los participantes tienen que enviar un SMS con la palabra clave (en este caso Verde) al número en cuestión. Inmediatamente, los equipos reciben la respuesta, también vía SMS, en la que se les anuncia la misión a realizar. Para validar cada una de las pruebas, los jóvenes deberán encontrar a un monitor por los alrededores de la zona donde han encontrado la cartulina y mostrarle las pruebas de la acción realizada.

Siguiendo el mapa, los/las jóvenes tienen que visitar todos los puntos marcados y obtener las pruebas por el método descrito. El juego termina cuando los grupos llegaban con todas las pruebas superadas al punto de encuentro. El grupo ganador se determina contando el tiempo total invertido en realizar todas las pruebas.

La tipología de pruebas a realizar dependerá de los objetivos que el grupo de monitores se plantee: pruebas relacionadas con información de un lugar determinado si se trata de un museo, pueblo, barrio o ciudad; pruebas físicas; que fomenten la cooperación entre los participantes del grupo...

Eje de animación

Año 3001, el planeta ha sido invadido por una forma de vida inteligente de origen desconocido. La humanidad está siendo exterminada y la única esperanza es lanzar una bomba de cuarzo a la troposfera. El contacto de los isótopos de cuarzo con el CO₂ es la única esperanza para unos pocos grupos de humanos que se hacen llamar la Resistenci@. ¡Pero lanzar una bomba de estas características exige de gran cantidad de energía!

Vuestro grupo cuenta con 5 contenedores (globos color plata). El objetivo de la misión es localizar los 5 puntos de carga energética distribuidos por todo pueblo. Para ello, el mando central de la Resistenci@ os ha facilitado un mapa con las coordenadas exactas que os permitirá interceptar las diferentes esferas y cargar los contenedores.

Para conseguir una esfera de energía tendréis que desplazarnos al punto exacto donde se encuentra utilizando el mapa. Una vez allí, vuestro grupo tiene que enviar un SMS con una palabra clave a un número de teléfono del mando central que encontrareis por los alrededores.

El cuartel general de la Resistenci@ os enviará una respuesta, una prueba que tendréis que superar para poder obtener la esfera de energía. Una vez realizada la prueba con éxito, el control, un miembro del mando central que estará por los alrededores os proporcionará la esfera de energía a cambio del contenedor (globo color plata)

Si en alguno de los puntos tenéis algún problema para recibir la prueba, os podéis dirigir al miembro del cuartel general. Él os solucionará cualquier duda o problema. Los tres primeros grupos de la Resistenci@ que consigan las cinco esferas de energía serán los que reciban la recompensa del cuartel general.

Podéis encontrar en <http://movilplay.blogspot.com> la propuesta de eje de animación en forma de bloc.

... / ...

Actividad 2. Ginkama con móviles.
Sólo tenemos una oportunidad: la tierra está en peligro

Ejemplos de pruebas y mensajes que reciben los grupos:

Esfera Azul

Teléfono: XXXXXXXXXX

Palabra Clave: Protones

Mensaje: Esfera protónica radioactiva. Se precisan para su manipulación. Interceptar cuatro calcetines de colores diferentes y presentarlos al control.

Esfera Verde

Teléfono: XXXXXXXXXX

Palabra Clave: Adn

Mensaje: Transmitiendo código verde. Será necesario conseguir muestras de ADN orgánico. Cuatro fotos de tres gatos y un insecto utilizando el dispositivo móvil del grupo.

Esfera Amarillo

Teléfono: XXXXXXXXXX

Palabra Clave: Humano

Mensaje: transmitiendo... conseguir tres presencias humanas: fotos de hembras humanas mayores de setenta años.

Esfera Lila

Teléfono: XXXXXXXXXX

Palabra Clave: Agua

Mensaje: Código Lila. Esfera de energía de Kriptonita Sólida. Muy inestable. Necesario conseguir dos litros exactos de agua para su transporte y presentarlos al control.

Recursos

Información sobre el funcionamiento de Asktom en <http://www.slideshare.net/mobilecells/presentacion-mobile-ug>

Blog de un Urban Game <http://movilplay.blogspot.com>

Materiales necesarios

Tantos teléfonos móviles como pruebas tenga la gincana.

Actividad 3. Beso asesino

Beso asesino

Presentación

El Beso Asesino es un juego clásico donde el objetivo es eliminar a tus oponentes, dándoles un beso. Esta propuesta permite realizar un juego tradicional utilizando una red social como Tuenti o Facebook.

Objetivos educativos i competencias digitales

Objetivos educativos:

- ▶ Aprender a ser perseverante para conseguir el objetivo fijado.
- ▶ Aprender a prestar atención al estado psíquico de los demás.
- ▶ Aprender a prever situaciones, y planificar imaginativamente.
- ▶ Desarrollar el ejercicio de los reflejos.

Competencias Digitales:

- ▶ La competencia tecnológica es la principal, especialmente en aquello que se refiere al uso de redes sociales.

Desarrollo de la actividad

En la propuesta tradicional, el responsable de juego reparte en secreto un objetivo de cada jugador. Una vez cada participante conoce el nombre de su víctima, el objetivo es eliminarlo dándole un beso.

Reglas básicas:

- ▶ Los besos asesinos tienen que hacerse en secreto.
- ▶ Una vez uno de tus compañeros te da un beso, la

víctima acude al monitor/a para que este lo comunique públicamente y el grupo sea consciente de los participantes que quedan en el juego.

- ▶ Gana el/la jugador/a que consigue eliminar a todos sus adversarios sin ser detectado.

La utilización de una red social como Facebook o Tuenti permite que el juego pueda funcionar durante un largo periodo de tiempo. También podemos utilizar un blog o Fololog o un servicio de microblogging como puede ser Twitter. La elección de la plataforma dependerá de los conocimientos del equipo educativo y dinamizador del juego.

Primera parte:

A través de la red social escogida, el monitor/a reparte la víctima a cada jugador vía mensaje o correo electrónico. La red social también nos servirá para actualizar los estados de los jugadores, vivo o muerto. Cada jugador/a dispone de 5 vidas a lo largo de dos semanas de juego (o del tiempo establecidos por el equipo educativo). Los / las jugadores aprovechan sus encuentros en el esplai o en el instituto para conseguir eliminar a sus víctimas. Una vez un participante consigue su objetivo, envía un mensaje o correo electrónico al monitor con la información de su víctima. El monitor es el encargado de actualizar los perfiles en la red social y proponer nuevas víctimas.

Materiales necesarios

- ▶ Ordenador con conexión a Internet

Actividad 4. Cancionero colaborativo.

Cancionero colaborativo

Presentación

El cancionero es una herramienta de uso habitual en muchas entidades de educación en el tiempo libre y considerada una herramienta de gran valor educativo.

La canción y la danza, en el mundo del esplai, tienen una incidencia decisoria en el desarrollo psicomotriz de los niños/as, son una herramienta ineludible para el conocimiento rítmico-musical y una parte creativa y lúdica.

Esta actividad se plantea como un paso más con el que se quiere recuperar la historia musical utilizada por los esplais, con el objetivo de compartir e inmortalizar todo este conocimiento a través de una herramienta adecuada, como es la wiki.

Un wiki (o una wiki) (del hawaiano wiki, "hacer las cosas de forma sencilla y rápida") es un sitio web cuyas páginas pueden ser editadas por múltiples voluntarios a través del navegador web. Los usuarios/as pueden crear, modificar o borrar un mismo texto que comparten⁽⁹⁾.

Objetivos educativos y competencias digitales

Objetivos educativos:

- ▶ Compartir conocimiento, haciendo a los/las jóvenes partícipes y responsables de la creación y mantenimiento de un repositorio de recursos (lo cual constituye un auténtico empoderamiento de los/las jóvenes) y trabajar la cultura musical del esplai.
- ▶ Aprender a utilizar una herramienta de trabajo colaborativo como la Wiki. Es decir, su buen uso, un conocimiento adecuado y una conciencia de participar, colaborar y compartir a través de las herramientas digitales.
- ▶ Aprender a compartir, a opinar, a respetar las opiniones, a comunicar, a expresar, a participar....
- ▶ Desarrollar la autoestima, la capacidad de expresión, de trabajo en equipo y la responsabilidad

Competencias digitales

- ▶ La competencia tecnológica (utilizar y gestionar la plataforma wiki)
- ▶ El trabajo colaborativo para la resolución de problemas
- ▶ La reutilización de materiales

Desarrollo de la actividad

PRIMER PASO

Formación de educadores/educadoras: Los monitores y monitoras que dinamicen la actividad tienen que estar familiarizados con el funcionamiento de una Wiki y su gramática básica. Podéis encontrar el tutorial en: http://xino-xano.org/wikiOciDigital/index.php?title=C%C3%B3mo_utilizar_esto_espacio

Allí se explica paso a paso como generar una entrada nueva, un grupo, una canción del grupo y como incrustar un video de Youtube y la letra con los acordes.

SEGUNDO PASO

Una vez el equipo educativo se ha familiarizado con el proceso de edición de la Wiki se presentará la actividad al grupo de jóvenes.

- ▶ Aproximación a la wiki y sus posibilidades. Presentaremos a los jóvenes la herramienta Wiki, para que se familiaricen y conozcan sus posibilidades.
- ▶ Búsqueda de canciones.

Crearemos diferentes grupos de trabajo con los/las jóvenes y los invitaremos a buscar y explorar por Internet, las posibles canciones para la Wiki, a través de diferentes soportes digitales (vídeo, fotografía, podcast, letra,...).

Cada grupo presentará al resto, el hallazgo de canciones que han hecho, y entre todos se hará la selección de las que serán editadas. Cada grupo se responsabilizará de editar una o varias canciones en la Wiki.

Se necesitaran como mínimo dos sesiones para realizar la actividad. La primera orientada al dominio de la gramática de la Wiki por parte del grupo de jóvenes y una segunda para completar con éxito un par de canciones con acordes, vídeo y/o los soportes que se consideren necesarios.

TERCER PASO

Cabe la posibilidad de, a través de esta actividad, establecer un intercambio de conocimiento con otras entidades de esplai que también hayan realizado la misma actividad.

Usando las misma Wiki, todos los esplais implicados, podrán aportar nuevos contenidos o editar los existentes según las normas de colaboración pactadas.

El resultado final será un amplio repositorio de conocimientos relacionados con las canciones de uso en el esplai cuya consulta puede gestionarse de diferentes formas, desde la consulta vía web de la wiki hasta la impresión en forma de libro digital o de papel.

Recursos

- ▶ Wiki del cancionero piloto donde se incluyen ejemplos y un manual: http://xino-xano.org/wikiOciDigital/index.php?title=Esplai_2.0

Materiales necesarios

- ▶ Ordenadores con conexión a Internet

⁽⁹⁾ Wikipedia. www.wikipedia.org/wiki

Actividad 5. Búsqueda de números de teléfono Geolocalización (1)

Presentación

La actividad se plantea como un juego de pistas pero esta vez, utilizando un GPS (Global Positioning System: sistema de posicionamiento global, es un sistema global de navegación por satélite que permite determinar en todo el mundo la posición de un objeto, una persona, un vehículo...), con el que los/las jóvenes tienen que localizar unos hitos (pistas) que han sido ocultados por los monitores en unas coordenadas de geolocalización determinadas, (unas coordenadas GPS que nos permiten localizar objetos en el espacio/terreno).

Dependiendo de la animación y las reglas de la Gincana, las pruebas tendrán unas características u otras.

Nosotros os proponemos La búsqueda de números de teléfonos. Una actividad sencilla que permite que el grupo de participantes se familiarice con el funcionamiento del GPS.

Objetivos educativos y competencias digitales

Objetivos educativos:

- ▶ Trabajar el conocimiento del entorno y el descubrimiento del terreno
- ▶ Fomentar el trabajo en equipo entre los participantes

Competencias digitales:

- ▶ Esta actividad permite trabajar la competencia tecnológica (manejo de un GPS que nos permitirá poder realizar la segunda actividad de Geolocalización)

Desarrollo de la actividad

Objetivo de la actividad:

Encontrar mediante el GPS diferentes números (o dígitos) escritos en una cartulina que ordenados correctamente coinciden con un número de teléfono móvil (que puede ser de un monitor o monitora) y que deberán hacer sonar. El primer grupo que consiga ordenar los números correctamente será el ganador.

PRIMERA PARTE: Conseguir los dígitos que forman parte del número de teléfono.

Se dividen los participantes en equipos compensados según el criterio de los monitores/as. A cada equipo se le entrega un GPS (tras explicar su modo de empleo). En cada uno de esos GPS se han introducido previamente las coordenadas en las que los/las jóvenes encontrarán unas tarjetas con números. El número de coordenadas a localizar con el GPS dependerá del tiempo para realizar la actividad y de la edad de los participantes.

SEGUNDA PARTE: organizar las cartulinas o dígitos para que coincidan con el número de teléfono que tendrán que hacer sonar.

Una vez conseguidos todos los dígitos, los/las jóvenes deberán llegar lo antes posible al punto de encuentro, donde se realiza la segunda parte de la actividad

Los dígitos que han encontrado forman (ordenados correctamente) el número de teléfono que el equipo tiene que llamar. El problema a resolver consiste en descubrir el orden en que esos números deben marcarse. A través de la realización de una serie de mini pruebas (de menos de un minuto de duración como cantar una canción, explicar un chiste, hacer una carrera de sacos...), los equipos van ganando oportunidades de combinar los números para obtener el número de teléfono correcto.

Las mini pruebas pueden organizarse como enfrentamientos entre los grupos donde el ganador es quien tiene la oportunidad de combinar o hacer las pruebas de manera individual donde cada grupo realizará una prueba, si la supera, obtiene la posibilidad de realizar una combinación de números.

Para comprobar si la combinación de números es acertada, se utiliza otro teléfono (del grupo de educadores). Esta será la herramienta que permita comprobar si su combinación es la correcta.

El juego acaba cuando uno de los dos grupos consigue encontrar la combinación correcta y hace sonar el móvil.

Recursos:

- ▶ GPS: <http://es.wikipedia.org/wiki/GPS>
- ▶ Manual GPS <http://www.portalplanetasedna.com.ar/GPS/Manual%20Etrex%20Legend%20Espanol.zip>
- ▶ Que es un GPS: <http://es.wikipedia.org/wiki/GPS>

Materiales necesarios

- ▶ Dos teléfonos móviles
- ▶ GPS

Actividad 6. Geocaching

Geolocalización (2). Geocaching

Presentación

El Geocaching es, básicamente, un juego de localización de objetos, tesoros o cachés, alrededor de todo el mundo mediante dispositivos GPS (<http://www.geocaching-hispano.com>). Basta con hacerte miembro de Geocaching (gratis) y buscar la zona por la que quieres jugar. Existen infinidad de posibilidades distribuidas por toda la geografía española.

Una vez el grupo de monitores/as y de jóvenes se ha familiarizado con la dinámica del juego, se pueden crear nuevos cachés (tesoros) e introducirlos en la base de datos: una ruta por el Pirineo o el Delta del Ebro, por ejemplo.

Una vez publicado, un responsable de Geocaching os validará el tesoro o tesoros y cualquier esplai podrá disfrutar de vuestra propuesta.

Ejemplo de tesoros que podéis encontrar en Barcelona
<http://www.geocaching.com/map/default.aspx?lat=41.40488331013501&lng=2.1529769897460938&zm=12&mt=m>

Objetivos educativos i competencias digitales

Objetivos educativos:

- ▶ Trabajar el conocimiento del entorno y el descubrimiento del territorio.
- ▶ Favorecer el trabajo en equipo, así como impulsar la corresponsabilidad, haciendo partícipes a los jóvenes de la gestión y el mantenimiento de un repositorio de recursos, siempre que la actividad incluya preparar y publicar cachés.

Asimismo, la actividad permite trabajar cualquier objetivo educativo que se quiera plantear en una gincana.

Competencias digitales:

- ▶ Esta actividad permite trabajar la competencia tecnológica (introducir los datos en la plataforma web de Geocaching y las coordenadas en el dispositivo, saber interpretar la información del GPS); así como la cooperación para la resolución de problemas y la reutilización de materiales.

Desarrollo de la actividad

PRIMER PASO

Familiarizarse con el funcionamiento de un GPS

Para ello el equipo educativo puede proponer realizar la actividad de Geolocalización 1, Búsqueda de números de teléfono. Una vez el grupo se desenvuelve sin problemas, el equipo pasa a explicar que es el geocaching e incluso se puede visionar del siguiente video: http://www.youtube.com/watch?v=AVsA7NE_HzM

SEGUNDO PASO

Encontrar un tesoro utilizando la página de geocaching
<http://www.geocaching-hispano.com>.

Se puede optar por hacer una excursión de fin de semana o aprovechar una tarde de esplai. Hay infinidad de propuestas y diferentes niveles de dificultad.

Os podéis encontrar con tesoros simples donde el objetivo es localizar el escondite o múltiples, donde la localización del primer tesoro te da las coordenadas del siguiente y así hasta llegar al tesoro final. Esta última propuesta permite generar rutas, paseos o visitas culturales.

Guía para crear y esconder un tesoro [cache]

http://www.geocaching-hispano.com/guia_para_esconder_tesoro.htm

Recursos:

- ▶ Preguntas frecuentes sobre Geocaching
<http://www.geocaching-hispano.com/faq.htm>

Materiales necesarios

- ▶ Ordenadores con conexión a Internet
- ▶ GPS

Actividad 7. Cazadores de alma / Cazadores de matrículas

Cazadores de almas / Cazadores de matrículas

Presentación

Las dos propuestas que os presentamos son básicamente una actualización y adaptación del juego clásico de la bandera utilizando cámaras de fotografía o las cámaras de los teléfonos móviles.

Objetivos educativos i competencias digitales

Objetivos educativos:

- ▶ Favorecer el pensamiento estratégico en equipo.
- ▶ Desarrollar la capacidad de tomar decisiones de equipo.
- ▶ Fomentar la necesidad de cooperar.

Competencias digitales:

- ▶ La competencia tecnológica (adquisición de conocimientos en la utilización de una cámara digital).

Desarrollo de la actividad

Cazadores de Almas:

El objetivo era mezclar una actividad tradicional (juego de la bandera) con tecnología (cámaras digitales o de móviles). Para organizar este juego, tendremos formar dos equipos. Los equipos deberán colocarse en un gran espacio abierto y colocar dos banderas de colores diferentes en lugares distintos (uno en cada campo) en lugares bien visibles.

El terreno de juego se debe dividir por la mitad y cada una de las mitades será propiedad de cada equipo.

El objetivo del juego será que cada equipo capture la bandera de su mismo color, que estará fija en un lugar bien visible en el campo contrario, y estará siendo custodiada por el equipo contrario.

A parte de la dificultad de poder alcanzar la bandera del equipo contrario despistando y retando a los oponentes, se añade otra dificultad. En el territorio delimitado para el juego, se colocan estratégicamente cuatro cazadores de almas que cuentan con cámaras de móvil o de fotografía. El objetivo de este pequeño grupo es intentar fotografiar a los jugadores mientras estos intentan alcanzar la bandera del equipo contrario. Una vez el juego finaliza, el equipo ganador será aquel que halla conseguido más banderas del contrario y que los cazadores de almas hallan conseguido menos fotografías. Para poder valorar el número de almas cazadas, las fotografías se proyectan en un televisor u ordenador delante de los dos grupos y el dinamizador del juego.

Cazadores de Matrículas: Es una versión de la anterior. En vez de plantear la dinámica alrededor de una bandera, cada grupo tiene como objetivo fotografiar los números de una matrícula que tienen colgada en la camiseta. Gana el grupo que consigue cazar fotográficamente más matrículas del equipo contrario.

Recursos:

- ▶ Explicación del juego de la Bandera en <http://www.kidzworldspanol.com/articulo/2141-captura-la-bandera> o en <http://www.fiestas-infantiles.es/juegos-atrapa-la-bandera>

Materiales necesarios

- ▶ Cámaras de fotos o móviles con cámara
- ▶ Un ordenador para poder visualizar la fotos
- ▶ Cable usb para pasar las fotografías y/o visualizarlas en el ordenador



re cur sos

Guía de aplicaciones libres para proyectos audiovisuales

Esta es una guía de software libre específicamente audiovisual útil para realizar proyectos audiovisuales de principio a fin, desde la etapa de guionización y preproducción inicial, hasta alcanzar las fases de producción, postproducción y edición y arte final de cualquier proyecto audiovisual.

<http://www.tomaceroGranada.com/osl/>

Testaluna

Repertorio de Serious Games o juegos educativos

<http://www.testaluna.it/home.php?lang=en>

Kongregate

Repositorio de pequeños juegos <http://www.kongregate.com/>

Os recomendamos Fancy Pants

<http://www.kongregate.com/games/DrNeroCF/the-fancy-pants-adventures>

Line rider

Mediante un lápiz el jugador tienen que crear la pista por la que se deslizará un trineo.

<http://fsk.deviantart.com/art/Line-Rider-beta-40255643>

Terminología de los videojuegos

Recoge 265 términos con la definición correspondiente y las equivalencias en castellano, francés, inglés y alemán. La obra es el resultado de un trabajo de colaboración entre terminólogos y especialistas del sector.

<http://www.termcat.cat/dicci/videojocs/index.html>

Yo No Soy Freak

una web de videojuegos donde se encuentran novedades, comentarios, vídeos... Sencillo y asequible.

<http://www.yonosoyfreak.com>

Portal

un juego en línea. El jugador/a tendrá que abrir portales y usarlos para completar diferentes niveles

<http://portal.wecreatesuff.com>

Eurogamer

Información sobre videojuegos y novedades

<http://www.eurogamer.es>



biblio grafía

Aranda, D., Sánchez-Navarro, J. (2008). *“Understanding the use of videogames in non-formal education in Barcelona”*. En: Proceedings of the International Conference on Advances in Computer Entertainment Technology – ACE 2008. New York, ACM.

Aranda, D., Sánchez-Navarro, J., Taberero, C. (2009). *Jóvenes y ocio digital: informe sobre el uso de herramientas digitales por parte de adolescentes en España*. Barcelona, UOC.

Aranda, D., Sánchez-Navarro, J., Taberero, C., Tubella, I. (2009). *“Los alumnos del siglo XXI y la alfabetización digital”*. VI Congreso de Inspectores de Educación de Galicia. Lugo, 2009.

Dickinson, R., Murcott, A., Eldridge, J., Leader, S. (2001) *“Breakfast, Time, and ‘Breakfast Time’: Television, Food, and the Organization of Consumption”*. Television & New Media, 2(3), 235-256.

Gee, J.P. (2004) *Situated Language and Learning: A Critique of Traditional Schooling*. New York: Routledge.

Hagen, I. (2007) *“We can’t just sit the chole day watching TV: negotiations concerning media use among youngsters and their parents”*. Young, 15(4), 369-393. Instituto Nacional de Estadística (2008). Encuesta de tecnologías de la información en los hogares, 2008; <http://www.ine.es>

Ito, M., Horst, H., Bittanti, M., boyd, d., Herr-Stephenson, B., Lange, P.G., Pascoe, C.J., Robison, L. (2008) *Living and Learning with New Media: Summary of Findings from the Digital Youth Project*. Chicago: The MacArthur Foundation. <<http://digitalyouth.ischool.berkeley.edu/files/report/digitalyouth-WhitePaper.pdf>>.

Jenkins, H. *Textual poachers. Television and participatory culture*. London: Routledge, 1992.

Jenkins, H. *Reality Bytes: Eight Myths About Video Games Debunked* <http://www.pbs.org/kcts/videogamerevolution/impact/myths.html>

Jenkins, H., Purushotma, R., Clinton, K., Weigel, M., Robison, A.J. (2008). *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century*. Chicago: The MacArthur Foundation. <<http://www.newmedialiteracies.org/files/working/NMLWhitePaper.pdf>>.



Jones, D. "Gossip: Noetes on Women's Oral Culture." Women's Studies International Quarterly 3 (1980), p. 193-98.

Livingstone, S. (2003). "Children's use of the Internet: reflections on the emerging research agenda". New Media & Society, 5(2), 147-166.

Livingstone, S., Bovill, M. (2001). *Children and their changing media environment. A European comparative study*. Londres, Lawrence Erlbaum Associates.

McMillan, S.J., Morrison, M. (2006). "Coming of age with the internet: a quantitative exploration of how the internet has become an integral part of young people's lives". New Media & Society, 8(1), 73-95.

Rheingold, H. (2002). *Smart Mobs. The next social revolution*. Cambridge, MA: Perseus Publishing.

Scannell, P. "Big Brother as a television event." Television & New Media vol. 3 (2002), núm. 3, p. 271-282.

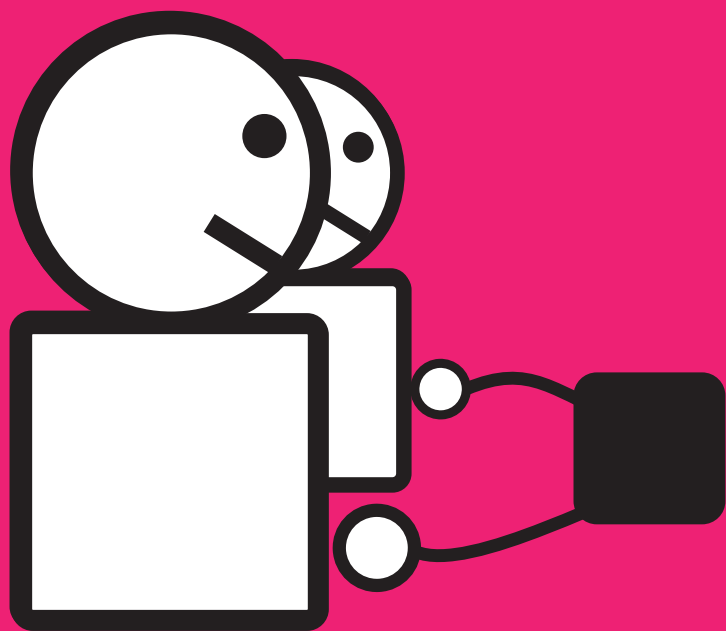
Taberero, C., Sánchez-Navarro, J., Aranda, D., Tubella, I. (2009a). "Transformación de prácticas comunicativas en contextos de multiplicación de pantallas". *Tripodos extra 2009: 1011-1020*.

Taberero, C., Sánchez-Navarro, J., Aranda, D., Tubella, I. (2009b). "Media practices, connected lives". En: Cardoso, G., Cheong, A., Cole, J. (eds.) *World Wide Internet: Changing Societies, Economies and Cultures*. Macau, University of Macau.

Taberero, C., Sánchez-Navarro, J., Tubella, I. (2008). *The young and the Internet: Revolution at home. When the household becomes the foundation of socio-cultural change*. Observatorio (OBS*) Journal 6: 273-291 <<http://obs.obercom.pt/index.php/obs/article/view/229/195>>.

Tubella, I., Sánchez-Navarro, J., Taberero, C. (2008b). "Tàctiques i estratègies en els nous camps de batalla de la comunicació. Transformacions en l'ús, consum i producció de la informació a la societat xarxa". *Tripodos* 23: 119-133.

Tubella, I., Taberero, C., Dwyer, V. (2008a). *Internet y Televisión: La Guerra de las Pantallas*. Barcelona, Ariel.





Programa desarrollado por:

Centre
d'Estudis



Fundació
Catalana
de l'Esplai

UOC

Con el apoyo de:

PLAN
AVANZA»»

