

Juventud y tecnologías digitales: espacios de ocio, participación y aprendizaje

La juventud actual constituye una generación que ha crecido con las tecnologías digitales. Los ordenadores, los videojuegos, Internet, las cámaras digitales o los teléfonos móviles forman parte de su cotidianidad y constituyen herramientas esenciales para comunicarse, compartir, consumir, participar o crear. Por ello, resulta esencial explorar las prácticas comunicativas y el consumo cultural de los y las adolescentes relacionados con el uso de las nuevas pantallas digitales. El presente artículo es un resumen descriptivo 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, teléfonos móviles y videojuegos. En concreto, los primeros datos nos muestran una juventud que ha aprendido a utilizar la red y se conecta a Internet principalmente en espacios informales (privados y/o relacionados con la familia o los amigos y amigas), pero no en espacios educativos formales (en clase o en alguna academia). Para ellos, Internet es fundamentalmente un espacio de ocio. Además, el estudio muestra que un tercio no utiliza herramientas como las redes sociales, los blogs o los fotologs, o que la mayoría no juega habitualmente a videojuegos, fundamentalmente porque no les interesa. Por otra parte, la percepción que tienen del uso de las tecnologías digitales ilustra formas características de gestión de la identidad y la privacidad por parte de la juventud.

Palabras clave: juventud, tecnologías digitales, prácticas comunicativas, ocio, participación, aprendizaje, consumo cultural

Introducción

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 participa-*

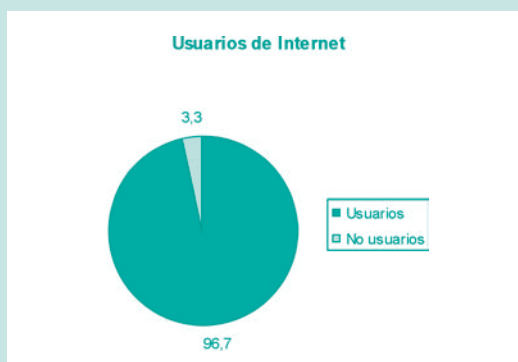
tiva, caracterizada en teoría por una mayor facilidad para la expresión (en múltiples sentidos y de muy diferentes maneras) y un fuerte apoyo a la creación y el intercambio en un contexto en el que efectivamente se siente conexión social, dentro de una dinámica informal de afiliaciones, donde los que tienen más experiencia comparten sus conocimientos con los que están comenzando. 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 (Jenkins et al., 2008). Los y las 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. 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 (Rheingold, 2002). O dicho de otro 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 (Ito et al., 2008; Gee, 2004).

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 (Aranda y Sánchez-Navarro, 2008), pueden considerarse como herramientas educativas de gran potencial y alcance.

En este sentido, el presente artículo es un resumen descriptivo de los datos obtenidos a través de una encuesta representativa de la población española de entre 12 y 18 años sobre el uso efectivo de Internet, redes sociales, videojuegos y móviles (Aranda, Sánchez-Navarro y Tabernero, 2009). Este estudio cuantitativo constituye tan sólo la primera fase de una investigación financiada por el Ministerio de Industria, Turismo y Comercio en el marco del Plan Avanza (referencia de la concesión: TSI-040400-2008-42), que está aún en pleno desarrollo y que lleva por título "Transformemos el ocio digital: un proyecto de socialización el tiempo libre". El objetivo principal de este proyecto es elaborar una metodología y un programa de formación eficaz que permita a las asociaciones de tiempo libre incorporar como herramientas educativas las nuevas pantallas digitales propias del ocio de la juventud.

La exposición de estos resultados se ha dividido en cuatro secciones que se corresponden con los tramos principales de la encuesta: uso de Internet en general, 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.

Figura 1.
Base: muestra completa
(porcentajes)



En este contexto, para la juventud española, Internet representa fundamentalmente un espacio de ocio.

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 encuesta demuestra que 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. Después de las llamadas y de los mensajes de texto (SMS), los usos más habituales del móvil son hacer fotos y escuchar música, si bien sus percepciones al respecto, sobre todo en relación con las fotos, resultan notablemente contradictorias.

Con respecto al uso de videojuegos, la encuesta revela que 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 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. En este contexto, 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).

Y por último, cabe mencionar que el estudio muestra una relación bastante clara entre el incremento de edad y un mayor nivel de integración, personalización y versatilidad en el uso de las tecnologías digitales, si bien en un contexto de amplia distribución de respuestas entre los distintos grupos.

Internet

El primer dato significativo que revela el estudio es el hecho de que la práctica totalidad de los y las adolescentes en España afirma haberse conectado alguna vez a Internet (figura 1). Además, la mayoría lo hace con regularidad (la mayoría se conecta como mínimo una hora diaria, como media, y un porcentaje pequeño pero significativo afirma estar *casi siempre conectado*; véase figura 3). Esto implica que los resultados de esta encuesta nos ofrecen necesariamente un cuadro muy preciso de la relación que tiene la juventud española en conjunto con Internet. En concreto, los resultados obtenidos

ilustran no sólo los usos que los y las adolescentes hacen en el momento actual y, por tanto, el grado de competencia con el que navegan por la red, sino, de manera especialmente significativa desde muy diferentes puntos de vista (social, cultural, educativo), sus percepciones y expectativas al respecto. Y todo ello, naturalmente, en relación con el contexto en el que se desenvuelven sus vidas, determinado en gran medida por los adultos, sobre todo a nivel familiar y educativo, y en relación con las vías de introducción al uso de Internet y las reglas que se les imponen (o no) en este sentido.

Antes de continuar, es necesario puntualizar que hay un mayor número de personas que no usan Internet entre las chicas de entre 12 y 15 años, en comparación con otros grupos (chicos de entre 12 y 15 años, y chicos y chicas de entre 16 y 18 años). Dentro de un segmento 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.

En este contexto, y en relación con el lugar de uso de Internet por parte de los y las adolescentes, hay que destacar, en primer lugar, que la gran mayoría se conecta a Internet habitualmente en casa, sobre todo 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 (figuras 2, 3 y 4). 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; Tabernero 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 un tercio afirma tener algún tipo de norma al respecto.

Por otra parte, resultan especialmente interesantes los datos correspondientes a la vía de introducción al uso de Internet. La gran mayoría aprende a utilizar Internet en contextos informales y por tanto no relacionados con la educación reglada. Destaca sobre todo el aprendizaje autodidacta o, alternativamente, con ayuda de algún familiar (padres, tíos, hermanos, primos) o de amigos y amigas. Cabe mencionar, 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).

Con respecto a los usos específicos de Internet (figura 5), 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

Figura 2.
Base: muestra completa
(porcentajes)

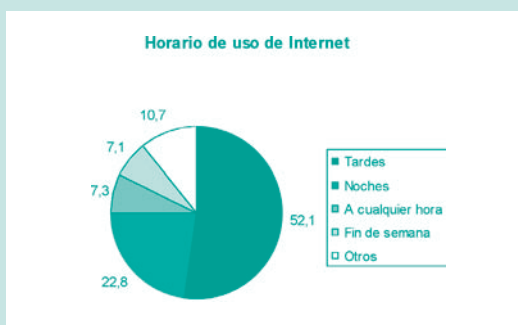


Figura 3.
Base: usuarios de Internet
(porcentajes)

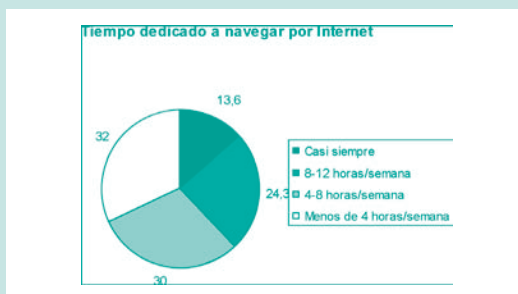


Figura 4.
Base: usuarios de Internet
(porcentajes)

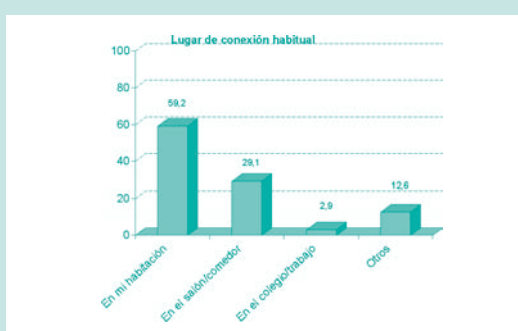
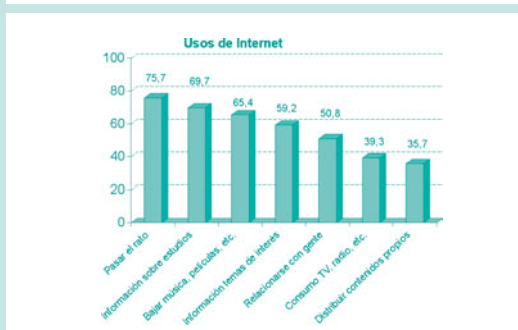


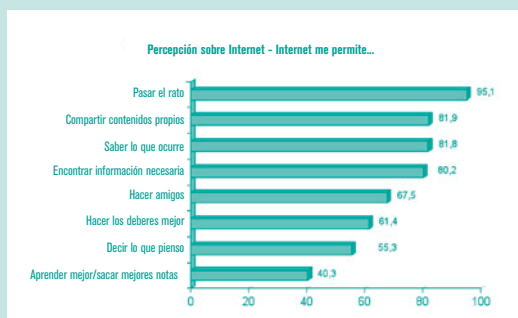
Figura 5.
Base: usuarios de Internet
(porcentajes)



del uso de aplicaciones que impliquen la participación directa en los procesos comunicativos mediados por la tecnología (*distribuir fotos, vídeos u opiniones*).

En este contexto, la comparación de los usos efectivos de la red con la percepción que tiene la juventud sobre Internet (figura 6) revela algunas características fundamentales relacionadas con su forma de introducir las

Figura 6.
Base: usuarios de Internet
(porcentajes)



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* de la vida *offline*. 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.

Y en tercer lugar, 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, muy por encima de otros datos (el número del teléfono móvil; o, significativamente, el nombre). En este sentido, cabe mencionar que una gran mayoría de los y las adolescentes que usan Internet tiene una o más cuentas de correo electrónico, fundamentalmente en relación con cuentas de mensajería instantánea (Messenger, Skype, Jabber), lo cual implica que son muy pocos los que utilizan 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 entretenimiento (*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 servi-

cios de Internet se sustenta principalmente por relaciones de amistad y/o interés (véase: Ito et al., 2008). Así, los usos principales de estas cuentas son *hablar con amigos y amigas y sobre lo que les interesa o gusta*, muy por encima de usos relativos a las relaciones con personas ajenas a su círculo social cotidiano, con la familia o con profesores, o de usos más prácticos, una vez más, como *solucionar dudas relacionadas con los estudios*. 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 bien a los primeros en cuanto a quién no añadirían nunca a estas listas.

Cabe mencionar, por otro lado, un nivel relativamente bajo de actividad relacionada con la creación y distribución de contenidos, tanto propios, como ajenos, lo cual sugiere que este tipo de actividad *participativa* no es, al menos de momento, y como se piensa en ocasiones, mayoritaria, si bien es significativa, lo cual indica, cuando menos, una dinámica de familiarización gradual con estas aplicaciones de Internet.

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 tal y como lo 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 el uso de las tecnologías digitales es necesariamente más intenso y diversificado desde un primer momento, sobre todo a la hora de aprovechar la versatilidad técnica que ofrecen (véase Tubella et al., 2008a; Taberero et al., 2008, 2009a, 2009b).

Dentro de esta dinámica natural de negociación con respecto a los medios y la tecnología en el ámbito familiar, los hijos y las hijas, a medida que avanzan en la edad, van haciendo un uso más independiente y versátil de las herramientas de las que disponen. De hecho, se observa una relación bastante clara entre el incremento de edad y un mayor nivel de integración y personalización del uso de Internet. Así, en líneas generales, y sin olvidar que habi-

tualmente se observa una amplia distribución de respuestas entre los distintos grupos, los que tienen entre 16 y 18 años están más significativamente relacionados con horarios de uso más flexibles, un mayor tiempo de dedicación, la conexión en espacios privados dentro del entorno familiar, una tendencia al *aprendizaje por cuenta propia*, y una tendencia hacia el uso más frecuente, intenso, personalizado y versátil de herramientas y aplicaciones *online* como vehículo inicial y principal de comunicación.

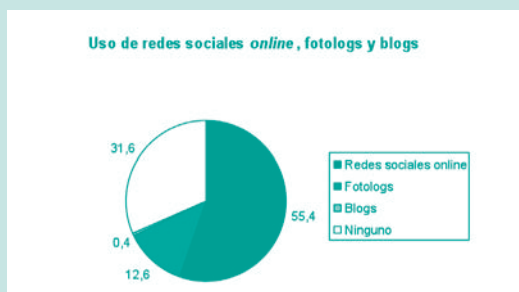
Por otro lado, se observan también diferencias significativas relacionadas con el género, de manera que las chicas, en principio, parece que no atribuyen tanta versatilidad a Internet como hacen los chicos, aunque, como ya se ha mencionado, en un contexto de amplia distribución de respuestas entre los distintos grupos, lo que indica, cuando menos, una tendencia hacia la disminución de estas diferencias. En este sentido, cabe recordar que la diferencia entre géneros, uno de los factores principales de la brecha digital tradicionalmente descrita, tiende claramente a desaparecer en este segmento de población, en virtud del acceso (véase la comparación con otros grupos de edad del Instituto Nacional de Estadística: Encuesta de tecnologías de la información en los hogares, 2008), y a pesar de que haya una mayoría (significativa) de chicas entre los no usuarios, en todo caso ligada a la edad (de entre 12 y 15 años).

En este sentido, también es necesario destacar que son precisamente las chicas las que perciben con mayor fuerza que *a sus padres no les gusta que pasen tanto rato navegando por Internet*, lo puede ser indicativo, en principio, de un mayor nivel de control en su caso por parte de los padres y las madres. De hecho, este dato viene confirmado por la relación significativa de los chicos (sobre todo en la franja alta de edad, de entre 16 y 18 años) con la *ausencia de normas en casa sobre lo que se puede hacer con Internet*. Estas normas, cuando existen, se refieren más al tipo de páginas que se visitan y a las personas con las que se puede contactar en el caso de los más pequeños (entre 12 y 15) y de las chicas en general, y al tiempo de conexión con respecto a los chicos.

En este contexto, las chicas presentan una relación más significativa que los chicos con las actividades prácticas (*buscar información sobre trabajos o deberes del colegio o del instituto*, en general, y también específicamente con respecto al uso del correo electrónico y del Messenger), aunque se relacionan más significativamente que los chicos con la percepción de que Internet no tiene relación con un mejor rendimiento escolar (*permite sacar mejores notas*). Estos datos sugieren que el control de los padres y las madres está fundamentalmente relacionado con el enfoque de éstos últimos en el uso práctico (los estudios de sus hijos e hijas) del binomio ordenador/Internet, por mucho que la percepción resultante no se corresponda con los resultados deseados.

Sin embargo, también son ellas las que se relacionan de manera más significativa en comparación con los chicos con la *distribución de fotos, vídeos u opiniones propias* (del mismo modo en el caso específico del uso del Messenger). 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 pueden ser interpretados como indicadores de la tendencia hacia la disminución gradual y eventual desaparición de desigualdades en el uso de Internet entre chicos y chicas de estas edades.

Figura 7.
Base: usuarios de Internet
(porcentajes)



En todo caso, todas estas conclusiones preliminares con respecto a las relaciones de los y las adolescentes con las tecnologías digitales en función del género y de la edad deben matizarse necesariamente con los datos y análisis correspondientes al uso y la percepción de las redes sociales online, de los teléfonos móviles y de los videojuegos, que se detallan en las secciones siguientes.

Redes sociales *online* y fotologs

La contrastación 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* (véase: Jenkins et al., 2008), 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 tercio de los y las adolescentes en España no utiliza redes sociales *online*, blogs o fotologs (figura 7). 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 (Taberner et al., 2009b; Tubella et al., 2008b; Ito et al., 2008; Jenkins et al., 2008; véase también la sección siguiente de este artículo, además de: Aranda, Sánchez-Navarro y Taberner, 2009). En este sentido, las aplicaciones de uso más común son Tuenti y Fotolog, en ambos casos por encima de Facebook, 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.

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 (figura 8). Así, los usos principales de las redes sociales en general son *hablar con amigos y amigas* y *mirar lo que hacen o dicen los contactos de la lista de amigos y amigas*, lo cual sugiere un patrón principal de apropiación en torno a relaciones de amistad. Además, estos datos

Figura 8.
Base: usuarios de redes sociales online (porcentajes)

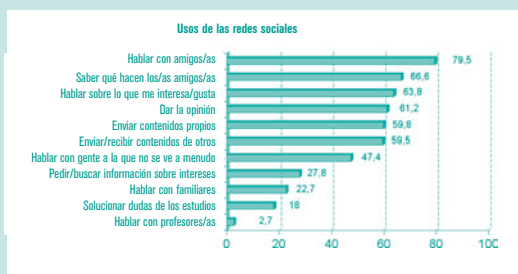
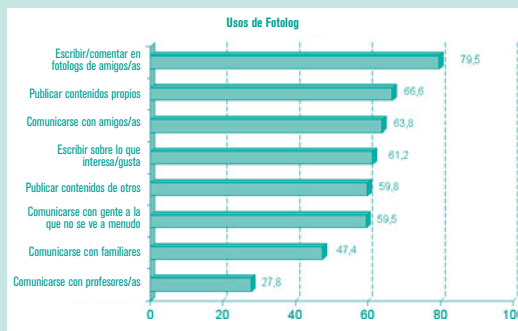


Figura 9.
Base: usuarios de Fotolog (porcentajes)



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. 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*, *dar la opinión*, *enviar fotos, vídeos o textos hechos por uno mismo*, y *enviar/recibir fotos, vídeos o cosas divertidas que se encuentran por Internet*. 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*, *publicar fotos, vídeos o textos hechos por uno mismo*, *comunicarse con amigos y amigas*, y *escribir sobre lo que interesa/gusta*. 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* y los *compañeros y compañeras de clase* 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.

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. En este sentido, no es una sorpresa que los *profesores y profesoras* constituyan un grupo minoritario en las listas de “contactos” y sean también uno de los grupos principales que nunca incluirían en dichas listas.

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* (Rheingold, 2002), 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 un tercio 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. En este contexto, menos de un 20% afirma *tener amigos y amigas que sólo conocen online*. Teniendo en cuenta que la mayoría de los y las adolescentes que utilizan redes sociales *online* actualiza frecuentemente la información de sus perfiles en la red, es esencial prestar atención a la información que facilitan 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 que aquellos que permiten el contacto directo (dirección del Messenger, del correo electrónico o del Fotolog, dirección postal, número del teléfono móvil o del teléfono de casa). 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 estudio también revela algunas diferencias significativas en relación con el uso de las redes sociales *online* y los fotologs, sobre todo por lo que concierne al género. Así, cabe 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*

Figura 10.
Base: muestra completa
(porcentajes)



Figura 11.
Base: tienen teléfono móvil
(porcentajes)

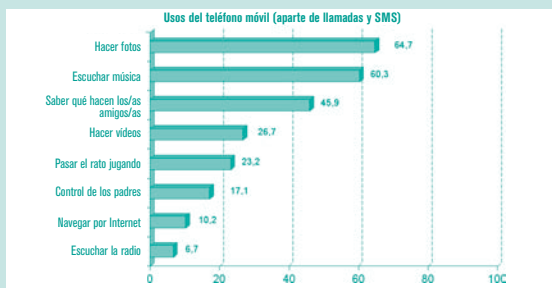
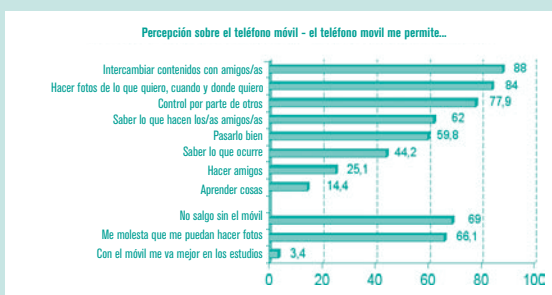


Figura 12.
Base: tienen teléfono móvil
(porcentajes)



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, videos 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.

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, una amplia mayoría de los y las adolescentes en España tiene teléfono móvil propio (figura 10), que alcanza la práctica totalidad entre los que tienen entre 16 y 18 años. Cabe destacar también que la mayoría tiene el teléfono móvil desde hace 4 años o más, incluido un tercio 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 sentido, es interesante mencionar que la mayoría de los usuarios de este grupo de población piensa que *tener el teléfono móvil encendido facilita que los controlen* (figura 12). Por otra parte, y en relación con el control parental del uso del teléfono móvil por parte de los y las adolescentes, una mayoría de usuarios y usuarias afirma tener un presupuesto límite mensual, cuya media es de 14,81€, mientras que un pequeño porcentaje afirma tener otro tipo de restricciones, fundamentalmente relacionadas con el momento y el lugar en que pueden utilizarlo. 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).

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

Aparte de estos usos, las *actividades más importantes que el teléfono móvil permite hacer* (figura 11), según la juventud, son, por orden de importancia, *hacer fotos y escuchar música*. Las funciones del teléfono móvil como cámara digital y equipo de sonido vienen a completarse con la posibilidad de hacer vídeos como una actividad esencial, y con su uso 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, casi dos tercios afirman que *con el teléfono móvil se lo pasan bien*).

Otra actividad significativa para los y las adolescentes con respecto al teléfono móvil y claramente relacionada con la sociabilidad es la posibilidad de *saber qué están haciendo los amigos y amigas*. A este respecto, las percepciones de los y las adolescentes sobre el uso de los teléfonos móviles (figura 12) 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 (la mayoría de los usuarios y las usuarias adolescentes afirma que con el teléfono móvil pueden *hacer fotos de todo lo que quieren, cuando quieren y donde quieren*; mientras que también una amplia mayoría 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 (son pocos los que afirman 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 (la mayor parte *no sale sin el teléfono móvil* y confirma que el teléfono móvil les permite *saber lo que hacen los amigos y amigas*; y casi la mitad destaca que les permite *enterarse de lo que pasa a su alrededor*). Pero, además, son perfectamente conscientes de que todas estas posibilidades también les atañen como receptores (como ya se ha mencionado, una amplia mayoría 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 (*les molesta que con el teléfono móvil les pueda hacer*

Figura 13.
Base: muestra completa
(porcentajes)

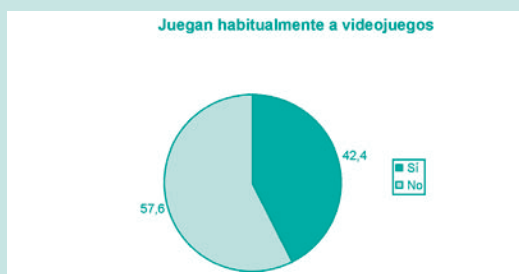


Figura 14.
Base: jugadores/jugadoras
(porcentajes)



Figura 15.
Base: jugadores/jugadoras
(porcentajes)



Figura 16.
Base: jugadores/jugadoras
(porcentajes)



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.

Por último, para terminar con la percepción de los y las adolescentes sobre el uso del teléfono móvil, está claro que no lo consideran como una herramienta de uso práctico, en concreto relacionada con sus estudios (son muy pocos los que sostienen que *con el teléfono móvil les va mejor en los estudios*), o de aprendizaje en general (una minoría afirma que el teléfono móvil les permite *aprender cosas*).

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 en este estudio, menos de la mitad 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: así, los chicos juegan mucho más que las chicas; y por otro lado, los más pequeños, entre 12 y 15 años, también son jugadores y jugadoras más habituales que los que tienen entre 16 y 18 años. A este respecto, el estudio sitúa la edad media a la que se empieza a jugar en los 9 años.

En cuanto a la mayoría de los que no juegan con videojuegos, el argumento principal que esgrimen con diferencia cuando se les pregunta por qué es la falta de interés (*no me interesan*; muy por encima de otros argumentos, como la *falta de tiempo*).

Con respecto al horario y el lugar de juego (figuras 14 y 15), los resultados son similares a los obtenidos en relación con el uso de Internet: los horarios más habituales son las tardes y las noches (entre las 8 y las 12 de la noche), si bien el fin de semana cobra especial importancia; y el lugar de juego más habitual es la habitación propia, por delante del salón-comedor. 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 (figura 16): 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 y las descargas de Internet (en este caso, 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). En este contexto, una amplia mayoría de jugadores y jugadoras decide personalmente el tipo de juegos que adquiere, de manera que los padres y las madres apenas intervienen en la elección de los videojuegos. Así, y al igual que ocurría con Internet, no sorprende que también una mayoría 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 pequeño porcentaje habla de restricciones con respecto al *tipo de juegos a los que puede jugar*.

Figura 17.
Base: jugadores/jugadoras
(porcentajes)



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, mientras que los *padres* y *las madres* son interlocutores mucho menos habituales. En este sentido, cabe destacar 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 complementa los resultados relativos a un mayor control parental sobre las chicas y los más pequeños en torno al uso de tecnologías digitales, como ya se ha mencionado anteriormente con respecto a Internet y a los teléfonos móviles.

En cuanto a los hábitos sociales asociados al uso de videojuegos, partimos de la base de que dos tercios 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* y a los *hermanos y hermanas*. Los *padres y las madres*, en cambio, apenas aparecen como compañeros y compañeras de juego. Finalmente, teniendo en cuenta que también una mayoría 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* no son necesariamente compañeros y compañeras de juego habituales.

En este contexto general de prácticas relacionadas con el uso de videojuegos por parte de los y las adolescentes, sus percepciones al respecto (figura 17) 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* o que *la mayoría de los videojuegos son violentos*. 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, por un lado, una amplia mayoría reconoce que *prefiere salir con los amigos y amigas a jugar a videojuegos*, 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; por otro lado, la mitad de los jugadores y jugadoras *prefiere jugar a videojuegos a ver la televisión*, dato que viene a ilustrar la fuerte competencia entre los distintos medios y tecnologías disponibles en el hogar. 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*.

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, un tercio de los jugadores y las jugadoras afirma que los videojuegos les *permiten hacer amigos y amigas*; por otro, el buena parte de ellos sostiene que *después de jugar están más relajados*; y por otro, casi la mitad 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 sociales y educativos tradicionales. Cabe destacar, por último, que los chicos, es decir, los que más juegan, y sobre todo los más mayores, y por tanto los usuarios más experimentados, son los que significativamente atribuyen a los videojuegos las capacidades para hacer amigos y amigas, relajar y aprender. Este dato viene a establecer una relación entre la intensidad de uso y la experiencia con una atribución de funciones, capacidades y posibilidades relacionadas con las tecnologías digitales más amplia, versátil y personalizada.

Conclusión

Este estudio ofrece 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).

Con estas premisas, y atendiendo a la necesidad creciente de conocer mejor la dinámica de apropiación de las tecnologías digitales por parte de los y las adolescentes, este estudio revela algunos aspectos esenciales. En primer lugar, el estudio corrobora 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., 2008a; 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 revela el estudio, los y las adolescentes se apropian de estas tecnologías fundamentalmente como espacios de ocio. No obstante, en este sentido, el estudio también revela 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 (véase Hagen, 2007), 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, el estudio ilustra 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, el estudio deja claro que los contactos realizados estrictamente *online* se reducen a porcentajes mínimos.

Y por último, en tercer lugar, el estudio corrobora 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 el estudio revela 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* (Rheingold, 2002). 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.

Nota metodológica

El universo de este estudio se compone por el 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). En conjunto, se generó una muestra teórica final de 2.054 consultas, que sigue una distribución proporcional a la población española tanto por sexo como por edad de entre 12 y 18 años. La realización del trabajo de campo del estudio, se llevó a cabo entre los días 16 de marzo y 1 de abril de 2009.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- 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., Tabernero, 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., Taberner, 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 Tradicional 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-Stepehnsen, B., Lange, P.G., Pascoe, C.J., Robinson, 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., 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>>.
- **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.
- **Taberner, 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>>.
- **Taberner, C., Sánchez-Navarro, J., Aranda, D., Tubella, I.** (2009a). "Transformación de prácticas comunicativas en contextos de multiplicación de pantallas". *Tripodos extra* 2009: 1011-1020.
- **Taberner, 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, Economoies and Cultures*. Macau, University of Macau.
- **Tubella, I., Taberner, C., Dwyer, V.** (2008a). *Internet y Televisión: La Guerra de las Pantallas*. Barcelona, Ariel.
- **Tubella, I., Sánchez-Navarro, J., Taberner, 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.