

● Michael Dezuanni y Andres Monroy-Hernandez
Brisbane (Australia) y Boston (Estados Unidos)

Recibido: 22-06-2011 / Revisado: 24-07-2011

Aceptado: 12-09-2011 / Publicado: 01-03-2012

<http://dx.doi.org/10.3916/C38-2012-02-06>

«Prosumidores interculturales»: creación de medios digitales globales entre jóvenes

«Prosuming» across Cultures: Youth Creating and Discussing
Digital Media across Borders

RESUMEN

La «Scratch Online Community» permite a los jóvenes compartir sus proyectos digitales internacionalmente con una facilidad impensable años atrás. Como todas las comunidades creativas de este tipo, no es solo un espacio para compartir productos, trabajos, técnicas o consejos, sino también un espacio para la interacción social. Los educadores del ámbito de la alfabetización en los medios encuentran en estas iniciativas retos y oportunidades sin precedentes para aprovechar el volumen de conocimiento de la comunidad y promover el aprendizaje. Ofrece también oportunidades para implementar una forma de alfabetización digital sensible a la representación social y cultural. Una de las funciones de la alfabetización digital es ayudar a los jóvenes a cuestionar representaciones y a romper con procesos de otredad para que los miembros de la comunidad puedan expresarse e integrarse en esos contextos. Este artículo analiza cómo estas comunidades, a través de la interacción social, pueden impulsar el entendimiento intercultural y el aprendizaje a través del diálogo y la práctica creativa. El artículo incluye estadísticas para indicar la cantidad de interacción internacional en la comunidad que se analiza (Scratch). Asimismo, también incluye análisis cualitativos a partir de discusiones en el foro, con el fin de analizar los tipos de interacción intercultural que se llevan a cabo.

ABSTRACT

The Scratch Online Community enables young people to share their creative digital projects internationally with a level of ease that was impossible only a few years ago. Like all creative communities, Scratch is not just a space for sharing products, work, techniques and tips and tricks, but also a space for social interaction. Media literacy educators have unprecedented challenges and opportunities in digital environments like Scratch to harness the vast amount of knowledge in the community to enhance students' learning. They also have challenges and opportunities to implement a form of digital media literacy education that is responsive to social and cultural representation. One role of digital media literacy is to help young people to challenge unfair and derogatory portrayals of people and to break down processes of social and cultural «othering» so that all community members feel included and safe to express themselves. This article considers how online community spaces like Scratch might draw on social interaction to enhance intercultural understandings and learning through dialogue and creative practice. The article uses statistics to indicate the amount of international interaction in the Scratch community. It then uses qualitative analysis of forum discussions to analyse the types of intercultural interaction that occurs.

PALABRAS CLAVE / KEYWORDS

Medios de comunicación, alfabetización digital, producción, educación, interculturalidad, representación, jóvenes.
Media, literacy, digital, production, education, cross-cultural, representation, youth.

◆ Dr. Michael Dezuanni es Profesor de la Facultad de Educación de la Universidad Tecnológica de Queensland (Australia) (m.dezuanni@qut.edu.au).

◆ Dr. Andres Monroy-Hernandez es Investigador del «Microsoft Research» y del «Center for Internet & Society» de la Universidad de Harvard (Estados Unidos) (andresmonroy@gmail.com).

Uno de los objetivos de la alfabetización mediática es fomentar el entendimiento intercultural a través de la capitalización del potencial de los nuevos medios, cuestionando los límites sociales, culturales y nacionales (Castells, 1996; Benkler, 2006; Jenkins, 2006). La educación para la alfabetización en los medios cuenta con un largo recorrido de análisis de conceptos interculturales a través de su enfoque en las distintas formas que tienen los medios de representar a personas, lugares e ideas. Por ejemplo, el ámbito académico de los Estudios Culturales ha influenciado la educación para la alfabetización mediática a través de su estudio del género, la etnicidad, las clases y las culturas nacionales (Williamson, 1990; Hall & Open University, 1997). En el contexto de los medios digitales, este enfoque en la representación se vuelve más complejo debido a las nuevas posibilidades de los individuos para interactuar y usar los medios. Los medios tradicionales, como el cine o la televisión, se caracterizaron por una centralización de la producción y la distribución, lo que ha conducido a la reproducción de culturas nacionales que son potencialmente homogéneas y monoculturales (Bruns, 2008). Los medios digitales, por el contrario, se caracterizan por ser más autónomos en los procesos de distribución, descentralizados e individuales (Benkler, 2006), y por su potencial para ser internacionalmente colaborativos y promover el conocimiento intercultural. Este artículo analiza el funcionamiento de la «Scratch Online Community», un espacio on-line para la producción digital a cargo de niños y jóvenes, y su capacidad para promover la colaboración intercultural y el entendimiento, además de su potencial para alcanzar objetivos a niveles más amplios.

1. Alfabetizaciones digitales y entendimiento intercultural

La educación para la alfabetización mediática combina enfoques ya establecidos de la alfabetización en los medios con la educación en las TIC (Dezuanni 2010: 23-25). Según afirman Buckingham y Domaille (2009), la educación para la alfabetización en los medios tiene diferentes objetivos según el país y, a menudo, pretende fomentar la respuesta crítica frente al uso de los medios, posibilitando la participación democrática a través del desarrollo de las competencias de producción. Los marcos en los que se incluyen estos objetivos son bastante diversos, pero generalmente se dirigen a desarrollar las competencias de lectura y escritura con los medios, en sentido instrumental y crítico. Los estudiantes aprenden a analizar críticamente los textos mediáticos que se les presentan, identificando cómo comunicar sus mensajes y distribuir las normas

sociales y culturales a través de procesos de representación. Los estudiantes analizan también de forma crítica los contextos e influencias institucionales sobre la producción y el consumo, y las formas que tiene la audiencia de responder a los medios. Aprenden a «escribir» los medios a través del aprendizaje de los procesos y competencias de la producción. La educación para la alfabetización en niños y jóvenes forma parte ya de la educación formal en países como Reino Unido, Canadá, Australia, los países nórdicos y otras partes del mundo. También se ha implementado en programas de educación superior y en proyectos especializados a nivel internacional. En los últimos años, las tecnologías digitales han ampliado los enfoques tradicionales, incluyendo áreas que pertenecían al dominio de la educación en tecnologías de la información y la comunicación. Específicamente, se han introducido aspectos de la educación multimedia como la producción de videojuegos y la animación digital o la programación (Dezuanni, 2009). La presencia de los medios sociales ha conducido por su parte a incrementar la atención hacia prácticas éticas y seguras en los espacios virtuales (Boyd, 2008). La educación para la alfabetización digital en los medios es una forma contemporánea de educación para la alfabetización en los medios que participa en la distribución de los nuevos formatos, cada vez más habituales entre los jóvenes en su vida cotidiana.

Este tipo de alfabetización en los medios viene analizando, desde hace años, el entendimiento intercultural y los contextos digitales que proporcionan a los docentes nuevas oportunidades para animar a los jóvenes a profundizar en estos conceptos. El ámbito de la «representación» ha estado influenciado por el desarrollo y el análisis del concepto en el campo de los Estudios Culturales (Hall & Open University, 1997; Williamson, 1990). El objetivo principal en torno a la representación pasa por considerar cómo representan a la gente, lugares e ideas los textos culturales atendiendo a normas sociales y culturales concretas. En las clases de alfabetización, esto implica el análisis de textos mediáticos, identificando ejemplos de representaciones estereotípicas, desvirtuadas o injustas. Un concepto asociado a la representación es la otredad, estudiada por Said (1985), en relación con el imperialismo cultural, y entendida como un proceso que enfatiza la debilidad percibida de otros reforzando la superioridad de los que se encuentran en condiciones de autoridad.

En los contextos digitales, los procesos de representación son complejos. Los medios sociales proporcionan posibilidades de representación a los individuos

para con ellos mismos y para interactuar con otros de una forma que no es accesible fuera del contexto virtual. Por ejemplo, los usuarios pueden conocer a personas con las que no interactuarían fuera de ese contexto, lo que proporciona una dinámica para formas de interacción potencialmente nuevas y más democráticas. Es cierto que los espacios en los medios sociales no son utopías en las que las relaciones sociales estén libres de procesos normativos que existen fuera del contexto on-line. Pero los expertos han demostrado que las interacciones en línea refuerzan las relaciones sociales fuera del contexto virtual (Boyd, 2008; Livingstone, 2009). Fenómenos como el «ciberbullying» o la proliferación de grupos violentos en línea sugieren que estos espacios en los medios sociales proporcionan nuevas posibilidades de comportamiento destructivo, pero también constructivo y positivo. La cuestión es convertir estos espacios de los nuevos medios en una versión de la alfabetización digital que dote a los jóvenes de experiencias útiles para cuestionar representaciones injustas y despectivas, y para eliminar los procesos de otredad.

2. La «Scratch Online Community»

El sitio web de esta comunidad (imagen 1), apodada «YouTube de la programación», ofrece a los jóvenes la posibilidad de compartir sus propios videojuegos, historias animadas y arte interactivo (Monroy-Hernandez & Resnick, 2008). Sus miembros o «scratchers» emplean la programación desarrollada por el

grupo Lifelong Kindergarten en el MIT (Instituto Tecnológico de Massachusetts) para crear sus propios trabajos agrupando bloques de códigos para controlar las interacciones de objetos visuales y sonidos (Resnick & al., 2009). Dos años y medio después de su creación en 2007 se han compartido más de 800.000 proyectos, desde simulaciones físicas o videojuegos protagonizados por Obama o McCain, a historias animadas de gatos que cantan. Más de medio millón de personas de todo el mundo visitan cada mes el sitio web. Cuentan con más de 400.000 miembros registrados y el 25% de ellos ha compartido un proyecto. La mayoría de los usuarios tienen entre 8 y 17 años (información proporcionada por ellos mismos), y hay una minoría activa de adultos que a menudo actúan como mentores.

A través de la página web los usuarios no solo comparten sus trabajos, sino que también interactúan con otros creadores, intercambian ideas, trabajan en proyectos colaborativos y debaten sobre su vida diaria. Gracias a esfuerzos colectivos han surgido con éxito docenas de proyectos en los que los «scratchers» se denominan como «compañía» o grupo de personas que colabora en la creación de proyectos. La web está completamente abierta: cualquiera puede consultar, descargar e interactuar con los proyectos de otros, o registrarse para colgar los suyos propios. Se anima a los participantes a descargar proyectos de otros usuarios para analizar su proceso de creación o reutilizar parte de los mismos. De hecho, el 28% de los proyectos son remezclas. Todos los proyectos se comparten bajo licencia Creative Commons. Los usuarios registrados pueden etiquetar y marcar sus preferencias en los distintos proyectos. Siguiendo el espíritu de las tan populares redes sociales, tipo Facebook, pueden añadir como amigos a otros creadores, sin perder de vista que el objetivo es la creación de proyectos. «Scratch» ha contribuido a promover la nueva alfabetización aportando a niños y jóvenes las herramientas y el medio social adecuado para convertirse en participantes plenos en la creación de la cultura digital.

Este artículo analiza las distintas formas que tiene la «Scratch Online Community» de proporcionar a sus usuarios oportunidades para experimentar la diferencia y desarrollar así nuevos conocimientos interculturales. «Scratch» y la «Scratch Online Community» son claros ejemplos de espacios y herramientas para el desarrollo de alfabetizaciones digitales, distintas de aquellas proporcionadas por las formas más tradicionales de alfabetización mediática. Hasta hace relativamente po-

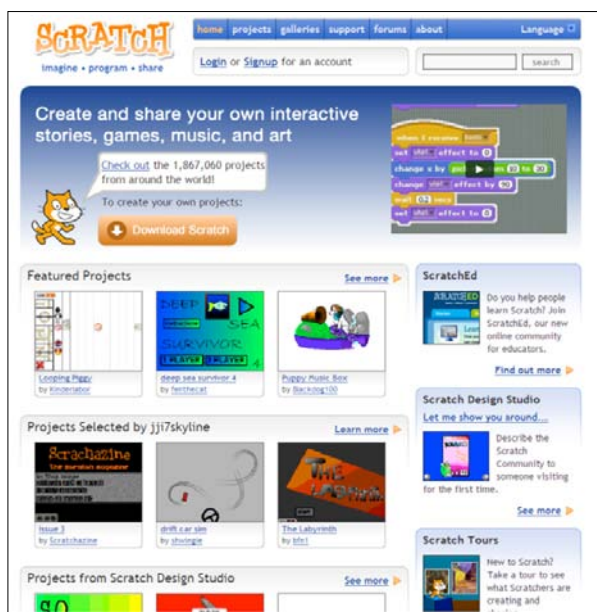


Imagen 1. Página principal del sitio web «Scratch» en junio de 2011.

co, los medios que producían los jóvenes en el aula de alfabetización en los medios solo podían ser compartidos y debatidos entre compañeros de clase, familiares y ocasionalmente un tipo de audiencia más general. La distribución global estaba a cargo de corporaciones internacionales, y los debates entre jóvenes de distintos países se sucedían por correspondencia o a través de oportunidades de intercambio internacional. Las redes sociales on-line orientadas a la creatividad, como es el caso de «Scratch», han revolucionado por completo estas dinámicas, de forma que el intercambio de productos mediáticos y el diálogo intercultural entre los jóvenes es algo natural. En esta presentación se plantea de qué forma puede «Scratch» enriquecer el conocimiento intercultural, y cómo puede mejorarse el espacio virtual para estimular el diálogo intercultural productivo y constructivo, y para compartir producciones mediáticas.

3. Cuestiones y métodos

El primer punto de la investigación consiste en explorar los tipos de intercambio intercultural que tienen lugar en el medio on-line de «Scratch». Para ello, se analiza la localización de los usuarios, la frecuencia con la que comparten sus trabajos y con cuánta frecuencia visitan sus productos usuarios de otros países. Estas cuestiones serían contestadas a partir de las estadísticas generadas directamente en la base de datos con la información registrada de cada miembro de la comunidad, el número de proyectos creados y el número de visitas. Sin embargo, estas estadísticas no son suficientes para responder a otras cuestiones, en relación por ejemplo con el intercambio de información entre miembros o el diálogo que establecen sobre temas culturales. Asimismo, nos gustaría saber de qué forma puede ofrecer el sitio oportunidades para el intercambio cultural, respondiendo en particular a las siguientes cuestiones: ¿Se impulsan la participación internacional y el intercambio intercultural? A la hora de compartir y debatir sobre los proyectos, ¿se tratan asuntos ligados a la etnicidad o la cultura? ¿Cuenta la comunidad con estrategias para asegurar que los debates sobre etnicidad y cultura sean positivos y productivos?

En el estudio se emplean diferentes métodos cualitativos para responder a estas tres cuestiones. Para analizar las conversaciones entre miembros de la comunidad en torno a temas culturales y las estrategias para asegurar conversaciones positivas se analizaron los contenidos de los foros relacionados con estos temas. Este planteamiento presenta algunas limitaciones, como no contemplar la frecuencia de estas con-

versaciones. No obstante, en este artículo tratamos de centrarnos en los tipos de conversación y las respuestas que se producen en la comunidad más que en la frecuencia. Para identificar cómo se potencia la participación internacional y el intercambio cultural, y para identificar posibles estrategias futuras con estos fines, Monroy-Hernández se basa en su experiencia como observador desde los inicios de la comunidad; fue además responsable de la conceptualización y el desarrollo de la comunidad y, por ello, ciertos aspectos de la investigación son autorreflexivos.

4. Participación internacional en «Scratch Online Community»

Desde el 13 de mayo de 2011 «Scratch Online Community» registra a usuarios de más de 135 países, que van desde un alto desarrollo tecnológico, como es el caso de Estados Unidos, Reino Unido o Australia, a países como Zambia, donde el acceso a la tecnología está más restringido. Una de las iniciativas del proyecto de desarrollo «Scratch» consistió en introducir «Scratch» en el programa de dotación tecnológica «One Laptop per Child» (Un portátil para cada niño), para que niños y jóvenes de los países con menor desarrollo tecnológico tuvieran acceso al programa. En estos casos, existe una gran diferencia entre el número de usuarios y los proyectos que producen. La tabla 1 muestra el alcance internacional de «Scratch» y su comunidad on-line.

El variado número de usuarios que visualizan y cuelgan contenidos y sus países indica que se trata de un fenómeno internacional, y su nivel de aceptación evidencia el potencial que posee como herramienta transcultural para el uso creativo de la tecnología. Algunas características del sitio web han contribuido a

País	Usuarios	Proyectos
Australia	27.233	14.366
Bangladesh	1.060	105
China	7.572	4.120
Brasil	28.542	9.390
Egipto	1.229	118
Indonesia	2.421	222
Japón	4.409	2.771
México	11.498	9.945
Pakistán	1.139	128
Perú	2.580	1.658
Rusia	3.337	1.550
España	6.747	6.749
Tajikistan	38	7
Estados Unidos	308.781	489.947
Vietnam	2.066	568
Zambia	140	1

Tabla 1: Algunos de los 135 países de procedencia de los usuarios de «Scratch».

su aceptación internacional. Es el caso de las versiones mexicana e israelí, especialmente adaptadas para los usuarios. Los creadores de «Scratch» en Estados Unidos han establecido acuerdos con colaboradores para apoyar el desarrollo de la comunidad. Otro signo de la naturaleza internacional de «Scratch» es la aplicación que se muestra en la imagen 2, diseñada para informar de las palabras más populares para etiquetar proyectos, en varios idiomas.



Imagen 2: Nube de etiquetas representando la participación internacional.

Otra forma de medir el nivel de interacción internacional es la identificación del número de visitas internacionales de los proyectos de los usuarios de otros países. Desde la creación de la «Flash Online Community», han tenido lugar 15.839 491 interacciones de este tipo. La tabla 2 muestra la frecuencia desde el 13 de mayo de 2011. Aunque lo más común es visitar proyectos producidos en los países propios, hay una cantidad importante de visitas internacionales (esta información la proporcionan los propios usuarios).

5. Debate en torno a etnicidad y cultura

La interacción social es una característica importante, y el sitio funciona en muchos sentidos como una red social. Los usuarios pueden dejar comentarios, añadir notas, responder a comentarios de otros usuarios y participar en debates en foros. Para ofrecer una idea aproximada del nivel de participación en estos foros, desde junio de 2011 se han registrado 2.288 temas y 18.538 posts en el foro «New Scratch Members». En el foro «Advanced Topics» hay registrados 2.923 temas y 46.386 posts. Los foros están disponibles en 12 lenguas además del inglés: alemán, español, francés, italiano, chino, griego, portugués, noruego, holandés, turco y polaco. En un tercer foro (Other languages) hay registrados 117 te-

mas y 1.191 posts. Estos foros son básicos para la naturaleza social de la comunidad y se llevan a cabo debates en torno a multitud de temas.

La naturaleza internacional de «Scratch», y su fomento de la creatividad y la interacción social, proporcionan un espacio único para el intercambio cultural a través del desarrollo de una alfabetización digital, que engloba temas sociales y éticos. Los foros y otras características de la comunidad posibilitan la combinación de la creatividad multimedia y la interacción social. Los aspectos técnicos y creativos de la

alfabetización digital se desarrollan al tiempo que los usuarios trabajan en sus proyectos y solicitan asistencia a otros miembros de la comunidad o a docentes fuera de ella. En este contexto, los usuarios pueden beneficiarse de la ayuda de otros usuarios de cualquier parte del mundo con la facilidad con la que lo harían si estuvieran a su lado. También se aprende a responder a comentarios de otros usuarios sobre el contenido de sus producciones, favoreciendo la creatividad y las implicaciones socioculturales. En casos en los que los proyectos o comentarios son potencialmente ofensivos, la comunidad se presenta como un espacio para la enseñanza y el aprendizaje a través del intercambio cultural. Con esto, no queremos decir que la comuni-

País de origen	Destino	Frecuencia	País de origen	Destino	Frecuencia
Estados Unidos	US	9.122.454	Estados Unidos	DE	44.421
Estados Unidos	GB	657.275	Alemania	US	49.200
Reino Unido	GB	61.8521	Países Bajos	US	48.498
Reino Unido	US	560.654	Canadá	GB	41.649
Canadá	US	330.781	Irlanda	US	38.096
Estados Unidos	CA	305.770	Reino Unido	AU	36.969
Canadá	CA	229.313	Taiwán	TW	36.246
Estados Unidos	AU	197.200	Reino Unido	CA	35.987
Australia	US	160.470	Corea	US	35.802
Antártida*	US	157.254	Italia	US	32.650
Tailandia	TH	129.104	Hong Kong	HK	32.600
Islas Christmas	US	128.136	Francia	US	32.222
Australia	AU	118.323	México	MX	28.876
Japón	US	112.436	Brasil	US	27.172
Estados Unidos	NZ	94.897	Estados Unidos	IE	27.116
Nueva Zelanda	US	79.533	Estados Unidos	BR	27.020
Nueva Zelanda	NZ	58.048	Australia	GB	25.604
Corea	KR	53.156	Brasil	BR	25.541
Alemania	DE	51.139			

Tabla 2: Número de visitas a proyectos en «Scratch» clasificados por origen internacional y destino.

* Las cifras de la Antártida aparecen infladas porque los usuarios seleccionan el país a partir de un menú desplegable donde éste es el primer país de la lista.

dad esté siempre preparada para responder a este tipo de representaciones negativas, pero sí proporciona una opción de respuesta. El fragmento que se incluye a continuación es parte del intercambio llevado a cabo en un foro, y es ejemplo de cómo actúa la comunidad potenciando la alfabetización digital socialmente responsable. Los nombres de los usuarios han sido alterados, y parte del texto ha sido modificado para proteger las identidades de los usuarios implicados: «Hola a todos. Estoy aquí para hablar de los «scratcher» de Japón, Indonesia y otros países no angloparlantes. No quiero ser racista, pero parece que hay gente que no entiende las cosas. Parece que no saben qué. Ojalá hubiera una forma de convertir lo que dicen. No quiero ofender a nadie, solo quiero saber si hay alguna posibilidad de cambiarlo. Creo que deberíamos tenerlos en cuenta y ayudarlos. ¡Gracias!» (MickeyMantle1234: Scratcher. Posts: 4).

— «Hola MickeyMantle1234. «Scratch» es una comunidad diversa donde gente distinta puede acudir a colaborar y compartir proyectos e ideas. Algunos usuarios no proceden de países angloparlantes (de hecho, hay galerías de proyectos dedicadas a otras lenguas y culturas). Para ti, estos usuarios son extranjeros, pero «Scratch» es una comunidad global, no americana. Sé que no has querido ofender a nadie, pero quizás algunos usuarios no estén de acuerdo con tu idea de que no pueden utilizar «Scratch» como nosotros. [...] Asegúrate de ser respetuoso con todos, seguro que puedes enseñarles cosas, pero ten en cuenta que también podrás aprender mucho de ellos» (Halfmoon: Community Moderator. Posts: 1802).

— «Sé consciente también de que «Scratch» se utiliza en escuelas en otros países, en clases de iniciación a la programación supervisadas por docentes. A veces verás 30 proyectos que se llevan a cabo a la vez, y comienzan con acciones básicas. Esto no quiere decir nada, a veces estas acciones básicas son producto del trabajo de muchos alumnos en clase que comienzan trabajando con proyectos más básicos. No te olvides de tratar a los demás como te gustaría que te trataran a ti» (Paddlesteamer: Scratch Team. Posts: 6327).

— «Vale, está claro. No quería en absoluto ofender a nadie, solo intentaba ayudar» (MickeyMantle1234: Scratcher. Posts: 4).

En este intercambio, un nuevo usuario (4 forum-posts: MickeyMantle1234) presupone a los miembros no angloparlantes de la comunidad como extranjeros, sugiriendo que son menos capaces de utilizar la herramienta. El usuario en cuestión se muestra frustrado por no entender a otros usuarios no angloparlantes y

asume que tienen un menor grado de desarrollo de competencias. Este sentimiento parece originarse a partir de la incapacidad de ayudar a los usuarios «extranjeros» que no comparten su lengua, pero estas presuposiciones son problemáticas. MickeyMantle1234 se sitúa a sí mismo al frente de la comunidad, asumiendo que su lengua (inglés) es la lengua dominante. Este ejemplo encaja bastante bien en el planteamiento de Edward Said sobre la «otredad» y la percepción de inferioridad de los no angloparlantes (1985).

Tanto los usuarios con experiencia como el moderador y el equipo de «Scratch» identificaron esta situación como aprovechable en términos de entendimiento intercultural. Sus respuestas están dirigidas a reforzar el principio de no tolerancia ante estas situaciones, y a respetar y apoyar a personas de distinta procedencia. Se dan contrastes interesantes en la forma de afrontar enseñanza y aprendizaje en una experiencia como la que nos ocupa si tenemos en cuenta los enfoques tradicionales de alfabetización en medios. Durante mucho tiempo, la práctica de conceptos como la representación han pertenecido enteramente al ámbito teórico. Una vez aprendidos estos conceptos, los estudiantes serían capaces de aplicarlos a sus producciones (Buckingham, 1995). Este planteamiento se ejemplifica en enfoques como la «desmitificación» propia de los años noventa, que pasó a enfatizar los mensajes subyacentes en los medios, sin confiar en la producción en el aula por miedo a reforzar ideologías dominantes (Masterman, 1990). Buckingham, entre otros, ha cuestionado la separación entre teoría y práctica, proponiendo un punto medio que proporcione a los estudiantes experiencias de aprendizaje significativo (Buckingham, 2003; Burn, 2009). El ejemplo que se incluye aquí ilustra la idea de que el contexto social de los medios requiere a la vez de enfoques prácticos y teóricos.

La respuesta de los usuarios más experimentados al usuario MickeyMantle1234 y la aparente disposición de este último a aceptar las normas de la comunidad (a través de su comentario final) muestran que la interacción social en espacios virtuales posee un enorme potencial educativo para conseguir muchos de los objetivos que la educación para la alfabetización mediática ha fijado en relación con creencias y valores sociales y culturales.

Esta idea se refuerza además gracias a otro ejemplo que muestra que no son solo estos usuarios experimentados o adultos los que establecen las expectativas sociales y culturales de la comunidad. En el diálogo que se detalla a continuación, son los miembros los que establecen las normas para promover la diversi-

dad. Un usuario sueco aporta información sobre su país e invita a otros usuarios a hacer lo mismo, como forma de intercambio cultural de conocimiento e información. En el momento en el que un usuario intenta sabotear la iniciativa con comentarios sobre la superioridad americana, los otros «scratchers» restablecen con rapidez un patrón para la diversidad y la tolerancia:

— «Sería divertido, y podríamos aprender de otros países. Suecia (Sverige, en sueco). Capital: Estocolmo. Habitantes: casi 9 millones. Clima: bastante frío y mucha nieve en el norte, templado en el sur. La escuela es obligatoria desde los siete años a los dieciséis, y después se acude al «Gymnasium», que no es obligatorio, y luego a la universidad. La educación es gratuita, incluida la universidad. Forma de gobierno: monarquía constitucional. Algo típico sueco: albóndigas suecas y caramelos. Suecos famosos: el grupo ABBA, Björn, Borg (el tenista), Ingmar Bergman (director de cine), Astrid Lindgren (autora más conocido por su personaje Pippi Calzaslargas), Ingvar Kamprad (fundador de IKEA) y el cocinero sueco de los «Barrio Sésamo». Ahora cuéntame algo sobre tu país (Waycool: Scratcher. Posts: 1835).

— Yo soy vietnamita, pero nací en Estados Unidos. La capital es Saigón. El plato más conocido de la cocina vietnamita es el Pho, una especie de sopa de noodles. Gobierno comunista... Pero eso no quiere decir que yo lo sea. Si quieres saber más, busca en Wikipedia Happy New Year (ScratchY: Scratcher. Posts: 2773).

— América. ¡Somos los dueños del mundo! Bueno, no del todo. Tenemos 300 millones de personas, grandes películas, programas de televisión, que no presidentes... La educación está bien. La escuela primaria va de los grados 1 al 5, después del 6 al 8 o al 9 y educación superior de 9 a 10 hasta el 12. Después, la universidad/college. El gobernador de California mola. Es una pena que no pueda yo vivir allí ahora (TheAngel: Scratcher. Posts: 2960).

— Claro que somos los dueños del mundo (Blockhead: Scratcher. Posts: 131).

— Por favor, evitad comentarios que puedan resul-

tar ofensivos a otros usuarios, sobre todo a los que proceden de otros países. Gracias (ScratchY: Scratcher. Posts: 2773).

— Bien dicho. A mí no me importa, pero otros pueden sentirse ofendidos (Waycool: Scratcher. Posts: 1835).

— Yo lo encuentro un poco arrogante. Tengo muchas cosas que decir pero me las voy a callar (XYZ-1234: Scratcher. Posts: 3957).

— Me da pena, me resulta triste que el estereotipo de América resulte arrogante. Aunque he sido yo el que ha empezado, esperaba que os lo tomarais como una broma [incluye caritas sonrientes] (The Angel: Scratcher. Posts: 2960).

Estos comentarios son solo muestras de los deba-

La educación para la alfabetización en niños y jóvenes forma parte ya de la educación formal en países como Reino Unido, Canadá, Australia, los países nórdicos y otras partes del mundo. También se ha implementado en programas de educación superior y en proyectos especializados a nivel internacional. En los últimos años, las tecnologías digitales han ampliado los enfoques tradicionales, incluyendo áreas que pertenecían al dominio de la educación en tecnologías de la información y la comunicación. Específicamente, se han introducido aspectos de la educación multimedia como la producción de videojuegos y la animación digital.

tes sobre países, ciudades, provincias o estados y temas como la comida local o las costumbres culturales. La secuencia es un claro ejemplo de la forma en que la comunidad constituye un espacio de desarrollo del entendimiento cultural. También ilustra la forma en que se establecen normas sin la intervención de los moderadores. En este intercambio, la referencia a los americanos como «dueños del mundo» establece una norma que bien refleja lo ya establecido por la cultura popular: la superioridad americana. La referencia de Angel sobre el Gobernador (el antiguo gobernador de California fue Arnold Schwarzenegger) hace que Blockhead (pseudónimo cercano al nombre elegido

por el usuario) repita la norma, descategorizando en cierto modo el debate sobre diversidad cultural o dándole un toque humorístico que no encaja con los objetivos. A pesar de esto, los «scratchers» que iniciaron el debate no están dispuestos a dejar que se pierda de vista la intención inicial y establecen, por tanto, la norma de la tolerancia. La respuesta de XYZ1234 ilustra el interés de algunos miembros por mantener y defender la diversidad de opiniones. Es interesante comprobar cómo Angel pretende continuar con el debate, pero Blockhead se retira.

La idea es que, aunque no pueden evitarse este tipo de intercambios, la comunidad facilita estos intercambios, así como el establecimiento de normas de tolerancia y diversidad, haciendo más probable que estos valores sean aceptados y defendidos por los usuarios. No obstante, se precisa un análisis más profundo para apoyar estas afirmaciones.

6. Conclusiones

«Scratch Online Community» es un espacio para la alfabetización digital que ofrece posibilidades de enseñanza y aprendizaje más allá de las que proporcionan las formas tradicionales de alfabetización en los medios. Este espacio incrementa el potencial de participación intercultural y expande la producción mediática de los usuarios, sus competencias y su creatividad. Al mismo tiempo, los usuarios tienen la oportunidad de interactuar con límites culturales y geográficos de manera socialmente aceptable y celebrando la diversidad. Con este artículo no queremos negar todo aquello que la alfabetización mediática tradicional puede aún aportar a la educación para la alfabetización en los medios. Es a través de nuevas formas de alfabetización, como «Scratch», como podemos profundizar en el acceso, uso y creación con los medios, definiendo el objetivo esencial de la alfabetización tradicional para apoyar a niños y jóvenes en la respuesta a temas sociales y culturales, el entendimiento intercultural de forma crítica. Los ejemplos que se han aportado en este artículo apuntan a la participación en «Scratch» y otras comunidades similares para promover espacios seguros de intercambio cultural.

El reto para educadores y creadores de iniciativas como «Scratch» consiste en saber cómo explotar estas nuevas oportunidades de aprendizaje social y cultural para lograr los objetivos de esta amplia definición de alfabetización digital.

Agradecimientos

Esta investigación ha sido financiada por el proyecto marco «Linkage» (LP0990289/2009-2013) del «Australian Research Council». Los puntos de vista expresados aquí corresponden a los autores y no necesariamente coinciden con este Consejo. Los autores quisieran agradecer la colaboración de los colegas investigadores (Annette Woods, Allan Luke, Karen Dooley, Beryl Exley, Vinesh Chandra, Kathy Mills y John Davis), de «Queensland Teachers' Union» (especialmente Leslie McFarlane y John McCallow), así como a la dirección, estudiantes y comunidad escolar donde se ha desarrollado este estudio.

Referencias

- BENKLER, Y. (2006). *The Wealth of Networks: How Social Production Transforms Markets and Freedom*. New Haven [Conn.]: Yale University Press.
- BOYD, D. (2008). Why Youth Heart Social Network Sites: The Role of Networked Publics in Teenage Social Life. In BUCKINGHAM, D. (Ed.). *Youth, Identity, and Digital Media*. Cambridge: MIT Press.
- BRUNS, A. (2008). *Blogs, Wikipedia, Second Life, and Beyond: From Production to Produsage*. New York: Peter Lang.
- BUCKINGHAM, D. (1995). *Making Media: Practical Production in Media Education*. London: The English and Media Centre.
- BUCKINGHAM, D. (2003). *Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture*. Cambridge: Polity Press.
- BUCKINGHAM, D. & DOMAILLE, K. (2009). Making Media Education Happen: A Global View. In CHEUNG, C.K. (Ed.). *Media Education in Asia*. New York: Springer.
- BURN, A. (2009). *Making New Media: Creative Production and Digital Literacies*. New York: Peter Lang.
- CASTELLS, M. (1996). *The Rise of the Network Society*. Cambridge, MA: Blackwell Publishers.
- DEZUANNI, M. (2009). Remixing Media Literacy Education: Students «Writing» with New Media Technologies. *The Journal of Media Literacy*, 56.
- DEZUANNI, M. (2010). Digital Media Literacy: Connecting Young People's Identities, Creative Production and Learning about Video Games. In ALVERMANN, D.E. (Ed.). *Adolescents' Online Literacies: Connecting Classrooms, Media, and Paradigms*. New York: Peter Lang.
- HALL, S. & OPEN UNIVERSITY (1997). *Representation: Cultural Representations and Signifying Practices*. London: Sage in Association with the Open University.
- JENKINS, H. (2006). *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century*. Chicago: The MacArthur Foundation.
- LIVINGSTONE, S. (2009). *Children and the Internet: Great Expectations, Challenging Realities*. Cambridge: Polity.
- MASTERMAN, L. (1990). *Teaching the Media*. London/New York: Routledge.
- MONROY-HERNANDEZ, A. & RESNICK, M. (2008). Empowering Kids to Create and Share Programmable Media. *Interactions*, 15; 50-53.
- RESNICK, M.; MOLONEY, A. & MONROY-HERNANDEZ & EASTMOND, E. (2009). Scratch: Programming for all. *Commun*, 52; 60-67.
- SAID, E.W. (1985). *Orientalism*. Harmondsworth: Penguin.
- WILLIAMSON, J. (1990). *Consuming Passions: the Dynamics of Popular Culture*. London: Marion Boyars.