

Rutinas de la infancia urbana mediadas por la tecnología: Un análisis visual

Javier González-Patiño

ISSN 1699-437X | Año 2011, Volumen 7, Número 2 (Julio)

Resumen: Planteando como objetivo documentar rutinas en las que el componente tecnológico tuviera algún impacto y constatar influencias de los entornos cercanos, explorando sentidos y significados, se recurrió a entrevistas y observaciones puntuales y, especialmente, a unas series de fotografías realizadas por una niña acerca de su vida diaria. La intención de este artículo es propiciar un debate crítico acerca de las consecuencias sociales y evolutivas atribuidas a ciertos cambios en las condiciones de vida de la infancia urbana occidental contemporánea. Resultaron especialmente relevantes, para el abordaje analítico del corpus de datos y la reflexión, las características de la participante en el estudio de caso del que parte esta investigación, una preadolescente de 12 años de edad de clase social alta que reside en un hogar que pone a su disposición un amplio equipamiento de tecnologías de la información y la comunicación. Las conclusiones que se presentan giran en torno a dos cuestiones principalmente. La primera está relacionada con la emergencia de situaciones comunicativas multimodales, de creciente complejidad semiótica, promovidas por las prácticas digitales y que se manifiestan en diferentes estilos de mediación en los usos de las tecnologías, identificándose tres: “convergencia”, “divergencia” y “accesibilidad”. La segunda, que estas prácticas tecnológicas facilitan transformaciones interactivas de espacios, tanto públicos como privados y virtuales, alterando la importancia que tradicionalmente ostentaban otros lugares en los procesos de socialización de la infancia urbana.

Palabras clave: Infancia urbana - TIC - Metodología visual – Espacio virtual – Rutinas

Abstract: With the goal of documenting routines in which a technological component had some type of impact and observe the influences of immediate environments, exploring meaning and sense, interviews and some observations and, especially, a series of photographs taken by a young girl about her daily life were collected. The purpose of this article is to foster a critical debate about the social and developmental consequences that have been attributed to changes in the living conditions of contemporary Western urban children. For the analytical approach and the analysis of the data, it was especially important to take into consideration the characteristics of the case study participant, a high social class 12 year old pre-adolescent who lives in a home where a large variety of information and communication technology equipment is at her disposal. The conclusions that are presented mainly revolve around two issues. First, related to the emergence of multimodal communication situations, of increasingly semiotic complexity, promoted by digital practices visible in different styles of mediation in the uses of technologies identified as: "convergence", "divergence" and "accessibility". Second, that these technological practices facilitate transformations in space, whether public, private or virtual, altering the importance that traditionally held by other places in the processes of socialization of urban children.

Keywords: Urban Childhood – ICT – Visual Methodology – Virtual Space – Routines

Sobre el autor

Javier González-Patiño
Investigador independiente y creativo digital.

Contacto:
Web: <http://www.javiergp.com>
Email: mail@javiergp.com

Cita del artículo

González-Patiño, J. (2011). Rutinas de la infancia urbana mediadas por la tecnología: Un análisis visual. *Papeles de Trabajo sobre Cultura, Educación y Desarrollo Humano*, 7(2), 1-16, http://www.uam.es/otros/ptcedh/2011v7_pdf/v7n2esp.pdf.

INTRODUCCIÓN

La organización de las rutinas diarias de los niños emerge de un conglomerado de posibilidades y restricciones configuradas en función de los contextos socioculturales en los que se desarrollan, y en la que intervienen las decisiones de los adultos, sus posibilidades, y los recursos que el ambiente social les provee (Poveda et al., 2007). Las alternativas teóricas y metodológicas son variadas a la hora de elegir cómo abordar el estudio de las rutinas. Desde una perspectiva sociológica se considera que la aproximación debe realizarse mediante análisis cuantitativos con procedimientos de recolección de datos a una gran cantidad de niños, utilizando por ejemplo como instrumentos, cuestionarios de recuerdo de uso del tiempo (Ben-Arieh y Ofir, 2002). En este sentido y para la ciudad de Madrid, contamos con un informe reciente que, basándose en un análisis sociodemográfico previo complementado con entrevistas y cierto trabajo de campo, trata de poner de manifiesto el uso que hacen del espacio público los niños que viven en la capital (Gaitán, Leal, von Bredow, García, y Muñoz, 2006).

Resulta especialmente relevante de este informe la detección de agrupamientos de casos, a través del análisis de clusters, que sirven para dejar constancia del debate abierto sobre la calidad de vida de los niños en la ciudad de Madrid, ilustrándonos sobre dónde y cómo conviven los niños con el resto de los habitantes de la ciudad, y participando en el debate acerca del virtual riesgo de expulsión de la infancia, como el grupo actualmente más minoritario y menos visible, del espacio público (Valentine, 1996; Valentine y McKendrick, 1997). Sin embargo, bajo el enfoque de la investigación en la que se basa el presente artículo, se recurrió a técnicas y herramientas de recogida de datos que permitieran explorar y analizar las percepciones, sentidos y significados que forman parte de la organización de las rutinas diarias infantiles, evitando realizar ninguna categorización previa de la propia organización general de las mismas, utilizando procedimientos cualitativos (May, 2007) y examinando la lógica implicada en la selección de un tipo particular de niño. En este sentido, la decisión fue trabajar con una muestra de conveniencia mediante el estudio de un caso único, con unas características determinadas y especialmente relevantes para la investigación (Corsaro, 2005; Salvatore y Valsiner, 2008); en concreto, la participante fue una preadolescente de 12 años de edad de clase social alta que reside en Madrid, en un hogar que pone a su disposición un amplio equipamiento de tecnologías de la información y la comunicación (TIC).

El objetivo era documentar las rutinas infantiles cuando el uso de las TIC es frecuente o generalizado, describiendo cómo las prácticas se ven influidas por los entornos cercanos (como la familia, los amigos o el colegio) y aprovechar el impacto y las posibilidades de mediación que ejercen en la construcción y despliegue de la identidad de los niños, para analizar el papel que juegan medios y tecnologías respecto al resto de actividades cotidianas. El debate público sobre las consecuencias sociales y evolutivas atribuidas a la creciente importancia de la tecnología, en particular la referida a las TIC, en la infancia occidental contemporánea, acoge posturas enfrentadas que van desde el temor ante los nocivos efectos que los, cada vez más rápidos, cambios culturales y tecnológicos pueden ejercer sobre seres humanos que aún se encuentran en etapas tempranas de su desarrollo, hasta aquellas que sostienen, en ocasiones de manera más o menos implícita, que para los niños mayores supone una ayuda para estudiar y les prepara para su futuro profesional. Desde esta perspectiva, la tecnología (ordenadores, videojuegos o internet) puede contribuir decisivamente al desarrollo social e intelectual de estos niños (Plowman, McPake, y Stephen, 2010). El apoyo que recibe este punto de vista se ve matizado en ocasiones por las dudas que provocan ciertas medidas gubernamentales, a la hora de plantear la educación de los niños en la economía del conocimiento, y las preocupaciones a largo plazo por la brecha digital (Selwyn, 2003). Asimismo, los medios de comunicación masivos, más presentes para muchos padres que los académicos, tienden a producir un discurso que destaca los riesgos de la tecnología frente a los argumentos a favor de su potencial creativo que, precisamente, predominan en el discurso científico de un tiempo a esta parte (Marsh y Millard, 2006).

Conforme fueron avanzando la discusión y el análisis de los datos obtenidos en la investigación, las relaciones entre espacios de la ciudad y el hogar acabó convirtiéndose en un entramado cada vez más complejo e interesante, en el que cobraba importancia la participación activa con cierta autonomía, "agencia", de la niña del estudio. La vida en la ciudad parece tener que ver más con una interacción y negociación continua entre personas y un solapamiento de conexiones entre el hogar, la familia extensa, el vecindario, la comunidad y la ciudad, que con ocupar físicamente una serie de espacios y lugares (Christensen y O'Brien, 2003). El hogar es un contexto fundamental para la familia en los procesos de socialización y establecimiento de un sentido de pertenencia, independientemente de las ideologías o los recursos materiales, que estructura el tiempo y la

memoria por su capacidad de organizar, también espacialmente, las actividades de los miembros de la unidad familiar a través de prácticas como, por ejemplo, la división de tareas domésticas, comer juntos o la distribución de recursos (Douglas, 1991).

Antes de continuar, y adelantando que no se trata en sí mismo de un concepto objeto de estudio en esta investigación, conviene explicitar la noción de identidad a la que se ha aludido anteriormente y sobre la que se apoya el análisis realizado para comprender la infancia urbana y sus prácticas mediadas por la tecnología (Gee, 2000). Teórica y metodológicamente se estaría haciendo referencia a la idea de identidad narrativa (Ochs y Capps, 1996), la cual permite abordar ciertas cuestiones de desarrollo empíricamente (May, 2007). Esta perspectiva que se lleva utilizando desde mediados de la década de los 90' del siglo pasado, también para el estudio de la identidad (Bamberg, 2005; Cerulo, 1997), asume que las personas (re)construyen experiencias de continuidad/coherencia y discontinuidad/incoherencia durante el proceso de narración autobiográfica. De esta manera, podríamos plantear interpretaciones afines con el marco teórico acerca de cambios de posicionamiento en el discurso de una misma y única participante, como, por ejemplo, el cambio que da cuando pasa de protagonista a observadora en la narración visual que construye a lo largo de las distintas series de fotografías que se le pidió que realizara para documentar sus actividades cotidianas (Kress y van Leeuwen, 2006; Rasmussen y Smidt, 2003; Rose, 2008; Van Leeuwen y Jewitt, 2001). Del mismo modo que la importancia concedida a la investigación del material visual nos aleja de concepciones de la identidad en la que ésta es vista como un fenómeno sociocultural que emerge característicamente a través del lenguaje (Bucholtz y Hall, 2005), pues necesitamos contar con una concepción del discurso más amplia, tampoco nos acerca a aquellas en las que se supone la existencia de una identidad central y más o menos estable a lo largo de diferentes contextos (Watzlawick y Born, 2007). Por supuesto sin intentar rechazarlas, necesitamos encontrar rupturas, cambios y discontinuidades que hagan posible un análisis en el que se aprecien las influencias socioculturales y del entorno cercano.

Finalmente llegamos a otra de las cuestiones centrales en este estudio, decidir cómo vamos a realizar la interpretación del material visual elaborado por la participante. Son diversos los enfoques teóricos que recientemente han provocado el interés en la cultura visual. Rose (2008) propone una revisión de gran parte de esa diversidad, desarrollando un marco de trabajo que incorpora el también heterogéneo rango de métodos de análisis que los críticos de la cultura visual han utilizado. Esta autora plantea que las interpretaciones que se hacen de las imágenes visuales suelen coincidir en que hay tres lugares en los cuales se da sentido a una imagen: la "producción", la "imagen" misma y la "audiencia". Pero en cada uno de ellos además, sugiere que hay que tener en cuenta tres aspectos o "modalidades", siendo éstas las mismas para los tres, que pueden contribuir a una comprensión crítica de las imágenes: la "tecnología", la "composición" y lo "social". En la práctica suele darse cierta correspondencia entre algunos métodos de análisis y determinados tipos de material visual, por ejemplo, los estudios de audiencia y los programas de televisión, o entre la semiología y la publicidad, o el análisis del discurso y series más o menos largas de fotografías. A pesar de que en ocasiones pueda parecer que una metodología es más conveniente o adecuada para una tipología de imágenes, la autora sugiere pensar cuidadosamente si elegir otro método de análisis menos previsible aportaría resultados interesantes y sorprendentes. Quizá éste podría ser el caso, si aplicamos análisis del discurso y semiología a las fotos realizadas por la participante en esta investigación.

MÉTODO Y REFLEXIONES SOBRE METODOLOGÍA

Vivimos en una cultura visual y las imágenes se han convertido en un objeto de estudio clave en investigación social (Knowles y Sweetman, 2004). Con el creciente interés teórico en torno al análisis de material visual, parecen resultar más abundantes y accesibles las referencias a cuestiones metodológicas y procedimentales. Son varios los estudios que han servido de inspiración al incorporar la realización de fotografías por parte de niños, incluso de muy corta edad, para que documenten sus experiencias y percepciones acerca de los más variados temas (Clark-Ibáñez, 2008; Cook y Hess, 2007; Hancock y Gillen, 2007; Latham, 2004; Rasmussen y Smidt, 2003; Thomson, 2008).

Diseño

El diseño y la metodología de la investigación, de corte cualitativo-interpretativo (Erickson, 1986; Poveda, 1999), incluyó la realización de dos series de fotografías por parte de la niña, análisis iniciales de las imágenes, grabaciones en audio, dos entrevistas semi-estructuradas a la participante y una a sus padres, y recopilación de material documental y visual. Como parte de los requisitos metodológicos, tratándose de técnicas de corte etnográfico, se redactó asimismo un diario de campo para registrar valoraciones e interpretaciones del proceso que transcurrió a lo largo de un año, aproximadamente, entre los meses de enero de 2009 y 2010.

Admitir la competencia social de los niños, tomándoles como seres humanos con deseos, intenciones e intereses, y no enfocar el estudio en un tema demasiado específico, conformó una aproximación abierta que permitió a la participante discutir y fotografiar aquello que consideró más relevante de la manera más autónoma posible (Rasmussen y Smidt, 2003). Lo importante será comprobar después, si esta aproximación nos ayuda a explorar mejor, y de qué forma, los usos que los niños de ciudad hacen de la tecnología.

Participante

La recogida de datos se hizo trabajando con una muestra de conveniencia de caso único, no se eligieron género ni clase social aunque esta información se ha tenido en cuenta a la hora de realizar los análisis, de una niña preadolescente, 12 años de edad cuando se inició el estudio y 13 cuando finalizó, que hace un uso frecuente y extensivo de las TIC tanto en lo que a contextos (colegio, espacios en el hogar, etc.), dispositivos (ordenador, móvil, consola de videojuegos, etc.) y aplicaciones (redes sociales, web, entretenimiento, etc.) se refiere. Que el nivel sociocultural de la familia fuera alto, residente en el distrito de Chamartín de Madrid, suponía un aliciente añadido, pues en los estudios de corte más sociológico este perfil no suele resultar accesible a la hora de formar parte de las muestras.

Procedimiento

Después de un primer contacto con los padres en el que se solicitó su colaboración y la firma del consentimiento informado, explicándoles de forma clara y concisa tanto el propósito como el procedimiento de la investigación, tuvo lugar la primera reunión con la niña (a la que nos referiremos en adelante con el seudónimo Ariadna) en la que se le dieron unas sencillas instrucciones para realizar la primera serie de fotografías, la correspondiente a documentar sus rutinas en un sentido amplio. Tanto en ésta como en la segunda serie, Ariadna utilizó su propia cámara digital. Las consignas para la primera fueron del tipo: "Estoy investigando las rutinas de los niños de Madrid, por lo que me interesa que hagas todos los días, durante una semana, al menos 5 fotos diarias sobre las actividades, lugares o situaciones que consideres más importantes para ti."

La primera entrevista fue días después de recoger las fotos que había realizado, tras un análisis inicial de las imágenes. De tipo semi-estructurada, serviría para identificar cuáles son los dispositivos que utiliza y explorar qué lugar ocupa la tecnología en su vida cotidiana. La estructura de la entrevista incluía una serie con tres componentes principales:

- Descripción: partiendo de las fotografías realizadas e intentando no ser directivo el entrevistador, identificación por parte de la participante de lugares, personas, objetos, actividades, etc., proporcionando elementos descriptivos que permitan encontrar categorías para analizar posteriormente las imágenes; por ejemplo, saber cómo y quién ha realizado las fotos permite un análisis que refleje ciertas orientaciones como personas frente a objetos para los temas, o papel protagonista frente a observador para el participante.
- Exploración de significados: la participante explica qué significan las fotos señalando el sentido de la actividad para así poder analizar después qué es importante y significativo, qué es frecuente, etc.
- Aclaraciones: concluidas las fases anteriores el entrevistador puede pasar a ser más directivo, indagando sobre lo que le ha llamado la atención o no ha quedado suficientemente claro, y

preguntando incluso por prácticas que puedan resultar interesantes aunque no hayan aparecido en las fotografías.

Al finalizar, Ariadna recibió las instrucciones para realizar la segunda serie de fotografías, centrada en las rutinas relacionadas con las TIC sobre usos de dispositivos, espacios, etc., mediante unas consignas próximas a las siguientes: "En esta ocasión las fotos que vas a hacer se van a centrar en la tecnología. Se trata por tanto que durante una semana hagas una foto cada vez que utilices cualquier aparato, intentando mostrar cómo lo usas; por ejemplo, puedes fotografiar la pantalla del ordenador mientras buscas información para un trabajo, o una foto jugando con la consola, o la pantalla del móvil mientras escribes un mensaje. No tienes que hacer un número mínimo ni máximo de fotos, y puedes incluir todos los *cacharros* que consideres oportuno. Me ayudaría bastante, por otro lado, que tu cámara tenga bien puesta la fecha y la hora."

Recogidas las fotos de esta segunda serie y tras un análisis previo, tuvo lugar la segunda entrevista con un grado de estructuración idéntico al de la primera. En ambos casos, la realización de las fotografías sirvió como punto de partida para una entrevista en la que Ariadna tomó la iniciativa en determinados momentos clave, aportando su visión de ciertas prácticas y dando nuevas ideas sobre los usos infantiles de las tecnologías (Cook y Hess, 2007).

Tanto los recursos del ambiente social como las decisiones que toman los adultos configuran las limitaciones y posibilidades del contexto en el que se desarrollan los niños (Poveda, et al., 2007; Valentine y McKendrick, 1997). Resultaba por tanto imprescindible preguntar por las ideologías parentales acerca de las TIC para completar el análisis e interpretación que se pretendía conseguir, explorando otras implicaciones en posibles discusiones acerca de agencia o identidad. Una vez terminado el trabajo con Ariadna, e informándola previamente pero sin contar con su asistencia, se realizó una entrevista de manera conjunta a sus padres que sirvió además, para devolver información sobre el proyecto ya que en cierto sentido, llevaban tiempo esperándola.

RESULTADOS

Ariadna es una preadolescente de 12 años que vive con su familia, compuesta por sus padres y dos hermanos menores, una niña y un niño. Su padre, profesional liberal, dispone de un despacho en el hogar familiar donde pasa varias horas al día. Su madre es directiva en una multinacional de origen alemán con delegación en España. La niña, como hicieron varias generaciones anteriores y en la actualidad otros miembros de su familia materna (primos), estudia en un colegio privado alemán de Madrid. Se podría interpretar la estrategia educativa de la familia (materna) como tendente a reproducir el capital cultural con la intención de perpetuar su "ser" o "status" (Bourdieu, 1997). En este sentido resulta paradigmático que una de las rutinas semanales de referencia, sea pasar el domingo en casa de la abuela materna con toda o la mayor parte de la familia.

Tanto ella como sus padres, en la entrevista final, incidieron en la autonomía, y la confianza por parte de ellos, a la hora de gestionar su tiempo, elegir dónde, cuándo y cómo utilizar los medios y dispositivos tecnológicos, así como, las aplicaciones, contenidos y servicios a los que puede acceder. No es precisamente ése el caso de sus compañeras de clase, como podemos comprobar en el Extracto 1. La única excepción fue el control de gasto del teléfono móvil mediante el pago de una cuota fija mensual que limita el consumo, aunque lo plantearon más como una medida informativa que de contención.

Extracto 1: Diferencias de género y confianza online

Entrevistador: Me decías que en tu clase los chicos sí tienen Tuenti ¿y las chicas no?

Ariadna: No todos, pero la mayo, osea, no la mayoría pero... sí que hay chicos que tienen clase, que tienen Tuenti y chicas no.

Entrevistador: ¿Y por qué?

Ariadna: Porque menos alguna de mis amigas, menos una o dos... sí una, una yo creo que menos una, las demás son todas están todas muy, muy, muy protegidas muy... no les dejan hacer prácticamente nada [...]

Entrevistador: ¿No les dejan sus padres?

Ariadna: No les dejan sus padres, claro que sí. [...] Si tienes cuidao no tiene por qué pasarte nada.

Para un análisis en profundidad de las rutinas diarias genéricas de este estudio de caso, se remite al lector a un trabajo de investigación recientemente presentado que abarca las rutinas de la participante y otros tres niños más con características sociodemográficas similares (Marín, 2009). Ariadna participó junto a estos tres niños (con edades comprendidas entre 9 y 12 años), en un estudio cualitativo para analizar las rutinas diarias de niñas y niños de la ciudad de Madrid. Los datos recogidos han permitido ya realizar varios análisis: además del de usos y prácticas relativos a las tecnologías que se presenta en este artículo, el mencionado de Marín sobre rutinas genéricas y otro de Alonso (2010) sobre construcción y despliegue identitario mediado por las TIC. El objetivo planteado de estudiar la mediación tecnológica en las rutinas diarias infantiles, queriendo interpretar las relaciones existentes (o no) con el entorno cercano, exige por un lado precisión pero por otro cierta versatilidad para elegir el tipo de análisis de datos que se vaya a realizar. Tratando de documentar y analizar las interacciones cotidianas de las personas, la "sociabilidad", Latham (2004) realiza una reflexión metodológica en la que encuentra conveniente para su propósito tomar decisiones alrededor de, al menos, tres cuestiones:

- Contexto: se refiere a dónde tiene lugar el tipo de prácticas que queremos estudiar y qué lugares queremos examinar; la implicación más importante será determinar si se requiere o no la presencia del investigador y si la ausencia por razones prácticas, nos dejaría con territorios inexplorados.
- Movilidad: el contexto no se limita a un lugar determinado, pues la contextualización también se define como rutas o secuencias espaciotemporales; conceptualmente el reto sería detectar, si las hay, relaciones entre diferentes espacios e interpretarlas.
- Productividad: aceptar que las personas interactúan entre sí construyendo de manera productiva sus actividades diarias, más allá de convenciones y normas; la implicación es que la posibilidad de elección y la autonomía son aspectos que van a estar presentes tanto en el diseño y recogida de datos como en la fase de análisis.

A lo largo del proceso de investigación, y más concretamente en el diseño y en el análisis de los datos, se han tenido en cuenta estas tres nociones por la relevancia que han acabado demostrando. Las series de fotografías realizadas por la participante y las correspondientes entrevistas han resultado especialmente eficaces, sin necesidad de recurrir a la observación participante ni de dar por perdida información relativa a determinados espacios, como comprobamos en la Figura 1, tanto en el seguimiento a lo largo de sus distintas actividades como en la exploración de las relaciones con las tecnologías y con su entorno cercano. Un auto-registro o una entrevista más dirigida no le hubiesen permitido acceder a los recursos narrativos con los que trabajar productivamente los detalles de su día a día. Las posibilidades narrativas de la entrevista, que además cuenta con los mismos requerimientos mínimos que una conversación informal, se apoyan en otro medio, el diario fotográfico previo, para estructurar más minuciosamente el informe de actividades cotidianas.



Figura 1: Noche de viernes viendo película en DVD con su hermana menor

De acuerdo con los objetivos y preguntas que motivaron esta investigación, las herramientas de análisis elegidas suponen un primer paso en el trabajo de interpretación, evidentemente sin pretender agotarlo, del corpus de datos recogido mediante las series fotográficas y las entrevistas. Quizá el siguiente paso, fuera del alcance de esta publicación, sería profundizar en las capacidades representacionales de las fotografías cuando las utilizamos con fines narrativos, tratando incluso de establecer posibles influencias a la hora desarrollar el léxico y la gramática de esta modalidad de comunicación alternativa al lenguaje (Kress y van Leeuwen, 2006; Van Leeuwen y Jewitt, 2001).

Las rutinas tecnológicas en el hogar multi-equipado

Las fotografías ayudaron a la participante a identificar y presentar espacios, actividades y personas importantes, recurriendo a un procedimiento de uso frecuente para ella. Pero por otra parte, como ponen de manifiesto las entrevistas, también capturan algo más del momento y, de manera análoga a lo que ocurre con el dibujo, puede que enuncien percepciones y significados con un menor control consciente o explícito que con la expresión verbal (Deutsch y Börges, 2007).

Con la intención de articular la gran cantidad de datos, y de distintas modalidades, para su análisis, se recurrió a presentarlos, como muestra la Tabla 1, poniendo en relación los espacios en el hogar, los dispositivos (ver anexo para una definición de cada dispositivo) y los usos o prácticas.

Tabla 1: Espacios, dispositivos y usos de las TIC en el hogar

Espacio	Habitación	Salón	Despacho
Dispositivo	Ordenador sobremesa Ordenador portátil Teléfono fijo inalámbrico Móvil TV 15" Nintendo DS iPod	Ordenador portátil madre Teléfono fijo Teléfono fijo inalámbrico Móvil TV principal DVD con HD y TDT Imagenio Nintendo Wii Nintendo DS	Ordenador portátil padre Teléfono fijo Móvil TV 15"
Usos y prácticas	Deberes Responder llamadas Hablar con amigas SMS TV broadcast (TDT) TV VOD (internet) Navegar web Jugar Música	Deberes y extraescolares Responder llamadas Hablar con amigas SMS TV broadcast (TDT y cable) TV VOD (internet, cable, HD) DVD Navegar web Jugar	SMS Redes sociales: Tuenti, etc. Messenger

La mayor parte de las imágenes correspondientes a la primera serie de rutinas, las de tipo general, correspondieron a fotografías realizadas dentro del hogar familiar. De las 65 que entregó en total, solo seis eran de espacios públicos y dos de otros lugares privados (la casa de la abuela). El 100% de las fotos sobre rutinas tecnológicas, la segunda serie, se realizó en casa de Ariadna. Ya en la primera entrevista aclaró que el uso del móvil no está permitido en su centro escolar y que tampoco suele utilizar otros dispositivos de acceso público compartido (como los ordenadores del colegio, bibliotecas o cibercafés).

Ariadna disponía en su habitación de un ordenador de sobremesa sin acceso a internet, algo antiguo y que utilizaba de manera compartida con sus hermanos menores y para consultar *CD-ROM* educativos; uno portátil conectado mediante una red *WiFi* doméstica; solía llevarse el teléfono móvil y el fijo inalámbrico, pues le gustaba

responder las llamadas entrantes a casa; y encima de la mesa, la consola de juegos portátil (*Nintendo DS*), el reproductor de MP3 (*iPod*), un radiocasete con lector de *CD* y un televisor con *pantalla LCD* de 15 pulgadas.

El salón contaba con dos zonas bien diferenciadas, una más reservada junto al despacho de su padre y otra con la televisión principal y la mesa de comedor. Cuando trabajaba en el salón solía utilizar el ordenador portátil de su madre, ya que no le apetecía desconectar y mover el suyo que además era más antiguo, y lo hacía teniendo cerca los teléfonos, su móvil y el inalámbrico, además de contar con otro terminal fijo conectado. Junto a la TV principal, el reproductor de *DVD* con disco duro (*HD*) y sintonizador de *TDT*, la consola de juegos (*Nintendo Wii*) y la *Set Top Box* (*STB*) para el acceso a los canales y servicios de televisión por cable (*Imagenio*).

Cuando la participante se encontraba en el despacho de su padre podía utilizar el ordenador portátil de éste y su *TV LCD* de 15 pulgadas; como habitualmente, lo hacía acompañada de, al menos, su propio teléfono móvil.



Figura 2: Dispositivos de uso frecuente para Ariadna

Una gran parte de la actividad de Ariadna en el hogar está mediada por la tecnología. Tres fueron las categorías de análisis que emergieron respecto a sus prácticas. La primera, los usos como herramienta de aprendizaje. Su jornada lectiva es más reducida que la del resto de colegios públicos o concertados, por lo que come todos los días en casa y termina pronto los deberes. El ordenador aparece como una herramienta esencial y aunque se complementa con libros de texto o enciclopedias, como señala en el Extracto 2, para los trabajos del colegio “el medio es internet”. Además de recurso e instrumento organizativo y para el aprendizaje, el ordenador conectado a internet se ha convertido para Ariadna en un canal de comunicación más; las aplicaciones que utiliza con frecuencia son las redes sociales (*Tuenti*) y la mensajería instantánea (*Messenger*), y en cambio apenas envía o recibe mensajes de correo electrónico ni utiliza programas de videoconferencia o voz (*VoIP* tipo *Skype* o equivalente).

Extracto 2: La necesidad de que el ordenador esté conectado a internet

Ariadna: Antes es que tenía un ordenador fijo... pero no tenía internet y como yo ahora para el colegio hago muchos trabajos, pues necesitaba internet, porque era una cosa... que para un trabajo yo creo que ahora todos dicen enciclopedia, libros y tal, pero yo creo que... el medio es internet, y entonces pues necesitaba internet y este ordenador pues se lo hemos pasao a... a mi hermana, para que ella pues aprenda a manejarse y todo, y yo tengo

el que tenían antes mis padres, y mis padres pues tienen otro. [...] Un día después de hacer los deberes, yo creo, que me puse a buscar una cosa en el ordenador [...] a veces en los deberes nos ponen pues cosas que, que tenemos que buscar en el ordenador porque en el libro no salen...

Los usos relacionados con la comunicación, la segunda categoría, tienden a provocar *convergencia* entre medios y dispositivos; si bien de manera un poco incómoda en ocasiones, como se aprecia en la Figura 3 cuando habla con una compañera a través del teléfono fijo inalámbrico para hacer correcciones simultáneamente con el ordenador a un trabajo grupal de clase, pero con criterios claros para establecer relaciones de idoneidad, accesibilidad y coste, que le ayudan a elegir la alternativa más adecuada en cada momento (mensaje corto de texto con el móvil, llamada de voz, email, *Tuenti*, *Messenger*, etc.).



Figura 3: Convergencia, trabajo de grupo en el ordenador y comunicación por teléfono

La tercera categoría que emerge en las prácticas mediadas por las TIC, además de como herramienta para el aprendizaje y canal de comunicación, es la que recoge los usos relacionados con el entretenimiento. En este caso, y como ocurría con la comunicación, aparecen cuestiones relativas a la convergencia como estilo de mediación; a pesar de que la ergonomía de algunos dispositivos parece imponer o restringir ciertos usos, como la navegación web en el ordenador frente a la televisión, no faltan las situaciones de diversidad de acceso a los mismos contenidos desde distintos dispositivos en función de lo que considera la participante más adecuado en ese momento concreto. Hay ocasiones en las que prefiere ver las series de TV en el ordenador bajo demanda (VOD) en lugar de adaptarse a los horarios de emisión de la TV en *broadcast*; asimismo, lejos de ser mera espectadora de los episodios de sus series favoritas, participa en foros y concursos *online* relacionados con ellas.

Aunque las implicaciones desde la perspectiva de las complejidades comunicativas y semióticas de estos diversos usos se discuten en las conclusiones, conviene señalar que también se observa un estilo de uso de los dispositivos que podríamos denominar, por oposición a la convergencia, como divergente o en paralelo, pues como ilustra la Figura 4 y el Extracto 4 (más adelante), la participante puede estar simultáneamente viendo la TV y comunicándose mediante redes sociales a las que accede con el ordenador, sin que exista relación entre mensajes o contenidos de cada uno de los soportes.

Ariadna y sus padres comparten el uso de los distintos dispositivos sin plantearse conflictos de privacidad y con la única limitación de no poner en riesgo el ordenador como herramienta productiva (no suele utilizar el otro portátil que tiene su padre porque es el de su trabajo). De hecho, habitualmente accede a *Tuenti*, supuesto reducto medular de su intimidad digital, mediante el portátil de su padre porque es el más nuevo y el que mejor funciona para eso. En otra red social (*Facebook*) mantienen cada uno además de su perfil personal, uno común que sirve para comunicarse con miembros de la familia extensa que se encuentran en el extranjero.

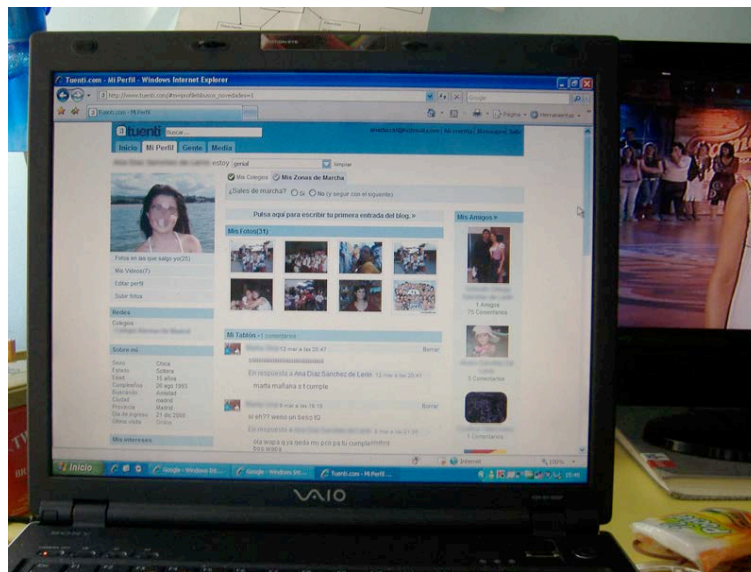


Figura 4: *Divergencia*, viendo su *reality* preferido mientras consulta lo que pasa en *Tuenti*

Geografías personales: Crono-localización del uso de las TIC

Una vez analizadas las rutinas situadas en los espacios del hogar, y con el fin de explorar otras relaciones posibles y relevantes en los procesos de socialización mediados por las TIC, se amplió la localización de los usos y prácticas con la información relativa a lugares públicos, incorporando asimismo la referencia cronológica para presentar los datos en la Figura 5. Mostrándolos como series espacio-temporales que agrupan las actividades que forman parte de sus rutinas tecnológicas, además de facilitar el reconocimiento de alguna estructura u organización de cómo gestiona Ariadna su tiempo, ayuda a ilustrar las reflexiones realizadas anteriormente acerca de las nociones de contexto, movilidad y productividad (Latham, 2004).



Figura 5: Crono-localización del uso de las TIC

Los padres de Ariadna adquirieron la que iba a ser su vivienda actual poco después de casarse, mucho antes de tenerla a ella. La decisión, que estaba tomada realmente antes de conocerse, se debía a la proximidad con su actual centro educativo pues, como se indicó previamente, son varias las generaciones de la familia materna que estudiaron en el mismo. Sin embargo, según planteó la madre durante la entrevista, éste no había sido el barrio en el que ella había residido cuando era una niña.

El análisis inicial realizado sobre ambas series de fotografías, previo a las entrevistas, reveló significativas diferencias de cantidad entre imágenes correspondientes al hogar y a espacios públicos. Durante la entrevista, en la última fase de aclaraciones, se indagó sobre este hecho y se incorporaron bastantes datos que en un primer momento quedaron fuera de la recogida realizada por Ariadna. Además se podría inferir analizando las fotos, sobre todo en la segunda serie específicamente dedicada a las tecnologías, que el concepto o categoría de dispositivo tecnológico que manejaba la participante no incluía de manera espontánea ciertos ejemplos, más concretamente el teléfono móvil y el *iPod*.

A los resultados expuestos con anterioridad habría que añadir el reducido uso del ordenador en el colegio, convertido en un recurso educativo para el aula que pasa bastante desapercibido, escuchar música en el *iPod* sobre todo mientras practica deporte los jueves por la tarde y los sábados en el club de campo al que va con su familia, como comprobamos en el Extracto 3, y la esporádica utilización del móvil (mensajes cortos de texto, hacer fotos o recibir llamadas) cuando va de compras o a casa de su abuela los domingos.

Extracto 3: El uso del iPod

Ariadna: Uso mucho mi iPod [...] cuando estoy y la gen, y no quiero que la gente, y no quiero molestar a la gente o... a mí no me interesa lo que estás haciendo tú y yo quiero hacer otra cosa o... sobre todo los sábados cuando estoy en el club sí que lo uso muchísimo [...] y andar por la calle sí, cuando voy sola.

Incorporar la información obtenida en la segunda entrevista, indagando sobre el lugar que ocupan los espacios públicos en las rutinas tecnológicas de la participante, ha puesto de manifiesto la elevada concentración de uso de medios y tecnologías en el hogar. Sin apenas necesidad de utilizar espacios públicos no regulados (Rasmussen y Smidt, 2003), pues va andando al colegio y salvo las actividades deportivas el resto de extraescolares son en casa, y a pesar de la cantidad de dispositivos móviles con los que cuenta (ordenador portátil, teléfono móvil, *iPod*, *Nintendo DS* y cámara digital), Ariadna organiza su tiempo libre aprovechando las posibilidades y autonomía que le ofrece un hogar multiequipado tecnológicamente y que media en sus prácticas de socialización (Nilsen y Rogers, 2005), produciéndose una dinámica que transforma interactivamente las relaciones entre el interior y el exterior, entre el hogar y el espacio público (Christensen, James, y Jenks, 2000).

Extracto 4: Buscando cierta intimidad que el colegio no permite

Ariadna: muchas tardes que... bueno estoy en mi habitación, y entonces me... me pongo la tele, y pero al verla solo muchas veces me aburro [...] pienso y digo, ay, ahora mis amigas se van a conectar y entonces pues me conecto para hablar con ellas pero... tengo la tele encendida [...] la tele más que verla me suelo conectar a internet, sobre todo a Messenger a esas horas de la tarde. [...] Yo con mi mejor amiga hablo por lo menos dos veces al día por teléfono, después de haber estao toda la mañana [...] a las demás, bueno a las demás si que utilizo mucho más el Messenger.

Empleando una metáfora recurrente en el ámbito de la tecnología, las TIC se habilitan como ventanas que dejan entrar el espacio público en el privado mientras, a su vez, la familia proporciona en el hogar un contexto con un elevado capital cultural que modifica la organización de las actividades de Ariadna en la ciudad.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El diario fotográfico en dos series realizado por Ariadna le dio acceso a recursos con los que, de manera productiva, acabó construyendo un relato de sus rutinas diarias, apoyándose en las posibilidades narrativas que le ofrecieron las entrevistas. Y a través de la narración, herramienta discursiva que nos permite organizar e interpretar las experiencias vitales (Bruner, 2002), compartió la exploración de sus percepciones y significados

acerca de la mediación de las tecnologías en sus actividades cotidianas y en la interacción con su entorno cercano. Las interpretaciones que se desprenden del análisis de los datos reflejan que en ocasiones se han puesto en relación ámbitos y condiciones heterogéneas (como espacios y lugares, dispositivos, usos y prácticas, e información cronológica) o se han realizado exclusiones (analizado, por ejemplo, las rutinas localizadas en el hogar sin considerar lo que sucede en el exterior). La aparente dispersión de los debates que se exponen a continuación es por tanto deliberada y persigue fines productivos.

La digitalización de los medios (sonido, imágenes e incluso sensaciones táctiles y hápticas) y su distribución mediante dispositivos de integración multimedia, como el ordenador o el *iPod*, unido a una agregación de funcionalidades cada vez más indefinida y cambiante en los mismos (comunicación, entretenimiento, información, etc.), promueve la constitución de situaciones comunicativas multimodales (Norris, 2004) con interrelaciones cada vez más complejas entre los recursos semióticos (Poveda, Morgade, y Pulido, 2010) de los que nos valemos en el uso cotidiano de las TIC. Al proceso de creación y despliegue de este conglomerado de medios y modos, y al que Ariadna parece no tener mucha dificultad en dar sentido, es al que nos hemos referido en el análisis como convergencia.

Aunque los ejemplos de convergencia documentados por la participante puedan parecer todavía un poco rudimentarios, como observamos en la Figura 3 donde recurre a utilizar el ordenador y el teléfono en una situación que se puede resolver con una aplicación de *VoIP*, es evidente que un poco más de pericia en el conocimiento y manejo de ciertos programas y tecnologías, en el que seguramente sea determinante la influencia de las prácticas de su entorno cercano (sobre todo amigos), permitirá sofisticar los usos tecnológicos de Ariadna aprovechando de manera cada vez más eficiente las propuestas, sucesivamente más difíciles de categorizar, de fabricantes de dispositivos y creativos digitales.

En la misma dirección de la convergencia, pero con sentido contrario, emerge otro estilo de mediación al que nos hemos referido como divergencia, ilustrado en la Figura 4 en la que mientras ve la TV consulta *Tuenti*. Ariadna pone paralelamente en práctica actividades comunicativas e informativas independientes que comparten un mismo contexto, sólo en apariencia confuso y caótico, de comunicación multimodal (audiovisuales televisivos, imágenes fotográficas, textos de estado y comentarios, etc.).

Y para completar la triada de estilos de mediación tecnológica identificados en este estudio de caso, como refleja la Figura 6 (más adelante), a la convergencia y la divergencia se uniría la *accesibilidad*, referida tanto a dispositivos como localizaciones, o como suele denominarse a esta característica en los sectores de actividad vinculados a medios y desarrollos tecnológicos, acceso *everywhere*. Ariadna nos ha mostrado cómo tiene a su disposición el mismo tipo de contenido (sus series preferidas de TV) desde distintos dispositivos (TV, ordenador) que cuentan con características funcionales diferentes (emisión en *broadcast*, *VOD*) que ella aprovecha en función de su disponibilidad o conveniencia.

Ampliando geográficamente la perspectiva del análisis y tomando en consideración la dinámica que se establece en el fluir de Ariadna y sus amigas entre el hogar y la ciudad, así como, las transformaciones interactivas de espacios que tienen lugar en función de sus usos y prácticas tecnológicas, parece que éstas últimas pueden estar matizando la importancia asignada hasta ahora a la calle, o al centro comercial (Gaitán, et al., 2006), como lugar de referencia para la construcción social y cultural de la identidad de los niños (Matthews, 2003). Sin renunciar a participar en actividades relativas a su entorno cercano (Christensen y O'Brien, 2003), como quedar para ir de compras por el vecindario, y posiblemente ayudados por los actuales sistemas de tarificación plana en las comunicaciones y la tecnología inalámbrica, los niños siguen pasando bastante tiempo a lo largo del día en contextos poco regulados y en los que gozan de gran autonomía e intimidad con sus iguales (Nilsen y Rogers, 2005), como comprobamos en el Extracto 4, simplemente descolgando el teléfono y sin salir de casa.

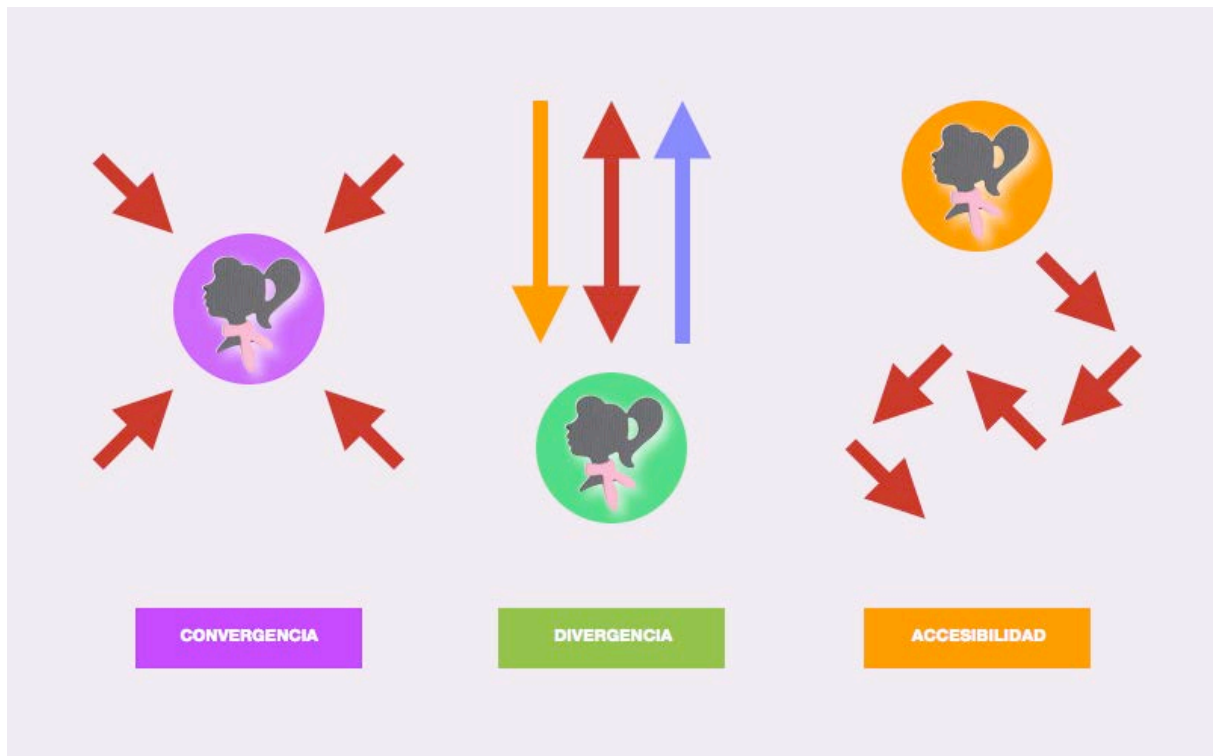


Figura 6: Triada de estilos de mediación tecnológica

Desde una perspectiva que acepta que un conjunto de interrelaciones configuren y transformen el contexto de desarrollo de los niños (Poveda, et al., 2007), y sin reducirlo a una discusión en términos de pérdidas y ganancias, no podemos pasar por alto las posibilidades que abren y los límites que imponen las decisiones de los adultos (Valentine y McKendrick, 1997). En el Extracto 1 Ariadna nos deja claro que al mantener una cuenta en *Tuenti* es una privilegiada entre sus compañeras de clase, compensando una aparente discriminación de género que predomina en las ideologías parentales en su colegio. Sin embargo, frente a este discurso explícito de confianza y autonomía se toman decisiones importantes, como las estrategias educativas tendentes a la perpetuación del capital cultural familiar (Bourdieu, 1997), sin tenerla a ella en cuenta; otras veces surgen prácticas de utilización compartida, y baja privacidad, de las aplicaciones de redes sociales. En momentos esporádicos de las entrevistas, aparecen referencias a la necesidad de plantear actividades “furtivas” para recuperar cierta intimidad y control que aunque sea mediante usos “prohibidos” (como ver ciertas series de televisión), parecen conformar espacios relevantes para el despliegue de su identidad.

Finalmente concluiremos señalando que la discusión de los resultados nos ha llevado a destacar la complejidad de relaciones implicadas en las transformaciones de los espacios infantiles y el relevante papel que juegan las rutinas tecnológicas en las mismas. Medios y tecnologías facilitarían una inclusión mutua del hogar y la ciudad, siempre y cuando las posibilidades y decisiones de los padres permitan que emerjan en estos nuevos espacios virtuales, contextos en los que los niños disfruten de la necesaria autonomía para construir y desplegar su identidad social y cultural. La experiencia con las fotografías realizadas por los participantes en la investigación conjunta de rutinas infantiles en la ciudad de Madrid (Alonso, 2010; Marín, 2009) y cierta revisión teórica inicial, sugieren el interés de plantear un futuro análisis en el que se podrían examinar tanto la construcción narrativa mediante la realización de fotografías como modalidad comunicativa específica e independiente (García de Molero y Farías de Estany, 2007) y las posibles influencias estructurales de usos dominantes (Kress y van Leeuwen, 2006), como la interrelación multimodal que se establece con el discurso oral y sus consecuencias (Kress y van Leeuwen, 2001; Poveda, Pulido, Morgade, Messina, y Hédlová, 2008).

AGRADECIMIENTOS

Este trabajo no hubiese llegado a término sin la dirección de David Poveda, la codirección de Marta Morgade, y la paciencia de ambos a la hora de hacer revisiones. Asimismo, Alicia Onieva, Ana Marín y Bruno Alonso permitieron que el proyecto de investigación en el que se apoya, echara a andar y alcanzara la dimensión que al final tuvo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso, B. (2010). *Análisis de la identidad a través del discurso: Auto-retrato de un preadolescente y posicionamientos familiares*. Tesina de licenciatura no publicada. Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de Madrid.
- Bamberg, M. (2005). Narrative discourse and identities. En J. C. Meister, T. Kindt y W. Schernus (Eds.), *Narratology beyond literary criticism* (pp. 213–238). Berlin: Walter de Gruyter.
- Ben-Arieh, A., y Ofir, A. (2002). Time for (more) time-use studies: Studying the daily activities of children. *Childhood*, 9(2), 225-248.
- Bourdieu, P. (1997). *Razonos prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama.
- Bruner, J. S. (2002). *Making stories : Law, literature, life*. Nueva York: Farrar, Straus and Giroux.
- Bucholtz, M., y Hall, K. (2005). Identity and interaction: a sociocultural linguistic approach. *Discourse Studies*, 7(4-5), 585-614.
- Cerulo, K. A. (1997). Identity construction: New issues, new directions. *Annual Review of Sociology*, 23(1), 385-409.
- Christensen, P., James, A., y Jenks, C. (2000). Home and movement: Children constructing "family time". En S. Holloway y G. Valentine (Eds.), *Children's Geographies: Playing, Living, Learning* (pp. 139-155). Londres: Routledge.
- Christensen, P., y O'Brien, M. (2003). *Children in the city: Home, neighbourhood and community*. Londres: Routledge/Falmer.
- Clark-Ibáñez, M. (2008). Gender and being "bad": Inner-city students' photographs. En P. Thomson (Ed.), *Doing visual research with children and young people* (pp. 95-113). Londres: Routledge.
- Cook, T., y Hess, E. (2007). What the camera sees and from whose perspective: Fun methodologies for engaging children in enlightening adults. *Childhood*, 14(1), 29-45.
- Corsaro, W. A. (2005). *The sociology of childhood* (2ª ed.). Londres: Pine Forge Press.
- Deutsch, W., y Börges, C. (2007). Draw your life! Investigations of pictorial representations of life courses. En M. Watzlawick y A. Born (Eds.), *Capturing identity: Quantitative and qualitative methods* (pp. 85-103). Lanham: University Press of America.
- Douglas, M. (1991). The idea of a home: A kind of space. *Social Research*, 58(1), 288-307.
- Erickson, F. (1986). Qualitative methods in research on teaching. En M. C. Wittrock y American Educational Research Association (Eds.), *Handbook of research on teaching* (3ª ed., pp. 119-161). Nueva York: MacMillan.
- Gaitán, L., Leal, J., von Bredow, M., García, E., y Muñoz, J. (2006). La vida de los niños en la ciudad. Sus relaciones con el entorno y el uso del espacio público. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- García de Molero, Í., y Farías de Estany, J. (2007). La especificidad semiótica del texto fotográfico. *Opción*, 23(54), 100-113.
- Gee, J. P. (2000). Identity as an analytic lens for research in education. *Review of Research in Education*, 25(2000-2001), 99-125.
- Hancock, R., y Gillen, J. (2007). Safe places in domestic spaces: Two-year-olds at play in their homes. *Children's Geographies*, 5(4), 337 - 351.
- Knowles, C., y Sweetman, P. (2004). *Picturing the social landscape: Visual methods and the sociological imagination*. Nueva York: Routledge.
- Kress, G., y van Leeuwen, T. (2001). *Multimodal discourse: The modes and media of contemporary communication*. Londres: Arnold, Oxford University Press.
- Kress, G., y van Leeuwen, T. (2006). *Reading images: The grammar of visual design* (2ª ed.). Londres: Routledge.

- Latham, A. (2004). Researching and writing everyday accounts of the city. An introduction to the diary-photo diary-interview method. En C. Knowles y P. Sweetman (Eds.), *Picturing the social landscape: Visual methods and the sociological imagination* (pp. 117-131). Nueva York: Routledge.
- Marín, A. (2009). *La infancia urbana en Madrid: Análisis cualitativo de las rutinas de cuatro niños en los distritos de Salamanca y Chamartín*. Tesina de licenciatura no publicada. Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de Madrid.
- Marsh, J., y Millard, E. (2006). *Popular literacies, childhood and schooling*. Londres: Routledge.
- Matthews, H. (2003). The street as a liminal space: The barbed spaces of childhood. En P. Christensen y M. O'Brien (Eds.), *Children in the city: Home, neighbourhood and community* (pp. 101-117). Londres: Routledge/Falmer.
- May, G. (2007). Qualitative research on "adolescence, identity, narration": Programmatic and empirical examples. En M. Watzlawick y A. Born (Eds.), *Capturing identity. Quantitative and qualitative methods* (pp. 53-69). Lanham: University Press of America.
- Nilsen, R. D., y Rogers, B. (2005). 'That's not a good idea, mom': Negotiating children's subjectivity while constructing 'home' as a research site. *Children's Geographies*, 3(3), 345 - 362.
- Norris, S. (2004). *Analyzing multimodal interaction: A methodological framework*. Londres: Routledge.
- Ochs, E., y Capps, L. (1996). Narrating the self. *Annual Review of Anthropology*, 25, 19-43.
- Plowman, L., McPake, J., y Stephen, C. (2010). The technologisation of childhood? Young children and technology in the home. *Children & Society*, 24(1), 63-74.
- Poveda, D. (1999). Características de una aproximación interpretativa a la educación. *Cultura y Educación*, 14-15, 197-210.
- Poveda, D., Casla, M., Messina, C., Morgade, M., Rujas, I., Pulido, L., y Cuevas, I. (2007). The after school routines of literature-devoted urban children. *Children's Geographies*, 5(4), 423 - 441.
- Poveda, D., Morgade, M., y Pulido, L. (2010). Multimodalidad y participación de la infancia sorda en contextos de socialización literaria informales. *Revista de Antropología Iberoamericana*, 5(1), 126.
- Poveda, D., Pulido, L., Morgade, M., Messina, C., y Hédlová, Z. (2008). Storytelling with sign language interpretation as a multimodal literacy event: Implications for Deaf and hearing children. *Language and Education*, 22(4), 320-342.
- Rasmussen, K., y Smidt, S. (2003). Children in the neighbourhood. The neighbourhood in the children. En P. Christensen y M. O'Brien (Eds.), *Children in the city: Home, neighbourhood and community* (pp. 82-100). Londres: Routledge/Falmer.
- Rose, G. (2008). *Visual methodologies. An introduction to the interpretation of visual materials* (2ª ed.). Londres: SAGE.
- Salvatore, S., y Valsiner, J. (2008). Idiographic science on its way: Towards making sense of psychology. *Yearbook of Idiographic Science*, 1, 9-19.
- Selwyn, N. (2003). Doing IT for the kids': Re-examining children, computers and the information society. *Media, Culture & Society*, 25(3), 351-378.
- Thomson, P. (2008). Children and young people: Voices in visual research. En P. Thomson (Ed.), *Doing visual research with children and young people* (pp. 1-19). Londres: Routledge.
- Valentine, G. (1996). Children should be seen and not heard: The production and transgression of adults' public space. *Urban Geography*, 17(3), 205-220.
- Valentine, G., y McKendrick, J. (1997). Children's outdoor play: Exploring parental concerns about children's safety and the changing nature of childhood. *Geoforum*, 28(2), 219-235.
- Van Leeuwen, T., y Jewitt, C. (2001). *Handbook of visual analysis*. Londres: SAGE.
- Watzlawick, M., y Born, A. (2007). *Capturing identity. Quantitative and qualitative methods*. Lanham: University Press of America.

ANEXO

Glosario de términos relacionados con medios y tecnologías

- *Broadcast*: distribución de contenido audiovisual a una gran audiencia; la difusión puede realizarse mediante ondas (radio o televisión), cable, *ADSL*, satélite, etc.
- *Facebook*: es un sitio web con una red social, y un crecimiento exponencial desde su reciente creación en el año 2004, en el que los usuarios pueden añadir a otros como amigos, enviarles mensajes, compartir imágenes manteniendo perfiles personales con su información y hacer notificaciones de estado sobre sí mismos. Además, los usuarios pueden organizarse en redes profesionales, personales, de aficiones, etc.
- *Imagenio*: Servicio de televisión a través internet (*Internet Protocol Television* o *IPTV*) mediante *ADSL*, prestado por el operador dominante de telefonía fija y móvil en España (*movistar*). En telecomunicaciones, a esta capacidad para empaquetar servicios de voz, internet y TV, se le denomina *triple-play*.
- *iPod*: reproductor portátil diseñado y distribuido por *Apple* que, en función del modelo, puede incluir desde almacenamiento y reproducción de música y vídeo hasta pantalla táctil compartiendo sistema operativo con el *iPhone* (teléfono de altas prestaciones o *smartphone*) para aplicaciones y acceso a internet.
- *Messenger*: actualmente denominado *Windows Live Messenger*, es una aplicación de Microsoft para el envío y recepción de mensajes instantáneos, que pueden incluir imágenes de vídeo y archivos de datos, entre usuarios conectados mediante invitación (no es la misma funcionalidad ni comparte protocolo con el *chat*).
- *Nintendo DS*: consola portátil de juegos de Nintendo que cuenta con dos pantallas y tecnología táctil con lápiz o *stylus*. Soporta conexión a internet a través de red *WiFi*.
- *Nintendo Wii*: consola de sobremesa de Nintendo cuyo mando es sensible al movimiento. Con conexión a internet mediante *WiFi*.
- *Set Top Box*: de manera general es un dispositivo que recibe una señal para transformarla en emisión audiovisual para televisión. En sus versiones más sofisticadas la señal puede venir de múltiples fuentes (antena, satélite, cable...) y conectarse a internet, sirviendo como dispositivo básico para el desarrollo de aplicaciones para televisión interactiva. También puede contar con disco duro (*HD*) que le permita ofrecer funciones de grabación, parada de imagen de la emisión, etc.
- *Skype*: aplicación y servicio de llamadas (*VoIP*) y videoconferencia utilizando internet.
- *Tuenti*: sitio web con red social análoga a *Facebook*, creado en España y dirigido generalmente a un usuario de menor edad.
- *VOD*: el *Video on Demand* son sistemas que permiten al usuario ver una emisión en vídeo cuando él quiere. Con frecuencia la tecnología que se usa para hacer llegar la imagen bajo demanda a televisores y ordenadores, es *IPTV*, internet.
- *VoIP*: *Voice over IP*, son tecnologías de transmisión de llamadas de voz sobre protocolo internet.
- *WiFi*: estándar de conexión redes locales inalámbricas.