



Comunidades Virtuales, jóvenes y aprendizaje. La complejidad de una categorización

Virtual Communities, youth and learning. The complexity of a categorization

Alejandra Bosco,
Universitat Autònoma de Barcelona, España

Raquel Miño Puigcercós,
Pablo Rivera-Vargas,
Cristina Alonso Cano,
Universitat de Barcelona, España

Journal for Educators, Teachers and Trainers, Vol. 7 (2)

<http://jett.labosfor.com>

Fecha de recepción: 3 de abril de 2016

Fecha de revisión: 8 de septiembre de 2016

Fecha de aceptación: 20 de diciembre de 2016

Bosco, A., Miño-Puigcercós, R., Rivera-Vargas, P. y Alonso-Cano, C. (2016).
Comunidades Virtuales, jóvenes y aprendizaje. La complejidad de una categorización.
Journal for Educators, Teachers and Trainers, Vol. 7(2). 25 – 37.



Comunidades Virtuales, jóvenes y aprendizaje. La complejidad de una categorización

Virtual Communities, youth and learning. The complexity of a categorization

Alejandra Bosco, alejandra.bosco@uab.cat
Universitat Autònoma de Barcelona, España

Raquel Miño Puigcercós, rmino@ub.edu
Pablo Rivera-Vargas, pablorivera@ub.edu
Cristina Alonso Cano, cristina.alonso@ub.edu
Universitat de Barcelona, España

Resumen

El presente artículo deriva de la primera fase de ejecución del proyecto de investigación “*Comunidades virtuales de jóvenes: hacer visible sus aprendizajes y saberes*” financiado por el Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud (Segunda Convocatoria de Ayudas a la Investigación-2015), de carácter exploratorio y de un año de duración. El objetivo principal del estudio es identificar y cartografiar tipologías de comunidades virtuales de jóvenes, explorarlas como espacios de aprendizaje y producción de conocimiento, y analizar cómo y qué aprenden los jóvenes que participan en ellas. En esta primera fase se ha llevado a cabo un cartografiado de las comunidades virtuales en las que participan jóvenes españoles. En la segunda, desde los planteamientos de la etnografía virtual, se realizará un estudio en mayor profundidad de aquellas comunidades que resulten más significativas entre las identificadas en la primera fase (entre 4 y 6) por su relevancia para el aprendizaje de los jóvenes. Los resultados de esta contribución responden a la identificación y cartografiado de las comunidades. Identificamos 25 comunidades virtuales en las que participan jóvenes españoles y elaboramos una primera clasificación de la que presentamos sus categorías, tipologías, y algunos ejemplos de comunidades. Esta clasificación, también nos ha permitido valorar la relevancia de dimensiones como la conformación de la comunidad, la multimodalidad, la participación y la heterogeneidad entre los participantes para abordar el aprendizaje de los jóvenes que tiene lugar en estas comunidades virtuales.

Abstract

The current article derives from the first stage of the research project “*Virtual communities of youth: making visible their learning and knowledges*”, funded by The Reina Sofia Centre on Adolescence and Youth (Second Call for Research Grants-2015), exploratory and with a duration of one year. The main goal of the study is identifying and mapping typologies of youth virtual communities, exploring them as learning and knowledge production spaces, and analyze how and what the young people who participate in them learn. In this first stage we carried out a cartography of the virtual communities with Spanish youth participants. In the second stage, from a virtual ethnography approach, we will carry out a depth study of those communities that are most significant among those identified in the first phase (from 4 to 6) for their relevance to young people learning. The results of this contribution focuses on the identification and mapping of the communities. We have identified 25 virtual communities in which Spanish young people are involved and draw up a first classification where we will present their categories, typologies and some examples. This classification has also allowed us to evaluate the relevance of dimensions such as community conformation, multimodality, participation and heterogeneity among participants, to address the young people learning that takes place in these virtual communities.

Palabras clave

Comunidades virtuales; Jóvenes; Experiencias de aprendizaje; Herramientas web 2.0

Keywords

Virtual communities; Youth; Learning experiences; 2.0. Web Tools

1. Introducción

En los últimos 15 años, en particular con la irrupción de herramientas de la web 2.0., la proliferación y participación en redes sociales y comunidades virtuales (CV) en internet ha sido exponencial. Tanto unas como otras reúnen a personas en torno a ciertos objetivos o intereses comunes (musicales, políticos, literarios, científicos...). A pesar de presentar muchos puntos de coincidencia, las comunidades virtuales suelen estar conformadas por una cantidad de miembros más estables, que suelen permanecer en la comunidad durante un tiempo prolongado. En términos generales, en estas comunidades el sentido de pertenencia es más acusado que en una red social, por eso, también son llamadas comunidades de interés (Sacristán, 2013) además de comunidades virtuales (Valiente, 2014). Cabe matizar, no obstante, que muchas redes sociales devienen en comunidades virtuales, en tanto, reúnen a personas vinculadas por intereses en común que permanecen ligadas e implicadas también por un largo período, en tanto utilizan internet como un nuevo espacio antropológico donde compartir conocimientos y realizar aprendizajes (Henri y Pudelko, 2003). Del 85% de jóvenes en España que usa Internet, un 80% lo hacen para buscar "*información necesaria*", y un 40% directamente para aprender (Centro Reina Sofía sobre adolescencia y juventud, 2014), lo que nos indica que son posiblemente quienes más podrían participar en estas comunidades. Estos jóvenes, se acercan movidos por la curiosidad, por inquietudes, por motivaciones personales o por pura necesidad, encontrando un espacio de conexión, intercambio, reconocimiento, pertenencia, en el que es posible colaborar, diseñar, crear y compartir, en definitiva, y casi sin darse cuenta, aprender de los otros y con los otros.

Ridings and Gefen (2004) identifican cinco razones por las cuales los individuos se unen a comunidades virtuales: (1) intercambiar información; (2) hacer amigos; (3) distraerse; (4) interesarse por el tema principal de la comunidad; y/o (5) sentirse atraído por el diseño de la CV. Este estudio revela que la mayoría de CV se sustentan en el intercambio de información.

Según Montes de Oca, García y Fuster (2011), estas comunidades virtuales incorporan muchas de las características de las comunidades de discurso, práctica o de construcción del conocimiento lo que hace difícil trazar una línea divisoria entre ellas, así como determinar cuándo una comunidad virtual promueve prácticas que contribuyen al aprendizaje de sus miembros. De hecho, como ya mencionamos anteriormente, las personas suelen utilizar también las redes sociales tanto para satisfacer necesidades emocionales o socializarse, como para producir conocimientos y aprender. No obstante, en casi todas las comunidades virtuales, sean del tipo que sean, se pone de relieve la idea de aprendizaje como construcción social (Gros, 2008). Es decir, de unos saberes, habilidades o actitudes que devienen principalmente de la interacción entre personas.

De acuerdo con ello, contestar a la pregunta "*cómo y qué aprenden los jóvenes en las comunidades virtuales*", nos lleva a conceptualizar el aprendizaje desde las teorías del aprendizaje social. La teoría del aprendizaje situado de Lave y Wenger (1991) pone el énfasis en la globalidad de la persona y rompe con la asunción de que aprender es la recepción de conocimiento factual. Estos autores se preguntan qué tipo de encuentros y compromisos sociales propician el aprendizaje. En función de ello, la investigación que nos ocupa, se han planteado los siguientes interrogantes:

- ¿Por qué motivos se crean las comunidades virtuales?
- ¿Por qué se implican los jóvenes?
- ¿Qué encuentran en estas comunidades que hace que se mantengan implicados?
- ¿Qué tipo de conocimiento se genera en el seno de estos escenarios?

Algunos de los trabajos científicos y académicos recientes, en los que se abordan las nuevas formas de aproximación de los jóvenes a las tecnologías y a los entornos digitales (redes sociales, foros, blogs, campus virtuales...) y los aprendizajes asociados a las mismas, son los de Boyd (2014); Carey (2014); Ito, Gutiérrez, Livingstone et al. (2013); Gabrielson (2013); Thomas y Brown (2011); Shirky (2009 y 2010) y Jenkins, Purushotma, Weigel et al. (2009).

Entre las investigaciones focalizadas en los aprendizajes de los jóvenes mediados por tecnologías digitales, Ito, Horst, Bittanti et al, (2008) desarrollaron un proyecto colaborativo en el que se explora cómo los jóvenes utilizan los medios digitales en su vida cotidiana. La investigación se planteó explorar dos grandes interrogantes: (1) cómo los medios digitales se están integrando en las prácticas y no en las “agendas” de los jóvenes; y (2) cómo están cambiando las dinámicas relacionadas con el aprendizaje, la alfabetización y la producción de conocimiento entre los jóvenes y los adultos. El estudio tuvo un carácter etnográfico y entre los resultados más relevantes destacan los siguientes: se ha constatado una alteración en las formas de aprender y socializarse; la interacción en comunidades digitales provoca un aprendizaje sobre cómo aprender con otros; y promueve del desarrollo de habilidades para la ciudadanía digital.

Entre las investigaciones que tienen como objeto de estudio las comunidades virtuales de jóvenes, encontramos algunos trabajos sobre el estudio de las relaciones y las interacciones en estas comunidades (Ollari, Szpilbarg y Temelini, 2011; Raad, 2004). Específicamente centrados en el potencial educativo de las comunidades virtuales está el trabajo de García-Canclini (2014) donde se analizan en profundidad las nuevas prácticas de creación y consumo cultural de los jóvenes en tres sectores: la edición, la música y el arte.

Lluch (2014) documenta los espacios virtuales que congregan diariamente a cientos de adolescentes y jóvenes entre 13 y 29 años para hablar de libros, lectura y de autores. En esta investigación se han analizado 1.466 documentos de 452 sujetos para conocer cómo son estos espacios y qué características tienen. Combinando diversos niveles de análisis, se han examinado tanto los discursos como los escenarios.

Las comunidades virtuales son espacios que emplazan diariamente a miles de jóvenes que usan escenarios para compartir intereses culturales en el ámbito del arte (música, literatura); la creación (movimientos como el Maker o el Do It Yourself); la participación y movilización social; o la reivindicación postmaterialista (ecologistas, pacifistas...). Comunidades de jóvenes creadores, prosumidores o consumidores avanzados. Se trata de un fenómeno explorado en los últimos años, tal como indican los estudios citados, que ha sido muy poco investigado en el contexto español, de ahí la importancia del proyecto que nos ocupa. El objetivo principal de nuestra investigación es: visibilizar los aprendizajes y saberes de los jóvenes fuera de los entornos educativos formales a partir de la identificación y el análisis en profundidad de su participación en comunidades virtuales. De acuerdo con ello, los objetivos específicos que nos planteamos son:

- Identificar y cartografiar tipologías de comunidades virtuales en las que participan jóvenes españoles.
- Explorar e identificar qué elementos nos permiten reconocer a las comunidades virtuales como espacios de aprendizaje y producción de conocimiento.
- Analizar cómo y qué aprenden los jóvenes que participan de forma activa en comunidades virtuales.
- Estudiar las interacciones y la participación de los jóvenes en las comunidades virtuales, buscando averiguar otras dimensiones que pueden caracterizar a estas comunidades (el sentimiento de comunidad, la pertenencia al grupo, la confianza, el respeto, la existencia de un discurso progresivo...).
- Divulgar, entre la comunidad científica y los agentes políticos y sociales, los resultados del proyecto: el potencial educativo y formativo de las comunidades virtuales en las que participan jóvenes.

2. Metodología e instrumentos

El enfoque metodológico que guía la investigación es la etnografía virtual (Hine, 2004 y 2005) y multisituada (Falzon, 2009). Ambas prestan atención al estudio de fenómenos que no están circunscritos a un único espacio físico, como es el caso de las comunidades virtuales. El objeto de investigación pasan a ser “*los flujos y las conexiones en vez de las localidades y los límites como principios organizadores*” (Hine, 2004: 81). Asimismo, la etnografía multisituada (Falzon,

2009) no entiende el campo como un lugar, sino como un campo de conexiones. Si bien el investigador parte de un contexto concreto, seguir las conexiones es lo que le va llevando a través de lugares distintos que van cobrando sentido a medida que se relacionan con otros.

Este enfoque es transversal a todo el estudio, y por tanto, está presente en las dos fases principales de la investigación. En la primera fase se identificó y seleccionó una muestra intencionada, conformada por 25 comunidades virtuales en las que participan jóvenes. Esta identificación permitió el desarrollo de una primera categorización de Comunidades Virtuales, atendiendo a categorías que emergieron por saturación de información en las observaciones realizadas en cada comunidad, y contrastada en las reuniones del grupo de investigación. En un inicio, para su localización partimos de evidencias que se derivan de investigaciones con jóvenes ya finalizadas por nuestro grupo de investigación, y del contacto con jóvenes en asociaciones, centros cívicos y culturales, y en la propia universidad, atendiendo a que la mayoría de los investigadores del proyecto trabajamos con jóvenes. Este contacto nos permitió la identificación de las primeras comunidades, hasta alcanzar las 25, susceptibles de ser estudiadas atendiendo a unas categorías preestablecidas tales como: que participen jóvenes españoles; que utilicen entornos digitales para su comunicación e intercambios diversos; y que estén vinculados por un interés común. Fue la detección preliminar de este grupo de comunidades la que nos permitió la creación de nuevas categorías, de manera inductiva y por saturación de información, que no estaban contempladas, ya que nos encontramos con una gran diversidad de comunidades tanto por su interés, como por el uso de diferentes entornos, las fuentes de financiación o su carácter real (físico, no digital) además de virtual, entre otras características. Producto de esta primera etapa construimos una clasificación como mapa preliminar que se presentará en los resultados, y que servirá para localizar otras CV. También como fruto de esta etapa definimos todas las categorías de esta clasificación.

En la segunda fase, a partir del mapa de CV resultante, todavía en revisión, se seleccionará una nueva muestra intencional o selección de casos (entre 4 y 6 comunidades virtuales) ricos en información, en los que se detecte una alta participación e implicación de jóvenes entre 15 y 29 años, que serán estudiados con mayor detenimiento, desde la perspectiva etnográfica. El estudio de casos nos permitirá tratar cada comunidad como una unidad y estudiarla en profundidad. Con esta finalidad, consultaremos a los diferentes actores participantes y recabaremos información por diferentes vías: entrevistas, análisis de artefactos culturales y grupos de discusión cuando esto sea posible, garantizando la triangulación de datos. Todo ello en un marco regulado por la negociación que establezcamos con los participantes al inicio del proceso. El análisis e interpretación estará guiado por las preguntas de investigación formuladas en la introducción y que nos revelará qué, cómo y por qué aprenden los jóvenes en estas CV.

3. Resultados

En este apartado se presentan parte de los resultados preliminares de la primera fase de la investigación, en términos de dar visibilidad a las 13 categorías y sus respectivas tipologías que han ido emergiendo durante el desarrollo de la cartografía de las comunidades en cuestión, y que se muestran en la tabla 1.

3.1. Acceso a la comunidad

Implica los distintos métodos utilizados para dar acceso a nuevos miembros. Se pueden entender como procesos de selección realizados por los administradores y moderadores de estas comunidades. Ser miembro de una comunidad implica no sólo poder consultar el contenido de la misma, sino también tener la posibilidad de publicar contenidos y de conectarse con otros miembros.

En base al tipo de acceso se han definido cuatro tipologías de comunidades:

1. *Abiertas*: la creación de un perfil de usuario (registro) para poder consultar o publicar contenido es opcional.

2. *Semi-abiertas*: no es necesario el registro para acceder a los contenidos, pero sí para poder publicar e interactuar con otros usuarios.
3. *Por inscripción*: el registro es necesario para poder consultar y publicar contenidos e interactuar con otros miembros.
4. *Por invitación*: la posibilidad de registro está definida por los administradores, moderadores y/o miembros de la comunidad.

De estas cuatro tipologías de acceso la cuarta (por invitación) es la única en la que los administradores y/o moderadores llevan a cabo un proceso de selección específico para cada usuario. En las tipologías segunda y tercera, el proceso de selección está determinado por una serie de requisitos mínimos necesarios para la creación de un perfil de usuario (usualmente una cuenta de e-mail activa es suficiente, pero puede haber otros requerimientos como una edad mínima). En la primera tipología no hay proceso de selección.

3.2. Entidad que da origen a la comunidad

Hoy en día es una práctica común para las empresas y las instituciones públicas la creación de comunidades virtuales para mantener un contacto directo con los consumidores y usuarios. Más allá de que estos espacios tengan o no ánimo de lucro, consideramos importante preguntarse quién está detrás de su creación y de su administración, para poder entender mejor la finalidad y el funcionamiento de la comunidad virtual. En base a esta dimensión se definieron 3 tipologías:

1. *Creada por sus miembros*. Ejemplo: La comunidad SpanishGroups (<https://www.facebook.com/groups/SpanishGroupsCentral/>), que está conformada por varios grupos de facebook relacionados con el modelaje y la animación 3D, fue creada por un grupo de animadores y modeladores en facebook donde se compartían ofertas de trabajo. Sin embargo, el grupo se convirtió en un lugar para compartir dudas y procesos creativos, lo que dió pie a la creación de varios grupos de facebook para estas necesidades específicas (como iluminación, modelado, rigging, etc.). La comunidad sigue siendo gestionada por individuos (miembros) que trabajan en el ámbito del 3D.
2. *Creada por una institución pública*. Ejemplo: KABUA <http://kabua.uab.cat/que-es-kabua>, una red pensada para los jóvenes, impulsada desde la Generalitat de Cataluña y la Universitat Autònoma de Barcelona, cuyo objetivo es empoderar a los participantes como agentes transformadores de su realidad.
3. *Creada por una empresa privada*. Ejemplo: Openmind (<https://www.bbvaopenmind.com/>) es una iniciativa del BBVA, creada como un espacio para compartir conocimiento y generar puntos de encuentro entre miembros.

3.3. Soporte económico

En línea con la categoría anterior, consideramos importante indagar en el funcionamiento económico de las comunidades para poder comprender con mayor profundidad sus finalidades y actividades. Teniendo en cuenta que es posible que el estado de una comunidad puede variar a lo largo del tiempo, consideramos importante analizar no solo la entidad que soporta o da origen a la comunidad, sino también el sistema de financiación que permite su subsistencia.

Los principales tipos de financiación son:

1. Donaciones de sus miembros.
2. Cuotas de suscripción. Los miembros están obligados a pagar una cuota de membresía que puede proporcionarles ciertas ventajas, como la eliminación de la publicidad o el acceso a áreas reservadas.
3. Privada. Financiada por una empresa o a través de otras actividades comerciales como la publicidad.
4. Sin ningún tipo de financiación.

3.4. Rango de edad

Saber con precisión cuál es el rango de edad de los miembros de una comunidad virtual puede ser un proceso bastante complejo. Muchas comunidades virtuales y redes sociales, de forma opcional, sugieren a sus miembros que introduzcan su edad, pero resulta imposible tener la certeza de que los datos que los miembros han facilitado sean ciertos.

Sin embargo, sí se puede saber de antemano si en el proceso de selección de los miembros se considera la edad como un factor determinante. Por esto consideramos dos tipologías de comunidad:

1. Indeterminado: comunidades virtuales en las que no hay criterios de edad para el registro de nuevos miembros.
2. Determinado: comunidades virtuales que limitan el acceso a miembros dependiendo de su edad.

3.5. Espacio de la comunidad

Las comunidades virtuales se caracterizan por su capacidad de romper barreras geográficas, interconectando individuos de todo el mundo. Sin embargo, algunas comunidades virtuales ocupan espacios no sólo virtuales sino también físicos. Por ejemplo, algunos miembros de la comunidad Cosplay España (<http://www.cosplayespana.com/forum>), se reúnen para eventos como El Salón del Manga en Barcelona, Madrid u Otaku, no sólo para asistir sino para hacer creaciones colectivas. Según este criterio hay dos tipologías de comunidades:

1. Comunidades que ocupan espacios virtuales.
2. Comunidades que ocupan espacios virtuales y físicos.

3.6. Plataformas digitales

Para poder comprender mejor el tipo de relaciones que se dan entre los miembros de la comunidad es necesario indagar en el espacio virtual en el que se inscribe y donde tienen lugar las interacciones entre sus miembros. Este espacio virtual está definido en gran parte por las plataformas web que utiliza la comunidad.

Hemos categorizado el uso de plataformas web en 3 tipologías:

1. Plataformas preexistentes como Facebook, Instagram, Twitter, Google+ que permiten la formación de grupos, abiertos y cerrados, a sus miembros.
2. Plataformas editables como gestores de contenido (CMS), foros, galerías, software social, entre otros, que han sido desarrolladas específicamente para las comunidades virtuales.
3. Plataformas mixtas: comunidades virtuales que se mueven tanto en plataformas creadas específicamente como plataformas preexistentes.

La utilización de plataformas web preexistentes, como lo son las redes sociales, determina que tanto el contenido que se produce y comparte, como la interacción entre miembros dentro de la comunidad, estén sujetos a las normativas vigentes en la misma. Esto es importante, pues las "reglas de juego" no están dictadas únicamente por los miembros de la comunidad, sino que están definidas por un ente externo a la misma (Facebook, google,....).

3.7. Finalidad de la comunidad

Además de ser espacios para el encuentro y la interacción entre miembros alrededor de un interés común, las comunidades son espacios para la producción o el intercambio de contenidos (fotos, vídeos, noticias, textos, etc.). Consideramos importante indagar en la finalidad de la comunidad, que puede ser explícita o implícita, entendida en términos de producción de contenidos:

1. La finalidad puede ser producción de contenidos originales por parte de los miembros, de manera individual o grupal.
2. La finalidad puede ser compartir contenidos previamente creados por otros individuos, instituciones, comunidades virtuales, etc.
3. La finalidad es mixta, es decir es compartir y producir contenidos originales y producidos por otros.

3.8. Lengua

Aunque el inglés es el idioma que suele predominar en internet, con esta dimensión simplemente pretendemos establecer cuál es la lengua más utilizada en la interacción entre usuarios y la publicación de contenidos en cada comunidad. Por tanto los valores de esta dimensión serían: 1. Español, 2. Inglés y 3. Otras lenguas.

3.9. Normas de participación y convivencia

Las comunidades virtuales pueden estar sujetas a normativas para regir los comportamientos (interacción, publicación de contenidos, etc.) de sus miembros. Estas normas pueden ser:

1. Explícitas: existen normas publicadas en foros o espacios específicos. Algunas comunidades utilizan mecanismos para reforzar su cumplimiento como: la presencia de moderadores o administradores para regular el comportamiento de los usuarios y la publicación de contenidos; sistemas de penalización y premios (sistemas de puntos, de badges, etc); bloqueo temporal o definitivo de miembros.
2. Implícitas: la comunidad no hace explícitas las reglas de comportamiento pero se somete al conjunto de normas de comportamiento general en internet (netiquette).

3.10. Modalidades de comunicación y de producción

El fácil acceso a plataformas como YouTube, Instagram, Flickr, Soundcloud, etc. hace que la publicación y comunicación multimodal sea una de las constantes dentro de la interacción entre los usuarios de comunidades virtuales. Esta categoría pretende indagar en la multimodalidad de las comunicaciones, haciendo evidente cuáles son las modalidades más utilizadas por los miembros de una comunidad, ya sean por medio de: 1. Imágenes, 2. Vídeo, 3. Audio, 4. Texto, y 5. Otras.

3.11. Área de interés

Las comunidades virtuales están definidas por un interés compartido entre sus miembros. Esta afinidad por un tema (Música, Artes plásticas, Artes digitales, Literatura, Cine, Makers/DIY, Salud, Deportes, Moda, Videojuegos, Otros) es el fundamento sobre el que se desarrolla la interacción entre los miembros y sobre el cual se construye la comunidad.

3.12. Finalidad de la comunidad

Además de ser espacios para el encuentro y la interacción entre miembros alrededor de un interés común, las comunidades son espacios para la producción o el intercambio de contenidos: fotos, vídeos, noticias, textos, etc. Consideramos importante indagar en la finalidad de la comunidad, que puede ser explícita o implícita, entendida en términos de producción de contenidos:

1. La finalidad puede ser producción de contenidos originales por parte de los miembros, de manera individual o grupal.
2. La finalidad puede ser compartir contenidos previamente creados por otros individuos, instituciones, comunidades virtuales, etc.
3. La finalidad es mixta: compartir y producir contenidos originales y también producidos por otros.

En la tabla 1 a continuación, se presenta una síntesis de las categorías emergentes a las que hemos hecho referencia en este apartado, además de los valores otorgados a cada una y algunos ejemplos de Comunidades Virtuales que ejemplifican estos valores.

Tabla 1. Propuesta de categorización de comunidades virtuales (elaboración propia)

CATEGORÍA	TIPOLOGÍA	EJEMPLO
<u>Acceso</u>	Abiertas	4chan
	Semi-abiertas	Meetup
	Por inscripción	El Libro del escritor
	Por invitación	Feminismes
<u>Entidad que origina la comunidad</u>	Por sus miembros	SpanishGroups
	Instituciones públicas	Red ZAC
	Empresas privadas	Openmind
<u>Soporte económico</u>	Donaciones	iptorrents
	Suscripciones	Behance
	Privadas	Miiverse (nintendo)
	Institucional	Kabua
	Ninguno	Gary Panther Fans
Rango de edad participantes	Definido	Qué llequeixes? 2.0
	Indefinido	ForoCoches
<u>Espacio de la comunidad</u>	Espacio Físico y Virtual	CosplayEspaña
	Espacio virtual	Mediavida
<u>Plataformas digitales</u>	Plataformas pre-existentes	Grupo BPPF
	Plataformas creadas por la	Wattpad
	Mixto	Menéame
<u>Finalidad de la comunidad</u>	Compartir contenidos	Behance
	Compartir contenidos ya	3dJuegos
	Compartir ambos tipos de	CqSociety
<u>Lengua principal</u>	Español (Castellano)	Inevery crea
	Inglés	MinecraftTeachers
	Otras lenguas	Polyglot Club
<u>Normas de participación y convivencia</u>	Explícitas	HTCManía
	Implícitas pero sometidas	NonStop
<u>Modalidades de comunicación y producción</u>	Imágenes	Deviantart
	Vídeo	Chatroulette
	Texto	Wattpad
	Audio	Soundcloud
	Mixtas	Scratch
<u>Área de Interés</u>	Música	Kompoz
	Artes plásticas	Dibujando.net
	Artes digitales	CqSociety
	Literatura	ELdemarcapáginas
	Cine	ShootingPeople
	Makers/DIY	Instructables
	Salud	RedPacientes
	Moda	Pinup Art Gallery
	Videojuegos	Steam Community
	Otros	Couchsurfing

4. Discusión y conclusiones

En la revisión bibliográfica encontramos referentes que han investigado las comunidades virtuales desde ámbitos del conocimiento muy diversos como la antropología, el estudio de los medios digitales, el diseño, la educación o el marketing. En los últimos quince años ha crecido

exponencialmente el interés por indagar en las motivaciones de los participantes para participar en comunidades virtuales, sus interacciones y comportamientos, las consecuencias de su participación y el diseño de sus interfaces (Rajagoplan, 2014). Si bien existe un interés creciente por explorar estas comunidades virtuales y las implicaciones asociadas a la participación en ellas, no existe un consenso claro a la hora de generar una definición de comunidad virtual y tampoco acuerdos en la categorización de las diferentes tipologías de comunidades virtuales existentes (Porter, 2004).

En un primer nivel de categorización, Porter (2004) diferencia las comunidades *iniciadas por los participantes*, creadas y gestionadas por sus miembros y las esponsorizadas por organizaciones comerciales. Este aspecto será de especial interés en nuestra aproximación a las comunidades virtuales con alta participación de jóvenes, puesto que ya identificamos alguna comunidad como la del BBVA que está subvencionada por esta institución. Esta categoría desvela la necesidad de prestar atención a la relación que se puede generar entre los jóvenes y las posibles organizaciones que pueden esponsorizar la comunidad, así como las consecuencias para su aprendizaje y la construcción de sus identidades.

Por otro lado, esta misma autora diferencia entre categorías y atributos, considerando como atributos: (1) el *propósito* o propósitos compartidos entre los miembros; (2) el *lugar*, tanto estructural (si tiene una ubicación física) como socio-sicológico (sentido de valores compartidos que desarrollan los miembros); (3) la *plataforma* y las características de su diseño, que puede permitir comunicación sincrónica, asincrónica o ambas; (4) la *población* y las formas de interacción y estructura grupal que se dan; y (5) el *modelo de beneficio*, en tanto que se genera un valor económico. Todas estas dimensiones las hemos identificado en las CV seleccionadas, y forman parte de alguna manera de nuestra clasificación. Pensamos que el valor otorgado a cada una puede promover tipos de intercambio y aprendizajes muy diferentes.

Dubé, Bourhis y Jacob (2006) desarrollan una compleja categorización de las comunidades virtuales, a partir de cuatro categorías generales: (1) *demografía*; (2) *contexto organizacional*; (3) *características de sus miembros* y (4) *entorno tecnológico*, que agrupan las veintiuna características que consideran más significativas. Estas características no tienen porqué ser dicotómicas, sino que las comunidades pueden situarse en un espectro entre: *orientación* (operacional y estratégica); *vida* (temporal y permanente); *edad* (jóvenes y mayores); *nivel de madurez* (estadio potencial y en transformación); *proceso de creación* (espontáneo e intencional), y así sucesivamente en relación a todas sus características. Este carácter no dicotómico es el que nos está dificultando la categorización de las comunidades identificadas, y es sin duda un aspecto a tener en cuenta en la segunda fase de la investigación en tanto influye notablemente no sólo en el qué aprenden los jóvenes, sino en el cómo y el por qué.

La clasificación de Henri y Pudelko (2003) es sin duda representativa para nuestra investigación, dado que el foco de su estudio es el aprendizaje social que se da en las comunidades virtuales. Estos autores, únicamente establecen cuatro tipos de comunidades virtuales: (1) *las focalizadas en el interés de los participantes*; (2) *las que más allá del interés persiguen un objetivo*; (3) *las comunidades de aprendices*; y (4) *las comunidades de práctica*. Para su clasificación, consideran tres elementos: (1) el contexto en el cual emergen; (2) las características de la actividad que se da; y (3) el tipo de aprendizaje que se genera. A partir de la revisión de los resultados de este estudio, podemos decir que en nuestra investigación no indagaremos en comunidades de aprendices, por tratarse de comunidades creadas o gestionadas por instituciones educativas formales; ni tampoco en comunidades de práctica, por tratarse de espacios profesionales de un gremio o especialidad. Por lo tanto, únicamente exploraremos comunidades virtuales basadas en el interés, puesto que se trata de las comunidades virtuales en las que más presencia tienen los jóvenes. Cabe puntualizar, no obstante, que en las comunidades identificadas, todas ellas basadas en un interés común, estamos vislumbrando mucha variedad, por lo que pensamos que esta gran categoría "*comunidad de interés*" debe ser explorada en mayor profundidad.

Siguiendo a Henri y Pudelko (2003: 478), podríamos definir las comunidades virtuales presentadas como "*a gathering of people assembled around a topic of common interest. Its members take part in the community to exchange information, to obtain answers to personal*

questions or problems, to improve their understanding of a subject, to share common passions or to play". En la categorización presentada, como resultado de la primera fase de nuestra investigación, coincidimos con estos autores cuando reconocen que la actividad que se da en estas comunidades tiene una duración variable y que a menudo, éstas se subdividen y se generan comunidades más pequeñas en torno a ellas con áreas de interés más especializadas. Aún así, otro aspecto problemático que intuimos en nuestra categorización y que los autores que nos ocupan también destacan, es la importancia de llegar a un mínimo acuerdo de significados entre sus miembros, puesto que si esto no se cumple, la comunidad puede desaparecer o dar paso a la imposición de los posicionamientos de algunos participantes. Por tanto, es un aspecto que tomaremos especialmente en cuenta en la segunda fase de nuestra investigación.

Las primeras detecciones presentadas, nos han posibilitado reflexionar en torno a una serie de particularidades, que presentamos a continuación y que nos orientarán en la segunda fase de la investigación:

1. Algunas de estas comunidades son difíciles de catalogar a priori, ya que son comunidades cerradas y para poder conocerlas es necesario contactar con participantes activos reales.
2. Aunque es fácil determinar si participan jóvenes, es difícil saber en qué porcentaje, ya que generalmente suelen estar abiertas a quienes puedan interesarse por sus objetivos y quehaceres.
3. En algunos casos, la comunidad es el eco "*virtual*" de una comunidad real que comparte espacios (y tiempos) no digitales. Se trata de comunidades en las que es difícil delimitar quién es de la comunidad y quién no, es decir, quienes conforman la comunidad y cuáles son sus límites.
4. Utilizan más de un entorno de trabajo y comunicación, lo que dificulta establecer el alcance de la comunidad. A veces usan Facebook, Twitter, Blogs, Foros... entornos que convocan también a usuarios que no son miembros de la comunidad.
5. El veloz desarrollo de la World Wide Web y la naturaleza de las comunidades virtuales dificulta seguir el rastro de su creación y desarrollo, así como de las posibilidades de interacción y las temáticas alrededor de las cuales se genera la información que en ellas se alberga.
6. Empezamos a intuir las dificultades con las que nos encontraremos para explorar lo que aprenden los participantes en las comunidades virtuales. Tal y como argumentan Henri y Pudelko (2003), el reto radica en dejar de prestar atención al aprendizaje disciplinar y analizar el aprendizaje asociado al crecimiento social y personal.

Para investigar el aprendizaje desde una aproximación holística, consideramos especialmente relevantes las categorías *conformación* de la comunidad y *multimodalidad*. La categoría *conformación* es relevante en tanto que posibilita seguir CV que únicamente tienen lugar en entornos virtuales y CV híbridas. La categoría *multimodalidad* nos permite tener en cuenta la diversidad en la alfabetización de los miembros de la CV y las oportunidades que encuentran en ellas para mejorar las competencias relativas a la alfabetización digital.

En la segunda fase del proyecto, prestaremos una mayor atención a la *heterogeneidad* del grupo y a la *implicación* de los participantes. La *implicación de los participantes* nos muestra la complejidad de acercarnos a lo que aprenden todos los participantes de una comunidad virtual, puesto que su aprendizaje está muy vinculado a sus propias vivencias y a su implicación cambiante en esa y otras CVs. Mientras que la categoría *heterogeneidad* del grupo plantea el reto de mirar el aprendizaje en grupos heterogéneos, puesto que generalmente en las instituciones formales de aprendizaje en las que participan los jóvenes, estos están separados por edades o niveles, mientras que aquí, frecuentemente, se rompen las fronteras generacionales y socio-culturales.

Sin lugar a dudas, el proceso de construcción del sistema de categorización nos ha generado un conjunto de complejidades y desafíos indagatorios. Acceder a las comunidades virtuales ha resultado ser un proceso largo, la mayoría de comunidades obliga a los usuarios a crear perfiles. Una vez dentro, llegar a comprender las características básicas de funcionamiento de la comunidad puede resultar un proceso lento y complejo, o sencillamente imposible sin convertirse en miembro activo de la comunidad. Esto implicó un trabajo mucho más largo y complicado de lo previsto en el diseño de la primera fase del proyecto. La categorización surgió como una herramienta para guiar el proceso de indagación hacia características fundamentales de funcionamiento y dinámicas de las comunidades virtuales.

Las categorías han sido modificadas y lo seguirán siendo a lo largo del trabajo de campo, ya que no las entendemos como un sistema de clasificación fijo y estanco, sino como unas dimensiones que evolucionarán con el proyecto y sus distintas fases.

5. Referencias bibliográficas

- Boyd, D. (2014). *It's Complicated. The social lives of networked teens*. New Haven: Yale University Press Book.
- Carey, B. (2014). *How we learn: the surprising truth about when, where, and why it happens*. New York: Random House.
- Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud (2014). Jóvenes y comunicación. La impronta de lo virtual. En: http://www.fad.es/sites/default/files/Infografia_CentroReinaSof%C3%ADa_FAD.pdf
- Dubé, L., Bourhis, A. y Jacob, R. (2006). Towards a Typology of Virtual Communities of Practice. *Interdisciplinary Journal of Information, Knowledge, and Management*, 1(0),00. Recuperado de <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1083-6101.2004.tb00228.x/full>
- Falzon, M. A. (2009). *Multi-sited Ethnography. Theory, praxis and locality in contemporary research*. Burlington: Ashgate.
- García-Canclini, N. (2014). ¿Jóvenes, *techsetters*, emprendedores o creativos? Dudas de una investigación. *Versión. Estudios de Comunicación y Política*, 34, 11-20.
- Gabrielson, C. (2013). *Tinkering: Kids Learn by Making Stuff*. Sebastopol, CA: Maker Media, Inc.
- Gros, B. (2008). Las comunidades virtuales para la formación permanente del profesorado. *REIRE: Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 1, 1-10. <http://www.raco.cat/index.php/REIRE>
- Henri, F. y Pudelko, B. (2003). Understanding and analysing activity and learning in virtual communities. *Journal of Computer Assisted Learning* 19, 474-487. <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1046/j.0266-4909.2003.00051.x/pdf>
- Hine, C. (ed.) (2005). *Virtual Methods. Issues in Social Research on the Internet*. Oxford, New York: Berg.
- Hine, C. (2004). *Etnografía virtual*. Barcelona: UOC.
- Ito, M., Horst, H., Bittanti, M., Boyd, D., Herr-Stephenson, B., Lange, P.G., Pascoe, C.J. y Robinson, L.. (2008). *Digital Youth research. Kids' Informal Learning with Digital Media: An Ethnographic Investigation of Innovative Knowledge Cultures*. <http://goo.gl/cfqx1J>
- Ito, M., Gutiérrez, K., Livingstone, S., Penuel, B., Rhodes, J., Salen, K., Schor, J., Sefton-Green, J. y Watkins, S. C. (2013). *Connected Learning: An Agenda for Research and Design*. Irvine, CA: Digital Media and Learning Research Hub.
- Jenkins, H., Purushotma, R., Weigel, M., Clinton, K., y Robison, A.J. (2009). *Confronting the Challenges of Participatory Culture. Media Education for the 21st Century*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Lave, J. y Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lluch, G. (2014). Jóvenes y adolescentes hablan de lectura en la red. *Ocnos*, 11, 7-20. <http://www.revista.uclm.es/index.php/ocnos/article/view/441>

- Montes de Oca, J., García, A., y Fuster, B. (2011) Comunidades virtuales de aprendizaje: un nuevo puente para la comunicación entre los hombres. *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, www.eumed.net/rev/ccss/14/
- Ollari, M; Szpilbarg, D. y Temelini, J. P. (2011). Nativos digitales en comunidades virtuales: un análisis de la interacción y sociabilidad de los adolescentes en la web en el caso argentino. *Ánfora*, 18(30), 121-134.
- Porter, E.C. (2004). A Typology of Virtual Communities: A Multi-Disciplinary Foundation for Future Research. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 10(1), 00-00. Recuperado de: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1083-6101.2004.tb00228.x/full>
- Raad, A. M. (2004). Comunidad Emocional, Comunidad Virtual: Estudio sobre las relaciones mediadas por Internet. *Revista Mad*, 10, 43-94. <http://www.revistamad.uchile.cl/10/paper06.pdf>
- Rajagopalan, B. (2014). Design considerations for virtual communities. En J.M. Leimeister y B. Rajagopalan (Eds.) *Virtual Communities* (132-138). Londres: Routledge.
- Ridings, C., y Gefen, D. (2004). Virtual community attraction: Why people hang out online. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 10(1), 00. Recuperado de <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1083-6101.2004.tb00229.x/full>
- Sacristán, A. (2013) Ciberespacio, producción común de cultura y redes. En A. Sacristán (Comp.) *Sociedad de Conocimiento, Tecnología y Educación* (113-177). Madrid: Morata.
- Shirky, C. (2010). *Cognitive Surplus: How Technology Makes Consumers into Collaborators*. New York: Penguin.
- Shirky, C. (2009) *Here comes everybody*. New York: The penguin Press.
- Thomas, T., y J. S. Brown, J.S. (2011). *A New Culture of Learning: Cultivating the Imagination for a World of Constant Change*. Lexington, KY: Create Space.
- Valiente, J. (2014) Comunidades virtuales en el ciberespacio, *Doxa Comunicación*, 2, 137-150.
- Wenger, E. (1998). *Communities of Practice Learning, Meaning and Identity*. Cambridge University Press, Cambridge.