

## Algunos aspectos del impacto tecnológico en el consumo infantil del ocio

Frederic Munné  
Nuria Codina  
*Universidad de Barcelona*

*El avance tecnológico introduce nuevas formas de empleo del ocio que también afectan a los niños. Un instrumento central al respecto es el ordenador, que viene a ser un superjuguete que goza de familiaridad, apareciendo relacionalmente como algo intermedio entre el objeto y el sujeto. Un uso especial de los ordenadores está en los videojuegos infantiles. Se analizan sus características y las razones de su éxito en el mundo infantil. Por otra parte se examina un caso de manía colectiva, basada en la reproducción por fotocopia de dibujos animados. Todo ello conduce a una reflexión sobre la nueva cultura del siglo XXI y el papel de los niños en la configuración de la misma.*

Palabras clave: *Imagen, infancia, manías colectivas, fotocopias, medios de comunicación, ocio, ordenadores, socialización, televisión, tiempo libre, videojuegos, violencia.*

*Technological progress has introduced new ways of leisure use that affects also children. Computer is a nuclear instrument. It is somehow a familiar super-toy, which appears between the object and the subject. A special use of computers becomes to be video games. Their characteristics and reasons for their success among children are analysed. On the other hand, a case of collective mania is also analysed; it is based on photocopy reproduction of dissigns. All together brings us into a reflexion about the new culture of XXI century, and the rol of children to build it up.*

Key words: *Childhood, Collective Fads, Photocopy, Computers, Free Time, Leisure, Mass-media, Socialization, Television, Video games, Violence.*

### El ocio, un proceso histórico y cultural

Como todo fenómeno humano y social, el ocio es cultural e histórico. Sus diversas manifestaciones responden al espíritu de cada época, y por consiguiente

reflejan el modo individual y colectivo de vivir y de entender la conjunción del tiempo y la libertad, esto es, del tiempo libre (sea entendida esta conjunción de un modo subjetivo u objetivo, real o aparente, total o parcialmente, etc., todo lo cual constituye modos de darse el ocio en el tiempo). Por poner algunos ejemplos, la Grecia clásica aportó el ocio creador, Roma el ocio regenerador, la época caballerescas el ocio ostentatorio, mientras que el puritanismo entendió el ocio como ociosidad. En definitiva, cada forma histórica está asociada a unos determinados valores o disvalores, y comporta unos problemas peculiares. Esto, sin perjuicio de la acumulación y creciente complejidad del fenómeno.

Con el advenimiento de la revolución industrial y los problemas del maquinismo apareció la necesidad de sustraer un tiempo al trabajo. El ocio se daba vacío de contenido (el *droit à la paresse*, de Paul Lafargue). Posteriormente, al evolucionar la sociedad de producción hacia una sociedad de consumo, ese ocio sustraído se fue llenando.

Con ello, el problema ha pasado de tener una naturaleza básicamente cuantitativa (reivindicación de un volumen en horas, días o meses) a otra más de carácter cualitativo (cómo emplear el volumen de tiempo disponible). La nueva situación conlleva un enriquecimiento del contenido del ocio que bordea la saturación. Y es que el consumo también ha evolucionado, debido principalmente a las innovaciones tecnológicas, dando lugar a nuevos medios y nuevas formas de empleo del ocio y por lo mismo nuevos problemas. Esto ha traído una hiperocupación del ocio, lo que se ha sumado a la ya de por sí hiperocupada vida cotidiana de las sociedades desarrolladas. Una expresión muy representativa de este fenómeno está en las máquinas de ocio (Munné, 1991), como los ordenadores y los videojuegos.

Esta evolución afecta sensiblemente al mundo infantil. En las sociedades avanzadas, los niños se encuentran entre la esterilidad del «no hacer nada» y la hiperocupación del tiempo de ocio institucionalizado, que es el dedicado en la educación informal a actividades extraescolares (Trilla, 1992). En este contexto, el actual consumo infantil del ocio presenta una fuerte influencia del avance tecnológico. Las páginas que siguen examinan algunos aspectos de esta influencia que conducen a una reflexión de fondo sobre la configuración de la cultura del siglo XXI.

## Un superjuguete llamado ordenador

Sin duda, muchas de las transformaciones actuales tienen su instrumento central y más representativo en el ordenador. En sentido general, se pueden diferenciar tres grandes usos del mismo: como instrumento de trabajo, como instrumento de aprendizaje y como instrumento de diversión. No es lo mismo utilizarlo para hacer cálculos o archivar datos, que para adquirir conocimientos o para divertirse con él. Y es obvio que tales usos no son incompatibles entre sí, pues podemos divertirnos trabajando o aprendiendo a través del ordenador. La rela-

ción entre el ocio y el trabajo no es de simple oposición; entre uno y otro fenómeno también puede haber complementación, compensación, etc. Esta relación compleja, que puede llegar a ser incluso equívoca, es particularmente predicable del ordenador. Y se hace singularmente relevante en el caso de los niños, en quienes a menudo tienden a confundirse las actividades de juego y de trabajo (Munné, 1980 y 1989).

Justamente sus posibilidades lúdicas hacen del ordenador un instrumento sumamente atractivo para el mundo infantil. A diferencia de los adultos, en los que se ha detectado cierta resistencia a las nuevas tecnologías (véase Prieto y Zornoza, 1990), los niños las aceptan encantados, probablemente porque las perciben como objetos lúdicos. En cualquier caso, el uso del ordenador empieza a ser masivo: en una reciente investigación, realizada en Suecia, se ha encontrado que casi todos los niños de doce años han experimentado al menos una vez con un PC (von Feilitzen, 1990). Ahora bien, los juguetes mecánicos siempre han tenido éxito entre los niños, especialmente hoy en día en que han llegado a tener un alto grado de sofisticación, por ejemplo en los vehículos teledirigidos. El ordenador es distinto: no es una máquina más o menos sofisticada. Si de la televisión se ha dicho que es un supermedio, por su potencialidad comunicativa, el ordenador constituye, como instrumento de diversión, un auténtico superjuguete, un superjuguete que abre al niño un universo nuevo.

Una característica que favorece el uso doméstico del ordenador por los niños es su «familiaridad». Después de la televisión, los ordenadores están entrando en los hogares con una fuerza tal que para algunos viene a ser casi «un miembro más de la familia», capaz incluso de suscitar celos, fenómeno que, como saben los expertos en psicología grupal, surge típicamente al pasar de la pareja a la triada. Precisamente uno de los aspectos más intrigantes es la antropomorfización del ordenador, dada por el modo especial de relación que se establece entre el usuario y la máquina. Aunque pueden encontrarse antecedentes a este fenómeno, pues es sabido, por ejemplo, que hay personas que hablan a su automóvil, es del todo inusual, el que una secretaria o un escritor hablen con su máquina de escribir. En cambio, muchos usuarios, de diferente tipo y edad, tienden a hablar con el ordenador, especialmente cuando están «enfadados» con él, tratándole «como sí» fuera un ser humano. Ante ese singular modo de interacción, en el que el trato llega al tuteo, el ordenador adquiere una extraña categoría intermedia entre el objeto y el sujeto.

## **El videojuego en la socialización primaria**

Hay un uso del ordenador como superjuguete que tiene una significación especial. Nos estamos refiriendo a los videojuegos, los cuales también cuentan con el monitor de vídeo o la tragaperra como soporte. Varios estudios (como el realizado en Pittsburgh, del que nos informan Loftus y Loftus, 1983) muestran que muchos niños se inician en el mundo de los ordenadores a través de los vi-

deojuegos. Y la antes mencionada investigación succeca reveló que al menos una cuarta parte de los niños dedicaban alrededor de una hora diaria a jugar con estos últimos.

Claro que los videojuegos, como el ordenador, son más que un juguete. Pueden constituir un instrumento revelatorio, que opera de interfase entre el alumno y un modelo, o sea que el usuario desarrolla una actividad que tiende a la comprensión intuitiva y global del significado de la situación y en la que las operaciones intervinientes son el descubrimiento y el desarrollo de estrategias para modificarla (véase Pérez, 1990).

En términos generales, a los videojuegos puede aplicarse lo que Taboada (1988) dice de las nuevas tecnologías: no producen un simple cambio de convicciones, creencias o actitudes, sino una nueva forma de representación de la experiencia. Recordemos en relación con esto, que los ordenadores imponen una nueva mentalidad, al tener el sujeto que adaptar su acción (planteamiento, ordenación de cuestiones, etc.) a la lógica de aquél.

No es sorprendente, según esto, que los videojuegos estén adquiriendo una considerable incidencia sobre el conjunto de la sociedad, incidencia que para algunos (Bing, 1983) llega a tener un impacto similar o superior al de la televisión. En realidad, a pesar de contarse ya con cierta literatura científica sobre el tema, aquí más que en el caso de la televisión, los efectos de los videojuegos están aún en estudio. Faltan investigaciones longitudinales, que suponen un transcurso suficiente de tiempo, para poder determinar los efectos a medio y largo plazo. (En nuestro país, el psiquiatra J.L. Pedreira, con un equipo de colaboradores, está llevando a cabo en Avilés una investigación sobre los efectos relacionados con la salud, particularmente con la salud mental, y cuyos primeros resultados parecen confirmar cuestiones como el carácter sexista, agresivo, adictivo y no compartido de los videojuegos.)

Erausquin y otros (1981) han escrito que, en la televisión, es tan importante la programación como el tipo de relación que se establece entre el medio y el telespectador. Del ordenador y del videojuego puede afirmarse, paralelamente, que la interacción persona-aparato importa tanto como la temática sobre la que se actúa.

Dos diferencias esenciales en este sentido entre el medio televisivo y los videojuegos son: 1) que el primero no requiere manipulación, *zapping* aparte, mientras que éstos se basan en la manipulación; y 2) que en los videojuegos la interacción toma la forma de diálogo. Respecto a lo primero, se ha encontrado que, en comparación con la televisión, los niños que se entretienen con los juegos de ordenador presentan una mayor movilidad y grado de actividad (Hengst, 1990), y posiblemente incrementen la rapidez de reflejos, pues en estos juegos suele ser esencial el tiempo de reacción. En cuanto a lo segundo, el carácter dialogante de la interacción, debe señalarse que la comunicación televisiva es, además de impersonal, unidireccional (Munné, 1989), esto es, el niño recibe múltiples mensajes de sujetos muy diversos y salvo excepciones desconocidos para él, y no puede dialogar con la pequeña pantalla. (Las posibilidades de la denominada televisión interactiva están por verse.)

Si se compara dicha interacción en los medios referidos vemos que los jue-

gos tienen distintas fases que están condicionadas por las elecciones del jugador, limitándose la máquina a reaccionar de acuerdo con las acciones resultantes de esas elecciones. En cierto modo, y en contraste con la televisión, la pasividad corresponde a la máquina. Por ello, el niño puede llegar a obtener una intensa sensación de estar presente de forma activa en el juego, a pesar de referirse a una realidad ficticia. Esto es especialmente importante si se piensa que, aunque hay videojuegos que se basan en una estrategia en la que participan dos personas simultáneamente, la mayor parte de ellos están diseñados para una persona sola.

Para determinar la clase de interacción que se establece entre la persona que juega y el ordenador, Scheibe y Erwin (1979) realizaron un interesante estudio empírico. Llevaron a cabo un registro observacional de las «conversaciones» que los sujetos establecían con el ordenador mientras jugaban con él. De los datos obtenidos llama la atención la elevada frecuencia con que se dan las verbalizaciones espontáneas, pues, por término medio, los jugadores hacen un comentario cada 40 segundos. Se ha detectado, además, que se habla mucho más con un juego difícil que con uno fácil, sin que existan diferencias al respecto entre hombres y mujeres. Pero el dato más significativo posiblemente sea la gran frecuencia con que los jugadores utilizan pronombres. Los autores sugieren que se trata de una reacción como entre seres humanos. Sin ir tan lejos, lo que sí parece indicar es, de un lado, cierta «humanización» de la máquina y, de otro, la implicación personal de quien está operando con ella.

Por otra parte, estamos ante una relación emotivamente neutra. Para Taubada (1988), supone una actividad intelectual adaptada a la máquina, es decir, ante un pensamiento puramente operatorio, una forma de razón instrumental en la que lo práctico desplaza todo rasgo de imaginación o de contenido emocional. Y el mismo autor añade que ese tipo de actividad, propia de la máquina, es especialmente peligrosa para el ser humano, dado que implica una forma de pensar que induce un pensamiento caracterizado por la ausencia de contenidos emocionales en el discurso intelectual, lo que constituye una patología conocida con el nombre de alexitimia. Esto ciertamente sería muy preocupante, pero no hay que olvidar que el estudio de Scheibe y Erwin pone de manifiesto la existencia de una sobrecarga emocional en la relación sujeto-videojuego.

## Las razones del éxito

Tres ingredientes hacen de los videojuegos una actividad sugestiva para los niños, según Malone (1980). En una tesis doctoral presentada en la Universidad de Stanford, este autor ha estudiado esa actividad infantil como instrumento de aprendizaje. La investigación, realizada con niños que asisten desde el *Kinder-garten* hasta el octavo curso de básica, concluye que los juegos con ordenador son un modo ideal de aprendizaje, porque: 1) presentan un reto o desafío, 2) desarrollan la fantasía y 3) estimulan la curiosidad del sujeto.

Presentan un desafío porque en ellos siempre hay que perseguir alcanzar

un objetivo (y recordemos que aquél es un elemento fundamental en el juego infantil: Ellis, 1973). El juego ideal ha de ofrecer el reto necesario para generar una auténtica motivación intrínseca, ha de incluir un elemento de aventura y de suerte, y en los videojuegos hay un objetivo que puede o no ser alcanzado, o sea que el resultado final es incierto. Sobre el desafío y la curiosidad, Loftus y Loftus (1983) comentan que lo óptimo de un juego para que sea instructivo es que posea un nivel de dificultad que no llegue a dañar la autoestima del sujeto, de lo contrario podría disminuir su interés por el aprendizaje. Expresado de otro modo, el reto que presenta un juego debe animar antes que desanimar. En cuanto a la fantasía, que puede llegar a ser desbordante en los videojuegos, resulta sumamente útil para aprender, porque ayuda a aplicar los viejos conocimientos para comprender cosas nuevas, así como a evocar imágenes relacionadas con el material a aprender. Esto último es crucial, ya que son numerosos los experimentos psicológicos que demuestran que el recurso de la imagen es uno de los mejores métodos para aprender materiales nuevos (Clayton, 1983, ha demostrado, con ingeniosos ejemplos, que con los videojuegos se pueden visualizar muchos problemas, lo que facilita mucho el aprender a resolverlos.) Por añadidura, en las fantasías hay contenidos emocionales.

Otro factor por el que resultan atractivos los videojuegos es que permiten satisfacer la necesidad de ser competente, en el sentido de Robert White (1959). Los dos autores últimamente citados señalan que los videojuegos pueden proporcionar tanto refuerzos de carácter extrínseco, por ejemplo el elogio o la admiración de los pares y otros observadores, como refuerzos intrínsecos, que son los que experimenta el propio sujeto cuando al interactuar con la máquina hace bien una actividad o mejora sus habilidades. Estos últimos refuerzos pueden ser muy poderosos y sin duda en ellos reside una razón muy importante del éxito que tienen los videojuegos.

También contribuye a su éxito el hecho de que, generalmente, no existe aquí una recompensa añadida. Así al menos puede deducirse del efecto experimental conocido como sobrejustificación, según el cual una actividad con un valor en sí misma que ya le dota de justificación si es premiada con una recompensa extrínseca que le proporciona un plus de justificación innecesario, ve disminuido su atractivo una vez que se retira la recompensa (Kleiber y Barnett, 1991).

A diferencia de los caprichos o modas, como en su día fueron el *hula hop* o la minifalda, los videojuegos están íntimamente unidos a la tecnología electrónica e informática, teniendo que seguir el elevado ritmo de desarrollo propio de la misma. Esto les dota de una gran versatilidad, siendo muy adaptables al cambio. Sus adeptos no tienen, pues, la oportunidad de aburrirse con ellos (Loftus y Loftus, 1983), lo cual explica, al menos en parte, la gran acogida que tiene esta clase de juegos. En efecto, el mundo de los videojuegos constantemente va incrementándose con nuevas y sugerentes ofertas, pues la industria del videojuego, como ocurre con el *software* informático, presenta continuas e imaginativas novedades tecnológicas y temáticas.

### La cuestión de la violencia

Algún autor (Greenfield, 1984), ha visto en el uso del videojuego un modo de conducta antisocial, aunque sería más exacto decir asocial, por el hecho de

que llevan al ser humano a interactuar con una máquina más que con otras personas. Pero la antisocialidad hay que referirla no a dicha interacción sino al contexto temático en que la misma se produce, concretamente a la cuestión de la violencia. Ésta es una cuestión sobre la temática que vehiculan los videojuegos, temática que no es evidentemente ajena o indiferente al éxito de los mismos.

Los videojuegos, como otros medios audiovisuales, son un rico muestrario de violencia. Las investigaciones de la escuela de Annenberg, encabezada por Gerbner, dan como uno de los rasgos definitorios de la cultura televisiva el que la violencia constituye la regla y no la excepción (Roda Fernández, 1989), aportando el escalofriante dato de que por la época en que el niño norteamericano acaba la secundaria habrá presenciado en el televisor más de 13.000 muertes violentas (Gerbner y cols., 1979). El tema es extrapolable a los videojuegos de carácter violento, agresivo o destructivo.

Nagourney (1984) sostiene que este tipo de videojuegos no solamente no son la causa de un incremento de la conducta violenta, sino que pueden ser vistos como un sustituto de conductas consideradas socialmente indeseables, como en el caso de la drogadicción. Este mecanismo de sustitución o desplazamiento no es considerado por Zimbardo (1982), quien además de subrayar el carácter potencialmente adictivo de la actividad de videojuego sostiene que la mayor parte de videojuegos pueden incrementar las conductas violentas. Este autor hace una aguda distinción, en principio interesante, entre los videojuegos en los que la violencia se dirige al ser humano y aquellos otros en los que va dirigida contra unos seres extraños o extranjeros (*aliens*) a los que ni siquiera se les ve (por ejemplo, destruir un vehículo espacial con presuntos invasores extraterrestres). Esta distinción complica el problema al introducir la cuestión de la violencia latente, en la que no podemos entrar. En cualquier caso, es pertinente recordar la observación de Rogers (1982) de que los videojuegos basados en la destrucción de *misiles*, satélites, etc. trivializan como mínimo el horror de una guerra nuclear.

Con todo, Zimbardo destaca un aspecto favorable en los videojuegos de carácter violento: algunos de ellos estimulan la cooperación entre los jugadores. Pero si tenemos en cuenta que la mayoría de los juegos son para sujetos en solitario, este aspecto queda reducido al mínimo.

El debate continúa abierto. Y como en la violencia televisiva (Munné, 1977), mientras no se disponga de unas conclusiones claras, la mera posibilidad de que la visión de la violencia, que aquí por lo dicho no es mera visualización sino también manipulación de la acción, genere violencia, nos parece suficiente argumento para adoptar una actitud de seria reserva frente a esta cuestión y no recomendar los videojuegos de carácter violento o destructivo.

Es conveniente recordar, por otra parte, el carácter instrumental que poseen los videojuegos, cosa que también ocurre con otros fenómenos como el deporte o la televisión. Del deporte se ha escrito que «al igual que la mayoría de actividades, no es *a priori* ni bueno ni malo, pero tiene el potencial para producir resultados positivos y negativos» (Wankel y Berger, 1990, p. 167). En cuanto a la televisión ha generado una interminable polémica sobre sus defectos o sus virtudes: tan pronto se la sobrevalora incluso con declaraciones de amor (*sic*) y se pide que nada ni nadie la controle, como se reclama su supresión social o al me-

nos sus limitaciones por los nefastos efectos que produce en los niños. Mariet (1989) y Winn (en prensa) son dos recientes tomas de posición en uno y otro sentido (cit. por Pérez Tornero, 1991). Además, incluso en los casos en que hay acuerdo sobre la existencia de efectos nocivos, se discute sobre si tales efectos son extrínsecos al medio (Greenfield, 1985) o intrínsecos (Erausquin y cols., 1981) al mismo.

Este carácter instrumental, que va ligado a lo tecnológico, otorga un valor socializador sobreañadido a los videojuegos: no parece ser socialmente indiferente dominarlos o no. Diferentes estudios coinciden en el dato de que los chicos se sienten más atraídos por los videojuegos que las chicas (Loftus y Loftus, 1983). Dado el elevado potencial que tienen los videojuegos como agente de socialización, esto significa que los dos sexos se socializan de forma distinta, lo cual habrá de incidir en la socialización secundaria de unos y otros. El que la mayor parte de los jugadores sean de sexo masculino ha alarmado a algunos investigadores, que ven en este hecho el surgimiento potencial de una cultura informática masculina, que puede generar una nueva diferencia intersexos, pues la competencia de los chicos en el mundo informático será mayor que la de las chicas, de tal modo que aquéllas que pretendan ingresar en la nueva sociedad informática queden convertidas en «ciudadanas de segunda categoría», según frase gráfica de Kiesler, Sproull y Eccles (1983).

Volviendo a la temática ofrecida por los videojuegos, ya sea ésta bélica (*wargames*), deportiva, histórica, etc., refleja y transmite los valores sociales, de ahí su poder socializador. Según Taboada (1988), estos valores son los que la necesidad inculca a sus miembros, pues cada forma social precisa de individuos con unas características que satisfagan las necesidades funcionales de sus estructuras, y de acuerdo con ello procura modelarlos; en consecuencia, el individuo que posee los rasgos adecuados está adaptado y al menos en apariencia no tiene conflictos con el medio, lo que le facilita el acceso al éxito. En la sociedad industrial, la enseñanza se ha centrado en adaptar el niño a las rutinas, hacerle aprender a estar sentado ocho horas sin hablar, a controlar su aburrimiento y aceptar tareas tediosas, lo cual si bien limita o invalida su creatividad, conforma su personalidad del modo exigido por las tareas productivas de la sociedad (Taboada, 1988). En el mismo sentido y complementariamente, se ha escrito que las investigaciones realizadas muestran que la escuela está orientada hacia el trabajo y presta poca atención a la preparación para la planificación del ocio (Bollaert, Corijn y Theeboom, 1990). Así, sin perjuicio de las motivaciones intrínsecas, el videojuego responde a una necesidad adaptativa generada por el sistema social, lo cual pone de manifiesto el sentido socialmente contrafuncional (véase Munné, 1980) de esa actividad de ocio como tiempo libre.

### **Una fiebre por la imagen: la fotocopiomanía**

Dejemos el mundo de los videojuegos, para examinar un caso singular de consumo infantil del ocio, que se está viviendo actualmente en Cataluña y en el que concurren también la tecnología y la violencia.



Es habitual que determinadas series televisivas de dibujos infantiles (por ejemplo, la reciente de las tortugas Ninja) provoquen el ansia de adquirir y coleccionar mil y un objetos referidos a los personajes de la serie, desde cromos y llaveros hasta camisetas o carpetas, estimulado convenientemente todo ello por la promoción comercial. Una vez más ha ocurrido, ahora con la Songokumanía, provocada por una serie producida en el Japón con el título de «Dragon Ball». Su autor, el joven dibujante de *mangas* (nombre de los cómics en el Japón) Akira Toriyama, se había inspirado en la leyenda del rey Bimi, una leyenda budista bimilenaria. Aparecida inicialmente (octubre de 1984) en blanco y negro, en el semanario *Shonun Jump*, estaba pensada y editada sólo para el mercado interior. Luego fue adaptada a la televisión. La televisión autonómica catalana tradujo y viene emitiendo la serie («Bola de drac»), dentro de su espacio infantil de media tarde. El éxito ha sido tan clamoroso que se cuenta ya con una segunda serie («Bola de drac Z») y se tiene comprometida una tercera («Bola de drac ZZ»).

Como era de esperar no ha faltado la consabida ola de coleccionismo por todo cuanto se refiere a Songoku, el héroe de la serie. Lo singular del caso es cómo se ha producido el fenómeno. Cuando, en febrero de 1990, la serie se introdujo por televisión no había en el mercado ninguna clase de objetos promocionales sobre los personajes: ni cómics, ni cromos, ni regalos, nada. Ante esa falta de *merchandising* a la que está habituado el público infantil y adolescente en estos casos, surgió una insólita fiebre por poseer dibujos de la serie. Parece ser que se empezó calcando algunos originales, llegados presuntamente del Japón. Lo cierto es que de aquéllos se sacaron fotocopias, y a partir de ahí, se generó un fotocopismo en blanco y negro, que según parece obedecía a la posibilidad de colorear el dibujo fotocopiado. Incluso se extendió el calco de fotocopias. El siguiente paso, todo ello muy rápidamente, fue que algunos niños (*sic*), y luego no tan niños, sacaron fotocopias de fotocopias, vendiéndolas (últimamente, a 15 ptas., lo que supone ganarse unas seis pesetas por fotocopia). También se han hecho fotocopias en color y en un tamaño mayor (al precio de 200 ptas.).

Es más, aparte de los colegios y de algunas papelerías con fotocopadoras, ha surgido en Barcelona un centro de intercambio y comercio marginal en el mercado dominguero de revistas, libros, cromos, postales, discos, casetes y otros objetos de ocasión susceptibles de ser coleccionados, conocido como Mercado de Sant Antoni, que funciona desde finales de la primera guerra mundial. La afluencia al mismo se cuenta por cientos de personas. Es todo un espectáculo ver, por las calles adyacentes, a grupos de niños, solos o acompañados de algún familiar, cambiando, vendiendo o comprando afanosamente vulgares fotocopias. Así, al pirateo fotocopiístico de libros, propio de los adultos, ha sobrevenido el pirateo de los dibujos de Songoku, sus amigos y enemigos, por iniciativa propia de los niños.

El fenómeno, cuyas características no habían conocido los más exitosos cómics infantiles, como Asterix, Tin-Tin, Lucky Luck, u otros grandes clásicos del género, ha sembrado una gran preocupación tanto entre los padres como entre los maestros. Dicho pirateo y el hecho de que ha aparecido un «mercado» marginal de fotocopias de Songoku y demás personajes de la serie con temas sexuales, en una versión en porno duro que cuenta con una asidua clientela de adolescentes, ha hecho intervenir a las autoridades públicas. En efecto, la Guardia

Urbana y en otros lugares incluso la Guardia Civil, han tenido que tomar cartas en el asunto; concretamente, el Ayuntamiento ha desplegado una docena de agentes para controlar el fenómeno. De la entidad del asunto da cuenta un informe periodístico (Ayén, 1992) según el cual ambos Cuerpos han decomisado, en unos tres meses, nada menos que 5.100 fotocopias ilegales (100 de ellas pornográficas), así como 1.650 calcomanías, 90 camisetas, 450 cómics, 740 postales, 15 libretas y 200 pósters.

Como claves del desbordante éxito de la serie se han mencionado el atractivo repertorio de personajes, una poderosa vena de humor desenfadado y unos toques de erotismo juguetón (Manzano, 1992), así como la fascinante mezcla del exotismo de la simbología japonesa (aunque podemos preguntarnos si hoy en día queda algo aún exótico) con la exaltación de valores universales como el Bien, la relación entre padre e hijo o la superación personal (Batet, 1992). Sin duda, hay mucho más: es una serie de ritmo trepidante con el ingrediente infalible de la violencia, escudada en la eterna lucha entre el Bien y el Mal. Tiene una dosificada combinación de componentes orientales y occidentales, de realismo y ciencia ficción, en la que se advierte la huella de los samurai y de Batman, juega con elementos como la reencarnación y la doble personalidad. Y no menos esencial es el grafismo, de una tremenda expresividad (los rostros están inspirados directamente en las máscaras del teatro clásico nipón), con un fuerte dinamismo en la composición y abundantes «efectos especiales». Todo ello adaptado a la mentalidad infantil.

La Songokumanía, como fotocopiomanía, es un hecho inédito. El simple coleccionismo ha devenido una manía colectiva sin precedentes. En primer lugar, porque no ha ido a remolque de la propaganda y acción comerciales, sino todo lo contrario; en segundo lugar, por el recurso imaginativo e innovador de acudir a las reproducciones por fotocopia; y en tercer pero no último lugar, por estar protagonizado no por jóvenes, como estos últimos años ha sido habitual en otros campos como la música o la moda en el vestido, el peinado o incluso el lenguaje, sino por los niños.

### **El papel de los niños en la deconstrucción del texto y la cultura iconólatra**

El éxito de los videojuegos y la fotocopiomanía son dos muestras del impacto que el avance tecnológico tiene sobre el consumo infantil del ocio. Tienen por común denominador, en el contexto del ocio, la imagen, la tecnología y los niños. La combinación de estos tres factores conduce a varias reflexiones sobre su papel en el momento actual.

Imagen y tecnología han ido al alimón en el proceso de desarrollo de la comunicación social, con unos resultados imparables. La aplicación de la electricidad a la comunicación social contribuyó a expandir la cultura escrita hasta llegar a constituir una cultura *de poche*. Después, el extraordinario desarrollo de los medios audiovisuales, especialmente del cine y la televisión, ofrecieron nue-

vas formas de entretenimiento que absorbieron los ocios de innumerables personas. Y con la llegada de la electrónica y el material magnético, y en general de lo que se viene conociendo con el nombre de nuevas tecnologías, otra transformación ha subvertido los hábitos de consumo del ocio.

Estos cambios culturales vienen acompañados del progresivo imperio de la imagen, que ya en los albores de los sesenta fue anunciado entre escándalos por el polémico autor de *La galaxia Gutenberg*, Marshall MacLuhan (véase Finkelstein, 1973; Gamaleri, 1981). Hoy, las comunicaciones por satélite han planctizado este hecho, mas no se trata simplemente de un proceso extensivo. Lo relevante está en la dimensión intensiva del fenómeno. Una manifestación de la misma puede resumirse recordando que el cine (el sonoro, fue la culminación) llevó la imagen fuera del texto escrito, luego con la televisión la imagen ha entrado e invadido los hogares (mientras en un proceso paralelo los *graffiters* se cuidan de incrustarla y diseminarla por la vía pública). Finalmente, la imagen es manipulada en los videojuegos, ganando en realidad. En cierto modo, y desde una lectura posmodernista, lo que está ocurriendo puede ser interpretado acudiendo a la analítica derridiana (Derrida, 1989), como la expresión de un proceso de deconstrucción del texto escrito y su reconversión en texto gráfico. Un dato a nivel descriptivo: la prensa está anunciando estos días una nueva enciclopedia (Enciclopedia audiovisual del mundo submarino) que consta de 36 videos y tan sólo 2 volúmenes).

El próximo paso se apunta espectacular. Insinuado con la halografía, tiene su continuidad en los medios ciberespaciales. En ellos, el sujeto (en principio, un sujeto en soledad absoluta por su aislamiento total de la realidad real, valga la redundancia) se sitúa dentro mismo de la imagen, en una realidad virtual. Ello representa invertir el sentido del proceso, puesto que no es la imagen la que entra donde uno está sino que es uno quien penetra en ella, situándose digamos *in situ*. La imagen deja así de ser una representación de la realidad para convertirse en realidad por sí misma. Y la ficción y la imaginación cambian de significado. Con ello, una novísima realidad, *light* pero potentísima, está brotando y nos espera para absorbernos como una ávida planta carnívora.

Más allá de lo tecnológico y desde una perspectiva psicosociológica, todo este proceso, tras el cual se encuentran el ocio y el tiempo libre, afecta de lleno a los niños. Pero ¿cuál es el papel que ellos juegan en el mismo? A nuestro modo de ver, los casos examinados sugieren una situación significativamente contradictoria. Los niños intervienen no como seres puramente pasivos, receptivos o asimiladores. El éxito de los videojuegos se debe tanto a la presión adulta como a la acomodación adulta a la mentalidad infantil. Más allá de esta contradicción hay una participación activa, que llega a la iniciativa innovadora en el caso de la fotocopiomanía. Pero aquí aparece otra contradicción similar: la iniciativa frente al conformismo, como un hábito generado por el sistema.

Esto abre un apasionante interrogante sobre el alcance de la intervención infantil en la síntesis de la situación presente. Dicho de otro modo, uno se pregunta si, a través del consumo del ocio, no estamos asistiendo al comienzo del protagonismo de los niños en la cultura iconolátrica que se avecina. Hacia esta dirección apuntan datos significativos, como el enorme éxito entre adultos de los parques de atracciones de inspiración infantil (Disneylandia, Disneyworld, Euro-

Disney, etc.) o el hecho de que los films de temática y mentalidad infantil (*E.T.*, *Beethoven*, y actualmente *Hook*) vengán ocupando últimamente los primeros lugares en el *ranking* mundial de las películas más vistas. ¿Nosotros, los adultos, socializamos a los niños o los niños nos están socializando a nosotros? El niño, al videojugar y al fotocopiar ¿pasa a ser un factor acelerador, o también es introductor, de nuevos modelos de ocio y de los valores sociales insitos en ellos? ¿Serán los niños, después de los jóvenes (desde los Beatles hasta Hammer: los *rappers* son menores), los nuevos orientadores de la vida cotidiana?

## REFERENCIAS

- Ayén, X. (1992). La catedral del cromó se desborda. *La Vanguardia*. 19 abril, 30.
- Batet, C. (1992). Bola de Drac. L'eterna lluita entre el bé i el mal. *Avui Diumenge*, 8 mayo, 4-7.
- Bing, J. (1983). Els jocs electrònics, per a bé o per a mal. *Ciència*, 29, 24-27.
- Hollaert, I., Corijn, E. & Theboom, M. (1990). Leisure education and the Flemish School System. A strategy for successful implementation. *World, Leisure and Recreation*, 32, 36-41.
- Clayton, J. (1983). Els jocs de vídeo ensenyen a resoldre problemes. *Ciència*, 29, 28-31.
- Derrida, J. (1989). Carta a un amigo japonés. *Suplementos Anthropos*, 13, 86-89.
- Ellis, M. (1973). *Why people play*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.
- Erausquin, A., Matilla, M., y Vázquez Freire, M. (1981). *Los teleniños*. Badalona: Laia.
- Finkelstein, S. (1973). *Pros y contras de Mac Luhan*. México: Grijalbo.
- Gamaleri, G. (1981). *La galaxia Mac Luhan*. Barcelona: A.T.F.
- Gerbner, G., Gross, L., Signorelli, N., Morgan, M. & Jackson-Beeck, N. (1979). The demonstration of power: violence profile n° 10. *Journal of Communication*, 29, 177-196.
- Goodale, T. & Godbey, (1988). *The evolution of leisure*. Venture: State College.
- Greenfield, P.M. (1985). *El niño y los medios de comunicación*. Madrid: Morata.
- Greenfield, P.M. (1984). *Mind and media: The effects of television, video games and computers*. Cambridge: Harvard University Press.
- Hengst, H. (1990). La cultura infantil: entre los medios de comunicación y el deporte. *Infancia y sociedad*, 3, 65-80.
- Kiesler, S., Sproull, L. & Focles, J. (1983). Second class citizens? *Psychology Today*, 17, 43.
- Kleiber, D.A. y Barnett, L.A. (1991). El ocio en la infancia. *Infancia y sociedad*, 8, 5-16.
- Loftus, G.R. & Loftus, E.F. (1983). *Mind at play. The psychology of video games*. New York: Basic Books.
- Malone, T.W. (1980). *What makes things fun to learn? A study of intrinsically motivating computer games*. Palo Alto, Ca.: Xerox.
- Manzano, E. (1992). Japón hipnotiza con «Bola de Drac». *La Vanguardia. Revista*, 9 mayo. 1-3.
- Mariet, F. (1989). *Laissez-les regarder la télé*. Paris: Calmann-Lévy.
- Munné, F. (1977). Consideracions psicològiques i socials entorn de la diversió i les diversions. *Questions de vida cristiana*, 85, 36-48.
- Munné, F. (1980). *Psicosociología del tiempo libre. Un enfoque crítico*. México: Trillas.
- Munné, F. (1989). El tiempo libre en el ámbito de la infancia. *Actas del I Congreso Internacional sobre Infancia y Sociedad*. (Madrid, 20-23 noviembre 1989.) Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales. Dirección General de Protección Jurídica del Menor. 32 vols., vol. 1, pp. 151-167.
- Nagourney, E. (1984). Video games: Consuming free time? *World Leisure and Recreation Journal*, 26, 23-27.
- Pérez, C. (1990). *Creatividad, ordenador y escuela*. Propuestas para el desarrollo de la creatividad. Murcia: Universidad de Murcia.
- Pérez Tornero, J.M. (1991). La renovación del discurso sobre televisión y jóvenes. *Infancia y sociedad*, 7, 47-56.
- Prieto, F. y Zornoza, A.M. (1990). Motivación y nuevas tecnologías. En L. Mayor Martínez y F. Tortosa Gil (Eds.) *Ámbitos de aplicación de la psicología motivacional*, (pp. 429-452.) Bilbao: Descleé de Brouwer.
- Roda Fernández, R. (1989). *Medios de comunicación de masas. Su influencia en la sociedad y en la cultura contemporáneos*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Rogers, C.R. (1982). Nuclear war. A personal Response. *APA Monitor*, 13, 6.

- Scheibe, K.E. & Erwin, M. (1979). The computer as alter. *Journal of Social Psychology*, 108, 103-109.
- Taboada, J.L. (1988). Preparación para el ocio. En A. Castilla y J.A. Diaz (Eds.), *Ocio, trabajo y nuevas tecnologías*. Madrid: Fundesco.
- Trilla, J. (1992). El temps disponible dels infants: de l'esterilitat a la hiperocupació. *Papers. Documents Fundació "La Caixa"*, 9-10.
- Von Feilitzen, C. (1990). Tres tesis sobre los niños y los medios de comunicación (basadas en experiencias suecas). *Infancia y Sociedad*, 3, 31-48.
- Wankel, L.M. & Berger, B.G. (1990). The psychological and social benefits of sport and physical activity. *Journal of Leisure Research*, 22, 167-182.
- Winn, M. (en prensa). *Unpugging the plug-in-drug*. London: Penguin Books.
- Zimbardo, C.R. (1982). The state of the science. *Psychology Today*, 16, 59.

