

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

**El uso de dispositivos móviles por niños:
Entre el consumo y el cuidado familiar**

*Use of mobile technological devices by children:
Between consumption and family care*

**Fernanda CARRASCO RIVAS, Rocío DROGUETT VOCAR,
Denisse HUAQUIL CANTERGIANI, Alejandra NAVARRETE TURRIETA,
María José QUIROZ SILVA y Helder BINIMELIS ESPINOZA**
Universidad Católica de Temuco, Chile

RESUMEN Este artículo presenta los resultados de una investigación orientada a la comprensión de los intereses, expectativas y conflictos sociales que surgen en torno al uso de tecnologías móviles por parte de niños. Desde un enfoque crítico, se entiende la tecnología como una instrumentalización de intereses sociales en disputa: por una parte, los intereses dominantes que el mercado y el consumo establecen y, por otra, las expectativas familiares en torno a la comunicación y el cuidado familiar. Durante el año 2015 se desarrolló un estudio de casos a partir de la vinculación con estudiantes y apoderados de un curso de Cuarto básico de una escuela municipal de la ciudad de Temuco, Chile, y en el cual se implementaron grupos de discusión, entrevistas en profundidad y otras técnicas de investigación adaptadas al trabajo con niños. El análisis se orientó hacia la comprensión de las experiencias de uso, normas sociales, cambios, conflictos y expectativas familiares asociados con los dispositivos móviles. Se concluye reflexionando sobre la relevancia que la comprensión de fenómenos tecnológicos tiene para el trabajo social, en este caso, especialmente para el trabajo con familias, y se desarrollan propuestas generales de política pública adaptadas al caso chileno.

PALABRAS CLAVE Niños, tecnología, mercado, familia.

ABSTRACT We present the results of an investigation directed at understanding the interests, expectations and social conflicts arising from the use of mobile technologies by children. From a critical approach, technology is understood as a disputed instrumentalisation of social interests: on the one hand the dominant interests established by consumption and the market, and on the other family expectations for communication and care within the family. During 2015 we carried out a case study involving pupils and parents/guardians of a fourth grade (primary school) class in a municipal school in the city of Temuco, Chile, using discussion groups, in-depth interviews and other research techniques suited to working with children. The object of the analysis was to understand the experiences of use, social norms, changes, conflicts and family expectations associated with mobile devices. We conclude with a reflection on the importance of understanding technological phenomena for social work, in this case for work with families, and we make some general proposals for public policy in Chile.

KEYWORDS Children, technology, market, family.

Introducción

El uso de la tecnología móvil está generando profundas transformaciones en diversos ámbitos de la vida social. Éstas se pueden apreciar en espacios económicos globales, como los ámbitos de la producción y del consumo, así como también en las relaciones interpersonales vinculadas, entre otras cosas, con procesos de socialización, amistad y afecto. En este segundo espacio resulta relevante indagar respecto a los cambios que ocurren en las relaciones entre niñas, niños y sus padres debido al uso de dispositivos móviles como teléfonos y tablets.

El presente artículo busca conjugar las necesidades prácticas de identificación de problemas sociales en el ámbito de la infancia y la familia, con las preocupaciones de la teoría crítica de la tecnología (Feenberg, 2012) y la teoría crítica posmoderna (Santos, 2003). Para ello se efectuó un estudio de caso con un grupo de niñas y niños, estudiantes de Cuarto básico en una escuela pública municipal de la ciudad de Temuco, Chile, contando también con la participación de un grupo de madres, apoderadas de los niños.

La investigación se orientó a la comprensión de los procesos de instrumentalización tecnológica (Feenberg, 2012), es decir, a distinguir por medio del relato de las niñas, niños y sus madres, los intereses sociales, las expectativas y conflictos que se ponen de manifiesto en sus relaciones sociales cuando utilizan dispo-

sitivos móviles y otras tecnologías. Para una comprensión más específica de los procesos de instrumentalización que los afectan y en los que ellos participan, se complementó el análisis con algunos postulados de la teoría crítica posmoderna. Esto implicó partir del supuesto de que el uso del teléfono móvil (o cualquier otra tecnología) pone en juego los intereses propios de lo que Santos denomina *espacios estructurales de acción*, es decir, de «los conjuntos más elementales y más sedimentados de relaciones sociales en las sociedades capitalistas contemporáneas» (Santos, 2003: 310). Aunque el conjunto de los espacios estructurales definidos por Santos es más amplio, nuestra propuesta de observación se concentró en dos de ellos: el espacio del consumo y el espacio doméstico.

Las familias desarrollan diversos intereses que las orientan a acceder y utilizar diversas tecnologías que se vinculan con procesos de consumo o de las propias dinámicas de sus relaciones familiares. Frente a ello es relevante preguntarse: ¿qué usos les otorgan niños y niñas a los diversos dispositivos móviles? ¿Se contraponen o coinciden con las expectativas de sus padres? Ya que existen nuevas formas de relación sociales mediadas por el teléfono móvil y otras tecnologías, ¿será que existen nuevas normas de convivencia familiar para regular y controlar el uso de estos dispositivos? De ser así, ¿cuáles son las principales transformaciones en las relaciones familiares vinculadas al uso del teléfono móvil?

La investigación sobre tecnologías móviles como teléfonos, tablets, consolas de juegos, reproductores de música portátiles u otros, enfocadas principalmente al uso que le otorgan los niños, corresponde una temática emergente, tanto en América Latina como en el resto del mundo. En relación a este ámbito, se destaca el trabajo de Duek, Enriz, Tourn y Muñoz (2012), quienes analizaron los patrones que orientan la publicidad de teléfonos móviles para niños en América Latina, no obstante, la investigación se centra exclusivamente en el contenido publicitario y no en el punto de vista de los actores involucrados.

Existen estudios en los que se distinguen las percepciones de los padres respecto al uso que hacen niñas y niños de diversas tecnologías, así como también respecto a los mecanismos de control parental desarrollados. Vittrup, Snider, Rose y Rippey (2016), en una investigación con padres y madres en Estados Unidos, destacan que estos consideran positivo el acceso de sus hijos menores de seis años a diversos dispositivos tecnológicos, aun sabiendo que esto contradice los puntos de vista de expertos en educación y salud. Gabelas y Lazo (2008), en una investigación efectuada en España, exponen que las principales preocupaciones de los padres se refieren a los contenidos a los que los niños pueden acceder, así como también al control del tiempo que pasan frente a una pantalla.

Por otra parte, Sánchez (2008) da cuenta de la relación entre tecnología, infancia y dinámicas relacionales, las cuales se vinculan con la brecha digital existente, señalando que el mayor conocimiento que poseen niños y jóvenes limita el acceso reflexivo que los adultos pueden hacer respecto a la tecnología, ya que: «los niños disfrutan de una tasa de penetración de internet y telefonía móvil superior a la de los adultos, son estimulados en un marco de aprendizaje electrónico» (2008: 33), y que tienen que relacionarse con adultos que no tienen sus mismas habilidades de acceso y uso de tecnologías. De igual modo, refiere que los niños y niñas que no tienen acceso a tecnologías son excluidos de los entornos sociales donde se desarrollan.

La presente propuesta se nutre de las preocupaciones reflejadas en las investigaciones anteriores, pero además en el incremento del uso de telefonía móvil en los niños y niñas en Chile. Según el estudio comparativo internacional efectuado por el Groupe Speciale Mobile (GSM) y Nippon Telegraph and Telephone-Dokomo (NTT-Dokomo), en Chile un 44% de niños y niñas de 10 años de edad poseen teléfonos móviles, acceden a internet, redes sociales y descargan aplicaciones, cifras que lo colocan por sobre Japón u otros países desarrollados (GSM y NTT-Dokomo, 2012).

Puede decirse entonces que no hay suficiente información empírica referida a Chile, y a América Latina en general, sobre el creciente uso de dispositivos móviles por parte de niños y los efectos que ellos producen en sus relaciones sociales. Considerando que en las investigaciones y datos previos se privilegia el punto de vista de otros actores, es que resulta pertinente articular y comparar las experiencias de uso de niñas y niños con las interpretaciones de sus familias.

El artículo parte con una discusión teórica sobre la tecnología definiéndola como un proceso de instrumentalización a partir de la propuesta de Feenberg, y estableciendo un vínculo con la propuesta de Santos, a partir de lo cual se discute que en las relaciones de los niños y de sus familias con la tecnología se manifiestan tensiones entre los procesos de consumo y las necesidades familiares de construcción de afectividad. En segundo lugar, se presentan las estrategias metodológicas desarrolladas, distinguiendo entre las técnicas utilizadas con los adultos y los niños. En tercer lugar, se presenta un análisis tanto descriptivo como teórico de los resultados, para finalmente exponer las principales conclusiones y propuestas.

Intereses y tensiones en torno a la tecnología en contextos capitalistas

Un teléfono móvil, ¿es un objeto técnico neutral abierto a diversas necesidades e intereses, o es una construcción social que orienta a sus usuarios a ser dependientes y controlados por la tecnología? Buscar una respuesta a esta interrogante permitirá avanzar hacia la comprensión que las niñas, niños y sus familias tienen sobre estos dispositivos. Es necesario avanzar hacia una noción más precisa de tecnología, así como de los contextos sociales en que todas las tecnologías son creadas y finalmente utilizadas en la actualidad.

La tecnología como instrumentalización

La pregunta que da inicio a esta sección se sitúa en torno a las principales discusiones contemporáneas sobre tecnología (Feenberg, 2012: 24-28). Por una parte, el punto de vista de quienes la definen como neutral, es decir, como un desarrollo de instrumentos que se adapta a los fines que cada usuario le otorgue; y que, a su vez, es independiente de fines políticos y de orientaciones ideológicas.

Esta condición de neutralidad se debe a que la tecnología incorpora racionalidad científica en su elaboración, es decir, la posibilidad de verificar y replicar sistemáticamente observaciones, procesos y resultados, lo que le daría un valor práctico no importando el contexto social de uso.

Por otra parte, el punto de vista de quienes consideran que el desarrollo tecnológico y de la racionalidad científica encierran una trampa. Ya no se trata de que la tecnología pueda ser utilizada para diversos fines, sino de la capacidad de hacerse independiente de ellos, sean los que sean, produciendo diversos conflictos, como el control autoritario sobre los individuos y la sociedad, la alienación o el reemplazo del ser humano por la máquina. La búsqueda de la verdad racional aplicable en cualquier contexto termina convirtiéndose en un proceso irracional y fuera de control que produce inevitablemente nuevos problemas sociales.

En este dilema entre neutralidad e irracionalidad, la propuesta de Feenberg desarrolla una tercera alternativa: la teoría crítica de la tecnología. Un elemento central de la misma es la distinción analítica sobre los procesos de instrumentalización: «La teoría de la instrumentalización sostiene que la tecnología debe ser analizada en dos niveles: el nivel de nuestra original relación funcional con la realidad y el nivel del diseño y la implementación» (Feenberg, 2005: 112).

El nivel de la relación funcional, la instrumentalización primaria, implica la identificación funcional de propiedades que tengan un valor de uso, las que, por

medio de la racionalidad científica, son separadas de sus contextos para convertirlas en objetos manipulables. La instrumentalización secundaria, por su parte, implica la revinculación de esos objetos técnicos con entornos naturales y sociales.

La instrumentalización secundaria es el momento del diseño y del uso de tecnologías concretas que responden a las formas de organización social, política y económica de la sociedad. En este segundo momento la tecnología ya no es neutral, porque es resultado de procesos de toma de decisión y de relaciones de poder. Esto quiere decir que, aunque los componentes de un aparato técnico funcionen basados en principios racionales, el diseño y el uso de ese conjunto de funciones responde a intereses concretos. Al respecto Feenberg señala:

No es meramente porque un dispositivo funciona que se lo elige para ser desarrollado entre muchas otras configuraciones igualmente coherentes de elementos técnicos. [...] El carácter social de la tecnología descansa no en la lógica de su funcionamiento interno, sino en la relación de esa lógica con un contexto social (Feenberg, 2012: 130).

Para el filósofo estadounidense, el diseño de un dispositivo técnico, como el teléfono móvil, estaría influido por aquellos principios que definen el poder y la dominación en las sociedades capitalistas. Es decir, que sería una tecnología diseñada no para satisfacer las necesidades de los usuarios, sino primordialmente para satisfacer las demandas de las empresas, generando con ello tensiones entre la diversidad de intereses que se encuentran en juego en este momento de revinculación de los objetos técnicos con la sociedad.

Por ello es posible decir que existe una instrumentalización secundaria vinculada con las decisiones estratégicas (capitalistas) y otra, la de los usuarios (y su diversidad de intereses), por medio de la cual desarrollan tácticas que les permiten apropiarse y adaptar tecnologías a sus propias necesidades, aunque esto segundo no siempre es posible, en la medida en que depende de habilidades técnicas y conocimientos aplicados que no siempre están a disposición de los usuarios. En esos casos, únicamente la visión estratégica se manifiesta en la experiencia de uso.

Desde nuestra perspectiva, la distinción dialéctica entre dos formas de instrumentalización secundaria es todavía muy general y no permite dar cuenta precisa de otras formas de poder y organización social existentes (más allá de la centralidad del capitalismo), es decir, las formas en que esas diversas formas de poder y organización de la sociedad se entrecruzan en los diversos contextos

donde las tecnologías son creadas y utilizadas. Es en este sentido que a continuación se vincularán los procesos de instrumentalización secundaria propuestos por Feenberg con los espacios estructurales de acción (Santos, 2003), especialmente en relación al consumo y la vida doméstica.

Tecnología, familia y consumo

La propuesta de Feenberg en relación a la instrumentalización secundaria puede interpretarse, en principio, como una tensión entre una dimensión estructural (la estrategia); y una dimensión de la acción: la táctica. Sin embargo, los principales enfoques actuales en ciencias sociales, como las propuestas de Giddens y Bourdieu (Jaramillo, 2011), buscan romper con la clásica comprensión de la sociedad como un conflicto entre acción y estructura, orientándose por modelos que permiten una mayor complejidad analítica al considerar que las relaciones sociales de interacción se manifiestan en diversos espacios y escalas de acción, produciendo formas de poder y dominación social que tienen diversas manifestaciones contextuales. En este sentido, parece pertinente complementar la propuesta de Feenberg con una interpretación de lo social que posibilite observar las relaciones entre diversos órdenes de organización social, formas de poder y de conocimiento: los espacios estructurales de acción (Santos, 2003).

Cuando individuos y grupos sociales crean o utilizan tecnologías, esa relación con los objetos técnicos no depende únicamente del capitalismo, sino de una serie de estructuras que organizan las relaciones sociales en torno a formas de poder, regulación social y generación de conocimiento muy diversos. Según señala Santos, en las sociedades actuales existen seis espacios estructurales de acción: el doméstico, el de la producción, el del mercado, el de la comunidad, el de la ciudadanía y el espacio mundial (2003: 310). Resulta importante hacer notar que desde la perspectiva del autor portugués, el capitalismo posee una doble estructura, en la medida en que, por una parte, organiza el trabajo (el espacio de la producción) y, por otra, organiza el intercambio de mercancías (el espacio del mercado donde se ponen de manifiesto las prácticas de consumo).

Las relaciones que se desarrollan con objetos técnicos en los procesos de instrumentalización secundaria dependerían, por una parte, del lugar (como espacio físico y organización geográfica) tanto como de la escala (local-nacional-global). Por otra parte, dependerían de las formas en que en cada espacio estructural se organiza el poder, la regulación social y la producción de conocimiento; aunque también de su constelación: la diversidad de posibles articulaciones entre diver-

esos espacios estructurales, que permitiría múltiples combinaciones entre formas de poder, regulación y generación de conocimiento (Santos, 2003: 317).

Por otra parte, cada espacio estructural tiene principios que organizan la acción social en relación a la construcción de la identidad propia y la de los demás (tanto en términos individuales como colectivos). Al mismo tiempo, en cada espacio estructural se desarrollan instituciones sociales que cumplen (en la mayoría de los casos) un efecto de normalización y control de las expectativas sociales. Cada espacio, además, tiene una orientación hacia el desarrollo de relaciones, valores y actitudes que orientan la acción y el cambio social. Se postula aquí que, a partir de la conexión con la dinámica de desarrollo propia de cada espacio estructural es que debe comprenderse la instrumentalización de cualquier tecnología. Se definen a continuación el espacio doméstico y el espacio del mercado, los que se consideran claves para la comprensión del uso de teléfonos móviles y los intereses involucrados en ello.

El espacio doméstico es un conjunto de relaciones sociales orientadas por la búsqueda de la construcción identitaria en torno a la sexualidad y las diferencias generacionales. Esas relaciones normalizan y organizan expectativas a partir de instituciones sociales como el matrimonio, la familia, el parentesco y las relaciones intergeneracionales. El principio que organiza y orienta la acción social es la búsqueda de afectividad la que se manifiesta, por ejemplo, a través de prácticas de cuidado hacia los miembros del grupo familiar o diversas formas de expresión emocional y sexual. En relación a los niños, los intereses involucrados tienen que ver con la definición de pautas de crianza, con la definición de roles de género, entre otros. Se postula acá que, al menos desde la perspectiva de padres y madres, la búsqueda de la afectividad y el cuidado orientan el interés por el uso de tecnologías en este espacio.

Es relevante señalar que hablar de espacio doméstico implica no considerar una tipología familiar específica, sino que hace referencia a las diversas formas en que las relaciones familiares se pueden desarrollar, no obstante, las relaciones sociales en el espacio doméstico implican habitualmente el desarrollo de mecanismos de regulación social y de construcción de una cultura familiar a partir del ejercicio de formas de poder patriarcales.

Por su parte, el espacio del mercado es el conjunto de relaciones sociales orientadas identitariamente por el consumo. Hoy en día esas relaciones están organizadas institucionalmente por el mercado capitalista, que orienta la dinámica de desarrollo hacia la búsqueda de la utilidad y la transformación de las necesidades humanas en productos de consumo. Hay, por tanto, una constante

oferta y creación de necesidades que implica sumergirse en un mundo de anuncios publicitarios y deseos, que en relación a la presente discusión, implica la búsqueda de posesión de artefactos tecnológicos.

La regulación y el desarrollo de una cultura de masas y una cultura del consumo son orientadas por el poder de la fetichización, es decir, la capacidad de convertir a las personas y sus necesidades en objetos de consumo, lo que implica tanto la humanización de los objetos (en este caso los objetos tecnológicos como los teléfonos móviles) como la objetivación de las personas.

Tensiones entre diversas formas de instrumentalización

Como se ha venido expresando, la instrumentalización tecnológica tiene diversas manifestaciones contextuales dependiendo de las dinámicas de desarrollo de cada espacio estructural. Partimos del supuesto que, en el espacio doméstico, el uso de tecnología se vincula con el interés de las relaciones afectivas; en el espacio del mercado se vincula con las múltiples ofertas de satisfacción de necesidades que provee el capitalismo.

Es evidente que los espacios sociales no son compartimentos estancos, sino que, como expresa Santos, son capaces de generar efectos más allá de sus límites estructurales, entrando en procesos de constelación. Por ello, el encuentro entre las prácticas desarrolladas en el espacio doméstico y las prácticas de consumo desarrolladas en el espacio del mercado pueden producir tensiones en torno a la construcción de identidad, la organización institucional de regulaciones sociales, la disputa de poder y la transformación de la sociedad y la cultura.

Metodología

Se plantean a continuación los principales elementos metodológicos desarrollados en esta investigación, se describe el enfoque y diseño de la investigación, se definen los criterios muestrales y las técnicas de investigación desarrolladas. Finalmente, se presentan las estrategias de análisis y los resguardos éticos implementados.

Enfoque y alcance

La investigación se desarrolla desde un enfoque cualitativo cuyo sustento epistemológico corresponde al paradigma crítico hermenéutico, y más específicamente a las epistemologías del Sur. Según Santos, éstas:

reflexionan críticamente sobre esta realidad para ofrecer un diagnóstico crítico del presente que, obviamente, tiene como su elemento constitutivo la posibilidad de reconstruir, formular y legitimar alternativas para una sociedad más justa y libre (2011: 14).

Se trata de un paradigma que se preocupa por la descripción e interpretación de las experiencias de los sujetos involucrados, pero que además aporta con una visión crítica y apunta a las transformaciones sociales.

Descripción del contexto y selección de la muestra

La investigación se llevó a cabo en un establecimiento educacional municipal en la ciudad de Temuco, Chile. Esta ciudad es la capital de la región de La Araucanía y se encuentra ubicada en la zona centro-sur de Chile.

En Chile los establecimientos educacionales se dividen en cuatro tipos: municipal, particular subvencionado, particular pagado y corporación privada. De ellos, la muestra corresponde a un establecimiento municipal, es decir, público. Dicho establecimiento se ubica en el sector Las Quilas, dentro del macrosector de Amanecer (Municipalidad de Temuco, 2014: 89).

En relación a la construcción de la muestra, se definió una estrategia de abordaje gradual (Flick, 2007) en que se definió el establecimiento educacional por razones de conveniencia y acceso (Baptista, Hernández y Fernández, 2010: 401). La intención era poder trabajar con apoderados y niños, por lo que en primer lugar se acordó, en conjunto con la dirección de la escuela y el docente del curso, trabajar con estudiantes de Cuarto básico. La elección etaria de los niños se justifica a partir de la investigación mencionada anteriormente (GSM y NTT-Dokomo, 2012), en la que se señala que es en esta etapa donde niños y niñas se encuentran en un proceso de acercamiento al uso de tecnologías, y con acceso o posesión de dispositivos móviles.

El grupo curso estaba conformado por 28 estudiantes de ambos géneros, y los adultos que formaron la muestra fueron seleccionados a partir del conjunto de apoderados. Inicialmente la propuesta consideraba trabajar con padres y madres, sin embargo, a los encuentros programados únicamente asistieron estas últimas.

Técnicas de investigación

Respecto al trabajo con apoderados, en primera instancia se realizó un grupo de discusión (GD), al que asistieron cuatro apoderadas. Posteriormente se desarro-

llaron dos entrevistas semiestructuradas (E) con madres. Mediante el grupo de discusión, se profundizó en las apreciaciones de las madres respecto al lugar que ocupa el uso de dispositivos móviles en su dinámica familiar, la nueva relación entre los niños y sus cuidadores que se suscita en el «conocimiento - poder» que otorga la tecnología y sus apreciaciones en torno al consumo tecnológico. Por otra parte, se orientó la conversación respecto a las normas de convivencia y las regulaciones establecidas. En lo que respecta a las entrevistas semiestructuradas, se buscó profundizar en las tensiones generadas en las dinámicas familiares, principalmente respecto a cómo los padres deben desplegar nuevas metodologías, pautas de crianza y sistemas normativos, igualmente, el papel que ocupa el uso del teléfono móvil u otros aparatos tecnológicos en el ámbito educativo.

Por otro lado, respecto a la metodología utilizada con los niños y niñas, se destaca que éstas fueron creadas y adaptadas por el grupo de investigación, considerando la propuesta de Bourdieu sobre la búsqueda de reducción de la violencia simbólica en los procesos de comunicación (1999: 529). Por ello, las técnicas utilizadas se efectuaron en el aula de clase con el acompañamiento del profesor, desarrollando actividades lúdicas, evitando los cuestionamientos exhaustivos y empleando un vocabulario acorde a su edad. En definitiva, se pensó en las actividades con la intención de que los niños y niñas se sintieran parte del proceso y no como simples objetos de estudio. Estas actividades no fueron diseñadas para obtener profundidad, sino para obtener información general que pudiera ser contrastada con la entregada por sus padres.

En la primera actividad (A₁) se conformaron cinco grupos: uno de niñas, uno de niños y tres mixtos, a cada uno se le entregó materiales, tales como pegamento, cartón, papeles de colores, marcadores, láminas que ilustraban diversas aplicaciones (entre ellas de redes sociales, juegos y aplicaciones fotográficas), los cuales permitieron que cada grupo diseñara su propio teléfono móvil. Se les pedía a los niños elaborar un teléfono móvil con los materiales, señalando tanto características estéticas como funcionales, que según su percepción son necesarias. Posteriormente, algunos niños y niñas representantes de sus grupos comentaron los aspectos que ellos consideraban más relevantes de sus trabajos. La información fue obtenida a partir de notas de campo elaboradas por el equipo investigador, así como de la revisión de los materiales elaborados por los grupos y los comentarios de sus representantes.

Para la segunda actividad (A₂) se confeccionaron cartillas con forma de teléfono móvil, en las que se presentaban diferentes preguntas alusivas al tema y su uso en los diversos contextos donde se desenvuelven los niños (familia, comunidad,

escuela). Debían seleccionar, aleatoriamente, una lámina que ilustraba un ícono de aplicación de dispositivos que contenía una interrogante alusiva al uso de tecnología y teléfonos móviles. Luego de leerla en voz alta, el resto de los compañeros manifestaba si se sentían identificados o no, alzando una paleta con un símbolo positivo o negativo, generándose un espacio tras cada pregunta para realizar una discusión colectiva. Al igual que en la actividad anterior, la información fue obtenida a partir de notas de campo y los comentarios efectuados por el grupo.

Resguardos éticos

Existen ciertos resguardos éticos imprescindibles de considerar cuando se realizan investigaciones, principalmente cuando se trabaja con niñas y niños en contextos educativos. En virtud de ello, previo a iniciar las actividades, se presentaron los objetivos de la investigación con autoridades de la escuela y el profesor de curso. Luego de la autorización, se hizo entrega de asentimientos para los niños, niñas y consentimientos para sus respectivos padres/apoderados quienes contaban con información respecto a la investigación, lo que les permitió tomar una decisión sobre su participación (Mesía, 2007).

Posteriormente, y con la aprobación de cada uno de los actores, se procedió a trabajar con los niños/as y apoderadas, donde se propició relevar el rol de cada uno de ellos como actores fundamentales en el trabajo, informándoles y agradeciéndoles por su disposición y colaboración. Cabe señalar que es fundamental resguardar la identidad de los mencionados actores, por lo que se mantiene el anonimato tanto del establecimiento educacional como el nombre de los niños y de los apoderados participantes.

Entre la entretención y las preocupaciones familiares

El análisis se organizó a partir de cuatro categorías. En primer lugar, la identificación de los usos e intereses otorgados por los niños a los dispositivos móviles; en segundo lugar, las normas vinculadas al uso de dispositivos móviles, generadas y aplicadas habitualmente por los padres, aunque también las normas aplicadas por los propios niños en sus relaciones. En tercer lugar, las transformaciones familiares relacionadas con el acceso y uso de dispositivos móviles para, finalmente, presentar los intereses o expectativas familiares en torno al uso de estas tecnologías. Inevitablemente en el proceso de descripción se mencionan otras tecnologías, las que también se incorporan en la discusión.

Usos e intereses

El uso de un dispositivo tecnológico está asociado a intereses socialmente cons- truidos. Los intereses sociales pueden ser coherentes entre sí y reafirmarse unos en otros o pueden ser contradictorios y eventualmente entrar en conflicto. Los intereses que se vuelven dominantes en la experiencia de los niños se originan en la influencia de diversas instituciones sociales, como la propia familia, la escuela o el mercado.

Tanto en las conversaciones con las niñas y niños como con sus madres, se describen diversos usos de dispositivos móviles vinculados con actividades de entretenimiento. Uno de ellos es jugar, probablemente el uso principal que le otorgan a los dispositivos móviles. Son capaces de distinguir una cantidad significativa y diversa de juegos, como Kiwi, Mario Bross, Minecraft, Pou o Mortal Kombat.

Otra actividad mencionada es la de ver videos, siendo especialmente signifi- cativo el uso de Youtube, asociado a diversas formas de entretenimiento, aunque se menciona especialmente la visualización de videos musicales. Escuchar música y descargarla de internet es también una práctica frecuente entre los niños. Los padres describen que sus hijos buscan música, descargan y cantan canciones en sus casas. Algunos niños ocupan también los recreos para escuchar música y cantar.

Tanto los niños como sus padres hablan del uso de redes sociales. Los prime- ros hablan de Facebook, WhatsApp y Twitter. Los padres señalan que sus hijos usan sólo Facebook y WhatsApp. El uso que hacen de redes sociales es diverso: tanto los niños como sus padres hablan de chatear, crear grupos de Facebook, entre otras experiencias de uso. Aunque se menciona también que es más bien un asunto vinculado con la novedad de crearse la cuenta, pero que no necesaria- mente se hace un uso intensivo de ellas. Al respecto, una apoderada señala: «De primera Facebook con las compañeras aquí conversaban, ahora ya no, lo dejó de lado y no lo ocupa» (Apoderada 3, GD).

Los niños vinculan el uso de redes sociales con hacer amigos y la posibilidad de chatear con ellos: «se puede chatear por WhatsApp, Facebook, se puede ha- cer más amigos» (Niño, A2).

Finalmente, en relación con la entretenimiento, tanto los niños como los adultos hablan de la fotografía. Los niños utilizan expresiones habituales al respecto («selfie»). Las apoderadas relatan que, aunque no siempre les permiten llevar los teléfonos al colegio, hay ocasiones especiales (celebraciones) en las que les dan permiso, ya que así pueden sacar fotos con sus amigos.

En relación a los juegos y el uso de redes sociales, aparecen distinciones de género significativas, tanto en las actividades desarrolladas con las niñas y niños como en los relatos de las apoderadas. Cuando se pidió a los niños diseñar sus propios teléfonos y describirlos, los niños utilizaron principalmente aplicaciones de juego y las niñas, de redes sociales. Por otra parte, una apoderada señala:

En los juegos se ve, porque cuando el [nombre del hijo] descarga, o lo busca [...] para descargarlo, salen juegos para niñitas de maquillaje, una de ¿cómo ser mamá?, si hay una de una muñeca que tiene un bebé y tiene que cuidarlo, en cambio a los niños no, hay de guerra, de disparos, de pelea (Apoderada 2, E).

Sin embargo, esta opinión no es compartida por todos, otra apoderada señala:

En nuestro caso porque la [nombre de la hija] recibe, por ejemplo, de los amigos que tiene en el colegio. Recibe más mensajes y cosas así de niños que de niñas. Le mandan fotos que se yo, o «¿qué estás haciendo?», no sé, «juntémonos», «¿hay tareas?» o cosas así, recibe más de niños que de niñas (Apoderada 3, E).

Puede apreciarse que es más bien en la oferta de aplicaciones proporcionada por los dispositivos en donde se efectúa y se incentiva la distinción de género. En las prácticas de niñas y niños no se aprecia una coincidencia entre los actores respecto al tema, aunque para algunas madres son las niñas las que utilizan más redes sociales, en cambio los niños se decantan por los juegos.

Más allá de la entretención, se destaca, en primer lugar, la capacidad de buscar información de diverso tipo. Tanto los niños como los padres hablan de Google, de buscar información para hacer tareas, de buscar información a partir de los intereses y gustos de los niños (escuchar música, buscar videos de animales, etcétera).

Respecto al uso de tecnologías para hacer las tareas, no es algo de lo que los niños hablen, más bien lo hacen sus padres. En cualquier caso no está directamente relacionado con los dispositivos móviles, sino más bien con el computador y el acceso a internet. Otro elemento relevante es que realizar búsquedas por internet y elaborar presentaciones (Power Point) son actividades que no todos los padres dominan. Por ello sus hijos efectúan estos procesos de aprendizaje, en la mayoría de los casos, de forma autónoma. Esta brecha entre los niños y sus padres en relación al uso de tecnología es muy significativa, en la medida en que implica que se

produce un campo de acción en donde los padres no pueden intervenir o lo hacen marginalmente y, por tanto, puede quedar fuera de su control.

El uso de los dispositivos móviles para comunicarse no aparece de forma dominante en las conversaciones, sólo algunos niños señala que lo ocupan para hablar con sus familias, con sus padres, tíos, primos; otros, en cambio, señalan que nunca lo ocupan para eso. Por su parte, las apoderadas relatan que las redes sociales son usadas para comunicarse entre los niños, para invitarse entre sí a jugar o para hacer preguntas sobre las tareas. Es importante destacar que en las conversaciones con los niños se aprecia que ellos son capaces de describir usos, componentes y partes de un equipo: «aquí lo prendemos, y aquí es para poder cargar, tiene juegos y cámara frontal» (Niño, A1).

Estas diversas experiencias de uso implican la aparición de una serie de normas, las que se describen a continuación.

Normas de uso

Las normas en torno al uso de dispositivos móviles son establecidas fundamentalmente por los padres, aunque en algunos casos son los mismos niños los que norman su interacción en torno a la tecnología. Una primera regulación se refiere al lugar donde se puede usar la tecnología. Por una parte, quienes no poseen dispositivos móviles dependen de sus padres, y por ello una práctica habitual que posibilita el uso es pedir prestado el teléfono a sus padres, lo que limita el acceso a la proximidad física. Muchos de los niños tienen teléfono, pero no internet, por ello, o usan los equipos de sus padres que sí tienen, o se conectan en sus casas donde el internet está disponible.

El uso de teléfonos móviles en la escuela es muy heterogéneo y tiene diversas regulaciones. Una de ellas es la prohibición absoluta, tal como cuenta esta apoderada:

Ella quería traer el teléfono para acá, y nosotros le dijimos que no, porque para el colegio no tenía mayor importancia el teléfono, e incluso quiso que le comprara un Mp3 para escuchar música en los recreos, porque no le dejamos traer el teléfono (Apoderada 3, GD).

En otros casos, los límites cambian con la edad, aunque también se menciona el temor al robo como una de las razones de la limitación. Otros niños no tienen la prohibición de llevar el teléfono al colegio, o como se ha indicado anteriormente, se les permite hacerlo cuando hay festividades.

Tanto los niños como los adultos destacan los límites al uso del teléfono en la mesa durante el horario de comidas: «Desaparece el celular, aunque sea de la mesa, la comida es la comida, y al menos en mi caso eso no está en la mesa» (Apoderada 1, GD). Sin embargo, esta regla es difícil de respetar incluso para los adultos y aparece como una fuente de contradicción que es cuestionada por los mismos niños:

de repente a mí me suena el teléfono, en WhatsApp o algo [...] Yo lo voy a ver porque de repente suena y suena, lo voy a ver por si acaso y me dice: «¿Pero mamá, si estamos comiendo. Tú dijiste que en la mesa no!». Así que no, en la mesa no... (Apoderada 3, E).

El dejar que los hijos vayan solos a lugares donde pueden acceder a internet es considerado peligroso. En la mayoría de los casos relatados por las apoderadas existe una prohibición de ir solos a la biblioteca (la que en realidad es ocupada no como biblioteca, sino como punto de acceso a internet y redes sociales), o a los cibercafés. Un punto de coincidencia al respecto se aprecia en la siguiente conversación en el GD:

Apoderada 4: No sé qué es más terrible, que hablé con personas grandes o que la dejes ir a la biblioteca sola porque yo, a mi hija... no sale ni a comprar sola.

Apoderada 1: Es que eso de que vayan solos no, yo no deajo...

Apoderada 3: Eso fue lo que te dije yo, porque más encima no están supervisados por uno, tienen el acceso a internet libremente ahí.

Apoderada 4: Yo tengo un negocio al lado de mi casa [un cibercafé], al lado de mi casa, y no deajo que mi hija vaya sola (GD, paréntesis nuestro).

En el caso que se relata a continuación se aprecian, además, situaciones de conflicto entre padres e hijos, e incluso entre familias en relación a los permisos:

Un día la niña fue a buscar a mi hija. Entonces yo le dije que mi hija no tenía permiso para ir a la biblioteca, y mi hija se enojó. Yo le dije a mí no me interesa: «Tú no vas donde no te vea». Después vino la mamá incluso a mi casa, y me dijo «¿Le va a dar permiso [,,] para que vaya al internet?». «No, le dije, yo le dije [que] no me sale a ningún lado sin que yo vaya». Y me dijo: «Pero es que la [mi hija] va hace como dos años», pero la [mía] no va, le dije yo, la [mía] no va. Ella no va a ningún lado que yo no vaya (Apoderada 4, GD. Paréntesis nuestros).

Otro ámbito de regulación es el tiempo que pueden dedicar los niños a los dispositivos. Algunos niños señalan que sólo pueden usar los teléfonos en ciertos horarios, generalmente asociado a terminar las tareas. Otros, en cambio, declaran no tener ningún tipo de regulaciones horarias y el uso se extiende: «hasta que se me apague» (Niño, A2).

Los apoderados ratifican que una de las regulaciones tiene que ver con «hacer las tareas», como el requisito fundamental que posibilita el uso de dispositivos móviles, computadores y también la televisión. Algunas apoderadas describen un uso más prolongado y con poca regulación: «cuando no tiene tareas pasa todo el tiempo metida en el teléfono» (Apoderada 4, GD). Otros establecen horarios específicos: «después de las ocho de la noche ya nada de computador ni nada» (Apoderada 1, GD).

Los padres y también los niños manifiestan que todo aquello que implique acceso a internet debe ser regulado. Algunos niños señalan que el acceso a redes sociales puede ser peligroso, ya que «pueden ser personas desconocidas y ponen fotos de niños» (Niña, A2), o que al hacerse pasar por niños «te pueden hacer algo donde vive» (Niño, A2). Esta información es corroborada por algunos de los apoderados:

Facebook, tiene Facebook, pero con una contraseña que la sabemos nosotros, no la sabe ella, en computador, no en el teléfono [...] y con respecto al computador, igual está con clave, con una clave que la sabemos sólo nosotros los adultos... (Apoderada 1, GD).

Las madres consideran que el acceso a la cámara es uno de los aspectos más peligrosos del uso del teléfono u otra tecnología, ya que exponen a sus hijas e hijos a ser contactados y vistos por adultos que los pueden engañar:

Yo hice una noche a [nombre del hijo] ver el programa «En su propia trampa», donde también dieron algo parecido de un tipo que se contactaba con niñas menores de edad. Y yo lo hice ver porque yo le dije: «Por eso está prohibido la cámara porque mira, ellos se hacen pasar por personas de la misma edad que ellas y les piden a las niñas que se saquen la ropa o que les tiren besos, las quieren ver». Entonces, por el mismo tema le dije yo: «Está prohibida la cámara porque tú no ves quién está del otro lado» (Apoderada 3, GD).

Sin embargo, la regulación al acceso a cámaras y aplicaciones tiene diferen-

cias significativas entre las distintas familias. En algunos casos hay una vigilancia y acompañamiento del acceso a internet; en otros, al parecer ello no ocurre:

Ya era súper tarde un día viernes y la niña todavía estaba conectada y estuvo todo el rato en la noche porque después la [nombre de la hija] se quedó dormida y le seguían llegando mensajes de esa compañera. Yo le dije «¿pero cómo hasta tan tarde iba a estar?» Y ella seguía, después al otro día de nuevo, la niña a las siete de la mañana enviándole mensajes (Apoderada 3, GD).

Por otro lado, cuando los niños usan los teléfonos de sus padres se exponen a ver contenidos para adultos. Una apoderada relata una conversación con su hija al respecto:

Entonces me dice: «Mamá pero si el teléfono yo lo podía usar [...] hasta que tú le pusiste WhatsApp es que yo no lo puedo ver». Entonces ahí yo le expliqué y le dije: «Hija, usted es una niña y yo soy una persona adulta y yo tengo, las personas que yo tengo agregadas, son gente adulta igual, y de repente me mandan videos, usted sabe —le dije— de que no son para que lo vea usted: «¡Ay! Ahora entiendo», entonces me quedó mirando así: «Ya sé porque no quieres que tome el teléfono...» (Apoderada 1, GD).

Relatos de las madres en entrevistas y grupos de discusión dan cuenta de situaciones similares en que los niños comprenden que no siempre pueden acceder a los contenidos que los adultos ven en sus equipos. Para regular lo anterior, algunos adultos mantienen aplicaciones con clave, acción en que se aprecian diferencias de roles entre los padres, ya que esta acción que implica conocimiento técnico es habitualmente efectuada por los padres. Acá una de las cuestiones importantes es que entre los adultos existen diferencias significativas en su alfabetización digital, ya que la mayoría de ellos sólo tiene una formación práctica y funcional de los equipos, que no pasa más allá de una serie de aplicaciones generales; en cambio, las capacidades vinculadas con bloquear o poner claves a aplicaciones son más complejas y no siempre posibles. En este sentido, los adultos pueden estar en desventaja frente a los niños.

Otro ámbito en donde se establecen regulaciones en torno al uso de dispositivos móviles es el de las emociones, y la utilización de la tecnología como premio o castigo, especialmente en relación al rendimiento escolar. El uso de los dispositivos móviles tiene frecuentemente asociado procesos de frustración y enojo de los niños, cuando pierden un juego, por ejemplo: «se enojaba si perdía

y empezaba a gritar si perdía, yo le dije: ‘Tú te vuelves a enojar con eso y yo te quito el juego’ [...] y ahora juega, pero ella sabe que tiene ciertos límites» (Apoderada 3, GD).

Los padres señalan que en el discurso de los niños aparece la tecnología como gratificación por su buen comportamiento. Pueden usarla cuando terminan las tareas, pero también la piden como premio por su buen rendimiento: «dijo su papá que se lo iba a regalar, pero igual tiene condiciones, ella tiene que mantener su promedio» (Apoderada 4, GD). Otra apoderada señala: «él usa el tablet con el compromiso de no bajar las notas, él baja las notas, no hay tablet, está castigado y se le quita todo, no hay internet, no hay tele, no hay nada» (Apoderada 2, E). Aunque también hay quienes se oponen a esta relación premio-castigo:

Yo le dije no, porque para mí es como obligarte a que estés estudiando por algo, porque si ya se acostumbran a que tú no le des un premio, una cosa, no van a estudiar. Para nosotros no es así, si tú te sacas buenas notas, felicitaciones y toda la cuestión, pero no hay premios de por medio (Apoderada 3, GD).

Finalmente, en las relaciones entre los niños también aparece un componente normativo. Es frecuente la comparación entre ellos respecto a los permisos de lo que pueden y no pueden hacer y que sus compañeros sí pueden. Las apoderadas relatan que se dan competencias entre ellos: «porque no falta el niño que dice yo tengo mejor teléfono que tú» (Apoderada 3, GD). Esto deriva en disputas asociadas a la capacidad de consumo de los niños y sus familias.

Las experiencias de uso de tecnología por parte de los niños, así como todas las transformaciones normativas que traen consigo se relacionan con una serie de cambios en la familia que se describen a continuación.

Cambios en las relaciones familiares

La utilización de los dispositivos móviles produce transformaciones en las experiencias directas de los niños, como también debido a los efectos que tienen sobre ellos, las experiencias tecnológicas de los adultos. Los relatos de los niños y los adultos indican que los primeros usos de teléfonos y otras tecnologías por parte de los niños se sitúa entre los 5 y 7 años. Como se ha señalado, en principio, los niños piden prestado el teléfono a sus padres, y la decisión de entregarle un teléfono a los niños no implica necesariamente que se le compre un teléfono al niño, sino que más bien es un efecto secundario del recambio de teléfonos de los

adultos de la familia. Una apoderada señala que: «Fue un regalo que le hizo mi esposo, pero fue porque él cambió el teléfono, no se lo regalamos por un interés de ella en la tecnología» (Apoderada 3, E).

El recambio de equipos afecta también a los niños, por ejemplo, cuando se pasa de usar un computador de escritorio a un tablet: «pero ahora con el asunto de la tablet ya no toma en cuenta el computador, no lo usa, parece que el computador ya está viejo» (Apoderada 2, GD). Es el efecto de la rápida obsolescencia de los artefactos tecnológicos, que se empiezan a percibir como desactualizados o lentos. Los procesos de recambio y la demanda de un teléfono o tablet de parte de los niños es la experiencia que más directamente se asocia con el consumo de tecnología. Ellos conocen marcas y aplicaciones con detalle, y saben cuáles equipos son mejores que otros.

A partir de eso, los niños piden como regalos para navidad o como premios por su rendimiento escolar no juguetes, sino teléfonos. La demanda a los padres de equipos nuevos y rápidos no está asociada únicamente con festividades o notas. Una madre relata que los niños argumentan que pueden usarse como herramientas: «va a poder hacer todo altiro, hasta las tareas, buscar los significados, qué sé yo» (Apoderada 4, GD).

Los equipos que piden, sin embargo, muchas veces exceden las posibilidades económicas de su familia: «te compro una carcasa y te paso el mío: ‘No, me dijo, el tuyo ya está viejo, ese celular se discontinuó» (Apoderada 2, GD). Otro relato que da cuenta del contraste entre el deseo de consumo de los niños y la situación económica de sus padres:

Quando ella quería el computador un día me dijo «cómo todos mis compañeros dicen que si pasan de curso le van a regalar un computador» y yo le dije bueno esos son tus compañeros, no yo. Porque tú sabes que cuando se puede, se puede, cuando no, no (Apoderada 3, GD).

Los padres señalan que frente a la situación económica de las familias, por una parte, y la publicidad y los compañeros que tienen buenos equipos, es difícil hacer entender a los niños respecto a los costos y el endeudamiento. Este es uno de los principales desafíos y temas de conversación en torno a la tecnología, ya que se produce una tensión entre la exposición de los niños a publicidad, la competencia entre pares respecto a quién tiene el mejor equipo, la competencia respecto a los límites o la falta de ellos, y las expectativas en torno a todas las múltiples posibilidades que permiten estas tecnologías. Y todo ello dificulta aún más que los padres cumplan o limiten los deseos de consumo de los niños.

El acceso a tecnología tienen que ver también con las necesidades propias de los procesos educativos. Una madre relata las dificultades que le implicaba a ella no tener un computador en su hogar y la justificación de su adquisición:

Teníamos que andar haciendo los trabajos en otras partes, de repente en un ciber, y no todos tienen buena disposición en un ciber. Por ejemplo, en mi caso, yo no sé mucho de internet y esas cosas, pucha... igual me daba vergüenza de repente decirle: «Me puede hacer usted la tarea e imprimirla». O teníamos que ir donde una amiga a buscar información pues, y más que nada para eso lo compramos (Apoderada 3, E).

En este sentido, se plantea acá que son las exigencias del entorno social las que incentivan a las familias a acceder a la tecnología, las que provienen de muy diversos ámbitos. Lo que se describe más arriba son las exigencias de las instituciones educativas. Una apoderada relata cómo esas exigencias también provienen del mundo laboral:

Es lo que le pasó a mi esposo, por ejemplo. Él que no sabía mandar correos y como por obligación, por trabajo, tuvo que aprender a mandar correos y tuvo que crear WhatsApp. Igual tampoco tenía WhatsApp [risas], también le tuvimos que crear un WhatsApp por lo mismo, porque el jefe le decía: «¿Y usted tiene WhatsApp?», y decía: «No, no tengo pero mándele a mi señora ella tiene». Y claro, estamos insertos en una sociedad que estamos dependiendo de la tecnología para todo (Apoderada 2, E).

Se puede decir que, cada vez más, el tener acceso a un computador e internet se percibe como esencial, como una necesidad básica, que si no se resuelve produce una brecha entre la familia y el resto de la sociedad, siendo todo ello reforzado por las expectativas de consumo de los niños, las demandas formativas de la escuela y las mismas necesidades laborales de los padres.

Otro de los cambios significativos en las relaciones familiares es que los niños poseen mayores habilidades tecnológicas que sus padres, y son capaces de usar ese conocimiento para limitar el acceso a sus dispositivos. Una apoderada describe lo que sucedió al intentar acceder al tablet de su hijo: «el otro día la quise usar y me dijo que no, que yo no sabía, y le tenía clave y todo» (Apoderada 2, GD).

En relación al tema del dominio de la tecnología, los relatos de las madres dan cuenta de una desventaja en relación a sus hijos: «Yo sí, estoy totalmente

en desventaja con mis dos hijas, inclusive con la más chica, porque ella ya sabe hacer *powerpoints*, sabe hacer hojas con columnas y cosas así» (Apoderada 1, GD). Otro relato que da cuenta de los diferentes capacidades de uso que tienen padres e hijos:

Un día, pero era sábado y estaban de vacaciones, yo lo mandé a acostarse porque acá tiene su pieza y yo le digo: «Anda a acostarte porque ya es tarde». Y él me dice: «Ay, pero si estoy de vacaciones y son las 9 recién». «Pero igual te tienes que acostarte», le digo. «Pucha —me dijo—, pero me puedo llevar mi tablet». «Ya», le dije, y se trajo el tablet, le quedaba como 10 de batería o 12 parece, no me acuerdo. «Se te descarga el tablet, lo apagas y te duermes». «Ya mamá». Al otro día no se despertaba, y él aunque esté de vacaciones se levanta a las 8:30, igual a las 9:00 ya está en pie y eran las 11:00 y no se levantaba. Se levantó como a las 12:00, y se levantó y se lavó y todo y me dice: «¿Me das desayuno?» Y yo le dije: «Esta no es hora de tomar desayuno, son las 12 y ¿por qué te quedaste dormido tan tarde?». «Ah —me dijo— porque me quedé dormido como a las 4 de la mañana con el tablet». «¿Pero cómo?» —le dije— si tenía como 10% de batería esa cuestión». «No —me dijo— porque yo lo puse en modo avión y me duró como el doble de lo que tenía la batería» (Apoderada 2, E).

Los adultos también relatan cómo los niños enseñan a los adultos a utilizar dispositivos móviles o aplicaciones, aunque ello depende del tipo de teléfonos disponible. Una apoderada relata que: «Mi mamá tenía un teléfono de esos todavía que no son *touch* [...] De repente le dice a mi hija, arréglame la hora y la [Nombre de la hija] le dice no, yo no sé usar tu teléfono» (Apoderada 3, GD). Cuando se produce el recambio en el equipo, la situación se modifica: «Mi mamá ahora se compró un teléfono de esos buenos e igual... quiere que ella le enseñe y ahora ya sabe, tiene WhatsApp y todo... subiendo fotos» (Apoderada 3, GD).

Esta inversión de roles, que implica que los niños saben más de un campo de conocimiento que los adultos, se convierte a su vez en un incentivo para que los adultos usen tecnologías, y son llevados a esa experiencia por sus propios hijos:

Tenía Facebook primero que yo... primero no quería, no me interesaban esas cosas, después ella dijo «...ya pues mamá hagamos un Facebook», hasta que ya, hicimos uno y le tenía que preguntar a ella como se usaba para poder aprender (Apoderada 3, GD).

La mayoría de las apoderadas entrevistadas señala que sus maridos poseen mayores habilidades para usar tecnologías: «él es el que sabe más de la tecnología. Cuando se echa a perder algo, que se yo, desbloquearlo, él es que sabe, yo no tengo mucho conocimiento del tema» (Apoderada 3, E). Sin embargo, el rol de cuidar o acompañar el acceso a internet de los hijos recae habitualmente en las madres y no en los padres. Como se ha señalado, hay una diferencia de género entre los usos que hacen los niños y que al parecer se replica en algunas prácticas de los adultos y el uso de la tecnología, ya que el cuidado del acceso y uso de tecnología recae principalmente en las madres. Es posible apreciar que el saber usar la tecnología abre un espacio de poder y autonomía que antes no existía al interior de la familia. A diferencia de otras tecnologías más limitadas, como, por ejemplo, un televisor, que tiene finalmente una única función, un dispositivo móvil puede desarrollar una cantidad muy variada de funciones que requieren conocimientos diversos y complejos, y frente a ello, hijos, padres y madres tienen habilidades que los diferencian y los dividen entre los distintos extremos de la brecha digital. Aunque hay que considerar que, finalmente, la superación de esta brecha por los niños no es completa, sino funcional a sus deseos de consumo de entretención y, en menor medida, a sus habilidades para usar la tecnología para estudiar.

La tecnología se ha convertido también en una nueva fuente de conflicto al interior de la familia, tanto entre los niños, como en las relaciones entre niños y adultos. Algunas apoderadas relatan relaciones conflictivas entre niños (hermanos o primos) debido especialmente a los juegos. Más arriba se señalaba que el acceso de tecnologías implicaba la regulación de las emociones de los niños, ya que únicamente ejerciendo autocontrol se les autorizaba usar tecnología. En otros casos, en cambio, cuando los niños no regulan sus emociones, la tecnología es utilizada como una especie de tranquilizante, y también como un mecanismo de reemplazo de los padres.

Por otro lado, los conflictos entre los niños se manifiestan especialmente en la disputa en torno a los juegos: «La [nombre de la hija] de repente le pide compartamos juegos y él no, le saca las pilas al control y lo esconde para que la [nombre de la hija] no juegue» (Apoderada 3, GD).

Como se ha indicado, otro tema que genera conflictos es la demanda de teléfonos por parte de los niños. Una madre relata lo que sucede cuando su hijo pide un equipo a su padre:

Mi esposo dice: «el [nombre del hijo] no está en edad para tener celular, no es edad para que los niños tengan celular. Sí te creo que para que se co-

muniquen, pero tampoco, porque tampoco lo van a usar para llamar». Eso le dijo, y quedó mirando a su papá, se enojó, pero como después ya entendió, el papá tiene razón (Apoderada 2, GD).

Así como algunos adultos se preocupan de establecer normas en el horario de comidas, otros dejan que la tecnología altere estos espacios. Las apoderadas relatan experiencias en relación con parientes que hacen que sus hijos coman rápidamente para que no se enojen, o «le lleva la comida a la cama para que estén ahí jugando...» (Apoderada 3, GD).

Establecer normas implica una búsqueda de establecer comportamientos esperados en las familias en relación a estos procesos de cambio que los afectan. Esas normas se orientan a partir de expectativas socialmente construidas, y que muchas veces las familias comparten.

Expectativas familiares en torno a la tecnología

Más allá de la experiencia de acceso y el uso aquí identificados, los adultos son capaces de manifestar expectativas e intereses respecto a la relación de sus hijos con la tecnología. Una de las madres señala que el teléfono «es para llamar, para comunicarse con sus abuelos, por ejemplo, ahí habla por teléfono» (Apoderada 1, GD). El uso del teléfono está orientado principalmente a la comunicación: «No tengo más familia aquí en Temuco, todos viven lejos. Entonces igual el teléfono era una necesidad como para más comunicación en la familia» (Apoderada 3, E). Otra apoderada señala: «es para llamar cuando él tiene una emergencia o cuando nosotros necesitemos comunicarnos con él, ahí sí» (Apoderada 2, E).

Sin embargo, estas expectativas se confrontan con una realidad de uso, la que muchas veces los orienta a la falta de comunicación. Una apoderada señala que:

Lo negativo es que nos quita mucho tiempo en familia. En general, la tecnología nos quita el tiempo en familia porque mi esposo se gana en el computador, el [nombre del hijo] en su tablet y yo quedo dando bote, agarro mi celular y me quedo en mi celular, y el único ratito que estamos juntos es cuando tomamos once o comiendo, porque antes nosotros el fin de semana no pasábamos en la casa y ahora no, ahora hay internet. ¿Para qué vamos a salir si hay internet? Quedémonos en la casa (Apoderada 2, E).

Las apoderadas señalan que el uso de la tecnología es parte de la forma en que está organizada la sociedad actual, pero esperan que la tecnología no absorba la

vida de sus hijos e hijas. Por ello, lo que pueden hacer es establecer regulaciones y normas para la convivencia y el uso de tecnología en los espacios familiares. Una apoderada señala: «yo creo que separa la relación, porque uno se mete en el celular, no conversa, no hay tema de conversación. Si uno está en el celular es imposible» (Apoderada 2, E).

Las expectativas de la familia, vinculadas a la comunicación, el cuidado y el afecto pueden ser mediadas por tecnología. Se espera que los niños se comuniquen con sus familias, se espera que puedan avisar dónde están o si llegaron a salvo. Las familias esperan, finalmente, poder establecer límites al uso de dispositivos para que no afecten formas de vida y prácticas familiares. Sin embargo, no es posible controlar las necesidades y expectativas que provienen de fuera del entorno familiar: las demandas de los niños vinculadas al juego y la entretenimiento, la necesidad de entregar mejor formación a los hijos accediendo a información sólo disponible en internet (y que implica un ambiente de mayor control y seguridad que la biblioteca u otros espacios de acceso fuera del hogar), y como hemos comentado también, en relación a las demandas del mundo laboral que afectan directamente a los padres.

Conclusiones

A partir de las descripciones anteriores es posible señalar que la experiencia de uso de dispositivos móviles por parte de los niños implica una tensión entre diversas formas de poder e intereses en disputa. Se sitúa en las tensiones producidas entre las expectativas de instrumentalización de sus padres orientadas a la comunicación, la seguridad, el cuidado de la familia, y las necesidades educativas; y la instrumentalización estratégica del mercado donde se diseñan los dispositivos de tal forma que se potencia su función de entretenimiento que facilitan el acceso y la difusión de juegos, videos y música. El diseño estratégico de dispositivos tecnológicos se confronta con las necesidades e intereses familiares, las que en cierta medida siguen estableciéndose como estratégicas, y únicamente en la experiencia de uso de los niños es donde aparece una confrontación táctica contra el poder ejercido por los padres, aunque esa acción táctica, finalmente, termina siendo funcional a la lógica del consumo y la entretenimiento.

Padres y madres buscan orientar a los niños según sus preocupaciones, y, en muchos casos, ejerciendo regulaciones e intentando normar el uso de tecnologías, pero habitualmente con menos capacidades tecnológicas que sus hijos; no siempre son capaces de conseguir comportamientos esperados. Se ocupan

mecanismos normativos externos como horarios, castigos o premios, pero no se usa la misma tecnología para potenciar conductas deseadas en los niños, ya que ello implica habilidades de uso que las familias participantes en la investigación no poseen evidenciándose un desequilibrio en las capacidades de uso de las tecnologías de parte de los diversos actores involucrados.

Se ha comentado previamente en torno a la brecha digital, ya que le otorga poder y autonomía a los niños en un campo de acción en que los padres no se manejan con la misma facilidad. Ello no implica, sin embargo, un conocimiento profundo de tecnología, sino más bien uno funcional orientado por intereses limitados y muchas veces impuestos por la publicidad y el consumo. Como se comentaba inicialmente, Sánchez (2008) señalaba que la inmersión tecnológica de los niños es un componente clave en el análisis, ya que los padres se formaron en contextos muy diferentes y no son capaces de comprender en su totalidad lo que los niños experimentan. Esa inmersión es efectiva, pero a su vez limitada y orientada por ciertos intereses, lo que implica que finalmente la alfabetización digital de los niños sólo cubre algunas áreas, y no necesariamente las más relevantes en materia educativa, donde nuevamente los conocimientos de los padres se transforman en una barrera.

La vinculación de la tecnología con el premio o el castigo muestra que habitualmente la tecnología no se vincula con el estudio. Por una parte, el dispositivo tecnológico que el niño usa cuando se porta bien o después de hacer las tareas, por otra parte, aquella actividad que debería ser la central durante la infancia, la educación, queda atrapada en una tensa relación con el juego y las redes sociales. Al mismo tiempo, la tecnología abre la demanda de consumo, aumenta las tensiones familiares, y la comparación entre los mismos niños respecto a qué productos tienen y los límites (o la falta de ellos) que fijan sus familias.

La omnipresencia de la tecnología, que al ser portable está siempre allí, siempre enviando avisos, siempre disponible, implica una incesante demanda de atención, de consumo. Los adultos buscan regular no al dispositivo, sino a las niñas y niños de sus familias; pero ellos mismos deben responder a las exigencias del dispositivo porque el trabajo o el mercado lo demandan, generando nuevas tensiones en torno a las regulaciones sociales.

Es importante destacar que tanto en la escuela como en el hogar, surgen nuevas normas sociales en torno al uso de tecnologías móviles. Entre los niños, las normas principales están vinculadas con procesos de consumo, por ejemplo, las normas en torno a la ostentación de un teléfono de última generación. En el espacio doméstico, los padres descubren la necesidad de establecer normas

de control respecto a los horarios y situaciones en que no se debe hacer uso del teléfono móvil, sin embargo, son los mismos padres quienes ocasionalmente las ignoran, generando con ello nuevos conflictos familiares, a lo que se suma el mayor conocimiento tecnológico que poseen los niños que les permite, en algunas ocasiones, transgredir las reglas paternas.

En este sentido, una de las dificultades es romper la lógica de utilizar la tecnología como premio o castigo, y vincular con mayor claridad la tecnología con la educación. Ese desafío, sin embargo, tiene como límite los conocimientos que los adultos de la familia tienen sobre el tema, y las capacidades de involucrarse significativamente en la formación de sus hijos que se ve afectada por su desconocimiento tecnológico, por su comprensión de los roles de género asociados al cuidado familiar y por las exigencias laborales.

Sobre los procesos de cambio que la tecnología trae consigo, puede evidenciarse que ésta tiene la capacidad de alterar un orden familiar ya establecido. Se producen tensiones vinculadas a las exigencias sociales de usar tecnologías, a los cambios en las relaciones de poder entre los hijos y sus padres, y a la alteración de las dinámicas de convivencia familiar. Familias que habitualmente implican relaciones jerárquicas de poder entre las distintas generaciones que la componen, se encuentran de pronto con una tecnología que altera ese orden, que lo pone en cuestión y que expone a los niños a visiones de mundo y valores diferentes.

Finalmente, en relación a las expectativas de los padres, vinculadas con una mejor comunicación y con el cuidado de la familia, se confrontan con el poco o el nulo uso que las niñas y niños hacen de las tecnologías en este sentido. En algunos casos hay una búsqueda de regulación de la convivencia, pero nunca se habla de una regulación de la comunicación y del afecto familiar. A partir del análisis previo se pudo apreciar que las familias sienten temor respecto a la exposición de los niños a contenidos sexuales explícitos y al engaño, por lo que se podría estar transmitiendo una interpretación de la sexualidad vinculada exclusivamente al temor y no a su vínculo con el cuidado y el afecto familiar. Tal como plantearon Gabela y Lazo (2008), el acceso a contenidos y el contacto con desconocidos en internet es una de las principales preocupaciones paternas.

Los desafíos en torno a los procesos de cambio y las expectativas familiares sobre el uso que los niños pueden hacer de la tecnología están vinculados, ya que no son problemas que las familias puedan enfrentar de forma autónoma. Requieren de la colaboración de las instituciones educativas, y de políticas públicas que permitan a las familias comprender de mejor forma los efectos que la

tecnología tienen sobre sus vidas. Por ello, existe un claro desafío de potenciar otras formas de uso de parte de los niños y de los mismos padres, que les permitan aprender a través de la experiencia el potencial de la tecnología.

La exploración efectuada con esta indagación abre diversas rutas por donde continuar profundizando en la investigación. Respecto a los mismos niños, parece relevante distinguir de forma más específica las dinámicas de competencia y comparación que se dan entre ellos y sus consecuencias. En relación a las familias, se sugiere realizar nuevas investigaciones profundizando en las relaciones de poder vinculadas a la tecnología en la interacción de parejas, ya que durante el proceso de investigación se evidenciaron tensiones en la comunicación y afectividad familiares. Por otra parte, al no poder contar con padres en los grupos de discusión, se hace relevante distinguir esta ausencia y las implicaciones que pueda tener el género en el uso de tecnologías, más allá de las dinámicas producidas desde el consumo de juegos y aplicaciones, y explorar qué sucede en torno a la relación de la tecnología con la mantención o transformación de disparidades en torno a los roles de género dentro y fuera de la familia.

Para el trabajo social, resulta de gran relevancia distinguir los efectos que tiene la tecnología sobre la infancia, la juventud y sobre las familias, ya que hasta el momento se ha prestado escasa atención a los cambios familiares que acá se describen. En este sentido es que resulta relevante pensar en la realización de programas o proyectos en que se pueda intervenir sobre la convivencia escolar y familiar, en áreas como el uso de tecnologías para la educación (es posible pensar en instancias colectivas donde los niños enseñen a sus padres y madres), procesos de control parental sobre contenidos y aplicaciones, y también en relación a la priorización de necesidades básicas por sobre las de consumo tecnológico.

A pesar de que la mayor parte de los hallazgos acá descritos nos pueden hacer pensar que las tecnologías y dispositivos móviles tienen un impacto puramente negativo sobre las niñas, niños y sus familias, esto no debe ser considerado como inevitable, sino una consecuencia de la actual brecha tecnológica que nos afecta como sociedad. Las niñas y niños, sus madres y padres, con la colaboración de las instituciones educativas y de política pública pueden desarrollar una apropiación más efectiva de la tecnología que les permita dar sentido a sus expectativas de comunicación y cuidado familiar. En Chile, aquello se puede plasmar en los programas de convivencia escolar, generando espacios socioeducativos de formación e información para padres y niños sobre cómo vincularse con el uso de la tecnología.

Referencias

- Baptista, Pilar, Roberto Hernández y Carlos Fernández (2010). *Metodología de la investigación*. Lima: McGraw-Hill.
- Bourdieu, Pierre (1999). *La miseria del mundo*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Duek, Carolina, Noelia Enriz, Gastón Tourn y Francisco Muñoz (2012). «Niños, teléfonos móviles y consumo: Nuevas prácticas con nuevas tecnologías». *Revista Infancias Imágenes*, 11 (1): 9-17. Disponible en <http://bit.ly/2sRXyhy>.
- Feenberg, Andrew (2005). «Teoría crítica de la tecnología». *CTS. Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad*, 2 (5): 109-123.
- . (2012). *Transformar la tecnología: Una nueva visita a la teoría crítica*. Ber-
nal: Univ. Nacional de Quilmes.
- Flick, Uwe (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Funda-
ción Paideia Galiza y Morata.
- Gabelas, José Antonio y Carmen Marta Lazo (2008). «Modos de intervención
de los padres en el conflicto que supone el consumo de pantallas». *Revista
Latina de Comunicación Social*, 63: 238-52.
- GSM y NTT-Dokomo, Group Speciale Movil y Nippon Telegraph and Telepho-
ne Dokomo (2012). *Utilización de los teléfonos móviles por los niños. Estudio
comparativo internacional. Resumen*. Disponible en <http://bit.ly/2sHmybd>.
- Jaramillo, Jefferson (2011). «Bourdieu y Giddens: La superación de los dualismos
y la ontología relacional de las prácticas sociales». *CS o*, 7: 409-428. Disponi-
ble en: <http://bit.ly/2tWKlSy>.
- Mesía, Rubén (2007). «Contexto ético de la investigación social». *Investigación
Educativa*, 11 (19): 137-157.
- Municipalidad de Temuco (2014). «Plan de salud municipal». Departamento de
salud. Disponible en <http://bit.ly/2tGxZUy>.
- Sánchez, José (2008). «La infancia en la sociedad del conocimiento». *CTS. Revis-
ta Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad*, 4 (11): 23-43.
- Santos, Boaventura de Sousa (2003). *Crítica de la razón indolente. Contra el
desperdicio de la experiencia*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- . (2011). «Introducción: Las Epistemologías del Sur». En A. Vianello (coord.),
Formas-Otras: Saber, nombrar, narrar, hacer. IV Training Seminar de jóvenes
investigadores en dinámicas interculturales (pp. 9-22). Barcelona, Cidob.
- Vittrup, Brigitte, Sharla Snider, Katherine Rose y Jacqueline Rippy (2016).
«Parental perceptions of the role of media and technology in their young

children's lives». *Journal of Early Childhood Research*, 14 (1): 43-54. DOI: 10.1177/1476718X14523749.

Sobre los autores

FERNANDA CARRASCO RIVAS es licenciada en Trabajo Social, con mención en Desarrollo Familiar y Social, egresada de la Universidad Católica de Temuco, Chile. Su correo electrónico es fda.carrascorivas@gmail.com.

ROCÍO DROGUETT VOCAR es licenciada en Trabajo Social, con mención en Desarrollo Familiar y Social, egresada de la Universidad Católica de Temuco, Chile. Su correo electrónico es rdroguettvocar@gmail.com.

DENISSE HUAQUIL CANTERGIANI es licenciada en Trabajo Social, con mención en Desarrollo Familiar y Social, egresada de la Universidad Católica de Temuco, Chile. Su correo electrónico es denissehualquil@gmail.com.

MARÍA JOSÉ QUIROZ SILVA es licenciada en Trabajo Social, con mención en Desarrollo Familiar y Social, egresada de la Universidad Católica de Temuco, Chile. Su correo electrónico es mjquirozsilva@gmail.com.

ALEJANDRA NAVARRETE TURRIETA es licenciada en Trabajo Social, con mención en Desarrollo Familiar y Social, egresada de la Universidad Católica de Temuco, Chile. Su correo electrónico es anavarrete.turrieta@gmail.com.

HELDER BINIMELIS ESPINOZA es doctor en Investigación en Ciencias Sociales por Flacso México. Departamento de Trabajo Social, Universidad Católica de Temuco. Su trabajo de investigación se orienta a la comprensión de experiencias de uso de nuevas tecnologías en contextos de desigualdad y exclusión social. Su correo electrónico es hbinimelis@uct.cl.