

El uso de las “tecnobiografías” para el estudio del vínculo entre Niñez y géneros en tiempos de internet.

Benítez Larghi, Sebastián y Duek, Carolina.

Cita:

Benítez Larghi, Sebastián y Duek, Carolina (2018). *El uso de las “tecnobiografías” para el estudio del vínculo entre Niñez y géneros en tiempos de internet. 5tas Jornadas de Estudios sobre la Infancia, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/5jornadasinfancia/29>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/etvU/7Nf>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.



EL USO DE LAS “TECNOBIOGRAFÍAS” PARA EL ESTUDIO DEL VÍNCULO ENTRE NIÑEZ Y GÉNEROS EN TIEMPOS DE INTERNET

Benítez Larghi, Sebastián (CiMECS, IDIHCS, CONICET- UNLP)

Duek, Carolina (CONICET, UBA)

Resumen

En el presente trabajo se presentan los primeros resultados de una investigación en curso (PIO 009- CONICET/FLACSO 2016-2019) dedicada a comprender el modo en que las desigualdades de género y los procesos de apropiación tecnológica se co-constituyen a partir del estudio comparativo de las trayectorias de apropiación de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) por parte de niñas y niños en la Argentina contemporánea. La investigación se basa en una estrategia cualitativa tendiente a reconstruir las “tecnobiografías”, esto es, no sólo el momento puntual del acceso a las TIC por parte de los niños, las niñas y sus entornos familiares sino, la historia, los significados y las representaciones que se construyen en torno de cada dispositivo, sus formas de uso y los vínculos que se habilitan (y los que no) por medio de las apropiaciones. Para ello, el trabajo de campo se conduce en seis regiones del país abarcando diferentes niveles socioeconómicos, culturales y geográficos. En cada región se visitaron escuelas primarias de gestión pública y de gestión privada donde se realizan grupos focales y entrevistas en profundidad con niñas y niños de 9 a 11 años de edad, con sus padres y docentes.

1. Introducción

Esta ponencia, presentada en las jornadas el viernes 17 de agosto en la mesa titulada “Género, sexualidad e infancia” coordinada por Laura Frasco y comentada por Lucía Lionetti y por Pablo De Grande, se articula con el proyecto de investigación PIO FLACSO/CONICET (2016-2019) titulado “Niñez, género y TIC. Un estudio de las “tecnobiografías” de niños y niñas en la Argentina” dirigido por el Dr. Sebastián Benítez Larghi, la Dra. Carolina Duek, la Dra. Vanesa Vázquez Laba y el Lic. Blas Fernández.

El objetivo de la presente ponencia es doble. Por un lado, presentar un recorrido metodológico de planificación de una investigación exploratoria de alcance nacional y los avatares de la construcción de los instrumentos para el trabajo de campo. Por otro, exponer algunos de los primeros resultados del trabajo de campo ya realizado en diferentes regiones del país.

El proyecto de investigación sobre el que se apoya esta ponencia tiene tres áreas de indagación: el género; las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) y las apropiaciones que los/as chicos/as entre 9 y 11 años hacen de ellas. Para eso, propusimos como objetivo de trabajo la reconstrucción de las trayectorias de acceso y de uso de las TIC tanto en el hogar como en la escuela. Consideramos que, para poder lograrlo, era indispensable diseñar un trabajo de campo de alcance nacional de corte exploratorio que nos permitiera analizar la relación entre el género y las trayectorias de acceso y uso de tecnologías, aplicaciones y dispositivos, con variables intervinientes de distinto tipo: la escuela (pública o privada); la socialización con pares, la relación con los adultos significativos (padre, madre, docentes), el lugar de residencia y la pertenencia de clase.

Partimos de la hipótesis según la cual existen diferencias significativas en los procesos de socialización de niños y niñas que resultan en trayectorias generizadas en relación con las TIC, tanto en dimensiones objetivas (edad de acceso, patrones de conectividad y de uso, tiempo y frecuencia) como subjetivas (gustos, intereses, habilidades, preferencias e identificaciones). Otra de las hipótesis, retomando a Livingstone y Helsper (2007), sostiene que estas diferencias de género se intersectan con desigualdades de clase y desigualdades geográficas.

Esta ponencia se organizará en tres grandes apartados de presentación y de análisis de resultados parciales para operacionalizar los objetivos citados y someter a (pequeñas y provisionales) exploraciones las hipótesis presentadas. Para ello, el apartado metodológico

abrirá las siguientes páginas del texto para ser sucedido por reflexiones sobre el trabajo de campo y, luego, por los resultados parciales de la indagación en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) donde el trabajo de campo ya ha finalizado. Finalmente, reservamos las últimas páginas para presentar conclusiones y desafíos para las etapas en curso y futuras de la investigación.

2. Metodología y Reflexiones sobre el trabajo de campo

El diseño de la investigación fue largo y complejo por la cantidad de instrumentos que hubo que construir antes de realizar el trabajo de campo. Dado que la metodología general de trabajo es cualitativa, comparativa y exploratoria, el objetivo de los instrumentos se vinculaba con su flexibilidad para ser usados en diferentes contextos, provincias y regiones (Taylor y Bogdan, 1986; Vasilachis de Gialdino, 1992). El alcance de la investigación es nacional, de modo tal que definimos seis regiones a las que viajó el equipo para someter las hipótesis a prueba: Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA), Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA), Centro, Cuyo, Noroeste, Noreste y Patagonia. El segmento etario a analizar comprende la franja de 9 a 11 años (5°/6° grado de escolaridad primaria).

Viajar por diferentes regiones del país es una posibilidad poco usual en investigaciones de este tipo y es por ello que cada viaje se planificó con máximo cuidado a través de una figura clave: el referente local. Desde FLACSO y desde nuestra propia experiencia como científicos sociales hemos buscado investigadores y becarios en cada una de las regiones para que opere como contacto entre el equipo – radicado en CABA y AMBA- y los informantes. La clave de los referentes locales era compleja: abrían el trabajo de campo en la región. Sus tareas se vinculaban con el contacto con escuelas, docentes y familias con las que trabajarían las comitivas de viaje en sus estadías. Encontrar un buen referente supone la búsqueda de dos competencias: la de la investigación en Ciencias Sociales y la de organización y socialización con las instituciones.

El eje central del diseño metodológico radicó en la elaboración de historias de vida de niñas y niños y sus familias (Berteaux, 2005). La estrategia de construcción de las historias de vida permite enfocar los relatos en los eventos significativos de las trayectorias de relación con la computadora, la telefonía celular, las consolas de videojuegos y las tabletas, con conexión a Internet (Brown, 2011). De esta manera se construyen lo que se denomina una *tecnobiografía* de niños y niñas, dentro de sus contextos familiares, atendiendo a las

intersecciones del género, la clase social y la desigualdad geográfica (Ching y Vigdor, 2005). La tecnobiografía, como herramienta metodológica, permite trazar las trayectorias y profundizar en los contextos más complejos de usos y apropiaciones de las TIC como variable interviniente de las prácticas actuales (Hafkin y Taggart, 2001; Hanish y Fabbes, 2013).

Uno de los comentarios recibidos (reiterado por ambos comentaristas y por otras ponentes que formaban parte de la mesa de las jornadas) se vinculó con la decisión metodológica de dividir los grupos focales entre varones y mujeres de forma aislada y no mixta. La respuesta que brindamos en el intercambio posterior a las exposiciones se componía de varias partes. En primer lugar, retomamos la diferenciación que establecen las escuelas en sus propios registros entre varones y mujeres. En segundo lugar, realizamos pruebas piloto de grupos focales mixtos y lo que ocurrió es que muchos de los ejes que eran centrales para nosotros como investigadores respecto de las representaciones de género, los cuerpos y las sexualidades no aparecían “por vergüenza” o “por pudor” como dijeron muchos y muchas informantes. Es por ello que tomamos la decisión metodológica de dividir los grupos focales entre varones y mujeres.

En un momento en el que la discusión sobre género, estereotipos y representaciones atraviesa a la sociedad, no desconocemos que la diferenciación varones/mujeres esté quedando obsoleta para la investigación de algunas cuestiones (Lorber, 1994 y Risman y Davis, 2003). En el caso particular de este trabajo, retomamos esta diferenciación porque nos pareció que permitía vehicular los instrumentos diseñados específicamente para garantizar el cumplimiento de los objetivos específicos.

Las tecnobiografías, como herramienta metodológica, ubica a los y las informantes en diversos contextos, solos y acompañados. Y es por ello que cada una de las trayectorias de los niños y niñas debía estar enmarcada en un contexto institucional doble: la escuela y la familia. Y para ello trazamos un recorrido metodológico en tres pasos. Primero se entrevistaría a un grupo de niños y de niñas por separado en la modalidad de “grupos focales”. Dado que el género es una de las variables que analizamos, como ya mencionamos, consideramos necesario indagar no sólo sobre los usos y formas de vínculo con las TIC sino, también, sobre las representaciones que se dan en torno del género por parte de chicos y de chicas. ¿Qué piensan las chicas de la relación entre los chicos y las TIC? ¿Y ellos sobre ellas? Para analizar estas preguntas diseñamos una actividad grupal de dibujo y representación

durante los grupos focales que consiste en dibujarse a sí mismos/as y hacer lo mismo con los del otro género. De esta manera, tanto en los grupos de mujeres como en los de varones obtuvimos testimonios y palabras de los informantes, pero, también, sus dibujos y representaciones. En segundo lugar, de ese grupo de niños o de niñas se seleccionaba un varón y una mujer a los que se entrevistaba de manera individual sobre sus usos, apropiaciones, representaciones, imaginarios y vínculos de y en torno de las TIC. En tercer lugar, entrevistamos a los padres del niño y de la niña seleccionada. Idealmente esas entrevistas iban a ser en sus hogares y con ambos progenitores presentes, pero en muchos casos fueron en la escuela, en plazas o en los lugares de trabajo.

Complementariamente, se realizaron entrevistas a docentes de grado, de informática, directivos y demás adultos significativos que intervengan en la cotidianeidad escolar. Ahora bien, entre los objetivos, las hipótesis y el diseño metodológico faltaba un puente que comprendiera la selección de instituciones, de niños y niñas y de familias a entrevistar. Diseñamos un esquema que debía cumplirse en todas las regiones de forma sostenida y sistemática en función de diferentes variables que operaban como organizadores del trabajo de los referentes locales:

- a) Contacto con una escuela primaria pública y una privada.
- b) Entrevista de presentación del proyecto a sus directivos.
- c) Firma de consentimientos informados por parte de los padres para autorizar que sus hijos/as participen en los grupos focales.
- d) Contactos exploratorios con familias para ser entrevistadas a través de las escuelas.

En cada región, entonces, se realizaron grupos focales a varones y a mujeres y de cada escuela (pública y privada) se seleccionó un/a participante de los grupos focales para ser entrevistado/a de forma individual. El recorrido terminaba al entrevistar a los padres del niño/a. Es decir, en cada región se realizaron 4 grupos focales y 4 tecnobiografías. Las variables que intervinieron en este diseño son todas las incluidas en la hipótesis central: género, clase (para ello el tipo de escuela – pública o privada, valores de la cuota mensual– opera como variable proxy), edad, acceso, conectividad, tiempos, preferencias, gustos, entre otras dimensiones significativas.

La conjunción del trabajo del referente local con el del equipo compuso un esquema que supuso una alta dedicación de los investigadores durante el trabajo de campo pero, a la vez, la posibilidad de producir en cuatro días una cantidad diversa de productos orientados por las mismas preguntas pero organizados en torno de diferentes instrumentos metodológicos (Entrevistas grupales, individuales a niños y niñas, individuales y en parejas a padres y madres y, finalmente, entrevistas individuales a docentes).

La relación con las escuelas debe construirse con mucho tiempo, paciencia y acreditación de los investigadores y de los objetivos de la investigación. Identificamos mucho fastidio en las instituciones por experiencias previas que habían supuesto un “uso” de las escuelas sin ninguna devolución por parte de los equipos de trabajo, y nos comprometimos a realizar una síntesis de los principales hallazgos identificados en la primerísima instancia de análisis. Parte del último día de trabajo de campo se dedicó, en todas las regiones y en todas las instituciones, a ir a las escuelas con una presentación con los principales resultados y con el compromiso de compartir los informes finales de trabajo. Otra dimensión que facilitó mucho el ingreso en las escuelas (en algunos casos es necesario realizar gestiones con las supervisiones, en otros no), es la exigencia de los consentimientos informados. La firma de estos consentimientos es una de las principales tareas de los referentes locales y supone la aceptación, con firma autógrafa, por parte de padres, madres, tutores o encargados de los niños de su participación en la investigación. Estos documentos protegen no sólo la identidad de los niños, sino que preservan al equipo de investigadores, a las instituciones de pertenencia y a las escuelas de cualquier problema ético vinculado con la ejecución del trabajo de campo. Los reparos éticos en la ejecución y puesta en marcha del proyecto han sido cruciales para consolidar el vínculo con las escuelas y para que éstas nos abran las puertas para hablar con sus docentes, sus alumnos y con las familias de los más chicos, sabiendo que están respaldados por avales familiares e institucionales.

El trabajo de campo se completó en noviembre de 2017 y, si bien hubo y habrá avatares y temas a resolver en cada una de las regiones (niños y niñas ausentes, jornadas docentes, huelgas, arrepentimientos de menores que, con el consentimiento presentado, deciden no ser entrevistados, escuelas más o menos receptivas, entre otras situaciones), hemos podido trabajar muy cómodamente en las escuelas y los niños y niñas entrevistados han colaborado muy amablemente. Tal vez la mayor dificultad la encontramos en las entrevistas a docentes y a madres y padres. Los docentes tienen muy poco tiempo libre en la

escuela, lo cual dejaba módulos de 35 minutos para guiones que precisaban de una hora con ellos. Modificamos los guiones ni bien identificamos esta dificultad. Respecto de madres y padres imaginábamos poder entrevistarlos juntos en sus casas (incluso pensábamos juntarlos en un mismo espacio si estaban separados), pero lo que nos ocurrió en todos los viajes fue que eran las madres las que, mayoritariamente, se prestaban a las entrevistas individuales. Esto se completó con una gran dificultad por ir a sus hogares a realizar las entrevistas: muchas preferían quedarse en las escuelas o llegar más temprano a buscar a sus hijos y resolvían las entrevistas allí. Esta dificultad no supuso cambios en los instrumentos (porque en todos los casos hubo excelente predisposición), pero sí implicó la limitación del conocimiento del espacio en el que vivían los niños y niñas entrevistados. Dato que, si bien no era indispensable, constituía parte de los elementos a considerar en las tecnobiografías.

En suma, el diseño del trabajo fue complejo, pero también lo fue su ejecución. Los instrumentos diseñados funcionaron adecuadamente (fueron intensamente discutidos y probados antes de comenzar el trabajo de campo) y nos han permitido relevar diferentes representaciones, imaginarios, gustos, preferencias y deseos en relación con las regiones, el género, la posición de clase y las trayectorias familiares. En los apartados que siguen desplegaremos breves e iniciales observaciones del trabajo de campo realizado en CABA y AMBA que fue previo al resto de las regiones y pudimos sistematizar para presentar algunos ejes en estas jornadas.

3. Dos dimensiones para presentar resultados parciales

La presentación de los resultados parciales en dos de las seis regiones mencionadas la realizaremos en torno de dos grandes dimensiones que nos permitirán desplegar algunos análisis sobre el trabajo de campo en CABA. A través de estas dos dimensiones creemos que será posible introducir algunos resultados iniciales de nuestra investigación. La primera dimensión se vincula con lo que llamamos “la expresión *on line*” que incluye las fotos de perfil, las formas de selección de fotos para subir, la creación de contenidos propios y las percepciones y representaciones respecto al comportamiento de los géneros en estos aspectos. La segunda dimensión se relaciona con los riesgos percibidos en torno del género y más allá de él. ¿Los varones y las mujeres están expuestos a los mismos riesgos en su actividad *on line*? ¿Hay diferencias de género específicas en estas prácticas? Estas dos

preguntas son claves para abordar los primeros análisis de los resultados iniciales del trabajo de campo.

3.1 Expresión on line y creación de contenidos

Las redes sociales constituyen un canal de expresión fundamental en la vida de niños y niñas. De allí que la presentación de sí mismos en estos medios sociales es un tema que implica una acción reflexiva por parte de ellos.

Un punto relevante para el análisis gira en torno al uso de las imágenes propias en las redes sociales virtuales. Cabe mencionar, como punto de partida analítico, que todos los entrevistados poseen algún dispositivo con acceso a Internet. Así, por ejemplo, la foto de perfil de Instagram y Whatsapp es un tema de especial importancia para los/as chicos/as. Entre los motivos puestos en juego a la hora de escoger una foto de perfil se destacan: compartir la imagen con ciertas amistades, transmitir un determinado estado de ánimo, retratar cierto tipo de momentos, difundir una imagen con la cual se identifiquen, entre otros:

M1: Podés poner una con alguien o podés poner, tipo si te gusta la foto que saliste, no sé, te vas de viaje, no sé, te sacás una foto con un fondo lindo. (Grupo Focal, Mujeres, Escuela privada primaria).

Ahora bien, los contenidos publicados en las redes sociales virtuales son editados y cuidados. De allí que no se trate de una creación de contenidos irreflexiva sino que implica un proceso de curaduría por parte de chicas y chicos. El miedo se vincula con lo que llaman “los escraches” que consisten en publicar una foto en la que ellos consideren que salen “mal” en función de lo que quieren exhibir.

Mujer1: Yo publico en Instagram las fotos en las que no salgo mal.

E: ¿Qué es salir mal?

Mujer1: Escrache.

E: ¿Qué es un escrache?

Mujer1: Mostrar tu cara.

E: ¿De tu cara no subirías vos una foto?

Mujer1: Si, yo si salgo linda sí.

E: ¿Y cómo evalúan si salen lindas o feas?

Mujer1: Y pero por ejemplo si yo para mí salí linda, y para otros fea, bueno yo la estoy subiendo para mí. (Grupo Focal, Mujeres, primaria privada).

De este modo, chicas y chicos reconocen prestar atención a la imagen que presentan de sí a través de las redes sociales virtuales (Jenson y Castell, 2010). Es interesante notar cierta escisión entre el relato de las propias prácticas y las representaciones acerca de cómo se expresan chicas y chicos en las redes. Por un lado, al consultarles por las imágenes utilizadas en sus perfiles de redes sociales virtuales, tanto varones como mujeres resaltan el valor de la “autenticidad” frente a una cultura de la imagen y la exposición.

M1: Yo no soy de esa cultura que se sacan fotos, primero no me gusta y segundo siempre salgo mal en las fotos así que no me saco fotos

Entrevistador: ¿Existe una buena foto de perfil? ¿Cómo la eligen?

M1: No, de hecho, nunca la cambio siempre uso la del año pasado.

M2: Yo solo tengo una foto mía y es la única foto que me saque, estoy yo y mi gata, pero sale la mitad de mi cara así que mejor.

Entrevistador: ¿Qué es una foto que no subirían nunca como perfil o a sus redes sociales?

M1: Una foto borrosa.

M2: Yo nunca subiría una foto, o sea, como hacen algunas chicas que se sacan fotos con ropa interior y me parece asqueroso.

Entrevistador: ¿Por qué te parece asqueroso?

M2: Porque, no sé, no puedo explicar eso porque hay montón de gente que lo ve y después lo comparte y ya lo lee un montón de gente o se lo guarda. (Grupo Focal, Mujeres, Escuela pública primaria).

Por otro lado, tanto chicos como chicas consideran que las personas del otro género están demasiado pendientes de su imagen y eso se refleja en, por ejemplo, la cantidad de fotos que sacan y que postean en las redes. Sin embargo, aquí cabe destacar una marcada diferencia de género: mientras los varones, de manera unánime, depositan en las chicas la preocupación por la imagen y la “producción” de fotos, las chicas hablan solamente de

algunos varones a los que también les gusta sacarse fotos (Ridgeway, et al. 2009; La Barbera, 2010).

V1: Para mí lo único que [las chicas] usan es WhatsApp, Instagram, Snapchat, Twitter o Facebook.

Entrevistador: ¿Por qué crees que usan eso nada más?

V1: Porque siempre que veo, siempre se están haciendo ¡ay! todas así re cancheritas pero...se creen como que son modelos.

V2: ¿Quién, las del C?

V1: No, todas: las del A, las del B y las del C.

V2: Suben fotos como que están ahí re modelos, y se creen mucho. (Grupo Focal, Varones, Escuela privada primaria).

Entrevistador: Ahora las fotos estas en pose o con ropa interior, ¿les parece que las chicas y los chicos hacen las mismas cosas con este tipo de fotos? O sea, ¿ustedes vieron algún chico sacarse una foto así de su edad o alguno haciendo alguna pose? O sea, los chicos, ¿o es algo más de las chicas las fotos?

M1: No sé, hay algunos chicos que se sacan fotos.

Entrevistador: ¿Qué, en cuero?

M2: O sea sin remera...

Entrevistador: ¿Y por qué les parece que lo hacen? ¿Por los mismos motivos que las chicas?

M2: O sea, para llamar la atención de las chicas que hacen lo mismo que esos chicos... (Grupo Focal, Mujeres, Escuela primaria pública).

En relación a la creación de contenidos propios en Internet, la experiencia de las y los entrevistados/as muestra que este proceso se canaliza mayoritariamente – y casi exclusivamente – a través de las redes sociales virtuales. Imágenes capturadas con el teléfono celular compartidas en Instagram, algún texto expresando sentimientos o reflexiones posteadas en Twitter, videos publicados fugazmente a través de *Snapchat* (porque a las 24 horas se borran y no se archivan en ningún espacio) configuran los principales contenidos producidos y circulados por niñas, niños y adolescentes en Internet. Si bien no es una tendencia mayoritaria, en cada entrevista grupal siempre algún chico o chica

manifestaba tener un canal propio de Youtube o alguna plataforma similar tal como identificó Turkle (2011) en su investigación en Estados Unidos.

Yo subo videos con un amigo de tour de la casa. Por la casa de mi amigo. Y lo subimos a un canal de Youtube que tenemos. (Grupo Focal, Varones, escuela primaria pública).

Por lo general, son los varones quienes exploran la producción de videos jugando – imitando a “gamers” famosos (Rubius, Germán, Vegetta) – a su videojuego preferido. Sin embargo, esto no es exclusivo de los chicos. Así, en ciertas ocasiones, estas prácticas conllevan experiencias de discriminación hacia las chicas tal como lo identifica Volman (2005) en su trabajo de investigación. Tal es la historia de una alumna de escuela primaria pública. Ella es fanática de algunos videojuegos y cuando subió a Youtube un video de ella jugando recibió comentarios discriminatorios por su condición de mujer.

E: ¿Suben videos propios a YouTube o los mandan por WhatsApp?

Mujer1: Yo no porque hay *haters* [odiadores literalmente, agresores en el uso de la informante] que, si sos muy chiquita o sos menor de 18, te tratan así “que haces acá haciendo videos, sos muy chica, sos una tonta, no sabés hacer nada” y ellos ni siquiera tienen un video en su canal.

E: ¿Y vos subís a Youtube videos?

Mujer2: Sí, bueno eh tardo porque no a veces no, como que no, si me cargan acá no me quiero imaginar ahí...

E: ¿Quién te carga?

Todas: Los chicos. (Grupo Focal, Mujeres, escuela primaria pública).

En resumen, podemos mencionar que una cuidadosa selección de la foto de perfil de redes como Instagram y WhatsApp es sumamente importante para niños y niñas de escuelas primarias. Sin embargo, tanto chicos como chicas consideran que para ellas esto es aún más importante señalando la cantidad de fotos que suben a las redes, así como también la preocupación por recibir un número importante de “likes” y por la expectativa en recibir comentarios positivos. A su vez, no encontramos que la creación de contenidos sea una práctica muy extendida más allá de las imágenes y – en mucha menor medida – los textos “posteados” en las redes sociales virtuales. Más allá de esto, observamos que las formas de

crear, compartir y publicar contenido en Internet están atravesadas por los estereotipos de género dando pie a discriminaciones y auto-censuras.

3.2 Riesgos y malestares: miedo al vicio y el vicio del miedo

Al plantear cuáles serían, a juicio de las chicas y los chicos entrevistados, los principales problemas con el uso de las TIC, nos encontramos con la percepción de que este uso compite con la atención y el tiempo dedicado a otras actividades. En este sentido, surge con fuerza una categoría nativa de las y los adolescentes para enunciar esta problemática: “vicio”. El supuesto “enviciamiento” es una problemática muy presente tanto en niños/as como en la palabra de padres y docentes. Esta percepción es tan marcada que, en algunos casos extremos, se han llegado a hacer consultas con médicos.

Después ya me empezaba a marear con el teléfono, entonces un doctor me dijo que tenía que dejar un poco el teléfono. Porque en Instagram miro algunos videos en Explorer, hay una sección para mirar unos videos que recomienda la gente que más le gustan, entonces los miraba y por ahí pasaba hora y media y no podía, no paraba. Y me di cuenta que ya no podía seguir. Fue raro. (Grupo Focal, Varones, escuela primaria privada).

Resulta interesante conocer los factores que operan constriñendo este tipo de prácticas vivenciadas como “viciosas”. Así, de los relatos se puede deducir cómo chicas y chicos se ven entramados en una red de presiones que los compelen a estar pendientes del celular y las redes sociales. Entre estos factores de presión se encuentran el propio grupo de pares, los padres y madres y las funciones propias del diseño de dispositivos y plataformas. Por ejemplo, la aplicación de mensajería instantánea de Whatsapp ofrece un claro ejemplo. En ella se condensan una serie de constreñimientos morales por parte de amigos y familiares que, con sus prácticas, demandan una conexión permanente (para ampliar la dimensión de conexión ver Winocur, 2009). En ese sentido, aparece la saturación frente a la sobreinformación y la recarga de comunicación. Al mismo tiempo, las funciones técnicas de la aplicación refuerzan ese constreñimiento (“los otros pueden saber si vi el mensaje y no lo contesté”, “envié algo importante, lo vieron y no respondieron nada y me quedo ahí esperando” “me clavaron el visto”, son frases recurrentes entre las y los entrevistados).

Yo al WhatsApp lo uso simplemente para comunicarme. Lo uso para pocas cosas. A veces, mis compañeros, por ejemplo hay un grupo que de repente me voy al baño, pasan cinco minutos, abro y hay ochocientos mensajes literal, doscientos cincuenta...Y es insoportable. No puedes leer así. Pensás que dicen algo importante, pero después dice: like Instagram o RT, RT, RT. Que es Retuit. Like es de Instagram: likeame las fotos de Instagram, y RT para no, porque tiene tanta fiaca en escribir de vuelta "like Insta" que ponen RT para citar, es un ídem. (Grupo Focal, Varones, escuela primaria privada).

En esta cita vemos cómo en los usos identificados por los/as informantes, la aplicación *Whatsapp* "presiona" para estar conectado e interactuar no sólo en ese medio sino en otros, utilizando para ello el lenguaje de otros (por ejemplo para pedir un *like* en Instagram se hace un cadena de mensajes en Whatsapp utilizando un término propio de Twitter como el RT, pero en lugar de significar compartir aquí significa "opino igual"). De este modo, se crea un ecosistema de multiconexión, donde los textos y códigos traspasan las fronteras de una aplicación o plataforma específica, para circular por otros remitiéndose y referenciándose mutuamente dando como resultado la sensación de tener que estar permanentemente conectado. Y esta demanda, vivida casi como un mandato, no es percibida de manera neutral por niños y niñas, sino que perciben y expresan cierto malestar frente a una situación que pareciera escapar de su control.

Otro riesgo percibido está relacionado con potenciales problemas de inseguridad: desde el robo de identidad hasta los secuestros virtuales. De allí que muchos de las y los entrevistados/as tomen alguna precaución frente a estas posibilidades.

Varón3: De la cárcel te pueden llamar y te pueden decir... A mí me dijeron: hola señora coso, véngame a buscar a este lugar y yo le digo a mi mamá y me lo pone como, me lo bloquea como *Spam*.

Varón1: Por ejemplo me llegó: ¿de dónde me conoces? Entonces me dice por ejemplo: de los grupos. Ah, y ¿cómo te llamas?, me llamo Mara. Ah, mándame una foto. Me manda, y ya ahí un poco más le creo y si veo que está en el grupo de WhatsApp, ese no lo bloqueo.

Varón4: Hay algunas veces que Instagram hace sorteos, las empresas no sé... dicen: Hay un sorteo en Instagram que te podés ganar el iPhone 7.

Varón2: La empresa no, Instagram.

Varón4: Entonces te dice: poné tus datos personales y vas a ganar. Y ahí hay algunos que los ponen, y les mienten y les sacan todos los datos personales y saben dónde vive y le pueden ir a robar. (Grupo Focal, Varones, escuela primaria privada).

Por último, uno de los riesgos percibidos que aparece reiterada y espontáneamente está relacionado con la violencia de género y la trata de personas. Si bien ninguno de los/as entrevistados/as indicó haber sido víctima en primera persona, existe un gran consenso acerca de ciertos peligros que giran – según su perspectiva – en torno a Internet. Hackeos de cuentas, secuestros virtuales, engaños, pedofilia, trata de personas: en todas las entrevistas grupales se ha mencionado alguno de estos problemas como posibles riesgos que se corren en Internet. Como ya se ha visto en los apartados anteriores, las chicas y los chicos son conscientes de estos riesgos y toman ciertas medidas precautorias.

Por ejemplo, a mí nunca me pasó porque en general nunca acepto a esas personas. Si alguien que habla y me empieza a pedir cosas, no le digo nada. Algunos me han mandado mensajes y le tiré datos falsos, inventados para ver hasta dónde llegaba pero al final lo terminé bloqueando, no le había dicho nada igual. (Varón, 11-12 años, primaria pública).

Yo, por ejemplo, a veces me da miedo porque en WhatsApp cuando veo que tiene como la última vez [de conexión] y pasan varios meses y entonces digo “¿Le habrán robado el celular o algo?” entonces una vez me pasó con una amiga y yo le dije “¿podés poner la última vez por favor?” (Grupo Focal, Mujeres, escuela primaria pública).

En este punto resulta interesante que algunos/as entrevistados/as creen que hay redes sociales virtuales más seguras que otras.

Mujer1: Instagram lo podés poner privado o público. Es más seguro Instagram.

E: Ustedes dicen que cuando uno pone Facebook privado no es privado, pero Instagram privado es privado posta...

Mujer2: Igual mis papás se asustaron una vez porque vieron en la tele que, no sé qué, a una chica la secuestraron por Facebook, no sé algo así.

Mujer3: Lo que pasa es que por ejemplo, en Facebook lo que pasa es que te hackean. A mi mamá, a una amiga una vez le hackearon y le empezaba a poner cosas y obvio que se dio cuenta de que no era ella. Pero es más peligroso el Facebook.

E: ¿Todas están de acuerdo en que Facebook es más peligroso que Instagram?

Indistinto: Sí (responden varias a la vez). (Grupo Focal, Mujeres, escuela primaria privada).

En cuanto a las potenciales víctimas de estos peligros existe acuerdo, tanto entre chicas como chicos, de que las niñas y las adolescentes están más expuestas que sus pares varones. Esto se da especialmente ya que, al preguntarles por la influencia de los riesgos antes mencionados, la mayoría tiende a sintetizarlos en problemas de acoso, pedofilia, abuso de menores y trata de personas. Es decir, si bien se reconoce un abanico amplio de peligros, los de violencia sexual aparecen con mayor fuerza. Y en este aspecto, existe una representación generalizada de que son las chicas las que corren mayores peligros.

Entrevistador: volviendo un poquito a los peligros que ustedes decían: esto de que te sacás la foto y vienen y saben dónde vivís y eso, y te pueden secuestrar o pasar cosas feas... ¿creen que las chicas y los chicos corren los mismos peligros?

Varón1: Sí, las chicas un poco más porque no creo que una chica viole a un chico más que nada, sino al revés...que un tipo que puede ser más loco que la chica para mí, lo haga con la chica.

Varón2: Pero hay mujeres que pueden tener...

Varón1: Te estoy diciendo que los tipos son más locos y te pueden pegar una piña.

Varón3: En varios años que leo las noticias y entiendo lo que leo, nunca leí que violaran a un hombre.

Entrevistador: Entonces en ese sentido creen que las chicas se exponen más...

Varón4: Están más perjudicadas.

Varón3: Si.

Varón1: Si. (Grupo Focal, Varones, escuela primaria privada).

Entrevistador: ¿Ustedes dicen que buscan más mujeres que varones?

Mujer2: Si, yo digo porque como que las mujeres... o sea los varones tienen más fuerza, como que se pueden defender más fácil y hay algunos que piensan que las mujeres son más indefensas, entonces es como que prefieren a las mujeres.

E: ¿Ustedes que piensan de eso?

Mujer4: Depende. Si hay una mujer que hace mucho deporte y entrena y todo eso, y un varón que no hace nada...

E: Vos lo decís por la fuerza.

Mujer5: Es que es más casual que un varón, tipo secuestre a una chica y que sea el varón el que te hackee.

E: ¿Y ustedes piensan lo mismo, ustedes tres?

Mujer1: A las mujeres se las puede violar y a los varones no. (Grupo Focal, Mujeres, escuela primaria privada).

Resulta evidente en las citas cómo se encuentran presentes los estereotipos de género entre chicos y chicas de esta edad. La mujer es percibida como más débil, el delito sexual como cuestión casi exclusiva del mundo femenino y también la idea de que la mujer se auto expone a estos riesgos en pos de la búsqueda de popularidad en las redes sociales virtuales.

4. Conclusiones

La gran mayoría de los chicos y las chicas de la franja estudiada posee algún tipo de dispositivo con conexión a internet, en general un teléfono inteligente. Con este acceso a Internet aparece la apertura de perfiles propios en distintas redes sociales, lugar que funciona como medio de expresión y de vínculo con pares.

En ese ámbito, la forma de presentarse para ellos/as a través de fotos de perfil y posteos supone un acto reflexivo y estudiado. De la misma manera, tanto chicos como chicas se posicionan como productores de contenidos virtuales a través de posteos, más que nada de imágenes en redes como Instagram o breves fragmentos de videos en *Snapchat*. Sin embargo, a pesar de ser una práctica compartida por chicos y chicas, existe un consenso entre ambos géneros acerca de que son ellas quienes lo hacen con mayor frecuencia y, sobre todo, con mayor preocupación por la apariencia. Se comprobaría así la reproducción de estereotipos de género según los cuales son las niñas las que estarían más pendientes por lo estético y más preocupadas por recibir la aprobación de sus pares, a través de conseguir un mayor número de comentarios, seguidores y “likes”.

Esta operatoria del estereotipo de género funciona de igual manera en el ámbito de los videojuegos y fue trabajado en profundidad por Cassell y Jenkins (1998) y por Jenkins

(2005). El consenso según el cual los videojuegos son un territorio masculino excluye la participación de chicas, llegando incluso al extremo de la discriminación.

Cuando analizamos los riesgos existentes a partir de tener perfil propio e interactuar en redes sociales, un tema muy interesante que aparece es el miedo al “enviciamiento”. Este fenómeno es muy rico para el análisis, toda vez que las relaciones sociales establecidas, más las reglas propias de las redes, operan de manera sincrónica para reforzar en los chicos/as la “necesidad” de estar *on line* la mayor parte posible del día.

Finalmente, en relación a los riesgos de la conectividad percibidos por los entrevistados, emerge con gran fuerza el miedo a los secuestros y a la trata de personas a partir de contactos de desconocidos mediante las redes sociales virtuales. Ahora bien, son las chicas quienes se perciben y son percibidas por los varones como igualmente expuestas pero más vulnerables a estos peligros.

Será interesante poder comparar estas conclusiones extraídas del trabajo de campo en CABA con los datos recabados en el resto del país, proceso que está ejecutándose entre 2018 y 2019 por parte del equipo completo. Por lo pronto, de este análisis parcial de la investigación, surge con fuerza el mantenimiento de estereotipos de género, cuestión que debería ser, sin duda alguna, atendida y abordada por programas y políticas públicas de inclusión digital. La falacia de la asociación entre acceso y democratización ya ha sido ampliamente discutida. La apuesta de este proyecto radica en profundizar aquella discusión a la luz de las desigualdades de género detectadas para reconstruir nuevos caminos para las nuevas infancias y adolescencias.

Referencias bibliográficas

Berteaux, Daniel, *Le récit de vie*. París, Armand Colin, 2005.

Brown, Mathew, “An in-depth examination of selected aspect of diversity and participation related to my own perspectives and interactions” (MIMEO), 2011.

Cassell, Justine y Jenkins, Henry, *From Barbie to mortal kombat. Gender and computer games*, Boston: MIT Press, 1998.

Ching, Carter y Vigdor, Linda, “Technobiographies: Perspectives from Education and the Arts”, ponencia presentada en *First International Congress of Qualitative Inquiry*, Mayo 2005.

- Hafkin, Nancy y Taggart, Nancy, *Gender, information technology and developing countries*. Washington, D.C.: Academy for Educational Development, 2001.
- Hanish, Laura y Fabes, Richard, "Socialización de género entre pares en niños y niñas de corta edad" en Martin (edit.) *Género: socialización temprana*. Enciclopedia sobre el Desarrollo de la Primera Infancia, 2013.
- Jenkins, Henry. *Fans bloggers and gamers exploring participatory culture*, New York and London: NYU Pres, 2005.
- Jenson, Jennifer y Castell, Susan, "Gender, Simulation, and Gaming: Research Review and Redirections" en *Simulation and gaming*, London: Sage, 2010.
- La Barbera, M. C., "Género y diversidad entre mujeres", mimeo, 2010.
- Livingstone, S. y E. Helsper, "Gradations in digital inclusion: children, young people and the digital divide". En *New Media and Society*, Vol. 9, Número 4, agosto 2007. Pp. 671 - 696.
- Lorber, Judith, *Paradoxes of gender*. New Haven: Yale University Press, 1994.
- Ridgeway, Cecilia; Kristen Backor, Yan E. Li, Justine Tinkler, y Kristan Erickson, "How Easily Does a Social Difference Become a Status Distinction: Gender Matters." *American Sociological Review*, 2009, 74 (Feb):44-62.
- Risman, Bárbara J. y Georgiann Davis, "From Sex Roles to Gender Structure." En *Current Sociology*, 2003, 61(5-6): pp.733-55.
- Taylor, Steven y Bogdan, Robert, *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Buenos Aires: Paidós, 1986.
- Turkle, Sherry *Alone together. Why We Expect More from Technology and Less from Each Other*, Boston: MIT Press, 2011.
- Vasilachis De Gialdino, Irene, *Métodos cualitativos*. Buenos Aires: CEAL, 1992.
- Volman, Monique et al. "New technologies, new differences. Gender and ethnic differences in pupils' use of ICT in primary and secondary education" in *Computers and Education*, Vol. 45, Issue 1, August 2005, pages 35-55.
- Winocur, Rosalía, *Robinson Crusoe ya tiene celular: la conexión como espacio de control de la incertidumbre*, México: Siglo XXI, 2009.