

Dr. Sebastián BENÍTEZ-LARGHI

Universidad Internacional de La Plata. Argentina. sebastianbenitezlarghi@gmail.com

Dra. Carolina DUEK

Universidad de Buenos Aires. Argentina. duekcarolina@gmail.com

Las construcciones del género en tiempos de Internet: modos de expresión y riesgos percibidos en las redes sociales durante la niñez

Construction of gender in time of Internet: self-expression and risks perceived in social networks during childhood

Fechas | Recepción: 13/04/2018 - Revisión: 26/05/2018 - En edición: 06/06/2018 - Publicación final: 01/07/2018

Resumen

En el presente trabajo se presentan resultados de una investigación 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 diferentes regiones de la Argentina. Presentaremos aquí los hallazgos surgidos de los grupos focales realizados durante 2017 a niños y niñas de seis regiones distintas el país con una perspectiva cualitativa abarcando diferentes niveles socioeconómicos, culturales y geográficos. En cada región se visitaron escuelas primarias de gestión pública y de gestión privada donde se realizaron grupos focales y entrevistas en profundidad con niñas y niños de 9 a 11 años de edad, con sus padres y docentes. Retomaremos, para el desarrollo del presente artículo, los grupos focales que brindan información nodal sobre la construcción de las trayectorias de los y las informantes.

Palabras clave

Género; TIC; infancia; estereotipos

Abstract

This research displays the results obtained from an analysis of how gender inequalities and the processes of technological appropriation are co-built up through a comparative study of children's trajectories of Information and Communication Technologies (ICT) appropriation in Argentina. It shows, from a qualitative perspective, the results obtained in 2017 from Focus Groups comprising boys and girls from six different regions of the country from diverse socio-economic, cultural and geographic levels. In each region, both public and private Primary schools were visited, where Focus Groups with 9-11 year-old children and in-depth interviews with children, their teachers and parents were held. To this end, the Focus Groups providing relevant information on the construction of informants' trajectories were analysed.

Keywords

Gender; ICT; childhood; stereotypes

1. Introducción: apropiaciones, género y niñez, un marco de interpretación para analizar las TIC

La relación entre las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) con diversos aspectos de la vida cotidiana contemporánea constituye un fructífero campo dentro de los estudios sociales. Las constantes indagaciones sobre las formas de uso, de socialización, de significación y de representación ubican a las TIC como centro de grandes interrogantes de la investigación en ciencias sociales en el siglo XXI y, en especial, de aquellos tendientes a comprender los procesos de constitución de las desigualdades sociales y sus vínculos con la emergencia de las tecnologías digitales e Internet. En este punto, se han trazado cruces con las variables sociológicas tradicionales: la clase social, la edad y el género. Dentro de este conjunto abreva el presente artículo a partir del estudio de las relaciones entre tecnologías, niñez y géneros en la Argentina contemporánea¹.

La literatura sostiene que existen marcadas diferencias en las trayectorias de apropiación de las TIC en función del género. La difusión, el uso y las apropiaciones diferenciales según el género construyen (y reproducen) nuevos tipos de desigualdad que se reiteran y sostienen por parte de quienes diseñan y producen contenidos pero, también en muchos casos, por parte de los usuarios (Hafkin y Taggart, 2001). A su vez, Livingstone y Helsper (2007) indican que las diferencias de género en la apropiación de TIC persisten, incluso, cuando el acceso hogareño es equiparable. Señalan que, en cierto momento entre la niñez y la adolescencia, las intensidades de uso, así como las posibilidades de extender los intereses y conocimientos empiezan a diferenciarse entre varones y mujeres. Lo que aún está pendiente es conocer en qué momento y debido a qué procesos ocurre tal diferenciación y qué características y formas adquiere. Justamente, el interrogante central de nuestra investigación apunta a comprender los procesos de construcción de estas trayectorias generizadas desde la niñez, a través de las socializaciones múltiples que ocurren en el marco de la familia, la educación, el juego con pares y los consumos culturales. Para responderlo se exploraron y compararon las trayectorias de acceso y los procesos de socialización de las TIC en el hogar, el tiempo libre y la escuela de niñas y niños teniendo en cuenta la interseccionalidad de variables de género, clase social y región geográfica. El objetivo del presente artículo es doble. Por otro, exponer algunos hallazgos del trabajo de campo ya realizado en diferentes regiones del país.

El proyecto de investigación sobre el que se apoya este artículo 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 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, dispositivos preferidos, tiempo y frecuencia) como subjetivas (modos de expresión on line, gustos, intereses, habilidades, preferencias e identificaciones).

Si bien diversos estudios afirman que, lejos de ser neutrales, las tecnologías están generizadas a partir de su propio diseño (Bonder, 2002; Brown, 2011; Hafkin y Taggart, 2001), poco se sabe acerca de los modos en que la apropiación por parte de los usuarios se adapta, complementa y refuerza dicha generización. Los procesos de internalización de roles de género comienzan desde el nacimiento e incluso antes (Fausto-Sterling, 2012), continúan durante la niñez y la adolescencia (Hanish y Fabes, 2013) y nuevas "capas" se van agregando en los distintos períodos de la vida. Livingstone y Helsper (2007) sostienen que es poca la evidencia empírica que tenemos acerca de las desigualdades de género en términos del acceso y la demanda de uso de TIC; sabemos poco sobre las razones por las cuales la mayoría de las mujeres, en comparación con los varones, usa menos las TIC. Un obstáculo para construir conocimientos ha sido la creencia de que los niños actuales configuran la llamada "generación Internet" y son percibidos como expertos en cuestiones tecnológicas (Livingstone y Helsper, 2007: 672). En este sentido, la metáfora de "nativos digitales" (Prensky, 2001) ha contribuido a fomentar miradas en torno a la niñez que tienden a presentarla como un universo homogéneo que se distingue por su capacidad para aprender a usar las TIC. Sin embargo, distintas investigaciones (Jenkins, 1998; Bacher, 2009; Cabello, 2008; Elizalde, 2009; Fidler, 1987; entre otros) han comenzado a plantear que una multiplicidad de dimensiones sociales, culturales, económicas, generacionales y de género intervienen en los procesos de apropiación de las tecnologías digitales, modelando las prácticas, usos y habilidades, impugnando la idea prevaleciente de que las brechas digitales son sólo generacionales.

Uno de los grandes acuerdos de la bibliografía sugiere que, al abordar los vínculos entre género y TIC, se registran estereotipos que asignan usos y habilidades específicas para varones y mujeres (Cassell y Jenkins, 2000; Livingstone y Haddon, 2012, entre otros). Estos estereotipos tienden a consagrar diferencias de género culturalmente dominantes, moldeando la experiencia de varones y mujeres respecto a las tecnologías en general, y a las TIC en particular, en las distintas etapas vitales. Por ejemplo, las categorías de «videojuegos de varón» y «videojuegos de nena» aparecen como grandes organizadoras de las prácticas lúdicas, sobre todo en las últimas décadas (Duek, Benítez Larghi y Moguillansky, 2017). Esta construcción cultural (que nada tiene de biológica ni determinada) constriñe, a su vez, la relación de los más chicos con las nuevas tecnologías. Al respecto, Tomte (2008) sostiene que los varones de escuela primaria se muestran más confiados respecto de sus habilidades digitales que las mujeres, mientras que Volman et al. (2005) señalan que las niñas se sienten menos cómodas que los niños al usar las TIC y que éstos se autoperceben como más expertos incluso que sus maestros. Al entrar en la adolescencia, chicas y chicos comienzan a diferenciarse en sus usos de las TIC. Diversos estudios encuentran que los niños y niñas tienen similares intereses respecto a la computadora e Internet en edades tempranas (5-9 años), pero a partir del ingreso a la escuela secundaria empiezan a notarse diferenciaciones de género (Livingstone y Helsper, 2007; Mey, 2007; Volman et al. 2005; Duek, 2016).

Los estudios que ponen el foco en la adolescencia advierten estas diferencias tanto en los fines dados a las tecnologías como en el tiempo dedicado a ellas, con un predominio de los varones (OECD, 2007). Los adolescentes usan Internet más que las adolescentes, tienen mayor experiencia con la computadora, pasan más tiempo conectados (Livingstone y Helsper, 2007: 676) y muestran mayor interés y actitudes positivas hacia las actividades relacionadas con la tecnologías (Tomte, 2008: 4-5). Las adolescentes muestran mayores habilidades comunicativas (uso de blogs, correo electrónico, chat y mensajería) y en el uso de procesadores de texto (Lenhart, 2007; OECD, 2007; Pedró, 2011). Algunos autores señalan que, más allá del uso más intensivo que hacen los varones de la computadora, existen modos diferenciales de uso. Según esta perspectiva, los varones tienden a jugar y a programar, mientras que las mujeres tienen mayor protagonismo en las redes sociales virtuales y hacen usos más creativos de la tecnología (Colley y Comber, 2003; Howe y Mercer, 2007; Benítez Larghi et. al., 2015). En la misma línea, Volman et al (2005) encuentran que las mujeres muestran entusiasmo en aplicaciones como los procesadores de texto y los programas para dibujar.

El proceso de aprendizaje también tiende a ser diferente entre chicos y chicas adolescentes y jóvenes (Quevedo, 2011 y 2013). Según la literatura, las últimas prefieren la mediación de un adulto experto, mientras los varones prefieren aprender por sí mismos o a través de amigos. Adicionalmente, se ha sugerido que los varones dominan los blogs políticos mientras las mujeres prefieren los blogs íntimos (Tomte, 2008). Como puede apreciarse, mucho se conoce respecto a las diferencias existentes en relación a las prácticas, actitudes y representaciones de las TIC entre las y los adolescentes. Sin embargo, lo que aún no se ha podido conocer es cuándo y cómo comienza esta diferenciación (Tomte, 2008: 6-7) y cómo la construcción de los roles y estereotipos de género inciden y se reproducen en el uso de las tecnologías digitales e Internet durante la niñez.

Nuestra investigación se propuso indagar en los últimos años de esa etapa vital en pos de detectar los orígenes, motivos y modos por los cuales aquella diferenciación se procesa mediante la reconstrucción de las trayectorias de apropiación de las TIC de niños y niñas. El relevamiento teórico y metodológico previo nos permitió identificar un área de vacancia que consideramos fundamental poner en cuestión para, luego, construir herramientas que permitan abordar las trayectorias de apropiación en función del género con un abordaje amplio que combine diferentes herramientas de trabajo y de análisis. De esta forma, los interrogantes de investigación que guían el presente trabajo son los siguientes: ¿Cómo acceden y qué hacen las niñas y los niños en Internet? ¿Cómo se desenvuelven en las redes sociales? ¿Se pueden detectar rasgos diferenciales de género en las formas de expresión on line de chicas y chicos? ¿En qué medida esas formas de expresión moldean y son moldeadas por los roles de género asignados socialmente? ¿Qué riesgos perciben en relación a Internet las niñas y los niños? Estos riesgos, ¿son procesados de manera diferente según el género?

El vínculo entre TIC y género es una relación mutuamente constituida y co-construida (Sorensen, 2002; Bondar, 2002; Rodríguez, 2009). Por ello, para dar cuenta del vínculo diferencial entre niñas y niños con las TIC preferimos utilizar el concepto de apropiación, entendida como el proceso material y simbólico de interpretación y dotación de sentido respecto a un determinado artefacto cultural por parte de un grupo social. Por lo tanto, la apropiación es siempre un proceso hermenéutico relacional que implica una socialización con otros; una actividad situacional y rutinaria que se efectúa en el contexto de la vida cotidiana e implica logro habilidoso ya que requiere el desarrollo de distintas habilidades para poder apropiarse de los medios, tomar su contenido significativo y hacerlo propio (Thompson, 1998: 63-65). Es decir, la apropiación de las TIC es una experiencia que se construye de manera diferenciada social, histórica y geográficamente, que se ve moldeada por la clase social, el género, la edad, la historia

personal y el entorno familiar. Desde nuestra perspectiva, las TIC e Internet serán consideradas como un artefacto cultural (Hine, 2004: 43) compuesto por estructuras objetivas, códigos técnicos y significaciones para los sujetos que se vinculan con ellas de diferentes maneras, teniendo en cuenta, a la vez, que las acciones desarrolladas en Internet podrían constituir también una cultura particular en sí misma, es decir, una cibercultura (Urresti, 2008).

De manera coherente con esta perspectiva relacional, concebimos al género (de Beauvoir, 1949) como una relación socialmente construida (una relación de poder que implica juegos cambiantes de dominación y resistencia) que varía de acuerdo a los contextos históricos, las clases sociales, la pertenencia generacional, la edad, las identidades étnicas y otras variables sociológicas (Pecheny, Figari y Jones, 2008 y Jones, Figari y Barrón López, 2012). De acuerdo con Brown "el término género refiere a las distinciones culturalmente fabricadas entre la feminidad y la masculinidad" (2011:3) y se distingue del sexo atribuido al nacer de acuerdo a características genitales. Asimismo, otros enfoques (Lykke, 2010; Shields, 2008; AWID; 2004; Brah y Phoenix, 2004; Crenshaw, 1989; entre otros) ponen el acento en el carácter interseccional del género. Tal como señala Stephanie Shields, la "interseccionalidad, es decir, las relaciones mutuamente constitutivas entre identidades sociales, es un principio central del pensamiento feminista y ha transformado los modos en que el género es concebido en la investigación" (Shields, 2008 – la traducción es nuestra).

De acuerdo con La Barbera (2010: 63), la noción de "interseccionalidad" se refiere a los procesos – complejos, irreducibles, variados y variables – que en cada contexto derivan de la interacción de factores sociales, económicos, políticos, culturales y simbólicos. "La interseccionalidad es una herramienta analítica para estudiar, entender y responder a las maneras en que el género se cruza con otras identidades y cómo estos cruces contribuyen a experiencias únicas de opresión y privilegio." (AWID, 2004: 1). Por lo tanto, dicha noción resulta pertinente ya que nos permite entender la co-construcción de las desigualdades de género junto con las inequidades entre clases sociales, las diferencias generacionales y las desigualdades geográficas pero, al mismo tiempo, también indagar si se habilitan nuevas equidades a partir de la apropiación de las TIC. Así, el reconocimiento de las diferencias de género en los procesos de apropiación de las tecnologías digitales no implica asumir una posición esencialista sobre las relaciones entre varones y mujeres con las TIC (Winocur, 2009: 123) sino, por el contrario, requiere estudiar "la construcción cultural de posiciones, subjetividades y dominios masculino y femenino y la articulación (o desarticulación) de tecnologías en esas esferas construidas culturalmente" (Morley, 1996: 334).

Finalmente, entendemos a la niñez como una categoría, social e históricamente construida, utilizada para designar al grupo social que conforman niñas y niños. De acuerdo con la Convención Internacional de los Derechos del Niño, se entiende a este grupo como sujetos de derecho; no como objetos pasivos sino como actores que participan en la construcción de sus propias vidas y de las sociedades en las que viven. Tal como indica Pávez Soto, "un aporte importante de las diversas perspectivas de la Sociología de la Infancia es la comprensión de la niñez como una unidad de estudio sociológico en sí misma, aunque relacionada con la familia, la escuela, la comunidad y otros espacios sociales en que habita la niñez moderna" (2012: 99).

El artículo se organiza en cuatro grandes apartados de presentación de la investigación y de análisis de resultados para someter a exploraciones la hipótesis presentada. El apartado metodológico estará dedicado a plantear la estrategia de indagación y análisis de datos y a realizar reflexiones sobre el trabajo de campo. El siguiente apartado presentará los resultados de la indagación concentrándose en dos dimensiones centrales de análisis: los modos de expresión y los riesgos percibidos en Internet en general y en las redes sociales en particular. En el penúltimo apartado se discuten estos hallazgos a la luz de la literatura revisada en pos de responder los interrogantes de investigación planteados más arriba. Finalmente, reservamos las últimas páginas para presentar conclusiones, proponer lineamientos para el diseño de políticas públicas de inclusión digital sensibles a las diferencias de género y plantear desafíos para las etapas futuras de la investigación.

2. Metodología

La metodología general del estudio se inscribe en la perspectiva cualitativa, que trata de comprender a las personas dentro de sus marcos de referencia (Taylor y Bogdan, 1986) y que se construye en una relacionalidad dialógica con los sujetos (Scribano, 2008). La investigación parte del paradigma interpretativo (Vasilachis de Gialdino, 1992) y se construye con una perspectiva cualitativa, comparativa y diacrónica.

Retomando algunas dimensiones propuestas por Berteaux (2005) para el diseño y construcción de historias de vida, el proyecto se orienta a la construcción de tecnobiografías de niños y niñas, dentro de sus

contextos familiares, atendiendo a las intersecciones del género, la clase social y la desigualdad geográfica. Esta decisión nos 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 por parte de cada uno de los niños y niñas sobre los cuales desplegaremos esta herramienta metodológica.

Para el análisis de las trayectorias tecnológicas de niñas y niños y sus familias recurrimos a la elaboración de historias de vida orientadas a la dimensión de las tecnologías en la vida cotidiana: de este modo la utilización del método biográfico al estudio de los roles y significados – y sus transformaciones – otorgados a las tecnologías en las distintas etapas vitales de los sujetos permitió reconstruir lo que se denomina “tecnobiografías” (Ching y Vigdor, 2005). Las “tecnobiografías” abordan las trayectorias de acceso y uso de las TIC a lo largo de la vida de un sujeto trascendiendo el mero inventario de dispositivos y prácticas: la “tecnobiografía” comprende el derrotero en el tiempo de las condiciones, motivaciones y actitudes por las cuales un individuo o un grupo de individuos experimenta la tecnología (Ching y Vigdor, 2005: 3). En este sentido, el concepto de “tecnobiografía” va más allá de la reposición temporal de hechos ya que busca además reconstruir momentos significativos donde instituciones, encuentros, emociones, presiones y sentimientos operan en la articulación de aquellas experiencias.

Esta decisión metodológica se basa en que la técnica de la historia de vida resulta útil para los objetivos de nuestra investigación en tres aspectos centrales. En primer lugar, las historias de vida son sensibles al rol de las instituciones sociales en la vida del individuo (Sautu, 2004), tales como la familia, el grupo de pares y la escuela, que resultan muy relevantes para la presente investigación. En este sentido, partimos del supuesto de que la interacción entre sujeto y tecnologías se produce en un marco institucional y en un entorno familiar que condiciona dicho proceso. En segundo lugar, las historias de vida permiten atender a la temporalidad en el ciclo vital (Thompson, 1998; Balán, 1974) que es esencial para entender la incorporación de las tecnologías a la vida cotidiana, en una situación de rápida innovación y cambios permanentes, resultando así una dimensión clave en la experiencia actual de niñas y niños. Por último, esta técnica habilita una comprensión del modo en que el género, la pertenencia de clase y otros factores sociales se actualizan en las creencias, los valores y las experiencias individuales, que no se construyen en el vacío sino en un campo de posibilidades (Dalle, 2005; Sautu, 2004). Como señala la bibliografía metodológica, las historias de vida sirven para “mostrar la convergencia de factores comunes entre sujetos diversos que viven un especial contexto social, tratando de develar el conjunto de relaciones que caracterizan dicho contexto” (Scribano, 2008: 101). Esta apertura dialógica y la construcción de datos a partir del encuentro con los sujetos permite captar la diversidad de posiciones de género y de formas de apropiación de las tecnologías, sin fijar las categorías ni obligar a la complejidad a reducirse al sistema binario del género. En síntesis, toda investigación cualitativa debe abordar a los niños y a las niñas como sujetos ubicados en tramas sociales, culturales, políticas y económicas que los configuran y que organizan la relación con su entorno. Componer “tecnobiografías” es la forma que identificamos como productiva y profunda y novedosa para identificar las formas en las que aquellas tramas se articulan, vinculan y expanden significativamente.

Una de las decisiones iniciales a nivel metodológico fue que la “tecnobiografía” debía estar enmarcada en un contexto socio-institucional triple: la escuela, el grupo de pares y la familia. Para para ello trazamos un recorrido metodológico en cuatro pasos.

Primero, entrevistamos a directivos y docentes de las escuelas seleccionadas en su carácter de informantes clave acerca de los usos de las TIC por parte de los alumnos y en función de la existencia – o no- de proyectos específicos y políticas de la institución vinculados a los nuevos dispositivos y plataformas.

Luego, se realizaron encuentros con un grupo de niños y de niñas por separado en la modalidad de “grupos focales”². Dado que el género es una de las variables que analizamos, partimos de la taxonomía de varones y mujeres, nenes y a nenas, tal como opera en las instituciones escolares argentinas (tanto desde el diseño curricular, la organización burocrática y muchas de las prácticas cotidianas). Siendo de lo problemática que resulta esta taxonomía, consideramos necesario indagar no sólo sobre lo 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 pares del otro género. De esta manera, tanto en los grupos de nenas como en los de varones obtuvimos testimonios y palabras de los informantes, pero, también, sus dibujos y representaciones. Fruto de esta técnica, se logró indagar en la sociabilidad de niños y niñas, en los vínculos entre pares y en la dimensión lúdica de las amistades.

En tercer lugar, de ese grupo de niños y de niñas se seleccionó un varón y una nena a los que se entrevistó de manera individual sobre sus usos, apropiaciones, representaciones, imaginarios y vínculos de y en torno de las TIC. La selección respondió a un muestreo intencional, escogiendo para ello a la niña y niño que sintetizaran en su trayectoria las características predominantes encontradas previamente en el grupo focal.

Por último, entrevistamos a los padres del niño y de la niña seleccionada. Estas entrevistas permitieron conocer las trayectorias de acceso y uso de TIC de los padres, sus destrezas y referencias para el aprendizaje de sus hijas/os, la disposición espacial y temporal de la tecnología en el hogar, la valoración de los usos de Internet de sus hijas/os, la existencia de reglas de uso hogareñas y de dispositivos de control y supervisión de dichas actividades, y las representaciones de género circulantes en las familias de las niñas y niños.

Con estos cuatro pasos articulados en torno del mismo niño o niña se lograron los insumos necesarios para reconstruir la trayectoria de apropiación de cada niña y niño y captar cómo las representaciones circulantes en el hogar, la escuela y el grupo de pares se cristalizaban en prácticas y percepciones concretas de su vida cotidiana a través de las palabras de todos los sujetos involucrados en la vida de los niños y niñas entrevistados.

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 vinculó con su flexibilidad para ser usados en diferentes contextos, provincias y regiones. El alcance de la investigación fue, como mencionamos previamente, nacional y definimos seis regiones a las que viajó el equipo para someter las hipótesis a prueba: Metropolitana (incluye la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA), el Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA) y el Gran La Plata), Centro, Cuyo, Noroeste (NOA), Noreste (NEA) y Patagonia. El segmento etario a analizar comprende la franja de 9 a 11 años (5º/6º grado de escolaridad primaria). En cada una de las seis regiones se seleccionaron dos escuelas primarias: una de gestión pública y otra de gestión privada. Las escuelas fueron seleccionadas de acuerdo a un muestreo intencional operando como variable proxy a la clase social: en la elección de las escuelas públicas se buscó que tuvieran una currícula y una población de clases medias bajas y trabajadoras (tomando indicadores como por ejemplo el porcentaje de alumnos que percibían la Asignación Universal por Hijo) y en la elección de las escuelas privadas se privilegiaron aquellas concurridas por alumnos de clases medias altas (tomando como un indicador el valor de la matrícula, la ubicación de la institución y el importe de la cuota mensual).

Con este diseño metodológico en cada región se realizaron 4 grupos focales y 4 tecnobiografías. De este modo, el total del trabajo de campo implicó la realización de 24 grupos focales y 24 tecnobiografías a lo largo de toda la Argentina y más de 30 entrevistas a docentes y directivos de las escuelas como informantes clave. Las variables que intervinieron en este diseño son todas las incluidas en las hipótesis centrales: género, clase, edad, acceso, conectividad, tiempos, preferencias, gustos, entre otras dimensiones significativas.

En el presente artículo nos concentraremos en los hallazgos relativos a la socialización de las tecnologías digitales e Internet entre los grupos de pares. Para ello presentamos los resultados surgidos a partir del análisis de los grupos focales desarrollados en las seis regiones de Argentina. Para el análisis se procedió de la siguiente manera. En primer lugar se transcribieron todos los audios de los grupos focales. Con las transcripciones se conformó una Unidad Hermenéutica utilizando el software Atlas Ti. En base a los interrogantes, categorías y dimensiones de investigación se elaboró un libro de familias y un libro de códigos teniendo en cuenta tanto aspectos teóricos previos como categorías emergentes de los propios Grupos Focales. Luego de la codificación se procedió a la interpretación de los datos. Para ello se tuvo en cuenta que la unidad de análisis es el grupo y no los individuos mientras que lo dicho allí debe siempre ser puesto en contexto. Así, lo que se debe interpretar son las opiniones, actitudes y valoraciones grupales, señalando los consensos y disensos, marcando los mecanismos y factores o elementos que juegan en su construcción. Si bien dentro de nuestra investigación servirá para reconstruir las tramas de socialización y sociabilidad de las niñas y niños seleccionados, los hallazgos surgidos del análisis de los grupos focales tienen relevancia per se ya que permiten comprender el universo de prácticas y representaciones en torno al género y la tecnología que circulan entre niñas y niños de diferentes regiones de la Argentina. Por lo tanto, el estudio cualitativo aquí presentado puede ser replicado en otras regiones teniendo en cuenta la debida adaptación de los guiones, la codificación y la interpretación de los datos a los contextos socio-culturales particulares.

3. Resultados

La presentación de los resultados de los grupos focales la realizaremos en torno a dos grandes dimensiones en torno a los cuales se vuelve significativa la apropiación de Internet por niñas y niños. 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. En este sentido, los hallazgos nos permiten comprender cómo la expresión on line vivenciada como un aspecto central de la sociabilidad y los riesgos percibidos en torno ella, componen dos caras indisolubles de una misma moneda.

3.1 ¿Quién soy? ¿Quién quiero ser? ¿Cómo me muestro?: 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. Es por ello que, por ejemplo, la foto de perfil de Instagram y Whatsapp reviste una 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 identificarse y a través de la cual construir la propia identidad.

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 curación 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.

Entrevistadora: ¿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: Sí, 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, Escuela primaria privada, Metropolitana).

Entrevistador: ¿Qué fotos están buenas publicar? ¿Eligen las fotos ustedes o lo que sale, sale?

Varón 1: Las que estén bien editadas

E: ¿Qué estén bien editadas? ¿Cómo? ¿Con filtros?

Varón 1: Sí

E: ¿Snapchat?

Varón 2: Que no exageren los filtros, tipo...

E: ¿Está mal visto exagerar mucho el filtro o no?

Varón 1: No, pero queda mal digamos

(Grupo Focal, Varones, primaria pública región Noroeste).

Mujer 1: Yo tengo editor de fotos en mi celular pero edito las fotos y me las quedo yo, no las subo a ninguna parte.

Entrevistadora: ¿Cuándo la editan qué hacen? Por ejemplo. ¿Se sacan alguna foto de la cara? ¿De todo el cuerpo? ¿Cómo es la foto?

Mujer 2: De la cara.

Mujer 3: Ahora está más de moda la Selfie.

E: La selfie... se sacan así. ¿Y las suben a Instagram?

Mujer 3: Mayoritariamente... uno no se la saca siempre solo, sino con alguien. Por ejemplo acá en la escuela, cuando los dejan en los recreos nos sacamos fotos.

(Grupo Focal, Mujeres, Escuela primaria pública, Región Centro).

Chicas y chicos reconocen prestar atención a la imagen que presentan de sí a través de las redes sociales virtuales. El uso de los filtros es un arma que aparece de forma recurrente para evitar los "escrachos" como estrategia del cuidado del bienestar y la salud psicosocial de ellas y ellos. Verse "mal", salir "mal" en una foto es un resultado no buscado de una publicación. Salir "linda", elegir filtros pero con cuidado (y no excesivamente) otorgan a la acción de subir fotos a las redes sociales virtuales una reflexión y un tiempo que conspira contra la espontaneidad y que se organiza en torno de la imagen de sí vinculada por un lado con el cuerpo pero también con el cuidado de sí, la salud entendida en amplio sentido pero también con las expectativas de interacción con pares. Mostrarse, exhibirse es mucho más que sacar una foto y publicarla: hay, en ese proceso, una evaluación de las miradas de los otros, de las expectativas propias y del horizonte de deseos que se proyecta en cada publicación en relación con el número de "me gusta" y de comentarios. Pero también identificamos como invariante sacarse fotos con amigos o amigas. Ya sea como foto de perfil o como publicación, sacarse fotos con pares es una de las prácticas que aparece legitimadas por los grupos de pares analizados.

A su vez, 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" (está mal visto exagerar con los filtros) frente a una cultura de la imagen y la exposición.

Mujer1: 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

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

Mujer1: No, de hecho, nunca la cambio siempre uso la del año pasado.

Mujer2: 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.

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

Mujer1: Una foto borrosa.

Mujer2: Yo nunca subiría una foto, o sea, como hacen algunas chicas que se sacan fotos con ropa interior y me parece asqueroso.

E: ¿Por qué te parece asqueroso?

Mujer2: 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, Región Metropolitana).

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 respecto de la representación 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 más como excepción que como regla de interpretación.

Entrevistador: ¿Y piensan que las chicas están más preocupadas por las fotos de perfil? ¿Por cómo se ven?

Varón1: Sí, quizás sí.

Varón2: Porque a ellas les gusta más la parte de la belleza y le gusta como son así, quieren ser lindas (...)

Varón 3: Sí, las chicas ahora parece que se sacan fotos, son de mucho sacarse fotos, pero se muestran mucho

E: ¿Qué el cuerpo o lo que hacen?

Nene: Lo que hacen y el cuerpo también. (Grupo Focal, Varones, Escuela pública primaria, Región NEA).

Entrevistadora: ¿Les preocupa salir lindas en esas fotos?

Varias: Sí.

Mujer1: A mí no me gusta salir en una foto en la que salgo fea.

E: ¿Si alguien sube una foto en la que ustedes no salieron tan bien y las etiqueta qué onda?

Mujer1: Ay no.

Mujer2: En un evento o cuando estamos bien vestidas para ir a algún lado sí.

E: Si están bien vestidas para ir a algún lado esa foto va para Instagram. ¿A los chicos qué onda les preocupa eso o no?

Varias: No. No.

Mujer3: No le importa salir bien o mal.

E: ¿No? ¿Seguras?

Mujer2: Sí.

E: ¿A ninguno, ninguno?

Mujer3: Depende que varón sea. Si es alguno como muy aplicado, capaz sí, pero sino no.

E: ¿Cómo muy aplicado qué en el cole?

Mujer3: No, como muy aplicado en todas las cosas. Ponele que hay gente que... o que si tenga alguna actividad como fútbol, básquet, que llegue tipo a horario, porque viste que hay varones que no le importa mucho.

E: ¿Hay cosas distintas que suban, los chicos suben las mismas cosas que ustedes a Instagram?

Mujer1: No. Suelen subir fotos de ellos. Suben ocho mil fotos así todas juntas.

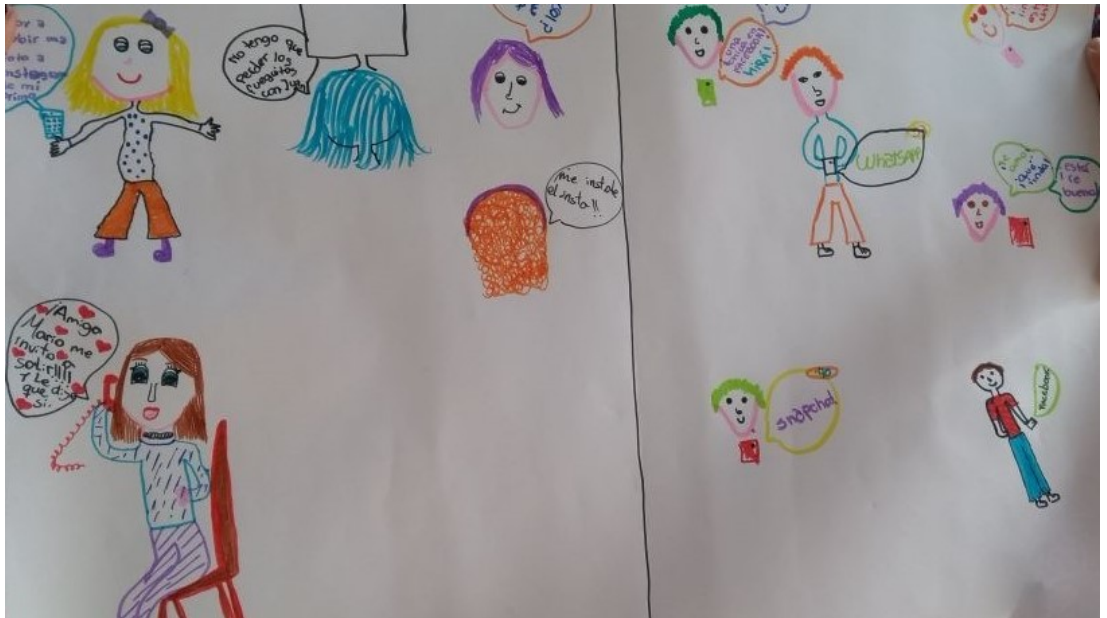
E: ¿Y qué no está bien eso? ¿Que suban muchas fotos?

Mujer1: Pero es como que a mí no me gusta. Ponele que se va a algún lado y te sacás muchas fotos y elegís una o hacés un collage.

Mujer2: Y a las chicas les pasa que sacas tres mil fotos y no salís bien en ninguna, querés volver para sacarte otra. (Grupo Focal, Mujeres, Escuela pública primaria, Región NEA).

"Algunos" chicos se sacan fotos de manera cuidada, dicen las chicas y marcan, en esa palabra, una diferencia respecto del uso de la imagen de sí en redes sociales. Llamar la atención de los demás aparece como un objetivo en ambos testimonios: buscar la mirada, la apreciación de los pares y la evaluación positiva es el norte de esas publicaciones. Ahora bien, la presión por aparecer "lindas" en las fotos recae con mucho mayor peso en el conjunto de las mujeres ya desde edades tempranas: el cuidado de la imagen y la aplicación es vivenciado como un deber ser por las chicas naturalizado bajo la fórmula "así somos nosotras y así son ellos". Esta presión se ve reflejada en la Imagen 1 donde las chicas se dibujan así mismas y a sus pares varones con las tecnologías.

Imagen 1: Las nenas y los nenes con las tecnologías según las nenas (Grupo Focal, Mujeres, Escuela Primaria Privada, Región Patagonia)



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 posteados en Twitter, videos publicados fugazmente a través de Snapchat (porque a las 24hs se borran y no se archivan en ningún espacio) configuran los principales contenidos producidos y publicados por niñas, niños y adolescentes en Internet. Ante la pregunta por la producción de contenidos a más alta escala (producción de videos, canales propios de YouTube...), son los varones quienes, por lo general, 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 varones. Las chicas también realizan ciertas producciones propias que les permiten expresarse y comunicarse, evidenciando así una mayor participación en la esfera pública; cuestión que permite vislumbrar un atisbo de reparación de las inequidades existentes o, mejor aún, del surgimiento – aún embrionario – de nuevas formas de equidad a partir de la apropiación de las plataformas de redes sociales por parte de las niñas. De cualquier modo, es imprescindible señalar que, en ciertas ocasiones, estas prácticas visibilizadoras conllevan experiencias de discriminación hacia las chicas porque se coren consciente e intencionadamente de lo previsible respecto de las conductas estereotipadas de “actividades de los varones” y “actividades de las mujeres”. La hostilidad aparece, en la palabra de las mujeres, como la clave de la conducta de los y las otras: las conductas que escapan lo estereotipado son muchas veces castigadas y expuestas como vergonzantes (“Hace cosas de *nena*”). La desigualdad de género no solo se fortalece sino que se reproduce en cada una de estas intervenciones que reprocha a los y las pares una elección (o descarte) que no se articula directamente con la expectativa. Un ejemplo claro de estas situaciones es la historia de una alumna de una 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. Sin embargo, cabe destacar que la misma chica, a lo largo de todo el grupo focal, demuestra ejercer cierto protagonismo y liderazgo entre las chicas de su grado, visibilizando ese tipo de discriminaciones.

Entrevistadora: ¿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 menos 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, Región Metropolitana)

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 entrevistados de escuelas primarias. La percepción cruzada de género indica un factor común: en diferente escala y con mayor o menor recurrencia la importancia de la imagen y la búsqueda de la valoración son los grandes organizadores de las prácticas *on line* de los chicos y las chicas entrevistadas. Se usan filtros, se decide entre muchas imágenes y se copia contenido de los canales y personajes valorados. Tanto chicos como chicas consideran que es importante su vida *on line* en redes sociales virtuales señalando la cantidad de fotos que suben así como también la preocupación por recibir un número importante de "likes" y por la expectativa en recibir comentarios positivos. Las formas de crear, compartir y publicar contenido en Internet están atravesadas por los estereotipos de género y eso da pie a discriminaciones y auto-censuras en espacios de juego en línea, de interacciones y en las fotos y publicaciones en redes sociales virtuales. En suma, existe una mirada de los otros que se proyecta en la actividad en línea que organiza, en muchos casos, las decisiones que toman los chicos y las chicas respecto de su imagen. Los "escrachos", tal como llaman a las fotos en las que salen *mal*, son un horizonte a evitar. Y esa conclusión ordena muchas de las prácticas que nuestros informantes llevan a cabo en su vida cotidiana.

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

Uno de los interrogantes nodales de la investigación se vinculaba con los principales problemas con el uso de las TIC. En las palabras de los chicos y de las chicas entrevistadas 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 para describir el uso de los dispositivos con los que se vinculan: el "vicio". Lo que los chicos y las chicas entrevistadas nombran como "enviciamiento" está muy presente tanto en la palabra de los informantes como en la de padres y docentes dado que es un tema que preocupa tanto a los niños y niñas/usuarios como a los adultos que los rodean.

Mujer1: A mí me gusta por ahí la compu o netflix, tampoco me gusta estar mucho tiempo, no sé, tengo actividades o es como que si estoy mucho tiempo como que me envicio mucho [risas].

Entrevistadora: ¿Ustedes sienten eso que les agarra como un vicio?

Mujer1: Y como que ya me aburro de ver lo mismo.

Mujer2: Como que ves todas tus notificaciones y ya no tenés más nada.

E: ¿Y qué siguen haciendo?

Mujer1: Sí, por ahí no sé, hago la tarea o duermo, dibujo.

E: Y eso del vicio, que dicen agarré el vicio, ¿ven que le pasa también a otros chicos de su edad también?

Varias al mismo tiempo: Sí.

E: Les parece, esto que dicen del vicio, ¿les pasa más a las nenas, les pasa más los nenes?

Mujer2: Para mí a los nenes.

Mujer3: Para mí a los varones.

Mujer4: Para mí también. [Risas] (Grupo Focal, Mujeres, Escuela pública primaria, Región NEA).

Entrevistador: ¿Los papás les han puesto alguna regla de uso? ¿Tantas horas por día?

Varón1: Sí, a mí sí. Bueno... no puedo usar hasta las 3 de la tarde. Después a la mañana ahí sí. Sino... nos vamos a quedar todo el día, porque con mi hermana, con mis 2 hermanas somos re vicio...

E: ¿Vicio con qué?

Varón1: Con la televisión, los celulares. (Grupo Focal, Varones, Escuela primaria pública, Región Centro).

En primer lugar, un dato novedoso consiste en que la cuestión del "vicio" ha dejado de ser una vivencia exclusiva de los varones. Si bien todavía la percepción compartida es que los chicos son los más dependientes de los videojuegos en computadora y/o consolas, ahora también aparece la preocupación en el relato de las mujeres en torno del teléfono celular y las redes sociales. "Ellos están todo el día con los videojuegos", "ellas están todo el día sacándose fotos con el celular" forman parte de las representaciones cruzadas que se reiteran en todas las regiones visitadas, tal como se ilustra, por ejemplo, en la Imagen 1.

Imagen 2: Las nenas y las tecnologías según los nenes (Grupo Focal, Varones, Escuela primaria pública, Región Centro)



En segundo lugar, 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, la computadora 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. La permanente disponibilidad de conexión en los hogares con Internet wifi o por los paquetes de datos de los teléfonos celulares, construyen una visibilidad y una expectativa de respuesta por parte de los grupos de pares que, muchas veces, aparece como una presión o como efecto no deseado de la conectividad en palabras de los informantes. 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. 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. Son estas frases las que dan cuenta de que existe una manera de nombrar aquello que ocurre en la interacción comunicativa mediante Whatsapp. No responder a tiempo, mirar el mensaje y no hacer nada con él tienen una forma específica de nombrarse.

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, Región Metropolitana).

En esta cita vemos cómo en los usos identificados, 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 vivida de manera neutral por niños y niñas sino que perciben y expresan cierto malestar frente a una situación que pareciera escapar de su control. No dejan mucho tiempo sus dispositivos pero manifiestan una demanda excesiva que, en sus palabras, los atraviesa y no saben cómo manejar.

Otro de los miedos en función de los riesgos percibidos que emerge 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, la mayoría reconoce que alguna vez una persona desconocida lo contactó a través de las redes sociales. En base a esta experiencia 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. Las chicas y los chicos son conscientes de estos riesgos y toman ciertas medidas precautorias.

E: ¿Y conocen a alguien que le haya pasado algo feo por alguna interacción en internet? ¿Que lo hayan agredido, un comentario feo?

Mujer1: Una amiga de mi mamá se suscribió a un canal y le dijeron que ganó un iPhone y cuando lo fue a retirar al iPhone era todo mentira y la violaron.

E: ¿Y cómo te lo contó tu mamá? ¿Cómo fue que te lo contó? Porque es algo fuerte.

Mujer1: Yo le dije a mi mamá me quiero suscribir a los canales porque ella me deja suscribirme a ciertos canales, pero no a los que dan sorteos y me dice no, porque te voy a contar una historia. Bueno, qué historia le digo. Y me cuenta de que ella tenía una amiga que le, que era así onda que le gustaban los youtubers (...) y... bueno, fue a retirar el celular que había ganado y la violaron.

E: Tremendo. ¿Y ustedes qué piensan de eso, son cosas que pasan? ¿Pasa más a las chicas que a los chicos o pasa por igual?

Mujer1: No, me parece que pasa más a las chicas.

E: ¿Qué piensa el resto?

Mujer2: Sí, que pasa más a las chicas. (Grupo Focal, Mujeres, Escuela primaria privada, región NOA).

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 creencia generalizada de que son las chicas las que corren mayores peligros.

Mujer4: Es que es más casual que un varón, tipo secuestre a una chica y que sea el varón el que te hackee.

Entrevistadora: ¿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, Región Metropolitana).

Entrevistador: ¿Ustedes piensan que a los chicos y a las chicas que les pasan cosas por igual, que a las nenas y los nenes están igualmente expuestos a que les pase algo?

Varón1: Sí, las chicas son las que más capturan.

E: ¿Y por qué te parece que son las chicas las que más que capturan?

Varón1: y... porque hubo más casos de chicas y menos de chicos.

E: pero hay algo en las chicas que hace que les pasen más cosas, toman decisiones.

Varón: No sé, yo sé que ellas tienen un montón de amigos, van aceptando más, más, más y pasa eso.

E: ¿Y ustedes piensan que esto les pasa a las chicas más que a los chicos porque aceptan más amigos?

Varón1: Sí, por eso.

Varón2: Sí.

Varón3: Porque aceptan la solicitud sin pensar.

Varón4: mayormente les interesa tener muchos amigos, por ser un poco más populares (Grupo Focal, Varones, Escuela primaria Pública, Región NEA).

El miedo extendido en relación a lo que pueda suceder en las redes sociales – llegando en algunos casos a rozar la paranoia – pone en evidencia los mecanismos de producción de representaciones de género desde la niñez. En las citas, resulta evidente cómo se reproducen 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. Hay una matriz discursiva de fondo en los varones que pareciera replicar la idea de "se lo están buscando" cuando describen las prácticas en línea de las chicas de su edad; idea asociada a la representación de la mujer como un ser irreflexivo, que actúa "sin pensar" en pos de atraer la mirada de los varones.

4. Discusión

Los hallazgos presentados permiten responder los interrogantes de investigación y confirmar la hipótesis planteada que sostenía la existencia de diferencias significativas en los procesos de socialización de niños y niñas que resultaban en trayectorias generizadas en relación con las TIC, tanto en dimensiones objetivas (edad de acceso, patrones de conectividad y de uso, dispositivos preferidos, tiempo y frecuencia) como subjetivas (modos de expresión *on line*, gustos, intereses, habilidades, preferencias e identificaciones).

Una vez garantizado el acceso a las TIC, su apropiación se construye de manera generizada desde la misma niñez por medio de factores diversos que se intersectan para la consolidación de un tipo de trayectoria específica. Mientras que las chicas refieren la preferencia de los dispositivos móviles, las aplicaciones de toma y edición de fotografía y el uso de los servicios de mensajería instantánea, los niños privilegian las consolas de videojuegos y las computadoras. La literatura señala correctamente que los usos de las TIC en la adolescencia aparecen con claras diferenciaciones entre géneros: las chicas se inclinan hacia usos comunicacionales mientras que los varones prefieren usos más lúdicos. De este modo, los resultados presentados corroboran los aspectos objetivos de la diferenciación de género resaltadas por diversos autores (Tomte, 2008; Livingstone y Haddon, 2012).

Nuestra investigación identifica y desarrolla algunos de los mecanismos por los cuales estas diferencias se construyen desde la niñez. La noción de debilidad, de privilegiar tener más amigos por sobre la seguridad, las preferencias y la identificación de cosas "de chicos" y "de chicas" son algunas de las claves identificadas a lo largo del análisis de los datos recogidos durante el trabajo de campo. En este sentido, los hallazgos presentados arrojan luz sobre la dimensión subjetiva de los procesos de generización de las TIC. La clave reside en la interpretación de los tres grandes emergentes del trabajo de campo: la búsqueda de un modo de expresión *on line* del sí mismo, el cuidado de no quedar "escrachado", la sensación de enviacimiento frente a los dispositivos y el temor a los peligros a los que se exponen a partir de sus publicaciones.

Asimismo, los hallazgos muestran, al igual que la literatura revisada (Pedró, 2011; Quevedo, 2013), que el uso de redes sociales ha ganado espacio en los últimos años tanto entre niñas como niños. Si bien ambos géneros comparten prácticamente las mismas plataformas de uso (Instagram, Snapchat, Whatsapp) y los modos de empleo, sus valoraciones varían considerablemente entre chicas y chicos. La evidencia presentada muestra cómo desde edades tempranas las niñas asumen el rol asignado socialmente a su género por el cual deben mostrarse bellas como valor positivo y esperable en el contacto con otros pares y adultos significativos. La preocupación por la estética, el uso de filtros y la forma en la que reflexionan en pos de minimizar posibles efectos "adversos" de una publicación da cuenta de la presión que se

proyecta sobre las chicas y su imagen pública. No hemos registrado grandes intervenciones que apunten a desmontar el estereotipo vinculado con el cuerpo femenino ni en la palabra de las chicas ni en la de los chicos. La preocupación por la imagen aparece en el discurso de ambos como algo "más de las chicas". En este sentido, las dos dimensiones estudiadas operan de manera articulada como dos caras de una misma moneda moldeando la generización de las redes sociales. La articulación de estas dos caras se concentra en el cuidado de la imagen. Entre las chicas se asume el rol de "mostrarse" y "exponerse" de manera cuidada. Cuidada en un doble sentido: por un lado, velando por no salir "feas" y ser sometidas a un "escracho"; por otro lado, estando alertas de "no mostrar demasiado" para no ser juzgadas como "chicas fáciles" ni para caer víctimas de abusadores o pedófilos. De este modo, se ejerce socialmente un movimiento de pinzas sobre las mujeres desde la niñez: deben mostrarse "lindas" y "atractivas" para los varones y al mismo tiempo resguardarse de los riesgos (muchas veces descriptos en el límite de la paranoia, como ya hemos mencionado). La espada del "escracho" pende sobre sus cabezas y opera como factor disciplinante: o se las escracha por mostrarse feas, fuera de foco, despeinadas o en una posición desfavorable en función de los cánones vigentes o se las escracha por exhibir de más su cuerpo a riesgo de llamar la atención de potenciales pedófilos o de personas adultas desconocidas que se vinculan con ellas por estas publicaciones.

La representación de los varones aparece de forma más sencilla en palabras de las chicas pero también de ellos mismos. Juegan con consolas (si las tienen en su casa o si acceden a alguna de sus amigos o familiares), usan las redes sociales pero privilegian las dimensiones lúdicas. La tensión respecto de los miedos y riesgos de las redes sociales virtuales no desaparece pero es más moderada en la palabra de los varones quienes definen su posición como menos riesgosa que la de las chicas. El vicio aparece muy del lado de los varones, eso sí: el miedo a no poder cortar con una actividad y ver un video detrás de otro o jugar durante muchas horas se identifica como un efecto no deseado de una práctica *on line*. Pero el vicio es también una consecuencia de la disponibilidad 24hs al día de la conectividad. Y es en esta dimensión del "vicio" que chicos y chicas no se diferencian sustancialmente.

Lejos de la falta de reflexión que aparece muchas veces en palabras de los adultos sobre las actividades *on line* de los más chicos, encontramos una curaduría digital precisa que no minimiza los efectos secundarios de traspies sociales que vinculan, por un lado, la exhibición de sí (o de alguna actividad y objeto) y, por otro, la valoración que se espera obtener de esa muestra. Es en la tensión entre los estereotipos de género y las expectativas de quienes publican y reciben en donde se encuentra la clave para identificar un primer paso para comenzar a desarmar la relación entre varones y mujeres con las TIC como predeterminada (casi pareciera de esta forma por la manera en la que los y las informantes lo describen) en función del género.

5. Conclusiones

Todos los chicos y las chicas de la franja estudiada poseen algún tipo de dispositivo con conexión a internet que es, en general, un teléfono inteligente o una tableta. 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 y de contacto con el mundo más amplio.

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 y los posibles efectos "secundarios" (*haters*, pocos *likes* y comentarios negativos). Identificamos, en este nivel de análisis, 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" y de ser más "populares" (entendiendo la popularidad como una variable que se mide cuantitativamente en "likes", corazones de Instagram, RT en Twitter y demás acciones de *feedback* en redes sociales).

Esta operatoria del estereotipo de género funciona de igual manera en el ámbito de los videojuegos. El consenso de los y las informantes según el cual los videojuegos son un territorio masculino excluye la participación de chicas llegando incluso al extremo de la discriminación. Esto no significa que las chicas no jueguen, pero sí aparece (en el trabajo de campo más amplio no analizado aquí) una división muy clara entre dispositivos y contenidos según el género: por ejemplo, "la Play [station, consola de juegos] es de los varones", "nuestros juegos a ellas no les interesan porque son de violencia".

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 cruza los géneros y 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 la "necesidad" de estar *on line* la mayor parte posible del día. La sensación y el miedo al enviciamiento emergen, en tanto pérdida de control sobre la propia acción, como síntoma de una presión social que se les impone. La lectura que los propios actores parecieran hacer es: "los chicos no pueden parar de jugar", "las chicas no pueden parar de sacarse y subir fotos".

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. Aquella presión recae sobre las niñas de manera doble: deben cumplir con los cánones de presentación esperables para las mujeres y, al mismo tiempo, se perciben sospechadas respecto a las consecuencias que pudiera acarrear el modo en que procesan dicho cumplimiento. La violencia de género aparece de forma desigual en relación a varones y mujeres y se refuerza y reproduce con la idea de que "algo habrán hecho ellas" para que les pase algo malo.

De allí que para captar no solamente las diferencias de género presentes en la apropiación de las TIC sino también comprender las desigualdades que signan este proceso, es preciso combinar un análisis que incluya los espacios y actores clave en la vida de los niños y niñas, es decir, ubicar en un contexto claro y preciso las trayectorias de los informantes, sus familias, sus escuelas y sus docentes. Será desde allí desde donde, en la etapa más profunda del análisis que estamos comenzando en el segundo semestre de 2018, que abordaremos la relación de los chicos y chicas con las TIC, con sus pares, con los adultos que los rodean reconstruyendo comparativamente sus tecnobiografías. El desafío será entonces entender las formas en que el género interviene en las construcciones y representaciones y, en función de ello, proponer intervenciones concretas que apunten a desarticular los estereotipos y las cristalizaciones sociales contemporáneas en torno de estas temáticas en una puesta teórica- pero también política- por la desnaturalización de las desigualdades y la construcción de nuevas representaciones igualitarias en torno del género. Cuestión que debería ser, sin duda alguna, atendida y abordada por programas y políticas públicas de inclusión digital para poner en la agenda de los estados un tema que debe construirse de manera conjunta y progresiva entre los ciudadanos y dirigentes con el objetivo de que sean democráticas, sostenibles en el tiempo e independientes de los gobiernos de turno. La visibilización de los usos de las redes sociales y aplicaciones en Internet es fundamental para comprender que las apropiaciones se vinculan con la vida social y que éstas (y sus producciones, desvíos y riesgos) forman parte de nuevas temáticas que involucran, sin duda alguna, el bienestar físico y psicológico de los niños, niñas y adolescentes contemporáneos.

6. Referencias bibliográficas

- [1] AWID (2004). Interseccionalidad: una herramienta para la justicia de género y la justicia económica. *Derechos de las mujeres y cambio económico*, 9, 1-8.
- [2] Bacher, S. (2009). *Tatuados por los medios. Dilemas de la educación en la era digital*. Buenos Aires: Paidós.
- [3] Balán, J. (1974). *Las historias de vida en ciencias sociales. Teoría y práctica*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- [4] Berteaux, D. (2005). *Le récit de vie*. París: Armand Colin.
- [5] Benítez Larghi, S.; Lemus, M.; Moguillansky, M. et al. (2015). Digital and Social Inequalities: a Qualitative Assessment of the Impact of Connecting Equality Program among Argentinean young people. *The Electronic Journal of Information Systems in Developing Countries (EJISDC)*, 69(1), 1-20. <https://doi.org/10.1002/j.1681-4835.2015.tb00496.x>
- [6] Bonder, G. (2002). *Las nuevas tecnologías de información y las mujeres: reflexiones necesarias*. Santiago de Chile: CEPAL-ECLAC
- [7] Brah, A. & Phoenix, A. (2004). Ain't I A Woman? Revisiting Intersectionality. *Journal of International Women's Studies*, 5(3), 75-86. Disponible en <https://goo.gl/BAB4BS>
- [8] Brown, M. (2011). *An in-depth examination of selected aspect of diversity and participation related to my own perspectives and interactions*. MIMEO

- [9] Cabello, R. (2008). *Las redes del juego*. Buenos Aires: UNGS y Prometeo.
- [10] Cassell, J. & Jenkins, H. (2000). *From Barbie to mortal kombat. Gender and computer games*. Boston: MIT Press.
- [11] Ching, C. & Vigdor, L. (2005). Technobiographies: Perspectives from Education and the Arts. En First International Congress of Qualitative Inquiry.
- [12] Colley, A. & Comber, C. (2003). Age and gender differences in computer use and attitudes among secondary school students: what has changed? *Educational Research*, 45(2), 155-165. <https://doi.org/10.1080/0013188032000103235>
- [13] Crenshaw, K. (1989). Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics. *University of Chicago Legal Forum*, 1989(1), 139-167.
- [14] Dalle, P. (2005). Las dificultades y oportunidades de vivir entre dos culturas, Análisis de trayectorias migratorias de Argentinos en San Pablo. En III Jornadas de Jóvenes Investigadores del IIGG. Buenos Aires, Argentina.
- [15] De Beauvoir, S. (1949). *Le deuxième sexe. Les faits et les myths*. París: Gallimard.
- [16] Duek, C. (2016). El juego contemporáneo y las nuevas plataformas: la construcción de nuevos espacios de juego y de interacción. *Intercom, Revista Brasileira de Ciências da Comunicação*, 39(1), 93-210. <https://doi.org/10.1590/1809-58442016111>
- [17] Duek, C.; Benítez Larghi, S. y Moguillansky, M. (2017). Niños, nuevas tecnologías y género: hacia la definición de una agenda de investigación. *Fonseca*, 14, 167-179. <https://doi.org/10.14201/fjc201714167179>
- [18] Elizalde, S. (2009). Genealogías e intervenciones en torno al género y la diversidad sexual. En S. Elizalde; K. Felitti y G. Queirolo (Eds.), *Género y sexualidades en las tramas del saber. Revisiones y propuestas* (pp. 129-188). Buenos Aires: Libros del zorzal.
- [19] Fausto-Sterling, A. (2012). *Sex/Gender: Biology in a Social World*. London: Routledge.
- [20] Fidler, R. (1987). *Mediamorfosis. Comprender los nuevos medios*. Buenos Aires: Granica.
- [21] Hafkin, N. & Taggart, N. (2001). *Gender, information technology and developing countries*. Washington: Academy for Educational Development.
- [22] Hanish, L. y Fabes, R. (2013). Socialización de género entre pares en niños y niñas de corta edad. C. Martín (Ed.), *Género: socialización temprana. Enciclopedia sobre el Desarrollo de la Primera Infancia* (pp. 12-16). UNICEF.
- [23] Hine, C. (2004). *Etnografía Virtual*. Barcelona: UOC.
- [24] Howe, C. & Mercer, N. (2007). Children's social development, peer interaction and classroom learning. *Research Survey 2/1b*. Cambridge: University of Cambridge.
- [25] Jenkins, H. (1998). *The children's culture reader*. New York: NYU Press.
- [26] Jones, D.; Figari, C. y Barrón López, S. (2012). *La producción de la sexualidad. Políticas y regulaciones sexuales en Argentina*. Buenos Aires: Paidós.
- [27] La Barbera, M. C. (2010). Género y diversidad entre mujeres. *Cuadernos Kóre*, 1(2), 55-72. Disponible en <https://goo.gl/mJPHNJ>
- [28] Lenhart, A. (2007). Teens and Social Media. Pew Internet & American Life Project report.
- [29] Livingstone, S. & Helsper, E. (2007). Gradations in digital inclusion: children, young people and the digital divide. *New Media and Society*, 9(4), 671-696. <https://doi.org/10.1177/1461444807080335>
- [30] Livingstone, S. & Haddon, L. (2012). Theoretical framework for children's internet use. En S. Livingstone; L. Haddon & A. Görzig (Eds.), *Children, Risk and Safety on the Internet: Research and policy challenges in comparative perspective* (pp. 1-14). Bristol, Inglaterra: The Policy Press. <https://doi.org/10.1332/policypress/9781847428837.003.0001>
- [31] Lorber, J. (1994). *Paradoxes of gender*. New Haven: Yale University Press

- [32] Lykke, N. (2010). *Feminist Studies: A Guide to Intersectional Theory, Methodology and Writing*. Routledge Sociology.
- [33] Meij, H. (2007). What Research Has to Say About Gender-Linked Differences in CMC and Does Elementary School Children's E-mail Use Fit This Picture? *Sex Roles*, 57(5-6), 341-354. <https://doi.org/10.1007/s11199-007-9270-9>
- [34] Morley, D. (1996). *Televisión, audiencias y estudios culturales*. Buenos Aires: Amorrortu.
- [35] OECD (2007). *Pisa 2006: Science competencies for Tomorrow's World*. Paris: OECD. <https://doi.org/10.1787/9789264040014-en>
- [36] Pávez Soto, I. (2012). Sociología de la Infancia: las niñas y los niños como actores sociales. *Revista de sociología*, 27, 18-102.
- [37] Pecheny, M.; Figari, C. y Jones, D. (2008). *Todo sexo es político*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- [38] Pedró, F. (2011). Tecnología y Escuela. Lo que funciona y por qué. En XXVI Semana Monográfica de la Educación. La Educación en la Sociedad Digital. Madrid: Santillana.
- [39] Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*, 9(5), 1-6. <https://doi.org/10.1108/10748120110424816>
- [40] Quevedo, A. (2011). Propuesta metodológica para la construcción de una canasta básica de consumo cultural para América Latina. En P. Guel, R. Morales y T. Peters (Comps.), *Una canasta básica de consumo cultural para américa latina: elementos metodológicos para el derecho a la participación cultural*. Santiago: Universidad Alberto Hurtado.
- [41] Quevedo, A. (2013). La televisión no es un aparato, es un lenguaje. En J. La Ferla (Comp.), *Televisión*. Buenos Aires: Fundación Telefónica.
- [42] Rodríguez, A. (2009). Género y TIC. Hacia un nuevo modelo más equilibrado o la sociedad de la información a dos velocidades. *Portal de la Comunicación*.
- [43] Sautu, R. (2004). *El método biográfico. La reconstrucción de la sociedad a partir de los testimonios de los actores*. Buenos Aires: Belgrano.
- [44] Scribano, A. (2008). *El proceso de investigación social cualitativo*. Buenos Aires: Prometeo.
- [45] Shields, S. (2008). Gender: An Intersectionality Perspective. *Sex Roles. A journal of research*, 59(5-6), 301-311. <https://doi.org/10.1007/s11199-008-9501-8>
- [46] Sorensen, K. (2002). *Love, duty and the S-curve. An overview of some current literature on gender and ICT, SIGIS report*. Edinburgh: University of Edinburgh.
- [47] Taylor, S. y Bogdan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Buenos Aires: Paidós.
- [48] Thompson, J. (1998). *Los media y la modernidad*. Barcelona: Paidós.
- [49] Tomte, C. (2008). Return to gender: Gender, ICT and Education. En OECD Expert Meeting. Oslo, Noruega.
- [50] Urresti, M. (2008). *Ciberculturas juveniles. Los jóvenes, sus prácticas y sus representaciones en la era de Internet*. Buenos Aires: La Crujía.
- [51] Vasilachis De Gialdino, I. (1992). *Métodos cualitativos*. Buenos Aires: CEAL.
- [52] Volman, M.; van Eck, E.; Heemskerk, I. et al. (2005). New technologies, new differences. Gender and ethnic differences in pupils' use of ICT in primary and secondary education. *Computers and Education*, 45(1), 35-55. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2004.03.001>
- [53] Winocur, R. (2009). *Robinson Crusoe ya tiene celular: la conexión como espacio de control de la incertidumbre*. México: Siglo XXI.

Agradecimientos

La investigación cuyos resultados se presentan en el artículo cuenta con el financiamiento del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) de la Argentina y la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO).

Notas

1. Este artículo es producto del proyecto de investigación PIO CONICET FLACSO N° 009 (2016-2018) titulado "Niñez, género y TIC. Un estudio de las "tecnobiografías" de niños y niñas en la Argentina" dirigido por Sebastián Benítez Larghi.

2. Como recaudo ético, además de preservar el anonimato y la confidencialidad como en cualquier investigación, al tratarse de menores de edad, todas las entrevistas – grupales e individuales – con niñas y niños contaron con la firma previa de consentimientos informados por parte de sus progenitores. Los mismos suponen 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 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.

