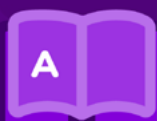




**CNTV
ESTUDIOS**

**CN
TV**



Estudio

**CULTURAS INFANTILES
CONVERGENTES**

**Niñas y niños situados
en mundos mediados**

PRESENTACIÓN

El presente estudio es producto del trabajo conjunto entre el Departamento de Estudios del Consejo Nacional de Televisión y CNTV Infantil. Surge por la necesidad de revisar y profundizar conocimientos sobre audiencias infantiles, al situarlas en contextos de vertiginosas transformaciones tecnológicas y sociales. Con este propósito, se articula un proyecto que integra diversas instancias de investigación cualitativa, análisis y reflexión entre los equipos de los departamentos mencionados. El trabajo conjunto está plasmado en este documento.

La elaboración de esta investigación contó con la colaboración de profesionales de diversas áreas del CNTV:

- Elisabet Gerber, *Departamento de Estudios*
- Sebastián Montenegro, *Departamento de Estudios*
- Alejandra Petrasic, *Departamento de Estudios*
- Eric Sánchez, *Departamento de Estudios*
- Jacqueline Pinto, *Departamento de Estudios*
- Soledad Suit, *CNTV Infantil*
- Lucía Mondaca, *CNTV Infantil*
- Claudia Mendoza, *CNTV Infantil*
- María Constanza San Martín, *CNTV Infantil*
- Claudia Jorquera, *Departamento de Fiscalización*
- María Francisca Burgos, *Departamento de Fiscalización*

RAZONES DE LA INVESTIGACIÓN

El interés del Consejo Nacional de Televisión por llevar a cabo un estudio de esta naturaleza se relaciona con la misión que le encomienda la Constitución Política de la República de Chile en el inciso sexto del numeral 12 del artículo 19, que establece su deber de velar por el correcto funcionamiento de los servicios de televisión. En particular, al Departamento de Estudios le corresponde generar datos, información y conocimientos sobre la TV y su relación con las audiencias, que aporten al debate y a la toma de decisiones tanto en el ámbito de las políticas públicas como en la industria.

El desarrollo de esta investigación se funda en la necesidad de profundizar en el conocimiento de los códigos e intereses actuales de niños y niñas con el propósito de:

-  Actualizar y ajustar el enfoque de la producción audiovisual dirigida a públicos infantiles;
-  Brindar elementos para optimizar la protección de audiencias infantiles;
-  Generar insumos para una reflexión y análisis actualizado sobre la temática.

El estudio comprende dos componentes centrales, organizados en dos capítulos:

- 1** Marco teórico y metodológico que habilita una aproximación al estudio de culturas infantiles; comprende:
 -  Antecedentes del estado de la investigación y marco teórico sobre niñez y cultura.
 -  Encuadre teórico, conceptual y metodológico a partir de entrevistas a especialistas en la materia.
- 2** Investigación sobre motivaciones e intereses culturales que contextualizan los consumos audiovisuales de las niñas actualmente, a partir de entrevistas a niños, niñas y personas adultas vinculadas a su cuidado y/o educación.

CAPÍTULO 1

MARCO TEÓRICO Y
METODOLÓGICOMARCO TEÓRICO
Y METODOLÓGICO**1. ANTECEDENTES**

En la última década, los hábitos y formas de relacionarse de las personas en general, y de niños y niñas en particular, se han transformado de manera significativa debido al impacto de los avances en tecnologías de la información y la comunicación.

El uso de herramientas digitales, tanto para la educación como para la entretención, ha generado cambios profundos en la vida de niños y niñas, a un ritmo tan acelerado que requiere una observación atenta y permanente. Sin embargo, la investigación social sobre esta cuestión en Chile ha sido limitada y se ha focalizado principalmente en el acceso a Internet y la tenencia de dispositivos.

Los estudios disponibles, junto con diversas entrevistas en profundidad realizadas a expertos y expertas en niñez, permiten identificar vacancias en la investigación sobre las infancias desde perspectivas más amplias, relacionadas con intereses y configuraciones culturales que emergen de las distintas formas de relacionarse con el mundo.

La revisión general de experiencias de investigación en torno a los intereses y prácticas de niños, niñas y adolescentes en Chile arroja resultados escasos, según señala el estudio *Motivaciones e intereses culturales de niños y niñas entre 7 y 11 años* (CNTV, Fuentealba, Isónoma, 2024¹). Si bien en la última década se han desarrollado diversas consultas de opinión o procesos participativos con niños, niñas y adolescentes en temas como la violencia (Fundación Horizonte Ciudadano, 2024), el compromiso escolar (Saracostti & De Toro, 2023), la evaluación del cumplimiento de derechos (Ministerio de Justicia y Derechos Humanos, 2023), o como insumo para el diseño de políticas públicas (Consejo Nacional de la Infancia, 2015), el desarrollo de investigaciones orientadas a generar información sobre intereses, motivaciones y prácticas —más que sobre opiniones o preocupaciones frente a distintas temáticas— parece menos frecuente y representa un mayor desafío metodológico.

En este sentido, los mayores desafíos están en 1) el diseño de dispositivos que permitan acceder a

1: CNTV Departamento de Estudios, Teresita Fuentealba A, equipo Isónoma; *Motivaciones e intereses culturales de niños y niñas de 7 a 11 años*; disponible en: <https://cntv.cl/estudio-repositorio/motivaciones-e-intereses-culturales-de-ninos-y-ninas-entre-7-y-11-anos/>

la experiencia y el discurso de niños y niñas con la menor mediación adulta; 2) la generación de un vínculo que permita la confianza para ser invitados al mundo de prácticas y conversaciones de niños y niñas; y 3) el cuidado del desarrollo de procesos de análisis de información sensibles a las asimetrías de poder entre los mundos adultos y los mundos de las infancias, y a los riesgos de adultizar los discursos y prácticas de niños y niñas.

A partir de esta constatación, y considerando el ámbito de competencias del CNTV, para la institución reviste particular interés estudiar las motivaciones e intereses culturales de niños y

niñas, entre los cuales se incluyen los consumos audiovisuales (videos, series, películas, videojuegos y otros). Esto requiere conocer sus intereses, en la medida en que estos permiten comprender las formas en que se relacionan en el hogar, en el ámbito escolar y en otros espacios de interacción con sus pares. A su vez, es necesario indagar en las formas en que niños y niñas se vinculan con el mundo desde distintas situaciones y condiciones, ya que estas pueden estructurar prácticas culturales diferenciadas, según, por ejemplo, el estrato socioeconómico, la pertenencia territorial, las conformaciones familiares, las competencias digitales, entre otros factores.

MARCO TEÓRICO Y METODOLÓGICO

2. MARCO TEÓRICO

2.1 Niños y niñas como sujetos de derecho

La Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) es un tratado vinculante ratificado por casi la totalidad de los países del mundo, en la que se establecen las bases de una relación del Estado con la niñez y la adolescencia desde el reconocimiento de niños, niñas y adolescentes como portadores de la totalidad de los derechos que les corresponden como seres humanos, pero que además, gozan de un conjunto de derechos específicos atendiendo su condición de personas en desarrollo y en relación de dependencia del mundo adulto (UNICEF, 2022a).

Desde esta posición, por una parte, se reconoce la existencia en la práctica de asimetrías de poder entre el mundo adulto y las infancias. Frente a dichas asimetrías, se asume la obligación como Estado de generar el conjunto de condiciones para su enfrentamiento y superación, teniendo como centro el pleno desarrollo y bienestar infantil. Los derechos, desde esta perspectiva, constituyen un conjunto de condiciones mínimas a cumplir para el desarrollo y bienestar infantil; la generación de medidas para su cumplimiento, en tanto, constituye una obligación tanto para el Estado como para todo co-garante (UNICEF, 2022), siendo a su vez exigibles.

Los artículos de la Convención sobre los Derechos del Niño pueden estructurarse en cuatro ejes: derechos asociados a la supervivencia, al desarrollo, a la protección y a la participación. Asimismo, la Convención se rige por cuatro principios fundamentales a tener en consideración en cada medida: política, programa, acción y que se adopte hacia la niñez y adolescencia (UNICEF, 2022).

Desde el año 2022, Chile fortalece su compromiso con la protección y promoción de los derechos de niños, niñas y adolescentes, con la promulgación de la Ley 21.430 sobre Garantías y Protección Integral de Derechos de la Niñez y Adolescencia. La relevancia de esta ley radica en la incorporación de la protección administrativa a la institucionalidad de niñez, lo que significa que la protección de derechos de niños, niñas y adolescentes es responsabilidad de todos los órganos de la administración pública, entregando directrices sobre la articulación de acciones que aseguren las condiciones para el ejercicio pleno de sus derechos.

En este marco, conocer las motivaciones e intereses culturales desde las propias voces de niños y niñas es fundamental para orientar el trabajo de CNTV, reconociéndoles como sujetos que tienen opinión sobre los espacios en que se desenvuelven.

2.2 Niñeces como sujetos situados

La consideración de niños/as como sujetos releva, en primer lugar, su reconocimiento como actores situados: que se constituyen como sujetos en contextos históricos, sociales, culturales, familiares y otros, que inciden en sus prácticas, emociones y cogniciones; pero frente a los cuales también deciden y actúan, ya sea reproduciendo el orden social en el que se encuentran insertos/as o bien proponiendo alternativas de acción y de solución frente a los problemas que identifican o definen en su vida cotidiana (Vergara et al., 2015).

Desde esta posición, hablar de infancia es hablar siempre de una infancia en relación, indisolublemente ligada a los espacios –físicos, sociales, culturales, generacionales, de género– en los que se desenvuelven, lo que haría más adecuado hablar de infancias o niñeces, que de infancia/niñez como una categoría unívoca.

El concepto de interacción implica que niños y niñas cumplen un rol activo en la construcción de las relaciones con sus entornos, las que trascienden lo conductual o físico –estar y hacer–, incorporando aspectos cognitivos y emocionales. Desde aquí, la condición de sujeto refiere a la capacidad de niños y niñas tanto de significar los espacios que habitan –adoptar posiciones– como de tomar decisiones que se traducen en disposiciones y prácticas. Los niños y niñas no sólo son afectados por sus entornos, sino que tienen la posibilidad de transformarlos. Se identifica esta capacidad como agencia (Vergara et al., 2015).

Reconocer la capacidad de agencia implica que niños y niñas tienen el poder de producir efectos en su entorno. Asimismo, son portadores/as de un poder y un saber, un conocimiento no sólo racional sino también eminentemente práctico; es decir, construido en base al hacer, más allá de la conciencia sobre condiciones y resultados de la acción. Es importante señalar que la capacidad de agencia de niños y niñas no es algo necesariamente dado, sino que implica disponibilidad de recursos, oportunidades, capacidades y medios que aumenten la posibilidad de un niño o niña de alcanzar lo que considera valioso. Desde este lugar, el poder puede

entenderse como recurso (Pavez-Soto & Sepúlveda Kattan, 2019).

Este es un punto relevante, pues desde la consideración de niños y niñas como sujetos situados o en relación, más allá de las diferencias, presentan un elemento común que es una relación de asimetría de poder con el mundo adulto. Así, el lugar –o los lugares– que ocupan no es algo fijo o estable, sino más bien un ejercicio de permanente negociación o disputa, que se mueve entre el reconocimiento y la negación, la visibilidad y la invisibilización, la valoración y la invalidación. Esta posición de asimetría puede sumarse a otras variables sociales, económicas e incluso físicas en que la diferencia se constituye en inequidad.²

2.3 Infancias y construcciones culturales

Las infancias pueden entenderse como una construcción cultural, ya que la noción de niño, niña o adolescente no es algo dado, sino que es un producto histórico, social y cultural (Ariès, 1987). De este modo, se prescriben los modos de definir a un niño, niña o adolescente; las expectativas sociales sobre las infancias (sus modos de ser, de pensar, de sentir y de hacer); y sobre los modos de relación hacia los niños, niñas y adolescentes desde y para el cumplimiento de las expectativas, en ámbitos como crianza, educación o desarrollo de la autonomía, entre otros.

Esto tiene implicancias tanto sobre el desarrollo físico, social y emocional de niños, niñas y adolescentes, como en las expectativas, prescripciones y problematizaciones en torno a este desarrollo. Así, se ha observado que aspectos como el temperamento, la colaboración, el individualismo, el juego, el desarrollo de relaciones de amistad o las estrategias de confrontación y resolución de conflictos son valorados, promovidos o controlados de manera distinta en distintas culturas, por ejemplo, entre culturas occidentales y orientales (Encyclopedia on Early Childhood Development, 2023).

2: CNTV Departamento de Estudios, Teresita Fuentealba A, equipo Isónoma; Motivaciones e intereses culturales de niños y niñas de 7 a 11 años; disponible en: <https://cntv.cl/estudio-repositorio/motivaciones-e-intereses-culturales-de-ninos-y-ninas-entre-7-y-11-anos/>

La relación entre cultura e infancias suele enfocarse en el modo en que la cultura incide en el desarrollo infantil, sin embargo, la Sociología de la Infancia aporta miradas sobre los modos en que niños, niñas y adolescentes –en tanto actores sociales con capacidad de agencia–, contribuyen a la construcción y transformación de las sociedades y entornos que habitan. Desde esta aproximación, niños y niñas emergen como sujetos que producen y reproducen actitudes, razonamientos, emociones y prácticas; modos de ser y hacer que resultan propios y muchas veces diferenciados del mundo adulto, para quienes puede resultar ajeno e incluso incomprensible. Esto, entonces, permitiría hablar de culturas infantiles pensando en construcciones que reflejan posicionamientos frente a los sentidos, significados e impactos que generan en niños y niñas su participación en las sociedades y entornos que habitan, y el lugar en que son situados. Un mundo de difícil acceso para los adultos y que requiere –muchas veces– de aproximaciones sensibles y respetuosas para ser invitados (Liebel & Martínez, 2020).

2.4 Género, cultura y desarrollo de niños y niñas

Niños y niñas se encuentran inmersos en diversos contextos –sociales, culturales, económicos y políticos– que les permiten comprender el mundo y posicionarse como agentes activos en la sociedad. Esto implica que pueden buscar y adoptar nuevas soluciones, así como perpetuar y reproducir ciertas prácticas y conocimientos sociales.

El género se presenta entonces como un aspecto crucial en el desarrollo infantil, una etapa central en la vida humana que puede influir o perpetuar conductas de desarrollo. Durante esta fase, niños y niñas definen parte de la individualidad, toman conciencia de sí mismos y de su lugar en el mundo, lo que va moldeando tanto su identidad como sus relaciones a lo largo de la vida.

Esta etapa vital en el desarrollo de las personas es el inicio de la interiorización de las relaciones, identidad y roles de género –a través de pautas de crianza– siendo moldeados por su feminidad o masculinidad, lo cual es definido incluso desde que se está gestando, lo que finalmente conlleva a que se establezcan relaciones de poder entre uno y

otro; relaciones que predominan hasta la actualidad (Szulik et al., 2009).

Es por esto que los contextos en los que se desenvuelven niños y niñas, así como también el uso de su cuerpo, supone una forma de vivir, experimentar, aprender y conocer su mundo. A medida que los niños y niñas crecen, se enfrentan a aprendizajes que, en muchas ocasiones, refuerzan las diferencias de género. Desde el hogar hasta la escuela, las interacciones diarias y las expectativas sociales contribuyen a la creación de identidades de género rígidas.

2.5 La relación de niños y niñas con las tecnologías

La relación de las niñas con las nuevas tecnologías ha sido materia de atención social, e incluso de preocupación. La consideración del mundo tecnológico como un entorno puede resultar discutible: en el caso de Internet, es posible discutir si se trata de un mundo aparte o de una parte del mundo (Grillo, 2007); incluso se plantea Internet como ejemplo de un no-lugar (Fernández, 2021).

Más allá de las distinciones, niños y niñas presentan un uso creciente de tecnologías con diversas finalidades sociales, recreativas y de aprendizaje (UNICEF, 2022b). El informe Kids Online Chile 2022, comparado con la medición de resultados de 2016, muestra un aumento en el acceso a Internet de niños y niñas, alza en la disponibilidad de teléfonos celulares con Internet (con una mayor brecha en el acceso a computadores o laptops), un uso mayoritario de carácter recreativo y social, y una tendencia a un mayor uso como herramienta de aprendizaje en niños y niñas de mayor edad. Este informe identifica, además, algunas situaciones de riesgo, tales como la posibilidad de usos problemáticos del teléfono celular –revisión permanente, falta de regulación en uso para juegos–; aumento de exposición a malas experiencias y tratos ofensivos, principalmente entre pares; contacto a través de redes sociales con personas desconocidas.

Esta doble dimensión del uso de tecnologías – como oportunidad para el desarrollo y, al mismo tiempo, como fuente de riesgo para las niñas y adolescencias– ha sido señalada de manera acertada por UNICEF (2017). En su análisis,

describen los usos de las tecnologías como herramientas para el aprendizaje, la interacción social, el acceso a información, la difusión de temas de interés, preocupación o denuncia, así como para la formación y generación de oportunidades de inserción laboral. No obstante, también se advierten amenazas asociadas a diversas brechas: de acceso a tecnologías de calidad y adecuadas para la niñez; de información, por ejemplo, relacionadas con el lenguaje o la inclusión; de género, y de exposición a situaciones de violencia ejercida tanto por pares como por personas adultas. A esto se suman riesgos vinculados a la explotación y al consumo desregulado de tecnologías, que pueden incidir en la salud mental. Todas estas situaciones de riesgo tienden a intensificarse cuando existen vulnerabilidades sociales o económicas. (UNICEF, 2017)

En este sentido, la existencia y acceso a tecnologías no es en sí misma un problema, sino que constituye un escenario relativamente nuevo y altamente relevante para indagación de prácticas y sentidos de niños y niñas. Es de interés del presente estudio indagar en las relaciones de las niñas con la tecnología, los usos y las formas en que interactúan con otros/as en el entorno virtual.

2.6 Culturas infantiles y convergencia

El concepto de convergencia ha sido ampliamente discutido en estudios sobre comunicación, tecnología y cultura. En términos generales, hace referencia al proceso mediante el cual diversos medios, lenguajes, plataformas y prácticas culturales se integran o se articulan en nuevas formas de producción, circulación y consumo de contenidos. Henry Jenkins (2006) definió la convergencia como el flujo de contenidos a través de múltiples plataformas mediáticas, la cooperación entre múltiples industrias mediáticas y el comportamiento migratorio de las audiencias, que van en busca de experiencias de entretenimiento que atraviesan distintos formatos. En este sentido, no se trata sólo de una transformación tecnológica, sino también cultural: una lógica de apropiación, participación y circulación que involucra a las audiencias de manera activa.

Aplicado a las infancias, el concepto de convergencia permite comprender cómo niños y niñas construyen y habitan experiencias que no distinguen de forma tajante entre lo físico y lo digital o entre el juego analógico y el virtual. Su mundo cultural se configura a través de una interconexión constante de dispositivos, pantallas, contenidos y relaciones sociales que se entrelazan en una lógica híbrida y fluida. En este marco, la convergencia no es sólo tecnológica, sino también experiencial: los niños y niñas viven la tecnología como parte indisociable de sus vínculos cotidianos, afectivos, escolares y lúdicos (Livingstone & Sefton-Green, 2016).

Por ejemplo, en el estudio “Motivaciones e intereses culturales de niños y niñas entre 7 y 11 años” (CNTV, Fuentealba, Isónoma, 2024), si bien no se utiliza explícitamente el término “convergencia”, los hallazgos revelan prácticas que expresan este fenómeno: niños y niñas relatan interacciones con contenidos audiovisuales que se inician en una pantalla (televisión, celular, consola), continúan en conversaciones con pares, se expanden hacia redes sociales o juegos digitales, y se resignifican en espacios escolares o familiares. Del mismo modo, las preferencias y temas de interés suelen circular entre distintas plataformas (series vistas en YouTube o TikTok, personajes que migran del videojuego a la televisión, etc.), lo cual muestra un ecosistema mediático infantil caracterizado por la interconexión de formatos y entornos.

En esta línea, el fenómeno de la convergencia mediática en las culturas infantiles puede pensarse como una forma de apropiación activa de medios, donde niños y niñas integran, combinan y resignifican distintos contenidos en función de sus intereses y contextos. Esta lógica resulta coherente con lo planteado por Jesús Martín-Barbero (2002), quien señalaba que los modos de recepción y uso de medios no son pasivos, sino que se configuran desde las trayectorias culturales, sociales y generacionales de los sujetos.

Finalmente, la convergencia también permite pensar el modo en que se difuminan las fronteras entre categorías que, desde el mundo adulto, suelen percibirse como separadas: el “mundo real” y el “virtual”, lo educativo y lo lúdico, lo público y lo privado. En el caso de las infancias,

estas distinciones tienden a reformularse desde experiencias integradas, donde la continuidad entre lo presencial y lo digital se vuelve parte de la configuración identitaria y cultural (Holloway, Green & Livingstone, 2013).

Incorporar el concepto de convergencia en este estudio permite abordar de manera más integral las culturas infantiles actuales, reconociendo que los consumos, intereses y prácticas de niños y niñas se producen en un entorno altamente interconectado, donde las tecnologías no sólo median experiencias, sino que también las configuran y expanden.

MARCO TEÓRICO Y METODOLÓGICO

3. APROXIMACIÓN AL TEMA MEDIANTE INFORMANTES CLAVE

La construcción de un marco de referencia para este estudio parte de una serie de entrevistas realizadas a expertas y expertos en materia de niñez. Las personas consultadas fueron:

-  Natalia Bozo Carrillo: jefa de la División de Planificación y Estudios en la Subsecretaría de la Niñez.
-  Patricio Cabello Cádiz: investigador del Centro de Investigación Avanzada en Educación (CIAE) de la Universidad de Chile; coordinador del estudio Kids Online Chile.
-  Amanda Céspedes Calderón: neuropsiquiatra infantil y juvenil; fundadora y presidenta de la Fundación Educacional Amanda, institución basada en el modelo de neurociencias aplicadas a la educación.
-  Magdalena Claro Tagle: directora del Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación; coordinadora del estudio Kids Online Chile.
-  Manuela García Quiroga: directora del Doctorado en Psicología de la PUCV; investigadora en infancia y políticas públicas.
-  Francisca González Concha: coordinadora del Área de Infancia y Adolescencia del Centro de Estudios Justicia y Sociedad.
-  Andrea Iglesias Larroquette: especialista en participación de niños y niñas; exintegrante de ACHNU; miembro de la Fundación Arcor.
-  Soledad Larraín Heiremans: psicóloga, magíster en Estudios Avanzados de la Familia y la Pareja; ha trabajado en UNICEF y en el Consejo para la Infancia; presidenta de la Comisión para la Reparación de Víctimas del SENAME.

- Pamela Meléndez Madariaga: directora de la Unidad de Estudios, Publicaciones y Estadísticas de la Defensoría de la Niñez.
- Lucía Mondaca Cabrera: psicóloga educacional, analista psicoeducativa y encargada del Comité de la Niñez en CNTV Infantil.
- Felipe Morel Cintolesi: profesor de inglés, analista psicoeducativo y encargado del Comité de la Niñez en CNTV Infantil.
- Daniela Tejada Estay: coordinadora de Participación Adolescente de UNICEF Chile.
- Edgardo Toro Quezada: profesor y director de la Escuela de Trabajo Social; investigador del Grupo Interdisciplinario de Estudios de Niñez; coordinador del Foro de Investigación en Explotación Sexual Comercial de Niños, Niñas y Adolescentes (ESCNNA) de la PUCV.

Los temas indagados en las entrevistas se organizan en cuatro ejes:

- a** concepciones y características que definen a las niñeces;
- b** espacios significativos para el desarrollo y despliegue de niñas y niños;
- c** relación con medios audiovisuales y existencia de culturas infantiles;
- d** principales desafíos metodológicos implicados en la investigación sobre niñeces.

a. Concepto y características de las niñeces

El concepto de niñez abordado en las entrevistas se entiende desde una perspectiva compleja y multidimensional. En primer lugar, se reconoce una dimensión neurobiológica, vinculada fundamentalmente a las etapas de maduración del cerebro, que da cuenta de los procesos evolutivos propios del desarrollo infantil. En segundo lugar, se destaca una dimensión psicosocial y sociocultural que sitúa a las niñeces en particularidades concretas, considerando factores como la pertenencia territorial y ubicación geográfica, los grupos de interés, la escolaridad, el uso de tecnologías, el grupo socioeconómico, la edad, el tipo de familia, la etnia y el sexo/género, entre otros. Esta perspectiva reconoce, además, que las niñeces son una construcción histórica, cuya representación cambia según los contextos sociales y las tensiones propias de cada época.

En este marco, se plantea que en los contextos actuales es más pertinente hablar de niñeces en plural, dada la enorme heterogeneidad de experiencias y miradas que coexisten sobre la infancia. Estas comprenden desde niños y niñas concebidos como sujetos de derecho y con agencia, hasta representaciones que les entienden como objetos de protección, consumidores, o incluso como amenaza o enemigo interno. Las niñeces no pueden definirse exclusivamente por criterios cronológicos, sino que

Desde el año 2020, el Comité de la Niñez de CNTV Infantil ha sido un espacio de encuentro entre niñas y niños de todas las regiones del país, donde comparten ideas, gustos y preocupaciones respecto a los contenidos audiovisuales que consumen. A través de videollamadas periódicas, este Comité no solo permite conocer las preferencias y hábitos de los participantes, sino también vincular directamente las voces de sus participantes con la creación y mejora de contenidos audiovisuales de CNTV Infantil.

están determinadas por los entornos, trayectorias, experiencias de vida y condiciones de acceso o privación que configuran múltiples formas de ser niño o niña. Las trayectorias contemporáneas, en particular, están marcadas por variables como los rangos etarios, la pertenencia territorial (urbano, rural, costero), las condiciones socioeconómicas y los contextos socioambientales, donde el cambio climático aparece como un factor cada vez más relevante.

Asimismo, las dinámicas identitarias se caracterizan hoy por ser ágiles y dúctiles: niñas y niños transitan entre distintos roles y tienden a identificarse con grupos de interés cambiantes, tales como el k-pop, el movimiento scout o el freestyle, a diferencia de lo que ocurría en décadas anteriores. Finalmente, se subraya la necesidad de atender a las interseccionalidades que atraviesan las niñeces, comprendiendo los cruces entre factores como migración, contexto rural, diversidad familiar, trabajo infantil, entre otros, que complejizan aún más cualquier aproximación homogénea al concepto de infancias.

b. Espacios significativos para el despliegue de niñas y niños

Indagar en las formas en que niños y niñas se relacionan con el mundo en distintas situaciones y condiciones requiere observar atentamente sus entornos cotidianos y los espacios que habitan, transitan y en los que se despliegan. En este marco, se destacan diversos espacios de socialización que resultan significativos para su desarrollo, tales como el ámbito familiar, el ámbito escolar – aula y recreos –, los espacios sociocomunitarios en barrios, así como aquellos donde interactúan con sus pares, sean estos presenciales o virtuales.

La diversidad de estos espacios exige abordar las niñeces desde una perspectiva situada, reconociendo la importancia de los ambientes específicos en los que se desenvuelven. Entre ellos se pueden incluir, por ejemplo, organizaciones locales de niñeces (OLN), bibliotecas, centros de salud (Cesfam), centros comerciales, iglesias, espacios deportivos, lugares de recreación, espacios públicos como las calles o plazas, y diversas instancias de actividades después de la escuela (after school).

Además, es fundamental comprender que, desde la experiencia y percepción de niñas y niños, el mundo presencial y el virtual no se distinguen como ámbitos separados. La esfera virtual se presenta como una dimensión transversal e integrada a su vida cotidiana, sin una diferenciación clara entre lo digital y lo análogo.

A partir de este cruce e integración casi constante por donde circulan niños y niñas en la actualidad, se configuran nuevas formas de relacionamiento en general: entre sí y con otras personas; con su propio territorio y el mundo. A su vez, las posibilidades de relacionarse se ven afectadas por otros factores, entre los que se destaca como fuerte condicionante la conectividad. El acceso a Internet y a dispositivos electrónicos es una variable clave y puede operar superando fronteras geográficas como también profundizando brechas, especialmente en zonas rurales o con infraestructura limitada.

La cultura de consumo se ha universalizado (...) niños rurales juegan los mismos juegos, ven las mismas series. Lo que marca la diferencia es la conectividad".

Las dificultades de conexión condicionan, aunque no determinan, la experiencia de consumo y participación. Aunque el acceso a plataformas y contenidos audiovisuales tiende a homogeneizarse, las diferencias socioculturales —particularmente las vinculadas al género y al territorio— siguen generando formas diferenciadas de vivir la infancia y participar en espacios mediáticos. A su vez, factores socioeconómicos condicionan el equipamiento y conectividad de los hogares, e incide en el acceso y uso de internet por parte de niños y niñas.

Sí influye, pero no determina (...) No es lo mismo tener un computador en casa que depender del Internet de la escuela".

c. Medios audiovisuales y culturas infantiles

La relación de las infancias con los medios audiovisuales ha cambiado de manera significativa en los últimos años, en gran parte debido al acceso diverso a dispositivos y plataformas. La televisión tradicional ha dejado de ser el centro exclusivo del consumo audiovisual, dando paso a una relación más flexible y personalizada con contenidos digitales.

Cuando hablan de 'ver televisión', en el fondo, a lo que están refiriéndose es a ver audiovisuales en una pantalla. (...) Sus tablets, las tablets de la casa. Hay mucho consumo de eso, mucho de series que mencionan y mucho videojuego".

En relación con la existencia de culturas infantiles, las entrevistas realizadas revelan diversas miradas y la ausencia de un consenso claro. Algunas personas entrevistadas manifiestan dudas sobre la posibilidad de identificar o delimitar culturas propias de las infancias, señalando como principales dificultades el carácter cambiante de las prácticas infantiles y la dificultad para determinar su alcance.

Es difícil observar cultura cuando yo observo una 'foto' de un momento. Que varias personas hagan algo similar al mismo tiempo, no significa que compartan una cultura".

"Existen mecanismos de difusión entre niños y niñas como, por ejemplo, la viralización de ciertos contenidos; una interrogante es cuánto se extiende esa reproducción o difusión como para hablar de una cultura"

"Niñas y niños generan ecosistemas de conocimientos y significados. Se trata de ecosistemas de intercambio de contenidos (digitales u otros) vinculados a prácticas comunes, que valoran y a los que les otorgan sentido. Sin embargo, son ecosistemas frágiles; sus significados se transforman, se pierden, dejan de ser interesantes o relevantes en la medida que avanza el desarrollo de sus participantes".

Pese a estas dificultades, algunos entrevistados/as identifican elementos que permiten reconocer culturas infantiles. En principio, es posible distinguir distintas formas de relacionarse con el mundo, que estructuran prácticas y sentidos compartidos, configurando así expresiones culturales.

El hecho de que las formas de relacionarse con el mundo estructuren prácticas y signifiquen cosas similares, quiere decir que ya estamos hablando de cultura. Además, la cultura requiere mecanismos de reproducción: tiene que haber maneras de seguir 'enculturando' personas".

Desde esta perspectiva, se reconocen niñeces organizadas y participativas, con sus propias reglas y estructuras, como comités o centros de estudiantes, y grupos de interés en torno a la danza, el activismo medioambiental, los deportes, videojuegos, juegos de rol, entre otros.

Asimismo, se identifican ciertos factores estructurales comunes que atraviesan a gran parte de las niñeces: la mayoría de los niños y niñas están escolarizados, viven en familia —o en espacios que cumplen ese rol—, tienen contacto con el consumo y con la tecnología. No obstante, estos elementos se expresan de manera diferenciada según los contextos territoriales, geográficos, étnicos, de clase, entre otros. De hecho, se observan distinciones significativas en las formas de relacionarse y en las prácticas entre grupos urbanos y rurales, así como entre niñeces indígenas —que también presentan diferencias entre sí— y no indígenas. Estos matices refuerzan la necesidad de entender las culturas infantiles no como una totalidad homogénea, sino como expresiones múltiples, situadas y dinámicas.

Partiendo del supuesto de que es posible reconocer prácticas culturales entre niños y niñas, las entrevistas destacan ciertos rasgos distintivos en las dinámicas actuales de transmisión de estas prácticas:

- Si bien persiste el traspaso de conocimientos, juegos y formas de interacción entre pares, el ritmo con que se produce este intercambio ha cambiado drásticamente. A diferencia de décadas anteriores, en que ciertas prácticas —como juegos tradicionales, por ejemplo, el luche— mantenían una vigencia más prolongada, en la actualidad estas tienden a ser más fugaces.
- El traspaso no se da, necesariamente, de manera presencial. La circulación de juegos y tendencias además de ser más veloz, se desancla de la proximidad geográfica, ya que gran parte tiene lugar a través de plataformas digitales. En este nuevo contexto, niños y niñas adquieren conocimientos, juegos o dibujos mediante espacios online, lo que reconfigura las formas tradicionales de aprender y compartir.
- Las tendencias en materia de juegos y entretenimientos ya no se sostienen de forma estable o prolongada, lo que implica que más que identificar que algo está de moda, lo fundamental es comprender cómo acceden a esas modas, cómo las apropian y las resignifican.
- Hay una creciente diversidad de productos culturales disponibles desde edades tempranas: juegos presenciales, videojuegos, historietas, audiovisuales y otros objetos culturales están hoy al alcance de la mayoría de niños y niñas, a menudo de manera simultánea.
- Aun cuando el acceso a ciertos juegos o entretenimientos ocurra de manera físicamente individual —por ejemplo, mediante el uso del celular—, la percepción de que se trata de una experiencia solitaria resulta relativa. La superposición entre lo virtual y lo presencial complejiza establecer tal distinción, mostrando que lo colectivo y lo compartido también puede darse en entornos virtuales.

d. Desafíos metodológicos

La investigación con niños y niñas, cualquiera sea el campo temático, requiere de una aproximación especialmente atenta y sensible a sus particularidades. En el caso de las materias abordadas en este estudio, estos requerimientos se vuelven aún más desafiantes. Uno de los principales retos identificado consiste en dar cuenta de elementos comunes dentro de la profunda heterogeneidad que caracteriza a las infancias. Además, la velocidad de las transformaciones tecnológicas produce cambios vertiginosos que afectan especialmente a las niñas, lo cual impone la necesidad de revisiones y ajustes metodológicos constantes.

Otro desafío importante es reconocer que las observaciones sobre las infancias se construyen sobre una serie de expectativas adultas sobre la niñez, por lo tanto, suelen decir más sobre las personas adultas observantes que sobre los propios niños/as. En esta línea, se vuelve fundamental desplazar el foco, por ejemplo, desde una mirada centrada en lo que los medios digitales hacen con los niños, hacia una perspectiva que observe lo que los niños hacen con esos medios: cómo los usan, cómo los significan y cómo estos usos forman parte de una red compleja de construcciones que definen su forma de estar en el mundo.

Desde esta perspectiva, algunas claves para abordar metodológicamente la investigación con infancias incluyen:

- Comprender que se trata de una población heterogénea y situada, cuyo carácter es transitorio y acelerado;
- Asumir la ductilidad de sus dinámicas identitarias, que cambian rápidamente;
- Enfocar el análisis en las prácticas de los propios niños y niñas con los medios digitales;
- Advertir los posibles sesgos y limitaciones de las expectativas adultas.

CAPÍTULO 2

CULTURAS INFANTILES Y CONSUMOS AUDIOVISUALES DE NIÑOS Y NIÑAS

Este capítulo está dedicado a las motivaciones e intereses culturales que contextualizan los consumos audiovisuales de las niñas actualmente, a partir de entrevistas a niños, niñas y personas adultas vinculadas a su cuidado y/o educación.

La investigación cualitativa que lo sustenta fue desarrollada por el equipo Isónoma dirigido por Teresita Fuentealba, y comprende: 1) descripción y objetivos; 2) consideraciones metodológicas; 3) principales resultados; 4) conclusiones; y 5) principales desafíos.

CULTURAS INFANTILES Y CONSUMOS AUDIOVISUALES DE NIÑOS Y NIÑAS

1. DESCRIPCIÓN Y OBJETIVOS

Investigación cualitativa a partir de grupos focales con niños/as entre 7 y 11 años, y con personas adultas vinculadas con el cuidado y/o educación de los niños/as entrevistados.

Objetivo principal: conocer las motivaciones y los intereses culturales dentro de los cuales se enmarcan los consumos audiovisuales de niños y niñas entre 7 y 11 años.

Los objetivos específicos son:

- Identificar intereses de niños/as que inciden en su despliegue cotidiano.
- Describir intereses de niños/as que puedan explicar formas de relacionarse en el hogar, en el ámbito escolar y en otros espacios de interacción con pares.
- Explorar posibles configuraciones culturales que surjan a partir de las motivaciones e intereses de niños y niñas.
- Identificar y describir motivaciones de niños/as que orientan su consumo audiovisual, tanto en el plano individual como social.

CULTURAS INFANTILES Y CONSUMOS AUDIOVISUALES DE NIÑOS Y NIÑAS

2. CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

2.1 Relación de niños y niñas con los espacios que habitan

Desde una perspectiva ecológica, es posible identificar un conjunto de sistemas más próximos en la vida cotidiana de niños y niñas: el hogar, la escuela y el barrio o comunidad en tanto entorno social inmediato. Junto con ellos, el mundo virtual emerge también como un entorno tan real y significativo como el mundo físico. Esta investigación se focaliza en los cuatro espacios o entornos mencionados. A su vez, se asume que estas relaciones operan en tres niveles interrelacionados: conductual, emocional, cognitivo racional, lo que abre las siguientes preguntas:

-  ¿Qué hacen niños y niñas en cada uno de estos espacios?
-  ¿Qué sienten niños y niñas en cada espacio?
-  ¿Qué piensan niños y niñas de cada espacio?

2.2 Capacidad de agencia y entorno

La capacidad de agencia de niños y niñas está mediada por reglas, recursos y oportunidades que los entornos brindan. Esto implica que la pregunta por sus intereses, motivaciones y prácticas está vinculada indisolublemente a las oportunidades y restricciones del entorno. En este contexto, se ha considerado relevante el abordaje de la relación niño/a-adulto/a (considerando especialmente familias y profesores/as) en estos entornos.

Para generar información al respecto, se establecen grupos de discusión con figuras adultas: padres, madres u otras figuras de cuidado y profesores/as. Con esto se busca generar contenidos sobre lo que identifican los adultos/as como prácticas e intereses de los niños y niñas en los distintos espacios o entornos que habitan (escuela, casa,

barrio y entorno virtual), sus posiciones como figuras protectoras frente a las prácticas e intereses de los niños/as, y las oportunidades y/o restricciones que establecen a los niños y niñas en cada uno de estos espacios.

2.3 Metodologías participativas y ajustadas al curso de vida

El derecho a ser oído debe ser incorporado de manera transversal en el diseño de la metodología. Ante ello, se procura el desarrollo de actividades que favorezcan el diálogo entre niños, niñas y adultos/as, que deben cumplir un rol de facilitador de la expresión de opiniones y experiencias.

Dado que esta investigación se centra en niños y niñas entre 7 y 11 años, la generación de información considera un diseño metodológico pertinente a su etapa de desarrollo y madurez. Se diseña una metodología con énfasis en lo lúdico como estrategia tanto para la vinculación y confianza con el equipo de facilitadores/as, como para favorecer conversaciones sobre sus intereses y motivaciones.

2.4 Resguardos éticos

El desarrollo del proceso participativo asegura el resguardo de aspectos éticos centrales incluido el diseño metodológico.

Por una parte, se asegura la voluntariedad de la participación a través de la entrega de información en un formato comprensible tanto para niños y niñas como para adultos/as responsables. La formalización de la participación se realiza mediante la firma de consentimientos y asentimientos informados. Tanto en el registro como el análisis de información se resguarda la identidad de las personas participantes, de modo tal de asegurar su confidencialidad. En el caso del desarrollo de la metodología en escuelas, se asegura el acceso oportuno y claro de la información a la dirección y a otros actores clave de los establecimientos.

La metodología prevé un ejercicio proyectivo (situado en un tercero) con el debido resguardo de la intimidad. Este resguardo es clave ya que ofrece un espacio protegido de una exposición indebida de la vida personal.

2.5 Técnicas de levantamiento de información y descripción de grupos

La técnica metodológica para acceder a la información consiste en entrevistas grupales, comprendiendo las características evolutivas propias de niños y niñas entre los 7 y 11 años. Se opta por la técnica de grupo focal in situ, donde los participantes cuentan con un mínimo de confianza previa entre ellos, que estimula a participar y compartir experiencias.

El abordaje a personas adultas que ejercen cuidado depende de los criterios utilizados para la formación de los grupos de niños y niñas, por lo que son grupos focales con cierto nivel de cercanía entre ellos. Los criterios para la conformación de éstos se resumen en el siguiente cuadro.

CUADRO 1. CRITERIOS PARA LA CONFORMACIÓN DE LOS GRUPOS PARA ENTREVISTAS

Población objetivo	Cantidad de grupos	Criterios de selección
Niños y niñas de 7 a 11 años	6	■ Población escolar predominantemente de sectores medio y medio bajo; idealmente de establecimientos públicos particulares subvencionados. ■ Comunas preferentemente de la RM, considerando al menos una semi-rural y dos de regiones. ■ Grupos de niños y niñas que idealmente se conozcan (comunidad escolar, deportiva, artística u otros espacios compartidos). ■ Agrupación por segmentos etarios: 7-9 años; 10-11 años. ■ Grupos mixtos con equilibrio de género (mínimo 40/60 aprox.) ■ Idealmente, incluir un grupo de niños indígenas.
Personas adultas vinculadas al cuidado de niños y niñas	4	■ Personas vinculadas con niños/as entrevistados (familiares, cuidadores o docentes). ■ Máximo de 8 personas por grupo. ■ Se consideran dos grupos de RM y dos de regiones. ■ Grupos con integrantes de ambos géneros. ■ Idealmente, cada grupo incluirá un docente de niños/as entrevistados y un apoderado/a o cuidador/a.

Fuente: elaboración propia a partir de investigación Isónoma (2024)

Cada entorno abordado (escuela, casa, barrio/comunidad y entorno virtual) se asocia con los siguientes componentes:

CUADRO 2. ENTORNOS A ABORDAR EN ENTREVISTAS GRUPALES

Entorno	Componentes
Escuela	Prácticas asociadas
Casa	Emociones asociadas
Barrio/comunidad	Sentidos asociados
Entorno virtual	Relación entre niños/as y adultos/as

Fuente: elaboración propia a partir de investigación Isónoma (2024)

2.6 Descripción de grupos entrevistados

El levantamiento de la información se realiza entre el 28 de noviembre y el 18 de diciembre de 2024, en seis comunas de tres regiones diferentes.

Se realizan seis entrevistas grupales de niños/as y cinco grupos de adultos/as. La composición de la muestra seleccionada responde a los criterios descritos en el Cuadro 1 y se describe de manera completa en el Anexo 1. A su vez, el Anexo 2 detalla las características de cada grupo entrevistado.

CULTURAS INFANTILES Y CONSUMOS AUDIOVISUALES DE NIÑOS Y NIÑAS

3. PRINCIPALES RESULTADOS

3.1 Características de los entornos investigados

Este informe comprende a niños y niñas como sujetos situados considerando que los entornos en que se desenvuelven configuran su modo de entender el mundo. El siguiente cuadro presenta un breve resumen de los principales aspectos de los entornos y dinámicas observados en las entrevistas.

CUADRO 3. CARACTERÍSTICAS DE LOS ENTORNOS Y GRUPOS

- Los grupos focales se realizaron en contextos socioeconómicos bajos y medios bajos.
- En sectores más vulnerables se describe presencia de microtráfico y focos de delitos.
- Los espacios deportivos y comunitarios que se consideran en las entrevistas son reconocidos como espacios seguros para la participación de niños y niñas.
- Las dinámicas grupales toman diferentes matices según el lugar donde se realizan. En el espacio escolar replican comportamientos más agresivos o retraídos (relacionados con la cotidianidad de la escuela), y en los espacios comunitarios muestran una convivencia más tranquila y con vínculos de confianza para exponer sus ideas.

Fuente: elaboración propia a partir de investigación Isónoma (2024)

3.2 El juego

Cuando se pregunta a niños y niñas sobre lo que les motiva en su día a día, sin duda, la respuesta espontánea es jugar. Ahora bien, la acción de jugar se ve influida por el género, por los espacios en que se desenvuelven, la territorialidad, el nivel socioeconómico, la red familiar y/o amistades con que cuentan, entre otros aspectos.

Sin perjuicio de lo anterior, la distinción principal apunta a la presencialidad versus la virtualidad, es decir, si el juego ocurre en un espacio físico o en uno virtual.

EL JUEGO PRESENCIAL

Los deportes y las actividades físicas son altamente valorados dentro del discurso de los niños y niñas. Se trata, en general, de actividades colectivas en las que niños y niñas tienden a pensarse en forma plural y en relación a otros/as.

(A coro) *"¡Jugar a la pelota!"*

E1: *"Como a los 3 años me empezó a gustar el fútbol."*

(Entrevista grupal niños/as, La Reina)

E3: *"Jugar al aire libre."*

E4: *"Jugar a la escondidas, al pillarse."*

E1: *"Voy a un club de deportes, hago básquetbol."*

E5: *"Voy al club de cueca del colegio."*

E4: *"Yo a un club de karate."*

(Entrevista grupal niños/as, Colina)

Los niños son quienes más mencionan el fútbol como principal interés y, en algunos casos, acompañan su discurso aludiendo a la rudeza o violencia física.

E2: *"Yo juego fútbol con mi primo, pero es re agresivo (...) Nos pegamos puras patadas, es que mi hermano es terrible de chico y como que me pega así, y se la devuelvo, pero se pone a llorar."*

(Entrevista grupal niños/as, La Granja)

Las niñas dicen juntarse con sus amigas a conversar sobre gustos en común (como música, baile o películas), escuchan música o realizan actividades que son más restringidas en el uso del espacio.

E1: *"Nosotras hacemos pijamada, karaoke o nos hacemos las uñas porque yo sé hacer uñas (...). Mi mamá tomó un curso y me lo enseñó todo."*

(Entrevista grupal niños/as, Los Ángeles)

E3: *"Jugamos a que somos hermanas (...) y hacemos cosas juntas".*

(Entrevista grupal niños/as, La Granja)

E4: *"Conversamos de todo lo que nos gusta, de las canciones, nos reímos, inventamos juegos, y si está el (nombre de hermano menor), él es nuestro hijo y lo cuidamos".*

(Entrevista grupal niños/as, Macul)

Se valoran juegos tradicionales como las escondidas o pillarse. Entre estos es posible identificar sutiles diferencias según los territorios: en regiones y en entornos de nivel socioeconómico más bajo parecen ser juegos menos estructurados, o fuera de una organización formal (clubes deportivos, escuela), donde hay más interacción con vecinos del barrio y, en algunos casos, los juegos podrían representar problemáticas sociales de sus entornos.

E3: *"(Me gusta) jugar al aire libre".*

E4: *"Jugar a la escondidas".*

E5: *"A pillarse".*

(Entrevista grupal niños/as, Colina)

E1: *"No puedo decir a qué juego con mis amigos (...) Es que toco puertas... hay una puerta, así y corren todos".*

(Entrevista grupal niños/as, Los Ángeles)

E3: *"Jugamos al viejo curao (...) Que alguien está sentado en una silla y si se le acercan, tiene que perseguirlo, 'viejo curao, viejo curao'. Y si él se acerca, tienes que arrancar, eso me lo enseñó mi vecino".*

(Entrevista grupal niños/as, La Granja)

Se identifican también juegos que no implican movimiento o son de carácter más reposado, principalmente, juegos de mesa, cartas, UNO y Monopoly. También se mencionan intereses relacionados a actividades manuales o lectoras.

E2: *"De hecho, un día en mi colegio fui a un museo-taller (...) yo hice una, una rueda mecánica. También puedo hacer shurikens, kunais y garras de papel".*

(Entrevista grupal niños/as, La Reina)

E1: *"A nosotros nos pusieron una biblioteca allá, los usamos mucho. Todos los días hacemos 15 minutos de lectura".*

(Entrevista grupal niños/as, Valparaíso)

E3: *"Los Compas...o los de Maestro gato, buenos, yo tengo todos los libros".*

E1: *"Yo no he leído eso, leí Alegría y Sofía".*

(Entrevista grupal niños/as, Macul)

EL JUEGO VIRTUAL (ENTRETENCIÓN)

Para los niños y niñas que participaron del estudio, el entorno virtual es parte de sus vidas, por lo que interactuar en espacios virtuales parece algo natural. Los juegos online ocupan un lugar relevante en su cotidianeidad, ya que pasan bastante tiempo frente a diferentes pantallas. Los juegos en línea más nombrados son Minecraft, Brawl Stars, Roblox, Fortnite, Free Fire, entre otros. El acceso a los juegos online lo realizan a través de diferentes dispositivos, principalmente celulares, consolas tipo Play Station o Xbox, tablets y notebooks.

Otra entretención mencionada es el consumo de contenido audiovisual en redes sociales, especialmente en TikTok y YouTube. Algunos/as reconocen que, al mostrar videos aleatorios, TikTok es "para no aburrirse". En cambio, YouTube se asocia más a intereses personales, como seguir canales que entregan información sobre juegos en línea (por ejemplo, recomendaciones para pasar etapas y novedades), acceder a música de cantantes que siguen o aprender coreografías de baile. Además, YouTube también es utilizado como herramienta de aprendizaje, ya que permite buscar tutoriales para hacer manualidades, realizar tareas escolares, desarrollar habilidades de programación y aprender distintas coreografías.

E1: *"El videojuego Brawl Stars tiene como su propia historia ya (...) y yo he visto videos de cómo es su historia".*

E2: *"Si hago, por ejemplo, un cubo, veo un vídeo de cómo hacer un cubo 3D y hago eso mismo, pero con un triángulo".*

(Entrevista grupal niños/as, La Reina)

E4: *"Yo veo video de perritos y gatos chistosos, es que son un poquito tontos".*

(Entrevista grupal niños/as, Macul)

E3: *"Me gusta jugar en el celu con algunas aplicaciones y escuchar música en YouTube o en lo que sea (...) reggaetón, Cris MJ".*

(Entrevista grupal niños/as, La Granja)

E2: *"Él (su hijo) busca información, pero no se queda quieto y pregunta, pregunta".*

(Entrevista grupal adultos/as, Colina)

El siguiente cuadro identifica los canales de YouTube nombrados por los niños/as participantes de este estudio: ↪

CUADRO 4. CANALES DE YOUTUBE MENCIONADOS

Canal o influencer	Citas descriptivas	Grupo de niños/as que lo menciona
Mr. Beast	"Es un youtuber que consigue dinero con YouTube para hacer eventos (...) y da premios"	Colina Macul Valparaíso
Godeik	"Es un youtuber de Brawl Stars" "Es el que recuperó el logo de Brawl Stars"	La Reina Macul
Fede Vigevani de Arce	"Tiene 17 millones de suscriptores (...) crea videos para YouTube y TikTok"	Los Ángeles
Carlos Alberto @ carlhoos_	"Yo veo uno que se llama Carlos Alberto. Él hace videos TikTok"	Valparaíso
Dylantero	"Es un youtuber chileno que reacciona a memes" "Ve memes y se burla, pero dice garabatos"	La Granja Macul
Missa o Missasinfonia	"Hace mayormente tonterías"	Macul

Fuente: elaboración propia a partir de investigación Isónoma (2024)

El uso del aparato televisivo está mayoritariamente relacionado con los juegos online (como complemento de las consolas) o para acceder a videos de YouTube. El consumo de programas televisivos o dibujos animados no surge espontáneamente en las entrevistas grupales de niños/as pero, ante la pregunta directa, reconocen ver algunos dibujos animados a través de plataformas de streaming de pago como Disney o Netflix, y otros a través de canales de cable como Cartoon Network o Disney Channel.

Entre los dibujos animados mencionados se encuentran: Los jóvenes titanes, El mundo de Gumball, The Loud House, y animé como Naruto, One Piece, Demon Slayer o Dragon Ball. Las niñas entrevistadas mencionan Lady Bug.

En cuanto a películas, identifican aquellas que Disney emite en su canal o en cines, tales como Frozen o Encanto, además de la saga de Harry Potter, la película de Mario Bross y de algunos superhéroes.

Al consultarles sobre su consumo de TV abierta, niños y niñas suelen mencionar programas que ven adultos/as de su familia mientras comparten espacio.

E1: "Mi mamá veía una serie antes (...). Mi papá ve casi puros partidos de fútbol. A veces ve tenis, a veces ve videos de libros (...). Yo a veces veo los partidos con mi papá, pero no las series que ve él."
(Entrevista grupal niños/as, La Reina)

E3: "El tío Emilio."

E1: "Yo veo Caso Cerrado"
(Entrevista grupal niños/as, Los Ángeles)

Quienes están al cuidado de niños y niñas, sostienen que la programación en televisión abierta no tiene una oferta atractiva para público infantil.

E2: *"Pero si uno se pone a analizar la televisión abierta, la famosa Jueza (...). No hay nada de televisión ni de películas (...). Son puros estelares los programas que hay".*

(Entrevista grupal adultos/as, Valparaíso)

3.3 Entornos y relaciones

Como se ha señalado anteriormente, los entornos en que se desenvuelven y establecen relaciones niños y niñas, configuran su forma de entender el mundo. Esta investigación profundiza en tres entornos principales: el familiar, la escuela y el barrio, el espacio virtual.

ENTORNO FAMILIAR Y RELACIONES FAMILIARES

Las estadísticas nacionales dejan en evidencia los cambios en la configuración de los hogares en las últimas décadas. Las familias son cada vez menos numerosas y hay más jefaturas de hogar femeninas. Este cambio en la estructura incide en que niños y niñas cuenten con menos supervisión adulta en el hogar, y en que los tiempos para compartir con sus padres/madres sean más limitados. Las entrevistas realizadas dan cuenta de pocas menciones espontáneas que vinculen intereses de niños/as con actividades que comparten con padres o madres.

E4: *"Yo trabajo todo el día, llego tarde. Yo los llamo, obviamente, para saber cómo llegaron y todo, pero ellos pueden hacer lo que quieran en ese lapso, pero ponte tu igual tengo el control (parental en el celular) de él, pero tampoco estoy metida completamente revisándolo porque no tengo tiempo".*

(Entrevista grupal adultos/as, Colina)

La falta de tiempo y el exceso de trabajo obstaculizan la generación de tales espacios, así las familias se mueven en una importante tensión entre el deseo de estar o apoyar y la sensación de una demanda o una carga que las excede.

E4: *"Te exigen atención, te demandan atención, te demandan tiempo, que estés preocupado de ellos, etcétera. Regalones, dependientes y exigentes".*

(Entrevista grupal adultos/as, Colina)

La interacción con padres y/o cuidadores, en muchos casos, se reduce a momentos específicos del día, como la cena o almuerzo, donde conversan los temas relevantes.

E4: *"Conversamos de las cosas malas y las cosas buenas, como que a mi mamá no la van a echar del trabajo".*

(Entrevista grupal niños/as, La Granja)

Una de las docentes que participa en las entrevistas, describe los tiempos de compartir en familia como actividades que los niños/as realizan de manera extraordinaria, como paseos o vacaciones, pero no identifican el estar en familia con su cotidianidad.

E1: *"Lo que veo con los niños acá, que están en familia cuando salen de paseo. Por ejemplo, les preguntan: ¿qué hiciste día? 'No, mi mamá fue...', pero cuando hablan de familia, van a pasear. Que van al parque, que van a la playa, que van a comer. (...) Las situaciones familiares son solamente de paseo. Porque ni siquiera la parte de la alimentación, 'no almorzamos todos juntos, porque siempre falta alguien', dicen".*

(Entrevista grupal adultos/as, Valparaíso)

Al ahondar en las relaciones que mantienen los niños/as en el hogar, la comunicación con padres o madres no aparece espontáneamente. Sobresale la interacción con otros/as niños/as de sus familias (hermanos/as, primos/as), otros familiares o sus mascotas.

E3: *"Yo converso con mi mascota. Tengo un gato y un perrito".*

(Entrevista grupal niños/as, Los Ángeles)

E2: *"Yo converso más con mi prima".*

(Entrevista grupal niños/as, Colina)

E5: *"Con mi hermano chico y con mi primo que vive en el mismo edificio".*

(Entrevista grupal niños/as, Macul)

La conformación de las familias y el nivel socioeconómico podrían también ser factores determinantes para niños y niñas de niveles socioeconómicos medios-bajos, ya que es más común para ellos convivir en hogares con un mayor número de personas.

E4: *"Yo comparto (dormitorio) con mi abuela y con mi prima".*

(Entrevista grupal niños/as, La Granja)

E1: *"Vivo con mi tío y mis primas, con mi papá, mis hermanos, mis tías y tíos y mis primos, con mi mamá, papá, mi tío, mi prima, la Emi, la tía Vicky y el Chelo. (...) Y la tía Katy".*

(Entrevista grupal niños/as, Los Ángeles)

El espacio familiar propio se ve reducido, por lo que valoran lugares donde logran encontrar privacidad –como sus dormitorios– o donde tienen acceso a dispositivos tecnológicos.

E3: *"Lo que yo veo, por ejemplo, aquí los niños cuando hablan, los míos y 'mi casa, mi lugar', se refieren a su pieza."*

(Entrevista grupal adultos/as, Valparaíso)

E3: *"Para ver tele, me gusta estar en mi cuarto."*

E2: *"A mí me gusta jugar en la Play en el living de mi casa."*

(Entrevista grupal niños/as, La Granja)

E1: *"Mi hijo al menos pasa en su pieza o en el patio, en los dos (...). En la pieza porque ahí tiene los accesos a las pantallas y en el patio porque le encanta el fútbol y ahí puede chutear."*

(Entrevista grupal adultos/as, Colina)

El hogar se aprecia como un espacio de acercamientos y tensiones particulares. El mundo de los consumos audiovisuales y tecnológicos de niños y niñas se plantea como un aspecto con posibilidades –o no– de acceder y ser parte de sus intereses y prácticas desde el espacio familiar. Para algunos adultos/as, muchas veces resulta ajeno, poco comprensible y parece requerir de esfuerzos e implicar costos. (Esta problemática se profundiza en el punto 3.4. de este informe).

E3: *"He tenido que ver los monitos para poder también conversar con él. (...) Trato de interiorizar mucho lo que le gusta para poder conversar con él, poder preguntarle 'oye, qué pasó con este personaje en este episodio'."*

(Entrevista grupal adultos/as, La Granja)

Estas características del hogar potencian a que niños/as hagan mayor uso de sus dispositivos tecnológicos en este espacio y prefieran sostener conversaciones con amigos/as a través de juegos online. Casi la totalidad de niños y niñas entrevistados expresa que en su casa ven televisión, juegan Play Station o pasan tiempo en su celular. (El desarrollo de relaciones en el entorno virtual, se aborda en el ítem "Espacio virtual y sus relaciones", pág. 28).

ENTORNO ESCOLAR Y EL BARRIO

La escuela y el barrio son reconocidos como los espacios de encuentro presencial con pares, de juegos físicos e interacción directa. Niños y niñas manifiestan que en la escuela juegan en los recreos, lo que identifican como el momento de mayor disfrute.

En los espacios presenciales, tienen la capacidad de modificar o adaptar el entorno para su beneficio. Las personas adultas a cargo, mencionan que una de las posibilidades que les da la socialización presencial, es la de generar reglas entre quienes comparten, acuerdos que definen modos de relación entre pares y con adultos/as.

E2: *"Socializan con gente en donde no tienen que estar con reglas definidas como en la sala. Son más libres en el patio, entonces ellos pueden generar sus propias reglas, ponen sus propios límites, para jugar a la pelota, cuando juegan a las bolitas, ellos crean sus reglas".*

(Entrevista grupal adultos/as, Colina)

El uso de dispositivos electrónicos está prohibido o limitado –según la edad, y/o con mediación de docentes como recurso pedagógico– lo que fomenta la socialización y encuentro presencial con otros.

E1: *"Yo tengo teléfono, pero no lo uso acá. No se puede traer".*

E2: *"Los que son más grandes en el colegio, pueden. De quinto para arriba se puede traer teléfono".*

(Entrevista grupal niños/as, Colina)

La escuela no solo permite la interacción con sus pares, sino que también con personas adultas, principalmente profesores, que juegan un rol fundamental en la significación que las niñas y niños otorgan a tal espacio. Las personas adultas a cargo pueden fomentar la integración –al conversar y escuchar–, aunque en algunos casos se les perciben como quienes imponen reglas limitantes.

E5: *"Yo converso con mi profesora todos los lunes. Bueno, todos los lunes cuando estudiamos, siempre converso... sobre lo que hago todas las semanas".*

(Entrevista grupal niños/as, Valparaíso)

E1: *"No me gusta que me reten (...) porque yo solo me balanceo".*

E3: *"En mi curso casi nunca se callan, entonces nos quitan un minuto de recreo. Nos dejan casi siempre sin recreo".*

E2: *"Nosotros no hemos podido jugar. Como hace un mes no hemos podido jugar a la pelota porque el (compañero) quebró un vidrio".*

(Entrevista grupal niños/as, La Reina)

El barrio comparte con la escuela características importantes para niños y niñas: ofrece posibilidades para la interacción con pares, y también para el despliegue físico. Los espacios que identifican en el barrio son, fundamentalmente: la calle o pasaje en que viven, el parque, plazas cercanas y, en algunos casos, clubes o centros comunitarios donde asisten a talleres.

Las amistades del barrio son altamente valoradas por niños y niñas, así como el espacio público que potencie el juego y disfrute. Sin embargo, se aprecian diferencias de género respecto de las maneras de relacionarse y de apropiarse de los espacios en la escuela y en el barrio. Entre las personas adultas entrevistadas, hay quienes detectan diferencias en la manera de desenvolverse y relacionarse entre niños y niñas.

E3: *"Creo que las niñas son más vergonzosas. Los niños llegan y hablan de (...) ahí no hay tabú. Las niñas son más retraídas (...) en un grupo, la que tiene más personalidad va a hablar y la que no, se va a quedar calladita. Entonces, yo creo que también es un tema de personalidad porque los niños pueden jugar con una piedra y se van a hacer amigos al tiro. En cambio, a las niñas les va a costar mucho más hacerse amigas".*

(Entrevista grupal adultos/as, La Granja)

También se reconoce un acceso diferenciado de niños y niñas al espacio público, validándolo en algunos casos.

E2: *"Es el mismo (riesgo), pero siempre uno protege más a las niñas, pero el riesgo es el mismo".*

E1: *"En mi experiencia, las niñas de mi casa no salen mucho, no salen nada, en realidad".*

(Entrevista grupal adultos/as, La Granja)

Se aprecia que la percepción de inseguridad que afecta al mundo adulto es un factor que incide en la manera de apropiarse del espacio por parte de niños y niñas. Este aspecto se desarrolla en mayor profundidad en el punto 4.4.

ESPACIO VIRTUAL Y SUS RELACIONES

Este espacio es el que genera mayor interés entre niños y niñas participantes del estudio. Prácticamente todos tienen acceso a dispositivos electrónicos con los que acceden a juegos online o plataformas. El celular es el aparato más utilizado – propio o facilitado por adultos –, seguido por consolas (Play Station, Xbox), tablets y computadores.

Pese a tener celular propio, frecuentemente niñas y niños buscan acceder a los de sus padres, madres u otras personas adultas cercanas para superar limitaciones de sus dispositivos (memoria o velocidad reducida) o para acceder a contenidos que están bloqueados por apps de control parental.

E1: *"Tengo unos juegos que no me cargan en el celular, así que ocupo el de mi mamá igual a veces. Pero casi siempre ocupo el mío".*

(Entrevista grupal niños/as, La Reina)

Es habitual que niñas y niños pasen de una pantalla a otra fácilmente, o que tengan un uso simultáneo de más de una pantalla, en especial cuando se juega online.

E3: *"El (lugar) que más me gusta es el living, porque pongo Minecraft en la Xbox... el (amigo) llama por videollamada para todos (...) que es como para hablar, para hacer bromas, eso. Y juegas".*

(Entrevista grupal niños/as, Macul)

El mundo virtual es transversal a las distintas esferas en que se desarrollan niños y niñas que, a su vez, transitan del mundo virtual al presencial sin establecer diferencias taxativas entre ambos. Así, la formación de lazos de amistad se puede dar en lo presencial y trascender a lo virtual, o incluso pueden establecerse sin existir contactos presenciales, pero con vínculos potentes que, en algunos casos, son considerados como apoyo emocional.

E3: *"Nos ponemos de acuerdo, a las 3, para entrar a Minecraft y hacemos mundos. A veces estamos en el mundo del (amigo/a), o del (amigo/a), o los borramos y empezamos a hacer el patio del colegio con el Minecraft".*

(Entrevista grupal niños/as, Macul)

E2: *"A mi amigo lo conocí en la playa (...) me dijo que jugaríamos a la Nintendo, Fornite y jugamos todos los días. Y tengo un amigo peruano. A mi amigo se le perdió el celular en el trabajo de su mamá y ya no lo encontré más".*

(Entrevista grupal niños/as, La Granja)

Este espacio no solo se restringe a juegos online, sino también a la generación de contenidos digitales, generalmente en formato video, para luego subirlo a redes sociales, algunas veces mediado o supervisado por padres/madres. Además, quienes suben contenidos y son seguidos por muchos/as, son admirados y se les considera personas con un status importante.

E1: *"Sí, de hecho, tenemos canal de YouTube nosotros cuatro. Siempre hacemos videos aquí cerca".*

(Entrevista grupal niños/as, La Reina)

- E5: *"Bailamos y, a veces, los subimos a TikTok, aunque a mí no me dejan subir videos, pero tiene que ser de la cuenta de mi mamá porque si no, no podemos subirlo, nos retan."*
- E1: *"Mi vecina sube sus dibujos animé a Instagram y una vez logró como 5 mil likes."*
- E3: *"Oh, ¿cómo se llama? Dile que los suba a YouTube para que le paguen. Yo tengo 2 mil seguidores en TikTok."*
(Entrevista grupal niños/as, Macul)

El lenguaje de los juegos y videos que consumen, o el contenido de los llamados memes, pasan a formar parte de su uso cotidiano. El tránsito desde lo virtual a lo presencial no les genera disonancia, sino que es fluido. Así también, los juegos online cobran vida en la presencialidad.

- E1: *"En los recreos jugamos a los juegos online, o sea, somos los personajes... así como el impostor."*
- E1: *"¡Yo también! Yo soy el primo (personaje de Brawl Stars)."*
(Entrevista grupal niños/as, Macul)
- E1: *"Yo le digo 'ay, hijo, ¿cómo andas con piedras?', 'mamá, tienen minerales' (haciendo alusión al juego Minecraft)."*
(Entrevista grupal adultos/as, Colina)

El "estado de conexión" de niños y niñas condiciona las relaciones con las personas adultas que comparten con ellos el mismo espacio presencial.

- E4: *"Cuando estoy en el celular, la dejo tranquila y no la molesto."*
(Entrevista grupal niños/as, La Reina)
- E2: *"Es un tema lo de la tecnología, es peor. Cada uno está con su teléfono, su computadora, su tablet, su tele."*
- E4: *"Hoy día pasa mucho que las personas adultas les pasan el teléfono (a los niños/as) para que dejen de molestar, 'ahí está la Play, ahí está el celular', 'ahí está el celular, déjate'."*
(Entrevista grupal adultos/as, Valparaíso)

La hiperconectividad de niñas y niños hoy, genera ciertos conflictos con sus familias y dinámicas problemáticas que podrían también afectar su desarrollo.

- E2: *"Yo a veces me quedo como hasta las cuatro de la mañana jugando FIFA, y mi mamá se enoja."*
(Entrevista grupal niños/as, La Granja).

3.4 Inseguridad y temores

La inseguridad es también un hallazgo relevante en este estudio y surge tanto por parte de niños y niñas como de las personas adultas entrevistadas. Por un lado, la percepción de inseguridad del entorno físico (barrios) y, por el otro, los temores que genera en padres y madres su escaso conocimiento del mundo virtual en el que participan niños y niñas.

Respecto de la inseguridad en el lugar o entorno en el que viven, el acceso y uso de estos espacios se ve limitado por la percepción de riesgo y, además, la falta de tiempo para acompañar a niños y niñas a plazas y parques. Esta situación está presente tanto en la perspectiva adulta como desde la percepción de niños y niñas.

E5: *"Cuando quieren salir a la calle, los adultos de la casa dicen 'solos no van'. Ah, ese es el dilema, 'solo no van'. Y si yo no puedo, ellos no van. Entonces, esa es la dinámica".*

(Entrevista grupal adultos/as, Valparaíso)

E1: *"A mí, mis papás solo me dejan jugar en el patio de los departamentos, ahora que tengo 10, antes no podía hacer eso tampoco. Y yo toda aburrida (...) pero, así como ir a la calle, no, ahí tengo que ir con ellos. Ni con la mamá de (amiga) me dejan ir".*

(Entrevista grupal niños/as, Macul)

E3: *"Al menos los míos no salen a la calle, ninguno de los tres, porque yo vivo en avenida y pasan autos. No tenemos vecinos con niños de la edad de ellos, ninguno, así que pasan dentro o estamos todos o está cada una en su pieza".*

(Entrevista grupal adultos/as, Colina)

En barrios de niveles socioeconómicos más bajos, la apropiación de los espacios públicos es mayor, a excepción de aquellos que viven en sectores aún más precarios, privados de lugares de esparcimiento y donde las situaciones de violencia en la vía pública generan temor a niños y niñas.

E1: *"Puede estar en la plaza, pero no puede entrar a ninguna casa si no me pides permiso, si yo no sé dónde van a estar (...). Entonces siempre cuando uno la va a mirar, siempre está ahí en la plaza."*

(Entrevista grupal adultos/as, La Granja)

E4: *"No me gusta mi barrio. Es peligroso, no es como para niños. Porque está lleno de gente drogándose, delincuentes también. Lleno de peleas."*

(Entrevista grupal niños/as, Los Ángeles)

También se aprecian diferencias por género en el discurso de los adultos/as entrevistados/as.

E1: *"Las niñas se entretienen más en la casa, juegan más en la casa".*

E4: *"Es que son más de cuidado también las niñas".*

(Entrevista grupal adultos/as, La Granja)

Los temores adultos frente a eventuales peligros del mundo virtual tienen varias aristas. Por un lado, hay quienes indican hacer esfuerzos por ser parte del espacio virtual a través de conversaciones, preguntas, mostrando curiosidad, o incluso incorporándose a los juegos o actividades que realizan niños y niñas.

E1: *"Mi mamá a veces juega Brawl Stars. (...) Pero así muy pocas veces".*

E5: *"Un día jugamos Roblox. Mi papá se ríe mucho y me pregunta '¿cómo se mueve esto?'".*

(Entrevista grupal niños/as, La Granja)

E5: *"Yo no entiendo mucho, la verdad, pero igual le pregunto a mi hijo mayor de qué se trata el juego y ahí él me explica un poco, entonces así sé lo que está haciendo".*

(Entrevista grupal adultos/as, Colina)

Por otro lado, algunas personas adultas encuestadas declaran estar sobrepasadas por el mundo de niños y niñas, ya sea por los contenidos e intereses, por el manejo de las tecnologías, o incluso por características atribuidas a "la naturaleza" de niños o niñas hoy.

E3: *"Yo lo veo los fines de semana nomás, entonces claro, dedicado a mi hijo sábado y domingo absolutamente. Entonces yo tengo tiempo para, no sé, ver esta película en la noche o 'quiero comprarme un chocolate de estos que venden allá, solamente allá' y vamos, pero también me pasa de que me está hablando de un juego y me marea, son cosas que me marean porque no entiendo, no lo manejo".*

(Entrevista grupal adultos/as, Colina)

E2: *"Se aíslan, empiezan a ver videos y quedan sordos. Por ejemplo, tú les hablas y ni te escuchan, están como muy pegados en esas cosas".*

(Entrevista grupal adulto/as, La Granja)

Esto abre otras lecturas de los hechos: el espacio virtual activa habilidades y conocimientos en niños y niñas, que las personas adultas no manejan. Este ámbito se presenta como un lugar en el que el mundo adulto tiene algo que aprender de niños y niñas.

E3: *"O sea, si ellos quieren aprender cualquier cosa, el celular es el primero que les contesta, porque a veces ni yo sé la respuesta".*

E1: *"Se van a Google y la respuesta les salen al tiro".*

(Entrevista grupal adultos/as, La Granja)

E2: *"Mi papá se enojó conmigo un día porque le dije que una foto que él mandó era con IA. Pero si era verdad, solo que él no se dio cuenta, pero él se enojó conmigo porque le dije la verdad".*

E1: *"A mi abuelita no le gusta la Alexa porque dice que habla sola. No le gusta que se prenda sola, le da miedo que la escuche. (...) Mi mamá me dijo que yo no la usara porque mi abuelita se asusta".*

(Entrevistas grupal niños/as, Macul)

E2: *"A mi hijo de repente le entra una duda y no sabe y yo le digo 'no sé, no sé, búscalo'. Y él se informa de qué se trata y después me informa a mí".*

(Entrevista grupal adultos/as, Colina)

Ante el temor que genera no dominar el espacio virtual donde se encuentran sus hijos/as con otras personas, la respuesta más inmediata es restringir su uso o el consumo de un contenido específico.

E1: *"Por lo menos, yo sé que tengo que guardar el celular a las nueve y media".*

(Entrevista grupal niños/as, La Reina)

Cabe destacar que existe conciencia del riesgo en las redes y en el mundo virtual en general. Niños y niñas logran identificar algunos riesgos y hacen esfuerzos por neutralizarlos.

E1: *"Si entra al juego alguien pesado o que quiere molestar, yo lo saco y le bloquean la cuenta. No, yo no lo bloqueo, yo lo mato. Por ejemplo, él no se puede conectar en 5 días. Podemos reportarlo".*

(Entrevista grupal niños/as, La Granja)

E2: *"Yo uso el YouTube de mi papá porque el YouTube que aparece aquí en mi celular es el YouTube Kids".*

E4: *"Pero el YouTube Kids cambió mucho...es peor. Ahora salen puro videos raros, como la Pepa (Pig) embarazada".*

(Entrevista grupal niños/as, La Reina)

No todos los eventuales peligros y vulneraciones logran ser visibilizadas por niños y niñas. Las advertencias que padres, madres u otras personas adultas puedan realizar no siempre logran hacer sentido en sus vidas, acarreando perjuicios personales o familiares.

E2: *"Tengo que tener mucho cuidado en lo que se mete mi hijo. Una vez trató de quemar la casa porque veía vídeos, entonces hacía cosas y se le iba de las manos".*

(Entrevista grupal adultos/as, Colina)

E4: *"No me percataba que él me veía cuando yo transfería a los trabajadores y me sacó la clave de la cuenta empresa y le comentó a un amigo y me sacaron plata en juegos... y no era poquito. Entonces después (...) les hablé a todos y (...) no hallaba dónde meterse. 'Mamá, yo le compartí esa clave a tal amigo y me pidió la tarjeta de coordenadas, y yo le saqué una foto' (...). Claro, después el chiquillo lo bloqueó y no vino más al colegio. Entonces yo le decía 'viste, por algo te digo, te advierto'".*

(Entrevista grupal adultos/as, Colina)



CULTURAS INFANTILES Y CONSUMOS
AUDIOVISUALES DE NIÑOS Y NIÑAS

4. CONCLUSIONES

4.1 El juego como herramienta

El juego, en sus diversas formas –individual o colectivo, físico, de mesa o virtual– se presenta como una oportunidad fundamental para el despliegue de capacidades y habilidades en niños y niñas, así como para la construcción de nuevas posibilidades de ser y hacer. A través del juego, surgen nuevas reglas, dinámicas y formas de interacción que permiten a los niños explorar su creatividad y autonomía. Este interés por el juego atraviesa distintos espacios como la escuela, la casa, el barrio y el entorno virtual, y las oportunidades para desarrollar estos intereses dependen de las condiciones y las relaciones que cada uno de estos entornos ofrece. Por ejemplo, la escuela y, en menor medida, la calle, se configuran como espacios de juego colectivo y físico, especialmente para los niños, mientras que la casa se convierte en un espacio clave para el juego individual y colectivo mediado por las tecnologías.

Niños y niñas muestran un interés amplio por actividades que fomentan su desarrollo psicomotor, cognitivo y emocional, tales como deportes, manualidades y juegos de mesa, lo que refleja una diversidad de intereses que va más allá del ámbito tecnológico. Estos distintos espacios les permiten desarrollar habilidades sociales, experimentar con su creatividad y reforzar su autonomía.

Una característica destacada del juego es la capacidad de los niños y niñas para recrearlo y redefinirlo, creando nuevas reglas que transforman permanentemente las prácticas lúdicas. Este acto de creación es una manifestación clara de la agencia infantil, en tanto no solo participan de las dinámicas del juego, sino que también las modifican y construyen activamente. Aunque suele pensarse que esta capacidad creativa se encuentra más restringida en los entornos virtuales, esta percepción es relativa. Por una parte, se asocia el entorno tecnológico a un rol más pasivo, marcado por el consumo de productos predefinidos — como videojuegos y redes sociales—, en lugar de reconocer a los niños como creadores activos. Sin embargo, diversos usos digitales muestran lo contrario: niños y niñas intervienen creativamente en esos espacios, diseñando mundos dentro de plataformas de juego, modificando reglas, generando contenidos propios (como videos, relatos, música o memes) y participando en comunidades virtuales donde se intercambian ideas, códigos y significados. De este modo, lo virtual no anula su agencia, sino que ofrece nuevas formas y lenguajes para su despliegue.

Es importante señalar que, si bien niños y niñas tienen la capacidad de crear reglas, también es probable que reproduzcan prácticas y comportamientos aprendidos en su contexto sociocultural, como los estereotipos de género. Así como crean reglas y dinámicas, también pueden replicar y reforzar las normas de un entorno sociocultural patriarcal. Esta dualidad entre creación y replicación subraya la importancia de considerar los contextos sociales y culturales en los que los niños/as se desarrollan, para entender cómo estos influyen en sus prácticas y en su capacidad para cuestionar o perpetuar ciertos modelos de comportamiento.

4.2 Niños/as como agentes y consumidores

Al observar los intereses y prácticas de niños y niñas en los contextos y relaciones de poder en que se sitúan, se identifican dos roles complementarios: el de agentes activos en su entorno y el de consumidores dentro del espacio virtual. Estos roles dependen en gran medida de las posibilidades que ofrece su entorno social, cultural y tecnológico.

En cuanto a su capacidad de agencia, niños y niñas ejercen cierta autonomía en sus espacios cotidianos —como la escuela, la casa o la calle— aunque esta se encuentra mediada por normas y resguardos impuestos por el mundo adulto. La toma de decisiones, por ejemplo, al establecer acuerdos o reglas, no ocurre en un vacío, sino en el marco de relaciones de poder que estructuran sus vidas.

En el ámbito digital, la situación se complejiza. Si bien muchas plataformas establecen de antemano las reglas del juego limitando la agencia infantil, existen espacios virtuales —como ciertos videojuegos o aplicaciones— que permiten crear mundos propios, lo que amplía sus márgenes de acción. Esta capacidad de creación también se manifiesta en la generación de contenidos digitales, como videos que luego son compartidos en redes sociales. En este contexto, niños y niñas no sólo desarrollan habilidades audiovisuales, sino que también ganan visibilidad y reconocimiento entre sus pares. Un video exitoso puede traducirse en estatus social, traspasando las fronteras del mundo virtual.

El espacio virtual se presenta, además, como un lugar en el que niños y niñas pueden experimentar emociones intensas y escapar de las restricciones que enfrentan en su vida diaria. Mientras que en la escuela deben cumplir con reglas y tareas, y en el entorno familiar o en la calle su libertad también está limitada, el mundo virtual aparece como un escenario alternativo donde pueden explorar, decidir y expresarse. La búsqueda de emoción a través de plataformas puede interpretarse como un intento de desarrollar autonomía y reclamar un lugar propio en un mundo que, con frecuencia, los invisibiliza.

Niños y niñas se sienten atraídos por actividades que implican adrenalina y sorpresa, como situaciones extremas o la creación y control de mundos virtuales. Estas experiencias no sólo fomentan la competencia, sino que también les permiten asumir roles de responsabilidad y control, imitando figuras de autoridad como sus padres/madres. Al mismo tiempo, representan una forma de afirmar sus propios intereses, especialmente en entornos virtuales donde las posibilidades parecen ilimitadas y les brindan la oportunidad de construir su identidad en un espacio que apenas comienzan a explorar.

Respecto a su rol como consumidores, niños y niñas registran aspectos del funcionamiento económico de las plataformas digitales. Saben que las visualizaciones generan ingresos para los creadores de contenido, lo cual influye en la forma en que valoran a youtubers e influencers. Estos personajes son apreciados por mantener una relación cercana y respetuosa con sus seguidores, y también pueden ser cuestionados o castigados por no responder a las expectativas de su audiencia, en una lógica en la que los niños/as hacen valer su rol de clientes o consumidores digitales.

Otra dimensión importante de este rol se vincula con el acceso y uso de dispositivos electrónicos. Como se mencionó anteriormente, gran parte de los niños y niñas cuentan con celulares o tablets propios, especialmente en territorios con menos recursos, donde el acceso a estos dispositivos ocurre a edades más tempranas. Además, suelen contar con una mayor variedad de aparatos tecnológicos. Esta situación puede interpretarse como una forma de integración simbólica y material a una sociedad profundamente marcada por el consumo y la lógica del mercado.

4.3 Temores y riesgos

Un aspecto central en la regulación adulta sobre los intereses y prácticas de niños y niñas es la preocupación frente a posibles situaciones de riesgo a las que puedan verse expuestos. Esta preocupación opera como un filtro que condiciona el acceso a espacios, actividades y consumos, moldeando tanto las rutinas como los márgenes de autonomía infantil.

Llama la atención que, tanto para niños/as como para las personas adultas, las amenazas a la seguridad y bienestar infantil se concentren casi exclusivamente en el espacio público, particularmente en la calle. Casi no se mencionan riesgos asociados a otros entornos igualmente significativos como la escuela, el hogar o el mundo virtual.

Por otra parte, el desconocimiento y aislamiento digital desde la esfera adulta frente al mundo virtual de niñas y niños tiende a generar vacíos tanto en la comprensión de sus intereses como en el desarrollo de acciones concretas que promuevan un uso seguro y enriquecedor de la tecnología. En el mundo adulto hay quienes se sienten superados por los dispositivos, lo que conduce a un acercamiento superficial, o a la desregulación del uso. Estas situaciones dificultan tanto la protección frente a posibles vulneraciones, como el goce de un espacio virtual seguro para el desarrollo infantil.

En relación al entorno virtual, la percepción de riesgo desde la perspectiva adulta se orienta más hacia los efectos visibles del uso excesivo de tecnologías —como el aislamiento, la pasividad o el sedentarismo— que hacia los peligros propios del contenido o de las interacciones en línea. Esta mirada puede explicarse por el desconocimiento de las personas adultas respecto de los intereses, dinámicas y formas de participación infantil en estos espacios. En general, predomina una disposición negativa hacia el uso de tecnologías, centrada en la idea de que estar pegados a las pantallas es, en sí, un problema.

Frente a los diversos riesgos mencionados —tanto reales como percibidos—, los adultos adoptan diversas estrategias de regulación que afectan

directamente las posibilidades de realización de los intereses de niños y niñas. Estas estrategias incluyen la prohibición de ciertas actividades o el uso de determinados espacios, como impedir que los niños/as salgan a la calle; el condicionamiento de actividades al cumplimiento de tareas o responsabilidades, restringiendo el acceso a actividades placenteras; el acompañamiento o supervisión adulta, ya sea directa o indirecta, como medida de resguardo; y, en algunos casos, la ausencia de estrategia explícita, lo que da lugar a formas de autorregulación o directamente a prácticas desreguladas por parte de los propios niños/as.

La regulación del juego y la seguridad en el espacio público es uno de los ejemplos más claros. La preocupación por los peligros en la calle tiende a limitar las oportunidades de juego libre y socialización, regulando las actividades infantiles más que facilitando su exploración. Este entorno restrictivo, motivado por el miedo o la inseguridad, puede afectar el desarrollo emocional y social de los niños y niñas. Se vuelve clave, entonces, pensar en cómo crear espacios seguros y accesibles que permitan a la infancia jugar, explorar y convivir en libertad.

Algunos mecanismos de resguardo se ven aún más condicionados por la limitada relación entre niños/as y adultos/as en la vida cotidiana. Los espacios de encuentro entre generaciones son escasos, y muchas veces están mediados por la rutina y la falta de tiempo. La conversación se reduce a ámbitos escolares, mientras que en el hogar las interacciones significativas se reservan a momentos excepcionales. Esta desconexión no necesariamente obedece al desinterés, sino a condiciones estructurales como las jornadas laborales extendidas, la sobrecarga de responsabilidades o las diferencias generacionales de socialización, que dificultan la creación de espacios familiares de calidad.

Las diversas formas de control, aunque mayoritariamente bienintencionadas, pueden limitar las oportunidades de exploración, juego y participación, y tensionan de manera estructural la relación entre el cuidado y la autonomía infantil.

4.4 El género como factor condicionante en el desarrollo de niños y niñas

Niños y niñas se desarrollan en contextos diversos que influyen en su socialización y en la construcción de su identidad. Estos contextos —atravesados por normas culturales y percepciones adultas— condicionan las actividades que realizan, los vínculos que establecen y los espacios que habitan. Uno de los resultados de esto es que las prácticas infantiles tienden a diferenciarse según el género, reproduciendo desigualdades desde edades tempranas.

Las entrevistas muestran que los juegos y actividades de las niñas replican roles y estereotipos asociados al género femenino. Los niños tienden a mencionar actividades físicas, competitivas y de gran despliegue espacial —como el fútbol o el baloncesto—, lo que les permite un uso más extenso y dominante de espacios como patios, canchas y calles. En contraste, las niñas mencionan actividades más tranquilas como cantar, bailar o conversar, lo que conlleva un repliegue hacia los márgenes de esos espacios, así como una restricción en el uso del espacio público. Esta diferencia también se reproduce en la escuela, donde los niños ocupan mayor espacio físico en función del tipo de juegos, mientras que las niñas quedan relegadas a zonas más pequeñas.

También se registran diferencias en las formas de despliegue físico. Los niños reconocen jugar de forma agresiva —pateando, empujando, participando en peleas—, mientras que las niñas prefieren jugar entre ellas y evitan el contacto violento. Esta diferencia también se traslada al mundo virtual: ante una molestia en un juego, un niño podría optar por eliminar al oponente, mientras que una niña quizás seguiría el protocolo de denuncia. En ambos mundos —físico y virtual—, los niños tienden a realizar actividades asociadas a fuerza y poder, mientras que las niñas se inclinan por dinámicas más cuidadosas y reguladas.

Otras diferencias aparecen en la forma de vestir y comunicarse. Según lo observado en las entrevistas, las niñas tienden a cuidar más su apariencia, y en las conversaciones grupales se expresan con

mayor tranquilidad y detalle sobre sus intereses. Por el contrario, los niños suelen mostrarse más inquietos, hablan más rápido y tienden a interrumpir con mayor frecuencia.

Estas normas están también presentes en los discursos adultos, afectando la forma en que niños y niñas se perciben a sí mismos y a los demás, particularmente en el contexto de la amistad y el juego compartido.

Sin embargo, estas diferencias vinculadas con roles y rasgos más bien tradicionales, conviven con otros que apuntan en sentido opuesto: coordinadores del Comité de Niñez observan, en general, una participación más activa de las niñas; a la vez que reconocen una creciente conciencia de género entre participantes de esta instancia. Es decir, convive la persistencia de construcciones sociales, estereotipos y normas de género tradicionales —que se interiorizan desde la infancia— con atisbos de formas distintas en el despliegue de roles y una aproximación a la conciencia de igualdad de género.

El acceso al espacio exterior también se ve condicionado por percepciones de seguridad que difieren según el género. Las niñas suelen ser vistas como más vulnerables desde edades tempranas, lo que justifica mayores restricciones a su movilidad. Esta perspectiva, sin embargo, omite las vulnerabilidades de los niños varones, cuya necesidad de protección muchas veces queda silenciada por las masculinidades normativas construidas desde la infancia y reforzadas en la adultez.

Las entrevistas grupales entre personas adultas también revelan diferencias de género. En los grupos predominan las mujeres, tradicionalmente asociadas a tareas de cuidado y crianza, mientras que es mucho menor la participación masculina.

CULTURAS INFANTILES Y CONSUMOS
AUDIOVISUALES DE NIÑOS Y NIÑAS

5. PRINCIPALES DESAFÍOS

5.1 Ejercicio de la autoridad y regulación tecnológica

Padres, madres, docentes y personas adultas a cargo del cuidado y educación de niños y niñas que no se involucren activamente en el mundo virtual de niños y niñas corren el riesgo de mantener prácticas de control obsoletas y desinformadas. Un ejemplo claro es la restricción del tiempo de uso de tecnologías sin comprender qué contenidos están consumiendo niños y niñas. Este tipo de regulación, sin un entendimiento real de sus prácticas e intereses, puede generar frustración y tener efectos contraproducentes. El desafío consiste en fomentar un involucramiento más activo por parte de los adultos/as, que permita generar un entorno de acompañamiento y regulación adecuado. Para ello, es fundamental proporcionar herramientas y recursos que les permitan comprender mejor el mundo tecnológico en el que los niños y niñas interactúan.

5.2 Condiciones y recursos disponibles en los entornos habitados

Las condiciones de los espacios que habitan niños y niñas —como la falta de acceso a actividades, servicios o espacios recreativos adecuados, o la inseguridad presente en algunos territorios— limitan gravemente sus posibilidades de desarrollar intereses y motivaciones. En contextos de vulnerabilidad o adversidad, estos desafíos se intensifican, lo que exige intervenciones específicas y adaptadas a las realidades particulares de cada territorio. Asegurar un acceso equitativo a recursos y oportunidades se convierte, por tanto, en un desafío central.

5.3 Consideración de las diferencias individuales y de género

A lo largo del estudio se ha observado que los intereses y prácticas de niños y niñas varían no solo entre distintos entornos, sino también dentro de ellos, evidenciando diferencias significativas asociadas al género. El desafío está en desnaturalizar estas diferencias y ampliar las oportunidades de juego, expresión e interacción sin condicionamientos de género, lo que permitiría avanzar hacia una mayor equidad en el ejercicio de sus intereses.

5.4 Observación y comprensión de las prácticas cotidianas de los niños y niñas

Un desafío clave planteado en el estudio es la necesidad de desarrollar metodologías que permitan una observación directa de las prácticas cotidianas de niños y niñas, especialmente en contextos como la escuela, la calle y el entorno virtual. Para comprender cómo despliegan sus intereses y cómo enfrentan conflictos y tensiones en su vida diaria, resulta crucial adoptar enfoques etnográficos que favorezcan un involucramiento cercano y profundo con ellos y sus entornos. Esta aproximación permite alcanzar una comprensión más precisa de sus necesidades, deseos y capacidades, lo que contribuye al diseño de estrategias más efectivas de intervención y apoyo.

5.5 Integración de los adultos/as como facilitadores del desarrollo infantil

La participación activa de adultos/as en las actividades de los niños y niñas, más allá de una función de control, es esencial para fomentar un ambiente que favorezca el desarrollo de sus capacidades. Sin embargo, esta participación requiere un esfuerzo por parte de los adultos/as para comprender y acompañar de forma flexible los intereses y motivaciones de niños y niñas. El desafío consiste en generar un marco de apoyo que permita convertirse en verdaderos facilitadores del desarrollo infantil, evitando tanto la desinformación como la desconexión frente a las dinámicas actuales de las infancias.

5.6 Consideración de los intereses en el ámbito virtual

El mundo virtual se presenta como un espacio clave para la interacción y el desarrollo de los niños y niñas. Sin embargo, el principal desafío radica en cómo se gestionan sus intereses y actividades en este entorno. Es necesario cuestionar los contenidos a los que acceden, así como la manera en que se estructuran sus interacciones en las plataformas digitales. La creación de contenidos inclusivos y significativos, junto con la promoción de actividades que favorezcan su desarrollo integral, se vuelve una tarea urgente para garantizar una experiencia virtual enriquecedora y segura.



BIBLIOGRAFÍA & ANEXOS

BIBLIOGRAFÍA

- Amezcua, M. (2003). La entrevista en grupo. Características, tipos y utilidades en investigación cualitativa. Recuperado de <https://www.sciencedirect.com>
- Ariès, P. (1987). El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen. Madrid: Taurus.
- Comité de Derechos del Niño. (2009). Observación general N°12: El derecho del niño a ser escuchado. Recuperado de <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2011/7532.pdf>
- Consejo Nacional de la Infancia. (2015). Yo opino, es mi derecho: Niños, niñas y adolescentes construimos el país que soñamos. Informe de resultados. Recuperado de <https://www.cideni.org/wp-content/uploads/2019/11/YO-OPINO-2015.-Versio%C3%81n-Final.pdf>
- CNTV Departamento de Estudios, Teresita Fuentealba A, equipo Isónoma; Motivaciones e intereses culturales de niños y niñas de 7 a 11 años; disponible en: <https://cntv.cl/estudio-repositorio/motivaciones-e-intereses-culturales-de-ninos-y-ninas-entre-7-y-11-anos/>
- Defensoría de la Niñez. (2019). Estudio de opinión: Niños, niñas y adolescentes. Recuperado de https://www.defensorianinez.cl/estud_y_estadi/estudio-de-opinion-a-ninos-ninas-y-adolescentes2019/
- Encyclopedia on Early Childhood Development. (2023). Culture. Recuperado de <https://www.child-encyclopedia.com/pdf/complet/culture>
- Fernández, S. (2021). Aproximación al concepto de no-lugar en la era de la cultura líquida: Internet. Bibliotecas, 39(2), 1–11. <https://doi.org/10.15359/rb.39-2.1>
- Fuentealba, S., Morales-Gómez, M.-C., Huerta Orellana, N., & Garrido Herrera, W. (2022). Espacios públicos y apego al lugar: Percepción de niños, niñas y adolescentes del norte de Chile. Revista Liminales. Escritos sobre Psicología y Sociedad, 11(21), 159–183. <https://doi.org/10.54255/lim.vol11.num21.655>

- Fundación Horizonte Ciudadano. (2024). Ahora tienen que escucharnos: Ideas para convivir. Participación de niños, niñas y adolescentes para enfrentar las violencias. Recuperado de <https://www.horizonteciudadano.cl/publicaciones/ahora-tienen-que-escucharnos>
- Gaitán, L. (2009). Perspectivas teóricas de la sociología de la infancia en Europa. En Liebel, M. & Martínez, M. (Eds.), *Infancia y derechos humanos: Hacia una ciudadanía participante y protagónica* (pp. 49–68). Recuperado de https://enclavedeevaluacion.com/pronatsesp/wpcontent/uploads/2020/11/Infancia_y_DDHH_Liebel_Martinez.pdf
- Gamboa Jiménez, R., Fernández Fuentes, C. C., Ahumada Ugalde, P., Rojas Cisternas, C. C., Soto Silva, C. A., & Varas Cerda, P. M. (2022). Corporeidad en educación infantil: Visión crítica de su (in)visibilización en contextos sobreescolarizados. *Perspectiva Educacional*, 61(2), 117–141. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-97292022000200117
- Grillo, O. (2007). La construcción de Internet como “un mundo aparte”. XXVI Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. Guadalajara: Asociación Latinoamericana de Sociología. Recuperado de <https://cdsa.aacademica.org/000-066/19.pdf>
- Holloway, D., Green, L., & Livingstone, S. (2013). Zero to eight: Young children and their internet use. EU Kids Online, LSE.
- Jenkins, H. (2006). *Convergence culture: Where old and new media collide*. NYU Press.
- Livingstone, S., & Sefton-Green, J. (2016). *The class: Living and learning in the digital age*. NYU Press.
- Martín-Barbero, J., Rey, G. (2002). *Los ejercicios del ver: Hegemonía audiovisual y ficción televisiva*. Editorial Gedisa.
- Mercer, R., Szulik, D., Ramírez, C., & Molina, H. (2009). El enfoque de género en la niñez. XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. Buenos Aires: Asociación Latinoamericana de Sociología. Recuperado de <https://cdsa.aacademica.org/000-062/906>
- Ministerio de Justicia y Derechos Humanos. (2023). Consulta ciudadana “Por un trato justo”. Informe final. Recuperado de https://www.minjusticia.gob.cl/media/2024/01/Consulta_TratoJusto_12012023.pdf
- Pavez-Soto, I., & Sepúlveda Kattan, N. (2019). Concepto de agencia en los estudios de infancia: Una revisión teórica. *Sociedad e Infancias*, 3, 193–210. <https://doi.org/10.5209/soci.63243>
- Saracostti, M., & de Toro, X. (2023). Pequeños/as grandes investigadores: Niñeces creando conocimiento sobre el compromiso escolar en Chile. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 21(3), 1–29. Recuperado de <https://revistaumanizales.cinde.org.co/rlicsnj/index.php/RevistaLatinoamericana/article/view/6079/1234>

- UNICEF. (2017). Estado mundial de la infancia 2017: Niños en un mundo digital. Recuperado de <https://www.unicef.org/media/48611/file>

- UNICEF. (2022a). El enfoque basado en los derechos de la niñez. Recuperado de <https://www.unicef.org/chile/media/7021/file/mod%201%20enfocoque%20de%20derechos.pdf>

- UNICEF. (2022b). Kids Online Chile 2022: La relación de niños, niñas y adolescentes con el mundo digital. Recuperado de <https://www.unicef.org/chile/media/9376/file/Informe%20kids%20online.pdf>

- UNICEF. (2024). Bienestar ecológico y desarrollo de la primera infancia. Recuperado de <https://www.unicef.org/lac/informes/bienestar-ecologico-desarrollo-de-la-prime-ra-infancia>

- Vergara, A., Peña, M., Chávez, P., & Vergara, E. (2015). Los niños como sujetos sociales: El aporte de los nuevos estudios sociales de la infancia y el análisis crítico del discurso. *Psicoperspectivas*, 14(1), 55–65. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol14-Issue1-fulltext-544>

ANEXOS³

ANEXO 1

Metodología para las entrevistas grupales de niños y niñas y adultos a su cuidado.

ESQUEMA PARA LAS ENTREVISTAS GRUPALES DE NIÑECES

Actividad		Objetivo	Descripción
Presentación	5 min	Que los niños y niñas conozcan a quienes moderan la entrevista, generando un ambiente amable y respetuoso para realizar la actividad.	El/la moderador/ra da un saludo ameno a los/as participantes. Les dice su nombre y presenta a quien le acompañe. Dado que los grupos son pre-existentes, la presentación de los/as participantes, será breve.
Bienvenida: ¡Ha llegado carta!	5 min	Que los niños y niñas participantes reciban la información sobre la actividad a realizar y qué se hará con la información que nos compartan.	Se lee una carta enviada por CNTV donde agradece la participación de los niños y niñas, explicando el carácter de la actividad y lo importante que es conocer su opinión. La carta invita a participar activamente en la actividad.
Cartografía de intereses y entornos	20 min	Que los niños y niñas identifiquen a) intereses y hobbies b) familias, escuela y barrio c) entornos virtuales, d) Amistades y e) actividades que no son de su atención	En el espacio dispuesto para la entrevista grupal se organizan los temas junto con una pregunta que recoja su opinión sobre la temática (priorizar, palabra que relacione con un entorno, actividades que realiza en cada uno, etc).
Discusión y puesta en común	30 min	Desde los resultados sistematizados, se abre la conversación para que comenten lo que pasó en la actividad y sus resultados.	Se solicita volver a sus puestos y comenzar la entrevista grupal, utilizando la información recogida en la dinámica. Se van tocando 1 a 1 las dimensiones, destacando cómo entienden la categoría, ejemplos o formas de cambiar lo que les molesta.
Cierre y producto audiovisual	15 min	Recoger las opiniones, explicar cómo se analizan las entrevistas y dar la oportunidad de grabar un video pequeño respondiendo a "cuéntame lo que más te gusta hacer en la vida"	Se les agradece a los niños/as su participación y se les pide la posibilidad de grabar un video de no más de un minuto en que puedan contar cuáles son sus intereses. Si no quiere grabar el video, pueden hacer un dibujo con una idea que quieran compartir

3: Instrumentos presentados en investigación Isónoma (2024)

ESQUEMA PARA LAS ENTREVISTAS GRUPALES CON PADRES, MADRES Y/O CUIDADORES/AS

Actividad		Objetivo	Descripción
Presentación y encuadre	5 min	Que los/as participantes conozcan el objetivo claro de la actividad y la relevancia de sus opiniones. Así como recibir las instrucciones generales de la entrevista grupal	Moderadora/or toma la palabra para presentarse brevemente. Explica los objetivos de la actividad, tiempos de duración, encuadre de los temas a conversar y las normas para respetar la opinión de los otros.
¿Cómo llegamos?	10 min	Presentación de los/as participantes en una actividad distendida, que permite también identificar el ánimo con que llegan a la actividad, permitiendo al moderador establecer su estrategia para guiar la conversación posterior.	Moderador saluda uno a uno a los participantes y le pregunta cómo se encuentra. Se pide que cada participante en 1 minuto cuente: - su nombre - nombre del niño/a que acompaña y su edad. - Una palabra o emoción que asocie a las niñeces
Temas a abordar	60 min	Abordar las mismas dimensiones que se trabajarán con los niños y niñas: a) intereses y hobbies, b) familias, escuela y barrio, c) entornos virtuales, d) Amistades y, e) actividades que no son de su atención	El moderador introduce a la conversación, recoge los conceptos que los/as cuidadores/as antes mencionaron y realiza preguntas guías sobre: Los entornos y la interacción (indagar en espacios como el hogar, la escuela, talleres o clubes, barrio, virtuales): - ¿En cuáles espacios comparten los/as niños/as? ¿con quienes comparten ahí? ¿Qué actividades realizan en conjunto y que ambos disfruten? ¿Y las que menos disfrutan? Rutinas y tiempos destinados: - En un día común, ¿Qué actividades son en las que más pasan el tiempo los/as niños/as? - ¿Qué es lo que más les gusta hacer? ¿Cuánto tiempo destina? - ¿Dónde se encuentra o conversa con sus amigos/as? Entornos virtuales: - ¿tienen acceso a las redes o internet? ¿por dónde se conectan? Indagar si saben qué contenidos son los que ven y si comparten con ellos en esos espacios. - ¿Qué creen que piensan y sienten los niños y niñas sobre los espacios virtuales? Relación de los adultos con los niños/as: - ¿Qué piensan como adultos sobre la relación de los niños/as en cada espacio? - ¿Qué hacen los adultos mientras los niños/as están en cada uno de estos espacios? ¿Comparten con ellos/as? ¿Cómo los acompañan?
Cierre y producto audiovisual	5 min	Dar un cierre apropiado a la actividad, recoger y reconocer los aportes realizados.	Se les agradece su participación y se hace un resumen general sobre los aportes del grupo.

ANEXO 2

Descripción cartografía de intereses y entornos y de puesta en común. Entrevistas grupales con niños y niñas

OBJETIVOS

Objetivo General.

Conocer motivaciones e intereses culturales dentro de los cuales se enmarcan los consumos audiovisuales de niños y niñas entre 7 y 11 años.

Objetivos Específicos

- Identificar intereses de niños/as que inciden en su despliegue cotidiano
- Describir intereses de niños/as que puedan explicar formas de relacionarse en el hogar, en el ámbito escolar y en otros espacios de interacción con pares.
- Explorar posibles configuraciones culturales que surjan a partir de las motivaciones e intereses de niños y niñas.
- Identificar y escribir motivaciones de niños/as que orientan su consumo audiovisual, tanto en el plano individual como social.

CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

A partir del nivel de desarrollo general de niños y niñas participantes en los grupos, se propone el diseño de una metodología de carácter lúdico y proyectivo. Así, se plantea el desarrollo de dinámicas que, desde el inicio del trabajo grupal, favorezcan la interacción de los niños y niñas y la generación de contenidos a través un juego dirigido. Este juego permitiría la expresión de las experiencias de vida infantil, de sus intereses y motivaciones de una forma indirecta, lo que resguarda su intimidad y su debida protección y favorece una expresión más libre o abierta de contenidos.

Esta aproximación metodológica lleva a la necesidad de un proceso de análisis comprensivo tanto de las conversaciones de los niños y niñas, como de las dinámicas que desarrollan en el encuentro. Para ello, se dispondrá de una pauta de observación y registro de la sesión, a ser llenada por el/la facilitador/a al finalizar el trabajo del grupo.

MATERIALES

- Tarjetas temáticas y de números
- Dibujo del niño/a "común" (o típico).
- Hojas de sistematización
- Plumones de distintos colores.
- Post it de colores.

DISPOSICIÓN DE LA SALA

- Estaciones: escuela, casa, mi comunidad, amigos.
- Estaciones en la sala, con un par de tarjetas y un dibujo alusivo.
- En el centro de la sala, el dibujo del niño/a con los plumones alrededor. También post it.

EJECUCIÓN

a) Inicio

- Luego de la bienvenida, se explica la actividad de hoy y los objetivos que se buscan para el CNTV.
- Se pide que uno de los niños o niñas lea la carta del CNTV.

b) Distribución de tarjetas

Todos/as alrededor del dibujo, haciendo un círculo, para escuchar las instrucciones.

- Cada niño/a debe sacar 2 tarjetas de números que están dispuestos en desorden en el centro del círculo
- Quien modere, debe asegurar que sean tarjetas distintas y que no queden estaciones sin ser cubiertas.
- Una vez repartidas las tarjetas, los/as participantes deben dirigirse a la estación, tomar una de las tarjetas temáticas y responder la pregunta en la hoja dispuesta para ella. Luego pasa a la siguiente estación.
- Quien modera, debe estar atento en quienes estén con dificultades para escribir su respuesta u orientarlo en lo necesario.
- Ya respondidas todas, se pide que vuelvan al círculo.

Se explican las instrucciones de la segunda parte:

- El moderador organiza de nuevo a los niños y les va pidiendo que lean las respuestas de quienes tienen una de las temáticas (casa, escuela, etc). Le pide a los demás que opinen sobre como sus intereses en esa dimensión.
- Puede pedir el apoyo de dos secretarios, para que al final de cada ronda, digan en consenso "lo que más hacen o les gusta a los niños". Estos secretarios toman nota en los post -it y los pegan en el dibujo del niño/a que está en el papelógrafo.
- Por ejemplo, respecto a las tareas de la escuela "revisa tutoriales de youtube para hacerlas" y eso, deben ponerse de acuerdo si es para las niñas, niños o para todos.
- El moderador abre la conversación respecto a cada tema, intencionando la conversa hacia con quien comparte en cada entorno, actividades de rutina y actividades que les gustan, uso de tecnologías en ese tema, etc.
- Las respuestas a las que se llegue a consenso se irán registrando sobre el niño/a "común o típico".
- Al final, pegaremos el dibujo del niño que hemos ido completando y en conjunto se decide si está completo o creen que les falta alguna característica.

Hoja de sistematización

Al finalizar el trabajo, se solicitará al moderador/a sacar una fotografía al producto del proceso del grupo y llenar inmediatamente una breve ficha de sistematización, indicando el número de participantes, sus edades, las respuestas a cada pregunta y observaciones del proceso. Este registro será importante para evitar que haya observaciones o reflexiones que se olviden. El registro deberá ser enviado posteriormente en formato digital a la coordinación del proyecto.

Respecto de las observaciones, es importante registrar aspectos que hayan resultado llamativos respecto del proceso de trabajo. Por ejemplo, la identificación de consideraciones de género en las respuestas generadas y en el análisis posterior; el lugar de los adultos en cada uno de los espacios identificados y su posición frente a las prácticas y uso de espacios de los niños y niñas; emociones asociadas a cada espacio; ámbitos en los que el consenso resulta más fácil o aquellos en que se genera más discusión, etc.

ANEXO 3

FICHA DE SISTEMATIZACIÓN DE ENTREVISTAS GRUPALES ⁴

Objetivo General.

Conocer motivaciones e intereses culturales dentro de los cuales se enmarcan los consumos audiovisuales de niños y niñas entre 7 y 11 años.

Establecimiento:

Localidad/Comuna:

Región:

Número de niños participantes:

Número de niñas participantes:

Edades:

Registro de respuestas:

Estación	Respuestas tarjetas	Respuesta consensuada (observaciones)
Escuela		
Casa		
Comunidad		
Amigos y Amigas		

Observaciones y comentarios al desarrollo del proceso grupal

⁴: Las fichas de sistematización que se adjuntan corresponden a las versiones finales. Tanto los procesos grupales con niños y niñas como con adultos fueron objeto de ajustes durante la implementación del estudio, los que condujeron por consiguiente a cambios en las fichas de sistematización. Estos cambios corresponden a una simplificación de la metodología y de los registros, pero en modo alguno a una pérdida de la información generada.

ANEXO 4

ENLACES PARA ACCESO A MATERIAL AUDIOVISUAL Y DE SISTEMATIZACIÓN

Fichas de sistematización grupos niños/as

Enlace: https://drive.google.com/drive/folders/1qP92RZ1shyHnGTw7iFgWYG2PC5hHKZ_i?usp=sharing

Fichas de sistematización grupos adultos

Enlace: https://drive.google.com/drive/folders/1F6fM_tgdED8FlxMF_onYkOYyHff7Muu?usp=sharing

Material audiovisual

(fotos, videos de niños/as que accedieron a grabar sus intereses)

Enlace: https://drive.google.com/drive/folders/1vN7iiEaXN3kZyo_tF4_uuRGymjcoMYNg?usp=sharing

TEMÁTICAS IDENTIFICADAS EN CADA ENTREVISTA GRUPAL

A partir de las fichas de sistematización de cada uno de los encuentros, se presenta a continuación, los temas que sobresalen en las entrevistas grupales, tanto de niños y niñas, como de adultas/os⁵.

Tabla 1: Conclusiones preliminares por Focus Group

Focus de Niños y Niñas

COLEGIO SEMBRADOR DE COLINA

Intereses y actividades de los niños en escuela y recreos

Los niños/as disfrutaban de juegos comunes como la pinta, las quemadas, voleibol y baloncesto. Sin embargo, se observan diferencias de edad: los más pequeños prefieren actividades más tranquilas como juegos de mesa y la biblioteca, mientras que los mayores prefieren el patio y juegos al aire libre. Además, algunos grupos de niñas se inclinan por sentarse a conversar durante los recreos.

Tecnología y uso de dispositivos

En el ámbito escolar, los niños coinciden en que no utilizan celulares o tablets para hacer tareas, ya que están prohibidos para su edad. Además, la mayoría no posee estos dispositivos, y aquellos que los tienen sólo los utilizan en casa para jugar.

Relaciones familiares y hogar

Aunque los niños coinciden en que las personas con las que más interactúan en casa son sus madres, también mencionan la importancia de la interacción con otros miembros de la familia como abuelos, tíos y primos, especialmente en familias extendidas. Los lugares favoritos en casa varían entre las habitaciones, el patio y el living, destacando el espacio para el encuentro familiar y la televisión.

Barrio y seguridad

En cuanto a su barrio, a los niños les gusta jugar con los vecinos, aunque muchos expresan preocupaciones sobre la seguridad, como la violencia y el uso de armas en las noches. A pesar de estos temores, siguen disfrutando de su barrio y tienen permisos para salir bajo ciertas condiciones, como cumplir con tareas o encargos familiares antes de salir.

Amistades y espacio de socialización

Las amistades de los niños generalmente se forman en la escuela, con el recreo como principal espacio de encuentro. Los niños de diferentes edades muestran diferentes intereses en cuanto a los lugares y juegos preferidos. Las niñas mayores, en particular, mencionan el gusto por sentarse a conversar durante los recreos.

Síntesis

Los niños/as tienen intereses variados en cuanto a actividades recreativas, relaciones familiares y amistades, y aunque muestran algunas preocupaciones por la seguridad en sus barrios, disfrutaban de la convivencia en su entorno familiar y social. La tecnología, aunque está presente en sus vidas, es utilizada principalmente para entretenimiento en casa y en plataformas como Netflix y YouTube. Al parecer los niños tienden, especialmente en la escuela, a una mayor utilización del cuerpo y del espacio a través de juegos con despliegue físico en comparación con las niñas. En general, no se observa una gran presencia adulta; el mayor encuentro con adultos sería con las madres. En el caso del hogar, los adultos aparecen como mediadores o reguladores de la actividad de los niños y niñas, especialmente en lo referido al uso de la calle.

5: Dado el poco tiempo desde la realización del grupo de niños y niñas en Macul, se da cuenta de su realización el día 18 de diciembre, pero no se incluye su ficha de sistematización que está en construcción actualmente.

Focus de Niños y Niñas

COLEGIO JORGE WILLIAMS - VALPARAÍSO

Intereses y actividades de los niños en escuela y recreos

Los niños disfrutan principalmente de juegos como la pinta, las escondidas y el fútbol durante el recreo, siendo estos momentos clave para socializar con sus amigos. En las conversaciones, se abordan temas como las clases, los profesores y sus compañeros. Aunque el uso de dispositivos móviles está restringido en el colegio, se destaca que la escuela es un espacio importante para la interacción social y el estudio.

Los pasatiempos favoritos de los niños incluyen el fútbol y juegos que implican correr, los cuales se practican principalmente en el colegio.

Tecnología y uso de dispositivos

Los celulares y tablets son herramientas importantes tanto para el entretenimiento como para la educación. Los niños los utilizan para jugar, comunicarse con amigos y realizar tareas escolares. Sin embargo, los padres suelen restringir su uso, limitándose a ciertos momentos y actividades. El celular, especialmente para juegos como Free Fire, es central en su vida cotidiana.

Relaciones familiares y hogar

En el hogar, las interacciones con los padres son generalmente limitadas a solicitudes de permiso para salir o jugar. Aunque se pasan momentos juntos, como las comidas, no se observa una interacción muy profunda. Los niños tienden a descansar en sus habitaciones, ver televisión, jugar con el celular y usar aplicaciones como TikTok. En general, se observa que los padres, especialmente las madres, son quienes más apoyan a los niños con sus tareas escolares.

En casa, la revisión del celular, ver TikTok y YouTube, y hacer tareas son actividades comunes.

Barrio y seguridad

En el barrio, los niños disfrutan de jugar a la pelota con sus amigos, pero no se muestran muy involucrados con la comunidad debido a la falta de interacción con otras personas. Esto podría estar relacionado con la situación legal en el país y las restricciones impuestas por los padres, especialmente para los niños migrantes, quienes no tienen acceso a talleres o centros deportivos. A pesar de esto, se sienten cómodos en su barrio, aunque con ciertas limitaciones en cuanto a la libertad para socializar.

En general, no participan en actividades organizadas en clubes o centros deportivos debido a la falta de acceso o a las restricciones.

Amistades y espacio de socialización

La mayoría de las relaciones de amistad se forman en el colegio, ya que los niños no conocen a muchos en el barrio, principalmente debido a las restricciones familiares. Las interacciones con amigos incluye juegos con el celular, conversaciones y el uso de plataformas como TikTok y YouTube. Los amigos del colegio se convierten en un grupo cercano, ya que es el espacio donde se generan las mayores interacciones sociales.

Síntesis

Los niños valoran principalmente las interacciones sociales en la escuela y con amigos cercanos, con un énfasis en actividades que implican el uso del cuerpo. Sus actividades en el barrio se ven limitadas por restricciones familiares y la situación legal del país. La tecnología, especialmente los celulares, es una herramienta fundamental para su entretenimiento, comunicación y aprendizaje, aunque su uso está moderado por los padres. No se observan mayores instancias de encuentro entre adultos y niños en el desarrollo de actividades; los adultos emergen principalmente como agentes que restringen el despliegue de niños y niñas tanto en el uso de tecnologías como del uso de la calle. Las madres tienden a cumplir una mayor función de acompañamiento y apoyo.

Focus de Niños y Niñas

Escuela de Fútbol Alianza Oriente, La Reina

Intereses y actividades de los niños en escuela y recreos

Los niños perciben la escuela como un espacio regido por reglas, retos y castigos. El juego, especialmente el fútbol, es una actividad destacada en los recreos, pero se lleva a cabo dentro de tiempos limitados y con normas específicas. Sin embargo, la temática académica y el estudio no parecen ser una prioridad en las conversaciones de los niños.

Los niños también disfrutan de actividades creativas como pintar, dibujar y hacer manualidades, aunque no les gusta que interrumpan sus juegos, especialmente cuando se trata de jugar a la pelota. Esto refleja un fuerte interés por las actividades físicas y lúdicas, así como la importancia de la autonomía en sus momentos de recreo.

Tecnología y uso de dispositivos

Los niños tienen acceso tanto a dispositivos propios como a los de sus padres. El uso de la tecnología se extiende a videojuegos en línea, plataformas como YouTube y la participación en comunidades virtuales. Algunos niños están sujetos a control parental, aunque otros disfrutan de una mayor libertad. Esta interacción con la tecnología es significativa y variada, desde el consumo de contenido hasta la creación de videos en plataformas como YouTube.

Relaciones familiares y hogar

En casa, los niños pasan tiempo jugando videojuegos, principalmente títulos como Roblox, Fortnite y FIFA, y también utilizan dispositivos como celulares y consolas de videojuegos.

Aunque la casa es un espacio de estudio, este aspecto no se menciona tanto en las entrevistas. La relación con la familia parece centrarse más en el ocio y el entretenimiento.

Barrio y seguridad

Los niños tienen buenas relaciones con sus vecinos, especialmente con aquellos de su misma edad, con quienes juegan en la calle, sobre todo en verano. En invierno, las reuniones se trasladan a las casas. Esta interacción refleja un sentido de comunidad y compañerismo, en especial en actividades recreativas como el fútbol.

Amistades y espacio de socialización

Las amistades entre los niños son fuertes, y suelen ser fundadas en actividades compartidas como el fútbol. Sin embargo, las relaciones con las niñas son conflictivas, especialmente en cuanto a la participación en juegos y actividades como el fútbol, donde las niñas son percibidas por algunos niños como obstáculos.

Síntesis

Los niños presentan un panorama claro en cuanto a sus intereses, relaciones y uso de tecnología. La escuela –tal vez por tratarse de un grupo que se constituye fuera del espacio escolar– emerge como espacio restrictivo. Sus actividades se centran en el juego, tanto en la escuela como en el hogar y la comunidad, mientras que la tecnología y los dispositivos digitales juegan un papel importante en su vida cotidiana, reflejando una integración natural con el mundo digital. Destaca, respecto del uso de tecnologías, la referencia a la posibilidad de crear contenidos y no sólo consumirlos. Dentro del grupo el encuentro con adultos tiende a no aparecer, ni como agentes de apoyo ni de restricción. Llama la atención que tampoco aparece el encuentro con niñas e incluso se plantea su presencia como un eventual obstáculo para el desarrollo de sus intereses.

Focus de Niños y Niñas

Escuela Corporación Alamiro Perez, La Granja

Intereses y actividades de los niños en escuela y recreos

Los niños reconocen la escuela principalmente como un espacio para socializar y aprender, donde realizan actividades recreativas como jugar, correr y comer durante el recreo. Esto sugiere que la interacción con sus compañeros es fundamental para su desarrollo social. En cuanto al uso de tecnología en el ámbito escolar, aunque mencionan el uso de YouTube y la lectura en algunos casos, predomina el uso de métodos tradicionales como el lápiz mina y la ayuda de la tía para las tareas.

Tecnología y uso de dispositivos

La tecnología juega un papel central en la vida cotidiana de los niños. La mayoría posee dispositivos personales como teléfonos, tabletas o consolas, y los usan principalmente para entretenimiento, como ver videos en YouTube, jugar videojuegos o escuchar música. El tiempo de pantalla es considerablemente alto, oscilando entre 5 y 10 horas diarias. No se observa una regulación clara por parte de los padres sobre el uso de estas tecnologías, aunque se menciona que buscan equilibrar el tiempo frente a la pantalla con otras actividades recreativas.

Relaciones familiares y hogar

En el hogar, los niños disfrutan de espacios como el living y sus habitaciones, donde pueden estar conectados a dispositivos electrónicos como celulares o consolas de videojuegos. Sin embargo, también existe una notable preferencia por la interacción familiar, especialmente en actividades como jugar a la pelota, lo que refleja un equilibrio entre el uso de la tecnología y el tiempo compartido con los seres queridos.

Barrio y seguridad

El barrio es descrito principalmente como el espacio donde los niños juegan fútbol y algunos practican karate. Aunque el contacto con amigos fuera de casa parece limitado, se observa que las interacciones suelen ser con familiares cercanos, lo que resalta la importancia de la familia en su vida social.

Amistades y espacio de socialización

Los niños forman amistades en diversos entornos, como la casa, la playa, la escuela, el parque y la cancha, lo que evidencia una rica interacción social tanto en espacios públicos como privados. Las actividades que realizan juntos varían desde juegos imaginativos (como jugar a las muñecas o a ser hermanas) hasta juegos físicos (como el fútbol), lo que indica una diversidad en sus formas de interacción y una necesidad de socialización activa.

Los pasatiempos de los niños incluyen una mezcla de actividades tradicionales, y el uso de dispositivos electrónicos.

Síntesis

Los niños valoran principalmente las interacciones sociales en la escuela y con amigos cercanos, con un énfasis en actividades que implican el uso del cuerpo. Sus actividades en el barrio se ven limitadas por restricciones familiares y la situación legal del país. La tecnología, especialmente los celulares, es una herramienta fundamental para su entretenimiento, comunicación y aprendizaje, aunque su uso está moderado por los padres. No se observan mayores instancias de encuentro entre adultos y niños en el desarrollo de actividades; los adultos emergen principalmente como agentes que restringen el despliegue de niños y niñas tanto en el uso de tecnologías como del uso de la calle. Las madres tienden a cumplir una mayor función de acompañamiento y apoyo.

Focus de Niños y Niñas

ESCUELA F-922, ARTURO ALESSANDRI PALMA, Los Ángeles

Intereses y actividades de los niños en escuela y recreos

Los niños valoran las actividades recreativas en el recreo, destacando juegos grupales como fútbol, "tiña" y "verdad o reto". Estas interacciones reflejan una necesidad de socialización y juego físico, además de que las conversaciones giran en torno a temas personales, cotidianos y afectivos. Aunque la tecnología no es predominante en las actividades escolares, se menciona el uso ocasional de dispositivos como los PC y la televisión para tareas educativas o como premio, lo que indica un enfoque equilibrado entre la tecnología y las actividades tradicionales en el aula.

Tecnología y uso de dispositivos

El consumo de tecnología es frecuente, especialmente en redes sociales como TikTok, YouTube y plataformas de videojuegos como Roblox y Free Fire. Aunque el uso de dispositivos electrónicos está presente, el foco principal sigue siendo el entretenimiento y la socialización a través de estas plataformas. Es notable que, aunque las tecnologías como los teléfonos y las redes sociales son populares, las interacciones físicas y las actividades familiares siguen siendo aspectos fundamentales en sus vidas cotidianas.

Relaciones familiares y hogar

En casa, los lugares favoritos de los niños incluyen el patio, el cuarto y el sillón, donde disfrutan de actividades relajadas y familiares, como pasar tiempo con sus padres, hermanos y mascotas. Las interacciones familiares son clave, ya que conversan principalmente con sus padres y otros miembros cercanos de la familia. Este ambiente refuerza la importancia del hogar como espacio de confort, diversión y apoyo emocional.

Barrio y seguridad

En cuanto a su comunidad, los niños disfrutan de actividades al aire libre, como jugar fútbol y asistir a actividades en la iglesia. Sin embargo, la falta de talleres y actividades recreativas en el barrio, junto con preocupaciones sobre la seguridad, limita sus posibilidades de socialización fuera del hogar. La inseguridad y los espacios pequeños son aspectos negativos que afectan su bienestar, evidenciando la necesidad de más recursos y seguridad para fomentar su desarrollo social y recreativo en el barrio.

Amistades y espacio de socialización

Los amigos suelen ser conocidos principalmente en el entorno escolar, y las actividades que realizan juntos incluyen juegos físicos, como fútbol, así como actividades más relajadas, como karaoke, pijamadas y fiestas. Estas actividades no solo permiten la socialización, sino que también fomentan el desarrollo de vínculos afectivos. Además, consumen contenido audiovisual en plataformas de streaming y redes sociales, con una preferencia por series de acción, comedia y anime, lo que resalta una cultura digital compartida que influye en sus intereses y conversaciones.

Síntesis

Los niños entrevistados combinan una vida social activa en la escuela y con sus amigos con momentos de interacción familiar en casa. Aunque la tecnología juega un papel importante en su ocio, sus actividades recreativas siguen estando fuertemente marcadas por el juego físico y la convivencia con su familia y amigos. Sin embargo, existen desafíos, como la falta de espacios adecuados y la inseguridad en sus barrios, que limitan las oportunidades de socialización al aire libre.

Fuente: elaboración propia

Focus de padres, madres, adultos significativos, cuidadores y /o profesores/as
COLEGIO POLIVALENTE SEMBRADOR DE COLINA

Intereses y actividades de los niños en escuela y recreos / el papel de la Escuela

La escuela como espacio de socialización principal: La escuela se presenta como el principal lugar de interacción y socialización para los niños. Es allí donde los niños desarrollan una mayor autonomía, especialmente en comparación con el ambiente hogareño, y donde se establecen vínculos sociales tanto con sus compañeros como con los profesores. Aunque se utiliza tecnología como la pizarra inteligente, los niños no la perciben como una herramienta tecnológica novedosa, pues ya están muy familiarizados con estos dispositivos.

Tecnología y uso de dispositivos

Un punto común es el uso de plataformas de juegos en línea, donde los niños se reúnen virtualmente con amigos, algo que no sucede de manera tan espontánea en la interacción cara a cara.

Relaciones familiares y hogar

La casa como espacio de afecto y dependencia: En el hogar, los niños se muestran cariñosos y juguetones, pero también demandantes de atención constante de los adultos. Aunque disfrutan de actividades como ver películas y ayudar con las tareas domésticas, existe una fuerte dependencia de la interacción adulta, aunque las madres señalan que debido a sus responsabilidades, no siempre pueden interiorizar lo que los niños dicen. Esto indica que, aunque hay contacto físico y afectivo, el tiempo y la atención dedicada a los niños puede ser limitada por las obligaciones diarias de los padres.

Barrio y seguridad

La comunidad y la falta de espacios públicos seguros: A pesar de que los adultos reconocen la existencia de ciertos espacios para el esparcimiento, como clubes deportivos y actividades comunitarias en los barrios, los niños no suelen hacer vida afuera debido a la falta de espacios públicos seguros para jugar. Este vacío en las infraestructuras de ocio y recreación se percibe como un obstáculo para que los niños puedan interactuar libremente en su entorno. Sin embargo, la presencia de clubes deportivos, juntas de vecinos e iglesias permite cierta conexión con la comunidad.

Amistades y espacio de socialización/ intereses y pasatiempos

Amistades y redes sociales: Los niños construyen principalmente sus relaciones de amistad dentro del colegio, aunque también se incluyen a los primos y primas como parte de su círculo cercano. Existe una variabilidad en la cantidad y tipo de amistades, ya que algunos niños prefieren la compañía de un grupo amplio, mientras que otros disfrutan más de la soledad.

Síntesis

Los niños experimentan su socialización principalmente en la escuela, aunque en casa mantienen una relación afectiva con los adultos, que a menudo se ve condicionada por las responsabilidades de los padres. La falta de espacios públicos seguros limita la interacción social en el exterior, lo que resalta la necesidad de más infraestructuras recreativas. Además, la tecnología sigue siendo una herramienta clave para la interacción social, tanto en el contexto educativo como en el entretenimiento y la creación de vínculos a través de los juegos en línea.

Focus de padres, madres, adultos significativos, cuidadores y /o profesores/as COLEGIO JORGE WILLIAMS - VALPARAÍSO

Intereses y actividades de los niños en escuela y recreos / el papel de la Escuela

Para los niños, la escuela es el principal espacio de socialización, donde no solo interactúan con sus compañeros, sino también con sus profesores. En este entorno, se combinan actividades recreativas como jugar, correr y gritar con tareas escolares y la organización de tiempos. La escuela es vista como un lugar crucial para el establecimiento de relaciones sociales, especialmente entre los niños, ya que en algunos casos es el único espacio en el que socializan fuera del hogar.

Tecnología y uso de dispositivos

Los dispositivos tecnológicos, como celulares, tabletas y computadoras, son herramientas esenciales para la entretención, la comunicación y el estudio de los niños. Aunque reconocen los aspectos negativos del uso excesivo de la tecnología, los niños coinciden en que estos dispositivos son indispensables y forman parte de su vida cotidiana, ya que todos sus amigos los utilizan. Las plataformas como TikTok y juegos en línea son sus principales actividades de esparcimiento, lo que refuerza la influencia de la tecnología en sus interacciones sociales y su tiempo libre.

También señalan que, aunque algunos padres permiten el uso de la tecnología sin supervisión constante, esto puede resultar en un desajuste en el tiempo de esparcimiento y estudios.

Relaciones familiares y hogar

En el hogar, los niños pasan gran parte de su tiempo jugando con dispositivos electrónicos, principalmente teléfonos celulares, consolas de videojuegos y plataformas como YouTube. A pesar de que el hogar es el lugar donde pasan más tiempo, este se concentra en actividades sedentarias como el uso de dispositivos digitales. Sin embargo, también mencionan que el entorno familiar y las habitaciones son sus espacios más frecuentes, sugiriendo un lugar de descanso y recreo en solitario o con la familia.

Barrio y seguridad

En la comunidad, los adultos reportan la ausencia de actividades recreativas en espacios públicos como plazas o centros comunitarios para los niños y niñas, destacando que el fútbol es la única actividad que realizan en el barrio. También mencionan una sensación de inseguridad, especialmente en la calle, lo que limita su autonomía para salir solos. La falta de parques o plazas cerca de sus viviendas es una preocupación importante, ya que estos espacios podrían ofrecerles más oportunidades de esparcimiento y socialización.

De acuerdo a lo señalado por los adultos/as los niños consideran que sería beneficioso tener más espacios públicos como parques o plazas cercanos a sus viviendas, lo que les permitiría jugar y socializar de manera más segura y accesible.

Amistades y espacio de socialización/ intereses y pasatiempos

La amistad entre los niños y niñas, se relaciona con los celulares, tabletas y computadoras como herramientas esenciales para la entretención, la comunicación y el estudio entre los niños/as.

Coinciden en que estos dispositivos son indispensables y forman parte de su vida cotidiana, ya que todos sus amigos los utilizan y así se comunican.

Síntesis

En resumen, los niños presentan una visión clara sobre cómo su entorno influye en su desarrollo y sus actividades cotidianas, destacando la importancia de la escuela como espacio de socialización, el hogar como centro de recreo digital y la comunidad como un ámbito que necesita más opciones de esparcimiento y seguridad. La tecnología juega un rol central en sus vidas, pero también reconocen la necesidad de un balance y la existencia de espacios físicos que complementen sus actividades recreativas.

Focus de padres, madres, adultos significativos, cuidadores y /o profesores/as Escuela de Fútbol Alianza Oriente, La Reina

Intereses y actividades de los niños en escuela y recreos / el papel de la Escuela

La escuela se valora principalmente como el lugar de estudio y desarrollo de actividades extraescolares, como fútbol, voleibol y taekwondo. Es también el espacio donde los niños socializan de manera significativa, estableciendo vínculos con sus compañeros. Este entorno es fundamental no solo para el aprendizaje académico, sino también para la formación de amistades y la interacción con adultos, especialmente los profesores, quienes juegan un papel importante en la vida de los niños. Además, se menciona que la escuela facilita la organización de los niños, evitando que deban realizar tareas en casa.

Tecnología y uso de dispositivos

Los niños utilizan diversas tecnologías, como celulares, televisión y plataformas como TikTok y YouTube, principalmente para el entretenimiento. Si bien los adultos reconocen que la tecnología puede servir como una herramienta para mantener a los niños entretenidos, también destacan los riesgos del uso excesivo y sin supervisión. El control parental es necesario para evitar que los niños accedan a contenidos inapropiados. Las búsquedas de los niños suelen estar relacionadas con su interés por el fútbol, lo que subraya el papel de la tecnología en la conexión con sus pasatiempos e intereses.

Relaciones familiares y hogar

En casa, los disfrutan actividades recreativas videojuegos, televisión plataformas streaming, y tiempo en la piscina. Aunque la casa es vista como niños de como ver en de pasar un espacio para jugar y divertirse, también es un lugar de responsabilidad donde los niños deben ayudar con algunas tareas domésticas, como ordenar sus habitaciones. Las madres y padres ejercen una supervisión constante, asegurándose de que se sigan reglas, aunque los niños a menudo dependen de la atención de los adultos debido a su demanda de compañía y supervisión.

Barrio y seguridad

Aunque los niños juegan en espacios públicos y asisten a actividades extracurriculares como la escuela de fútbol, existe una percepción generalizada de inseguridad fuera del hogar. Este temor imita la interacción libre en espacios públicos. En particular, vivir en departamentos parece reducir la relación entre los niños y sus vecinos, promoviendo una mayor dependencia de la tecnología, especialmente durante los años de pandemia, cuando las interacciones físicas se vieron restringidas.

Se destaca la necesidad de crear más espacios seguros para que los niños puedan jugar y socializar en sus comunidades.

Amistades y espacio de socialización/ intereses y pasatiempos

Los niños parecen desarrollar fuertes lazos de amistad dentro del colegio, especialmente a través de actividades como el fútbol, en las que muestran empatía y preocupación por sus compañeros de equipo. La relación con los amigos se fortalece tanto en el entorno escolar como en actividades extracurriculares, como la escuela de fútbol, y existe un ambiente de cooperación, sin mayores conflictos o peleas entre ellos.

Esto refleja habilidades sociales bien desarrolladas, como la capacidad de trabajar en equipo y mantener relaciones positivas con sus pares.

Síntesis

Los niños disfrutan de un entorno escolar activo y social, mientras que en casa buscan recreación y atención, aunque también tienen responsabilidades. Sin embargo, la falta de espacios seguros en la comunidad y el uso excesivo de la tecnología subrayan áreas de mejora para promover un desarrollo equilibrado y saludable.

Focus de padres, madres, adultos significativos, cuidadores y /o profesores/as Escuela Corporación Alamiro Pérez, La Granja

Intereses y actividades de los niños en escuela y recreos / el papel de la Escuela

La escuela como espacio de socialización: La escuela se valora como el principal lugar de encuentro y socialización entre los niños, tanto con sus compañeros como con los adultos, especialmente con los profesores. Este espacio es fundamental para las interacciones sociales, permitiendo a los niños disfrutar del movimiento físico y el juego en un entorno más libre que el hogar. Aunque la escuela representa un espacio estructurado y regulado, también es un lugar donde los niños disfrutan de actividades lúdicas y, en menor medida, utilizan pantallas.

Tecnología y uso de dispositivos

Las tecnologías como herramienta de vinculación: La tecnología, especialmente los dispositivos móviles y las consolas, son cruciales para la interacción y el entretenimiento de los niños. Las pantallas se utilizan tanto para jugar como para ver contenido en YouTube y otras plataformas, y aunque los adultos advierten sobre los efectos negativos de su uso excesivo, la tecnología es vista como una forma de vinculación social, ya sea a través del juego o la comunicación. Sin embargo, los niños también reconocen que las tecnologías pueden promover un estilo de vida más sedentario y distanciarse de las actividades físicas.

Relaciones familiares y hogar

En el hogar, las pantallas juegan un papel central en el entretenimiento, aunque los niños valoran el tiempo con su familia, especialmente al ver películas o disfrutar de su espacio personal en sus habitaciones. La pieza se percibe como un lugar de intimidad y autonomía, un espacio donde los niños establecen límites con los adultos. Aunque algunos padres no participan directamente en las actividades tecnológicas de sus hijos, reconocen que las pantallas son una forma de interacción y encuentro, aunque conscientes de sus posibles efectos negativos.

Barrio y seguridad

Los niños tienen un acceso limitado a actividades comunitarias, señalando la falta de espacios recreativos y deportivos como parques y competencias. A pesar de esto, la calle y el barrio siguen siendo lugares importantes para establecer amistades, especialmente a través de juegos como el fútbol. Sin embargo, el espacio comunitario se percibe como un lugar de riesgo, particularmente para las niñas, quienes están más controladas por los adultos. Los adultos acompañan a los niños en actividades más lejanas o riesgosas, como deportes, pero les permiten mayor independencia en entornos cercanos, aunque siempre bajo su supervisión.

Amistades y espacio de socialización/ intereses y pasatiempos

Los niños tienen intereses variados que van más allá del uso de tecnologías. Actividades como el deporte, las manualidades, y el uso del cuerpo en el espacio público (como andar en bicicleta) son también altamente valoradas. Sin embargo, los adultos identifican la falta de tiempo debido al trabajo como un obstáculo para promover otras actividades fuera del entorno digital. Los pasatiempos no digitales, como el arte y el deporte, siguen siendo relevantes, aunque dependen de la disponibilidad de tiempo y el acompañamiento de los adultos.

Síntesis

Los niños disfrutan de un equilibrio entre el uso de la tecnología y las interacciones sociales tanto en la escuela como en la comunidad. La escuela sigue siendo un espacio fundamental de socialización, mientras que el hogar es un lugar de ocio digital y de creación de espacios de intimidad. La comunidad y el espacio público, aunque valiosos, necesitan ser más seguros y ofrecer más oportunidades recreativas. La tecnología, aunque reconocida por sus beneficios de entretenimiento y comunicación, también plantea desafíos relacionados con la salud y el tiempo dedicado a actividades físicas y de socialización en el mundo real.

Focus de padres, madres, adultos significativos, cuidadores y /o profesores/as
ESCUELA F-922, ARTURO ALESSANDRI PALMA, Los Ángeles

Intereses y actividades de los niños en escuela y recreos / el papel de la Escuela

Los niños disfrutan de actividades físicas y sociales en el recreo, como el fútbol, las carreras y el juego de "tiña", lo que refleja una necesidad de socialización y actividad física. Las conversaciones entre los niños están centradas en temas cotidianos, afectivos y humorísticos, como las peleas y reconciliaciones, y las relaciones personales (por ejemplo, "quién les gusta").

Tecnología y uso de dispositivos

A nivel educativo, el uso de dispositivos en la escuela está restringido, limitándose al uso de los PC para tareas y actividades académicas, aunque algunos niños también acceden ocasionalmente a plataformas como TikTok y YouTube en sus tiempos libres, con el monitoreo de sus madres. Estas prácticas muestran un equilibrio entre el aprendizaje y el uso recreativo de la tecnología.

Relaciones familiares y hogar

En el hogar, los lugares preferidos por los niños son el living y la cama/dormitorio, donde descansan y disfrutan de la televisión. Las madres conversan con los niños sobre temas importantes como el colegio, los límites familiares, la alimentación y el vestuario, lo que refuerza la educación y las normas dentro del hogar. Además, las interacciones familiares incluyen a miembros de la familia nuclear (padres y hermanos) y extensa (primos, tías y tíos), quienes son clave en la socialización y el apoyo emocional de los niños. La seguridad es un factor relevante, ya que los niños prefieren jugar dentro de la casa debido a las preocupaciones relacionadas con el entorno exterior.

Barrio y seguridad

Los niños destacan la falta de talleres o actividades recreativas en el barrio, aunque valoran las actividades organizadas por el colegio, como las salidas pedagógicas y los talleres, que ofrecen oportunidades para su desarrollo. En cuanto a la comunidad, los niños aprecian el apoyo entre vecinos, especialmente tras la pandemia, aunque también identifican ciertas distinciones en las relaciones, con algunos vecinos siendo más cercanos y otros más distantes.

Los aspectos negativos del barrio incluyen la inseguridad, como el consumo de drogas y alcohol, las peleas, la delincuencia y los disparos, lo que afecta la sensación de seguridad y limita las oportunidades de interacción comunitaria y juego al aire libre.

Amistades y espacio de socialización/ intereses y pasatiempos

En cuanto a los intereses y las relaciones, los niños valoran la interacción tanto en el hogar como en la escuela y la comunidad, con un enfoque importante en la socialización con amigos y familiares. Sin embargo, los factores de seguridad en el barrio y la falta de espacios adecuados para actividades extra-curriculares limitan sus oportunidades de socialización fuera del hogar. El apoyo familiar y comunitario es reconocido como un aspecto positivo, pero la inseguridad afecta negativamente la percepción de su entorno.

Síntesis

Los niños muestran una vida equilibrada entre el juego físico y la tecnología, con una fuerte influencia de la familia y la escuela en su desarrollo. Si bien disfrutan de actividades recreativas y valoran el apoyo de la comunidad, los problemas de inseguridad en su barrio afectan su bienestar y limitan las posibilidades de socialización en un entorno más amplio. Esto resalta la necesidad de crear espacios más seguros y accesibles para que los niños puedan desarrollarse plenamente.

Fuente: elaboración propia

Estudio

**CULTURAS INFANTILES
CONVERGENTES**

Niñas y niños situados en mundos mediados

Departamento de Estudios, septiembre 2025