



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**
1803

Facultad de Educación

**INFANCIA Y SOCIALIZACIÓN MEDIÁTICA: EL PAPEL DE LAS TECNOLOGÍAS
DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN (TIC) EN LA SOCIALIZACIÓN
DE NIÑOS Y NIÑAS DE 4 Y 5 AÑOS DE EDAD**

**TRABAJO PRESENTADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE LICENCIADA EN
PEDAGOGÍA INFANTIL**

**MELISA CORREA CORREA
MAIRA SOFIA CUELLO GERMAN**

ASESORA: SARA CAROLINA CARRILLO DAVID
Licenciada en pedagogía infantil
Magister en educación

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN INFANTIL
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL
MEDELLÍN
2016**

Tabla de contenido

CAPITULO I.....	5
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	5
1.1. Antecedentes investigativos.....	6
1.2.Objetivos	9
1.2.1. Objetivo general: Analizar el papel de las tecnologías de la información y la comunicación en la socialización de un grupo de niños y niñas de 4 y 5 años de edad del Jardín Infantil Buen Comienzo La Huerta.....	9
1.2.2. Para el cumplimiento de dicho propósito, se plantearon tres objetivos específicos:.....	9
➤... identificar las preferencias de uso en cuanto a los dispositivos tecnológicos que tienen un grupo de niños y niñas de 4 y 5 años de edad del Jardín Infantil Buen Comienzo La Huerta	9
➤.....	CAPITULO II.
REFERENTES TEÓRICOS Y CONCEPTUALES.....	9
2.1. Socialización	9
2.1.1 Peter Berger y Thomas Luckmann: socialización primaria y socialización secundaria.....	10
2.2. La socialización infantil.....	12
2.4. Acercamiento a la relación entre infancia y tecnologías de la información y la comunicación	13
CAPITULO III.....	14
METODOLOGÍA: HACIA UNA INVESTIGACIÓN CON NIÑOS Y NIÑAS.....	14
3.1. Paradigma y enfoque.....	14
3.2. Criterios para la elección de la institución	15
3.3. Participantes.....	15
3.4. Procedimiento para iniciar el trabajo de campo.....	16
3.5. Estrategias, métodos, técnicas e instrumentos de recolección de la información.....	17
3.5.1. Propuesta de intervención pedagógica.....	17
3.5.2. La observación.....	18
3.5.3. La entrevista individual.....	19
3.5.4. Entrevistas de grupo.....	20
3.5.5. Dibujos.....	21
3.6. Estrategias para el análisis de la información.....	22
3.6.1 Codificación y categorización de la información.....	22
3.6.2. Sistematización, análisis profundo y conceptualización	23
CAPITULO IV.....	23
ANALISIS DE LOS RESULTADOS	23

4.1. Interacciones sociales y TIC.....	23
4.2.Sentidos que le otorgan los niños y niñas a las TIC.....	38
CAPITULO V.....	47
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	47
ANEXOS.....	53





INTRODUCCION

En la presente investigación se propuso analizar el papel de las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos de socialización de un grupo de niños y niñas de 4 y 5 años de edad del Jardín Infantil Buen Comienzo La Huerta en la ciudad de Medellín. Se buscó comprender las interacciones que llevaban a cabo los niños y niñas cuando utilizan dispositivos tecnológicos en sus actividades escolares cotidianas. Asimismo, los sentidos que les otorgaban y las preferencias en el uso de estos. Se pretende con esta pesquisa hacer una contribución a los estudios actuales sobre las tecnologías de la información y la comunicación en relación con la educación sobre todo hoy en día que éstas, desde el punto de vista social, hacen parte de la vida diaria de niños y niñas.

Para dar cuenta de lo anterior, este texto se encuentra dividido en cuatro capítulos: el primero consta del planteamiento del problema en el que se encuentran la formulación del problema y se presentan los objetivos de esta investigación.

En el segundo capítulo se exponen los referentes teóricos conceptuales que soportan esta investigación. Se incluyen elementos como: pedagogía mediática, algunas teorías de la socialización, la socialización infantil, la socialización mediática y finalmente la relación entre infancia y tecnología que sustentan y contextualizan esta investigación.

En el tercer capítulo se aborda la metodología, se definen las técnicas, instrumentos y herramientas usadas en esta investigación, así como las estrategias para el análisis de la información y finalmente, en el cuarto capítulo se expone el análisis y conclusiones de esta pesquisa.



CAPITULO I.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Actualmente se viene hablando del impacto que están generando las TIC¹ en las nuevas generaciones (infantes y jóvenes); lo cual ha sido tan recurrente que algunos teóricos como Pindado (2003), Malo y Figuer (2010) y Pettit (2011) convienen en que éstas se han convertido en importantes agentes socializadores. De la misma manera, autores como (Thompson, 2008; Schiff, 1998; Hartley, 1999) consideran que las TIC tienen un poder sustitutorio de las experiencias, mientras otros estiman que su aportación a la socialización es importante, pero que no sustituyen a la propia realidad (Mazzarella, 1999; Fisherkeller, 2002). Buckingham (2002) un destacado teórico que se ha ocupado, particularmente, de investigar los efectos que las TIC producen en la infancia². Sostiene que el acceso a éstas es cada vez más usual desde edades tempranas.

Estos planteamientos coinciden en que las TIC se han convertido en importantes medios para la socialización, haciendo evidente que, a medida que pasa el tiempo van tomando más relevancia en los diferentes espacios donde se desarrollan los individuos (familia, pares, escuela, sociedad, etc.). En este sentido el fenómeno de las TIC y el papel que desempeñan estas en la vida de los niños y las niñas es un tema que no puede seguir pasando desapercibido en las pesquisas que se preocupan por cuestiones relacionadas con la infancia. Aspecto que pretendió estudiar en esta investigación

Es importante considerar que un entendimiento de los contextos de socialización de los niños y niñas permite realizar aportes relevantes para la práctica de los docentes. Sirviendo de base, para llevar a cabo intervenciones pedagógicas sobre la educación. De allí que los resultados de la presente investigación pueden contribuir a la pedagogía en general y a la pedagogía infantil en particular. Por tanto, indagar por el papel de las TIC en la socialización mediática

¹ Por TIC aludimos a diferentes dispositivos o aparatos tecnológicos tales como Tablet, computador, celulares, XO, a programas, aplicaciones, software y hardware

² En este texto las palabras infancia y niñez, van a ser entendidas como sinónimos, de modo que cuando se lean estas expresiones se entenderá que se está haciendo alusión a los niños y las niñas.

de la infancia es un asunto que cobra importancia en el contexto actual y que amerita ser estudiado. De allí el interés por desarrollar esta investigación.

1.1. Antecedentes investigativos.

Habitualmente la mayoría de investigaciones sobre las TIC en relación con la infancia y la juventud se han concentrado en dos asuntos: Uno de ellos es el papel pedagógico y didáctico que han cobrado las tecnologías de la información y la comunicación al momento de considerar todo tipo de enseñanza y de educación, ya sea de niños y niñas, de jóvenes, de adultos, o bajo formas escolares y no escolares. Otras investigaciones han centrado su atención en la incidencia que tienen las TIC en los modos de ser, en la creación de identidades o en las relaciones que se establecen mediante ciertos dispositivos, especialmente las relaciones familiares y sociales.

Lo cierto es que la mayoría de pesquisas realizadas hasta ahora muestran una fuerte tendencia a indagar estos asuntos con la población adolescente siendo muy pocos los estudios que han centrado exclusivamente la atención en los niños y niñas entre los 4 y 5 años de edad. Como veremos a continuación en algunas investigaciones.

Desde un punto de vista sociológico-comunicacional, Pindado (2003) llevó a cabo una investigación etnográfica durante tres años en la que analizó el rol de los medios de comunicación no impresos en el proceso de socialización de 340 estudiantes entre los 14 y 19 años de edad de la ciudad de Málaga (España), con el fin de describir las posibles repercusiones que éstos pudieran tener o no, en su imaginario colectivo y en la modificación de sus valores. Mediante cuestionarios, entrevistas individuales y grupales el autor identificó el poder simbólico de los medios en la interacción y en el aprendizaje social. Asimismo identificó que las relaciones entre los adolescentes y los medios de comunicación están sufriendo un cambio vertiginoso, en tanto los jóvenes se vinculan con dichos medios construyen significados diversos que después utilizan en sus experiencias cotidianas y en la elaboración y trabajo sobre su propia identidad personal.

Por otro lado, la investigadora Lim (2012) llevó a cabo un estudio en un preescolar (kindergarten) en Korea del Sur con un grupo de niños y niñas entre los 5 y 6 años de edad. Esta investigación se enfocó en las interacciones sociales generadas en un área de computación. Busco explorar los patrones de interacción social de los chicos³. Los resultados se mostraron de forma cualitativa y cuantitativa indicando que la tecnología computacional puede ser una herramienta de aprendizaje positiva para los niños cuando es utilizada para apoyar la interacción social con pares y cuando promueve la construcción del conocimiento y el desarrollo cognitivo basado en el aprendizaje colaborativo. También se categorizaron los patrones de interacción de los niños y las niñas de la siguiente manera: (1) juego paralelo, (2) conflictos verbales simples, (3) interacciones sociables, (4) el conocimiento obtenido mediante un proceso de interacción positiva, (5) la construcción del conocimiento a través de procesos de interacción negativos, (6) comunicación no verbal.

En el contexto colombiano, Alba (2012) investigó algunas prácticas de estudiantes relacionadas con el uso de varios tipos de video juegos. Esta investigación se realizó en la ciudad de Bogotá con estudiantes entre los 8 y los 17 años de edad. Dicha investigación, expuso las principales prácticas que los sujetos realizaban en función de su condición socio-económica, de género, y de los usos que hacen de las videoconsolas, portátiles y juegos en red. Esta investigación hizo énfasis en los puntos de vista de los participantes, lo que le permitió concluir a la autora que hay una suerte de nuevas maneras de socialización y nuevas formas de aprendizaje.

Y particularmente en la ciudad de Medellín encontramos a, Carillo (2015) quien llevó a cabo una investigación con 29 estudiantes entre los 5 y 6 años de edad, de la institución educativa Federico Ozanam, investigó sobre las interacciones de estos con las tecnologías, identificando algunas rutinas comportamientos que se dan cuando utilizan dispositivos tecnológicos.

En el caso de la presente investigación, y a diferencia de las descritas en párrafos anteriores, se buscó dar cuenta concretamente del papel que tenían las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos de socialización de un grupo de niños y niñas de 4 y 5 años de

³ La palabra chicos, se usara en esta investigación como sinónimo de niños y niñas e infantes que aluden a una categoría de edad.

edad del Jardín Infantil Buen Comienzo La Huerta de la Medellín. Es precisamente en este marco que surge la siguiente pregunta que orienta esta investigación:

¿Cuáles es el papel de las tecnologías de la información y la comunicación en la socialización de un grupo de niños y niñas de 4 y 5 años de edad del Jardín Infantil Buen Comienzo La Huerta?



1.2. Objetivos

1.2.1. Objetivo general: Analizar el papel de las tecnologías de la información y la comunicación en la socialización de un grupo de niños y niñas de 4 y 5 años de edad del Jardín Infantil Buen Comienzo La Huerta.

1.2.2. Para el cumplimiento de dicho propósito, se plantearon tres objetivos específicos:

- Identificar las interacciones que llevan a cabo un grupo de niños y niñas de 4 y 5 años de edad del Jardín Infantil Buen Comienzo La Huerta cuando utilizan dispositivos digitales.
- Identificar el sentido que le otorgan a las TIC un grupo de niños y niñas de 4 y 5 años de edad del Jardín Infantil Buen Comienzo La Huerta cuando utilizan dispositivos tecnológicos durante sus actividades escolares cotidianas.
- identificar las preferencias de uso en cuanto a los dispositivos tecnológicos que tienen un grupo de niños y niñas de 4 y 5 años de edad del Jardín Infantil Buen Comienzo La Huerta

CAPITULO II.

REFERENTES TEÓRICOS Y CONCEPTUALES

2.1. Socialización

En sus orígenes la socialización se presenta como un concepto central de la sociología, no obstante, hoy en día es un asunto trabajado desde diferentes perspectivas dentro de las ciencias sociales y humanas (sociología, antropología, psicología, pedagogía, etc.). Dentro de dichas ciencias se parte de un supuesto fundamental y es que “el hombre no nace social sino que se hace, y logra este “hacerse social” solamente si tiene oportunidad de entrar en contacto con otros hombres y establecer algún tipo de relación con ellos (verbal, gestual, virtual, lo que sea)” (Brigido, 2006, p.82).

Por socialización se alude al “devenir social” o “volverse social”, tiene que ver con los mecanismos —por ejemplo, la educación— de los que se vale la sociedad para producir y reproducir, de manera continua, su propia existencia mediante el desarrollo, capacitación,

alfabetización, culturización y formación de las nuevas generaciones. Gracias a estos mecanismos la sociedad crea individuos sociales (Durkheim, 2009), actores sociales (Weber, 1993) o agentes sociales (Bourdieu, 2009) —según como se conciba al sujeto en las diferentes teorías—. Se trata de un proceso de internalización, interiorización, aprendizaje, adquisición, etc., de las formas sociales y culturales de un grupo o sociedad determinados.

No obstante, la pregunta acerca de qué se entiende por socialización se puede responder de varias maneras según las diversas corrientes de pensamiento y los diversos autores.

2.1.1 Peter Berger y Thomas Luckmann: socialización primaria y socialización secundaria

Un aporte importante a las discusiones sobre la socialización en sus inicios, es el trabajo de Peter Berger y Thomas Luckmann (1995): “La construcción social de la realidad”. En este libro los autores establecen una diferencia entre socialización primaria y socialización secundaria. Parten del presupuesto de que la realidad social existe tanto como realidad objetiva como realidad subjetiva. Los individuos se socializan en la medida en que participan en esta dinámica dialéctica, es decir, en la medida en que “externalizan”, “objetivan” e “internalizan” los aspectos sociales: el individuo externaliza simultáneamente su propio ser y el mundo social y lo internaliza como realidad objetiva. [...] Sin embargo, el individuo no nace miembro de una sociedad: nace con una predisposición hacia la socialidad, y luego llega a ser miembro de una sociedad. En la vida de todo individuo, por lo tanto, existe verdaderamente una secuencia temporal, en cuyo curso el individuo es inducido a participar en la dialéctica de la sociedad. El punto de partida de este proceso lo constituye la internalización”. (p.164)

Mediante los procesos de internalización se llega a la comprensión de los semejantes, de las personas que nos rodean, y del mundo, en cuanto realidad significativa y social. Se trata de un proceso que supone la interacción con otros y que se da con el tiempo. Hay en ello un trabajo de elaboración de los diferentes sentidos de mundo social y objetivo que paulatinamente se van interiorizando y que le van a permitir a ese individuo hacer parte de esa sociedad o de ese grupo. Así,

Solamente cuando el individuo ha llegado a este grado de internalización puede considerárselo como miembro de la sociedad. El proceso ontogénico por el cual esto se

realiza se denomina socialización, y, por lo tanto, puede definirse como la inducción amplia y coherente de un individuo en el mundo objetivo de una sociedad o en un sector de él. La socialización primaria es la primera por la que el individuo atraviesa en la niñez; por medio de ella se convierte en miembro de la sociedad. La socialización secundaria es cualquier proceso posterior que induce al individuo ya socializado a nuevos sectores del mundo objetivo de su sociedad. (Berger y Luckmann, 1995, p.166).

Una de las críticas que ha suscitado el trabajo de estos autores es que consideran que la socialización está estrechamente ligada a los “otros significativos” que se caracterizan, entre otras cosas, por su presencia física, o mejor, por su cercanía. Frente a esto se plantea que las TIC no solo plantean nuevas formas de comunicación en la vida diaria —no restringidas a la interacción cara a cara—, sino también nuevos modos de socialización y de contacto social que ya no se corresponden con los planteamientos de estos autores. Hoy en día, gracias a las TIC, cambian las condiciones de la interacción. Por ejemplo surge una nueva zona espacio-temporal del “allá y ahora” en donde se está junto a otros en un ahora, pero ello no incluye la presencia física (el cara a cara). Ya los individuos no se encuentran centrados en el “aquí” de su cuerpo y en el “ahora” de su presente. La realidad de la vida diaria se organiza en torno a alcances mediáticos, es decir, al “allá”, lo cual implica una extensión espacio-temporal masiva que rompe con el cara a cara y con la simultaneidad referida solo a la presencia física. La interacción social, por tanto, ya no se limita al contacto físico.

Halloway & Valentine (2002), definen lo anterior como “extensibility”. Un concepto que hace referencia a la medida en la que la gente o los grupos usan el transporte o la comunicación para superar la tiranía de la distancia. Por ejemplo, las formas de comunicación masiva permean los límites entre diferentes contextos espaciales permitiéndole a la gente extenderse a sí misma en el espacio y el tiempo mediante la búsqueda de información o el contacto con la gente que está espacialmente distante de ellos .

Los procesos de socialización también se ven marcados por todas estas transformaciones. T ello lleva incluso a la pregunta por el papel de las TIC no sólo como medios en el proceso de socialización, sino también como instancias socializadoras. Estudios de ya varias décadas atrás han destacado el hecho de que muchos niños y niñas pasan gran parte de su tiempo al frente del televisor o jugando en el computador, y en ese sentido, en tanto consumidores, también son socializados por las TIC

2.2. La socialización infantil

La socialización infantil se refiere a lo que anteriormente Berger y Luckmann (1995) definieron como socialización primaria. El concepto de socialización infantil enfatiza en la socialización con respecto a las fases de la vida humana. Estas fases no se pueden entender de una manera universal e implican consideraciones históricas y sociales específicas. Ello quiere decir, que los procesos de socialización de los infantes se tienen que considerar de acuerdo a especificidades culturales, sociales e históricas. Ni la infancia ni la juventud son constantes, sino construcciones sociales que hay que entender en relación con el tipo de sociedad que se trata. Precisamente es cuando se habla de unas “infancias digitales” para una sociedad de las TIC.

En ese sentido, parte fundamental de los procesos de socialización es el medio. Ese medio es para todos el medio físico y social. Los seres humanos se caracterizan por pasar de un medio físico a un medio social. Ello quiere decir que el espacio es construido socialmente. No se trata de un simple entorno físico. La familia se constituye en ese primer espacio social. La relación madre-hijo tiene lugar en ese espacio social.

2.3. Socialización mediática

En este trabajo se entenderá por socialización mediática “aquella que comprende todos los aspectos en los que los medios de comunicación tienen un papel en el desarrollo psicosocial y cultural de los individuos en crecimiento” (Süss, Lampert, & Wijnen, 2010, p.28) y que producen un cierto “habitus” (Bourdieu, 2009) —es decir, unos esquemas para pensar y actuar— en los individuos. Así, por ejemplo, cada infante obtiene, gracias a sus acciones cotidianas con las que imita a sus congéneres, amigos o adultos, unos esquemas de acción, pensamiento, percepción y juicio. El “habitus” se obtiene mediante el desarrollo de competencias que tiene lugar a través de la participación —interacciones— en la práctica social misma. La base de este “habitus” es la situación social y el espacio social en el que los infantes se desarrollan e interactúan.

La socialización mediática alude entonces a todos los procesos de socialización que están marcados por la interacción mediante y con las TIC. En ese sentido, las TIC son una parte importante en la socialización hoy en día. Como preguntas centrales para el estudio de la socialización mediática están: ¿Cómo aprenden los seres humanos a arreglárselas con las

TIC?; ¿Cómo cambian las TIC las condiciones de socialización de los seres humanos? y ¿Qué papel juegan las TIC con sus mediaciones en la socialización?

Por otro lado, Bianca Racioppe (2008) señala que la mediatización va más allá de que estemos expuestos a los medios, nos atraviesa en la forma de mirar, pensar y nombrar al mundo y a nosotros mismos como sujetos. Aunque la televisión o la computadora estén apagadas, los jóvenes están mediatizados en sus formas de vestir, mirar, hablar. Sus discursos, representaciones y prácticas están atravesados por la experiencia de la mediatización. Están impregnadas por las lógicas de las Tics, por las habilidades o significados que construyen [...] La vida cotidiana de los jóvenes está marcada por el dinamismo, la fragmentación y la simultaneidad. Así viven, piensan y se relacionan. (p.9)

Se concuerda igualmente con Sacristán (2008) cuando dice:

Las TIC ya nos están educando porque cambian nuestro estilo de vida, las formas de trabajar, las relaciones con los demás, así como las referencias para nuestra identidad [...] Si nos construimos con las experiencias que tenemos, si las tecnologías prolongan el alcance de nuestra experiencia y forman parte de ella, como se ha dicho, el mundo tecnológico ya se ha constituido en parte de nosotros, porque vivimos con él, por él y hasta, a veces, para él. Trabajamos con la tecnología del conocimiento o de la información que afecta a operaciones mentales, nos alimentamos, entretenemos, expresamos, relacionamos aprendemos y morimos con y en ese mundo. Forma parte de la cultura, de nuestra actividad, de la sociedad, y se inmiscuye en nuestra forma de ser. Las TIC amasan nuestra personalidad. (pp. 137-146)

2.4. Acercamiento a la relación entre infancia y tecnologías de la información y la comunicación

Diferentes teorías e investigaciones sugieren que las TIC están incidiendo significativamente en la manera en que niños, niñas y jóvenes configuran sus prácticas sociales, sus interacciones, sus discursos y sus formas de concebir (percibir, experimentar, pensar e imaginar) la realidad. Inclusive hay teóricos que, tal y como se ha leído a lo largo del presente texto, afirman que el significado que se tiene acerca de éstos ha venido cambiando drásticamente.

Es posible plantear que con respecto a la relación entre infancia y TIC y a los procesos de socialización mediados por éstas, las investigaciones y teorías se pueden ubicar en tres grandes perspectivas a saber: (1) la de los teóricos escépticos y pesimistas-culturales, (2) la de los teóricos eufórico-celebratorios, (3) y la de los teóricos crítico-moderados. La perspectiva de los optimistas plantea que los medios van a cambiar todo como se conoce hasta hoy, incluyendo los procesos de socialización. Algunos autores como Marc Prensky y Don Tapscott se pueden ubicar en esta línea. Finalmente están las posturas críticas que plantean, frente a los primeros, que las TIC no son execrables y, frente a los segundos, que no van a cambiar de un modo radical a niñas, niños y jóvenes, y mucho menos a la sociedad.

Estos autores coinciden en reconocer el origen y la llegada de una época, que como lo dice Amador (2012) “[...] demarca nuevos sentidos a lo humano, lo ético, lo sociopolítico” (p. 11). Asimismo, desde cualquiera de las tres perspectivas, las TIC tienen un carácter educativo.

CAPITULO III.

METODOLOGÍA: HACIA UNA INVESTIGACIÓN CON NIÑOS Y NIÑAS.

A la hora de investigar con niños y niñas se debe tener en cuenta para la elección de las técnicas e instrumentos una concepción clara en cuanto a la participación activa de estos. En este sentido también se debe considerar la cantidad de estrategias de indagación a utilizar las cuales permiten que los infantes se expresen. Es fundamental considerar al niño como un sujeto que aporta a la investigación y que paralelamente se forma en el proceso.

En coherencia con lo anterior en esta pesquisa se tuvieron en cuenta una serie de situaciones relacionadas con el contexto escolar, los intereses manifestados en conversaciones previas con los niños, su estado de ánimo, características motrices, lingüísticas propias de la edad. De acuerdo a ello se planearon los diferentes encuentros con los infantes y se logró una participación activa y efectiva.

3.1. Paradigma y enfoque.

Esta investigación es cualitativa ya que brinda la oportunidad de reflexionar a partir de los actos. En este sentido Denzin y Lincoln (1994) afirman que esta es “multimetódica, naturalista e interpretativa” (p.3). Es decir, que los investigadores cualitativos indagan sobre

situaciones naturales, procurando comprender los fenómenos en cuanto al significado que las personas les dan, interesándose de esta manera por las historias, perspectivas, subjetividades, experiencias, etc. de los sujetos participantes.

Del mismo modo Hernández (2010) sustenta que la investigación cualitativa “se fundamenta en una perspectiva interpretativa centrada en el entendimiento del significado de las acciones de seres vivos, sobre todo de los humanos y sus instituciones (busca interpretar lo que va captando activamente)” (p.9). Por lo cual es a través de lo que percibimos en la realidad y reflexionamos que la investigación cobra sentido.

Teniendo en cuenta lo anterior se propuso un enfoque de estudio de caso que es entendido como una estrategia que contribuye a comprender las complejidades y particularidades de un caso, el cual puede ser desde un niño hasta un grupo de niños. Yin (2005) sostiene “que un estudio de caso es una investigación empírica que investiga un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto, especialmente cuando los límites entre el fenómeno y el contexto no están claramente definidos” (p.13) de ahí que, no se puede estudiar un fenómeno aislado de un determinado contexto.

3.2. Criterios para la elección de la institución

Para la elección del espacio educativo se tuvieron en cuenta las siguientes pautas:

1. Una institución educativa que estuviera dotada con dispositivos tecnológicos .y permitiera que los niños y niñas tuvieran completo acceso a estos.
2. Una institución educativa que permitiera la intervención de los investigadores en un tiempo mínimo de 8 horas semanales y el acceso a los recursos tecnológicos.
3. Disposición y apoyo de los profesores y directivos en el proceso de recolección de datos de la investigación.
4. Una institución educativa que contara con una población de niños y niñas con un rango de edad entre los 4 y 5 años.

3.3. Participantes.

La institución que cumplía con los criterios fue El Jardín Infantil Buen Comienzo la Huerta ubicado en la carrera 97 #69 C-50, barrio La Huerta, sector Nuevo Occidente, el cual se

encuentra funcionando gracias a una alianza con el ICBF y la fundación FAN, a la vez que cuenta con el apoyo de la fundación Proantioquia. Este centro brinda atención integral a 300 niños y niñas que se encuentran en los estratos socioeconómicos 1 y 2.

En cuanto a su parte física esta se caracteriza por la forma tan particular en la que se encuentra diseñado, ya que tiene una estructura que simula un “juguete armable”, el cual fue esbozado no solo por Arquitectos, sino también por Pedagogos y especialistas, siendo así un espacio más lúdico y pedagógico. La Huerta cuenta con 10 salas para el desarrollo y la diversión infantil, entre las que se encuentran salaTIC, sala de lactancia, sala de gateadores, zonas de espacio libre, huerta, patio, zonas verdes, sala de profesores, entre otras. Además de que cada aula educativa cuenta con un computador al interior de esta, XO⁴, replicas en versión plástica tales como computadores y celulares. Tablet y tablero interactivo⁵.

El grupo participante en esta pesquisa estaba conformado por 16 niñas y 11 niños para un total de 27 niños y niñas entre los 4 y 5 años de edad de los estratos socioeconómicos 1 y 2.

3.4. Procedimiento para iniciar el trabajo de campo.

Inicialmente se realizó una reunión con la coordinadora encargada de la institución para esclarecer puntos en lo concerniente a los objetivos, propósitos, y demás temas que permitieran dilucidar las acciones que se llevaron a cabo en el proceso de recolección de datos. Así mismo se concertó la privacidad de los datos de los niños y las niñas que participaron en dicha investigación, y otros asuntos de carácter ético. Lo siguiente fue presentarse ante el grupo de niños y niñas que participaron en esta investigación explicando lo que las investigadoras iban a realizar y la intención de que estos hicieran parte del proceso como participantes activos. Para esto es importante destacar que se entregó a la coordinadora un consentimiento informado (anexo 11) y a cada niño y niña un asentimiento informado (anexo 9), así como una escarapela de participación (anexo 10).

⁴ es una computadora con características muy específicas tanto en su diseño como en su programación, dirigida a niños entre 6 y 12 años de edad que vivan en países en vías de desarrollo dentro de comunidades marginales con el objeto de acortar la brecha en la educación, dándole entrada a las nuevas formas de educación a los lugares más remotos del mundo. Sacado de: <http://suite101.net/article/la-xo-es-la-computadora-que-pretende-unir-a-los-ninos-del-mundo-a48609#.VyEE2zDhDIU>

⁵ La Tablet y el tablero interactivo para que los niños y niñas tuvieran acceso a estos dispositivos debían ser solicitados previamente ante la coordinación.

3.5. Estrategias, métodos, técnicas e instrumentos de recolección de la información.

Las técnicas utilizadas que se llevaron a cabo para el proceso de recolección de datos fueron la observación, la entrevista individual, la entrevista en grupo y los dibujos.

Cada una de estas técnicas mencionadas no se realizaron de manera aislada, sino que se fueron conectando y complementando unas a otras para cumplir a cabalidad los objetivos propuestos. De igual manera fueron adaptadas para permitir la participación de los niños y niñas atendiendo a su contexto y a su propia particularidad

3.5.1. Propuesta de intervención pedagógica.

La propuesta de intervención pedagógica se implementó con la finalidad de registrar toda la información que fuera posible por medio de ciertas actividades, en las cuales los niños y niñas se sintieran cómodos y familiarizados, de modo que permitiera observarlos y escucharlos para poder de esta forma tener acceso a la información requerida y por consiguiente hacer posible el desarrollo de cada uno de los objetivos planteados en esta investigación.

La propuesta se planteó pensando en permitir a los niños y niñas expresarse mediante el juego y el arte para así generar un compartir de experiencias con sus pares, buscando que estos intercambiaran conocimientos de forma individual y grupal. De esta manera, la temática elegida apuntaba a que ellos expresaran todos sus saberes⁶ y que buscarán soluciones a las diferentes problemáticas que se fueran presentando en las actividades propuestas. Para el desarrollo de esta propuesta de intervención pedagógica se llevaron a cabo 15 sesiones de cuatro horas, distribuidas en tres momentos que permitiera una continuidad y organización en las diferentes actividades como se puede ver a continuación:

1. Bienvenida: se realizaba una canción o un conversatorio no solo para saludar, si no para establecer un vínculo de confianza.
2. Actividad: se explicaba en qué consistía la actividad y el dispositivo tecnológico⁷ que se implementaría en el desarrollo de la sesión. Algunos niños y niñas por iniciativa

⁶ Las palabras saberes y conocimientos se entenderán en este texto como sinónimos.

⁷ Los dispositivos usados durante esta investigación fueron: Tablet, computadores, XO y celulares.



compartían sus percepciones frente a lo que en el momento se estaba realizando⁸.

Tiempo estipulado: 1:30 min.

3. Cierre: en este momento los niños y niñas compartían sus experiencias con todos y se hacía la despedida de la sesión de trabajo.

3.5.2. La observación.

Esta técnica fue de vital importancia para cumplir el objetivo de identificar las interacciones que llevan a cabo un grupo de niños y niñas de 4 y 5 años de edad del Jardín Infantil Buen Comienzo La Huerta cuando utilizan dispositivos tecnológicos. A la hora de implementarla resulto importante que no se hiciera de forma simple, sino que se observara cada detalle que se evidencia en el ambiente, ya que cada dato recolectado podría ser de gran utilidad en el proceso de investigación. En torno a esto Hernández (2002) sostiene que,

La observación cualitativa no es mera contemplación (“sentarse a ver el mundo y tomar nota”); nada de eso. Implica adentrarnos en profundidad a situaciones sociales y mantener un rol activo, así como una reflexión permanente, y estar pendiente de los detalles (no de la trivía) de los sucesos, los eventos y las interacciones. (p. 458)

Con base a lo anterior, se encuentra que la implementación de la observación permitió, que a través de las interacciones y sucesos, se miraran y analizaran a profundidad los eventos más relevantes y significativos que se dan cuando los niños y niñas están en contacto con las TIC, lo cual llevó no solo a cumplir los objetivos de esta investigación, sino que también permitió de entrada un mayor empoderamiento de los investigadores en todo este proceso

3.5.2.1. Diario de campo.

Este instrumento proporcionó que se guardara de forma lógica y ordenada la información que resultara de las diferentes sesiones para esto se utilizó una guía de diario que permitiera recoger la información a cabalidad (ver anexo 7). Por lo tanto, favoreció de forma significativa al investigador en la medida que permitió escribir y volver sobre lo escrito, para tener una reflexión permanente en torno a la información que se estaba registrando. En este sentido Guerrero (1991) citado por Cebrián y Pérez (2005) sostienen que “el diario de campo

⁸ Cabe resaltar que había momentos fuera de la intervención donde ocurrían acontecimientos que eran útiles para registrar y aportar a la investigación.

es como el cuaderno de bitácora de nuestra “travesía” investigadora y se construye en un ejercicio de reflexión y meta-reflexión permanente” (p.95). De ahí que el diario de campo representó uno de los principales instrumentos en el proceso investigativo a la hora de recolectar información, ya que cada situación que se consignó se convirtió en fuente de información indispensable para generar las reflexiones de esta investigación.

Sugerencias para implementar el diario de campo.

1. Registrar el mismo día la información y los datos recogidos (no dejar pasar más de dos días para que la información no se pierda)
2. Que haya más de una persona recogiendo la información. De esta manera los datos recolectados pueden ser más amplios y neutrales.
3. Emplear fotografías, videos y grabaciones para poder de esta forma recordar momentos, registrar a mayor profundidad una observación y ejemplificarla.
4. Dar un espacio para la reflexión pedagógica, la cual sirve de avance para cuando se llegue a la fase de análisis de la información.

3.5.3. La entrevista individual.

Otra técnica de recolección de datos que se utilizó fue la entrevista individual la cual permitió desarrollar dos de los objetivos de la investigación. Por un lado, el que aludía a identificar los sentidos que le otorgaban a las TIC un grupo de niños y niñas de 4 y 5 años de edad del Jardín Infantil Buen Comienzo La Huerta cuando utilizaban dispositivos tecnológicos durante sus actividades escolares cotidianas. Y por otro lado el que se refiere a identificar las preferencias de uso de los dispositivos tecnológicos que tiene un grupo de niños y niñas de 4 y 5 años de edad del Jardín Infantil Buen Comienzo La Huerta.

La entrevista también permitió entrar en contacto con los participantes, ya que como afirma Hernández (2010) esta se define “como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados)” (p.418). De este modo, se incluye un momento y lugar para que entrevistado y entrevistador en conjunto formen un dialogo donde se expresen ideas, pensamientos, inquietudes u opiniones que se tengan.

A su vez es importante destacar que, en este caso las entrevistas realizadas con niños y niñas se hicieron de manera indirecta y semiestructurada, es decir, más como una conversación que como una entrevista, pero sin perder el rigor de la misma; por tal razón se realizaron unas preguntas orientadoras (ver anexo 1). Cabe anotar que para la realización de esta entrevista individual se hizo una actividad de pinta caritas, la cual permitió un mayor acercamiento entre las investigadoras y los niños y las niñas, estableciendo conexiones a través de un dialogo fluido, donde se intercambiaban ideas, sentidos y preferencias en torno a los dispositivos tecnológicos, permitiendo de esta manera aumentar el nivel de confianza, tranquilidad y familiaridad mientras se entablaba una conversación.

Sugerencias para implementar las entrevistas individuales.

1. Utilizar palabras simples y de fácil comprensión para que la comunicación con los participantes sea clara.
2. Por motivos éticos se debe indicar a los niños y las niñas que se les va a realizar una entrevista y el propósito que esta tiene.
3. Proponer alguna actividad recreativa que permita que los niños y las niñas se encuentren en una posición más tranquila.
4. No forzar las respuestas de los niños y las niñas.
5. Estar dispuestos a reinventarse, es decir si una pregunta no funcionó como se esperaba, cambiar las palabras, descartarla o cambiar la pregunta.

3.5.4. Entrevistas de grupo.

Esta técnica permitió triangular la información recogida en la entrevista individual. En esta técnica se puso en evidencia la familiarización, es decir, el hecho de que los niños y niñas están acostumbrados a permanecer juntos en un grupo y se conocen entre ellos. Lo que les facilitó expresarse de forma más fluida puesto que se sentían en confianza cuando estaban con sus pares. Einarsdóttir (2007) sustenta que los Group interviews

(...) se basan en interacciones, por lo que los niños al discutir las preguntas, se ayudan unos a otros con las respuestas, recuerdan a los demás acerca de detalles, y mantienen las respuestas veraces [...]. Los niños pueden hacer preguntas y ellos mismos servir como entrevistadores. Los niños también son más abiertos cuando están juntos y también más tranquilos cuando cuentan con un amigo. (p.200)

Teniendo en cuenta lo anterior y considerando la población de este trabajo investigativo, las entrevistas grupales se implementaron en pequeños grupos, cada uno de 4 niños siguiendo una guía de preguntas (Ver anexo 2). La dinámica que se propuso para la realización de la discusión fue por medio de ayudas visuales en este caso de imágenes (anexos 3, 4, 5 y 6.) que eran representaciones gráficas de los diferentes dispositivos tecnológicos. Esto con el fin de evocar experiencias en los participantes y permitir que ellos pudieran expresar sus ideas iniciales, sin forzarlos a responder cuestionamientos, si no que estas preguntas fueran surgiendo en torno al camino que fuera tomando el tema de discusión.

Sugerencias para realizar las entrevistas grupales.

1. Los niños y las niñas deben querer participar en la entrevista.
2. El moderador debe mantener la atención y el orden del grupo.
3. Utilizar un lenguaje simple y claro.
4. Las imágenes utilizadas deben ser elementos conocidos por los niños y las niñas.
5. Hacer uso de herramientas como grabadoras o videocámaras para recopilar de manera más exacta las conversaciones que dieron lugar.

3.5.5. Dibujos.

En el contexto anglosajón se conoce como *Children's drawings*. Esta estrategia se implementó para triangular la información recogida con las dos técnicas anteriores. Las ventajas de la utilización de dibujos en la investigación con niños y niñas han sido de gran relevancia, ya que proporcionan una expresión no verbal, permitiendo de esta manera profundizar en conceptos que quedaron faltando durante la entrevista, obteniendo ideas visuales de cómo ven los niños y las niñas las cosas. Además, que estos se muestran más activos y creativos mientras dibujan, por lo que la mayoría de los niños se encuentran familiarizados con la actividad de dibujo. En este sentido Einarsdóttir (2007) sustenta que

Children's drawings se han utilizado para descubrir puntos de vista y experiencias de los niños pequeños [...] Este enfoque se convirtió en una importante contribución y adición a otros métodos. La colocación de un énfasis en escuchar a los niños, mientras que dibujaron, en lugar de tratar de analizar sus dibujos, es importante, ya que las narrativas de los niños y las interpretaciones de sus dibujos pueden dar una

mejor imagen que las interpretaciones de los adultos de los dibujos. (p.5)

Por esta razón fue fundamental prestar completa atención a lo que los niños y niñas tenían para contar acerca de sus dibujos, ya que estas narraciones permitieron tener un mayor acercamiento y una visión más amplia sobre el sentido que tiene para ellos los dispositivos tecnológicos, no sólo en el ambiente escolar, sino también en su vida cotidiana. Además de que el dibujo como representación artística es un lenguaje muy usado por los niños y niñas. Como sustenta Malchiodi (2001) “Los niños poco se resisten al dibujo como medio de comunicación, reflejando en esté pensamientos y sentimientos de manera menos amenazadora que la comunicación verbal” (p.15).

Sugerencias para realizar dibujos con los niños y niñas.

1. Permitir un tiempo suficiente para que los niños y niñas dibujen todo lo que quieren.
2. Propiciar un dialogo acerca del significado de sus dibujos.
3. Permitir la interacción con diferentes expresiones artísticas.

3.6. Estrategias para el análisis de la información.

El procedimiento para el análisis de la información se dividió en dos fases. Es necesario resaltar que este proceso de análisis no fue un proceso lineal, sino que, por el contrario, respondió a un modelo en donde es necesario ir y volver sobre una misma fase, varias veces durante el desarrollo de la investigación. En otras palabras, el resultado de la obtención de datos y su análisis fue un trabajo en espiral que permitió volver sobre otro episodio de recolección y análisis.

3.6.1 Codificación y categorización de la información.

La fase de codificación, categorización y análisis consistió en compilar los datos recogidos de observaciones, entrevistas individuales, entrevistas en grupo, y dibujos a la luz de la pregunta de investigación formulada y de los objetivos propuestos. Dichos datos pasaron a una revisión exhaustiva y a un análisis a profundidad que consistió en identificar patrones, regularidades, tendencias y/o contradicciones que se evidenciaron, estas coincidencias fueron agrupadas en unas categorías y subcategorías (estas categorías fueron tentativas y flexibles) por una numeración en orden ascendente de 1 en adelante y se creó un título macro que las definiera.

Es importante destacar que este proceso fue repetido en varias ocasiones para sintetizar aún más la información.

3.6.2. Sistematización, análisis profundo y conceptualización.

La fase de sistematización, análisis profundo y conceptualización consistió en llevar a cabo una recomposición de las relaciones encontradas entre los diferentes registros, es decir los datos obtenidos de las observaciones, las entrevistas individuales, las entrevistas en grupo, y los dibujos pasaron a un proceso de comparación constantemente con la literatura, para la codificación de los mismos, realizando de esta manera un proceso de triangulación entre datos, instrumentos y estamentos con las diferentes teorías al respecto. Esta sistematización, análisis profundo y conceptualización, si bien parte de las unidades de estudio, fue generando nuevas formas de comprensión de los aspectos tratados en esta investigación. Por lo tanto las categorías iniciales fueron dando paso a categorías emergentes y novedosas para la comprensión y teorización del problema de investigación.

Esta fase represento el momento de organización final del trabajo en el que se dio cuenta de los hallazgos de la investigación en torno a la socialización mediática. Esperando realizar las comparaciones sustantivas de los resultados obtenidos con la literatura y así poder generar los hallazgos con respecto a los objetivos trazados.

CAPITULO IV.

ANALISIS DE LOS RESULTADOS

4.1. Interacciones sociales y TIC.

En el presente apartado se pretende dar cuenta de uno de los objetivos de la investigación que apuntaba a identificar las interacciones de un grupo de niños y niñas de 4 y 5 años de edad del Jardín Infantil Buen Comienzo La Huerta cuando utilizaban dispositivos tecnológicos. Es importante recordar que para el desarrollo de dicho objetivo se utilizó como técnica la observación, guiada por una matriz con unos indicadores acordes al tema de la investigación (Ver anexo 8).

En primer lugar, es importante señalar que en este texto se entiende por interacciones sociales aquellas acciones que se dan entre sujetos para producir respuestas en otro u otros (ya sean objetos -como en este caso los aparatos tecnológicos- o sujetos -adultos y pares-) y viceversa, y que a la vez éstas se modifican permanentemente. De acuerdo con lo anterior, en palabras de Montmollin (1977) citado por Marc y Picard (1992), también es posible decir que:

[...] en la medida en que la percepción del sujeto que percibe es modificada por la espera de una reciprocidad, hay interacción social. Por lo mismo, el hecho de que el sujeto percibido se sienta percibido, puede llevarle a modificar su apariencia, sus actitudes, sus palabras, sus conductas, es decir, los indicadores que sirven de base a los juicios del que percibe, lo que transforma su percepción; se está entonces en presencia de una interacción social. (p. 21)

Así las interacciones se dan necesariamente en relación con el otro u otros (sujetos u objetos) y paulatinamente van transformando al sujeto. No existe una interacción social en el aislamiento o en un “vacío social” sino que se inscribe siempre en un contexto donde convergen interactuantes. Los mismos autores continúan diciendo que “la interacción no es solamente un proceso de comunicación interpersonal. Es también un fenómeno social anclado en un marco espaciotemporal de naturaleza cultural marcado por códigos y rituales sociales”. (Marc & Picard, 1992).

Precisamente los resultados que se presentarán a continuación son reflexiones que surgen a partir de este tipo de concepciones y que se conjugan con las observaciones de las interacciones que se generaron entre los niños con sus pares y con los aparatos tecnológicos, también con cuestiones que se han denominado como habilidades mediáticas (relacionadas con aspectos motrices, cognitivos y los lenguajes mediáticos (relacionados con iconos y expresiones verbales) y con las interacciones entre pares (relacionadas con los roles asumidos por niños y niñas)

4.1.1. Interacción entre pares.

En esta investigación una de las formas de interacciones entre pares se manifestó por el establecimiento de lo que se nombró como roles⁹ entre los niños y las niñas, a la hora de utilizar los dispositivos tecnológicos. Se encontró por ejemplo que el rol de *orientadores* era característico en aquellos niños y niñas que presentaban una mayor habilidad en el manejo de los dispositivos tecnológicos y por lo tanto asumían el papel de enseñantes con sus pares cuando estos presentaban alguna dificultad en la manipulación de dichos aparatos. Cabe resaltar que, en algunas ocasiones, ayudaban a guardar el orden con la asignación de “turnos” para que todos participaran de las actividades. En la siguiente imagen se puede observar cómo el niño de la derecha presentaba dificultades para ingresar a las aplicaciones ofrecidas por los XO y la niña de la izquierda por iniciativa le comienza a explicar al niño la manera en que funciona



Imagen 1. Ejemplo del rol de orientadores.

En el trabajo de campo el rol de orientadores se hacía evidente en actividades grupales en las cuales los niños y niñas contaban con un solo computador para uso de todos. En una ocasión Pedro, uno de los niños que asumía el rol de orientador, se encargaba de explicar a sus pares el juego que iban a realizar y la manera en que este se ejecutaba. Mientras tanto los niños y niñas estaban en completo silencio atendiendo a sus explicaciones. Una situación similar se presentó durante la construcción de un paisaje en un computador y una de las niñas no conocía muy bien el juego y otro de los orientadores (con un notorio dominio de las herramientas del programa y del manejo del dispositivo) le iba explicando la manera en la que debía hacerlo mientras su compañera mostraba más control del dispositivo.

⁹Ninguno de los adjetivos usados acá determina la personalidad de los niños y las niñas que participaron en esta investigación. Estos términos solo fueron utilizados para ejemplificar las acciones de los sujetos participantes.

Otro ejemplo del rol de orientadores se evidencia en la siguiente imagen en la que Camila (izquierda) se encontraba en el computador realizando una actividad en un juego llamado “drawing for children¹⁰” y presentaba dificultades con el manejo del mouse pues el cursor presentaba movimientos díscolos. Tomas (que había mostrado mayores destrezas en el manejo del computador) puso las manos encima de las de Camila (imagen de la derecha) indicándole la manera de manejar el mouse y que este respondiera con movimientos más precisos diciendo: “mira es así”.



Imagen 4 y 5.

Ejemplo de rol de orientador.

En las situaciones anteriores y en otras más que no se nombran aquí, se evidencia que no había la necesidad de que los niños y niñas solicitarán la ayuda de los orientadores, ya que estos siempre estaban dispuestos a ayudar a sus pares al verlos en alguna dificultad a la hora de utilizar los diferentes dispositivos tecnológicos. De esta manera gracias al manejo que tenían los orientadores para el uso de los dispositivos tecnológicos utilizados, podían tomar la iniciativa para enseñar y ayudar a solucionar problemas a sus pares.

En las situaciones señaladas el dispositivo se convirtió en un medio para que los niños y niñas establecieran formas de diálogo y compartieran sus saberes. En estas situaciones también se fortalecen las relaciones entre ellos, ya que comparten otros temas (gustos musicales, hablan sobre sus familias, comida que más les gusta, juego fuera de la escuela, etc.). Al respecto Tapcostt (1998) reflexiona “gran parte de la interacción con videojuegos, computadores y la

¹⁰ Programa que consiste en realizar dibujos en una hoja en blanco con distintas herramientas como: pincel, lápiz, marcadores, imágenes y figuras prediseñadas similar a “Paint”

Red tiene que ver con comunicaciones personales, como cuando varios amigos trabajan en un proyecto [...]” (p.101), es decir con la socialización.

De esta forma los niños y niñas compartieron sus gustos, sentires, afectos, etc. En la medida en que interactuaban en torno a los dispositivos tecnológicos, cabe retomar lo sustentado por Pérez (2012) cuando afirma que:

En este complejo, novedoso y acelerado contexto social y simbólico, se produce la socialización de la mayoría de los individuos de las sociedades contemporáneas por lo que en función de estos influjos se desarrollan sus habilidades, conocimientos, esquemas de pensamiento, actitudes, afectos y formas de comportamiento (p. 61).

Podríamos decir entonces que las tecnologías están marcando una pauta importante en los procesos de interacción de los niños y las niñas, ya que los espacios que estos habitan se encuentran impactados por una diversidad de aparatos tecnológicos, en especial la escuela, en la cual no solo llevan a cabo aprendizajes, sino que también se generan acciones para que los niños y niñas compartan sentimientos, gustos, creencias es decir que se socializan.

Por otro lado, se encontró el rol de los *simpatizantes* éstos fueron los niños y las niñas que recurrían a los orientadores cuando tenían alguna duda respecto al dispositivo o programa que se estuviera utilizando. Estos simpatizantes se mostraban muy atentos ante las explicaciones de sus pares y preferían solicitar ayuda en lugar de retirarse de la actividad. Una situación que ejemplifica lo anterior se dio durante la exploración del panel de música en el computador; una de las niñas no sabía manipular el programa y le solicitó a su compañera que le enseñara, haciendo el siguiente interrogante: “*venga dígame dónde le doy para que suene la música*” La niña orientadora le explicó y seguidamente la simpatizante le preguntó “*dígame dónde le subo el volumen*” Y “*cómo hizo usted para colocar su ronda*”

En la siguiente imagen se muestra una situación similar a la anterior. Los niños y niñas empezaron a jugar en un programa que consistía en dibujar y pegar en la pantalla algunas figuras como carros, edificios, flores, etc. El niño que está sentado en el medio de las dos niñas no sabía cómo manejar el programa y ante esto le pide ayuda a la niña que está

señalando la pantalla y le pregunta “*dónde le dio usted para colorear*”, “*cómo escojo el carrito*”, seguidamente ella le expresa: “*venga pues yo le ayudo*” y de esta manera empezó a señalarle en la pantalla como debía de hacer.

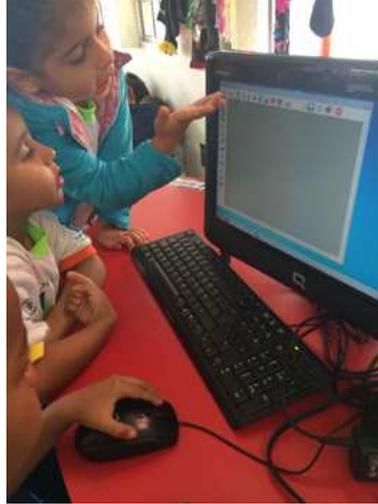


Imagen 2.

Ejemplo del rol de Simpatizantes.

Finalmente, se encontró el rol de los niños y niñas *aislados* los cuales se caracterizaron por trabajar completamente solos, por no compartir los dispositivos tecnológicos y por la poca disposición para intercambiar información con sus pares. Una señal de esto también fue la posición corporal cuando estaban frente del dispositivo. Este rol se evidenció durante una actividad en la que se utilizó un programa en el computador llamado “drawing for children” y Sabrina no permitía que ninguno de los otros participantes tocara el dispositivo y abría sus brazos con el fin de alejarlos; también guardaba silencio la mayor parte del tiempo incluso cuando algunos compañeros le ofrecían ayuda en el manejo del programa.

Otra situación que ejemplifica el rol del aislado se puede ver en la siguiente imagen en la que se muestra a uno de los niños trabajando en una actividad con el XO. Este niño no permitía que nadie le ayudara, tampoco se interesaba en preguntar sobre el manejo del programa en el que se estaba trabajando y que él no comprendía muy bien.



Imagen 3.

Ejemplo del rol del aislado

Con base en lo anterior se encontró que los niños y niñas en esa relación que tienen con sus pares mediada por los dispositivos tecnológicos fueron capaces de asumir una posición a la hora de interactuar. Esto se evidenció en los diferentes roles que tomaron los cuales guiaban las relaciones que se establecen entre ellos y a la vez les ayudaban a estimular sus habilidades sociales. Ante esto retomamos las reflexiones de Marc & Picard (1992) quien sustenta que “el rol parece, pues, una especie de modelo interiorizado de actitudes y conductas que permiten al individuo orientarse en sus relaciones con los otros y su entorno” (p.96). De modo que las acciones de los que asumen un rol tienen sentido en la medida que se relacionan con las acciones de los que le rodean.

Los roles identificados tienen que ver con las teorías de Goffman (1971) citado por Herrera y Soriano (2004), en tanto

la misma habilidad para asumir de forma apropiada las diferentes fachadas, personajes y roles siempre es el resultado de un proceso de “fijación”, de estabilización de la capacidad representativa, lo que constituye uno de los aspectos claves de la socialización. (p.63).

También se muestra cómo los niños y niñas al tomar una posición frente al trabajo con los dispositivos, no solo están configurando sus saberes, sino también su personalidad y por

consiguiente el desarrollo de sus habilidades sociales, ya que, mediante el dominio de una situación específica, aprenden, solucionan problemas, son propositivos, toman la iniciativa, etc.

Los planteamientos anteriores se relacionan con las reflexiones de Tapscot (1998) quien sustenta que “los niños digitales están aprendiendo precisamente las habilidades sociales que se requerían para una interacción efectiva en la economía digital. Están aprendiendo sobre relaciones con pares y trabajo en equipo, a ser críticos [...]” (p. 101). De acuerdo con lo anterior se puede decir entonces que los niños y niñas están utilizando las tecnologías no solo para aprender contenidos específicos, sino también para entenderse con los demás, es decir que a través del uso de ellas van aprendiendo también a asumir diferentes posiciones dentro de la interacción social.

4.1.2. Habilidades mediáticas

Los niños y las niñas en su proceso de socialización no solo aprenden sobre saberes relacionados con contenidos específicos ya sea de una disciplina concreta, del lenguaje, de las tradiciones y de los modos de actuar, si no que a su vez adquieren una serie de habilidades que van desde la motricidad gruesa como caminar, correr, nadar, bailar hasta la motricidad fina, como recortar, coger el lápiz, arrugar, etc.

Pues bien, hoy en día con la incursión de las tecnologías han surgido nuevas habilidades que para el caso de esta investigación se nombrarán como *habilidades mediáticas*. Estas se entienden como una combinación de conocimientos y destrezas en torno al uso de dispositivos tecnológicos y a un dominio de los lenguajes simbólicos y orales que devienen con la tecnología. Esto quiere decir que los niños y las niñas comprenden iconos, expresiones orales y símbolos como por ejemplo el “@” (arroba), los de Facebook, el que indica descargar, los de las aplicaciones, entre otros que han acontecido con la tecnología. Al respecto Pérez y Martínez (2011) manifiestan que:

(...) el nuevo entorno tecnológico no sólo exige nuevas habilidades técnicas, sino que supone una auténtica transformación del ambiente sociocultural en el que viven las

personas, y que exige, por tanto, mucho más que el desarrollo de nuevas habilidades técnicas: exige, de hecho, un cambio de actitud cultural (p.42)

Con esto no solo se evidencian nuevas habilidades de carácter cognitivo y motriz, como ya se dijo, sino incluso un surgimiento de nuevas expresiones verbales e icónicas, es decir una serie de palabras y símbolos que circulan y que son exclusivas de la tecnología como por ejemplo:

 (YouTube),  (gato Tom),  (Facebook),  (WhatsApp) entre otras.

A continuación, se detallarán cada una de estas habilidades con mayor profundidad.

4.1.2.1. Habilidades Motrices

En primer lugar, es importante mencionar que como habilidades motrices se entenderá la capacidad de coordinar movimientos con un fin determinado. Estas habilidades se manifestaron principalmente en acciones de las extremidades más pequeñas como las manos y los dedos. Una situación que ilustra lo anterior se pudo observar cuando Lucas de 4 años estaba realizando una actividad con los celulares en la que debían tomar fotografías a todo lo que les llamara la atención del Jardín Infantil. Este decidió detenerse a fotografiar a las señoras que se encontraban realizando aseo y los juguetes de la institución; el niño cogió el dispositivo, lo ubicó a la altura de su pecho, con su mano izquierda lo sostuvo abriendo las manos para evitar que los dedos taparan el lente y con el dedo pulgar de su mano derecha oprimió la pantalla para tomar la foto (ver imagen a continuación)



Imagen 4. Ejemplo de habilidad motriz.

Se puede ver cómo los niños y las niñas ubican de manera estratégica sus extremidades para hacer funcionar un dispositivo, adquiriendo ciertas habilidades. Al respecto Gil, Contreras & Gómez (2008) afirman que

En la etapa de educación infantil los niños hallan en su cuerpo y en el movimiento las principales vías para entrar en contacto con la realidad que los envuelve y, de esta manera, adquirir los primeros conocimientos acerca del mundo en el que están creciendo y desarrollándose. (p.1)

Se evidencia que las habilidades motrices que los niños adquieren van en estrecha relación con los cambios que se van presentando en la sociedad. Ahora bien, cuando se decide indagar las razones de dichas habilidades motrices encontramos que es debido a que pasan la mayor parte del tiempo con dispositivos tecnológicos; no solo están en contacto con ese aparato en la escuela, sino también en sus hogares lo que parece que les facilita el desarrollo de estas habilidades motrices.

Otra situación observada fue con un juego en la Tablet donde se debía sembrar verduras, regarlas, aplicarles fertilizantes, espantar posibles agresores, plantarla, etc. hasta llenar un estante de las verduras recolectadas. Durante el proceso la maestra titular en algunas ocasiones se acercaba a explicar cómo hacer con las posibles situaciones que se iban presentando en el juego. Uno de los niños levantó la mano en señal de alto y le dijo a la docente: “yo sé cómo se juega” y, como se puede ver en la siguiente imagen, procedió entonces a mover el dedo por la pantalla, a alzarlo y bajarlo rápidamente cuando iba a seleccionar un objeto e incluso a arrastrar el dedo por la pantalla para desplazar el mismo.



Imagen 6.

Ejemplo de habilidad motriz con la Tablet.

Teniendo como referentes las situaciones anteriormente descritas se puede decir que el uso de los aparatos tecnológicos exige cada vez más que ciertas partes del cuerpo, como en este caso las manos, sean empleadas de formas distintas a las que se pensaban hace apenas diez o quince años. Como podemos evidenciar en el caso anterior con la Tablet donde el niño utiliza las puntas de sus dedos para accionar el dispositivo y de esta manera adquirir cierta habilidad en dichas partes del cuerpo que luego le va a permitir relacionarse con otros aparatos tecnológicos.

Atrás van quedando el desarrollo de habilidades motrices que implicaban aprender a hacer con los dedos el “trípode” y luego la “pinza” para llegar al agarre del lápiz. Hoy en día los niños y las niñas se ven en la necesidad de llevar sus destrezas a otros niveles para utilizar los nuevos recursos que la sociedad ofrece. Podría decirse entonces que hay una suerte de “evolución” motriz que está directamente ligada al uso de las tecnologías.

4.1.2.2. Habilidades Cognitivas

Las habilidades cognitivas se entienden en esta investigación como aquellas destrezas que operan directamente sobre el pensamiento, permitiendo comprender, analizar y procesar la información que recibe el sujeto por medio de los sentidos. Dichas habilidades se vieron en el momento en que los niños y niñas accionaron los dispositivos y estos últimos respondieron al propósito de quienes los usaban y al funcionamiento de la aplicación o programa. Como es el caso de la niña que se ve en la imagen, que con las puntas de los dedos accionó sobre el mouse de los XO buscando la aplicación que más le llamaba la atención. Ella decidió abrir “Tux Paint”, explorar las herramientas que estaban allí y se quedó en completo silencio mientras dibujaba flores con un lápiz virtual moviendo su dedo.



Imagen 7.

Ejemplo con los XO de habilidades mediáticas.

Con esto se observa que utilizar dispositivos tecnológicos requiere una serie de habilidades cognitivas como comprender, analizar y procesar la información para hacer que dichos aparatos respondan a las necesidades y propósitos de los sujetos que lo usan. Se ve aquí que los niños adquieren unas habilidades según los aparatos tecnológicos, por lo que cada aparato (Tablet, computadores, celulares, etc.) tiene sus implicaciones cognitivas. Apropiándose de esta manera de herramientas digitales que estos ofrecen. Prensky (2010) en su libro *nativos e inmigrantes digitales* argumenta que

diversas clases de experiencias conducen a diversas estructuras cerebrales, afirma textualmente, al respecto el doctor Bruce D. Berry, de la Universidad de Medicina de

Baylor, cuya afirmación nos hace pensar que, debido a dicha instrucción tecnológica, los cerebros de nuestros jóvenes [y niños] experimenten cambios que los convierten en diferentes a los nuestros. (p.5)

Precisamente los niños y las niñas experimentan una “destreza en el manejo y utilización de la tecnología” que los lleva a apropiarse de los dispositivos. Dicha adquisición ocurre en los espacios de socialización con sus pares, con adultos, con los medios de comunicación, aparatos, etc., que están presentes en su contexto. Es en estos contextos en donde los niños y niñas desarrollan sus habilidades cognitivas, pues son los sujetos con los que interactúan los que influyen en este proceso.

Un caso alternativo al anterior, y que a su vez ejemplifica las habilidades cognitivas, fue el que se dio durante una actividad fotográfica en la que uno de los dispositivos al momento de tomar la fotografía, enseñaba la última foto tomada, impidiendo realizar más tomas. Para solucionar este problema había que presionar la palabra “ok” que aparecía en la esquina derecha de la pantalla y poder continuar tomando más fotografías. Inicialmente la niña solicitaba ayuda a la investigadora para que esta solucionara el inconveniente y finalmente ella lo resolvió por sí misma y dijo: “mira lo hice sola”. En la imagen a continuación la niña le muestra a uno de sus compañeros lo que acaba de aprender y a la vez le enseña la forma en la que funciona la cámara en ese dispositivo.



Imagen 8.

Ejemplo de habilidades cognitivas.

Se puede ver en este caso que la niña sin necesidad de una explicación exhaustiva acerca del uso del dispositivo aprende a utilizarlo teniendo como base lo que observa en sus pares, resolviendo por sí sola la dificultad con al manejarlo. Por lo tanto comprende las funcionalidades de este aparato tecnológico en la medida que lo explora y se guía en los conocimientos que percibe de sus pares.

4.1.2.3. Lenguaje mediático.

El lenguaje según Bruner (2002) “Es simplemente un síntoma de la semiotización automática de las operaciones cognitivas en desarrollo” (p.174) Otro autor como Garza (2009) lo define como

la base principal del desarrollo intelectual del hombre y es un recurso para la construcción y comunicación de sus ideas en sus manifestaciones: oral, escrito, mímico, pictográfico, corporal, música, táctil, numérico, visual, entre otros (p.1).

Teniendo en cuenta las definiciones aportadas por Bruner (2002) y por Garza (2009), aclaramos que cuando en esta investigación se habla de lenguaje mediático, no se hace referencia a una definición distinta del lenguaje, sino que se entiende como tal, pero también integrando el surgimiento de nuevas expresiones simbólicas y orales que han devenido con la tecnología. Por tanto, se entiende por lenguaje mediático todas las palabras y símbolos que se han instalado en la comunicación de las personas y se han universalizado. Como por ejemplo palabras como: CPU, mouse, icono, microprocesador, USB, aplicación, PC, descarga,

WhatsApp, etc. Y símbolos como el @, el , el , el , etc.

En el trabajo de campo se observó la forma en que este lenguaje mediático es usado por los niños y las niñas. Como podemos evidenciar en el siguiente caso en el que había un niño que se encontraba jugando con un computador de juguete y se le preguntó qué podía hacer una persona con un aparato como ese y el niño respondió: “pues se puede chatear en WhatsApp, en Facebook, se puede jugar Maicraf, ver muñequitos en YouTube”.

Otro caso se evidenció con Felipe de 4 años quien después de terminadas las entrevistas grupales se quedó con la hoja de papel donde se encontraba la imagen de una Tablet (material usado para detonar las conversaciones en la entrevista grupal). El niño comienza a realizar un juego simbólico, donde interactúa con la Tablet imaginaria, las investigadoras se acercan y le preguntan *¿Qué haces?* a lo que el niño responde *“estoy tomando fotos, ven te tomo una”* y señala el icono de aplicación donde se ve el lente de una cámara.



Imagen 9. Ejemplo de lenguaje simbólico.

En sentido a lo anterior, se encontró que las tecnologías han dado pie para que surja un lenguaje mediático que permite que se establezcan nuevas situaciones comunicativas, en las que los niños y las niñas se sienten en confianza hablando sobre las tecnologías con sus pares y adultos. En suma, podríamos decir que este lenguaje se está convirtiendo en un nuevo sistema de comunicación social entre los niños y sus pares y entre los niños con los adultos.

En cuanto a esto Tapscott (1998) afirma que “está surgiendo una nueva escritura con nuevas combinaciones de caracteres, nuevas abreviaturas, nuevos acrónimos y neologismos para agregar información contextual, sutilezas y emoción a las comunicaciones” (p.59). Podría decirse que el lenguaje está presentando una serie de cambios en los que se están integrando símbolos como los del teclado de un computador o los que aparecen en la pantalla del mismo. En cuanto a esto último se encontró en el trabajo de campo que el símbolo del programa de computador *drawing for children* era reconocido por los niños y niñas.

Ahora bien, Narodowski (2013) por su parte afirma que



[...] en esta interacción con las nuevas tecnologías que han desarrollado códigos propios. Códigos que llevan tras de sí el uso de esas nuevas tecnologías [...] sino que es, más bien, una nueva forma de comunicación con un código propio. Emoticones, archivos adjuntos, links, abreviaturas de palabras como RT (retweet), AFK (away from key board) o LOL (laughing out loud) son partes del vocabulario con el que interactúan, se mueven, se expresan nuestros niños hiperrealizados. Códigos contruidos por ellos, para ellos.” (p.26)

Con base en las reflexiones de este autor se encuentra que estos nuevos lenguajes que manejan los niños y niñas representan en ellos una forma de identificación, ya que son capaces de manejarlos y de expresarse fluidamente en torno a estos incluso en la lectura de esto símbolos. Aun sin que los infantes sepan leer código alfabético, esto da cuenta de otra manera de ser alfabetizado, de pensar de manera distinta y de ver y leer al mundo.

Papert (1995) decía que “[...] alguien que no sabe leer está condenado a la ignorancia o, cuanto menos, a la dependencia de esa reducida cantidad de información que puede transmitirse oralmente” (p.7). Esta afirmación hoy en día con la llegada de las tecnologías y los cambios en el lenguaje va perdiendo validez toda vez que ahora la información se trasmite de otras maneras: por medio del lenguaje simbólico, videos que se vuelven similares a la escritura ya que se guardan en el tiempo, y se pueden volver a reproducir en imágenes.

Se puede afirmar que el lenguaje mediático es una nueva forma de comunicarse que se va instalando en los niños y niñas desde las prácticas culturales, sociales y las relaciones que establecen con otro u otros y con los objetos mismos y que han devenido con las tecnologías. También se puede decir que dicho lenguaje es exclusivo de las personas que interactúan con la tecnología, creando de esta manera una suerte de cultura mediática donde converge un lenguaje propio que los comunica.

4.2. Sentidos que le otorgan los niños y niñas a las TIC

En este apartado se pretende dar cuenta de dos de los objetivos de la investigación que apuntaban a identificar los sentidos que le otorgaban a las tecnologías y las preferencias de

uso de dispositivos tecnológicos que tenían un grupo de niños y niñas de 4 y 5 años de edad del Jardín Infantil Buen Comienzo La Huerta. Para ello se tomaron algunos datos recolectados durante la entrevista individual, la entrevista en grupo, los dibujos, y algunas manifestaciones orales durante las actividades realizada con el fin de triangular la información.

Es importante mencionar que los sentidos en esta investigación se entienden como los significados dados por los niños y niñas a la realidad que acontece (en este caso las tecnologías). Interesaron para esta investigación los modos particulares en que las tecnologías eran entendidas y los juicios que ellos hacían de estas.

Por tanto, en este apartado se encontrarán reflexiones acerca de lo que dicen los niños y niñas sobre las tecnologías, específicamente a cuestiones relacionadas con las interpretaciones dadas a ciertos dispositivos en donde, particularmente, el juego es protagonista. También se aludirá a lo que dicen de los usos. Finalmente se encontrarán ciertas manifestaciones que dan cuenta de la carga emotiva con las que son revestidos estos aparatos.

4.2.1. Interpretaciones de acuerdo al uso

Cuando se preguntó en la entrevista a los niños y las niñas qué era un computador estos presentaron dificultades para construir una definición exacta. Como se puede ver en algunas de las respuestas dadas en las que por ejemplo Juan respondió que “un computador es un computador”, Luis por su parte expresó que “es uno como esos [señalando el computador del aula]” y Victoria entre risas dijo que no sabía. Con esto se podría afirmar que los niños y las niñas de estas edades todavía no cuentan con la capacidad de explicación verbal con la que sí cuentan los chicos más grandes o los adultos para poner en palabras cuestiones abstractas como, en esta ocasión, la definición de computador.

No obstante, resulta interesante que para los niños y niñas la explicación acerca de algunas funciones del computador no representa ningún inconveniente, pudiendo identificar a estos aparatos como herramientas para el juego además de hablar fluidamente de las características más relevantes de los juegos que son preferidos por ellos. Por ejemplo Juan expresó que un computador “es donde se puede jugar y chatear, mi hermano chatea con sus amigos”; Laura

por su parte respondió que era donde podía “poner videos y jugar fresita y rompecabezas”; Manuel dijo que servía para “jugar y escuchar música” y otro de niño señaló que “es lo que sirve para jugar, para jugar free”.

Lo que llama la atención es que para los niños los usos de las tecnologías dependen de quien los emplee (un adulto, un joven o un niño). Por ejemplo, cuando hablan de los adultos relacionan tecnología y trabajo. Miguel dijo que “el computador mi mama no me lo presta porque es para ella trabajar; Ricardo a su vez manifiesta que: “yo veo como ella [su mamá] busca trabajos en la Tablet y en el celular y trabaja y se mete al Facebook; y Sara dice que su mamá “trabaja en un computador”.

Asimismo, es interesante observar que para los niños existe una suerte de triada entre adulto, tecnología y restricción, pues así lo insinuaron durante la entrevista. Ana dijo que “ella [su mamá] no me lo presta porque los celulares no son para jugar”, Simón por su parte comentó que “se me daño [la Tablet] el vidrio es muy débil, se quiebra y se puede romper cuando lo utilizamos” Juliana también comentó que cuando esta se porta bien su mama le presta el celular “ella me ama mucho porque me entrega el computador y me entrega el celular, por eso siempre me ama y yo la amo” Juanita dice “yo un día regué el agua de la mamá entonces no me presto el celular” y Felipe manifestó que “cuando está dormida [su mamá] no quiere que toque el computador”. Estas expresiones y narraciones dan cuenta no sólo de los recursos que utilizan los adultos para limitar los usos, sino también de las formas de poder que existen y que se manifiestan principalmente en el control que se ejerce sobre lo que un niño debe o no hacer.

En cuanto a lo que los niños y niñas dijeron acerca de los usos que dan los jóvenes a la tecnología se encontró que lo relacionan con el estudio y con formas de comunicación. Al respecto Sara dijo que su hermana utilizaba el computador en la escuela y Richard comentó que su hermanita hacía “tareas en el computador”. Por otro lado, Sofía y Antonio coinciden en que sus hermanos chatean en Facebook y “habla con la novia”.

Y finalmente el uso que tiene la tecnología para los niños y niñas se basa en situaciones de entretenimiento o juego como podemos observar en las siguientes respuestas a entrevistas.

Donde Camila dice que ella juega en una aplicación de “[...] *los muñecos de los zombies que uno los mata*” Emanuel por su parte afirma que el con las Tablet “[...] *puedo jugar, mi Tablet tiene el juego de la gatica, es una gata pequeña que va creciendo*”, Mateo expresa “*Me gusta la Tablet porque tiene muchos juegos*”, En concordancia a lo anterior se evidencia que los niños y niñas le atribuyen un sentido a los aparatos tecnológicos enfocado al entretenimiento, ya que en los datos recolectados en las entrevistas en todo momento aluden a los juegos que estos aparatos contienen y hablan fluidamente de las características más relevantes de estos y de los juegos que son preferidos por ellos.

Cabe anotar que los niños y las niñas no consideran como juguetes los dispositivos tecnológicos, sino como algo que contiene juegos o como expresaba Antonia (4 años) a la pregunta qué otro nombre le pondrías al XO está dijo “el computador que me da jueguitos”. Por lo tanto, al momento de utilizar los aparatos tecnológicos para jugar tienen ciertos cuidados para evitar que se caigan, se rayen o se quiebren, cosas que con sus juguetes (muñecas, carritos, muñecos, etc.) no toman en consideración. Un diálogo que se dio en una de las entrevistas ejemplifica lo anterior pues una de las niñas señaló que: “yo tengo un celular de juguete, pero el de mi mama si es de verdad y a veces me lo presta para jugar” a la vez otra situación se presentó ante la pregunta acerca de si las Tablet son juguetes, todos los niños al unísono dijeron que “no”. Pablo explica “que hay unas de verdad y unas de mentiras” Julio a su vez dijo que las Tablet no son juguetes porque estas son objetos “de verdad” en cambio los “los juguetes son como los carros, las muñecas, el capitán américa, la montaña rusa” Juan Pablo también manifestó que “hay unas de verdad y otras de juguetes”.

Con lo dicho hasta acá se puede ver que para los infantes participantes en esta investigación las tecnologías sólo se relacionan con cuestiones en las que el juego esté presente. Es evidente la importancia del juego en esta etapa ya que los niños y niñas se socializan a través de este y de volver juego las cosas, de lo que no están exentas las tecnologías. Así, en el marco de considerar las tecnologías como juego, los niños se introducen en sus usos y van construyendo significados para apropiarse del mundo. En realidad, no es el juego lo relevante, sino la tendencia de volver juego los aparatos, es decir que la socialización pasa por el filtro de volver “un juego” el mundo.

Esa relación que establecen los sujetos entre juego y tecnologías recuerda los planteamientos de Winnicott (1971) para quien el juego representa las bases a partir de las cuales los infantes construyen su mundo de experiencias. Los niños y niñas se socializan en situaciones en las que entran en relación, como en este caso, con objetos. Algo que también sustenta de manera similar Silverstone (1999) quien describe el uso de las tecnologías como una forma de juego. Según comenta, a través del juego los niños ingresan a la cultura y a su vez la crean.

En el contacto con estos aparatos los infantes también desarrollan diferentes habilidades ya sean sociales o cognitivas. Al respecto Tapscott (1998) comenta que

Cuando se les pregunta por qué les gustan los computadores y la red, sus primeras respuestas es que “son divertidos”. Sin embargo, mientras están divirtiéndose -jugando- también están desarrollándose. El tiempo que pasan conectados en la red no es un tiempo pasivo, sino un tiempo activo. (19)

En este sentido se encuentra que mediante los juegos que llevan a cabo los niños y niñas en los aparatos tecnológicos no solo se divierten, sino que también se muestran motivados a participar y de esta forma también se fomenta la comunicación mediante el intercambio de ideas, y la socialización. Con base en lo anterior, el uso que le dan enfocado al juego, se da no solo porque a los niños y niñas les guste jugar, sino también porque el contexto en el cual se encuentran les ofrece estas condiciones, por lo que la mayoría de los espacios (familia, amigos, escuela) que frecuentan los niños y niñas se encuentran permeados por estos aparatos tecnológicos.

En suma, jugar en los aparatos tecnológicos o volverlos juegos se ha convertido para los niños y niñas en una de las actividades que más realizan a la hora de recrearse y entretenerse. Esto refleja uno de los fenómenos que manifiesta la sociedad en la cual están creciendo. Ante esto Garvey (1981) sustenta como “los temas de juegos hallados en diferentes grupos reflejan actividades que revisten importancia en la correspondiente cultura” (p.152). Por lo tanto en esta cultura las nuevas tecnologías revisten importancia en la medida que los adultos las han ido propagando y vuelto necesarias para sus actividades cotidiana, mientras que los niños y niñas les han tomado e interpretado en el sentido del juego.



4.2.2. Preferencias de uso

Otro de los hallazgos de esta investigación tiene que ver con las preferencias que tienen los niños y niñas por ciertos dispositivos tecnológicos. Se pudo establecer que esto va de acuerdo a lo que el aparato les permita hacer y a la influencia que tienen los adultos en sus decisiones. Se evidenció en las entrevistas por ejemplo que Lina y Julián expresan que sus hermanos los acompañan y juega con ellos y les enseñan a descargar juegos, Marcela por su parte dice que ella juega con sus tíos, María José comenta que su mamá tiene celular y “ella me lo presta para jugar cuando ella visita a las amigas” Miguel, Pablo y Alba concuerdan en que sus padres (madre y/o padre) les ponen música, juegos, le enseñan a usar los aparatos, se los compran, etc. otros niños y niñas en cambio se refieren al medio por el que obtuvieron los aparatos. Alex comenta que “la Tablet, mi mama me la compro”, Luisa expresa que “la Tablet, me la regaló mi mamita amparo, ella vende de todo”. En sentido a lo anterior, Nogueira y Ceinos (2015) sustentan

Los niños de 2 y 3 años [4 y 5] de edad acceden de forma habitual a los terminales de sus padres [o familiares], manejando diversas aplicaciones, principalmente juegos, aplicaciones para pintar o colorear y cadenas de televisión que ofrecen series infantiles a través de estos dispositivos. Algunos de estos niños ya recorren YouTube saltando de vídeo en vídeo, o repasan de una en una las fotografías que sus padres tienen en sus galerías de fotos. (p.38)

Se puede decir que las preferencias están determinadas por cuestiones relacionadas con la facilidad con la que los niños y niñas pueden manipular el dispositivo y a influencias que emiten sus familiares hacia ciertos aparatos, evidenciándose que la manera en que los infantes utilizan la tecnología y el consumo infantil concierne a acciones que realizan tanto sus, familiares como personas cercanas. Inclusive se logró ver que los chicos no necesitaban leer alfabéticamente para identificar características y funcionalidades en aparatos como la Tablet, el computador y el celular. Algunos planteamientos de Buckingham (2013) se relacionan con esto pues él sostiene que



[...] el conocimiento que tienen los niños de las marcas comerciales y sus preferencias como consumidores se desarrollan desde una edad muy temprana. Los niños de 2 años [4 y 5] pueden reconocer paquetes, logotipos y personajes conocidos de marcas registradas y a los de 9 años están tan familiarizados con las marcas y los eslóganes como sus padres. (p.63)

De acuerdo con lo mencionado por Buckingham se podría decir que los padres tienen gran influencia en las preferencias que muestran los niños y niñas por estos dispositivos, ya que uno de los espacios que más se encuentra permeado por ellos es la familia. Así lo confirmaron los niños en sus narraciones durante las entrevistas por lo que se puede decir que los padres influyen en las preferencias de los infantes.

Un asunto que llama la atención es que, al parecer, los medios de comunicación también inciden en la toma de decisiones respecto a las preferencias de los niños y niñas. Uno de ellos comentó que no le gustaban las Tablet porque en un noticiero local se había anunciado un accidente con uno de estos aparatos. Si bien este no fue un asunto que se exploró a profundidad merece ser resaltado pues podría significar la entrada para posteriores pesquisas; además la relación que hay entre medios de comunicación, consumo e infancia (David Buckingham es uno de los autores más representativos de este tema) algo de lo que se viene hablando hoy en día con fuerza. Además ahondar temas como la identidad y el consumo, las influencias de los medios de comunicación en la infancia y en el consumo infantil, las formas de control de los medios de comunicación, etc. Ya que “los medios” no solo son bienes de consumo, sino también medios propagadores de consumismo que influyen en las preferencias y elecciones tanto de los niños como de sus padres. Al respecto Buckingham (2013) afirma que

Los medios son bienes de consumo en sí mismos [...] bien en forma de objetos físicos que se poseen (juegos de ordenador, CD, revistas, libros), bien en forma de experiencias (visitas al cine, suscripciones a la TV por cable o a servicios de internet) [...] mientras tanto, el éxito comercial de la mayoría del resto de los productos para niños depende de cada vez más de su aparición en los medios. (p.99)

Como afirma el autor se puede ver que los medios de comunicación como la familia influyen de manera significativa en las elecciones y preferencias que tienen los niños al momento de usar y como usar un aparato. Se ve entonces que los medios de comunicación se van posicionando a ser más que medios de consumo agentes socializadores de la infancia.

4.2.3. Emociones que generan las tecnologías

La triangulación de los datos recolectados también permitió identificar que los niños y las niñas revisten de emociones a las tecnologías. Por un lado, se generan juicios de valor en donde los niños las califican como “algo bueno” o como “algo malo”. De acuerdo a algunas respuestas en las entrevistas parece que una de las principales razones son los discursos que circulan en las familias. Es el caso de Alexis quien afirma que “las Tablet son malas” porque a un niño se le reventó una de estas en el rostro -información que obtuvo por “teleMedellín [noticiero local]”-, ante esto miembros de la familia refuerza la información que el canal proporcionó a la audiencia, como continua Alexis diciendo “y yo les creo porque mi hermanito creyó eso, porque mi hermanito es policía y mi tío también creyó”. Ante esto Tomás uno de los niños que se encontraba en la entrevista como participante cree en cambio que las Tablet “son buenas y malas” debido a que valida la fuente de información (teleMedellín) y la contrasta con la suya. Entre tanto otros dos niños que a su vez se encuentran en la entrevista no comparten la misma idea de las Tablet como aparatos malos. En cambio, piensan que estos son “buenos” diciendo “ellas son de Dios” y hace movimiento circulares con los dedos al lado de la cabeza y dice en voz baja “está loco, están locos todos” mientras el otro niño se ríe.

Ante esto Buckingham (2013) comenta que “en el contexto más diverso y más fluido de las sociedades contemporáneas, hay menos consenso acerca de lo que está bien y lo que está mal” y, en consecuencia, el sentido que le otorgan los niños a los aparatos depende de las construcciones del mundo que empiezan a formar en los distintos espacios de socialización. No es fortuito que los niños y niñas le den juicios de valor a las tecnologías en tanto son construcciones que estos hacen a partir de su contexto y de sus experiencias.

Por otro lado, también se pudo ver que las tecnologías generan emociones en los niños y las niñas equiparables con la felicidad y la tristeza. Algunas de las respuestas más llamativas a

este respecto fueron por ejemplo las de Manuel quien expresaba que su “corazón se siente libre” y Luisa y Carlos por su parte, con una sonrisa, utilizaban la palabra “feliz” para explicar los sentimientos generados por las tecnologías. Otros niños manifiestan sentimientos contrarios ante la posible ausencia de estos aparatos. Expresan que se sentirían “muy mal porque sin ver televisión, sin jugar simplemente nos acostaríamos temprano”. Un caso particular que llama la atención es el de un niño que afirma que: “yo me quiero morir, me quiero ir para otro planeta porque me robaron el televisor y ya no puedo ver nunca más mis muñequitos”

Se puede ver entonces que la tecnología cobra distintos significados desde la relación que construyen niños y niñas con su cultura, creencias, valores, y su vida social. Dotando de esta manera a los aparatos tecnológicos de características míticas y aspectos emocionales que van más allá de las definiciones generales de los dispositivos. En tal sentido Berger & Luckmann (1995). Afirman que “La realidad de la vida cotidiana no solo está llena de objetivaciones, sino que es posible únicamente por ellas. Estoy rodeado todo el tiempo de objetos que "proclaman" las intenciones subjetivas de mis semejantes” (p.53)

Se concuerda con los autores cuando estos exponen que los objetos además de formar parte de la sociedad están cargados de significados que se construyen en relación con personas con las que se convive. De igual manera dichos autores argumentan que “el lenguaje marca las coordenadas de mi vida en la sociedad y llena esa vida de objetos significativos.” (p.39) ya que se entiende que el lenguaje es la vía por la que ingresan las significaciones de los objetos en este caso de las tecnologías y que se instauran y entran a conversar con las experiencias previas de las personas respecto a dichos significados.



CAPITULO V.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.

Esta investigación estuvo enfocada en identificar, reflexionar y analizar acerca del papel de las tecnologías de la información y la comunicación en la socialización de niños y niñas de 4 y 5 años de edad del Jardín Infantil Buen Comienzo La Huerta de la ciudad de Medellín desde el marco de las interacciones que llevan a cabo los niños y niñas, los sentidos que le otorgan a las TIC y preferencias de uso entorno a estas. Con base en los datos obtenidos y el posterior análisis del mismo se lograron evidenciar las siguientes conclusiones acerca del papel que tienen las tecnologías de la información y la comunicación en la socialización de un grupo de niños y niñas de 4 y 5 años de edad de la ciudad de Medellín

Como primero frente a las interacciones que llevaron a cabo los niños y niñas con los dispositivos tecnológicos se concluyó que: en primer lugar que los infantes cuando interactúan con las TIC al mismo tiempo están estableciendo relaciones con otros. Este paralelismo entre uno u otro niño erige formas de diálogo donde converge una correlación de enseñanza y aprendizaje. Es decir donde mutuamente los niños y niñas se socializan con su entorno escolar y cotidiano, no necesariamente con la ayuda de adultos. Se considera que las interacciones entre niños mediadas por las tecnologías también construyen conocimientos, es decir que el niño y niña no se limita a ser “receptor del saber”, o “personas que deben ser educadas” sino que por el contrario generan conocimiento e información desde sus experiencias y lo comparten con sus pares. Esta afirmación desdibuja las creencias de que el conocimiento es exclusivo del adulto y solo este es quien debe velar por la socialización y educación de los niños niñas.

En segundo lugar, en la interacción de los niños y niñas con la tecnología se evidenciaron una serie de habilidades mediáticas que han significado que los niños requieran y adquieran una sucesión de destrezas frente al uso de los aparatos, según las características de dichos dispositivos. Es decir, si la pantalla es táctil o no, si el mouse es un objeto aparte o si está insertado al computador, si el objeto es una Tablet, un celular, un XO, etc. Porque cada dispositivo requiere una serie de habilidades tanto motrices como cognitivas para su uso. Por otro lado, se encontró que las tecnologías han dado pie para que surja un nuevo lenguaje

(lenguaje mediático), que permite que se establezcan nuevas situaciones comunicativas entre niños y tecnologías. Este lenguaje se está convirtiendo en un nuevo sistema de comunicación social entre los niños y sus pares y entre los niños y los adultos creando de esta manera una suerte de cultura mediática donde converge un lenguaje propio que los comunica.

Como segundo, frente al sentido que dan los niños y niñas a los dispositivos tecnológicos se llegan a las siguientes conclusiones: En primer lugar para los infantes las tecnologías poseen múltiples sentidos y significados que van desde cuestiones de funcionalidad hasta aspectos emocionales. Estos enmarcados desde sus experiencias y relaciones sociales con sus congéneres, pares, adultos, medios de comunicación, etc. Logrando incluso, determinar cuestiones de uso frente a las personas que interactúan con los aparatos. Se evidencia entonces que las TIC no son simples aparatos, sino que tienen un papel más relevante dentro de la socialización de los niños y las niñas de hoy en día.

En segundo lugar, en relación con el uso que dan los niños y las niñas a las tecnologías se encontró que básicamente las utilizan para el entretenimiento desde el juego. Se llega a la conclusión que no cobra mayor importancia la adecuada manipulación que los infantes tengan de los juegos que contienen los dispositivos tecnológicos, sino la capacidad que estos tienen para volver juegos las tecnologías y de esta forma irse introduciendo al mundo que les rodea. Asimismo, los niños y niñas al darle a la tecnologías un sentido enfocado al juego, no solo se divierten sino que también desarrollan habilidades de tipo cognitivas y sociales.

En tercer lugar señalando a las preferencias que los niños y niñas hacen por ciertos aparatos en particular, se llega a conclusión que estas preferencias están en concordancia por un lado con las características propias del aparato y lo que este les permite hacer, y por el otro que dichas elecciones se basan en influencias que devienen de los padres e incluso de los medios de comunicación, quienes no solo repercute en la preferencia de ciertos aparatos, sino también en el consumo de los niños y niñas.

En tanto recomendamos que, a la hora de investigar con niños y niñas se debe tener en cuenta para la elección de las técnicas e instrumentos, una concepción clara en cuanto a la participación activa de estos. En este sentido también se debe considerar la cantidad de

estrategias para indagar las cuales permiten que los infantes se expresen. Por lo tanto, como se viene diciendo, no se puede seguir considerando al niño como un simple objeto de estudio, sino como un sujeto que aporta a la investigación y paralelamente se forma en el proceso.

Referencias bibliográficas

- Alba, G. (2012). Los videojuegos en la vida cotidiana de niños, niñas y jóvenes bogotanos. En Amador, J. (2012). *Infancia, cibercultura y subjetividades. Modos de ser y de estar en el mundo a través de las pantallas*. Bogotá: Diálogos.
- Amador, J. (2012). *Infancia, cibercultura y subjetividades. Modos de ser y de estar en el mundo a través de las pantallas*. Bogotá: Diálogos.
- Berger, p., & Luckmann, T. (1995). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Bourdieu, P. (2009). *Los herederos: Los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires: Siglo veintiuno editores.
- Brigido, A. (2006). *Sociología de la educación. Temas y perspectivas fundamentales*. Córdoba: Brujas.
- Bruner, J. (2002). *La fábrica de historias. Derecho, literatura, vida*. México. Fondo de Cultura Económica
- Buckingham, D. (2002). *Crecer en la era de los medios electrónicos: tras la muerte de la infancia*. Madrid: Morata.
- Buckingham, D. (2013). *La infancia materialista. Crecer en la cultura consumista*. Madrid: Morata.
- Carrillo, S. (2015). *Infancia y socialización mediática: el papel de la tecnología de la información y la comunicación (TIC) en la socialización de un grupo de niños y niñas de 5 y 6 años de edad (tesis de maestría)*. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
- Cebrián, I y Pérez, R (2005). *Las conductas hiperactivas en el colegio a través de los diarios de campo*. Ediciones Aljibe.
- Denzin, N y Lincoln, Y (1994). *"Introduction: Entering the field of qualitative research."* In NK Denzin and YS Lincoln Handbook of Qualitative Research. Thousand Oaks: Sage Publications. pp. 1-17

Durkheim, E. (2009). *Educación y sociología*. Madrid: Editorial Popular.

Einarsdóttir, J (2007). *Research with children: methodological and ethical challenges*.

European Early Childhood Education Research Journal, 15 (2), June, pp. 197-211

Fisher Keller, J. (2002). *Growing Up with Television. Everyday Learning Among*. Philadelphia:

Temple University Press.

Garvey, C (1981). *El juego Infantil*. Madrid. Ediciones Morata, S.A.gil

Garza, V (2009). “El Lenguaje mediático en los discursos periodísticos, en la campaña electoral de los demócratas Hillary Clinton y Barak Obama”.

Universidad Autónoma de Nuevo León. Monterrey. México

Gil, A., Feliu, J., Rivero, I. y Gil, E. (2003). *¿Nuevas tecnologías de la información y la comunicación o nuevas tecnologías de relación? Niños, jóvenes y cultura digital*.

UOC. Recuperado de <http://wwwi.uoc.edu/dt/20347/index.html>

Gil, P., Contreras, O. & Gómez, I. (2008). Habilidades motrices en la infancia y su desarrollo desde una educación física animada. *Revista iberoamericana de educación*. N° 47.

Goffman, E. (1971). *La presentación de la persona cotidiana*. Buenos Aires: Amorrortu

Hartley, J. (1999). *Usos de la televisión*. Madrid: Routle.

Hernández, R (2002). *Metodología de la investigación*. México D. F. Interamericana editores, S.A de C.V

Hernández, R (2010). *Metodología de la investigación*. México D. F. Interamericana editores, S.A de C.V

Herrera, M. Soriano, R. (2004). La teoría de la acción social en Erving Goffman. *Revista de sociología Papers*, 73(s/n). 59-79. Recuperado de

<http://www.raco.cat/index.php/papers/article/viewFile/25784/25618>

Lim, E. (2012). Patterns of kindergarten children’s social interaction with peers in the computer area. *Computer-Supported Collaborative Learning*, 399-421

Malchiodi, C. (2001). *Understanding children’s drawings*. (Traducción personal) New York. Kindle Editors.

Malo, S., & Figuer, C. (2010). Infancia, Adolescencia y Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) en Perspectiva Psicosocial. *Revista Intervención Psicosocial*, 5-8.

- Marc, E & Picard, D (1992). *La interacción social cultura, instituciones y comunicación*. Editorial paidos, SAICF.
- Mazzarella, S. (1999). *Cultura popular y construcción de Identidad*. Nueva York: Peter Lang.
- Narodowski, M. (2013). *Hacia un mundo sin adultos. Infancias híper y desrealizadas en la era de los derechos del niño*. *Actualidades Pedagógicas* (62), 15-36
- Nogueira, M. & Ceinos, C. (2015). *Influencia de la tablet en el desarrollo infantil: perspectivas y recomendaciones a tener en cuenta en la orientación familiar*. *Revista tendencias pedagógicas*. n° 26.
- Papert, S. (1995). *La máquina de los niños*. Barcelona: Paidós Contextos.
- Pérez, A. (2012). *Educarse en la era digital*. Madrid. Ediciones Morata, S. L.
- Pérez, J & Martínez, J. (2011). *Hacia un sistema supranacional de indicadores mediáticos*. *Revista infoamérica*,5,39-57
- Pettit, C. S. (2011). *Medios y tecnologías de la información y la comunicación. Socialización y nuevas apropiaciones*. Córdoba: Brujas.
- Pindado, J. (2003). *El papel de los medios de comunicación en la socialización de los adolescentes de Málaga*. Recuperado de <http://goo.gl/HvsqV>
- Prensky, M (2010). *Nativos e Inmigrantes digitales*. Edición Distribuidora SEK, S.A.
- Racioppe, B. (2008). *Jóvenes y tics. Modos de socialización y construcción de identidad. Ponencia presentada en el 10º CONGRESO REDCOM “Conectados, Hipersegmentados y Desinformados en la Era de la globalización*. Universidad Católica de Salta.
- Sacristán, G. (2008). *Tecnología y educación. ¿Qué hay de Nuevo?* En: Hoyos, G. (2008). *Filosofía de la educación*. Madrid: Trotta
- Schiff, J. (1998). *Let's Get Real! The Cognitive and Affective Consequences of Television*. Universidad de Columbia: Tesis Doctoral.
- Silverstone, R. (1999). *Why study the media*. London: Sage.
- Süss, D., Lampert, C., & Wijnen, C. (2010). *Pedagogía mediática. Un manual de estudio como introducción*. Wiesbaden: Vs Verlag für sozialwissenschaften.
- Tapscott, D. (1998). *Creciendo en un entorno digital: la generación Net*. Madrid: Mc Graw Hill
- Thompson, J. (2008). *Los medios y la modernidad*. Barcelona: Paidós.
- Weber, M. (1993). *Economía y sociedad*. España: Fondo de cultura económico.

Winnicott, D, (1971).Playing and reality.London: Tavisk Publication.

Yin, R, (2005). Estudio de caso: planeamiento e métodos. Porto Alegre: Bookman



ANEXOS

Anexo 1: Preguntas orientadoras de la entrevista individual

1. ¿Qué es un computador, Tablet, celular, etc.?
2. ¿Qué cosas se pueden realizar con un computador, Tablet, celular, etc.?
3. ¿Qué es lo que más te gusta hacer con los dispositivos?
4. ¿Cuánto tiempo los usas?
5. ¿En qué momentos te gusta utilizarlos?
6. ¿Para que los utilizas?

Anexo 2: Preguntas orientadoras de la entrevista en grupo

1. ¿Qué cosas son las imágenes que escogieron?
2. ¿Cómo se sienten cuando están con el aparato?
3. ¿Por qué te parece importante tenerlos en casa o en la escuela?
4. ¿Quién ha utilizado estos dispositivos, y que podemos hacer con ellos?
5. ¿Que superpoder tienen estos dispositivos?

Anexo 3, 4, 5 y 6: Imágenes usadas para la entrevista en grupo.



Anexo 7: Guía de diario de campo para el Jardín Infantil Buen Comienzo la Huerta

Fecha :	
Lugar:	
Observador:	
Hora de inicio- Hora de terminación :	
Episodio:	
Descripción de la experiencia :	
reflexión pedagógica	

Anexo 8: Matriz de observación

MATRIZ DE OBSERVACIÓN PARA LA SOCIALIZACIÓN MEDIÁTICA								
Fecha: 10 de mayo del 2015								
Sesión: 1								
población: dos niñas entre los 4 y 5 años								
Unidades de observación	Cuáles TIC utilizan los niños y las niñas	Dónde utilizan las TIC y las niñas	Para qué utilizan las TIC y las niñas.	En compañía de quién utilizan las TIC los niños y las niñas	Cómo utilizan las TIC y las niñas	Cuándo utilizan las TIC y las niñas	Que tipos de interacción se encuentran	Resolución de problemas
Indicadores de observación	Dispositivos utilizados Adjetivación: nombres que les otorgaban los niños y las niñas a los aparatos.	Lugares: Territorialización: se refiere a la conquista del espacio, los cambios de actitudes y comportamientos que tenían	Actividades: ¿Que realizaban?	Acompañantes: ¿con quiénes? Roles: es decir el papel que desempeñan cada uno de los participantes. Discurso: es decir las	Expresiones/reacciones: expresiones faciales, corporales y orales. Trabajo: es decir en grupo o individual. Modos: de	Momentos: ocio, tiempo de trabajo, hora de comer. Intensidad de usos: ¿cuánto tiempo?	Entre pares - dispositivo, persona - dispositivo, maestro - dispositivo, alumno - dispositivos, etc.	De qué manera resuelven problemas ocasionados por la distribución del dispositivo en caso que la actividad sea en grupos.

		lugar cuando interactúan con los dispositivos.		frases o palabras que manifiestan.	manera obligada, propositiva, inducida, por imitación. Orientaciones: es decir quien guiaba, el maestro, los pares, otras personas.			
Descripción:								

Anexo 9: Asentimiento.



Anexo 10: Escarpela.





UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

