



ANÁLISIS SOBRE LOS PROCESOS DE RECEPCIÓN E INTERACCIÓN DE UN GRUPO DE NIÑOS Y NIÑAS CON CONTENIDOS MEDIÁTICOS EN LOS QUE HAY PRESENCIA DE VIOLENCIA

Trabajo de grado presentado para obtener el título de
Comunicadora Social – Periodista
Jennifer Alexandra Córdoba & Alejandra Gálvez

Directora
Giovanna Carvajal Barrios

Escuela de Comunicación Social
Facultad de Artes Integradas
Universidad del Valle
Cali, Colombia



Resumen



La actual investigación presenta un análisis de los procesos de recepción e interacción de un grupo de niños y niñas frente a contenidos mediáticos con presencia de violencia; éstos son tomados de diversos medios de comunicación, y abarcan desde formatos clásicos de la televisión, hasta algunos formatos más recientes de los medios digitales. Lo anterior se debe a la importancia de considerar las características propias del grupo estudiado: nativos digitales habituados a las tecnologías y a la multiplicidad de pantallas en su cotidianidad. También se analizó el uso que los niños hacen de diversos dispositivos, entre ellos el *smartphone* y la consola de videojuegos. De igual forma, se determinaron y analizaron una serie de factores contextuales y sociales que influyen, tanto en sus formas de percibir la violencia, como en sus relaciones con los aparatos tecnológicos. En síntesis, el trabajo expone el análisis de todo un proceso, desde la recepción hasta la interacción de los niños y niñas con el tipo de contenidos mencionado, por lo cual la perspectiva teórica de éste se encuentra entre los *estudios de la recepción*, de manera particular la línea de desarrollada por Jesús Martín-Barbero, y los nuevos desarrollos teóricos y empíricos de la *comunicación digital*.

Palabras clave

Palabras Clave: violencia, contenidos, niñez, nativos digitales, comunicación digital, interactividad, recepción, percepción, interacción, proceso, taller, análisis.





Agradecimientos y dedicatorias



Agradecemos a nuestros padres, por su amor, su trabajo y sacrificio todos estos años. A nuestros familiares y amigos por apoyarnos cuando más los necesitábamos.



Expresamos nuestro reconocimiento a la Iglesia Comunidad Cristiana Shalom y a su fundación, por confiar en nosotras y abrirnos sus puertas.



A los niños y niñas del grupo, ustedes constituyen el alma de nuestro trabajo, gracias por su alegría y colaboración durante cada taller. Así mismo, a sus acudientes.



Nuestros agradecimientos a todos los profesores de la Escuela de Comunicación Social de la Universidad del Valle, en especial a nuestra principal colaboradora durante todo este proceso, Giovanna Carvajal Barrios, por su buena actitud, su rigurosidad y honestidad, y por compartir con nosotras sus conocimientos.



A todas las personas que ayudaron a que este trabajo se realizara exitosamente.



A mi Creador, cuyos tiempos son perfectos. A mi progenitora, Mónica, por su bendita luz. A mi padre Arturo. A mi hermana, Valentina, por su alegría. A mi padre, Fabio, quien nunca desiste

Jennifer Alexandra Córdoba



A mi madre y a mi padre, la fuerza vital de mi vida

Alejandra Gálvez Hernández





IV



Tabla de contenido



Introducción.....	1
Capítulo 1. Problema de investigación, objetivos y justificación	6
1.1. Formulación del problema de investigación.....	7
1.2. Objetivos.....	11
1.2.1. Objetivo general	11
1.2.2. Objetivos específicos.....	11
1.3. Justificación	12
Capítulo 2. Marco de referencia.....	14
2.1. Fundamentos teóricos.....	15
2.1.2. Tipología de la violencia	18
2.2. Antecedentes	22
Capítulo 3. Metodología	28
3.1. Perspectiva metodológica.....	29
3.2. Lo cualitativo y lo cuantitativo.....	29
3.3. La estrategia	30
3.4. Categorías de análisis.....	32
3.5. Diseño metodológico.....	33
3.5.1. Recolección de información: la muestra.....	33
3.5.2. Objeto de estudio.	33
3.5.3. La construcción de los datos.....	33
3.5.4. Análisis de los datos.	34
3.5.5. Trabajo de campo – Primera fase	34
3.5.6. Trabajo de campo – Segunda fase.....	47
3.5.7. Trabajo de campo – Tercera fase	58





Capítulo 4. Análisis de los procesos de recepción e interacción del grupo seleccionado frente a contenidos con presencia de violencia 115



4.1. Análisis de las nociones de violencia de los participantes 116

4.1.1. Violencia directa 116

4.1.2. Violencia estructural 120

4.1.3. Violencia cultural 122

4.1.4. Violencia estructural y cultural 124

4.1.5. Acceso a contenidos e interpretación de la violencia 127

4.2. Análisis de la interactividad digital de los participantes y la relación de este factor con sus percepciones de violencia 130

4.2.1 Nativos Digitales. 130

4.2.2. Las dimensiones tecnológicas y materiales de los dispositivos digitales y su influencia en la percepción de contenidos. 134

4.2.3. Transformaciones cognitivas a partir del uso de nuevas tecnologías. 139

4.2.4. Interactividad digital y percepción de la violencia 139

4.3. Análisis de las mediaciones que intervienen en los procesos de recepción e interacción de los participantes 141

4.3.1. Proyecto formativo vs. tecnosaturación. 142

4.3.2. Mediación parental vs. globalización 145

4.3.3. La mediación del género en la percepción de contenidos 147

4.3.4. América Latina: globalización y asimetrías 149

4.3.5. Experiencias cotidianas, violencia en redes y tecnologías. 151

4.3.6. Tecnoglobalización y control parental 153

Capítulo 5. Conclusiones 156

5.1. Interpretación de la violencia a partir de fragmentos de dibujos animados: proyección, pacto de lectura y violencia heroica 158

5.1.1. Proyección y violencia heroica 158

5.1.2. El pacto de lectura. 159





VI



5.1.3. Violencia cultural y su permanencia en el tiempo. 159

5.1.4. El ámbito cotidiano y el imaginario 159



5.2. Interactividad digital y violencia 160



5.3. Mediaciones que intervienen en los procesos de recepción e interacción de los
participantes 161



5.4. Conclusión general 162



5.5. Propuestas para futuras investigaciones 165

5.5.1. Violencia no ficcional en redes sociales. 165



5.5.2. Ejercicios de lectura crítica de contenidos con los acudientes de los niños
seleccionados 165

5.5.3. Grupo digital de discusión. 166



Lista de referencias 169



Anexos 172





Lista de figuras



Figura 1. Triángulo de la violencia.....	20
Figura 2. Eliam Daniel Ríos	38
Figura 3. Juan David Tello.....	39
Figura 4. Klarisse Dayanna Granja	40
Figura 5. María Isabella Plata.....	41
Figura 6. Mariana Bolívar Upegui.....	42
Figura 7. Victoria Flórez Ocampo	43
Figura 8. Juan Esteban Valencia.....	44
Figura 9. Juan Sebastián Ríos.....	45
Figura 10. Joseph.....	46
Figura 11. Jeimar Pulgarín.....	46
Figura 12. Jael	46
Figura 13. Material gráfico actividad Pega y ¡despega!.....	54
Figura 14. Íconos actividad Pega y ¡despega!.....	54
Figura 15. Espacio taller diagnóstico.....	56
Figura 16. Niños durante la actividad Pega y ¡despega!	56
Figura 17. Actividad del taller diagnóstico	57
Figura 18. Material gráfico actividad Completa la historia de Avelino.....	71
Figura 19. Material gráfico actividad ¡Hora de actuar!.....	72
Figura 20. Los niños crean un final para la historia de Avelino	73
Figura 21. El grupo durante la actividad ¡Hora de actuar!	73
Figura 22. Material gráfico actividad ¿Quién es el villano?.....	83
Figura 23. Teatrino para La Historia de Robin Hood	84
Figura 24. Figuras para La Historia de Robin Hood	84
Figura 25. Lectura del material de Pocahontas	85
Figura 26. Discusión sobre la muestra audiovisual de Los Simpson	86
Figura 27. La historia de Robin Hood	86
Figura 28. Juan David y Eliam juegan Call of Duty.....	97





VIII



Figura 29. Klarisse juega Need for Speed	97
Figura 30. Simulación de la interfaz de Facebook.....	109
Figura 31. Fotografía de Jesús Abad Colorado.....	110
Figura 32. Fotografía de Kevin Carter	110
Figura 33. Material lúdico actividad ¡Facebokea!	111
Figura 34. Simulación de la interfaz de WhatsApp.....	111
Figura 35. Simulación de la interfaz de WhatsApp.....	112
Figura 36. Imagen bajo el código de “meme” para la actividad ¡Wasapea!	112
Figura 37. Fotografía de la revista Hola para la actividad ¡Wasapea!	113
Figura 38. Actividad ¡Facebokea!.....	114
Figura 39. Actividad ¡Wasapea!	114
Figura 40. Fotografía con los participantes durante el último taller.....	168





Lista de tablas



Tabla 1. Estructura de la encuesta socioeconómica aplicada a los acudientes.....36

Tabla 2. Taller diagnóstico ¡Despegue!48

Tabla 3. Categorías del modelo de observación.....58



Tabla 4. Modelo de observación aplicado a los contenidos del Taller 159

Tabla 5. Taller: Primera parada, el mundo de la televisión.....65

Tabla 6. Modelo de observación aplicado a los contenidos del Taller 274



Tabla 7. Taller: Segunda parada, el mundo de los dibujos animados77



Tabla 8. Modelo de observación aplicado a los contenidos del Taller 387

Tabla 9. Taller: Tercera parada, el mundo de los videojuegos93



Tabla 10. Modelo de observación aplicado a los contenidos del Taller 4.....98



Tabla 11. Taller: Aterrizaje final, el mundo de las redes sociales (Facebook y WhatsApp)

..... 106

Tabla 12. Variables de los procesos de interpretación realizados por los niños durante los talleres..... 163



Lista de anexos

Anexo 1. Consentimientos informados de los acudientes para el uso de fotografías y registros derivados de los talleres	172
Anexo 2. Encuestas aplicadas a los acudientes del grupo de niños y niñas seleccionado	181
Anexo 3. Resultados de la actividad Pega y ¡despega!.....	227
Anexo 4. Modelo de observación de situaciones de violencia en contenidos mediáticos	233
Anexo 5. Resultados de la actividad Identifica las emociones	236
Anexo 6. Resultados de la actividad Completa la historia de Avelino.....	246
Anexo 7. Preguntas orientadoras de la actividad Violencia en Springfield	254
Anexo 8. Material gráfico de la actividad Califica los videos.....	255
Anexo 9. Resultados de la actividad Califica los videos.....	257
Anexo 10. Resultados de la actividad ¡Wasapea!.....	263



Introducción



La presente investigación se centra en los procesos de recepción e interacción de un grupo de niños y niñas frente a la violencia mediática. La multiplicidad de las pantallas, la diversidad de los medios digitales y la libertad de circulación de contenidos violentos en espacios virtuales a los que acceden los niños, nos condujeron a la necesidad de indagar por las interpretaciones que otorgan a ciertos contenidos y el papel que juega la mediación tecnológica en ello. Este trabajo se sitúa entre las corrientes clásicas de la Comunicación, como los usos sociales y las mediaciones, y los nuevos conceptos emergentes de las teorías de la comunicación digital.



Al comenzar nuestro proyecto teníamos la certeza de querer trabajar con población infantil, nos interesaba generar un espacio donde niños y niñas ejercieran su derecho a la libre expresión. Sin embargo, decidimos por explorar la violencia mediática llevó algo de tiempo, ya que éramos conscientes de nuestra obligación de protegerlos al tratar un tema tan delicado y complejo. A pesar de la gran cantidad de investigaciones consultadas, no pudimos encontrar una mirada cualitativa que se preguntara por las interpretaciones de los niños sobre la violencia a la que acceden digitalmente. Al revisar la literatura sobre niñez y violencia en medios de comunicación, nos encontramos un extenso número de trabajos que se preguntaban por los efectos comportamentales de la televisión y la consola de videojuegos en esta población; por lo que en contraste con estos estudios, abordamos una corriente más actual y más amplia, como lo son las interacciones en el mundo digital.



Hemos estructurado nuestro trabajo en cinco capítulos. A continuación, expondremos una síntesis de cada uno para que los lectores tengan una idea general sobre los temas a abordar en la investigación, sus objetivos e intereses y la metodología empleada para cumplirlos.





2



El primer capítulo consta del **problema de investigación, los objetivos y la justificación**. En el problema se categoriza a la población joven como nativos digitales (usuarios que no se limitan a la recepción de contenidos sino que están involucrados en el proceso de la interactividad). Se hacen preguntas sobre la integración de los niños y los jóvenes al mundo digital en el contexto latinoamericano y colombiano: a qué contenidos acceden, cómo interactúan con ellos, y si esos productos están pensados para el público infantil. También se exponen algunos postulados sobre las fronteras entre la niñez y el mundo adulto, y sobre las teorías clásicas de la recepción en la Comunicación. A partir de esto, se reflexiona sobre la importancia de indagar por la relación cada vez más asidua de los niños con los dispositivos digitales, por su uso de aquellos medios que permiten mayor interactividad, y por la forma en que relacionarse con éstos incide en sus percepciones de la violencia.



Dar respuesta a los anteriores interrogantes requería analizar los hábitos de consumo digital de sujetos específicos, por lo cual seleccionamos once niños y niñas que constituyeron nuestro grupo de análisis. La pregunta central que orientó la investigación fue la siguiente:



¿Cómo son los procesos de recepción e interacción de los niños y niñas seleccionados con contenidos mediáticos en los que hay presencia de violencia?



Dos razones principales nos motivaron a formular el presente trabajo: en primer lugar, no haber encontrado una investigación de tipo cualitativo que abordara las interpretaciones y percepciones de los propios niños frente a contenidos a los que acceden digitalmente; y en segundo lugar, la necesidad de realizar un aporte metodológico que se distancie del típico uso de entrevistas a profundidad y opte por unos encuentros que se centren en el uso de la palabra, la socialización y los lenguajes expresivos.



Conocer los procesos de recepción e interacción de un grupo de niños frente a algunos contenidos con presencia de violencia es el **objetivo principal** de esta investigación. A partir de ello, se hace necesario, como **primer objetivo específico**, indagar en sus nociones de





3



violencia y relacionarlas con otras categorías de sentido que permitan comprender la multidimensional del tema. El siguiente **objetivo específico** se ocupa de describir la relación del grupo seleccionado con diversos dispositivos tecnológicos y medios digitales. Finalmente, para **el tercer y último objetivo específico**, se identifican algunos factores individuales y contextuales que median en la interacción de los niños frente a contenidos con presencia de violencia.



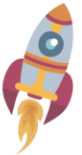
En el segundo capítulo se expone el **marco de referencia**, es decir, la fundamentación teórica que orienta la investigación y que consideramos pertinente en relación a nuestros objetivos generales y específicos.



El trabajo se fundamenta en cuatro categorías conceptuales:



- La de *Nativos digitales* (Prensky, 2001), definidos como aquellos sujetos que se han habituado de forma natural al uso de tecnologías.
- *Los procesos de recepción* y los usos sociales enunciados por Jesús Martín-Barbero (1987), los cuales tienen lugar antes, durante y después de la televidencia, en las cotidianidades de los sujetos. A partir de estos procesos nuestra investigación establece un puente con las nuevas teorías emergentes de la *comunicación digital*.
- *La interactividad* (Scolari, 2008), que se puede definir como las relaciones de reciprocidad entre medios y usuarios que vivenciamos hoy gracias a la tecnología digital.
- Por último, diversas *tipologías de la violencia*, entre las que se destacan las enunciadas por Galtung (1990).



En este mismo capítulo se presentan los **antecedentes**, una serie de investigaciones que plantean tanto afinidades como diferencias con nuestro trabajo. *La noción de violencia en la ficción televisiva: la interpretación infantil* (2013); *La violencia en la mirada: Conflicto, infancia y televisión* (2014); y el proyecto *INVIOTEL* (Infancia, violencia y televisión) (2006-2008), fueron las principales investigaciones consultadas.





En el tercer capítulo se describe la **metodología** que diseñamos e implementamos para nuestra investigación: la recolección de datos se llevó a cabo por medio de una encuesta a los padres, un taller diagnóstico y cuatro talleres de discusión. A partir de la técnica de los *lenguajes expresivos*, se discute sobre situaciones de violencia presentes en los contenidos de cada taller. A lo largo de todas las actividades, se trabaja con programas televisivos, series, imágenes y películas; igualmente, se interactúa con la consola de videojuegos y se exploran algunas redes sociales. La información recogida en los talleres es contrastada con la encuesta a los padres, en la que se consultaron los usos y hábitos de consumo tecnológico de los niños, el tipo de control ejercido por sus acudientes, y otros datos socioeconómicos.



El cuarto capítulo presenta el **análisis** de la información derivada de las encuestas, el taller diagnóstico y los cuatro talleres de discusión. Incluimos los ítems más importantes que componen la presentación del análisis:



- Proyección de los efectos de la violencia mediática.
- Asociación de la palabra violencia únicamente con agresiones físicas.
- Complejización de la discusión sobre la violencia a partir de algunos elementos orientadores.
- Pacto de lectura, y géneros como la sátira y el humor negro.
- Ideas restrictivas en cuanto a los roles de género y su interiorización desde la niñez.
- Mediación del género en las preferencias mediáticas y la percepción de contenidos violentos.
- Perfil de nativos digitales.
- Relativización de las percepciones de violencia a partir de la experiencia inmersiva de los videojuegos.
- Ineficiencia del control parental frente al uso excesivo de los dispositivos y la tecnosaturación de los entornos.



En el quinto y último capítulo se exponen las **conclusiones** del trabajo, a partir de las cuales damos respuesta a nuestra pregunta de investigación.





5



El nuevo milenio trajo consigo una revolución digital que implica mirar desde nuevas teorías, nuevos procesos y nuevas preguntas, sin desatender la tradición teórica que ha tenido lugar en el campo de la Comunicación Social. A pesar de que este trabajo representa una aproximación exploratoria, es un intento por empezar a abordar nuevas preguntas en el marco de unas tecnologías emergentes. Como investigadoras, nos encargamos de explicitar la complejidad de un tema como la violencia al brindar los espacios y generar los procesos que permitan al grupo de niños expresar sus percepciones sobre lo que consumen.



A partir de la realización de estos talleres, encontramos que el conjunto de variables que se cruzan en un proceso comunicativo (mediaciones, tipo de contenido y medio de comunicación) dan lugar a diferentes nociones, opiniones o interpretaciones de los niños frente a las diferentes situaciones mostradas.

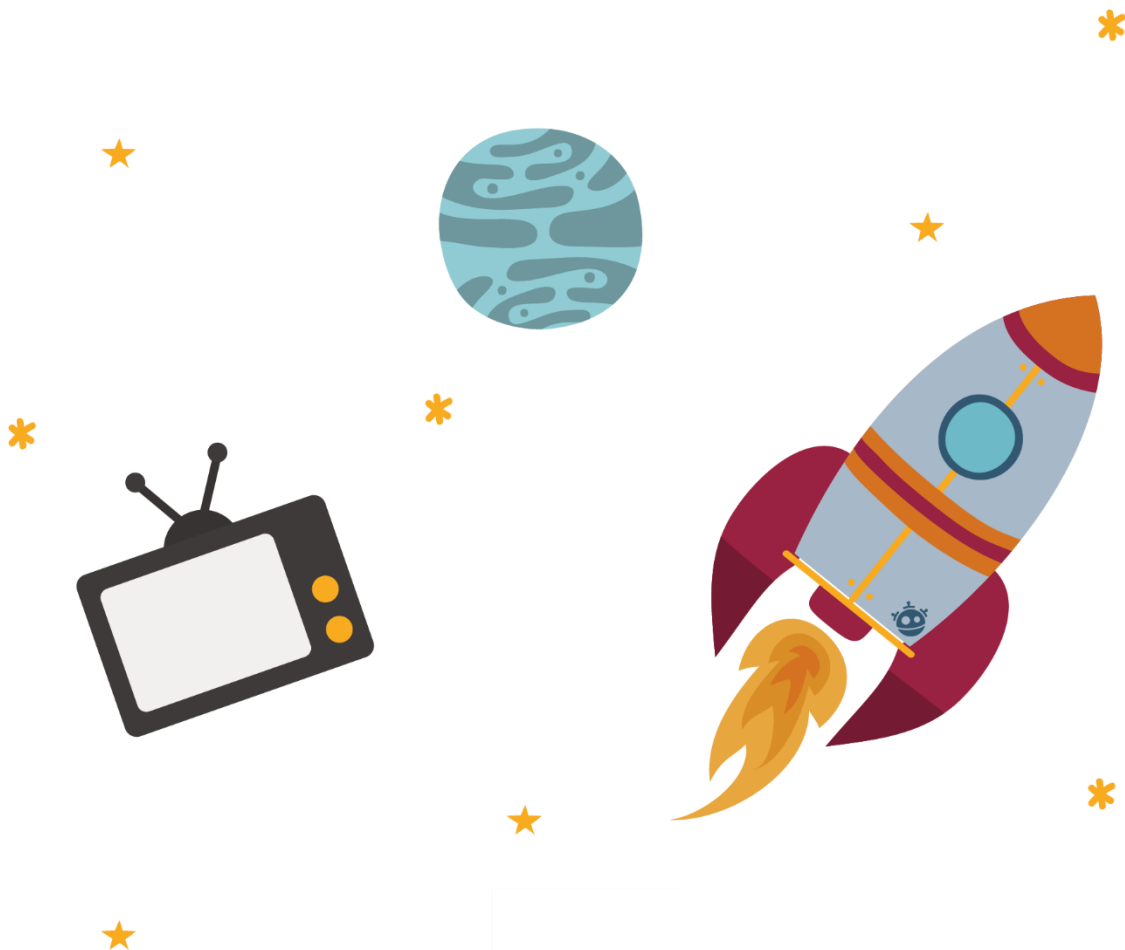


Este trabajo intenta contribuir a la comprensión de las nuevas formas de consumo digital que tienen lugar en muchos hogares de nuestro país y de Latinoamérica. Esperamos que pueda ser de utilidad para futuras investigaciones sobre comunicación digital y población infantil, y que contribuya a la generación de espacios que promuevan la expresión de los niños y las niñas.



Capítulo 1.

Problema de investigación, objetivos y justificación





1.1. Formulación del problema de investigación



El acceso a la violencia en medios



El mundo se encuentra en una etapa de constantes innovaciones a nivel tecnológico y de comunicaciones, en la que el protagonismo lo tienen las generaciones más jóvenes, aquellos que han crecido adaptándose naturalmente a las dinámicas de un entorno tecnológico. El término para referirse a este grupo de la población es el de “nativos digitales”, acuñado por primera vez en el 2001 por el profesor norteamericano Marc Prensky. Una particularidad de los nativos digitales es su gusto por aquellos medios que les ofrecen una mayor participación, es decir, la posibilidad de explorar diferentes interfaces, seleccionar contenidos, y valorarlos u opinar sobre ellos. Todas estas características se cumplen en plataformas como las redes sociales, donde los usuarios pueden interactuar con el contenido de otros –compartiéndolo, comentándolo, o dándole *like*–, además de crear contenido desde un perfil propio. Este es sólo un ejemplo de cómo los usuarios digitales de hoy no se encuentran limitados únicamente a la recepción e interpretación de contenidos, sino que tienen la posibilidad de involucrarse en procesos comunicativos más amplios en los que se da lugar a la interactividad.



Según el informe de la Unicef titulado *El Estado Mundial de la Infancia* (2017), los niños y adolescentes menores de 18 años representan aproximadamente uno de cada tres usuarios de internet en todo el mundo. En el caso de América Latina, la integración de niños y jóvenes al mundo digital está ocurriendo de forma masiva, a pesar de las brechas tecnológicas que presenta la región frente a países más desarrollados. De acuerdo con un informe publicado en 2014 por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), en Chile y Argentina casi el 80% de los adolescentes entre los 13 y los 18 años tiene un *smartphone*; y en Brasil las cifras de uso de redes sociales e internet de niños entre los 9 y 16 años superan las de sus contemporáneos europeos. Todos estos datos confirman la creciente demanda de dispositivos y conexión a la web por parte de las generaciones más jóvenes de Suramérica.





8



Con respecto al contexto colombiano, los resultados de la investigación realizada por TigoUne y la Universidad EAFIT en el 2017 reflejan una relación cada vez más temprana y autónoma de los menores de edad con los dispositivos y plataformas digitales. Se aplicó una encuesta a 485 niños de diferentes ciudades del país, y se obtuvieron una gran variedad de resultados de acuerdo con los rangos de edad. Por ejemplo, el 62% de los encuestados entre los 9 y 10 años usaron un celular en el último año (entre 2016 y 2017), y el 56% de ese mismo grupo afirmaron tener un perfil propio en una red social, porcentaje que ascendió hasta el 96% de los 13 a los 14 años de edad.



Para nuestra investigación, conformamos un grupo de once niños y niñas, cuyas edades oscilaban entre los 6 y los 12 años, con el interés de conocer sus relaciones con diversos dispositivos y medios digitales (televisor, *smartphone*, tableta, computadora, consola de videojuegos, redes sociales, *apps*, plataformas web), y cómo era su participación o interactividad en ellos.



Frente a este acceso temprano de los niños al mundo digital, nos parece necesario preguntarnos por los contenidos a los que están accediendo y por la manera como interactúan con ellos. Si bien es cierto que existe una gran industria alrededor de la producción de contenidos infantiles, los menores no limitan su consumo a este tipo de productos; al contrario, la libertad y autonomía inherentes a la navegación web facilitan su acceso a todo tipo de contenidos, incluso aquellos que hacen parte de la programación adulta. Como lo plantea Neil Postman en su libro *La desaparición de la niñez (1982)*, la televisión logró erosionar la frágil frontera entre el mundo adulto y el de los niños, al revelar a estos últimos secretos e informaciones a las que antes sólo podían acceder los mayores; ahora, con los medios de comunicación digitales, la ruptura es aún mayor.



De acuerdo con lo anterior, establecimos como un interés central de la investigación conocer si los niños y las niñas que conformaron el grupo seleccionado accedían a





contenidos con situaciones de violencia, y si era así, cómo percibían o interpretaban dichos contenidos, cómo los describían y valoraban.



Algunos postulados de las teorías emergentes de la comunicación digital



La relación entre infancia, violencia y medios de comunicación se ha abordado desde varias décadas atrás, y también desde diversas disciplinas y campos del conocimiento, entre ellos la Psicología, la Sociología y la Comunicación Social; de igual forma, se han desarrollado estudios interdisciplinarios. Muchas investigaciones establecieron como objeto de estudio los *efectos sociales* de la presencia de violencia en los medios de comunicación, es decir, la influencia de los contenidos en el comportamiento de las audiencias. Dado que los trabajos de este tipo proliferaron hasta la década del 90, la mayoría se centraron en la violencia televisiva. Posteriormente, Jesús Martín-Barbero (1987) adoptó elementos de la corriente de los *usos sociales*, y los aplicó a sus investigaciones en América Latina; de hecho, revolucionó los estudios de la recepción, al entender la televidencia como un proceso, y centrarse en los modos de ver la televisión y los usos sociales que se hacen de ella.



En nuestra investigación, creamos un espacio de expresión para los participantes del grupo, y los situamos frente a contenidos procedentes de diversos medios de comunicación, a fin de conocer sus opiniones e interpretaciones de las situaciones de violencia presentes en las piezas. En ningún momento el trabajo implicó la medición de unos efectos comportamentales; en cambio, se centró en la posibilidad de que los niños se expresaran frente a la violencia vista. Nuestro interés se centraba en las delimitaciones que podían establecer los propios participantes, las formas como han estructurado sus ideas de violencia, e incluso sus códigos morales alrededor de ello. Fue así como el diseño de una metodología basada en el uso de la palabra, y que tuviera en cuenta diversas estrategias para activar el lenguaje en los participantes, se convirtió también en un interés fundamental de la investigación.





Los niños y niñas, usuarios de múltiples dispositivos



Como se mencionó anteriormente, los niños se encuentran cada vez más relacionados con dispositivos diferentes al televisor, entre ellos los *smartphones* y las tabletas; esto se explica por la tecnosaturación de los espacios en medio del auge de la comunicación digital. En ese mismo sentido, las tendencias investigativas también cambian; en el campo de la comunicación, por ejemplo, se empieza a otorgar relevancia a conceptos como “interactividad”, “multimedialidad”, “dimensión material y tecnológica”, “tecnoglobalización”, entre otros.



Conscientes de los cambios que ello trae consigo en los paradigmas de la investigación en Comunicación, también nos ocupamos de indagar por las tecnologías que los participantes utilizan en su cotidianidad, las actividades que realizan en ellas, y en especial por el uso que hacen de aquellos medios y dispositivos que les permiten una mayor participación, es decir, que ofrecen una experiencia más interactiva (*smartphones*, tabletas, computadoras y consolas de videojuego, así como diferentes *apps* y sitios web). Adicionalmente, nos preguntamos si la forma de relacionarse con tales dispositivos podría incidir en sus percepciones de la violencia. Nuestro interés por tener en cuenta algunos aspectos de las emergentes teorías de la comunicación digital, nace del hecho de que no consideramos a los niños únicamente como audiencias televisivas, sino como usuarios de múltiples dispositivos y plataformas, tanto análogas como digitales.



Finalmente, entendemos que las experiencias de cada niño pueden estar condicionadas, en gran medida, por una serie de factores como la edad, el género, el grupo familiar y sus características socioeconómicas, por lo cual era necesario analizar cómo dichos factores podían incidir en sus experiencias de recepción e interacción frente a aquellos contenidos con presencia de violencia.





A partir de lo expuesto, formulamos nuestra pregunta de investigación en los siguientes términos: ¿cómo son los procesos de recepción e interacción de los niños y niñas seleccionados con contenidos mediáticos en los que hay presencia de violencia?



1.2. Objetivos



1.2.1. Objetivo general



Analizar los procesos de recepción e interacción de los niños y niñas seleccionados con contenidos mediáticos en los que hay presencia de violencia.



1.2.2. Objetivos específicos



Establecer relaciones entre las opiniones expresadas por los niños y niñas seleccionados y las categorías de análisis consideradas para la presente investigación que permiten abordar la violencia como un fenómeno complejo o multidimensional.



Describir la relación de los niños y niñas seleccionados con un conjunto de dispositivos tecnológicos y medios digitales (televisor, *smartphone*, tableta, computadora, consola de videojuegos, redes sociales, *apps* y algunas plataformas web).



Identificar algunos de los factores individuales y contextuales (género, grupo familiar y condiciones socioeconómicas) que intervienen en los procesos de recepción e interacción de los niños y niñas seleccionados frente a contenidos con presencia de violencia.





1.3. Justificación



Nuestro trabajo se inscribe en una tendencia investigativa reciente que entiende que explorar las relaciones entre “niños” y “medios de comunicación” implica, no sólo incluir, sino otorgar una importancia protagónica al abanico de medios digitales a los que acceden. Dado que es posible encontrar un número significativo de investigaciones centradas en la violencia televisiva, reiteramos la importancia de abordar este tema desde una mirada más amplia, la del mundo tecnológico y digital. De hecho, como lo evidencia el estado del arte, no hallamos investigaciones que exploren la forma como los niños interactúan con situaciones de violencia contenidas en plataformas digitales; algunos acercamientos corresponden a estudios cuantitativos que otorgan cifras y porcentajes sobre la visualización de contenidos violentos por parte de menores de edad; sin embargo, no fue posible encontrar una investigación de tipo cualitativo que se preguntara por las miradas de los propios niños, por sus interpretaciones de aquellos contenidos a los que acceden digitalmente.



Por otro lado, la violencia ha sido un objeto de investigación frecuente, y en el caso de la Comunicación Social, existe una larga lista de estudios al respecto. La mayoría se centran en los efectos sociales de la violencia mediática, y algunos abordan específicamente la influencia de ésta en las audiencias infantiles. En contraste, nuestro trabajo responde a la necesidad de explorar la experiencia de recepción e interacción de los niños, en tanto usuarios de dispositivos digitales, con respecto a dicho tipo de contenido, estableciendo así una mirada más amplia.



Otro aspecto fundamental de nuestra investigación es la importancia que otorgamos a la expresión de los niños; favorecer un espacio en el que pudieran opinar libremente (dentro de las posibilidades que ofrece un trabajo de investigación) fue la forma a través de la cual obtuvimos la información para el análisis. Las preocupaciones expresadas desde distintos ámbitos, tales como que el uso de videojuegos con violencia reiterada aumenta la insensibilización hacia la violencia real, nos llevaron a considerar que un primer paso para





favorecer la protección de los niños es escucharlos, otorgarles un lugar en el centro del análisis.

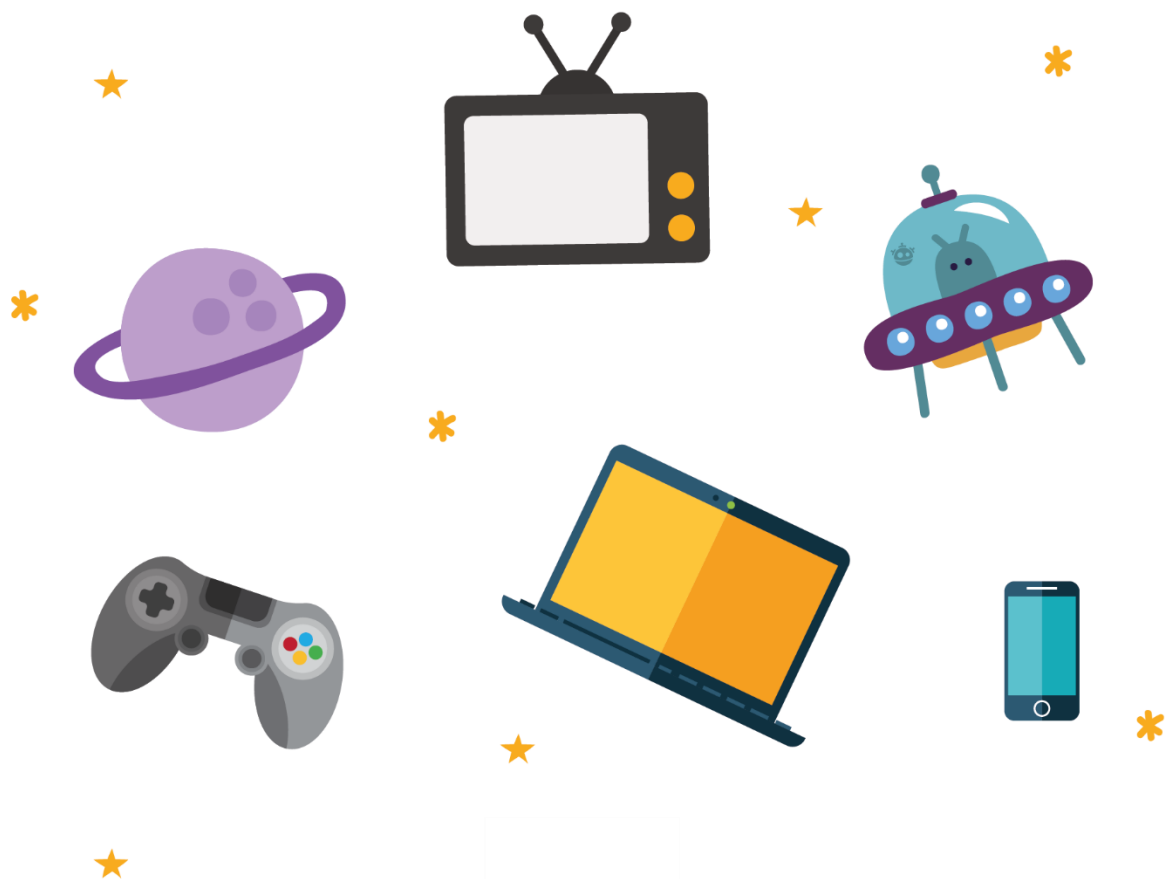


Por lo anterior, muchas de las herramientas metodológicas utilizadas durante los encuentros se centraron en el uso de la palabra, la socialización y el diálogo. Concebimos una estrategia que fue más allá de las entrevistas o el planteamiento de preguntas; en cambio, buscamos activar el lenguaje de los niños y su deseo de participación, a partir de actividades plásticas, lúdicas y de otro tipo. En este sentido, aspiramos que nuestra investigación aporte en términos metodológicos a los estudios de la recepción que abordan la relación entre niños y violencia mediática, como a las nuevas corrientes que comienzan a explorar los mismos aspectos en el terreno digital.



Capítulo 2.

Marco de referencia





2.1. Fundamentos teóricos



En el presente apartado expondremos las categorías conceptuales que hacen parte de la formulación de la pregunta de investigación, y que orientan tanto el diseño metodológico como el análisis de los datos.



Nativos digitales



De acuerdo con lo expuesto en el capítulo anterior, donde postulamos el protagonismo de las generaciones más jóvenes frente a las innovaciones tecnológicas, consideramos pertinente el concepto de *nativos digitales*, acuñado en el año 2001 por el profesor norteamericano Marc Prensky. En uno de sus manifiestos, titulado *Digital Natives, Digital Immigrants*, el autor los describe como sujetos que han crecido en un entorno que favorece la adquisición de habilidades digitales desde temprana edad; son hablantes nativos del lenguaje digital de los computadores, los videojuegos y la internet. Por otra parte, Lamarca (2006) habla de los *usuarios digitales* como aquellos lectores que navegan con libertad en los hipertextos, buscan o acceden a distintas rutas, visualizan información en el momento que desean, realizan búsquedas directas; en pocas palabras, los usuarios son aquellos que tienen un mayor control sobre las acciones que realizan en los dispositivos y la web.



Los nativos digitales se encuentran familiarizados con la experiencia de la interactividad. A partir de esto, consideramos importante explicar algunos desarrollos teóricos sobre los *procesos de la recepción y la interactividad*.



Procesos de recepción



Jesús Martín-Barbero (1987) revolucionó los estudios de la recepción. El investigador afirmó que no se trataba de estudiar los efectos de la televisión sobre las personas, ni tampoco de un análisis exhaustivo de los textos mediáticos; en cambio, propuso indagar sobre el amplio *proceso de la recepción*, el cual tiene lugar antes, durante y después de la





televidencia, en las cotidianidades de los sujetos, en sus modos de ver la televisión y en los usos sociales que hacen de ella. En resumen, Martín-Barbero otorga gran importancia al contexto de la recepción, a la vida diaria de los sujetos comunes, y por ende a la cultura a la que pertenecen; de hecho, considera a la cultura como la gran mediadora de todos los procesos comunicativos.



Nuestro trabajo se alimenta de los aportes de Martín-Barbero, ya que no centra su atención en los textos o contenidos (los mensajes), ni mucho menos en sus posibles efectos; en cambio, nos interesan los procesos interpretativos de los niños y niñas, es decir, analizar, no la violencia en sí misma, sino la violencia que ellos ven. Esta perspectiva nos llevó a considerar una propuesta metodológica basada en el estudio de las declaraciones, opiniones y relatos verbales de los niños en relación a las violencias percibidas en medios digitales, y que tuviera en cuenta diversas estrategias para activar el lenguaje en los participantes.



Sin embargo, este trabajo no encaja en una corriente específica de los estudios de recepción, ya que todas se encuentran orientadas a la investigación sobre audiencias, específicamente audiencias televisivas. En nuestro caso, dado el momento histórico y las características del grupo seleccionado, preferimos hablar de “usuarios digitales”. En primer lugar, porque se trata de niños que presentan gran familiaridad con la tecnología digital; y en segundo lugar, porque no nos limitamos a indagar sus relaciones con la televisión, sino con el abanico de dispositivos y medios que hoy tienen a su alcance. Además, tampoco empleamos la etnografía como método fundamental para conocer la cotidianidad de las audiencias, tal como plantea Martín-Barbero (1998), sino que estudiamos las opiniones de los niños al interior de un conjunto de talleres de discusión.



Todas estas precisiones teóricas y decisiones metodológicas se sustentan en el hecho de que, aunque compartimos algunos aspectos propios de los estudios de recepción, nuestra investigación comienza a explorar otros terrenos, los de la comunicación digital interactiva. Por eso, consideramos este trabajo como “exploratorio”, como un híbrido o puente entre las corrientes de la *recepción* y las emergentes teorías de la *comunicación digital*.



La interactividad

La experiencia de la *interactividad* se enmarca en las teorías de la comunicación digital, y se relaciona directamente con el término *interacción*, palabra que en sí misma describe una “acción que se desarrolla de modo recíproco entre dos o más organismos, objetos, agentes, unidades, sistemas, fuerzas o funciones”¹; de ahí que el término sea apropiado para definir las relaciones de reciprocidad entre medios y usuarios que vivenciamos hoy gracias a la tecnología digital; ahora controlamos interfaces, seleccionamos contenidos, reaccionamos y respondemos a ellos de forma inmediata, además de tener la posibilidad de convertirnos en creadores. Mónica Marión Cataño, autora del libro *De las audiencias contemplativas a los productores conectados* (2012), considera que, aunque los estudios sobre la red y las prácticas de jóvenes en internet comienzan a ganar terreno, aún “no hay certezas ni postulados ni teorías claras que faciliten la comprensión de los nuevos procesos de interacción” (Cataño, 2012 , págs. 101-102). A pesar de la falta de desarrollos teóricos y empíricos al respecto, es frecuente que en diversos ensayos y textos se hable de “interacción” y de “comunicación digital-interactiva”.

Con respecto a la *comunicación digital*, el teórico Carlos Scolari (2008) presenta una serie de características que la diferencian de la tradicional comunicación de masas: la tecnología digital, la reticularidad (comunicación de muchos-a-muchos), la hipertextualidad, la multimedialidad y la *interactividad*. Esta última es una de las más importantes, y está ligada directamente al término “participación”; en otras palabras, los nuevos medios se consideran interactivos al propiciar o favorecer una mayor participación de los usuarios. Según el investigador David Marshall (citado en Scolari, 2008), el papel activo del espectador frente a los medios tradicionales consiste en un trabajo intratextual durante el proceso de

¹ Real Academia Española: Diccionario de la lengua española, 23.^a ed., [versión 23.3 en línea]. Consultado en dle.rae.es/



interpretación, mientras que la interactividad de los usuarios en los nuevos medios puede ir mucho más allá.



Castells (citado en Orozco, 2012) explica que la interacción comunicativa con las pantallas ya no es sólo un asunto de significados, interpretaciones o hermenéutica, sino que tiene una dimensión material, real, neurológica y tecnológicamente posibilitada. Ahora más que antes la interfaz del medio y la materialidad del dispositivo tecnológico constituyen una mediación muy importante en la percepción, relación y usos que los usuarios hacen de los contenidos, y en el resto del proceso comunicativo.



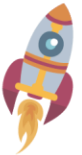
En síntesis, nuestro trabajo retoma aportes de cada una de las corrientes planteadas: los *estudios de la recepción*, de manera particular la línea de Jesús Martín-Barbero, y los nuevos desarrollos teóricos y empíricos de la *comunicación digital*.



2.1.2. Tipología de la violencia



Al hablar de la relación de los niños con la violencia mediática, nos referimos específicamente a contenidos en los que hay presencia de violencia, y no a “contenidos violentos” propiamente dichos. Los primeros son aquellos productos comunicativos en los que la violencia tiene un fin distinto a la violencia misma, es decir, busca crear conflictos o puntos de giro, realizar una crítica, moralizar, entre diversas motivaciones; en los segundos, en cambio, suele ser excesiva, gratuita, y sin ningún fin más allá del entretenimiento. Además de trabajar con piezas del primer tipo, nuestra investigación estuvo conformada por contenidos con los que los niños y niñas ya se encontraban relacionados, tanto de la programación adulta como infantil, teniendo en cuenta que en ésta última también se presentan situaciones de violencia.



La distinción entre “violencia real” y “violencia representada o ficcional” es el punto de partida de nuestra tipología de la violencia, construida a partir de definiciones y tipologías





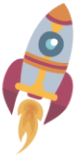
previas desarrolladas por otros autores, como el experto en estudios de paz Johan Galtung (1990) y el investigador mexicano Agustín Martínez (2016), de las que tomamos elementos de acuerdo con los intereses de este estudio. Esta tipología fue de gran utilidad porque nos permitió establecer los criterios para calificar una situación como violenta o no, y por ende realizar una adecuada selección de los contenidos; de igual forma, fue fundamental para el ordenamiento y análisis de la información por categorías.



En primer lugar, aclaramos que no existe una definición única de “violencia”. Al contrario, se ha teorizado continuamente sobre ella, y por ende son numerosas sus definiciones. Sin embargo, cada campo de estudio toma la noción que más se amolda a sus necesidades investigativas. En su ensayo *La violencia, conceptualización y elementos para su estudio*, Martínez (2016) distingue entre dos tipos de definiciones: restringidas y abiertas; un ejemplo del primer tipo es entender la violencia como el daño físico que una persona ejerce sobre otra, descripción que deja por fuera aspectos como el contexto, las características y motivaciones de los sujetos implicados, de terceros sujetos, e incluso de los espectadores del hecho. Esto no quiere decir que se trata de una noción errónea; al contrario, tiene cabida y gran validez en campos como el jurídico, por ejemplo, donde es usual regirse por el valor de los acontecimientos directos (Martínez, 2016).



En cuanto a las definiciones abiertas, Martínez (2016) propone entender la violencia como un adjetivo que califica determinadas formas de relación social; en otras palabras, como relaciones sociales caracterizadas por la negación del otro. Claramente, al hablar de “relación social”, el análisis no se limita a las acciones concretas de un sujeto sobre otro, ni a un hecho determinado, sino que adopta una perspectiva más amplia, incluyendo aspectos como: características, intereses y acciones de la víctima, el agresor, terceros sujetos y espectadores; de igual forma, se concede gran relevancia al contexto, a la historia y a los antecedentes de la relación. En este tipo de definición tienen cabida los conceptos de Galtung (1990) de violencia estructural y cultural, formas de violencia que se encuentran profundamente arraigadas o naturalizadas en las relaciones sociales, y por ende pueden tornarse menos evidentes.





Los planteamientos de Galtung son muy importantes para nuestra investigación, ya que este investigador no sólo desarrolló una tipología en la que se incluyen ambas formas de definir la violencia, sino que explicó las relaciones de causalidad existentes entre ellas. Esta tipología reconoce tres tipos de violencia: directa, estructural y cultural; la primera corresponde a una definición restringida, mientras las dos últimas a perspectivas más abiertas. Galtung propuso como una forma de representar las conexiones entre éstas la figura de un triángulo, el cual también es asociado a un iceberg; así, en “la punta del iceberg” se encuentra la forma de violencia más visible, la directa; y en los extremos inferiores, las formas menos evidentes pero a su vez causales de la violencia directa.

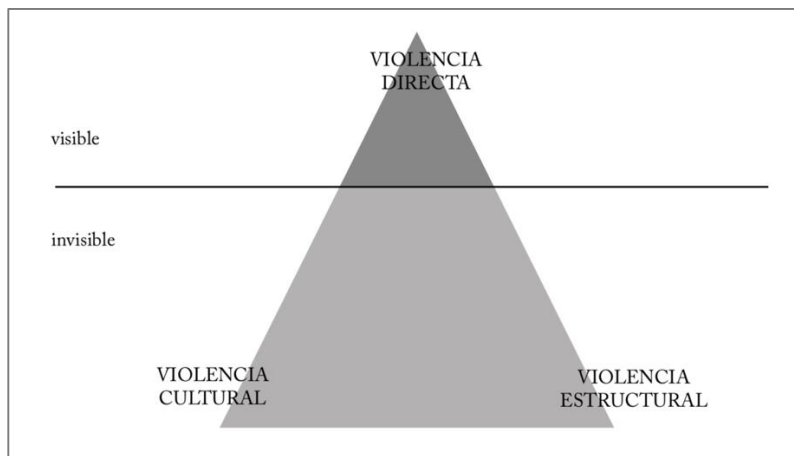


Figura 1. Triángulo de la violencia

Fuente: Sánchez & Liendo (2018)

El triángulo de la violencia (Figura 1) permite entender cómo se producen los conflictos sociales, desde los orígenes culturales hasta los acontecimientos directos, articulando y dando sentido a todas las perspectivas de la violencia, restringidas y abiertas. Por esta razón, en lugar de una definición particular de violencia, tomamos como base para nuestra tipología las categorías propuestas por Galtung.



Como se mencionó anteriormente, la *violencia directa* hace referencia a los acontecimientos visibles de un conflicto; en la mayoría de los casos se trata de hechos





palpables y medibles. En su ensayo, Martínez (2016) explica que tampoco existe una forma única de clasificar este tipo de violencia, los criterios son variados y la escogencia de uno u otro depende de los intereses de la investigación. Por ejemplo, algunos criterios clasificadores podrían ser el *contexto de los hechos* (violencia de guerra, deportiva, callejera, etc.), o los *agentes involucrados* (violencia juvenil, masculina, etc.). En nuestro caso, optamos por la *forma de la violencia*, por tratarse de un criterio sencillo que facilitó el análisis de los contenidos que fueron mostrados a los niños. Así, clasificamos la violencia directa en las siguientes categorías: violencia física, violencia verbal, violencia psicológica y violencia material (o patrimonial). Aunque estos tipos de violencia se perciben como los más dañinos de todos, en realidad son sólo las manifestaciones de algo más profundo, es decir, no constituyen el origen, sino la cara visible del problema.



En la parte oculta del iceberg se encuentran la violencia estructural y la cultural; usualmente, esta última es el origen de las demás, pero también puede suceder que un conflicto estructural derive en situaciones de violencia directa y cultural (Galtung, 1990).



La *violencia estructural* se caracteriza por incidir a nivel macro, es decir, por afectar a grandes grupos de personas. Nace en las estructuras del poder, en las dinámicas y decisiones que se toman desde dichas estructuras, y sus resultados suelen ser la negación de las necesidades, la repartición injusta de la riqueza, y la poca o nula posibilidad de acceso a los recursos, todo esto en perjuicio de determinados sectores de la sociedad, y en favor de otros. Se le considera violencia estructural porque las acciones que originan o incrementan las problemáticas no suelen provenir de un emisor específico, sino de personas, instituciones, empresas e incluso naciones que, en conjunto, terminan conformando una estructura (Galtung, 1990). Algunos ejemplos de este tipo de violencia son el hambre, la pobreza y la guerra.



Por *violencia cultural* es posible entender aquellos aspectos de la cultura que son utilizados para legitimar las violencias anteriores, es decir, para que una situación de violencia directa o estructural parezca cargada de razón. Este tipo de violencia se ubica en





la esfera simbólica de la existencia (religión, ideologías, educación, lenguaje, medios de comunicación, etc.), y por ende se refleja en ideas naturalizadas por las mayorías. Esto inhibe la capacidad de respuesta de las víctimas, quienes no se reconocen como tal porque también han naturalizado las ideas o patrones de comportamiento que las afectan (Galtung, 1990).



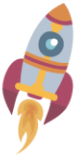
Algunos ejemplos de violencia cultural son las ideas religiosas que han motivado guerras, o la creencia de una raza superior que derivó en tragedias como la del holocausto judío.



Por último, es importante explicar la dimensión temporal que diferencia estos tres tipos de violencia: la directa es un hecho concreto; la estructural es un proceso; y la cultural es constante, ocurre todo el tiempo, debido al fuerte arraigo de ciertas ideas y patrones en las sociedades, y a la lentitud con que se producen las transformaciones culturales (Galtung, 1990).



La conceptualización expuesta nos permitió, al momento de seleccionar los productos para los talleres, contar con piezas en las que se evidenciaran los diferentes tipos de violencia. De este modo, pudimos propiciar discusiones con los niños en las que se abordó la violencia como un fenómeno complejo y multidimensional.



2.2. Antecedentes



En este apartado presentamos una serie de investigaciones que hemos tomado como referentes para nuestro propio trabajo, debido a que encontramos en ellas temas afines y perspectivas teóricas similares. Del mismo modo, señalamos las diferencias entre nuestra investigación y los estudios referenciados.



La noción de violencia en la ficción televisiva: la interpretación infantil (2013)

Sue Aram Ramspott y Miguel Rodrigo Alsina





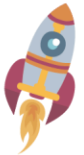
Esta investigación se encuentra enmarcada en la corriente de la recepción. Su objetivo principal es explorar las interpretaciones de un grupo de telespectadores infantiles de segundo y sexto grado (ubicados en la ciudad de Barcelona) sobre la violencia ficcional, por lo cual formulan la siguiente pregunta problema: “¿cómo entienden los niños y niñas entrevistados la noción de violencia en las imágenes de ficción?” (Ramspott & Alsina, 2013, pág. 157).



Como parte del marco teórico, los investigadores presentan una categorización o tipología de la violencia, construida a partir de las propuestas de diversos autores como Chesnais, Barthes y Galtung. Tomamos como un referente esta categorización, ya que nuestro trabajo también requirió la construcción de una tipología de la violencia. El corpus o material audiovisual para el análisis consistió en dos secuencias cortas de la serie animada *Doraemon* (Japón) y del largometraje de aventuras *Lost in Africa* (Inglaterra), dado que en dichos fragmentos se exponen situaciones de violencia (según la definición y tipología de violencia empleados en el trabajo referido). Con respecto a las técnicas para recoger la información, aplicaron cuestionarios y entrevistas semiestructuradas.



Para la interpretación de los resultados, diseñaron un procedimiento de análisis del discurso a partir de categorías como la tipología de la violencia, la intensidad, su representación, la motivación de los actos y las definiciones de violencia que propusieron los niños. Entre los resultados a destacar se encuentra el hecho de que ninguno de los participantes confundió las muestras presentadas con la realidad, ni les otorgó un estatus de verdad, es decir, distinguen entre la violencia ficcional y la real. Por otra parte, los niños pusieron de manifiesto sus valoraciones sobre las muestras, asociando con una violencia negativa aquello que percibían como un acto “malo”, y con una violencia positiva aquellas acciones que consideraban tenían una finalidad noble. Otro aspecto a resaltar es que, de forma espontánea, los niños establecían comparaciones entre los tipos de violencia ficcional y situaciones reales de violencia, en especial hechos vividos o comentados en el hogar y en la escuela (discusiones familiares, disputas vecinales), o vistos en las noticias (maltrato infantil, guerra de Irak).





Con respecto a sus propias nociones, la violencia física la asociaron a términos como “matar”, “pegar” y “maltratar”; la violencia estructural, por su parte, a palabras como “guerra”, “Bush” y “robar”. En general, los participantes vincularon la violencia con conceptos más restrictivos, aquellos que se ciñen a la noción de violencia física y directa; sin embargo, también aparecieron definiciones amplias, en comentarios sobre la desigualdad, la desproporción y la humillación verbal o psicológica.



El objetivo principal de esta investigación, el de explorar las interpretaciones de los telespectadores infantiles sobre la violencia ficcional, presenta similitudes con nuestros propios intereses; sin embargo, nuestro trabajo plantea una pregunta problema más amplia, al indagar también por el proceso de la interactividad. Por otra parte, la selección de nuestro corpus dependió directamente de los productos mediáticos que consume el grupo de niños seleccionado, por lo cual realizamos una fase diagnóstica para el reconocimiento de dichos contenidos. Además, nuestra estrategia de recolección de datos consistió en una serie de talleres de discusión, en los que aplicamos técnicas lúdicas y de otro tipo. La estrategia para analizar las respuestas de los niños es similar a la nuestra, ya que también establecimos una serie de categorías iniciales, orientadas específicamente a responder nuestra pregunta de investigación.



La violencia en la mirada: Conflicto, infancia y televisión (2014)



Grupo de investigación CONICOM (Conflicto Infantil y Comunicación), de la Universidad Ramon Llull (Barcelona)



Los autores dedican un par de capítulos del libro a profundizar teóricamente sobre la violencia, específicamente sobre la violencia mediatizada, y exponen teorías procedentes de campos distintos al de la Comunicación. También sintetizan todos los paradigmas desde los cuales se ha abordado el tema de la violencia televisiva y las audiencias, es decir, las perspectivas o miradas que ha tomado la comunicación al respecto. Entre éstas, destacan





las *teorías de los efectos* y la *sociedad de masas*, al igual que otras más complejas y recientes como las *teorías de la recepción* y las *mediaciones*. Los autores consideran que las investigaciones actuales deberían centrarse más en los usos sociales de la televisión, en lugar de sus posibles efectos.



Uno de los aportes más valiosos de este trabajo es un modelo de observación para la violencia televisiva, el cual no sólo incluye categorías para determinar el tipo de violencia, sino que tiene en cuenta aspectos como: el género del contenido (aventura, comedia, fantástico, etc.), la intensidad de la violencia mostrada, la forma del acto violento, la percepción del acto en el intratexto, las características del agresor y la víctima, entre otros. Se trata de un modelo exhaustivo y completo, en el que la variedad y especificidad de las categorías permite valorar la violencia televisiva con una mayor complejidad. Por esta razón, lo tomamos como un referente para nuestro propio modelo de observación, el cual fue útil para analizar contenidos de diversos formatos y medios; además, contó con nuevas categorías y excluyó otras, de acuerdo con los intereses y necesidades que requirió nuestro análisis.



En resumen, *La violencia en la mirada* es un libro que teoriza sobre la violencia televisiva y sintetiza el recorrido de la comunicación alrededor de ello; los autores reflexionan y otorgan pistas fundamentales a quienes nos adentramos a investigar sobre las relaciones “violencia-medios-infancia”.



Proyecto *INVIOTEL* (Infancia, violencia y televisión) (2006-2008)

Jordi Busquet, Sue Aram Ramspott, Miguel Rodrigo Alsina, et al.



El objetivo de este proyecto era acercarse a la percepción que los niños y preadolescentes tienen de los conflictos a partir de lo que ven en los informativos televisivos. Su principal estrategia fueron los grupos de discusión, a través de los cuales entraron en contacto directo con los niños para saber qué pensaban y cómo lo verbalizaban.

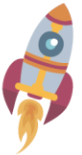




En total, se llevaron a cabo 24 grupos de discusión (ocho en Barcelona, ocho en Sevilla y ocho en Madrid), diferenciados por edades, género (tres niños y tres niñas entre los seis y siete años; y tres niños y tres niñas entre los once y doce años), y condición socioeconómica (alta, media-alta; media-baja, baja). La dinámica de los grupos consistió en mostrar a los participantes algunas piezas audiovisuales noticiosas con el fin de saber si reconocían el hecho violento, y a qué tipo de violencia pertenecía. Los contenidos procedían de diversos informativos españoles, y fueron analizados únicamente bajo tres criterios, es decir, no se aplicó un modelo de observación amplio y complejo, como el que desarrolló el grupo de investigación CONICOM en el año 2013. Los criterios fueron los siguientes: tipo de violencia (física, psíquica, simbólica y estructural), intensidad (muy grave, grave, leve, inexistente) y consideraciones ético-morales. Finalmente, el análisis de los resultados se llevó a cabo a partir de comparaciones entre los diversos grupos, teniendo en cuenta las diferencias de edades y las condiciones socioeconómicas; además, se reflexionó alrededor de categorías como los usos de la televisión, la percepción de los niños de los noticieros y las situaciones sociales de violencia real.



Con respecto a los resultados, en la primera categoría (*usos de la televisión y los informativos*) se determinó que los niños no consumen informativos porque lo deseen, sino porque su emisión coincide con momentos en los que la familia se encuentra reunida; es decir, se ven obligados a verlos. Un aspecto interesante es su percepción de los informativos, ya que piensan que son importantes, pero no para ellos, sino para “el mundo de los adultos” (Busquet, y otros, 2014). En la segunda categoría (*tipos de recepción que los niños y niñas tienen de los espacios informativos*), se encontró que los niños de sexto grado no consideran que los contenidos de los informativos los afecten, pero que ciertas imágenes sí pueden resultar perjudiciales para los de segundo grado. Al analizar esto de una forma más abstracta, los investigadores lo asociaron con la teoría de los efectos de la tercera persona, según la cual los contenidos afectan a los demás, pero no a uno mismo; de igual forma, lo asociaron a la concepción del aprendizaje por imitación.





A diferencia de esta investigación, nuestro trabajo exploró la percepción, pero también los procesos de interactividad, no sólo con la televisión, sino con otros medios y dispositivos (redes sociales, *smartphones*, consola de videojuegos). La estrategia de recolección de información de Busquet y otros es similar a la nuestra, ya que conformaron grupos de discusión y mostraron a los niños una serie de piezas audiovisuales; sin embargo, en nuestro caso hicimos uso de los lenguajes expresivos, es decir, de una serie de juegos, herramientas lúdicas y artísticas que promovieron la expresión de los participantes.



Al tomar elementos de las teorías de la recepción, específicamente la línea desarrollada por Martín-Barbero, y algunos elementos de las teorías emergentes de la comunicación digital, nuestro objetivo con este trabajo no se quedó únicamente en la exploración de las percepciones o interpretaciones de los niños, sino que las ubicó en el marco de unos procesos de interactividad, teniendo en cuenta el uso de diversos medios y dispositivos digitales por parte del grupo seleccionado.



Otra diferencia sustancial de nuestra investigación frente a otros estudios, es que elaboramos un corpus a partir de contenidos que, efectivamente, los niños ven. Para ello realizamos una fase previa de reconocimiento de su consumo mediático, con el fin de presentarles contenidos con los que se sintieran familiarizados. Por la diversidad de medios explorados, éstos no se limitaron a piezas audiovisuales del mundo de la televisión, sino que involucraron los formatos propios de otros medios (imágenes digitales e impresas, videojuegos, etc.).

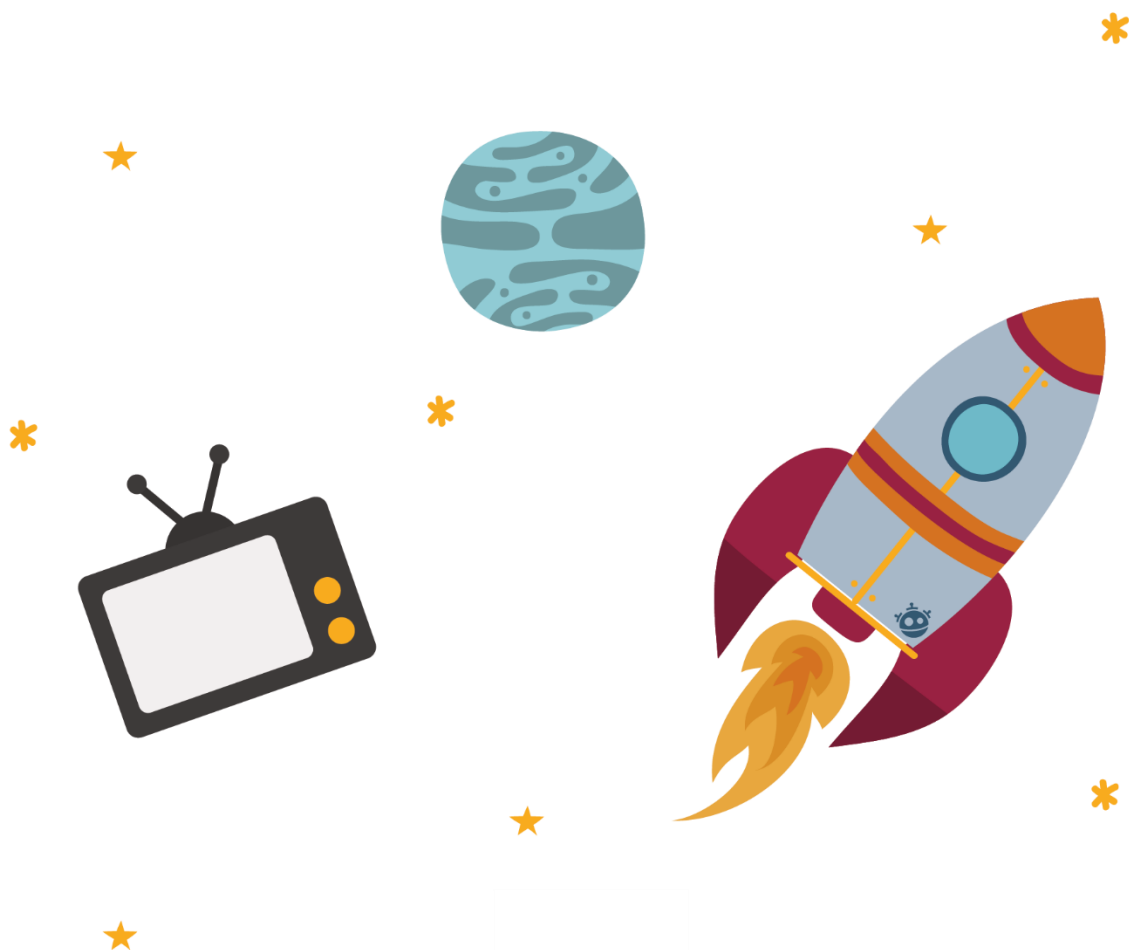


Por último, aunque la estrategia usual en este tipo de trabajos son los grupos de discusión y las entrevistas semiabiertas, en nuestro caso tomamos elementos de otras técnicas para crear la figura del “taller de discusión”, el cual ofrece la posibilidad de que los participantes realicen actividades que favorezcan o activen la expresión oral. Esta decisión metodológica obedeció a que el grupo estaba compuesto por niños y niñas entre los 6 y los 12 años, por lo cual quisimos emplear estrategias que captaran su atención y los motivaran a hablar.



Capítulo 3.

Metodología





3.1. Perspectiva metodológica



Dentro del campo de la investigación, la filosofía del conocimiento recibe el nombre de epistemología (Orozco & González, 2013). Se reconocen dos grandes procedimientos de los que el investigador puede valerse para indagar en la realidad; el *teórico deductivo* y el *teórico inductivo*.



Mientras que en el procedimiento *teórico deductivo* el investigador parte de teorías muy definidas, las cuales se contrastan frecuentemente con los datos obtenidos en campo, el procedimiento *teórico inductivo* implica iniciar el análisis a partir de los datos recolectados para generar nuevas relaciones de sentido y aportar al objeto de estudio.



Aproximarse a los modos en que los niños perciben las situaciones de violencia en el contexto de las tecnologías de la comunicación y la información, hizo necesaria la implementación de procedimientos inductivos. Trabajar con un proceso inductivo nos permitió partir desde las percepciones de los sujetos de nuestra investigación en lugar de modelos o concepciones preestablecidas (Orozco & González, 2013).

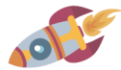


3.2. Lo cualitativo y lo cuantitativo



Escogimos aproximarnos al objeto de investigación con una metodología cualitativa y no cuantitativa ya que nuestra intención no era la de medir ni cuantificar a través de un modelo preestablecido, sino describir y caracterizar las interacciones de los niños por medio de un conjunto de categorías que emergieran de sus declaraciones. Adicionalmente, nuestros hallazgos no tienen una intención generalizadora. No pretenden arrojar un conjunto de conclusiones contundentes sino aportar rasgos que describan el objeto de análisis de manera tentativa y permitan plantearse nuevas preguntas que podrían ser abordadas en futuras investigaciones.





3.3. La estrategia



Para indagar en los procesos de recepción e interacción de los niños con contenidos mediáticos en los que hay presencia de violencia, diseñamos un conjunto de instrumentos: una encuesta para los padres, un conjunto de talleres y una serie de dispositivos creativos. Las técnicas de recolección fueron la *encuesta*, los *talleres de discusión* y la producción mediante el empleo de *lenguajes expresivos*.



Dado que nuestro grupo de estudio estuvo conformado por niños y niñas, utilizamos, por un lado, el taller para desarrollar el ámbito productivo (en este caso por medio de actividades expresivas y creativas), y por el otro, el *grupo focal* para desarrollar el ámbito dialógico (conversacional). Al resultado de la unión de estos dos términos, cuyo elemento en común es el de la producción, le llamamos *taller de discusión*.



Si bien las encuestas son herramientas propias de la investigación de carácter cuantitativo (Orozco & González, 2013), se integró dicha técnica a la investigación con el objeto de identificar algunas características socioeconómicas y culturales del grupo, y orientar la posterior recolección de información.



Por su parte, los *grupos focales* se definen como la reunión de un grupo de sujetos para discutir una opinión o experiencia desde una temática específica, seleccionada por un investigador (Merton, 1970). Así mismo, las definiciones de *taller* varían según diversos autores, aunque la mayoría apuntan a que es un espacio donde se crea algo:



Taller es propiamente el espacio donde se realiza un trabajo manual o artesano, como el taller de un pintor o un alfarero, un taller de costura o de elaboración de alfajores, etc.; aunque también puede designar otros conceptos derivados de éste (Cano, 2012).





Para María Belén Fernández (2001), profesora e investigadora de la Universidad de La Plata, el *taller* es un espacio de reflexión así como de producción colectiva que se enmarca dentro del dispositivo de los grupos focales. En el taller circula la palabra, el habla y la escucha, ya que dialogar implica hacer preguntas, intercambios y gestualidades.



La producción mediante el empleo de *lenguajes expresivos* hace referencia a un conjunto de herramientas que les permiten a los niños participar de manera activa en una discusión a través del arte, el juego, la creatividad y el movimiento, además de fomentar la capacidad para socializar y buscar soluciones a diversos problemas (Motos, 2003). Estos lenguajes se utilizaron como dispositivos para activar el sentido creativo de los niños y permitirles expresar sus puntos de vista, realizarse preguntas, y motivar el diálogo entre los participantes y las investigadoras.



Tomas Motos (2003), doctor en organización escolar y didáctica de la Universidad de Valencia, señala que la teoría de la expresión reconoce seis formas básicas de lenguaje: oral, escrito, numérico, plástico, rítmico musical y corporal. La unión de dos o más de estos lenguajes ha dado lugar a categorías como la expresión audiovisual, dramática, tecnoinstrumental e hipertextual. Bajo el concepto de lenguajes expresivos, y el abanico de posibilidades que éstos ofrecen, desarrollamos para los talleres de discusión actividades como juegos para romper el hielo, manualidades, representaciones teatrales, obra de títeres, presentación de piezas audiovisuales, y la reconstrucción gráfica de entornos característicos de algunas redes sociales.



En el análisis de los resultados hicimos énfasis, no sólo en el contenido de la discusión (el qué), sino en la dinámica conversacional (el cómo). Tuvimos en cuenta las *categorías* formuladas para el abordaje y el análisis del objeto de estudio; además, analizamos las relaciones que establecieron los participantes con los contenidos, así como las interacciones entre los mismos sujetos del grupo.





3.4. Categorías de análisis



En primer lugar, jerarquizamos estos ejes de acuerdo con los objetivos generales y específicos, la exploración teórica y los antecedentes previos alrededor de los temas a investigar. De esa forma surgieron las siguientes tres grandes categorías: violencia, interactividad y factores de mediación. Posteriormente, al adentrarnos en el proceso de investigación obtuvimos nuevas subcategorías que añadimos a las principales.



CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA
La violencia como un fenómeno multidimensional	• Tipología de la violencia según Galtung • La violencia heroica • Los pactos de lectura • La naturalización de la violencia cultural • Valoración de la violencia • Construcción del imaginario de la violencia
Interactividad digital	• Nativos Digitales • Dimensiones tecnológicas y materiales de la comunicación digital • La consola y la relativización de la violencia • Transformaciones cognitivas a partir del uso de nuevas tecnologías
Mediaciones que inciden en la percepción de la violencia en contenidos mediáticos	• Tecnoglobalización • Roles de género • Control parental • Características socioeconómicas





3.5. Diseño metodológico



Esta investigación se estructuró en tres fases: encuesta a los padres, taller diagnóstico y talleres de discusión. Diseñamos cada fase de acuerdo con algunas características del grupo, como la edad, el número de participantes y sus hábitos de consumo respecto a medios y tecnologías digitales.



3.5.1. Recolección de información: la muestra. Ésta fue de tipo intencional debido a la naturaleza cualitativa de nuestro trabajo (Ruiz, 2012). Es decir que el muestreo –el tipo y el tamaño de nuestro grupo– dependió de factores como: la disposición de los acudientes y de los mismos niños para asistir a los talleres, el tiempo del que disponíamos y la representatividad de dicha población en cuanto a su edad y grado de escolarización (niños entre los 6 y los 12 años con competencias lectoescritoras). El muestreo se realizó con el interés de que la información obtenida fuera pertinente para los objetivos de la investigación.



3.5.2. Objeto de estudio. A partir de varios talleres de discusión, y usando estrategias como los lenguajes expresivos, se analizó la relación de los niños con diversos dispositivos tecnológicos, al igual que sus percepciones respecto a las situaciones de violencia presentes en las piezas mostradas. Organizamos la información obtenida en categorías que nos permitieran dar respuesta a los objetivos específicos.



3.5.3. La construcción de los datos. Los datos son las declaraciones hechas por los niños a lo largo de cada sesión, a dichas manifestaciones les aplicamos las categorías de análisis descritas previamente. Resaltamos que la construcción de dichas categorías fue paralela a todo el proceso de investigación.





3.5.4. Análisis de los datos.

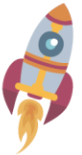
La sesión diagnóstica y los cuatro talleres se registraron por medio de grabaciones de audio y fotografías. Posteriormente, se organizó todo el material en carpetas de Google Drive de acuerdo con cada sesión, y se procedió a la transcripción de los archivos, lo cual nos permitió un repaso detallado de la información arrojada por los niños en los talleres.



3.5.5. Trabajo de campo – Primera fase



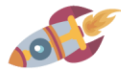
3.5.5.1. Convocatoria y población participante. El grupo de estudio estuvo conformado por once niños y niñas entre los 6 y los 12 años de edad. Todos ellos son beneficiarios de la fundación cristiana Shalom, anexa a la iglesia que lleva el mismo nombre. Consideramos adecuado trabajar con estos niños debido a que sus acudientes han establecido una relación de confianza con la organización. El hecho de que asistieran los días domingos al servicio religioso, facilitó la reunión de los participantes en un espacio de la fundación para realizar los talleres. Cabe resaltar que los acudientes y participantes fueron informados sobre el carácter secular y académico del proyecto, así como de los objetivos y los aspectos fundamentales de los talleres. Acorde a la disposición de la población mencionada y a los resultados de la encuesta socioeconómica aplicada previamente, establecimos el horario y el lugar para realizar los talleres. En el Anexo1 se encuentran los formatos de consentimiento informado diligenciados por los acudientes, donde autorizan la publicación con fines académicos de las fotografías tomadas a los niños y las niñas durante los talleres.



3.5.5.2. Delimitación y caracterización espacial de la investigación.

Los integrantes de nuestro grupo de estudio pertenecen a cuatro barrios del suroriente de Cali: Mariano Ramos, República de Israel, Ciudad 2000 y José Holguín Garcés, los tres primeros ubicados en la Comuna 16, y el último en la Comuna 11. Sus padres y otros familiares asisten a la Iglesia Comunidad Cristiana Shalom, por lo cual este lugar es el principal punto de encuentro de los niños; además, cuenta con un salón especial para ellos, donde se pueden realizar actividades lúdicas y pedagógicas. Por estas razones, lo consideramos el lugar idóneo para





llevar a cabo los talleres de discusión. La iglesia se ubica en el barrio Mariano Ramos, sobre una de las vías más importantes de la ciudad: la autopista Simón Bolívar.



3.5.5.3. Contexto económico. Los barrios Mariano Ramos y República de Israel se encuentran en el oriente de la ciudad; corresponden al estrato 2, y se caracterizan por ser sectores populares, con alta presencia de comercio. El barrio Ciudad 2000, aunque pertenece a la misma comuna, asciende a estrato 4 y también presenta zonas comerciales. José Holguín Garcés, separado de los anteriores por la Autopista Simón Bolívar, es un barrio pequeño y residencial, estrato 3.



3.5.5.4. Encuesta socioeconómica a los acudientes. Como investigadoras, percibimos la necesidad de aplicar una encuesta socioeconómica a los acudientes de los niños antes de iniciar la recolección formal de los datos. En principio, deseábamos conocer previamente a los participantes, en especial su contexto inmediato: la familia y algunos datos socioeconómicos. Sin embargo, construimos la encuesta de tal forma que también indagara por aspectos que nos interesaba incluir en el análisis, tales como el uso del tiempo libre de los niños y la familia, y sus relaciones con dispositivos y medios digitales.



La encuesta se estructuró como lo ilustra la siguiente tabla (Tabla 1):



Tabla 1. *Estructura de la encuesta socioeconómica aplicada a los acudientes*

I. Datos básicos de los niños	• Nombres, apellidos, edad.
II. Información básica de los acudientes	• Nombres y apellidos, parentesco con el niño, nivel educativo, ocupación, estado civil, número de hijos, ingresos, otras fuentes de ingresos.
III. Servicios públicos	• Tipo de vivienda, estrato, uso de la vivienda, material de la vivienda, servicios públicos, electrodomésticos y dispositivos tecnológicos.
IV. Escolaridad de los niños	• Tipo de institución, grado escolar, horas de estudio en casa, actividades extracurriculares y de aprendizaje autónomo.
V. Tiempo libre	• Horas dedicadas a dispositivos, aficiones, pasatiempos, pasatiempos de los acudientes, esparcimiento familiar.
VI. Hábitos de consumo cultural	• Consulta de medios de información y productos culturales, actividades culturales, hábitos de lectura.
VII. Dispositivos y medios digitales	• Uso de <i>smartphone</i> , tableta, computador, aplicaciones, control parental y actividades realizadas los dispositivos.

Ver nota al pie sobre el ítem VI (hábitos de consumo cultural)².

En esta etapa, planeábamos contar con la participación de once niños (cinco niñas y seis niños), cuatro de ellos con lazos familiares entre sí, por lo cual ejecutamos las encuestas con un total de nueve acudientes³, tarea que se llevó a cabo durante una semana. Sin embargo, durante la realización del taller diagnóstico, el número de participantes se redujo a siete. Afortunadamente, en las siguientes sesiones siempre participaron niños cuya asistencia no estaba prevista, pero que ayudaban a suplir la inasistencia de los convocados. De manera que en el Taller 1 trabajamos con nueve niños, en el Taller 2 con ocho, en el Taller 3 con siete y finalmente, en el Taller 4 con once. En este sentido, podemos decir que los talleres contaron con un grupo de niños que participaron en todas las sesiones (grupo regular) y otros que asistieron de forma esporádica, pero que en cada taller contribuían a completar el número de niños deseado. Aunque no fue posible aplicar la encuesta a este último grupo, pudimos constatar que también vivían en sectores cercanos a la Fundación Shalom y que

² Aclaramos que el uso de dispositivos y medios digitales también constituye una práctica cultural, sin embargo, nos pareció importante indagar por el consumo que hacen los niños de productos culturales específicos.

³ Cada una de las encuestas aplicadas se encuentran en el Anexo 2.



compartían características socioeconómicas y culturales similares a las de los demás participantes.



Los datos obtenidos en esta fase fueron de gran utilidad para el análisis, ya que pudieron triangularse con la información derivada de los talleres. Además, gracias a esta encuesta pudimos realizar, no sólo una caracterización general del grupo, sino de cada uno de los niños y niñas que conforman el grupo de participantes regulares.



3.5.5.5. Caracterización general del grupo regular. El rango de edad de los niños participantes se encuentra entre los 6 y 12 años. La conformación de las familias es variada: hogares con ambos padres, hogares monoparentales, y familias extensas con presencia de abuelos, tíos y primos.



3.5.5.6. Caracterización socioeconómica del grupo regular. Estas familias se ubican en cuatro barrios al suroriente de Cali, de estratos 2, 3 y 4. Con respecto al grado de escolaridad de los padres, priman los bachilleres y técnicos, salvo uno con título profesional. La mayoría presentan ingresos mensuales entre uno y dos salarios mínimos. Todos los niños estudian en colegios públicos, a excepción de dos que asisten a instituciones privadas.





3.5.5.7. Caracterización individual de los niños del grupo regular



- Eliam Daniel Ríos tiene 8 años y vive con sus padres y su hermana mayor en el barrio Mariano Ramos. Estudia en la institución privada Liceo Tercer Milenio, y cursa tercer grado. También entrena fútbol y sus pasatiempos favoritos son jugar y montar bicicleta. Los dispositivos tecnológicos de su casa son una tableta y tres *smartphones*. Suele ver televisión dos horas diarias, y usar la tableta durante dos horas los fines de semana. Eliam aún no cuenta con un celular propio, a veces su madre lo comparte con él, mientras que su padre se lo presta libremente. Cuando usa estos dispositivos, le gusta jugar y ver videos de manualidades.



Figura 2. Eliam Daniel Ríos





- **Juan David Tello** tiene 7 años, y vive con sus padres en el barrio José Holguín Garcés. Estudia en la institución privada Colegio Militar Almirante Colón, y cursa segundo grado. También entrena fútbol y uno de sus pasatiempos favoritos es montar bicicleta. Los dispositivos tecnológicos de su casa son un computador de mesa y tres *smartphones*, de los cuales uno le pertenece. Sus padres le permiten usar el computador durante cuatro horas diarias, y el celular una hora. Lo que más le gusta hacer en estos dispositivos es jugar.



Figura 3. Juan David Tello





- Klarisse Dayanna Granja tiene 10 años, y vive con su madre y su abuela en el barrio Ciudad 2000. Estudia en la institución pública Normal Superior Santiago de Cali, y cursa sexto grado. También estudia inglés y participa en el grupo de danzas de la Iglesia Comunidad Cristiana Shalom. Los dispositivos tecnológicos de su casa son una tableta, un computador portátil y dos *smartphones*. Suele ver televisión dos horas diarias, y le autorizan el uso de la tableta únicamente los fines de semana. Klarisse no tiene un celular propio, su madre le presta el suyo en algunas ocasiones. Cuando usa estos dispositivos, le gusta ver videos en YouTube y jugar.

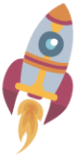


Figura 4. Klarisse Dayanna Granja



- **María Isabella Plata** tiene 11 años, y vive con su padre, su hermano, su tía y sus abuelos en el barrio República de Israel. Asiste a la institución pública Donald Rodrigo Tafur, y cursa sexto grado. Algunos de sus pasatiempos son estudiar inglés, dibujar y leer. Los dispositivos tecnológicos presentes en su casa son un computador de mesa, una tableta, un computador portátil y tres *smartphones*, de los cuales uno le pertenece. María Isabella dedica cuatro horas diarias a estos dispositivos, y los utiliza para hacer tareas, ver videotutoriales de dibujo y seguir *influencers*⁴.



Figura 5. María Isabella Plata

⁴ Personalidad pública que se hizo famosa a través de internet (en especial por medio de las redes sociales), y que encuentra en el mundo digital su principal ámbito de influencia.



- **Mariana Bolívar Upegui** tiene 8 años y vive con su madre, abuelos, tíos y primos en el barrio Mariano Ramos. Estudia en la institución pública Micaela Castro Borrero, y cursa tercer grado. Su pasatiempo favorito es jugar con muñecas, y suele ver televisión dos horas diarias. Mariana no tiene un celular propio, pero en su casa hay cinco de estos dispositivos. Eventualmente su madre se lo presta, y lo que más le gusta hacer en él es jugar, ver videos musicales y capítulos de *La Rosa de Guadalupe*.



Figura 6. Mariana Bolívar Upegui



Victoria Flórez Ocampo tiene 8 años, y vive con sus padres, su hermana y sus abuelos en el barrio José Holguín Garcés. Estudia en la institución pública Ciudad Modelo, y cursa tercer grado. También entrena patinaje, y algunos de sus pasatiempos favoritos son jugar con muñecas y el ajedrez. Victoria ve televisión durante una hora al día. Los dispositivos tecnológicos de su casa son dos computadores de mesa, una tableta, un computador portátil y siete *smartphones*, de los cuales uno le pertenece. Lo utiliza especialmente los fines de semana, y lo que más le gusta hacer en él es jugar (*Candy Crush*), ver videos de *youtubers* e *influencers*, y utilizar redes sociales como TikTok en las que se evidencia el surgimiento de nuevas dinámicas de interactividad social como escenificaciones, montajes, parodias musicales, retos, cortos cómicos, etc.).



Figura 7. Victoria Flórez Ocampo



- **Juan Esteban Valencia** tiene 9 años, y vive con su madre y sus dos hermanas en el barrio Maria Ramos. Estudia en la Institución Rodrigo Lloreda Caicedo, y cursa séptimo de bachillerato. En sus tiempos libres juega fútbol. En su hogar no hay televisor, radio, *smartphone* o tableta. Esteban visita la casa de su abuela todas las mañanas y utiliza el celular de ella para realizar sus tareas antes de ir a la escuela. Su hermana mayor también usa este dispositivo, pero en la jornada de la tarde. Su abuela manifiesta que luego de terminar con sus deberes escolares, permite a Esteban ver videos durante media hora.



Figura 8. Juan Esteban Valencia





45



3.5.5.8. Grupo no regular

Juan Sebastián Ríos

Edad: 6 años



Figura 9. Juan Sebastián Ríos

Joseph

Edad: 8 años





Figura 10. Joseph

Jeimar Pulgarín

Edad: 9 años



Figura 11. Jeimar Pulgarín



De izquierda a derecha, Victoria Flórez, Jael y Mariana Bolívar



Figura 12. Jael





3.5.6. Trabajo de campo – Segunda fase

3.5.6.1. Talleres “Viaje por el Ciberespacio”. Al iniciar el diseño de los talleres, nos pareció apropiado otorgarles una identidad. En primer lugar, porque nombrar los talleres y las actividades, e identificarlos mediante recursos gráficos llamativos, motivaría el interés y la participación de los niños; y en segundo lugar, porque nos permitiría, como creadoras, dar sentido y unidad a toda la estructura de sesiones que comenzábamos a planear.



Puesto que la fundación Shalom nos permitió utilizar el espacio designado durante un mes, decidimos realizar un total de cuatro talleres, y cada uno abordaría un medio de comunicación diferente: en el primero sería la televisión; en el segundo, el cine y los dibujos animados; en el tercero, los videojuegos; y en el último, el internet y las redes sociales. Fue así como surgió la idea de presentar los talleres como si se tratara de un viaje, un recorrido con estaciones en diversos mundos. “Viaje por el ciberespacio” fue el nombre escogido.



El ciberespacio es el espacio abierto gracias a la interconexión de las computadoras, el cual propicia innumerables interacciones comunicativas entre usuarios de diversas comunidades alrededor del mundo. Aloja grandes bases de datos de información digitalizada y junto al soporte de los dispositivos físicos, constituyen los dos grandes recursos que mantienen este canal en funcionamiento (Carvajal, 2012).

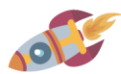


Además de la coherencia temática, este nombre también aportaba un gran potencial gráfico, ya que nos permitía fusionar elementos del mundo tecnológico y digital, con el imaginario clásico e infantil de las aventuras espaciales (estrellas, planetas, naves espaciales, etc.). Finalmente, logramos consolidar una serie de talleres pensados especialmente para los niños, y transmitirles la idea de que el ciberespacio es el lugar donde se encuentra contenida toda la información que está en los medios y dispositivos que conocen.



3.5.6.2. Taller diagnóstico. Debido a las edades de los participantes, consideramos los lenguajes expresivos como un elemento clave durante la creación de los talleres. Con la implementación de esta metodología, intentamos ampliar el modelo clásico de entrevista





individual o a profundidad, utilizando actividades que promovieran la libre expresión y la creatividad de los niños y niñas.



El taller diagnóstico⁵ recibió el nombre “¡Despegue!”, con el propósito de presentar esta primera sesión como el inicio de un viaje por el ciberespacio. Se propusieron juegos para ayudar a las investigadoras y a los niños a presentarse entre sí y compartir información personal; el resto de las actividades involucraron el uso del lenguaje corporal y la expresión plástica.



El objetivo principal de este encuentro, además de establecer un primer acercamiento con el grupo seleccionado, era indagar por todo el universo mediático de los niños: cuáles eran sus programas favoritos, qué contenidos veían los demás integrantes de su familia, qué tipo de cosas les gustaba buscar en internet, entre otros interrogantes. Esta pesquisa nos permitió elaborar una larga lista con todos los datos arrojados por el grupo. A diferencia de otras investigaciones, deseábamos que los talleres estuvieran compuestos por material que, en efecto, los niños consumían o con el que se sintieran familiarizados.



En la siguiente tabla (Tabla 2) se detalla información específica de las piezas gráficas, las actividades, los objetivos, el uso del tiempo, entre otros aspectos del taller diagnóstico:



Tabla 2. *Taller diagnóstico ¡Despegue!*



VIAJE POR EL CIBERESPACIO

Nombre: Taller diagnóstico ¡Despegue!

Descripción y objetivos del taller:



⁵ Se envió a los padres una descripción del taller diagnóstico, con el fin de informarles sobre las actividades a realizar con sus hijos.





Este taller está pensado como un espacio de acercamiento entre los participantes y las investigadoras. El objetivo principal es conocer los hábitos de consumo mediático de los niños que conforman el grupo. En un primer momento, se explican las temáticas de los talleres, y se realizan actividades para romper el hielo e indagar sobre algunos aspectos personales de cada niño. Posteriormente, se llevan a cabo diversas dinámicas para explorar sus hábitos, el uso del tiempo libre y de los dispositivos tecnológicos. Finalmente, se pregunta a los niños sobre los contenidos que consumen en medios como la televisión, las plataformas vía **streaming**, los videojuegos y las redes sociales.

Recursos: video beam, computador portátil, cámara, reproductor de música, grabadora de audio, refrigerio, insumos gráficos para las actividades, presentación en PowToon⁶.

Tiempo total estimado para el taller: una hora y treinta minutos.

PRESENTACIONES

1. Presentación del taller por parte de las investigadoras

Descripción: las investigadoras se presentan y explican el proyecto a los niños, partiendo del nombre de los talleres *Viaje por el ciberespacio*. Luego, los invitan a participar en las actividades propuestas, y a expresar sus opiniones e ideas con respecto a diversos contenidos que les serán mostrados.

Recursos: video beam, computador portátil, presentación en PowToon.

Tiempo máximo: 10 minutos.

2. Presentación del grupo

Nombre de la actividad: La pelota preguntona

⁶ La presentación en PowToon hace parte de los recursos audiovisuales creados para este trabajo. Se encuentra disponible en el siguiente link: www.youtube.com/watch?v=UD-URnH9kZY&t=25s





Objetivos: permitir a los niños presentarse y hacer preguntas unos a otros. Se espera que esta actividad propicie una actitud lúdica y participativa que beneficie el resto del taller.

Descripción: los niños se organizan en círculo y rotan una pelota entre ellos, mientras suena una canción infantil de fondo. Cuando la canción se interrumpa, el niño que tenga la pelota en sus manos debe tomar uno de los papeles de la cesta, los cuales plantean preguntas y retos. El niño dice su nombre en voz alta, y responde la pregunta o realiza el reto. Esta dinámica se repetirá con el resto del grupo.

Recursos: pelota, reproductor de música, canciones infantiles, grabadora de audio, papeles con preguntas y retos.

Anexo (preguntas y retos):

- ¿Cuál es tu color favorito?
- ¿Cuál es el animal de la selva que más te gusta?
- ¿Cuál es tu materia favorita de la escuela?
- ¿Cuándo cumples años?
- ¿Cuál es tu sabor de helado favorito?
- Nombra una canción que te guste
- Cuéntanos un chiste, una adivinanza o un trabalenguas, ¡lo que tú quieras!
- ¿Cuál es tu comida favorita?
- ¿Tienes algún talento o habilidad que quieras compartir con nosotros?
- ¿Cómo se llama tu mejor amigo?
- ¿Has viajado fuera de Cali?, ¿a dónde?, ¿qué te gustó de ese lugar?
- ¿Cuál es tu deporte favorito?

Tiempo máximo: 10 minutos.

CONTENIDOS DEL TALLER

3. Usos del tiempo libre





Nombre de la actividad: Cadena de nombres

Objetivos: conocer las actividades que los niños realizan durante su tiempo libre, mientras se relacionan entre sí y ejercitan su memoria.

Descripción: los niños se organizan en círculo, el primero de ellos dice su nombre y las dos actividades que más le gusta hacer en el tiempo libre. El segundo niño repite lo dicho por su compañero y añade su presentación; así lo hacen sucesivamente el resto de participantes. Se trata de un juego de atención y memoria, donde cada niño debe recordar lo que dicen los demás.

Recursos: grabadora de audio.

Tiempo máximo: 10 minutos.

4. Actividad de transición

Descripción: esta actividad se realiza entre las presentaciones previas y los temas principales a abordar en el taller. Se presenta el video *Un viaje por el ciberespacio*⁷, del canal de YouTube “Educar portal”. En él se retoman elementos del ciberespacio tales como el internet, el concepto de “buscador”, la mensajería instantánea, y diversos dispositivos tecnológicos como el celular, la tableta y la consola.

Recursos: video beam, computador portátil, grabadora de audio, video *Un viaje por el ciberespacio* (01:34 - 05:43).

5. Uso de dispositivos tecnológicos

Nombre de la actividad: Pega y ¡despega!

⁷ Video tomado de www.youtube.com/watch?v=zK90f0fssT0&t=249s





Objetivos: saber qué dispositivos tecnológicos utilizan los niños y cuánto tiempo invierten en cada uno.



Descripción: los niños reciben una hoja con el dibujo de una nave espacial y algunos íconos de diversos dispositivos (*smartphone*, computador, televisor, tableta y consola). La actividad consiste en pegar en la parte alta de la nave espacial los dispositivos que usan frecuentemente, y en la parte media, aquellos que de vez en cuando utilizan. En la sección de abajo podrán pegar aquellos que no usan.



Recursos: material gráfico impreso e íconos de los dispositivos, pegantes en barra, marcadores o lápices, grabadora de audio.



*Las Figuras 13 y 14 corresponden al material gráfico empleado en esta actividad.

*El Anexo 3 corresponde a los resultados que presentó cada niño.



Socialización de la actividad: se pretende que los niños amplíen la información sobre sus elecciones al momento de pegar los dispositivos, por ejemplo, cuándo los usan y si existen restricciones por parte de sus familiares.



Tiempo máximo: 20 minutos.

CONSUMO MEDIÁTICO

6. ¿Qué contenidos consumen a través de los diferentes medios?



Nombre de la actividad: Exploremos juntos el ciberespacio

Objetivos: conocer los hábitos de consumo mediático de los participantes. Utilizar recursos visuales para llamar la atención de los niños y propiciar su participación.





Descripción: en una presentación de PowToon se muestran los íconos de diferentes medios y se pide a los niños que expresen cuáles son los contenidos que consumen en ellos. El primero será la televisión, para esto se muestran logos de canales como Disney Channel, Disney XD, Discovery Kids y Nickelodeon. También se presentan íconos de plataformas *streaming* bastante populares como Netflix y YouTube.

Por último, a partir de varios logos de redes sociales mostrados a los niños, éstos comentan cuáles utilizan, si tienen un perfil en ellas y cómo se relacionan con sus contenidos.

En estas actividades los niños pueden hablar libremente e incluso nombrar medios y plataformas que no se encuentren incluidos en la presentación. Las investigadoras pueden hacer preguntas como: ¿qué programas ven?, ¿cuáles son sus juegos favoritos?, ¿de qué se trata un programa o contenido?, ¿para qué sirve una red social?, ¿qué cosas han visto a través de determinada red social?

Recursos: video beam, computador portátil, presentación en PowToon, grabadora de audio.

Tiempo máximo: 30 minutos.

7. Cierre y refrigerio

Tiempo máximo: 10 minutos.



PEGA Y ¡DESPEGA!

Nombre: _____

Ordena los íconos según el uso que les das. De mayor a menor

Uso más frecuente

Uso frecuente

Poco uso

Figura 13. Material gráfico actividad Pega y ¡despega!



Figura 14. Íconos actividad Pega y ¡despega!



Descripción de la experiencia del taller diagnóstico. Con respecto a la asistencia de los niños, no llegó la cantidad esperada (fueron seis de doce). Por esta razón, consideramos cambiar el día y horario de los talleres, ya que algunos padres no podían llevar a sus hijos los sábados en la tarde. Exceptuando este aspecto, la ejecución del taller fue un éxito. Todas las actividades se desarrollaron con fluidez y normalidad. Los niños se mostraron atentos, curiosos y participativos. Cada dinámica contó con un recurso que los motivó a expresarse y a jugar, como la pelota y la música alegre de fondo. De igual forma, presentar ayudas audiovisuales les permitió formarse una idea de la temática del proyecto y reconocer algunos conceptos como “internet” o “ciberspacio”. Sin duda, “Pega y ¡despega!” llamó mucho su atención por tratarse de una actividad manual, en la que se tenían que pegar imágenes de dispositivos tecnológicos de acuerdo con sus experiencias; además, los recursos gráficos eran llamativos y coloridos. Sin embargo, vale la pena anotar que los niños, en especial las niñas, sintieron la necesidad de hacer un poco más que sólo pegar, así que utilizaron los lapiceros de colores que se encontraban a su alcance para decorar la hoja a su gusto.



Con la última actividad, llamada “Exploremos juntos el ciberspacio”, descubrimos que fue un gran acierto presentarles de manera animada algunos íconos de medios de comunicación que conocían, como los logos del canal de televisión Disney Channel y la plataforma Netflix, también les presentamos algunos *youtubers*. Cuando salían nuevos íconos animados en la pantalla, los niños se mostraban eufóricos, querían mencionar todos los contenidos que les eran familiares y dar detalles sobre ellos. Esta actividad arrojó importantes y numerosos resultados sobre cuáles son los contenidos mediáticos que consume el grupo seleccionado.





Figura 15. Espacio taller diagnóstico



Figura 16. Niños durante la actividad Pega y ¡despega!





Figura 17. Actividad del taller diagnóstico



Revisión de los resultados del taller diagnóstico. Posteriormente, se analizó la información resultante del taller diagnóstico, específicamente de la actividad “Exploremos juntos el Ciberespacio”, con el objetivo de escoger contenidos pertinentes para la construcción de los talleres siguientes; esta revisión implicó la visualización de todo el material mencionado por los niños y las niñas, y establecer algunos criterios de escogencia, como el formato, el género, el tipo de violencia presente en la muestra, su relevancia según el número de visualizaciones en YouTube, entre otros.



El siguiente paso fue aplicar un modelo de observación a los contenidos seleccionados; en él se debían especificar los datos técnicos de las muestras, y realizar una caracterización de la violencia presente en ellas. Como se expresó previamente, este modelo fue desarrollado por el grupo de investigación CONICOM (Busquet, y otros, 2014), y se le anexaron y eliminaron categorías de acuerdo con las necesidades de nuestra investigación.



Entre las que se agregaron se encuentran: el género audiovisual, la clasificación del acto violento según la tipología de Galtung (1990), y la intencionalidad intratextual (divertir, heroizar, castigar, crear conflicto).





En la siguiente tabla (Tabla 3) se presenta la estructura general del modelo.



Tabla 3. Categorías del modelo de observación

A. Datos técnicos de la muestra	B. Valoración de la muestra	C. Características del agresor/a y de la víctima que participan en la muestra	D. Pertinencia de la muestra
• Formato • Género • Público destinatario • Año • Duración	• Intensidad • Clasificación de la violencia • Tipología del acto violento • Forma de la violencia directa • Medios • Escenarios • Motivación • Percepción intratextual • Intencionalidad intratextual • Consecuencias/penalización	• Género • Etnia • Edad • Nivel socioeconómico	• Taller y actividad • Pertinencia



Para conocer el modelo completo, ver Anexo 4.



3.5.7. Trabajo de campo – Tercera fase

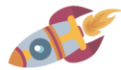


3.5.7.1. Taller 1: Primera parada, el mundo de la televisión. Para la construcción del taller, realizamos una primera selección del conjunto de contenidos mediáticos mencionados por los niños. Esta fue una tarea exhaustiva, ya que las piezas debían, primero, pertenecer a un medio televisivo, y segundo, representar una situación de violencia directa con un origen cultural; este fue el primer tipo de violencia que decidimos abordar. Después de una larga revisión, el material escogido fue el siguiente: un clip de la serie *Jessie* de Disney Channel, y tres fragmentos tomados de los programas *Tu Voz Estéreo* y *La Rosa de Guadalupe*. Posteriormente, se aplicó el modelo de observación a cada una de las piezas con el objetivo de analizarlas a profundidad, en especial la presencia de violencia en ellas. En la siguiente tabla (Tabla 4), presentamos los resultados de la aplicación de este modelo.



Tabla 4. *Modelo de observación aplicado a los contenidos del Taller 1*

Serie Jessie, episodio 3 – Disney Channel	
Descripción de la muestra: en este fragmento de la serie, Luke (protagonista) le hace una broma a su hermano Ravi (protagonista) y lo asusta. Éste comienza a gritar y a correr, mientras que Luke estalla de risa y le dice: “¡gritabas como una niña!”; luego, Ravi le responde: “¡no es así!, gritaba como una niña valiente”.	
Ubicación: www.youtube.com/watch?v=aNSuOxeeUGA	
A. Datos técnicos de la muestra	
1. Formato: video, serie.	
2. Género: comedia.	
3. Público destinatario: infantil y juvenil.	
4. Año de producción: 2011	
5. Duración de la muestra (tiempo): 00:00 - 01:00	
B. Valoración de la situación de violencia presente en la muestra	
1. Intensidad: sutil.	
2. Clasificación de la violencia: representada.	
3. Tipología del acto violento: violencia directa y cultural.	
4. Forma de la violencia cultural y/o estructural: la pieza evidencia un caso de violencia cultural por prejuicios de género.	
5. Forma de la violencia directa: verbal.	
6. Medios: verbales.	
7. Escenario: doméstico.	
8. Motivación del acto violento: proactivo (sin provocación previa).	
9. Percepción del acto violento en el intratexto: positivo.	
10. Intencionalidad del acto violento en el intratexto: divertir (comedia).	
11. Penalización: no se muestra ni se alude a una penalización.	
C. Características del agresor/a que participa en la muestra	
1. Género: masculino.	



2. Edad: niño.

3. Etnia: irrelevante.

4. Nivel socioeconómico: irrelevante.

D. Características de la víctima que participa en la muestra

1. Género: masculino.

2. Edad: niño.

3. Etnia: irrelevante.

4. Nivel socioeconómico: irrelevante.

E. Pertinencia de la muestra

La expresión “¡gritabas como una niñita”! se ha usado constantemente en el género de la comedia, por lo cual es frecuente que la violencia cultural detrás de ese comentario pase desapercibida. Además, resulta interesante analizar cómo dicha expresión es popular entre los niños (varones), y se usa con la intención de debilitar al otro.

Capítulo “La importancia de ser feo” – Programa La Rosa de Guadalupe

Descripción: Avelino, el protagonista de este capítulo, está siendo víctima de bullying en la escuela debido a su aspecto físico; lo llaman “orco”, “jorobado”, “puerquito”, entre otros términos despectivos. Además de burlarse, sus compañeros también evitan que se incorpore al equipo de fútbol, deporte en el que se destaca, y le esconden su uniforme de entreno. Todo esto le impide acercarse a Jazmín, una niña nueva en la escuela a quien desea conocer.

Ubicación: www.youtube.com/watch?v=l6xGeQzjpT8

A. Datos técnicos de la muestra

1. Formato: video, serie.

2. Género: drama.

3. Público destinatario: infantil, juvenil y adulto.

4. Año de producción: 2018

5. Duración de la muestra (tiempo): 00:09 - 00:55 / 07:16 - 10:00

B. Valoración de la situación de violencia presente en la muestra

1. Intensidad: moderada.

2. Clasificación de la violencia: representada.



3. Tipología del acto violento: violencia directa y cultural.

4. Forma de la violencia cultural y/o estructural: la pieza evidencia un caso de violencia cultural, específicamente discriminación por el aspecto físico.

5. Forma de la violencia directa: verbal y daño material.

6. Medios: verbal.

7. Escenario: escolar.

8. Motivación del acto violento: proactivo (sin provocación previa).

9. Percepción del acto violento en el intratexto: negativo.

10. Intencionalidad del acto violento en el intratexto: moralizar, y crear conflicto o punto de giro.

11. Penalización: en el primer fragmento se evidencia una penalización; en el segundo, no se muestra ni se alude a ella.

C. Características del agresor/a que participa en la muestra

1. Género: mixto (grupo)

2. Edad: niño.

3. Etnia: caucásica.

4. Nivel socioeconómico: medio.

D. Características de la víctima que participa en la muestra

1. Género: masculino.

2. Edad: niño.

3. Etnia: mestizo.

4. Nivel socioeconómico: medio.

E. Pertinencia de la muestra

En el primer fragmento, hay una agresión verbal motivada por el aspecto físico de una persona, y por unos estereotipos de lo que significa ser “bello”. En el segundo fragmento hay una agresión que va más allá de la violencia verbal y termina expresándose en dañar los bienes materiales de la víctima. Estas situaciones son pertinentes para abordar el tema de las violencias motivadas por aspectos culturales.





Descripción: una madre convence a su hija de que tiene sobrepeso, y aunque muchos de sus comentarios no reflejan agresividad, consiguen bajar el autoestima de la niña y entristecerla constantemente. Además, le expresa que no le permitirá ir a su fiesta de graduación si no baja de peso, y le regala un vestido de una talla mucho inferior con el objetivo de motivarla a adelgazar.

Ubicación: www.youtube.com/watch?v=vzUB-jXkZQ0

A. Datos técnicos de la muestra

1. Formato: video, serie.

2. Género: drama.

3. Público destinatario: juvenil y adulto.

4. Año de producción: 2019

5. Duración de la muestra (tiempo): 03:18 - 04:38 / 28:55 - 32:40

B. Valoración de la situación de violencia presente en la muestra

1. Intensidad: sutil.

2. Clasificación de la violencia: representada.

3. Tipología del acto violento: violencia directa y cultural.

4. Forma de la violencia cultural y/o estructural: la pieza evidencia un caso de violencia cultural, específicamente presión y exigencia desmedida para alcanzar unos estándares físicos.

5. Forma de la violencia directa: verbal y psicológica (afectación).

6. Medios: verbal.

7. Escenario: doméstico.

8. Motivación del acto violento: proactivo (sin provocación previa).

9. Percepción del acto violento en el intratexto: negativo.

10. Intencionalidad del acto violento en el intratexto: moralizar, y crear conflicto o punto de giro.

11. Penalización: no se muestra ni se alude a ella.

C. Características del agresor/a que participa en la muestra

1. Género: femenino.





2. Edad: adulto.

3. Etnia: irrelevante.

4. Nivel socioeconómico: elevado.

D. Características de la víctima que participa en la muestra

1. Género: femenino.

2. Edad: adolescente.

3. Etnia: irrelevante.

4. Nivel socioeconómico: elevado.

E. Pertinencia de la muestra

En esta muestra, la violencia ejercida por la madre es sutil, casi imperceptible. La raíz de la violencia es el canon cultural de la delgadez y la belleza femenina.

Capítulo “A su orden señora” – Programa Tu Voz Estéreo

Descripción: en este capítulo se evidencia un caso de abuso de poder, en el que Vilma, la señora de la casa, espera que la empleada haga a un lado los trabajos de la universidad para que se dedique de forma excesiva a la limpieza. Rómulo se da cuenta de que su esposa maltrata verbalmente a la empleada, y decide involucrarse para defender los derechos y el bienestar de ésta.

Ubicación: www.youtube.com/watch?v=ideD9f5yIFk&t=140s

A. Datos técnicos de la muestra

1. Formato: video, serie.

2. Género: drama.

3. Público destinatario: juvenil y adulto.

4. Año de producción: 2018

5. Duración de la muestra (tiempo): 16:35 - 18:05

B. Valoración de la situación de violencia presente en la muestra

1. Intensidad: moderada.

2. Clasificación de la violencia: representada.

3. Tipología del acto violento: violencia directa y cultural.



4. Forma de la violencia cultural y/o estructural: se evidencia un caso de violencia cultural basada en el clasismo, el abuso de poder, y en considerar a las empleadas del hogar como sirvientas.

5. Forma de la violencia directa: verbal.

6. Medios: verbales.

7. Escenario: doméstico y laboral.

8. Motivación del acto violento: proactivo (sin provocación previa).

9. Percepción del acto violento en el intratexto: negativo.

10. Intencionalidad del acto violento en el intratexto: moralizar y sancionar.

11. Penalización: se muestra una penalización.

C. Características del agresor/a que participa en la muestra

1. Género: femenino.

2. Edad: adulto.

3. Etnia: irrelevante.

4. Nivel socioeconómico: elevado.

D. Características de la víctima que participa en la muestra

1. Género: femenino.

2. Edad: adulto.

3. Etnia: irrelevante.

4. Nivel socioeconómico: bajo.

E. Pertinencia de la muestra en los talleres

Llama la atención que esta muestra, además de hacer referencia a la humillación y abuso de poder sobre las empleadas domésticas, involucra un personaje que desapueba los actos de violencia y expresa su opinión al respecto.

En todos los talleres, las actividades fueron planteadas como estrategias para llegar al diálogo, a la socialización y a la expresión oral de los niños. De hecho, uno de nuestros mayores intereses era, precisamente, diseñar actividades que fomentaran la discusión de



los temas por parte de los participantes. En este caso, recurrimos a los lenguajes expresivos: la realización de un pequeño dramatizado, la invitación a completar una historia y el uso de múltiples recursos gráficos durante toda la sesión. En la siguiente tabla (Tabla 5) se describen cada una de las actividades del primer taller.



Tabla 5. Taller: Primera parada, el mundo de la televisión



VIAJE POR EL CIBERESPACIO

Nombre: Primera parada, el mundo de la televisión

Descripción y objetivos del taller:

Este encuentro con los niños gira en torno a una serie de muestras audiovisuales, en las que se encuentran representadas diversas situaciones de violencia directa enraizadas en violencias culturales; en este caso, las piezas hacen referencias evidentes a estereotipos sociales como la discriminación por el aspecto físico, el género o la clase social. Nuestro objetivo es conocer las opiniones y/o valoraciones que los niños elaboran sobre dichas muestras. Este viaje comienza por el mundo de la televisión, ya que es el único medio tradicional que los niños aún usan de manera frecuente; en los próximos talleres abordaremos el uso de algunos medios digitales.

Recursos: video beam, computador, parlante, clips de video, cámara, grabadora de audio, material gráfico y refrigerios.

Tiempo total estimado para el taller: dos horas.

PRESENTACIONES





1. Presentación del taller por parte de las investigadoras

Descripción: las investigadoras se presentan y explican el proyecto a los niños, partiendo del nombre de los talleres *Viaje por el Ciberespacio*. Luego, los invitan a participar en las actividades propuestas y a expresar sus opiniones e ideas con respecto a diversos contenidos que les serán mostrados.

Recursos: video beam, computador, capturas del video anterior elaborado en PowToon.

Tiempo máximo: 10 minutos.

CONTENIDOS DEL TALLER

RELACIÓN CON EL MUNDO DE LA TELEVISIÓN

2. Selección del orden de los programas

Nombre de la actividad: ¡Hagamos zapping!

Objetivos: recrear la experiencia de “ver televisión en casa” e indagar sobre ella. De igual forma, conocer las razones de los niños para escoger un programa sobre otro.

Descripción: recrear el momento de “ver televisión”, permitiendo que los niños hagan zapping sobre los cinco contenidos televisivos pensados para este taller, y que seleccionen en qué orden los quieren ver de acuerdo con sus gustos e intereses (para esto se realizará una votación). Una vez escojan la primera pieza, se les pregunta por su relación con ese programa: ¿lo ven frecuentemente?, ¿a qué hora?, ¿quién toma la iniciativa de ponerlo en casa?, ¿alguien los acompaña a verlo?, ¿hacen algo más mientras lo ven? Finalmente, se procede con la actividad diseñada para la pieza que los niños escogieron.





Recursos: video beam, computador, presentación en PowToon con imágenes de las muestras audiovisuales.

Tiempo máximo: 10 minutos.

*Cabe aclarar que las investigadoras deben llevar a cabo el resto de las actividades del taller de acuerdo con el orden escogido por los niños.

VIOLENCIAS DIRECTAS ENRAIZADAS EN VIOLENCIAS CULTURALES

3. Primera discusión sobre formas de violencia cultural: prejuicios de género

Muestra audiovisual: serie Jessie, episodio 3 (00:00 - 01:00)

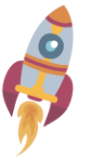
Nombre de la actividad: ¡Exprésate!

Objetivos: saber si los niños consiguen identificar el prejuicio de género presente en el comentario de uno de los personajes de la muestra. Si es así, animarlos a expresar sus opiniones al respecto.

Descripción: se muestra un fragmento de la serie Jessie, de Disney Channel. En él, Luke le dice a su hermano Ravi “lloras como una niñita”, mientras ríe a carcajadas; sin embargo, éste último le responde “no es así, lloraba como una niña valiente”. Se pregunta a los niños y niñas de qué trata la pieza, y en caso de que identifiquen el prejuicio de género presente en el comentario, les animaremos a opinar sobre ello. También se les piden ejemplos de situaciones similares que hayan visto en la televisión, o en su propia vida.

Recursos: video beam, computador, parlante, clip “Jessie - Episodio 3”.

Tiempo máximo: 10 minutos.





4. Segunda discusión sobre formas de violencia cultural: la discriminación y la presión sobre la apariencia física



Muestra audiovisual: capítulo “Así soy y así me quedo” - Tu Voz Estéreo (3:18 - 4:38 / 28:55 - 32:40)



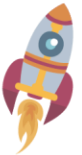
Nombre de la actividad: Identifica las emociones



Objetivos: esta actividad usa como dispositivo la representación gráfica de emociones con las que podrían identificarse los niños luego de haber visualizado un contenido audiovisual. El objetivo principal es generar una discusión que dé cuenta de los aspectos que los niños reconocen en la historia (personajes, temáticas, conflictos), además de las razones por las cuales se identifican con una o más de las emociones representadas.



Descripción: se presentan al grupo dos fragmentos de un capítulo de la serie televisiva Tu Voz Estéreo, llamado “Así soy y así me quedo”. En éste, una madre convence a su hija de que tiene sobrepeso, y aunque muchos de sus comentarios no reflejan agresividad, consiguen bajar el autoestima de la niña y entristecerla constantemente. Después de visualizar la pieza, se entrega a los niños una hoja con dibujos de rostros que expresan alegría, tristeza, decepción, etc., y se les pide escoger las emociones con las que se identificaron al momento de ver la historia. Luego, se les preguntan los motivos que los llevaron a escoger dichas emociones.



Recursos: video beam, computador, parlante, clip “Así soy y así me quedo”, material gráfico para la actividad, lapiceros.



*En el Anexo 5 se encuentran los resultados que presentaron los niños y niñas en esta actividad.



Tiempo máximo: 15 minutos.





5. Tercera discusión sobre formas de violencia cultural: la discriminación y la presión sobre la apariencia física

Muestra audiovisual: capítulo “La importancia de ser feo” - La Rosa de Guadalupe (00:09 - 00:55 / 07:16 - 10:00)

Nombre de la actividad: Completa la historia de Avelino

Objetivos: conocer el desenlace que cada niño le otorgaría a la historia de Avelino, teniendo como principal interés quiénes resuelven la situación de violencia presente en la historia y cómo lo hacen, y quiénes no la resuelven y por qué.

Descripción: se presentan al grupo algunos fragmentos de un capítulo de La Rosa de Guadalupe, llamado “La importancia de ser feo”. Estos fragmentos contienen los elementos necesarios para que los niños comprendan que Avelino, el protagonista de la historia, está siendo víctima de diversas formas de violencia en la escuela debido a su aspecto físico; en otras palabras, está siendo discriminado y abusado por “ser feo”. Una vez presentadas las piezas, se entrega a cada niño una hoja para que desarrolle el final de la historia a su manera. Por último, se socializa el resultado de la actividad.

Recursos: video beam, computador, parlante, clip “La importancia de ser feo”, material gráfico para la actividad, lápices y borradores.

*En la Figura 18 se encuentra el material gráfico empleado en esta actividad.

*El Anexo 6 corresponde a los resultados que presentaron los niños y niñas en la actividad.

Tiempo máximo: 30 minutos.

6. Cuarta discusión sobre formas de violencia cultural: clasismo y abuso de poder

Muestra audiovisual: capítulo “A su orden señora” - Tu Voz Estéreo (16:35 - 18:05)





Nombre de la actividad: ¡Hora de actuar!



Objetivos: conocer cómo los niños representan una situación de abuso de poder motivada por el clasismo, ya que las palabras, gestos o acciones agregadas por los participantes al dramatizado podrían dar cuenta de algunas nociones preexistentes que tengan sobre este tipo de violencias. Además, nos interesa saber qué piensan sobre la situación representada; y en el caso específico de los niños que participan en el dramatizado, saber cómo se sintieron interpretando a los personajes, y qué opinan sobre las acciones de éstos.



Descripción: esta actividad consiste en realizar un corto dramatizado sobre una situación en la que hay presencia de violencia verbal y cultural. En primer lugar, se solicita a tres niños interpretar los personajes de la pieza; los demás los ayudan con la caracterización y los diálogos. Dos niñas y un niño reciben una hoja con la descripción y las motivaciones de sus personajes: Vilma, la señora de la casa; Rómulo, su esposo; y Gloria, la empleada doméstica. El conflicto del dramatizado radica en el abuso de poder Vilma, quien espera que Gloria haga a un lado los trabajos de la universidad para que se dedique de forma excesiva a la limpieza. Rómulo se da cuenta de que su esposa maltrata verbalmente a la empleada, y decide involucrarse para defender los derechos y el bienestar de ésta. Los niños deben tener claridad sobre las motivaciones de sus personajes, sin embargo, pueden crear los diálogos con ayuda de sus compañeros. Después del dramatizado, se les pide a los niños-espectadores que expresen sus ideas u opiniones sobre la situación representada. Con respecto a los niños-protagonistas, se le pregunta a cada uno cómo se sintió interpretando su personaje, y qué opina sobre sus acciones. Al final, se muestra la pieza audiovisual y se indaga por situaciones similares vistas en programas televisivos, o en sus propias vidas.



Recursos: video beam, computador, parlante, clip “A su orden señora”, hojas con la descripción e intenciones de los personajes, y elementos para el dramatizado (accesorios y vestuario).



*La Figura 19 corresponde al material gráfico empleado en esta actividad.



Tiempo máximo: 40 minutos.



7. Cierre y refrigerio



Tiempo máximo: 5 minutos.



VIAJE POR EL CIBERESPACIO

PRIMERA PARADA, EL MUNDO DE LA TELEVISIÓN

Nombre: _____

Actividad: Completa la historia de Avelino

De acuerdo con lo visto en el capítulo "La importancia de ser feo", de la Rosa de Guadalupe, ¿qué final le darías a la historia de Avelino? Escríbelo en los siguientes renglones:





Gloria, estudiante universitaria y empleada doméstica



Características de la personalidad: Optimista, responsable y respetuosa.

Intenciones: Gloria trabaja como empleada doméstica en la casa de Vilma, ya que necesita dinero para pagar la universidad. Es una joven optimista y luchadora que desea salir adelante, pero sabe que también debe cumplir sus responsabilidades en la casa de Vilma, por eso se levanta muy temprano a hacer todas las tareas domésticas, y en las tardes estudia y asiste a clases. Sin embargo, Vilma no suele respetar sus tiempos de estudio, y le exige que siga limpiando la casa. Gloria no sabe cómo pedirle a Vilma que respete su tiempo para estudiar; además, al sentirse intimidada y humillada por los comentarios de la señora, prefiere callar y obedecer.

Vilma, la señora de la casa



Características de la personalidad: Impaciente, irrespetuosa y soberbia.

Intenciones: Vilma desea que Gloria limpie el piso nuevamente, a pesar de que ya lo limpió muy temprano en la mañana. A Vilma no le importa que Gloria tenga que prepararse para un examen de la universidad y no está dispuesta a darle tiempo para estudiar, ya que sólo quiere verla limpiando. En varias ocasiones, Vilma le alza el tono de voz a Gloria, la humilla y desprecia su trabajo, ya que se considera una persona más importante que ella.

Rómulo, esposo de Vilma



Características de la personalidad: Respetuoso, solidario y comprensivo.

Intenciones: Rómulo considera que Gloria es una joven muy fuerte y luchadora, ya que tomó la decisión de trabajar como empleada doméstica para poder terminar su carrera universitaria. Él la apoya y la trata con respeto; por eso, cuando descubre que su esposa Vilma la humilla y le quita su tiempo de estudio, él decide involucrarse para defenderla y autorizarla para estudiar.

Figura 19. Material gráfico actividad ¡Hora de actuar!

Experiencia del Taller 1. Participaron en total trece niños. Once del grupo base con el que se iniciaron los talleres, más otros dos que asistieron ese día.

En general, los niños participaron con entusiasmo en todas las actividades. A pesar de que tuvimos problemas por el alto volumen de sonido de una actividad realizada en el primer piso, los chicos hicieron un esfuerzo por concentrarse y prestar atención a las piezas audiovisuales.

Frente a la propuesta de crear un final para la historia presentada, algunos no se mostraron animados, ya que argumentaban que no sabían qué escribir. Suponemos que les costó terminar la actividad debido a su corta edad. Sin embargo, la mayoría escribió algunas líneas y crearon finales variados.

Respecto al dramatizado, los niños cooperaron entre ellos a pesar de no tener un rol en la interpretación. Dicha actividad se realizó dos veces para que pudieran rotar en los papeles.



Figura 20. Los niños crean un final para la historia de Avelino



Figura 21. El grupo durante la actividad ¡Hora de actuar!



3.5.7.2. Taller 2: Segunda parada, el mundo de los dibujos animados. Si en el primer taller las piezas de discusión abordaron la violencia cultural, para esta segunda sesión orientamos el contenido desde el concepto de violencia directa. Conforme visualizamos las muestras (películas, series y dibujos animados), identificamos que la mayor parte de las violencias presentes en este tipo de contenidos infantiles tienen como finalidad entretener. De ahí que decidiéramos escoger piezas con argumentos más complejos, que ofrecieran pistas sobre los motivos subyacentes a los acontecimientos directos, como los factores culturales y estructurales. Es decir, muestras que permitieran evidenciar el carácter multidimensional de la violencia. Por último, nos interesaba conocer cuáles de estos factores identificarían los niños como causas de las agresiones mostradas en los contenidos.



Escogimos un fragmento de la película *Pocahontas* y de la serie *Los Simpson*; así mismo, trabajamos con el cuento infantil de *Robin Hood*. A continuación (Tabla 6), presentamos los resultados del modelo de observación aplicado a las piezas del taller.



Tabla 6. *Modelo de observación aplicado a los contenidos del Taller 2*



Película Pocahontas – fragmento “Kocoum vs. John Smith”	
Descripción: en este fragmento de la película se presenta una batalla entre un líder de los nativos, Kocoum, y el Inglés John Smith. El primero se enfurece al descubrir a los dos protagonistas besándose, ya que Pocahontas estaba destinada a ser su esposa. En ese momento decide atacar con un puñal a Smith, pero éste es salvado por su mejor amigo Thomas, quien mata a Kocoum con un disparo.	
Ubicación: www.youtube.com/watch?v=7q_TutyCCnk	
A. Datos técnicos de la muestra	
1. Formato: video, película.	
2. Género: aventura, romántico, bélico.	
3. Público destinatario: infantil.	
4. Año de producción: 1995	
5. Duración de la muestra (tiempo): 00:00 - 01:42	





B. Valoración de la situación de violencia presente en la muestra

1. **Intensidad:** moderada.

2. **Clasificación de la violencia:** representada.

3. **Tipología del acto violento:** violencia directa, estructural y cultural.

4. **Forma de la violencia cultural y/o estructural:** aunque el hecho más importante de este fragmento es la violenta pelea entre Kocoum y John Smith, motivada en esencia por una cuestión de celos, es posible analizarla en su contexto, es decir, desde una perspectiva más amplia, y entender que se encuentra atravesada por un aspecto estructural y cultural de fondo, el proceso de colonización en Norteamérica y todo lo que éste implicó (asesinatos, abusos, imposiciones, destierros, saqueos, etc.).

5. **Forma de la violencia directa:** física.

6. **Medios:** armas de fuego y objetos contundentes.

7. **Escenario:** representación de un territorio indígena norteamericano.

8. **Motivación del acto violento:** proactivo (sin provocación previa) y reactivo (con provocación previa).

9. **Percepción del acto violento en el intratexto:** negativo.

10. **Intencionalidad del acto violento en el intratexto:** villanizar, y crear conflicto o punto de giro.

11. **Penalización:** se muestra.

C. Características del agresor/a que participa en la muestra

1. **Género:** masculino (2)

2. **Edad:** adulto (2)

3. **Etnia:** nativo indígena (Kocoum) / caucásico europeo (Thomas)

4. **Nivel socioeconómico:** irrelevante.

D. Características de la víctima que participa en la muestra

1. **Género:** masculino.

2. **Edad:** adulto.

3. **Etnia:** caucásico europeo (John Smith)

4. **Nivel socioeconómico:** medio.



E. Pertinencia de la muestra

Se trata de una pieza en donde la violencia directa-física es ejercida por los dos personajes, ya que ambas partes se sienten amenazadas. Además, se deben tener en cuenta los aspectos estructurales y culturales que atraviesan el conflicto.

Capítulo “El día que murió la violencia” – Programa Los Simpson

Descripción: Bart y Lisa se encuentran viendo “Tomy y Daly”, su caricatura animada favorita. En ésta, un ratón de color azul (Daly) usa constantemente una violencia desmedida y exagerada, con el fin de herir, e incluso asesinar a Tomy, un gato negro. En el primer fragmento, Daly lo ataca con un cuchillo, lo succiona con una aspiradora, lo congela, lo convierte en cubos de hielo y hace un refresco con él. Lisa y Bart ríen a carcajadas con este programa, en sus cabezas tienen una gorra con un hacha ensangrentada y el número 75, en referencia a la celebración del aniversario de dicha caricatura. Cuando el programa termina, Bart le dice a su hermana “Lisa, si algún día dejo de amar la violencia, dame un balazo”. En el segundo fragmento se muestran nuevamente situaciones de violencia desmedida en Tomy y Daly.

Ubicación: www.youtube.com/watch?v=k6buXB5ovl8&t=70s
www.youtube.com/watch?v=W-mq-QGqibw&t=97s

A. Datos técnicos de la muestra

1. **Formato:** video, animados.

2. **Género:** comedia, parodia, sátira.

3. **Público destinatario:** juvenil y adulto.

4. **Año de producción:** 1996

5. **Duración de la muestra (tiempo):** 00:00 - 01:14 / 00:00 - 01:37

B. Valoración de la situación de violencia presente en la muestra

1. **Intensidad:** fuerte.

2. **Clasificación de la violencia:** representada.

3. **Tipología del acto violento:** violencia directa y cultural.

4. **Forma de la violencia cultural y/o estructural:** la violencia física mostrada en este capítulo es una violencia autocrítica, exagerada y totalmente consciente de su uso. De hecho, el tema del capítulo es la violencia como parte de la cultura, impregnada fuertemente en el entretenimiento, y quizás de manera menos consciente en la cotidianidad norteamericana.

5. **Forma de la violencia directa:** física.



6. Medios: armas de fuego, armas blancas, objetos contundentes, entre otros.

7. Escenario: doméstico.

8. Motivación del acto violento: proactivo (sin provocación previa).

9. Percepción del acto violento en el intratexto: positivo.

10. Intencionalidad del acto violento en el intratexto: divertir (comedia), y realizar una crítica.

11. Penalización: no se muestra ni se alude a ella.

C. Características del agresor/a y la víctima que participan en la muestra

Son caricaturas animadas de un programa de ficción que hace parte del universo de Los Simpson. El agresor suele ser Daly, un ratón azul; y la víctima, un gato negro llamado Tomy.

D. Pertinencia de la muestra

Estos fragmentos son de gran utilidad, ya que permiten abordar el tema de la violencia directa-física. ¿Cómo mirarán los niños un programa en el que la violencia es, aparentemente, gratuita, excesiva, y sin un sentido más allá de la violencia misma?, ¿qué tienen para decir al respecto? Sin embargo, como investigadoras, reconocemos que en realidad Los Simpson son un programa satírico y autocrítico.

En la siguiente tabla (Tabla 7) se describen cada una de las actividades del Taller 2.

Tabla 7. Taller: Segunda parada, el mundo de los dibujos animados

VIAJE POR EL CIBERESPACIO

Nombre: Segunda parada, el mundo de los dibujos animados

Descripción y objetivos del taller:

En este encuentro con los niños nos proponemos conocer cómo analizan una serie de situaciones de violencia directa-física presentes en tres muestras de dibujos animados, dos de ellas para un público infantil, y la otra para un público más genérico. A diferencia del primer taller, en el que nos interesaban las opiniones y valoraciones espontáneas de los niños frente a las muestras, esta vez deseamos propiciar discusiones un poco más



complejas, por lo cual les propondremos un par de ejercicios de análisis pensados especialmente para ellos. Por otra parte, consideramos apropiado que la segunda parada del viaje fuera el mundo de los animados, ya que ninguna de las muestras del taller pasado fue de este tipo.



En esta ocasión, el tipo de violencia a abordar es la violencia directa en forma física, y lo haremos a partir del formato de las animaciones, en especial desde dos películas infantiles, ya que ratificamos nuestra postura de trabajar con *situaciones* de violencia presentes en diversos contenidos, y no con aquellos que suelen ser valorados de manera negativa como programas “netamente violentos”. De igual forma, una de las razones para escoger las muestras es que se prestan para ir más allá de la dicotomía entre buenos y malos, ya que el objetivo es orientar a los participantes hacia una discusión sobre las motivaciones de los personajes y las causas del acto violento.



Con respecto al tipo de medio de comunicación a abordar, en este taller continuamos con la televisión, además de otras plataformas a las que los niños acceden para ver películas.



Recursos: video beam, computador, parlante, clips de video, cámara, grabadora de audio, refrigerios.



Tiempo total estimado para el taller: una hora y media.

ACTIVIDAD DE INICIO



1. Actividad para romper el hielo



Nombre de la actividad: ¿Quién es el líder?



Descripción: los niños se sientan formando un círculo. Una persona se ofrece de voluntario para salir del salón y el resto del grupo escoge un “líder”. Éste debe hacer una serie de acciones, como aplaudir, zapatear, etc., que luego son imitadas por todo el grupo. El voluntario regresa al salón, se para en el centro y trata de adivinar quién es el líder que ejecutó las acciones. El grupo no mira al líder para protegerlo. Éste debe cambiar sus acciones a intervalos regulares sin que lo identifiquen. Cuando el voluntario lo encuentra,





se une al círculo y la persona que era el líder sale del salón para permitir que el grupo escoja a uno nuevo.

Tiempo máximo: 10 minutos.

CONTENIDOS DEL TALLER

VIOLENCIA DIRECTA-FÍSICA EN EL MUNDO DE LOS DIBUJOS ANIMADOS

2. Primera discusión sobre formas de violencia directa: la violencia física

Nombre de la actividad: ¿Quién es el villano?

Objetivos: presentar a los niños una situación de violencia alejada del arquetipo “víctima - victimario”. La intención principal de esta actividad es propiciar una discusión grupal en la que se esbozen diversas posiciones frente a la pieza analizada, así como las posibles motivaciones de los personajes para realizar sus actos.

Descripción: se reproducirá un fragmento de la película Pocahontas de Disney, específicamente el momento de la batalla entre un líder de los nativos, Kocoum, y el inglés John Smith. El primero se enfurece al descubrir a los dos protagonistas besándose, dado que Pocahontas estaba destinada a ser su esposa. En ese momento decide atacar con un puñal a Smith, pero éste es salvado por Thomas, quien mata a Kocoum con un disparo en un intento por salvar a su amigo colono.

Luego de reproducir la pieza, se divide a los niños en dos grupos y se les entrega información del contexto de la historia, y de cada una de las partes que participaron en el acto violento. Por último, se les hacen varias preguntas sobre la historia, y se les pide argumentar las motivaciones que tuvieron las partes para actuar de dicha forma.

Recursos: video beam, computador, parlante, clip de Pocahontas, material gráfico con el contexto de la historia y las características de los personajes.





*La Figura 22 corresponde al material con el contexto y las descripciones de los personajes que se entregan a los participantes.



Tiempo máximo: 20 minutos.

3. Segunda discusión sobre formas de violencia directa: violencia absurda



Muestra audiovisual: Capítulo “El día que murió la violencia” – Los Simpson



Nombre de la actividad: Violencia en Springfield

Objetivos: propiciar una discusión sobre las causas o factores que motivan el uso de la violencia en los contenidos mostrados.

Descripción: se muestran los clips de video al grupo de niños y a continuación se proyecta una diapositiva con las preguntas que orientan la discusión: ¿qué opinan de las gorras de Bart y Lisa?, ¿por qué dos niños ven un programa de este tipo?, ¿qué piensan sobre la relación de Tomy y Daly?, ¿por qué piensan que Bart y Lisa se ríen tanto al ver el programa?, ¿por qué Bart le pide a Lisa que le dé un balazo si lo deja de ver?

Recursos: video beam, computador, parlante, clip de Los Simpson, y una diapositiva con las preguntas orientadoras de la actividad.

*En el Anexo 7 se encuentran las preguntas orientadoras.

Tiempo máximo: 25 minutos.

4. Tercera discusión sobre formas de violencia directa: violencia física

Nombre de la actividad: La historia de Robin Hood





Objetivos: teniendo en cuenta los aspectos éticos presentes en la historia de Robin Hood, el objetivo de esta actividad es permitir a los niños escoger los puntos de giro y el desenlace de ésta. En otras palabras, deseamos conocer las decisiones que tomarían los participantes al darles el control sobre ciertas acciones de los personajes.

Descripción: los niños se sientan frente al teatrino como espectadores de la obra. Una de las investigadoras se encarga de la narración, mientras la otra coordina los personajes detrás del teatrino. La narración es clave. Cuando Robin Hood deba tomar una decisión importante, la narradora interpela a los niños para que sean ellos quienes decidan qué hacer. Se pretende que los espectadores sean una parte activa de la obra y tengan poder de decisión sobre los giros de la historia.

Anexo:

Hace muchos años, en el bosque de un pueblito llamado Nottingham, vivían Robin Hood y Little John. Bueno, ellos en realidad no vivían en ningún lugar, sino que se la pasaban huyendo, escondidos, porque temían ser capturados.

– ¿A veces no te preguntas si somos gente buena o gente mala?, lo digo por eso de andar robando a los ricos para ayudar a los pobres –Le preguntó Little John a Robin Hood – ¡Oh!, ustedes niños, queridos amigos, ¿qué piensan?, ¿somos gente buena o gente mala?

Entonces Robin Hood le respondió:

– Little John, nosotros no robamos, sólo pedimos prestado lo necesario.

Estos dos se habían convertido en los pillos más buscados de todo Nottingham, porque ante cada oportunidad, engañaban con sus trucos a algún señor adinerado para quitarle su dinero y sus joyas. Luego, repartían todo lo que habían robado entre los habitantes del pueblo, y éstos se ponían felices y dichosos. Robin Hood era un héroe para ellos, porque eran tan pobres, que a veces no les alcanzaba para comer. Además, debían pagar impuestos muy altos al ambicioso y calculador Rey Juan.

Una tarde, mientras Robin Hood y Little John paseaban por el bosque, vieron pasar el carruaje del Rey Juan lleno de dinero. Éste acababa de cobrar los impuestos a todas las personas de Nottingham, dejándolas más pobres de lo que eran.



Tran pronto el carruaje comenzó a acercarse, Robin Hood y Little John tuvieron una idea que sólo a ellos se les podría ocurrir.

– Robemos ese carruaje. Podemos engañar al Rey, decirle que somos videntes, que leeremos su futuro, y mientras se descuida, tomamos el dinero– dijo Robin Hood emocionado.

– Pero Robin – respondió Little John asustado –, si se da cuenta, ¡nos ejecutará!
–Pero ya viste a todos nuestros amigos del pueblo, tienen hambre, somos su única esperanza –

Así, Robin Hood y Little John se disfrazaron como señoras videntes y engañaron al Rey. Mientras Little John lo entretenía con una bola mágica de cristal, Robin Hood tomó las bolsas de dinero. Sin embargo, los guardias del Rey se dieron cuenta de que una de las señoras estaba robando, y no tardaron en reconocer que se trataba ni más ni menos que del pillo más buscado de todo Nottingham, Robin Hood.

Robin Hood fue descubierto por los soldados del Rey, ¿qué debería hacer?, ¿luchar contra ellos?, ¿o dejarse capturar? Si lucha contra ellos, varios soldados saldrán heridos o quizás muertos, porque Robin Hood sabe usar muy bien su arco y su espada. Pero si se deja capturar, probablemente será ejecutado por el Rey, y la gente del pueblo de Nottingham perderá a su héroe. ¿Qué debería hacer Robin Hood?

Opción A (Luchar y salir victorioso)

Robin Hood se enfrentó a los soldados del Rey, y varios de ellos cayeron muertos. Él y Little John lograron huir con el dinero y lo repartieron entre la población de Nottingham, quienes morían de hambre, pero pudieron comer ese día gracias al gran Robin Hood.

Opción B (Entregarse y ser encarcelado)

Robin Hood devolvió el dinero y se entregó a los soldados. Nadie salió herido. Little John consiguió huir y robarse un par de centavos, pero ese dinero apenas alcanzó para alimentar a unos cuantos niños del pueblo. Robin Hood fue encarcelado por varios años, pero las personas de Nottingham siempre esperaron el regreso de su gran héroe.

Recursos: teatrino, figuras de los personajes y refrigerio.

*Las Figuras 23 y 24 corresponden al teatrino y las figuras utilizadas en la obra.

Tiempo máximo: 35 minutos.

Disney's POCAHONTAS

PARA ENTRAR EN CONTEXTO...

Pocahontas, es una princesa indígena, hija del Jefe Powhatan. John Smith es un aventurero, ansioso de conquistar nuevos territorios, que marcha a la tierra de Pocahontas en busca de nuevas aventuras.

El pueblo de Pocahontas ve con preocupación la llegada a su territorio de Smith y el grupo de conquistadores en busca de oro, entre ellos, su ambicioso jefe.

Pocahontas entabla una fuerte amistad con el Capitán Smith. Sin embargo, empiezan a surgir tensiones entre las dos culturas. Así que la protagonista, recurre a la sabiduría de la Abuela Sauce para lograr la paz entre su pueblo y los conquistadores.



POCAHONTAS

Nombre : Matoaka, alias Pocahontas

Características: Fuerte, de espíritu libre, valiente, bondadosa

Descripción

Es una bella princesa nativa, hija del Jefe Powhatan. Su padre quiere casarla con Kocoum, el hombre más fuerte de la tribu, pero, ella se enamora del colono John Smith.

Le gusta estar con sus amigos, Miko, el mapache y Flit, el colibrí. Cuando se siente triste o desafortunada, Pocahontas siempre acude a pedir consejos a la Abuela Sauce.

A pesar de ser muy educada y madura, Pocahontas siempre defiende sus costumbres y a su pueblo.



Thomas

Características: Inexperto e inocente, buen corazón.

Descripción

Thomas es un buen amigo de John Smith. Es un hombre inocente y joven, también parece muy inexperto. Mata a Kocoum para defender a John Smith. Al final de la película, es capaz de liderar el grupo para que arreste al villano de la película, el gobernador Ratcliffe.



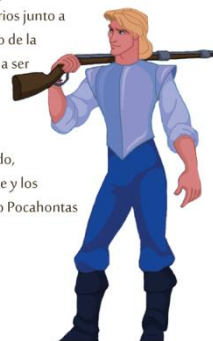
JOHN SMITH

Características: Seguro de sí mismo y valiente.

Descripción

Es un soldado inglés que llega a la tierra de Pocahontas para conquistar esos territorios junto a su grupo, pero se hace amigo de la heroína, por lo que empieza a ser mejor persona y a cuidar de los animales.

Cuando Kocoum es asesinado, John es culpado de su muerte y los indios quieren matarlo, pero Pocahontas se los impide.



Kocoum

Descripción

Es considerado el guerrero más fuerte y valiente del Jefe Powhatan. Es muy fiel a su tribu y siempre ayuda a los más necesitados, también se preocupa por sus amigos. Cuando uno de sus ellos es herido por colonos, Kocoum inmediatamente lo ayuda y cuida de él mientras está siendo tratado.

Parece realmente amar a Pocahontas, pero cuando ve que ella siente algo por John Smith, el, colono, es consumido por los celos y lo ataca.



Figura 22. Material gráfico actividad ¿Quién es el villano?



Figura 23. Teatrino para La Historia de Robin Hood



Figura 24. Figuras para La Historia de Robin Hood



Experiencia del taller 2. En esta sesión la asistencia fue de ocho niños. Contamos con una persona extra que se encargó de tomar fotografías y grabar en audio todas las actividades, lo que nos permitió mejorar la calidad de los registros, y concentrarnos en el desarrollo del taller.



Debido a que esta vez el material contenía situaciones de violencia más complejas, se generó un nutrido debate cuyas opiniones oscilaron entre un extremo y otro. En esta sesión los participantes usaron la palabra “violencia” por primera vez. La mayoría tomaron posiciones críticas e hicieron propuestas frente a las situaciones mostradas, además de escoger colectivamente el rumbo de una historia.



Figura 25. Lectura del material de Pocahontas





Figura 26. Discusión sobre la muestra audiovisual de Los Simpson



Figura 27. La historia de Robin Hood





3.5.7.3. Taller 3: Tercera parada, el mundo de los videojuegos. En este taller se analizó el uso exagerado de la violencia directa-física para entretener o divertir. Para esto, se invitó a los niños a utilizar la consola de videojuegos y a visualizar algunos fragmentos de videos en YouTube. Esta sesión no requirió de ninguna estrategia especial para motivar la participación, ya que confiábamos que la consola y los contenidos de los videos serían suficientes para despertar el interés de los participantes. Adicionalmente, planteamos algunas preguntas al grupo sobre la experiencia de videojugar.



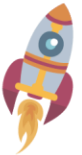
Se pidió a los niños agruparse en parejas y escoger entre los siguientes títulos: *Need for Speed*, *Mortal Kombat* y *Call of Duty*, ya que deseábamos analizar sus preferencias con respecto a videojuegos con un alto grado de violencia y a otros en los que no había presencia de la misma. A continuación (Tabla 8), presentamos el modelo de observación aplicado a cada uno de los videojuegos y videos utilizados en este taller.



Tabla 8. *Modelo de observación aplicado a los contenidos del Taller 3*



Need for Speed	
Descripción: videojuego que consiste en culminar carreras de autos por etapas. El objetivo es superar los obstáculos de la carrera, ganar y mejorar las marcas personales en términos de tiempo.	
A. Datos técnicos de la muestra	
1. Formato: videojuego.	
2. Género: videojuego de carreras.	
3. Público destinatario: infantil, juvenil y adulto.	
4. Año de producción: 2012.	
5. Duración de la muestra (tiempo): no aplica.	
B. Pertinencia de la muestra en los talleres	
Este videojuego se caracteriza por un nivel mínimo de violencia, por lo cual nos pareció apropiado incluirlo en la primera actividad del tercer taller; así, los niños tendrán la posibilidad de escoger entre dos videojuegos con un alto grado de violencia, y uno con un nivel mínimo de ella. Esta diferenciación es importante para nosotras como investigadoras,	





ya que es una parte fundamental del análisis; sin embargo, a los niños les plantearemos una selección libre de acuerdo con sus gustos.

Mortal Kombat

Descripción: videojuego que consiste en peleas cuerpo a cuerpo en un espacio determinado. Los jugadores asumen personajes, los cuales cuentan con armas y habilidades especiales para las disputas. Este juego se caracteriza por la presencia de mucha sangre, y movimientos con un alto grado de violencia física.

A. Datos técnicos de la muestra

1. **Formato:** videojuego.

2. **Género:** combate.

3. **Público destinatario:** juvenil y adulto.

4. **Año de producción:** 2011.

5. **Duración de la muestra (tiempo):** no aplica.

B. Valoración de la situación de violencia presente en la muestra

1. **Intensidad:** fuerte.

2. **Clasificación de la violencia:** representada.

3. **Tipología del acto violento:** violencia directa.

4. **Forma de la violencia cultural y/o estructural:** no aplica.

5. **Forma de la violencia directa:** física.

6. **Medios:** con el propio cuerpo, armas y objetos contundentes.

7. **Escenario:** recreaciones de cuadrilateros y espacios de la ciudad.

8. **Motivación del acto violento:** proactivo (sin provocación previa) y reactivo (con provocación previa).

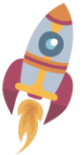
9. **Percepción del acto violento en el intratexto:** positivo.

10. **Intencionalidad del acto violento en el intratexto:** entretener.

11. **Penalización:** no se muestra ni se alude a ella.

C. Pertinencia de la muestra en los talleres

Dado el alto grado de violencia directa-física del juego, es pertinente incluirlo en la primera actividad del tercer taller; así, los niños tendrán un juego de este tipo en sus posibilidades





de escogencia, y como investigadoras podremos indagar y analizar sus razones para seleccionar uno u otro.

Call of Duty

Descripción: videojuego que consiste sobrevivir y vencer al oponente en medio de un contexto bélico. Los jugadores deben cumplir con determinadas misiones, y por ello deben disparar, desde una perspectiva de primera persona, a todos los obstáculos que encuentren en su camino.

A. Datos técnicos de la muestra

1. **Formato:** videojuego.

2. **Género:** Bélico.

3. **Público destinatario:** juvenil y adulto.

4. **Año de producción:** 2010.

5. **Duración de la muestra (tiempo):** no aplica.

B. Valoración de la situación de violencia presente en la muestra

1. **Intensidad:** fuerte.

2. **Clasificación de la violencia:** representada.

3. **Tipología del acto violento:** violencia directa.

4. **Forma de la violencia cultural y/o estructural:** en algunas versiones, Call of Duty recrea contextos bélicos reales, como la Operación Avalancha de Italia, la Guerra de Vietnam o la Segunda Guerra Mundial. Todos éstos constituyen casos de fuerte violencia estructural, muchas veces motivados por aspectos culturales.

5. **Forma de la violencia directa:** física.

6. **Medios:** armas de fuego, armas blancas, objetos contundentes y otros.

7. **Escenario:** recreaciones de diferentes contextos bélicos.

8. **Motivación del acto violento:** proactivo (sin provocación previa) y reactivo (con provocación previa).

9. **Percepción del acto violento en el intratexto:** positivo.

10. **Intencionalidad del acto violento en el intratexto:** entretener.

11. **Penalización:** no se muestra ni se alude.

C. Pertinencia de la muestra en los talleres





Este videojuego no sólo se caracteriza por tener un alto grado de violencia directa-física, sino por la presencia de armas y otro tipo de artículos de guerra. Al incluirlo en la primera actividad del tercer taller, los niños tendrán la posibilidad de escoger entre dos juegos que presentan diferentes tipos de violencia directa-física, y uno con ausencia de la misma (Need for Speed). Como se señaló anteriormente, esta diferenciación es importante para nosotras como investigadoras, ya que es una parte fundamental del análisis; sin embargo, a los niños les plantearemos una escogencia libre, de acuerdo con sus gustos, sin ningún tipo de criterio.

Capítulo “¿Quieres bronca?” – Serie web EnchufeTv

Descripción: en este fragmento, dos jóvenes de secundaria rozan accidentalmente sus hombros al cruzarse en un pasillo; sin embargo, los compañeros que se encuentran a su alrededor insisten en que dicho roce fue una provocación, y los incitan a encontrarse fuera de la escuela para pelear. Todos gritan “¡pelea, pelea, pelea!”, en una actitud morbosa y amarillista.

Ubicación: www.youtube.com/watch?v=QKIWeueV-2E

A. Datos técnicos de la muestra

1. **Formato:** video, serie.
2. **Género:** comedia y parodia.
3. **Público destinatario:** juvenil y adulto.
4. **Año de producción:** 2017.
5. **Duración de la muestra (tiempo):** 00:00 - 01:18

B. Valoración de la situación de violencia presente en la muestra

1. **Intensidad:** fuerte.
2. **Clasificación de la violencia:** representada.
3. **Tipología del acto violento:** violencia directa y cultural.
4. **Forma de la violencia cultural y/o estructural:** se evidencia una situación de violencia cultural: peleas naturalizadas como parte de la cotidianidad escolar (la violencia porque sí).
5. **Forma de la violencia directa:** verbal y física.
6. **Medios:** verbal y con el propio cuerpo.
7. **Escenario:** escolar.
8. **Motivación del acto violento:** proactivo (sin provocación previa) y reactivo (con provocación previa).



9. Percepción del acto violento en el intratexto: positivo.

10. Intencionalidad del acto violento en el intratexto: divertir (comedia) y realizar una crítica.

11. Penalización: no se muestra ni se alude.

C. Características del agresor/a que participa en la muestra

1. Género: mixto (grupo).

2. Edad: adolescentes.

3. Etnia: irrelevante.

4. Nivel socioeconómico: medio.

D. Características de la víctima que participa en la muestra

1. Género: masculino.

2. Edad: adolescente.

3. Etnia: irrelevante.

4. Nivel socioeconómico: medio.

E. Pertinencia de la muestra en los talleres

En este capítulo de EnchufeTv, una serie web dedicada a la comedia y la sátira, ocurren una serie de hechos violentos que rayan en lo absurdo, es decir, son maximizados o exagerados, y tienen como fin divertir, por lo cual es posible decir que es un contenido cargado de humor negro. Además, no sólo se trata de una violencia física absurda, sino que la temática del capítulo es la violencia misma, específicamente la naturalización de la violencia en los ambientes escolares. Nos interesa saber si a los niño(a)s este tipo de contenido les parece gracioso, y si es así, por qué. En otras palabras, conocer la reacción de los niños frente a un tipo de violencia exagerada y absurda.

Vidcoreacción al juego “Capturando a pie grande”

Descripción: El *youtuber* Fernanfloo reacciona al juego “Capturando a Pie Grande”.

Ubicación: www.youtube.com/watch?v=YN_wgaRiDOY&t=1s

A. Datos técnicos de la muestra

1. Formato: video, videojuego.

2. Género: reviews de videojuegos.

3. Público destinatario: infantil, juvenil y adulto.





4. Año de producción: 2017.

5. Duración de la muestra (tiempo): 05:24 - 07:34

B. Valoración de la situación de violencia presente en la muestra

1. Intensidad: moderada.

2. Clasificación de la violencia: representada.

3. Tipología del acto violento: violencia directa.

4. Forma de la violencia cultural y/o estructural: no aplica.

5. Forma de la violencia directa: física.

6. Medios: armas de fuego.

7. Escenario: recreación de un bosque.

8. Motivación del acto violento: proactivo (sin provocación previa).

9. Percepción del acto violento en el intratexto: positivo.

10. Intencionalidad del acto violento en el intratexto: entretener.

11. Penalización: no se muestra ni se alude a ella.

C. Pertinencia de la muestra en los talleres

En este video, un *gamer* graba su partida del juego "Capturando a pie grande", el cual consiste en perseguir a pie grande a través del bosque, y cazarlo utilizando una escopeta. Incluimos este clip en la segunda actividad del tercer taller, ya que nos interesa saber si a los niños les llama la atención o les parece divertido un juego de este tipo, y por qué.

Fragmento de la película "X-Men: Apocalipsis"

Descripción: en este fragmento de la película, el superhéroe Wolverine, asociado a los X-Men, escapa de su celda y asesina con sus garras a todos los integrantes del ejército que lo custodiaba.

Ubicación: www.youtube.com/watch?v=RFnAgWsfbU8&t=375s

A. Datos técnicos de la muestra

1. Formato: video, película.

2. Género: ciencia ficción.

3. Público destinatario: infantil, juvenil y adulto.





4. Año de producción: 2016

5. Duración de la muestra (tiempo): 06:16 - 07:06

B. Valoración de la situación de violencia presente en la muestra

1. Intensidad: fuerte.

2. Clasificación de la violencia: representada.

3. Tipología del acto violento: violencia directa.

4. Forma de la violencia cultural y/o estructural: no aplica.

5. Forma de la violencia directa: física.

6. Medios: con el propio cuerpo y armas blancas.

7. Escenario: laboratorio.

8. Motivación del acto violento: reactivo (con provocación previa).

9. Percepción del acto violento en el intratexto: positivo.

10. Intencionalidad del acto violento en el intratexto: heroizar, y crear conflicto o punto de giro.

11. Penalización: no se muestra ni se alude.

C. Características del agresor/a y la víctima que participan en la muestra

La violencia es ejercida por todos los sujetos presentes en la muestra, tanto por el superhéroe como los integrantes del ejército.

D. Pertinencia de la muestra en los talleres

Tomamos un fragmento de la película *X-Men: Apocalipsis*, porque nos interesa conocer las reacciones de los niños frente a la violencia heroizada, es decir, la violencia que ejercen los héroes en las películas de acción.

En la siguiente tabla (Tabla 9) se describen cada una de las actividades del Taller 3.

Tabla 9. *Taller: Tercera parada, el mundo de los videojuegos*

VIAJE POR EL CIBERESPACIO



Nombre: Tercera parada, el mundo de los videojuegos

Descripción y objetivos del taller:

En este encuentro con los niños, se aborda nuevamente el tema de la violencia directa-física, pero, a diferencia del taller pasado, los contenidos no presentan situaciones de violencia complejas; al contrario, debido a que tienen como fin entretener, divertir, atraer más público, pueden tornarse constantes, excesivas y gratuitas; la violencia en este tipo de contenidos puede ser un fin en sí mismo. Aunque es posible encontrar una gran cantidad de programas televisivos y películas que cumplen con estas características, esta vez nos acercaremos al mundo de los videojuegos, mundo en el que la violencia directa-física ha sido explotada hasta los límites. También se visualizarán videos de la plataforma YouTube, teniendo en cuenta la popularización de youtubers y canales dedicados a la comedia y la parodia.

El objetivo de este taller es determinar si los niños presentan un gusto por este tipo de contenidos de violencia excesiva y gratuita, qué elementos logran captar su atención y sus razones para escoger unos u otros videojuegos.

Recursos: consola de videojuegos (PlayStation 3), video beam, computador, parlante, clips de video, cámara, grabadora de audio y refrigerios.

Tiempo total estimado para el taller: una hora y media.

ACTIVIDAD DE INICIO

1. Actividad para romper el hielo

Nombre de la actividad: El supermercado

Descripción: los niños se sientan en círculo en las sillas, dejando una de ellas vacía. Cada uno escoge el nombre de algún producto del supermercado, por ejemplo “sopa de tomate”, “espaguetis”, “detergente”, etc. Una de las investigadoras se encarga de narrar una historia divertida en la que incluya los nombres escogidos por los niños. Cuando la investigadora



nombre alguno, éste se levanta de inmediato y ocupa la silla vacía. Si no lo hace, pierde un punto. Si dentro de la historia, la investigadora pronuncia la palabra “supermercado”, los niños se cambian rápidamente de lugar.



Tiempo máximo: 10 minutos.

CONTENIDOS DEL TALLER

VIOLENCIA DIRECTA-FÍSICA EN LOS VIDEOJUEGOS



2. Primera discusión sobre formas de violencia directa: violencia física



Nombre de la actividad: ¡Videojugando!



Objetivos: conocer las motivaciones de los niños para escoger entre varios videojuegos con un grado mínimo o muy alto de violencia. Analizar la experiencia interactiva de los niños al jugar en la consola.



Descripción: los niños se organizan en parejas para jugar durante algunos minutos en la consola de videojuegos. Pueden escoger entre varios tipos de videojuegos: dos que implican el uso de violencia directa-física y uno que no. Cuando todos los niños hayan jugado, se procede a movilizar la discusión con preguntas como: ¿por qué eligieron el juego?, ¿les pareció divertido?, ¿qué les gustó y qué no les gustó de él?, ¿volverían a jugarlo? ¿porqué creen que las personas encuentran ese juego divertido o entretenido?.



Recursos: consola de videojuegos, pantalla.



Tiempo máximo: 45 minutos.



VIOLENCIA DIRECTA-FÍSICA EN LOS CONTENIDOS AUDIOVISUALES





3. Segunda discusión sobre formas de violencia directa: violencia física

Muestra audiovisual: Capturando a pie grande - Fernanfloo (05:24 - 07:34)
¿Quieres bronca? - EnchufeTv (00:00 - 01:18)
Top 10 superhero vs An army Fight (06:16 - 07:06)

Nombre de la actividad: Califica los videos

Objetivos: reconocer de qué forma los niños valoran el uso excesivo o exagerado de la violencia en los contenidos mostrados.

Descripción: se muestra a los niños tres tipos de contenido: el fragmento de una película, una serie web de YouTube y un **review o reseña** de un videojuego; todas éstas tienen en común que utilizan la violencia excesiva o exagerada como un elemento para entretener, divertir o como parte de una narrativa cómica. Posteriormente, se les propone un trabajo individual, el cual consiste en calificar varios aspectos de cada uno de los clips en una hoja que podrán puntuar del 1 al 5, y utilizando algunas pegatinas de estrellas. Finalmente, se socializa la actividad y se indaga en sus respuestas. También se hacen preguntas como: ¿por qué crees que a otras personas les parece entretenido este video?, ¿crees que es parece gracioso?, ¿piensas que a las personas les gustan este tipo de videojuegos?

Recursos: clips de video y material gráfico para la actividad.

*Los Anexos 8 y 9 corresponden al material gráfico empleado en esta actividad, y a los resultados de cada participante, respectivamente.

Tiempo máximo: 35 minutos.

Experiencia del Taller 3. En esta sesión la asistencia fue de siete participantes, los cuales se mostraron eufóricos y muy familiarizados con la consola de videojuegos. Debido a que contábamos con un solo *PlayStation*, decidimos dividir a los niños entre dos actividades: los videojuegos y la visualización de los vídeos de YouTube. Sin embargo, fue muy difícil lograr





que se concentraran en esta última actividad, ya que dirigieron toda su atención a esperar su turno para utilizar la consola.



Figura 28. Juan David y Eliam juegan *Call of Duty*



Figura 29. Klarisse juega *Need for Speed*

3.5.7.4. Taller 4: Aterrizaje final, el mundo de las redes sociales. En este último taller decidimos proponer al grupo actividades donde la violencia fuera de tipo estructural, ya que habíamos trabajado con los otros dos extremos del triángulo de Galtung (directa y cultural).





De esa misma forma, optamos por alejarnos de la violencia representada y desarrollar actividades a partir de contenidos no ficcionales que circulan por el ciberespacio.



En esta sesión propusimos dos actividades a los participantes. En la primera simulamos la interfaz de Facebook, y a través de una pantalla mostramos al grupo cuatro tipos de contenidos que suelen circular por esta red social: dos fotografías documentales que aludían a temas como la guerra y el hambre, y dos videos grabados por aficionados desde sus *smartphones* que daban cuenta de situaciones de orden cultural y estructural como el racismo y la pobreza, respectivamente. Dado que la actividad consistía en simular la dinámica de esta plataforma, dimos a cada niño unas paletas con los populares símbolos de las reacciones (me gusta, me encanta, me enoja, etc.) a fin de que, en efecto, reaccionaran a los contenidos mostrados.



En la segunda actividad pretendíamos, de forma similar a la anterior, simular la interfaz de la red social WhatsApp. En este caso, deseábamos que cada niño diera respuesta, incluso con *emojis*, a unos mensajes de corte racista y clasista (violencias culturales). En la siguiente tabla (Tabla 10) se encuentra el modelo de observación aplicado a cada una de las piezas del taller.



Tabla 10. *Modelo de observación aplicado a los contenidos del Taller 4*

La casa de Angie en la Comuna 13 – Fotografía de Jesús Abad Colorado	
Descripción: en la Comuna 13 de Medellín, una niña mira a través de un agujero en uno de los vidrios de la ventana de su casa. Éste parece ser la evidencia del impacto de una bala. La fotografía es a blanco y negro.	
A. Datos técnicos de la muestra	
1. Formato: imagen.	
2. Género: documental.	
3. Público destinatario: juvenil y adulto.	
4. Año de producción: 2002	





5. Duración de la muestra (tiempo): no aplica.

B. Valoración de la situación de violencia presente en la muestra

1. Intensidad: sutil.

2. Clasificación de la violencia: no representada.

3. Tipología del acto violento: violencia directa, estructural y cultural.

4. Forma de la violencia cultural y/o estructural: los enfrentamientos entre pandillas en la Comuna 13 de Medellín nacen de la idea del "control de territorios", y de una cultura de la violencia fuertemente arraigada en este tipo de sectores. Esto surge por condiciones estructurales como la pobreza, la marginalidad, y en el caso específico de esta Comuna, por el conflicto armado del país; la guerra en Colombia la influyó particularmente y la impregnó de una cultura de la violencia.

5. Forma de la violencia directa: física y daño material.

6. Medios: armas de fuego.

7. Escenario: las calles y el barrio.

8. Motivación del acto violento: se desconoce este dato.

9. Percepción del acto violento en el intratexto: negativo.

10. Intencionalidad del acto violento en el intratexto: no aplica.

11. Penalización: no se muestra ni se alude a ella.

C. Características del agresor/a que participa en la muestra

Se desconocen las características específicas del agresor en la muestra.

D. Características de la víctima que participa en la muestra

1. Género: femenino.

2. Edad: niño.

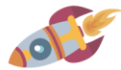
3. Etnia: mestiza.

4. Nivel socioeconómico: bajo.

E. Pertinencia de la muestra en los talleres

El cuarto taller está orientado hacia la violencia estructural, por lo cual esta fotografía de Jesús Abad Colorado nos pareció apropiada para abordar el tema de la guerra. El motivo principal para mostrar esta imagen a los niños es que no se trata de una fotografía explícita, en la que figuran armas o cuerpos sangrientos; al contrario, nos muestra sólo una huella, un





rastros del conflicto. Nos interesa saber qué tipo de asociaciones elaboran los niños con respecto al agujero en el vidrio, ¿lo asociarán de inmediato con una bala?, ¿serán capaces de vincularlo con un enfrentamiento o una guerra?, ¿qué otro tipo de ideas surgirán de ellos al ver esta imagen? Otro aspecto pertinente para discutir con ellos es el mensaje mismo de la fotografía: los niños y el conflicto armado, la forma como también resultan involucrados y afectados por él.

El buitre – Fotografía de Kevin Carter

Descripción: en un poblado de Sudán, un niño se encuentra famélico en el piso, al fondo se vislumbra un buitre.

A. Datos técnicos de la muestra

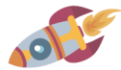
1. **Formato:** imagen.
2. **Género:** documental.
3. **Público destinatario:** juvenil y adulto.
4. **Año de producción:** 1993
5. **Duración de la muestra (tiempo):** no aplica.

B. Valoración de la situación de violencia presente en la muestra

1. **Intensidad:** fuerte.
2. **Clasificación de la violencia:** no representada.
3. **Tipología del acto violento:** violencia directa y estructural.
4. **Forma de la violencia cultural y/o estructural:** esta fotografía representa una situación de violencia estructural, ya que fue tomada en un contexto real de hambruna en el sur de Sudán.
5. **Forma de la violencia directa:** física.
6. **Medios:** no aplica.
7. **Escenario:** comunidad o poblado.
8. **Motivación del acto violento:** no aplica.
9. **Percepción del acto violento en el intratexto:** negativo.
10. **Intencionalidad del acto violento en el intratexto:** no aplica.
11. **Penalización:** no se muestra ni se alude a ella.

C. Características del agresor/a que participa en la muestra





Se desconocen las características del agresor. Cuando la violencia es estructural, es difícil determinar si existe un agresor y una intencionalidad específicos.

D. Características de la víctima que participa en la muestra

1. **Género:** masculino.

2. **Edad:** niño.

3. **Etnia:** afro.

4. **Nivel socioeconómico:** bajo.

E. Pertinencia de la muestra en los talleres

Nos interesa saber si los niños son capaces de reconocer la situación de violencia estructural presente en la imagen, y además, cómo interpretan la fotografía en su totalidad, teniendo en cuenta la presencia del buitre en la parte de atrás.

Video de Masaka Kids Africana

Descripción: en una comunidad africana, un grupo de niños bailan alegremente al ritmo de una canción.

Ubicación: www.facebook.com/masakakidsafricana/videos/575040342687737/

A. Datos técnicos de la muestra

1. **Formato:** video.

2. **Género:** documental.

3. **Público destinatario:** infantil, juvenil y adulto.

4. **Año de producción:** se desconoce.

5. **Duración de la muestra (tiempo):** 56 segundos.

B. Valoración de la situación de violencia presente en la muestra

1. **Intensidad:** sutil.

2. **Clasificación de la violencia:** no representada.

3. **Tipología del acto violento:** violencia directa y estructural.

4. **Forma de la violencia cultural y/o estructural:** en medio de la alegría que evidencian los niños y niñas en este video, es posible entrever una situación de violencia estructural: las condiciones de pobreza en las que viven.

5. **Forma de la violencia directa:** daño material.



6. Medios: no aplica.

7. Escenario: doméstico, barrio o comunidad.

8. Motivación del acto violento: no aplica.

9. Percepción del acto violento en el intratexto: no aplica.

10. Intencionalidad del acto violento en el intratexto: no aplica.

11. Penalización: no se muestra ni se alude a ella.

C. Características del agresor/a que participa en la muestra

Se desconocen las características del agresor. Cuando la violencia es estructural, es difícil determinar si existe un agresor y una intencionalidad específicos.

D. Características de la víctima que participa en la muestra

1. Género: mixto (grupo)

2. Edad: niño.

3. Etnia: afro.

4. Nivel socioeconómico: bajo.

E. Pertinencia de la muestra en los talleres

Nos interesa saber si los participantes identifican la situación de violencia estructural presente en el video, y si es así, si elaboran algún contraste o relación con la actitud y las acciones mostradas por los niños del video. Como investigadoras, nos pareció sumamente apropiado incluir este clip, ya que no se evidencia una situación de violencia estructural explícita (como la fotografía anterior), sino que se entreve, mientras se ponen de manifiesto o en primer plano otros elementos, como la alegría de los niños.

Video aficionado “Racismo en Canadá”

Descripción: en un centro de salud de Canadá, una mujer exige insistentemente que su hijo sea atendido por un médico blanco y de origen canadiense. Además, se molesta con las trabajadoras del lugar, quienes le explican que no hay ningún doctor disponible con las características específicas que ella desea.

Ubicación: www.youtube.com/watch?v=pQUmHPW5b3M

A. Datos técnicos de la muestra

1. Formato: video.

2. Género: documental.





3. Público destinatario: juvenil y adulto.

4. Año de producción: 2017

5. Duración de la muestra (tiempo): 01:35 segundos.

B. Valoración de la situación de violencia presente en la muestra

1. Intensidad: sutil.

2. Clasificación de la violencia: no representada.

3. Tipología del acto violento: violencia directa y cultural.

4. Forma de la violencia cultural y/o estructural: se trata de un caso de violencia cultural por discriminación racial y xenofobia.

5. Forma de la violencia directa: verbal.

6. Medios: verbal.

7. Escenario: laboral.

8. Motivación del acto violento: proactivo (sin provocación previa).

9. Percepción del acto violento en el intratexto: negativo.

10. Intencionalidad del acto violento en el intratexto: no aplica.

11. Penalización: se muestra o se menciona.

C. Características del agresor/a que participa en la muestra

1. Género: femenino.

2. Edad: adulto.

3. Etnia: caucásica.

4. Nivel socioeconómico: medio.

D. Características de la víctima que participa en la muestra

1. Género: masculino.

2. Edad: adulto.

3. Etnia: extranjero (se desconoce la etnia).

4. Nivel socioeconómico: sin determinar.

E. Pertinencia de la muestra en los talleres





Este video expone un caso de xenofobia muy particular, ya que no hay un rechazo ni una agresión física o verbal directa. La discriminación se encuentra en las palabras de la mujer, quien desea ser atendida únicamente por un médico blanco y canadiense. Nos gustaría saber si los niños identifican el racismo expresado y cómo reaccionarían ante la situación. De igual forma, saber si surgen otras maneras de entender o interpretar lo que sucede en el video.

Portada revista “Hola”

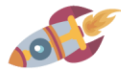
Descripción: esta portada de la revista Hola fue muy controversial, ya que muestra en primer plano a un grupo de mujeres empresarias y procedentes de familias influyentes; mientras al fondo, en tercer plano, y casi de forma decorativa, posan como estatuas dos empleadas domésticas de etnia afro.

A. Datos técnicos de la muestra

1. **Formato:** imagen.
2. **Género:** editorial.
3. **Público destinatario:** juvenil y adulto.
4. **Año de producción:** 2011
5. **Duración de la muestra (tiempo):** no aplica.

B. Valoración de la situación de violencia presente en la muestra

1. **Intensidad:** sutil.
2. **Clasificación de la violencia:** no representada.
3. **Tipología del acto violento:** violencia cultural.
4. **Forma de la violencia cultural y/o estructural:** la fotografía evidencia un caso de violencia cultural por discriminación y clasismo.
5. **Forma de la violencia directa:** no aplica.
6. **Medios:** no aplica.
7. **Escenario:** doméstico.
8. **Motivación del acto violento:** no aplica.
9. **Percepción del acto violento en el intratexto:** no aplica.
10. **Intencionalidad del acto violento en el intratexto:** no aplica.
11. **Penalización:** no se muestra ni se alude a ella.



C. Características del agresor/a que participa en la muestra

1. **Género:** femenino (grupo).

2. **Edad:** adolescentes y adultas.

3. **Etnia:** caucásica.

4. **Nivel socioeconómico:** elevado.

D. Características de la víctima que participa en la muestra

1. **Género:** femenino (grupo).

2. **Edad:** adultas.

3. **Etnia:** afro.

4. **Nivel socioeconómico:** bajo.

E. Pertinencia de la muestra en los talleres

Se trata de una fotografía que, nuevamente, le exige a los niños tener un ojo agudo. Nos preguntamos qué lectura harán sobre las dos mujeres del fondo, la posición que ocupan y el papel que cumplen.

Imagen bajo el código de “meme”

Descripción: la imagen bajo el código de “meme” consta de un hombre con un gesto de desprecio, acompañado de la frase: “¿qué miras indígena?”.

A. Datos técnicos de la muestra

1. **Formato:** imagen.

2. **Género:** no aplica.

3. **Público destinatario:** juvenil y adulto.

4. **Año de producción:** sin determinar.

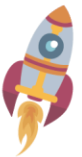
5. **Duración de la muestra (tiempo):** no aplica.

B. Valoración de la muestra

1. **Intensidad:** sutil.

2. **Tipo de violencia:** representada.

3. **Clasificación del acto violento:** violencia directa y cultural.





4. Forma de la violencia cultural y/o estructural: el meme evidencia un caso de violencia cultural por racismo.

5. Forma de la violencia directa: verbal y gestual.

6. Medios: verbal y gestual.

7. Escenario: no aplica.

8. Motivación del acto violento: no es posible determinar la motivación.

9. Percepción del acto violento en el intratexto: positivo.

10. Intencionalidad del acto violento en el intratexto: divertir.

11. Penalización: no se muestra ni se alude a ella.

C. Pertinencia de la muestra en los talleres

Resulta pertinente situar a los niños frente a una imagen bajo el código de “meme”, dado que se encuentran muy popularizadas en la actualidad. Esta imagen, que pretende generar risa, en realidad evidencia los patrones de discriminación y racismo que aún persisten debido a su naturalización.

En la siguiente tabla (Tabla 11) se describen cada una de las actividades del Taller 4.



Tabla 11. *Taller: Aterrizaje final, el mundo de las redes sociales (Facebook y WhatsApp)*

VIAJE POR EL CIBERESPACIO

Nombre: Aterrizaje final, el mundo de las redes sociales (Facebook y WhatsApp)

Descripción y objetivos del taller:

En este taller nos centramos en el tema de la violencia estructural, es decir, aquellas situaciones que producen un daño en las necesidades humanas básicas tales como la supervivencia, la identidad, la libertad y la igualdad. Estos conflictos son el resultado de la injusticia social, la alienación y la represión, y normalmente no se pueden atribuir a un único agresor.

Los contenidos representan formas de violencia indirecta, es decir, no identificables a primera vista, y cuyos elementos de contexto caracterizan este tipo de violencia. Nos



interesa saber, si a pesar de la complejidad del material, los niños logran identificar los tipos de violencia que exponen las piezas, así como sus opiniones al respecto.



Recursos: video beam, computador, parlante, imágenes y clips de video, cámara, grabadora de audio, material lúdico y gráfico, refrigerios.



Tiempo total estimado para el taller: una hora y media.



CONTENIDOS DEL TALLER



VIOLENCIA ESTRUCTURAL EN LAS REDES SOCIALES



1. Primera discusión sobre formas de violencia estructural



Nombre de la actividad: ¡Facebookea!



Objetivos: pretendemos que los niños interactúen con ciertos contenidos que circulan por la plataforma de Facebook, mediante las herramientas propias de esta red social, en este caso algunos elementos gráficos que simulan las diferentes reacciones a una publicación; además, utilizamos estas interacciones como dispositivo para que los niños opinen y hagan una valoración de cada situación.



Descripción: se entrega a cada niño un grupo de paletas de cartulina con las reacciones más comunes de Facebook: me gusta, me encanta, me entristece, me asombra y me enoja. Luego, se muestran las cuatro piezas y se les pide reaccionar a cada una haciendo uso de las paletas. Los contenidos consisten en dos fotografías que aluden a temas como la guerra y el hambre, y dos videos que dan cuenta de situaciones de racismo y pobreza.



Es necesario indagar sobre sus reacciones, el porqué de ellas y sus opiniones acerca de los elementos que componen las muestras.



Recursos: video beam, computador, imágenes, clips de video y paletas de cartulina.





*En la Figura 30 se presentan las imágenes utilizadas para simular la interfaz de Facebook.
*Las Figuras 31 y 32 corresponden a las fotografías expuestas en esta actividad.
*En la Figura 33 se muestra el material lúdico empleado.



Tiempo máximo: 30 minutos.



2. Segunda discusión sobre formas de violencia cultural



Nombre de la actividad: ¡Wasapea!



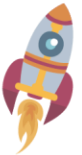
Objetivos: conocer cómo responden los niños, a través de la simulación de la interfaz de WhatsApp, a dos mensajes que contienen (de forma muy sutil) violencias culturales.



Descripción: los participantes se organizan en parejas y reciben una hoja con un chat de WhatsApp impreso. Este chat consta de una conversación y una imagen que evidencia formas de violencia cultural como el racismo y el clasismo. En el reverso de la hoja, los niños pueden “responder” a este mensaje. Las respuestas pueden incluir los *emojis* propios de esta red social.



Recursos: material gráfico para la actividad, *emojis* y pegantes en barra.



*En las Figuras 34 y 35 se presentan las imágenes utilizadas para simular la interfaz de WhatsApp.

*Las Figuras 36 y 37 corresponden a las fotografías empleadas en esta actividad.

*En el Anexo 10 se presentan las respuestas de los participantes.



Tiempo máximo: 30 minutos.



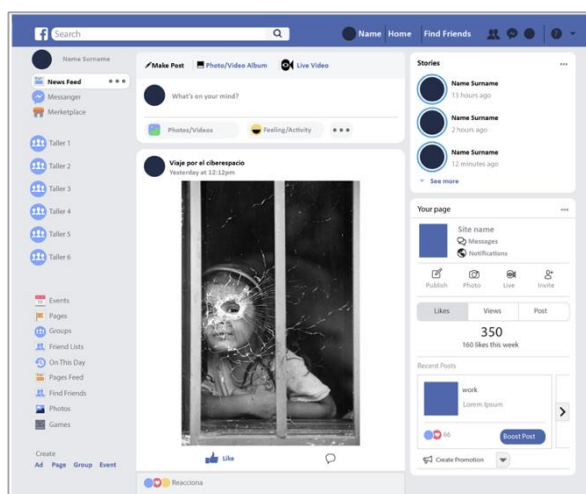
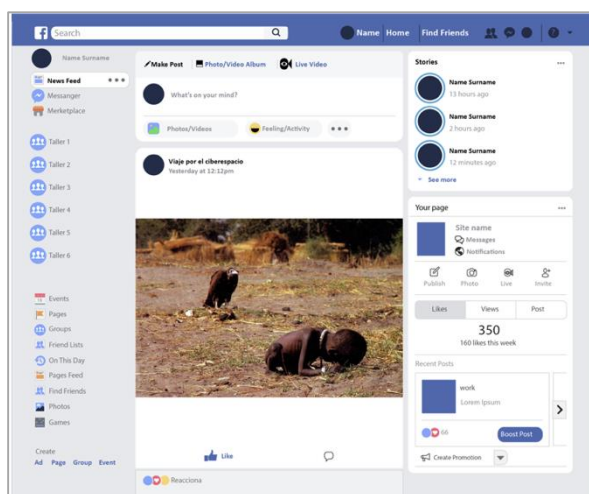


Figura 30. Simulación de la interfaz de Facebook



Figura 31. Fotografía de Jesús Abad Colorado
Fuente: El País



Figura 32. Fotografía de Kevin Carter
Fuente: Oscarenfotos⁸

⁸ Consultado en: www.oscarenfotos.com





Figura 33. Material lúdico actividad ¡Facebokea!



Figura 34. Simulación de la interfaz de WhatsApp



112 *

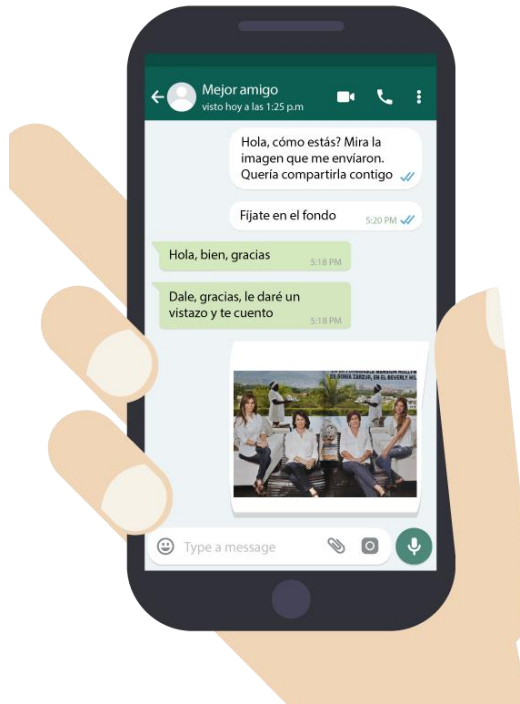


Figura 35. Simulación de la interfaz de WhatsApp



Figura 36. Imagen bajo el código de “meme” para la actividad ¡Wasapea!





Figura 37. Fotografía de la revista Hola para la actividad ¡Wasapea!



Experiencia del taller 4. Asistieron once niños y participaron activamente en las discusiones grupales. La primera, pese a que fue nutrida, requirió de nuestra intervención a través de preguntas orientadoras, dado que los participantes no se ponían de acuerdo respecto al sentido del mensaje de la primera imagen mostrada (fotografía de Jesús Abad Colorado). Sin embargo, hicieron uso de las paletas de manera entusiasta y acompañaron estas reacciones con sus puntos de vista. Al final del taller, realizamos una retroalimentación con los niños y niñas, a fin de conocer qué aspectos de los talleres les gustaron y en cuales debemos mejorar.





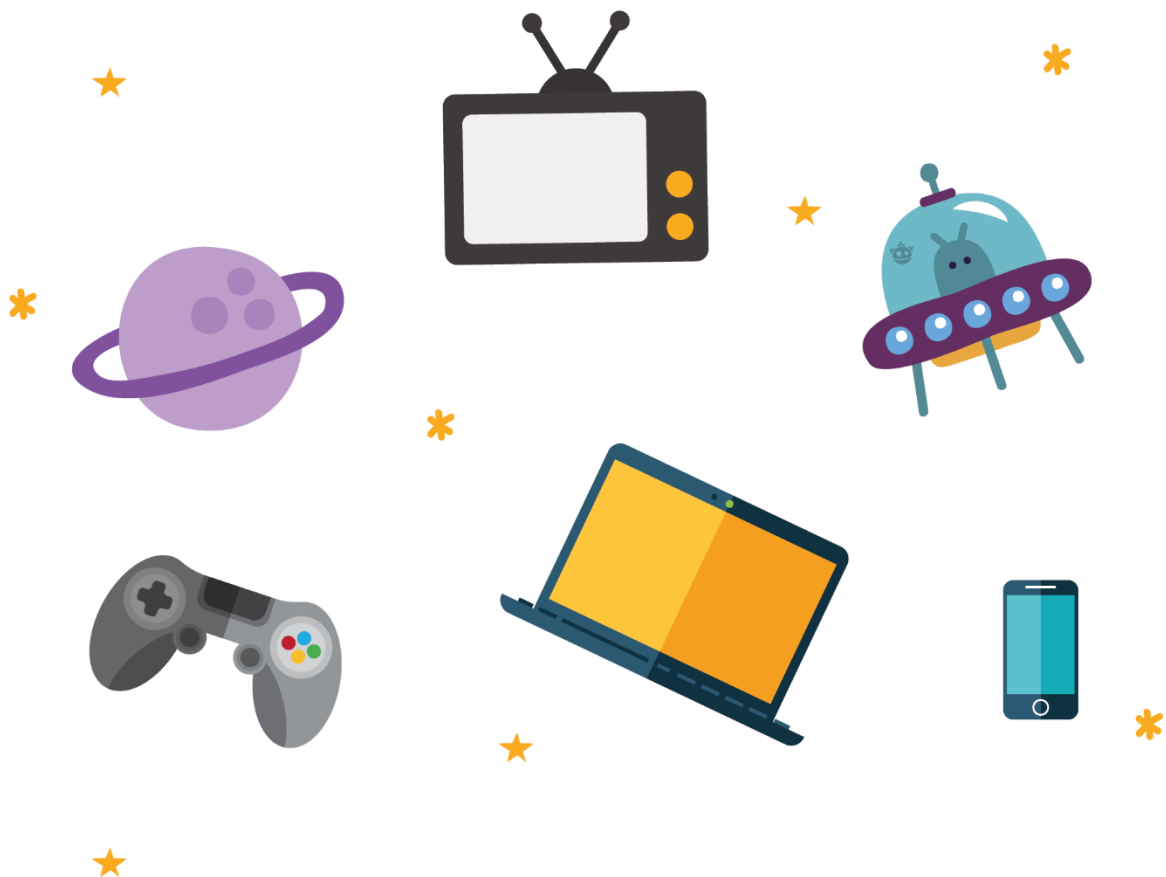
Figura 38. Actividad ¡Facebookea!



Figura 39. Actividad ¡Wasapea!

Capítulo 4.

Análisis de los procesos de recepción e interacción del grupo seleccionado frente a contenidos con presencia de violencia





Los siguientes apartados corresponden al análisis desarrollado a partir de las percepciones e ideas expresadas por los niños y niñas durante los talleres, teniendo en cuenta el propósito principal de nuestra investigación, el cual es analizar los procesos de recepción e interacción de los participantes frente a contenidos con presencia de situaciones violentas.



4.1. Análisis de las nociones de violencia de los participantes



4.1.1. Violencia directa

La proyección de los efectos de la violencia. La primera vez que los niños utilizaron la palabra “violencia” fue durante la discusión de un fragmento de *Los Simpson*, en el segundo taller. La mayoría mostraron un rechazo inmediato hacia las agresiones de los personajes y hacia el programa en general. Comentarios como: “en los dibujos lo enseñan a uno a hacer cosas malas”, “Homero ahorca al hijo y eso incita a los niños a ser más violentos”, “en Los Simpson juegan con Dios”, pusieron en evidencia varios aspectos:



I) A pesar de que los estudios sobre los efectos de la violencia mediática en el comportamiento de los niños quedaron atrás, y se dio paso a otras perspectivas para indagar la relación entre niños, medios y violencia, aún existe una enorme sensibilidad social al respecto. De hecho, los participantes se han apropiado de la idea de que programas como *Los Simpson* incitan a la violencia. Lo llamativo de sus afirmaciones es que ninguno reconoció dicho efecto en ellos, es decir, no mencionaron episodios personales, ni tampoco casos cercanos en los que se haya evidenciado una conducta agresiva por causa directa de este u otro programa. Un hallazgo similar se obtuvo en el proyecto *INVIOTEL*, desarrollado en España entre el 2006 y el 2008; en éste, varios niños y niñas expresaron que para sus iguales –no para ellos mismos– no era conveniente entrar en contacto con las situaciones de violencia real mostradas en los noticieros informativos (Busquet, y otros, 2014). Lo anterior se conecta con uno de los planteamientos del investigador James Potter (2003),





quien explica que proyectar comportamientos en los demás es uno de los mitos de la violencia mediática, ligado a la teoría del aprendizaje por imitación. El hecho de que en ambos estudios, tanto en el nuestro como en el proyecto español, se presenten estas coincidencias en los resultados, es una muestra de que existe un alarmismo social recurrente y naturalizado alrededor de los posibles efectos de la violencia mediática en los comportamientos sociales, preocupación que comparten frecuentemente los adultos y que han trasladado al imaginario de los niños. Sin embargo, como afirma Martín Serrano (1990), las investigaciones que han intentado establecer la causalidad entre la violencia social y la mediática –la mayoría referidas a la televisión– ofrecen resultados contradictorios, y cada cual, según sus intereses, podría ofrecer juicios “apocalípticos” o descartarlos por completo. De acuerdo con Busquet (2014), la investigación especializada aún no halla respuestas determinantes para estas cuestiones.



II) La sátira y el humor negro presentes en *Los Simpson* requieren de un pacto de lectura que va más allá de la literalidad. Específicamente en este fragmento, tomado del capítulo *El día que murió la violencia*, el exceso de agresiones físicas no es gratuito, al contrario, la intención de los realizadores es llevar las acciones de los personajes de lo exagerado a lo absurdo, razón por la cual la violencia se torna reiterativa y grotesca. Su objetivo es satirizar y por ende realizar una crítica sobre la forma como estos comportamientos han impregnado la vida familiar y social. Estos elementos se escapan de la lectura de los niños porque se ven situados frente a unos géneros que exigen un ejercicio más complejo de interpretación –y que debido a sus edades aún no cuentan con todas las herramientas para realizar–. En este orden de ideas, los participantes no emitieron sus percepciones de *Los Simpson* desde la sátira, sino desde un entendimiento literal de cada una de las acciones de los personajes.



III) Los niños y niñas asociaron la palabra “violencia”, no sólo con las definiciones más restringidas de la misma (lo concerniente al daño físico), sino con toda una serie aspectos que para ellos tienen una connotación inmoral o negativa, en sus propias palabras “la maldad”, “los vicios”, “las cosas sexuales”, entre otros. Es posible comprobar esto al comparar sus comentarios sobre *Los Simpson* con los que surgieron alrededor de un fragmento de la





película *X-Men: Apocalipsis*, en la que el superhéroe Logan asesina a varios hombres. A pesar de que en la pieza hay un alto grado de violencia física, la mayoría de los niños se mostraron fascinados ante la capacidad de este personaje de “matar a todos los malos”. Lo anterior deja al descubierto una particularidad en su forma de percibir las agresiones físicas en cada contenido: sus percepciones varían según los juicios previos que se han formado, tanto de los personajes como del programa o formato. En este caso específico, es posible afirmar que la mayor parte de los niños han interiorizado las características de este tipo de películas, en las que, por regla general, existe una constante lucha entre el bien y el mal; el bien se encuentra representado en los héroes, y aunque sus actos impliquen todo tipo de agresiones, se salten las normas e infrinjan la ley, están justificados en alguna finalidad noble o en la búsqueda del bien común. En pocas palabras, para los participantes los superhéroes son buenos y grandiosos. Como investigadoras, hemos denominado a este patrón “violencia heroica”, una violencia que no es percibida como tal por los niños, dado que no les es posible atribuirle aquellas connotaciones inmorales o negativas que hacen parte de su noción interiorizada de la violencia. Caso contrario sucede con *Los Simpson*, programa que consideran violento y relacionan con todo tipo de inmoralidades, debido a que sus juicios previos sobre el mismo son sustancialmente distintos.



Los pactos de lectura. A pesar de reconocer el exceso de violencia física en dos de los videojuegos presentados (*Call of Duty* y *Mortal Kombat*), los niños varones optaron por éstos; incluso mencionaron su gusto por otros juegos con un nivel de violencia igual o más alto, como *Grand Theft Auto*. La elección de las niñas, en cambio, fue *Need for Speed* (cuyo nivel de violencia es muy bajo o casi nulo). De igual forma, disfrutaron el video del *youtuber* conocido como *Fernanfloo*, en el que muestra su desempeño en una partida de *Matando a pie grande*. Así mismo, demostraron su fascinación al ver un fragmento de la película *X-Men: Apocalipsis*, en el que el superhéroe Logan asesina a varios soldados. Al respecto, una de las participantes comentó:





El de Logan fue interesante, porque es un superhéroe que puede matar a todos los malos sin que le salga una gota de sangre, es increíble; es muy simpático ver que él mata a todos esos ejércitos. Nadie podría hacer eso en la vida real en serio, obvio que es una caricatura.



Una de las razones por las cuales los niños y las niñas se sienten atraídos hacia estos contenidos, a pesar del exceso de violencia, es porque reconocen que no hacen parte de la realidad; es decir, hay una diferenciación clara e inmediata entre lo ficcional y aquello que no lo es. Esto lo comprobamos durante el último taller, ya que sin aclarar previamente que las piezas a mostrar se trataban de hechos reales, fue evidente que los participantes las asumieron como tales.



La distinción espontánea, no sólo entre ficción y no ficción, sino también entre la violencia representada y la real, se puede explicar por las características que cada género y formato ofrecen. Llama la atención cómo desde temprana edad estas convenciones se van interiorizando, distinguirlas se convierte en un ejercicio natural y más o menos consciente, pero a la vez fundamental en el consumo de contenidos. De acuerdo con Busquet (2014), el género es un contrato entre productor y consumidor, un pacto de lectura o interpretación basado en la confianza, ya que los públicos confían en la veracidad –en el género informativo– o en la verosimilitud –en la ficción– de lo que se les está mostrando.



En el caso de los participantes, cuyas edades oscilaban entre los 6 y los 12 años, este pacto consiste en un ejercicio quizás inconsciente, pero es lo que les permite reírse de un *youtuber* que simula la persecución y el asesinato de un monstruo, puesto que han reconocido el carácter jocoso y ficcional de la pieza. Con la película del superhéroe, no sólo hay una identificación, sino una aceptación de los códigos de la fantasía y la ciencia ficción; sus expresiones de fascinación y asombro demuestran que la reconocen como verosímil, pero no como real.



Sin embargo, Busquet (2014) explica que este pacto de confianza no es inquebrantable. Por ejemplo, si el espectador percibe falsedades o elementos inverosímiles, el pacto se rompe y la lectura de aquel contenido puede tornarse difusa. “Todos podemos reírnos cuando vemos a un personaje resbalar si antes hemos aceptado que se trata de una película





cómica, pero esta misma acción no se entiende, e incluso puede incomodar, cuando se trata de una película de registro marcadamente dramático”, explica Busquet (2014, pág. 72). De igual forma, algunos géneros requieren lecturas más complejas, como en la sátira o el humor absurdo, donde la exageración no tiene únicamente un fin humorístico, y donde ciertos elementos no siempre deben ser leídos de forma literal. En estos casos, para consolidar el pacto se requieren determinadas competencias que el espectador, sea por su edad o algún otro factor, no siempre posee.



Lo anterior sucedió con el fragmento de la serie web *EnchufeTV*, en la que hay una representación humorística, pero sobre todo satírica de la violencia verbal y física –y de la cultura de la violencia en general–. Con dicha pieza, el pacto de lectura no llegó a establecerse, ya que los participantes no percibieron ni siquiera el tono jocoso de ésta. En sus propias palabras, se trató de una “bobada”, “algo tonto”. Curiosamente, el juicio o valoración que le otorgaron a la violencia aquí representada sí fue negativo.



4.1.2. Violencia estructural



El carácter multidimensional de la violencia. Otro aspecto a analizar de las diversas discusiones que se llevaron a cabo con los participantes es que, cuando lograban identificar factores estructurales, ellos mismos conseguían llevar el debate a un nivel de complejidad en el que no era tan sencillo calificar a unos personajes como “buenos” y a otros como “malos”. En el caso de *Pocahontas*, el aporte de uno de los niños al decir que “los españoles venían a la tierra de los indios a quitarles el oro”, sirvió como un punto de partida para que sus compañeros hicieran más comentarios sobre aspectos estructurales, tales como: “los indios no podían estar con los españoles”, “los colonos eran ladrones”, “en el pueblo de los indios habían reglas de que no podían estar con los enemigos, *Pocahontas* desobedeció las reglas”. En este sentido, es posible afirmar que los niños y las niñas reconocieron todos los elementos que atravesaban la batalla entre Kocoum y el colono John Smith, desde las dinámicas de sometimiento durante el proceso de colonización, hasta otros factores de corte circunstancial como los celos de Kocoum y el impulso de Thomas de defender a su





amigo⁹. Esto los llevó a opiniones divididas sobre quién era el verdadero villano de la historia, y finalmente a tomar posturas intermedias y argumentar las razones de cada parte.



Varios aspectos contribuyeron a que en esta discusión se evidenciara el carácter multidimensional de la violencia, entre ellos el hecho de que uno de los niños tuviera un contexto bastante amplio de la película, por lo cual sus comentarios fueron un punto de partida para las intervenciones de los demás. Otro detalle interesante fue la forma como los participantes relacionaron la pieza con sus conocimientos previos sobre la conquista de América, en específico la conquista de los españoles. Aunque en *Pocahontas* se hace referencia al proceso de colonización en Norteamérica, los niños asociaron esta historia con elementos que les eran familiares, es decir, con la información que han recibido en instituciones como la escuela y la familia sobre la conquista de nuestro territorio.



La violencia heroica. Durante la presentación de títeres de la historia de *Robin Hood*, pedimos a los niños que tomaran una decisión sobre el giro de la historia: que el protagonista siguiera robando, o que se dejara capturar por sus acciones. Los participantes tuvieron en cuenta las violencias estructurales presentes en esta leyenda, como la desigualdad entre ricos y pobres, el cobro excesivo de los impuestos, el hambre y la pobreza de los aldeanos. Estos aspectos tuvieron un gran peso para ellos e interpelaron su sentido de justicia, por lo cual, la mayoría expresó que *Robin Hood* debía “luchar para poder robar más”. En este caso, el robo como un acto inmoral no es relevante en tanto es ejecutado por el personaje que los niños reconocieron de forma previa como el héroe, un patrón que decidimos llamar “violencia heroica”, puesto que es totalmente recurrente en todo tipo de narrativas. La violencia directa, sea física o de otro tipo, es legitimada porque viene del héroe y persigue fines altruistas.



Sin embargo, dos de las participantes lograron romper con el patrón mencionado, al indicar que acciones como robar y matar eran “injustas” y merecían sanciones como “dejarse



⁹ La descripción de este fragmento de la película se encuentra en el modelo de observación aplicado a los contenidos del Taller 2 (Tabla 6).





capturar” e “ir a la cárcel”. El hecho de que un par de niñas se alejaron de la lógica intratextual de una historia tan conocida como *Robin Hood*, evidencia que también es posible establecer una distancia frente las premisas morales que se dan por sentado en este tipo de historias infantiles.



4.1.3. Violencia cultural



La naturalización de la violencia cultural. Durante la discusión de un fragmento de la serie infantil Jessie, más allá de identificar la forma como los niños y las niñas valoraron la situación de violencia presentada, obtuvimos otro tipo de hallazgo. Pudimos evidenciar una de las tesis de Johan Galtung (1990), según la cual las violencias culturales se encuentran profundamente naturalizadas desde temprana edad, y por ende es muy difícil percibirlas o valorarlas como tales.



En este fragmento, un niño le dice a otro, en tono de burla, “¡gritabas como una niña!”. Al iniciar la socialización, ninguno mencionó la frase o hizo algún comentario valorativo al respecto. Los participantes se limitaron a describir los sucesos generales de la pieza. Por esto, nos dimos a la tarea de dirigir la discusión hacia la frase mencionada.



Al preguntarles “¿cómo grita una niña?”, comenzaron a emitir sonidos chillones y bajitos (tanto niños como niñas). Cuando les preguntamos “¿cómo grita un niño?”, los sonidos fueron más graves y fuertes (sólo los niños). Luego quisimos saber si alguna vez habían visto que una niña le dijera a otra “gritas como un niño”, y la mayoría respondieron que no porque las niñas “no podían sacarlo” (la voz o el tono masculino). En conclusión, dejaron claro que las niñas **no podían** imitar la voz de un varón, y los niños **no debían** imitar una voz femenina. Además, la mayor de las participantes, con una edad de once años, expresó que las niñas eran más sensibles y se expresaban más, mientras que los niños lloraban menos y eran más maduros.





Hay una interiorización clara de los comportamientos que se esperan de cada género. Gritar de forma aguda, asustarse, mostrarse débil, son acciones asociadas a lo femenino, y por ende un comportamiento similar por parte de los hombres es incorrecto, está “mal visto” y es motivo de burla. Así mismo, hay una aceptación de que a las niñas les es imposible gritar como varones. Todos aceptan estos códigos y de forma inconsciente los replican en su cotidianidad. Las niñas no cuestionaron la pieza presentada o los comentarios que surgieron durante la discusión, al contrario, estuvieron de acuerdo con cada una de las afirmaciones que, de alguna u otra manera, podrían leerse como prejuicios de género. Corroboramos la tesis de Galtung (1990) de que las víctimas de este tipo de violencias no se reconocen como tales, ya que han naturalizado las ideas o patrones de comportamiento que las afectan.



Otro prejuicio de género naturalizado es el hecho de que niños y niñas no pueden reunirse o pasar tiempo juntos sólo con el fin de una amistad. Éste se encontraba implícito en el comentario de un participante varón, quien en medio de la discusión intentó expresar que cuando un niño “anda con peladitas y no son nada, sólo amigos”, significa que “parece una niña”. Luego añadió que conoce a un vecino que se comporta de esa forma, y que además actúa como una niña cuando ve a otros hombres. Inferimos que intentó referirse implícitamente al homosexualismo.



Aquí se evidencian las distinciones temporales que elabora Galtung (1990) entre los tres tipos de violencia. Para él, la violencia cultural permanece en el tiempo, dejando casi siempre rastros y señales. De esta forma se interpretan los comentarios de los participantes, como un rastro de aquellas ideas rígidas que han determinado las dinámicas entre hombres y mujeres desde hace siglos, y que continúan presente en los imaginarios de las más recientes generaciones (niños y preadolescentes), a pesar del activismo de los últimos años por educar alrededor de unas relaciones de género más igualitarias.



Valoración de la violencia: el dualismo clásico del bueno y el malo. Las piezas que contenían situaciones de violencia, motivadas fundamentalmente por aspectos culturales,

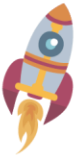




fueron tomadas de *Tu Voz Estéreo* y *La Rosa de Guadalupe*, programas que los niños y niñas consumen con frecuencia. Estas historias poseen un esquema argumental sencillo, y exponen los dualismos clásicos de “buenos-malos”, “castigo-premio”, “amor-odio”. Dado que los participantes se encuentran muy familiarizados con este tipo de narrativas, y al no contar con elementos que aportaran un poco más de complejidad o matices, todos se adhirieron a los códigos ético-morales que estos programas buscan promover o resaltar. En este sentido, evidenciaron un reconocimiento de las situaciones de violencia cultural a través de comentarios de tipo valorativo, es decir, emitiendo sus propios juicios de valor: “la señora la estaba tratando mal y eso es injusto”, “no me gustó cuando maltrataron a la empleada”, “que castiguen a los malos”.



Además de lo anterior, vale la pena considerar que los niños y niñas hayan percibido el taller como otro espacio más de la escolaridad (a pesar de nuestros múltiples esfuerzos como investigadoras por alejarnos de los dispositivos más comunes de la educación tradicional), lo que pudo generar en ellos una predisposición a responder de forma “correcta”, a expresar lo que formal y moralmente se espera. Dicho de otra forma, no descartamos que muchas de sus respuestas estuvieran atravesadas por la interiorización de las reglas del comportamiento escolar.



4.1.4. Violencia estructural y cultural



Construcción de los conceptos de violencia estructural y cultural: el ámbito cotidiano y el ámbito imaginario. Las piezas del último taller fueron no ficcionales, si bien no aclaramos esto a los niños, ellos instintivamente usaron palabras como “pobreza”, “guerra”, “mendicidad” y “racismo” para referirse a las escenas mostradas y de esa forma asociarlas a las violencias estructural y cultural. Pensamos que estos términos han sido aprendidos por los participantes en su experiencia cotidiana: vivencias personales, comentarios de familiares, profesores o compañeros de escuela; o desde un ámbito menos directo como el de los medios de comunicación: noticias, series, películas, etc. En *Los Niños como*





Audiencias (López de la Roche, Martín-Barbero, Rueda, & Valencia, 2000), los investigadores, quienes se basan en las teorías de Berger y Luckmann (1968) sobre la construcción social de la realidad, plantean que los sujetos experimentan la vida cotidiana en diversos grados de *proximidad* y *alejamiento*. Luego de un trabajo empírico con diversos grupos, concluyeron que los niños perciben la realidad desde dos ámbitos diferentes aunque no por ello desarticulados: el *cotidiano*, es decir la familia, el barrio y la ciudad; y el *imaginario* (no confundir con irreal sino con menos próximo e indirecto), representado por la ciudad y el mundo. Ambas categorías de dicha investigación (*ámbito cotidiano* e *imaginario*) nos fueron de utilidad para determinar qué tipo de representaciones tienen en cuenta los participantes al moldear sus opiniones respecto a las violencias cultural y estructural.



Fotografía de Jesús Abad Colorado. En un primer momento, los niños se aproximaron a

la problemática expuesta en la fotografía desde el concepto de violencia intrafamiliar y desde elementos que reconocemos como parte de su *ámbito cercano*: “asesinaron a la mamá de la niña”, “la mamá es maltratada por el papá”, “el papá quebró el vidrio”, “la niña está asustada”. Momentos después, otros hicieron comentarios relacionados con la violencia del entorno de barrio y ciudad: “ocurrió un tiroteo”, “hubo un robo”, “ladrones” y “una bala perdida”. Puesto que las investigadoras reconocíamos que el tema de la fotografía era la guerra en Colombia, decidimos realizar algunas preguntas orientadoras para centrar la discusión en un ámbito más alejado, el ámbito país. Los participantes, entonces, mencionaron que los culpables de la ventana rota eran los “guerrilleros”, e incluso varios comenzaron a gritar “la guerrilla, la guerrilla” y “terroristas”. Frente a estos últimos calificativos, vale la pena aclarar que ninguno de los participantes del grupo (según el taller diagnóstico) sintoniza por iniciativa propia fuentes de información como los noticieros, la radio y la prensa; sin embargo, estos discursos llegan hasta ellos mediante las conversaciones que escuchan entre sus familiares y amigos, o en el *ámbito escolar*. Así, dichas ideas terminan por alimentar su imaginario sobre la guerra y la violencia colombiana.



Fotografía de Kevin Carter. En esta fotografía, los niños identificaron varios aspectos de la violencia estructural: la falta de “comida” y “agua”, la ausencia de elementos como “zapatos” y “ropa”, entre otros. No asociaron la imagen con Colombia, sino que hicieron referencia a un territorio en el que “los niños no tienen padres y se mueren de hambre”, inferimos que trataban de referirse al continente africano. Por último, expresaron que estas situaciones eran muy frecuentes alrededor del mundo.

Consideramos que los participantes tienen una concepción más o menos desarrollada sobre la pobreza en países africanos, probablemente formada en el *ámbito imaginario* (es decir, un ámbito real, pero menos próximo), y que en ningún momento confundieron con la del contexto colombiano, a pesar de que el Dane determinó que para el 2018 el 7,2% de la población en nuestro país vivía en pobreza extrema¹⁰.

*Videos “Racismo en Canadá” y “Masaka kids”*¹¹. En el primer video, los participantes señalaron como “racista” a una mujer que exigía que un doctor “blanco” y “no extranjero” atendiera a su hijo. Creemos que los participantes utilizaron el concepto de racismo y no el de xenofobia debido a que el primero es un término de uso más extendido que el segundo. Así mismo, cuando la mujer criticó el acento, la nacionalidad y el color de piel del médico extranjero, la mayoría de los participantes escogieron, entre las opciones de Facebook que les habíamos entregado previamente, la reacción “me enoja”. Además de esto, el ejercicio no dio lugar a opiniones más complejas. Sin embargo, en el siguiente video, que correspondía a una pieza más neutral y sin ningún conflicto aparente, los niños comentaron la escena de una forma que podría interpretarse como discriminatoria, a pesar de que, paradójicamente, en la discusión anterior hicieron la misma crítica al comportamiento de la mujer en la clínica de Canadá.

¹⁰ Consultado en: www.aa.com.tr/es/mundo/el-19-6-de-los-colombianos-vive-en-pobreza-multidimensional/1530438

¹¹ La descripción de estas piezas se encuentra en el modelo de observación aplicado a los contenidos del Taller 4 (Tabla 10)

El video se titula *Masaka kids*, en éste se observa a un grupo de niños bailando en el patio de una casa humilde. Al ver la pieza, los participantes expresaron que los niños, al “ser de piel oscura”, eran “pobres” y por eso “estaban mendigando”; también dijeron que, a pesar de ser “negros”, ellos respetaban su “cultura” al bailar. Al final, hicieron énfasis en que lo hacían para pedir dinero. Las relaciones construidas por los participantes entre el color de piel de los sujetos del video, su estatus económico y sus motivaciones para divertirse, coinciden, nuevamente, con el postulado de Galtung (1990) sobre las violencias estructurales y culturales. Dichas violencias están tan arraigadas y naturalizadas en las relaciones sociales, que las personas pueden reconocerlas en otros, pero difícilmente en sí mismos. Lo anterior nos permitió establecer un paralelo entre la inmediatez con la que identificaron como “racista” a la mujer del video de Canadá y el poco grado de conciencia frente a sus propios comentarios sobre los niños de *Masaka Kids*. Finalmente, los participantes mencionaron que los niños del video eran “afrocolombianos” que “pedían dinero en un semáforo”, por lo que concluimos que relacionaron algunos elementos de la pieza con su *ámbito próximo o cotidiano*, ya que la mendicidad y la explotación infantil son fenómenos extendidos en la mayoría de las ciudades colombianas.

A continuación se exponen, a modo de síntesis, los resultados más relevantes del análisis de las nociones de violencia de los participantes.

4.1.5. Acceso a contenidos e interpretación de la violencia

En este apartado dimos respuesta a varias cuestiones concernientes al primer objetivo específico¹², entre éstas el grado de acceso de los participantes a contenidos con presencia de violencia, así como una exploración y análisis sobre sus percepciones. Los hallazgos y elaboraciones presentadas, en conjunto, apuntan a resolver la pregunta de investigación

¹² Primer objetivo específico: establecer relaciones entre las opiniones expresadas por los niños seleccionados y las categorías de análisis consideradas para la presente investigación que permiten abordar la violencia como un fenómeno complejo o multidimensional.



sobre los procesos de recepción-interacción de los niños frente al tipo de contenidos mencionado.



Pudimos constatar que los participantes del grupo sí acceden a contenidos con presencia de violencia. Este acceso ocurre de manera habitual, ya que las expresiones de violencia son múltiples y se encuentran en todo tipo de material audiovisual, aunque con mayor fuerza o presencia en algunos formatos y géneros narrativos a los que los niños acceden. Los participantes evidenciaron un contacto más o menos frecuente con contenidos que hacen parte del mundo adulto, donde la violencia directa, sujeta a procesos culturales y estructurales, es más explícita y excesiva, y aborda temas que son considerados no aptos para el público infantil. Entre éstos mencionaron series como *La Casa de Papel*, algunas canciones de reggaeton, y juegos recomendados para mayores de edad como *Grand Theft Auto* y *Call of Duty*.



Llama la atención que, a pesar del control que los padres manifiestan tener sobre los contenidos que consumen sus hijos, éstos están familiarizados con la violencia en formatos de casi todo tipo. Surge la pregunta de si esto tiene que ver con el número de pantallas a las que acceden en la escuela, en la casa de sus amigos y familiares, o las conversaciones que sostienen con otros niños sobre los contenidos que ven en sus hogares, lo que hace casi imposible que esta cantidad de imágenes con violencia no lleguen hasta ellos.



Un hallazgo interesante consistió en que, para los niños, la palabra “violencia” corresponde únicamente a agresiones físicas; además, los comentarios sobre estas situaciones fueron de tipo valorativo y estuvieron cargados de un sentido moral. En conclusión, su noción interiorizada de la violencia consiste en un juicio negativo sobre la misma.



No obstante, esta significación, basada particularmente en sus códigos morales, no los conduce a descalificar todas aquellas agresiones y faltas graves que provengan de un personaje reconocido previamente como héroe. Hemos denominado a este patrón





“violencia heroica”, debido a que se encuentra justificada en unos fines nobles y altruistas con los que los niños y niñas empatizan.



En relación con la forma de interpretar las piezas mostradas, pudimos comprobar que las percepciones de los participantes pueden alejarse del sentido o las intenciones originales de éstas, en la medida en que ellos no posean los elementos para establecer un pacto de lectura con determinado género. Esto se evidenció en los talleres, en particular con los programas *EnchufeTV* y *Los Simpson*, los cuales presentan una mezcla de géneros entre la comedia, la sátira, el humor negro y el humor absurdo, y adicionalmente utilizan la violencia como un recurso frecuente. Debido a la complejidad de tales géneros, es probable que los niños no hayan logrado reconocer muchos de los elementos característicos que los constituyen, o terminaran por entender muy poco de lo que acontecía en el episodio. Otra posibilidad es que hayan asumido la historia de manera literal, ya que no podían establecer una relación entre la cantidad de violencia y el propósito subyacente a ésta (la crítica, la sátira o la invitación a una reflexión); o bien, perdieron el interés y calificaron de absurda y aburrida la situación.



Un hallazgo revelador fue comprobar que las formas de violencia cultural relacionadas con los roles de género se interiorizan desde la niñez. Esto lo pudimos constatar durante una actividad en la que tanto niños como niñas expresaron ideas bastante restrictivas con respecto a los comportamientos de uno u otro género, evidenciando que, aunque se ha avanzado como sociedad en estos aspectos, se requieren procesos de muchos años para debilitar aquellos estereotipos que dificultan la construcción de relaciones más igualitarias entre hombres y mujeres.



Finalmente, pudimos confirmar que los niños relacionan lo que ven en los medios, con aquello que conocen, es decir, con información y episodios que tienen lugar en su cotidianidad, en su familia, su escuela y demás círculos sociales. En algunos casos, de forma inocente, establecen relaciones que no resultan del todo exactas, por ejemplo, su idea de que el colonizador británico de la película *Pocahontas* era español y quería robar el oro de





los indígenas, o su estimación de que los niños africanos bailando en el video de *Masaka kids* eran afrocolombianos que pedían dinero.



4.2. Análisis de la interactividad digital de los participantes y la relación de este factor con sus percepciones de violencia



En esta segunda parte del análisis, enunciaremos de qué forma los niños y las niñas de nuestro grupo encajan en el perfil de “nativos digitales”, concepto desarrollado por el especialista en Tecnología y Educación, Marc Prensky (2001), y que fue expuesto en los fundamentos teóricos (capítulo 2) del presente trabajo. Nos proponemos describir las interacciones que tuvieron lugar durante los talleres alrededor de los dispositivos, las prácticas y los conocimientos digitales por parte del grupo investigado, toda vez que establecemos las relaciones pertinentes con las premisas establecidas por el investigador norteamericano. Posterior a esto, señalaremos de qué forma las nuevas características que trae consigo la comunicación digital influyen en las percepciones de los niños sobre la violencia y qué dinámicas sociales se generan a partir de su relación con los dispositivos.



4.2.1 Nativos Digitales. En este apartado describiremos las características compartidas por los participantes con el perfil del nativo digital. Una particularidad del grupo es que, a pesar de que las encuestas reflejaron una estricta vigilancia de los padres sobre el uso de dispositivos y consumo digital de sus hijos, los talleres indicaron que dicho control es más limitado de lo que éstos piensan.



La primera característica que menciona Prensky (2001) es que los nativos digitales han crecido en un marco tecnológico, utilizando habitualmente, y desde muy pequeños, ordenadores, internet, teléfonos inteligentes, tablets, reproductores MP3, etc. De acuerdo con la encuesta realizada a los padres sobre los hábitos de consumo digital de sus hijos, sólo tres de los once participantes poseen un *smartphone*, dos un perfil en redes sociales y





ninguno una consola de videojuegos. Basados en esta información, ¿podemos considerar a estos niños y niñas como nativos digitales? La actividad *Pega y !Despega!* nos permitió constatar esta respuesta, ya que encontramos que los participantes utilizan con frecuencia los *smartphones* y las redes sociales de sus padres, por lo que tienen un amplio conocimiento y dominio de los códigos del mundo digital. Según los resultados de dicha actividad, los niños utilizan de manera *muy frecuente* el celular, la tableta y el televisor; *de manera frecuente* el computador y con *muy poca o nula frecuencia* la consola de videojuegos. Este aparente contraste entre el limitado acceso a ciertos dispositivos y la familiaridad con la que dominan sus códigos, se puede explicar debido a que sus padres, parientes y conocidos, facilitan el acceso de los niños a estos medios.



Si bien pudimos corroborar que los padres se preocupan por el acceso de sus hijos a los medios, también detectamos que éstos carecen de las herramientas conceptuales para elaborar un juicio crítico sobre el tipo de violencia presente en los contenidos que los niños ven. Específicamente, los padres no reconocen la violencia como un fenómeno complejo, que desborda las agresiones de tipo directo; es decir que situaciones como la discriminación étnica, los prejuicios de género, y la violencia explícita asociada al héroe no son percibidas como tal durante el breve análisis que realizan a los contenidos. Cabe resaltar que no estamos demeritando o poniendo en tela de juicio el interés de los padres por informarse sobre lo que consumen sus hijos, lo que estamos señalando es que no poseen los conocimientos, el tiempo, o quizás el interés suficiente, para realizar una lectura profunda que les permita transmitir a sus hijos unas consideraciones más pertinentes sobre la violencia en los contenidos audiovisuales, así como la posibilidad de enseñarles ejercicios de lectura crítica en lugar de prohibirles ver uno u otro programa.



Otra de las características mencionadas por Prensky (2001) que podemos asociar a los hábitos de consumo de nuestros participantes es que **la tecnología constituye un entorno natural a su experiencia cotidiana**. Los niños de nuestra investigación se conectan en promedio dos o más horas diarias (y más de cuatro los fines de semana) para navegar en internet y sumergirse en toda clase de actividades que implican una continua interacción





digital: ver la televisión, usar *smartphones*, tabletas y computadores del hogar, jugar online, escuchar música, visitar canales de YouTube, ver series y dibujos animados y crear o compartir videos cortos; también mencionaron el aprendizaje de diversas habilidades como las manualidades, técnicas de dibujo y recetas de cocina. A pesar de esta gran cantidad de actividades, no se mencionaron los deberes escolares como uno de los propósitos por cuales se conectan a internet. Es probable que una de las razones por las que se asocia lo digital únicamente con el goce y el entretenimiento, es porque en Colombia los servicios educativos y los métodos de enseñanza aún presentan un enfoque tradicional con baja incorporación de las TIC. Este rezago obedece a la baja inserción del internet en las escuelas públicas en comparación con los países desarrollados, y a la pobre alfabetización de los maestros y alumnos con respecto al uso de tecnologías y estrategias que puedan implementarse en la educación.¹³



Una de las situaciones que ha puesto en evidencia este rezago es la coyuntura actual que atraviesa el el país, y el mundo en general, a raíz de la pandemia por el Covid-19; esto ha llevado al sistema educativo a la creación de estrategias que permitan la continuidad académica en medio del confinamiento, como la implementación de aulas virtuales, la potencialización de las aplicaciones para videollamadas y la creación de material interactivo para la presentación de los temas. Sin embargo, también se han visibilizado las asimetrías de la globalización tecnológica en Latinoamérica: la no disposición de equipos de cómputo o una buena conexión a internet, y el poco dominio de las herramientas virtuales por parte de un porcentaje de los docentes, por mencionar algunas.



Los participantes también demostraron que cuentan con cada una de las **habilidades y el dominio del lenguaje digital** requeridos para llevar a cabo las tareas que les propusimos en las sesiones: el uso de las reacciones de Facebook, el manejo de la consola, los conocimientos sobre juegos populares entre niños de su edad, etc. Cuando les preguntamos



¹³ Consultado en:

www.researchgate.net/publication/312557435_Perspectivas_2016_Tecnologia_y_pedagogia_en_las_aulas_El_futuro_inmediato_en_Colombia





por expresiones como “facebookear” o “wasapear”, los niños nos brindaron definiciones adecuadas como “chatear y chatear todo el día” y “hacer publicaciones en Facebook”. En general, podemos afirmar que han interiorizado las prácticas y los lenguajes del mundo digital, así como un nativo de cualquier país tendría interiorizadas las manifestaciones culturales de éste, puesto que ha estado inmerso en ellas desde pequeño, caso contrario a cualquier migrante (en este caso digital), quien tendría que atravesar un proceso de adaptación a las prácticas del país al que llega.



Si bien a lo largo de los talleres los niños y las niñas realizaron las actividades con entusiasmo, el grado de excitación hacia los videojuegos fue mucho mayor; se mostraron curiosos y dispuestos a compartirse recomendaciones sobre la forma correcta de jugar. Al momento de iniciar la partida, demostraron familiaridad con la consola y el entorno de interacción que ésta les ofrecía, inmediatamente comenzaron a explorar distintos personajes y a elegir entre las misiones disponibles en el juego. Debido a que contábamos con una sola PlayStation, decidimos dividirlos niños entre dos actividades distintas: los videojuegos y la visualización de algunos vídeos de YouTube. Sin embargo, fue muy difícil lograr que se concentraran en esta última actividad, ya que su único interés era jugar en la consola el mayor tiempo posible. Efectivamente, Prensky (2001) se refiere al **gusto de los nativos digitales por los medios que ofrecen mayor participación** (es decir, que les permiten una mayor interactividad) y, a diferencia de la televisión, ofrecen interfaces más complejas y mayores posibilidades de interacción, como las redes sociales y los videojuegos (medios multitareas para usuarios multitarea). Varios comentarios de los participantes hicieron referencia a estas características: “podría jugar todo el día”, “me gustó el juego porque uno se entretiene y hace muchas cosas”, “¿me puedo quedar más tiempo en la misión?”.



Por último, podemos referirnos a los niños y las niñas del grupo como nativos digitales, ya que, de acuerdo con lo enunciado por Prensky (2001), han expandido los linderos de lo que conocemos como “audiencia activa” hacia la creación, publicación y visualización de grandes volúmenes de contenido en internet, tales como imágenes, videos, *posts*, estados en redes sociales, entre otros. De hecho, en Latinoamérica la población comprendida entre





los 13 y los 18 años representa el mayor número de usuarios de la internet ¹⁴. Un ejemplo es la aplicación Tik Tok, la más descargada de Google Play (1.5 billones tan sólo en el 2019 y más de 800 millones de usuarios activos). Allí los usuarios cargan, visualizan y comparten alrededor de un billón de videos por día, sin que éstos excedan el minuto de duración. Según información publicada por esta plataforma, sus usuarios más activos oscilan entre los 16 y los 25 años¹⁵. Una de las niñas del grupo, quien tenía ocho años de edad al participar en los talleres, señaló que se entretenía subiendo mímicas de canciones a Tik Tok. Vale la pena tener en cuenta que las políticas de la aplicación impiden a los usuarios menores de 13 años registrarse en la plataforma. Lo anterior reafirma nuestro escepticismo respecto a si el control parental es tan estricto como los acudientes manifestaron.



4.2.2. Las dimensiones tecnológicas y materiales de los dispositivos digitales y su influencia en la percepción de

contenidos. Según Scolari (2008), la comunicación digital presenta las siguientes características: la digitalización, proceso que permite que cualquier texto –escrito, gráfico, sonoro, audiovisual– sea infinitamente modificable y reproducible; así mismo, se encuentran la hipertextualidad, la reticularidad (comunicación de muchos-muchos), la multimedialidad y la interactividad. Todos estos aspectos, los cuales componen lo que significa la comunicación digital hoy en día, influyen e incluso determinan la forma como los usuarios perciben, se relacionan y usan los contenidos.



Aunque siempre se ha reconocido la materialidad de los aparatos como un factor importante en la comunicación, se ha convertido en una preocupación teórica en tiempos recientes. En este sentido, algunos autores se refieren, no sólo a las interfaces de los medios, sino a la materialidad de los dispositivos tecnológicos como una mediación clave en los procesos actuales de comunicación. De acuerdo con Castells (citado en Orozco, 2012), la



¹⁴ Consultado en: www.europapress.es/internacional/noticia-adolescentes-son-mas-utilizan-internet-latinoamerica-desconocen-derechos-20140517192742.html

¹⁵ Consultado en: <https://support.cdbaby.com/hc/en-us/articles/360038700071-TikTok>





relación con los medios ya no es únicamente una cuestión de hermenéutica, de interpretación de contenidos; ahora las cualidades materiales y tecnológicas de los dispositivos, que logran cada vez más incidencia en el sistema neurológico de los usuarios, son consideradas mediaciones muy importantes en su percepción.



Los anteriores son postulados que aparecen en el marco de las nuevas teorías de la comunicación digital o interactiva, un terreno poco explorado, donde las producciones teóricas y metodológicas aún no son lo suficientemente sólidas. Cataño (2012) explica que nos encontramos ante una convergencia de medios tradicionales y de tecnologías contemporáneas, lo que significa que es posible ser audiencia activa y resignificadora, y al mismo tiempo usuario interactivo y participante. Esta autora considera que los viejos marcos interpretativos son insuficientes, y que se requieren nuevos enfoques teóricos y empíricos para analizar la comunicación actual. En sintonía con Cataño, Scolari (2008) se encuentra interesado en un enfoque “retroprogresivo”, es decir, combinar lo viejo con lo nuevo. Para él, los investigadores no deben limitarse a las pantallas, sino arriesgarse a analizar las transformaciones sociales, cognitivas y culturales que el abanico de medios y dispositivos están suscitando; para ello, existe toda una tradición de estudios culturales y etnográficos desde la cual sentar las bases. Sin embargo, también reconoce que trabajar únicamente desde el pasado sería insuficiente, por lo cual sugiere la construcción de categorías de análisis innovadoras, y la formulación de preguntas y reflexiones en sintonía con el ecosistema mediático y tecnológico contemporáneo.



Teniendo en cuenta las diferentes perspectivas sobre aquello que se espera de las teorías de la comunicación digital, y considerando el perfil de nativos digitales de los participantes en este estudio, hemos planteado los siguientes interrogantes: en primer lugar, cómo influye la mediación tecnológica en sus percepciones de la violencia; y en segundo lugar, nos preguntamos por las transformaciones cognitivas que podrían ser producto de la relación de los niños con los dispositivos digitales.





En relación a la consola de videojuegos, ésta ofrece la posibilidad de acceder a diversas experiencias simuladas; juegos como *Mortal Kombat*, *Grand Theft Auto* y *Call of Duty* se desarrollan en contextos bélicos y del “bajo mundo”, en ellos los jugadores simulan el uso de armas, enfrentamientos en combates, robos, extorsiones, entre otras situaciones de carácter violento. Al ver la consola, todos los participantes se mostraron emocionados, y los niños varones se decidieron por los tres juegos mencionados. A diferencia de los comentarios suscitados por *Los Simpson* y *EnchufeTV*, la respuesta hacia los videojuegos con presencia de violencia fue mucho más flexible; de hecho, sólo dos niñas mencionaron que no les gustaban los juegos “de pistolas”. Para comprender esta reacción por parte de los participantes, es necesario considerar, entre otros aspectos, la mediación material de la consola. Sus avances tecnológicos, su sistema de funcionamiento, sus controles, hacen parte de aquellas dimensiones materiales que, como menciona Castells (citado en Orozco, 2012), intervienen de forma significativa en la percepción de los contenidos. El ecosistema mediático actual, caracterizado por relaciones más interactivas entre el usuario y el medio, nos exige tener en cuenta estos aspectos al momento de estudiar los procesos de comunicación.



De acuerdo con lo anterior, señalamos las dimensiones tecnológicas y materiales que convierten a la consola y los videojuegos en medios tan atractivos. En primer lugar, éstos permiten la simulación de infinidad de experiencias; misiones secretas, búsquedas en ciudades fantasma, invasiones a países, carreras de autos, combates en rings boxeo o lucha libre, son ejemplos de aquellos entornos y situaciones que se recrean de forma virtual, en las que el jugador puede ocupar el papel de uno o varios personajes, o incluso el de un elemento del entorno (p.ej., una pistola). La consola (máquina) se encarga de procesar el juego, que luego se replica mediante gráficos en un monitor externo. Por otra parte, la interfaz es el centro de la interacción, en palabras de Negroponete (1996), “es donde el hombre y los bits se encuentran” (pág. 107). Garfias (2010) la describe como el dispositivo que facilita la interacción entre el usuario y la máquina, y por ende debe ser accesible y comprensible para los usuarios comunes; también distingue dos tipos de interfaces: la del software y la del hardware. La primera se refiere al entorno presentado en la pantalla: los





menús, los comandos, los gráficos del juego. La segunda son los dispositivos físicos que transmiten información (órdenes) a la máquina (consola), éstos son el *mouse*, el teclado, y por supuesto los controles. Los mandos de la consola representan la materialidad más atractiva de todo el dispositivo en conjunto, ya que son los que entran en contacto directo (físico) con el jugador. Allí, cuando el usuario manipula los botones y las palancas, para de forma instantánea ver ejecutadas sus decisiones en la pantalla, es cuando ocurre la interactividad. Ese es precisamente el valor más importante de este dispositivo: los niveles de participación que otorga al usuario. Si los medios digitales se caracterizan por la interactividad, con la consola esta característica llega a su máxima expresión. Hasta ahora, no existe un dispositivo de simulación de experiencias, para consumo popular, que supere el grado de interactividad que ofrece la consola.

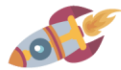


En principio, la atracción hacia los videojuegos se debe a sus estímulos auditivos, visuales, e incluso kinestésicos, en el caso de aquellos juegos y consolas diseñados para interpretar el movimiento humano (p.ej., el Nintendo Wii). Sin embargo, autores como González & Blanco (2008) destacan otras razones, como los “factores dinamizadores de la conducta” – término utilizado con frecuencia en psicología–; éstos son: retos, incentivos, competencia con otros jugadores, además de la posibilidad de experimentar sensaciones que van desde la frustración hasta la dicha de la superación personal; de hecho, estos autores describen a los videojuegos como poderosos movilizadores de emociones. Otra característica muy importante, en especial de los juegos de rol, es lograr que el jugador “se identifique y se implique emocionalmente con lo que sucede en la pantalla” (González & Blanco, 2008, pág. 78); al tener la posibilidad de jugar bajo el rol de un avatar o personaje, el usuario inicia un proceso de identificación y de inmersión, al punto de percibir sus interacciones con otros avatares como interacciones reales entre personas (González & Blanco, 2008).



En resumen, el sistema de funcionamiento y las cualidades tecnológicas de la consola y los videojuegos constituyen mediaciones importantes que convierten el “videojugar” en una experiencia placentera, divertida, inmersiva, en la que hay poder de decisión y libertad de acción (como romper toda clase de reglas, olvidarse de la autoconservación y en última





instancia, *reiniciar la partida* en caso de morir). Además, posibilitan la experimentación de diferentes mundos: fantásticos, irreales, oníricos, universos llamativos, en donde las decisiones tomadas no acarrearán ningún tipo de penalización ni consecuencia negativa por fuera de ese entorno simulado.



El permanente incentivo al jugador para que compita, cumpla con todo los retos y las hazañas, en orden de hacerse merecedor de incentivos y premios, le produce tal nivel de inmersión que logra sentir una gran satisfacción personal por las batallas ganadas en la ficción (es decir, un ganador en el mundo de los videojuegos es un ganador en el mundo real). En conclusión, la experiencia ofrecida por la consola trasciende de la mera virtualidad a la gratificación permanente del sujeto en el mundo real; el conjunto de características mencionadas que posee este dispositivo explicarían la experiencia que vivieron los participantes durante el tercer taller. Se sintieron tan emocionados que pasaron por alto todos los elementos violentos de los juegos.



Dado que la televisión ofrece un nivel de interactividad muy reducido en relación a la consola, así mismo la percepción de la violencia por parte de los niños cambia drásticamente en cada una de estas pantallas. Mientras frente al televisor los participantes desaprobaban la mayoría de las agresiones físicas mostradas en las piezas, al tomar el control de la consola dichos juicios morales se relativizaron. Es decir, la violencia fue aceptada en tanto hacía parte de un juego que estimula los sentidos y dinamiza la conducta.



Adicionalmente, cabe mencionar el valor material que adquiere la consola en el contexto colombiano, ya que la tenencia de este dispositivo no es común entre las clases medias y bajas. Su costo en Colombia se encuentra entre \$800.000 y \$1.700.000, variando de acuerdo a su generación y marca. De hecho, aunque fue evidente el conocimiento y la familiaridad de los niños participantes con la consola, no poseen una; su relación con ella ha sido a través de familiares y amigos. Sin duda, este fue un factor determinante en las emociones que afloraron durante el tercer taller, ya que ninguno estaba dispuesto a irse sin





haber jugado en ella. En síntesis, la consola de videojuegos no es una tecnología frecuente en su cotidianidad, es inusual y apreciada.



4.2.3. Transformaciones cognitivas a partir del uso de nuevas



tecnologías. A propósito de las transformaciones de orden social y cognitivo derivadas



del uso de los diferentes dispositivos, queremos resaltar entre ellas, el efecto multitarea en

los niños. En el texto de *Nativos e inmigrantes digitales*, Marc Prensky (2001) expone el



concepto de neuroplasticidad y la capacidad que tiene el cerebro para reorganizarse durante



toda su existencia. Varias de las investigaciones consultadas por Prensky, sugieren que el

cerebro es capaz de adaptarse de acuerdo con los estímulos que recibe del exterior. No es

de sorprender que los patrones de pensamiento de los niños y las niñas que participaron en

nuestros talleres respondan a los cambios culturales que han posibilitado las nuevas

tecnologías y que exigen su atención fugaz y constante: realizar varias tareas al tiempo,

saltar de un contenido a otro, postear en internet con frenesí, etc. Ser multitarea, para

quienes son migrantes y no nativos digitales, puede significar un comportamiento algo

errático y desenfocado, para los nativos, en cambio, ver la televisión mientras se chatea con

los amigos, hacer los deberes escolares mientras se escucha música y postear selfies al

mismo tiempo que se departe con la familia, tiene más que ver con la capacidad de atender

estratégicamente a las diversas actividades que les propone un entorno cada vez más

tecnosaturado.

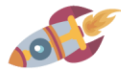
A continuación se exponen, a modo de síntesis, los resultados más relevantes del análisis

desarrollado hasta ahora sobre la interactividad digital de los participantes y sus

percepciones de la violencia.

4.2.4. Interactividad digital y percepción de la violencia





En resumen, es posible afirmar que las prácticas de los niños y las niñas que constituyeron el grupo corresponden a las de un nativo digital. A pesar de que sus padres ejercen un control sobre el consumo de medios y dispositivos, a lo largo de los talleres pudimos comprobar que esto no les impide estar familiarizados con la violencia en diversos contenidos. Un segundo hallazgo concierne a nuestra exploración sobre el uso de tecnologías digitales y los niveles de interactividad de los participantes; en este caso, concluimos que las nuevas características de la comunicación digital influyen en las percepciones de los niños frente a la violencia, y además, median en la generación de nuevas dinámicas cognitivas, como el efecto multitarea.



Entre otros aspectos, constatamos que los participantes utilizan de forma frecuente toda clase de dispositivos tecnológicos, en especial los *smartphones* de sus padres, aunque por factores económicos no tienen acceso al dispositivo de su mayor preferencia: la consola de videojuegos; a pesar de esto, se encuentran muy familiarizados ésta y son capaces de adaptarse fácilmente a su uso. En general, los niños evidenciaron mayor gusto por los dispositivos que les ofrecen mayor posibilidad de participación e interacción, como el *smartphone* y la consola; ésta última está diseñada para mantener a los usuarios interesados, expectantes y emocionados, e incluso, concentrados únicamente en esa actividad.



Los jóvenes, además de representar el mayor número de usuarios de la internet, constituyen una población sumamente activa que produce y postea todo tipo de contenidos, como imágenes, estados en redes, comentarios, entre otros. A propósito de esto, vale la pena anotar que una de las participantes (de ocho años de edad) utiliza la aplicación Tik-Tok, en la que se publican videos cortos, usualmente cómicos o de coreografías de baile.



En las nuevas teorías de la comunicación digital se ha conferido mayor relevancia a las cualidades materiales y tecnológicas de los aparatos, como factores o mediaciones determinantes en los procesos de recepción e interacción. En este caso, la consola de videojuegos ofrece un nivel de interactividad que la televisión no consigue igualar. Estos





factores fueron fundamentales en la experiencia de los participantes, de hecho, fueron los causales de su eufórica reacción, y de su inadvertencia de las situaciones de violencia implicadas en algunos juegos.



Por último, señalamos que el uso de tecnologías digitales por parte de los niños ha acentuado ciertas habilidades como la capacidad de atender estratégicamente a varias tareas o pantallas al tiempo; por ejemplo, es común que realicen sus tareas escolares mientras atienden sus redes sociales, ven algún video, o escuchan música.



Otros hallazgos

Debido a que los padres identifican como violencia únicamente aquellos ataques de tipo directo (físicos), es difícil que puedan orientar a sus hijos en la toma de una posición crítica frente a contenidos que presenten discriminación étnica, prejuicios de género y violencia explícita asociada al héroe. A partir de lo anterior, reconocemos la necesidad de realizar una propuesta en la cual se desarrollen herramientas orientadoras para promover un ejercicio de análisis crítico por parte de los padres frente a los contenidos que consumen sus hijos.



A pesar de que los participantes del grupo se desenvuelven cotidianamente en todo tipo de actividades digitales, el factor educativo ocupa un porcentaje muy pequeño entre éstas. Es probable que se asocie el uso de internet y los dispositivos únicamente con el entretenimiento, debido al rezago que experimenta el país en la incorporación de las TIC al sistema educativo.



4.3. Análisis de las mediaciones que intervienen en los procesos de recepción e interacción de los participantes



El análisis de los talleres a partir del tercer objetivo específico, indaga en las mediaciones que intervienen en los procesos de recepción e interacción de los niños frente a los





contenidos mostrados, específicamente sobre las situaciones de violencia presentes en ellos. Involucra el concepto de mediaciones comunicativas de Guillermo Orozco (1997) , según el cual éstas corresponden a sistemas de regulación institucionalizados, en tanto que son aceptados y compartidos como representaciones de la realidad, alrededor de las cuales la sociedad se ordena, se produce y se modifica. De acuerdo con este autor, podemos reconocer como mediaciones sociales a modelos de orden como la familia, el género, el contexto socioeconómico y cultural del país y la tecnosaturación, los cuales toman parte activa en el proceso de recepción e interacción del individuo. Adicionalmente, retomamos otros modelos de orden como los propuestos por Manuel Martín Serrano (2011): la globalización y las mediaciones tecnológicas. Todo esto con el objetivo de comprender las relaciones y los significados que subyacen a las opiniones de los niños y niñas sobre los contenidos vistos durante los talleres.



4.3.1. Proyecto formativo vs. tecnosaturación.

A partir de las encuestas realizadas, fue posible determinar que la mayoría de los padres se rehúsan a regalar a sus hijos un celular (*smartphone*). Sólo tres de los once niños poseen uno propio, sin que esto obedezca a la capacidad adquisitiva de sus familias; de hecho, ninguna de las tres presenta altos ingresos mensuales. Al preguntarles a los acudientes por la edad idónea para que un niño posea un *smartphone*, las respuestas oscilaron entre los 14 y 17 años.



Lo anterior es una muestra de que en cada hogar, de forma consciente o inconsciente, existen ciertas pretensiones sobre la formación personal y el futuro académico de los niños, razón por la cual intentan controlar o “domesticar” el acceso y uso de los dispositivos tecnológicos. Como señalan Gómez & González (2004) en el manual *Nuestra Casa, Nuestras Pantallas*, los adultos suelen creer que la relación con las pantallas no puede pervertir sus propias vidas, pero sí las de sus hijos. Adicionalmente, explican que cada familia posee una cultura hogareña según la cual regulan el uso de los niños de estos dispositivos; por ejemplo, en el caso del grupo encuestado, a pesar de los cambios que ha experimentado Colombia desde la mitad del siglo pasado –reducción de la natalidad, incorporación de las mujeres al





mundo profesional y por ende un cambio drástico en la cultura hogareña (Gómez & Gonzalez, 2004)–, el rol femenino continúa encargado de la vigilancia y la regulación al interior de los hogares.



Aunque sus actividades ya no se encuentran estrictamente limitadas a lo doméstico, las madres del grupo (en su defecto las abuelas o tías) siguen siendo las principales orientadoras y reguladoras en la crianza de los hijos. Si bien ejercen labores productivas que les otorgan cierta libertad económica (venta de productos y ropa por medio de catálogos, decoración de porcelanas, venta de comida, etc.), una parte de sus ingresos constituye un apoyo para los principales soportes económicos del hogar: los padres. De acuerdo con las condiciones descritas, este grupo de mujeres representa una transición entre el mundo doméstico y el laboral, dado que sus empleos les proporcionan independencia financiera, y a la vez les permiten permanecer la mayor del día en sus domicilios, vigilando y regulando, entre otras cosas, el acceso de los niños a las tecnologías. Frente a la pregunta “¿comparte el celular con sus hijos?”, el número de madres que respondió afirmativamente fue mayor al de los padres; esto se explica, no sólo porque permanecen más tiempo en casa, sino porque, en medio de su rol de orientadoras, esta labor queda adjudicada a ellas. A raíz de lo expuesto, es posible afirmar que, en nuestro grupo de trabajo, son las madres quienes asumen la responsabilidad de ejercer un control sobre los contenidos que consumen sus hijos a través de la pantalla individual del *smartphone* o de cualquier otro dispositivo.



Sin embargo, aunque este ejercicio genera en ellas una sensación de seguridad y confianza, y les ayuda a hacerse una idea del tipo de contenidos a los que los niños están accediendo, durante los talleres pudimos comprobar que, en muchos casos, lo planteado por los adultos es un paisaje más idealizado que real, dado que lo que piensan no necesariamente coincide con la totalidad de prácticas de consumo de sus hijos; es decir, una parte de este mapa de medios y contenidos se escapa de su conocimiento. Por ejemplo, dos de las participantes afirmaron escuchar reggaeton, incluso nombraron a un cantante muy reconocido de este género, a pesar de que sus padres rechazan de forma enfática este tipo





de música. Igualmente, algunos reconocen haber visto fragmentos de la serie *La Casa de Papel*, en la cual hay escenas sexuales y un alto grado de violencia directa.



Esta situación es apenas lógica, teniendo en cuenta los entornos tecnosaturados en los que crecen las nuevas generaciones. Gómez & González (2004) se refieren, para el contexto del año 2004, a una multiplicación inevitable de las pantallas. Describen la llegada del cine al país como la incursión de una primera pantalla colectiva; luego, apareció la televisión como un dispositivo de consumo grupal para los integrantes de cada casa; y finalmente, el computador, el cual también se vinculó a los domicilios pero de forma individualizada, es decir, para ser usado por una persona a la vez. Esta cronología evidencia que las pantallas se multiplican, se hacen “cada vez más próximas, más pequeñas, más personales” (Gómez & Gonzalez, 2004, pág. 24). Si en aquella época estos postulados cobraban gran pertinencia y validez, en el contexto actual se convierten en una verdad irrefutable, ya que además de los dispositivos descritos, en casi todo el mundo se han incorporado a la normalidad otras pantallas de uso individual como el computador portátil, la tableta y el *smartphone*.



Las encuestas a los padres revelan que en cada casa hay desde dos hasta siete *smartphones*. De igual forma, en la mitad de las familias cuentan con al menos otros dos dispositivos de uso individual (computadores y tabletas), y en la otra mitad con uno. Además, como una muestra de que la televisión no ha sido desplazada, y en cambio coexiste y se relaciona con los nuevos dispositivos y medios digitales de comunicación, pudimos contabilizar un total de 21 televisores entre los nueve núcleos familiares encuestados.



Considerando estos datos, se infiere que el ejercicio de control y vigilancia se torna complejo incluso dentro del hogar; además, éste no es el único ambiente tecnosaturado en el que los niños se desenvuelven. Las aulas escolares, el tiempo de ocio con amigos del barrio y del colegio, las visitas a familiares, los centros comerciales, todos constituyen posibles entornos en los que se puede entrar en relación con diversas pantallas, entornos en los que suele estar ausente aquel control idealizado por los padres. Por ejemplo, algunos participantes expresaron que, como parte de las actividades de esparcimiento familiar,





acuden regularmente a centros comerciales. Por otra parte, una de las niñas comentó que suele jugar en una *PlayStation* cuando visita la casa de su tío.



En línea con Gómez & González (2004), consideramos que la multiplicación de las pantallas ocurre cotidianamente, tanto en el espacio privado como en el público. Los participantes no son ajenos a este fenómeno, constantemente se cruzan con cientos de imágenes, audios y videos a través de pantallas transitorias (como las hemos denominado), o por medio de las pantallas permanentes de sus casas. Esto entra en conflicto con las pretensiones o deseos de los padres, quienes regulan la relación de sus hijos con determinados dispositivos y contenidos, de acuerdo al proyecto formativo, escolar o incluso religioso que pretenden para ellos. En síntesis, el control parental es un ideal que intentan ejercer; sin embargo, cada vez desborda más sus posibilidades, dada la ineludible tecnosaturación que se vivencia en cada espacio de la vida moderna.



4.3.2. Mediación parental vs. globalización.

El proceso de globalización, en especial lo concerniente a las redes de comunicación extendidas por todo el mundo, ha permitido el desarrollo de imaginarios y cosmovisiones sobre sociedades y culturas ajenas a la realidad individual, distantes en tiempo y espacio, así como percepciones generales del mundo. Las pantallas han sido piezas fundamentales en este proceso, ya que a través de ellas accedemos a todo tipo de información, imágenes y representaciones que alimentan nuestros constructos, ideas y visiones.



En 1982, el sociólogo Neil Postman planteó que la televisión estaba contribuyendo a erosionar la frágil frontera entre el mundo adulto e infantil, permitiendo a este último público acceder a información que antes se reservaba únicamente a los mayores de edad. Hoy esta frontera se encuentra incluso más desdibujada, debido al permanente proceso de globalización, el cual ha permitido la disposición de todo tipo de contenidos en un mismo lugar, la Web 3.0. Este es un espacio donde la información contenida en millones de bases de datos está al alcance de cualquiera con posibilidad de conexión. Estas características de





libertad de acción y facilidad de acceso constituyen la base de la desconfianza que los padres experimentan frente a la red.



En *La Violencia en la Mirada*, Busquet (2014) explica que la concepción moderna de la niñez consiste, en esencia, en el reconocimiento de una etapa con unas necesidades específicas, entre ellas la protección. Es decir, se reconoce que los niños deben ser distanciados de los riesgos que representa el mundo adulto, mediante una separación espacial y temporal, por lo cual son enviados a la escuela durante la mayor parte del día. La escuela, como institución, los educa y prepara para la adultez. Esta concepción se ha arraigado profundamente hasta hoy, y se constituye como norma a través de documentos como *La Declaración Universal de los Derechos del Niño de 1959* y las leyes de protección a la infancia de cada país. Lo anterior explicaría por qué los medios de comunicación, y el acceso a todo tipo de informaciones a través de internet, suponen preocupaciones para los padres. La red es un lugar donde la separación entre el mundo infantil y el adulto es difusa, y por ende difícil de controlar.



Esto ha llevado a que una de las principales tareas de los padres durante el proceso formativo de sus hijos sea la de controlar el uso de dispositivos y consumo de contenidos por parte de ellos. En el caso de nuestro grupo de participantes, este control o mediación parental se vio reflejado en los siguientes aspectos:



1. El rechazo hacia Los Simpson



Varios participantes expresaron que no les permiten ver *Los Simpson*, y a otros sólo los dejan hacerlo en compañía de sus padres. Sin embargo, sus comentarios indicaron que sí han visto el programa, ya que conocen de forma general a sus personajes. Por tanto, el rechazo demostrado hacia la serie en frases como “ese programa es diabólico”, “ahí lo enseñan a uno a hacer cosas malas”, nos lleva a inferir que los niños replican las opiniones de sus padres o de sus círculos cercanos, siendo lo religioso una de las causas más fuertes de este rechazo.





II. La afinidad hacia programas como *La Rosa de Guadalupe* y *Tu Voz Estéreo*



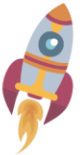
Los padres y/o familiares de los participantes se sienten confiados respecto al consumo de programas como *La Rosa de Guadalupe* o *Tu Voz Estéreo* por parte de los niños. Esto se debe, en gran medida, a que reconocen en ellos una intención moralizante, unas narrativas cuyo propósito es presentar de forma bastante clara –incluso con cierta obviedad– una serie de “aprendizajes para la vida”. De hecho, aunque estos contenidos cuentan con un horario fijo en las cadenas televisivas más reconocidas del país, el medio a través del cual son consumidos de forma masiva es la plataforma YouTube. Los participantes confirmaron ver *La Rosa de Guadalupe* en el celular de sus padres; en estos casos, el control parental se reduce, ya que éstos confían en el carácter educativo del programa.



4.3.3. La mediación del género en la percepción de contenidos.

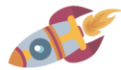


Un par de ejercicios pusieron en evidencia una clara diferenciación entre las percepciones de los niños y de las niñas. Esto nos permite inferir que, en casos específicos, el género constituyó una mediación fundamental en las percepciones, ideas y gustos expresados por los participantes.



Una de las actividades de los talleres que nos condujo a este hallazgo fue “Completa la historia de Avelino”, según la cual cada participante debía construir un desenlace para la pieza mostrada. Ésta consistió en el fragmento de un capítulo de *La Rosa de Guadalupe* – programa consumido con frecuencia por ellos–, en el que el protagonista se enfrenta al *bullying* ejercido por tres de sus compañeros, además de soportar humillaciones por parte de la niña que le atrae. Durante esta actividad participaron ocho niños y niñas, y cada uno escribió, según sus deseos o imaginación, un final para esta historia. Nuestro principal interés era conocer si los participantes resolvían o no las situaciones de violencia cultural presente en la historia y qué elementos dramáticos o éticos utilizaban para resolver el conflicto planteado.





Por un lado, tres de los cuatro niños varones expresaron que los agresores de Avelino debían ser castigados, y el otro sugirió resolver el conflicto mediante la amistad. Ninguno de los niños incluyó elementos románticos en sus respuestas. Por su parte, tres de las cuatro niñas mencionaron el romance y el noviazgo entre los protagonistas. Sólo una habló del castigo para los agresores. En general, podemos decir que un factor importante para los niños fue el castigo de los antagonistas, mientras que para las niñas fue el romance. Todos se solidarizaron con el protagonista, víctima de *bullying*. “Me gustaría que Avelino fuera novio de Jazmín y a los niños malos los castigaran, y que la profesora ayudara a Avelino y expulsara a los niños malos”, escribió una de las participantes.



Uno de los factores que podría explicar el patrón “romance” en los desenlaces de las niñas es la concepción del amor romántico que han desarrollado. Quizás esto se relaciona con el consumo de cuentos y películas popularizados mundialmente desde hace varias décadas, dirigidos específicamente al público infantil femenino, tales como *La Bella y la Bestia*, *La Sirenita*, *Rapunzel*, entre otras historias de Disney. La influencia de este tipo de narrativas puede verse reflejada en la construcción de finales en donde el o la protagonista, después de superar muchos obstáculos, obtiene el amor de su amado(a).



Una segunda actividad que nos permitió identificar el género como una mediación que influye en sus percepciones de los contenidos, y en específico sobre la violencia, fue lo relacionado con la consola de videojuegos. Les pedimos que se agruparan en parejas y escogieran entre los siguientes juegos: *Need for Speed*, *Mortal Kombat* y *Call of Duty*. Nos limitamos a estas opciones ya que nos interesaba analizar sus preferencias respecto a dos videojuegos con un alto grado de violencia y otro sin presencia de la misma. La elección de todas las niñas fue *Need for Speed* –juego sin violencia–, mientras que los niños se debatieron entre *Call of Duty* y *Mortal Kombat* –juegos con violencia directa–.



Al preguntarles a las niñas sobre su elección, explicaron que este videojuego era fácil y entretenido. Comentaron que ninguna estaba familiarizada con los juegos en los que se





usaran armas o aparecieran zombies. De hecho, sí los han descargado en el celular de sus padres pero les parecen aburridos y difíciles de manejar; al preguntarles por qué, una de ellas expresó: “Primero, porque de pistola es de niños, y dos, porque es un juego muy violento”. Por su parte, los niños demostraron sus habilidades en el manejo de armas y la lucha, estaban emocionados, aunque concentrados en los objetivos del juego.

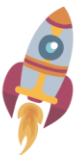


Cabe resaltar que al escoger las parejas, las niñas se agruparon entre ellas, y los niños igual. Además, hubo una clara diferencia entre los juegos que escogieron uno u otro género. Las niñas mostraron poco entusiasmo hacia aquellos en los que había presencia de armas y debían luchar. El elemento de la dificultad fue una de sus razones, pero en general prefirieron no esforzarse con algo que les parecía aburrido. Los niños, por su parte, ignoraron los juegos que no implicaran el uso de armas, misiones o poderes.



4.3.4. América Latina: globalización y asimetrías.

Debido a que el objetivo general de esta investigación consistió en explorar las interacciones de un grupo de niños con algunos contenidos violentos a partir de su uso de medios tecnológicos, podemos decir que los participantes interpretaron ciertos temas en función de mediaciones de orden estructural, cultural y videotecnológicas, que a su vez pertenecen a la gran mediación de orden mundial llamada “globalización”. Ésta consiste en un ecosistema económico y de mercados que, si bien ha adquirido una dimensión mundial gracias al desarrollo de las tecnologías de la información¹⁶, ha permeado América Latina de forma asimétrica (Castells, 2001). Uno de los avances tecnológicos posibilitados por este sistema de orden es el de manipular la imagen y transmitirla a lo largo y ancho del planeta, mediante un sinnúmero de dispositivos interconectados que han generado nuevas sensibilidades, lenguajes y formas de socialización, además de transformar los lugares desde donde se interpretaban y comprendían las interacciones comunicativas.



¹⁶ Consultado en: <https://dle.rae.es/?w=globalizaci%C3%B3n>





Según Manuel Castells (2001), en América Latina la globalización se ha introducido en medio de asimetrías de orden estructural, tales como la desigualdad económica y social, la brecha digital y la inequidad en el acceso a las tecnologías. Este tipo de asimetrías se hicieron patentes durante el desarrollo de los talleres, ya que ninguno de los participantes posee una consola de videojuegos (su valor supera la de un salario mínimo mensual); además, constatamos que las estrategias tecnológicas no son una parte importante del sistema educativo en el cual se encuentran, más allá de la utilización del computador o la tableta para realizar sus deberes escolares. Tal como lo hemos expresado antes, a pesar de las contradicciones en la incursión de la tecnoglobalización en los hogares latinoamericanos, los niños de nuestra investigación forman parte del grupo de nativos digitales, dado que desde pequeños utilizan diversos dispositivos tecnológicos, vivencian la tecnología como una experiencia cotidiana, dominan el lenguaje digital y ostentan una preferencia por medios que ofrecen mayor participación como la consola y el *smartphone*. De ahí la razón por la cual nos interesamos por las implicaciones que el uso de tecnologías como la consola y los dispositivos portátiles tienen en los niños.



En *La mediación social en la era de la globalización* (2008), Manuel Martín Serrano explica que el acto más revolucionario del capitalismo ha sido implantar en los hogares instrumentos *informáticos-comunicativos* que recrean la naturaleza mediante el uso de la imagen. Es decir, objetos virtuales que se utilizan para contemplar y experimentar aquello que no puede tenerse. Además de lo que menciona Serrano, podemos añadir que esta fascinación por lo visual se maximiza en la medida en la que estamos en una transición hacia la realidad aumentada, ya que hoy en día es posible manipular el mundo virtual y superponerlo al real; ejemplo de esto son los filtros en las redes sociales, las gafas de realidad virtual, la proyección a escala de objetos mediante *smartphones*, entre otros¹⁷.



Francisco Bernete (2009), en el artículo *Usos de las TIC, relaciones sociales y cambios en la socialización de las y los jóvenes*, explica que los adolescentes de esta época son los que menos tiempo han pasado en el campo y, en consecuencia, apenas poseen experiencias de



¹⁷ Consultado en: www.bbva.com/es/siete-usos-realidad-aumentada-ya-estan-aqui/





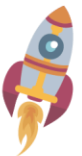
vida en el entorno rural; casi todos viven en las afueras de las grandes ciudades, percibidas como lugares inseguros, con padres y madres que pasan largas horas fuera de casa, o dentro, pero ocupados. Así que las TIC atenúan esta soledad, permitiendo a los niños conectarse con sus círculos de amigos y compartir informaciones y experiencias durante todas las horas de ocio. Básicamente, los niños actuales se encuentran aislados en sus hogares con diversas tecnologías a la mano para ocupar el tiempo libre.



Frente a esto, algunos de los acudientes expresaron que se debían imponer límites en cuanto al uso de las tecnologías, debido a que los niños querían “mantener en esos aparatos todo el tiempo”, al punto de comportarse de forma “rebelde” si se les sugería realizar una actividad distinta. Se infiere que otra de las razones por la que los participantes utilizan con tanta frecuencia las nuevas tecnologías, podría ser que no tienen hermanos de su edad con quienes jugar. Dentro de este orden de ideas, y de acuerdo con algunos interrogantes esbozados por Martín Serrano (2008), surge la pregunta de si nos encontramos ante una expropiación de las experiencias del mundo real en favor de las simuladas (aunque esta cuestión escaparía del objetivo principal de la presente investigación).



4.3.5. Experiencias cotidianas, violencia en redes y tecnologías.



Las redes sociales se pueden señalar como espacios cibernéticos en los que abunda material con presencia de violencia y que incita al odio, y donde además, es común que se promuevan este tipo de conductas. En un informe revelado en el 2018 por Facebook, se estimó que de enero a marzo de ese mismo año se habían eliminado 3,4 millones de imágenes violentas, y que éste número se había triplicado desde la última medición. Así mismo, entre los años 2015 y 2017, Facebook Live había emitido en vivo unos 45 casos de violencia en Estados Unidos, entre los que se registraban violaciones, asesinatos y tiroteos¹⁸. Además de visualizar contenidos violentos, las redes sociales permiten una serie de acciones en torno a ellos. Dicha versatilidad se evidenció en el último taller cuando los niños utilizaron



¹⁸ Consultado en: www.eltiempo.com/tecnosfera/novedades-tecnologia/la-transmision-de-violencia-en-las-redes-sociales-341280





los símbolos gráficos de las reacciones de Facebook para expresar sus emociones frente a los contenidos mostrados. Utilizando hojas con el estilo gráfico de WhatsApp, respondieron a imágenes racistas y acompañaron estas respuestas con emoticones. Creemos que estos recursos –reaccionar, compartir, comentar y etiquetar– hacen parte de las nuevas dinámicas de interacción con contenidos, entre los cuales hay muchos con presencia de violencia, y que gracias a la internet llegan a millones de usuarios en cuestión de segundos, entre ellos, a nuestros participantes.



Respecto a las piezas específicas que circulan en redes, observamos que los participantes decodificaron estas imágenes de acuerdo con su bagaje cultural y realizaron sus interpretaciones en correspondencia con las mediaciones por las que son atravesados: sus estructuras cognitivas, situacionales, videotecnológicas, entre otras (Orozco, 1998). En el taller número cuatro, al momento de enseñarles la fotografía de Jesús Abad Colorado, los niños mencionaron palabras como “terroristas”, “ladrones” y “guerrilleros”, y sus comentarios fueron de tipo “mataron a alguien”, “el papá fue quien mató a la madre de la niña” o “fue una bala perdida”. Igualmente, pensaron que los protagonistas del video *Masaka Kids* eran afrocolombianos que bailaban para pedir dinero y entregárselo a sus padres. El hecho de utilizar las paletas con los símbolos de las reacciones de Facebook para calificar las piezas, fue un recurso que permitió a los niños centrar su atención y elaborar sus opiniones, a la par de nutrir la discusión con las ideas de otros participantes que habían reaccionado de manera similar.



Podemos concluir que la circulación de los contenidos violentos presenta una dinámica muy diferente a la de antaño gracias a la capacidad de las redes sociales para interconectar a sus usuarios de formas cada vez más variadas. En estos lugares del ciberespacio, los niños y niñas no solamente se encuentran más expuestos a contenidos inapropiados, sino a la promoción de conductas negativas. Es por eso que creemos importante subrayar la urgencia de tematizar y problematizar junto a los niños, los diversos ámbitos que median la interacción tecnológica en el mundo globalizado.





A continuación se exponen, a modo de síntesis, los resultados más relevantes del análisis desarrollado hasta ahora sobre las mediaciones que intervienen en los procesos de recepción e interacción de los participantes.



4.3.6. Tecnoglobalización y control parental



Tal como exponen Gómez & González (2004), las pantallas se multiplican, y se hacen más pequeñas, portátiles y personales. Esto ha generado que los *smartphones* y otros dispositivos se perciban como elementos clave en la cotidianidad individual, y que habitemos entornos cada vez más tecnosaturados. En concordancia con su perfil de nativos digitales, los participantes de nuestro grupo han desarrollado habilidades, gustos e intereses a partir de su relación temprana y permanente con las tecnologías digitales. En muchos casos, es posible entrever que este vínculo tan estrecho entre los niños y los dispositivos representa una preocupación en el proyecto formativo y académico que los padres proyectan para ellos. Por este motivo, en las encuestas todos afirmaron ejercer un control sobre las actividades que los niños realizan en los *smartphones*, tabletas y computadores del hogar, así como sobre lo que ven en la televisión; lo anterior se traduce en vigilar la televidencia y sus búsquedas en internet, controlar el tiempo dedicado a estos dispositivos, y revisar los historiales de navegación. Sin embargo, durante los talleres se evidenció que este control es un ejercicio idealizado, ya que no alcanza a cubrir todos los entornos o situaciones en las que los niños se pueden encontrar con una pantalla. Es decir, una parte del consumo mediático de los participantes se escapa del conocimiento de los padres.



La raíz de aquella desconfianza por parte de los adultos es la posibilidad de que sus hijos accedan a contenidos que contraríen los valores que sostienen su proyecto formativo. Dado que la red es un lugar donde se dispone información y contenidos de todo tipo – entretenimiento adulto e infantil, archivos documentales, vídeos aficionados, contenidos ilegales, pornografía, etc.–, los padres sienten la responsabilidad de ejercer un control. Sin embargo, éste no siempre consiste en la prohibición; en muchos casos se trata de expresar





comentarios de tipo valorativo frente a los niños, e incluso explicarles el porqué consideran determinado contenido como inapropiado (entre sus argumentos pueden encontrarse consideraciones como: inmoral, falso, poco educativo, violento, demasiado explícito para su edad, entre otras). Los talleres nos permitieron identificar que los participantes del grupo replican de forma verbal los juicios emitidos por sus padres, pero ello no implica que obedezcan fielmente sus instrucciones sobre qué consumir y qué no.



Un aspecto relevante es descubrir que el “género” influyó en la forma de percibir las piezas mostradas, específicamente las situaciones de violencia presentes en ellas. Por un lado, frente al ejercicio de escribir el final para una historia, las niñas evidenciaron un interés por incluir el factor “romance” en el desenlace, mientras que los niños ignoraron dicho aspecto y le otorgaron más importancia al “castigo”. Con respecto a los videojuegos, las niñas rechazaron enfáticamente aquellos en los que había presencia de armas, por considerarlos violentos, difíciles y aburridos. Los niños, en cambio, no mostraron ningún reparo hacia las armas, y se inclinaron por los de ese tipo.



Los niños interpretaron los contenidos del último taller de acuerdo a diversas mediaciones que hacen parte del *macrosistema* de orden llamado “globalización”. Los avances tecnológicos de este sistema han posibilitado que los contenidos puedan ser transmitidos a lo largo y ancho del planeta a través de toda clase de dispositivos mediante el internet. Dicha globalización se ha introducido en América Latina en medio de asimetrías de orden estructural, que también fueron visibles durante el desarrollo de los talleres, como la no tenencia de una consola de videojuegos y la pobre inserción de estrategias tecnológicas en los sistemas educativos de los que hacen parte el grupo seleccionado. A pesar de esto, los niños de nuestro taller han crecido rodeados de todo tipo de tecnologías que los han convertido en sujetos competentes digitalmente, con una preferencia por la virtualidad con respecto a otras actividades que no implican el uso de los dispositivos. Como resultado, los padres han intentado limitar el tiempo que sus hijos invierten en estos aparatos, sin tener en cuenta que estos niños han experimentado muy poco tiempo en la ruralidad y han crecido en entornos urbanos que son percibidos como inseguros, por lo que





es común que permanezcan en sus hogares con diversos medios digitales al alcance de sus manos.

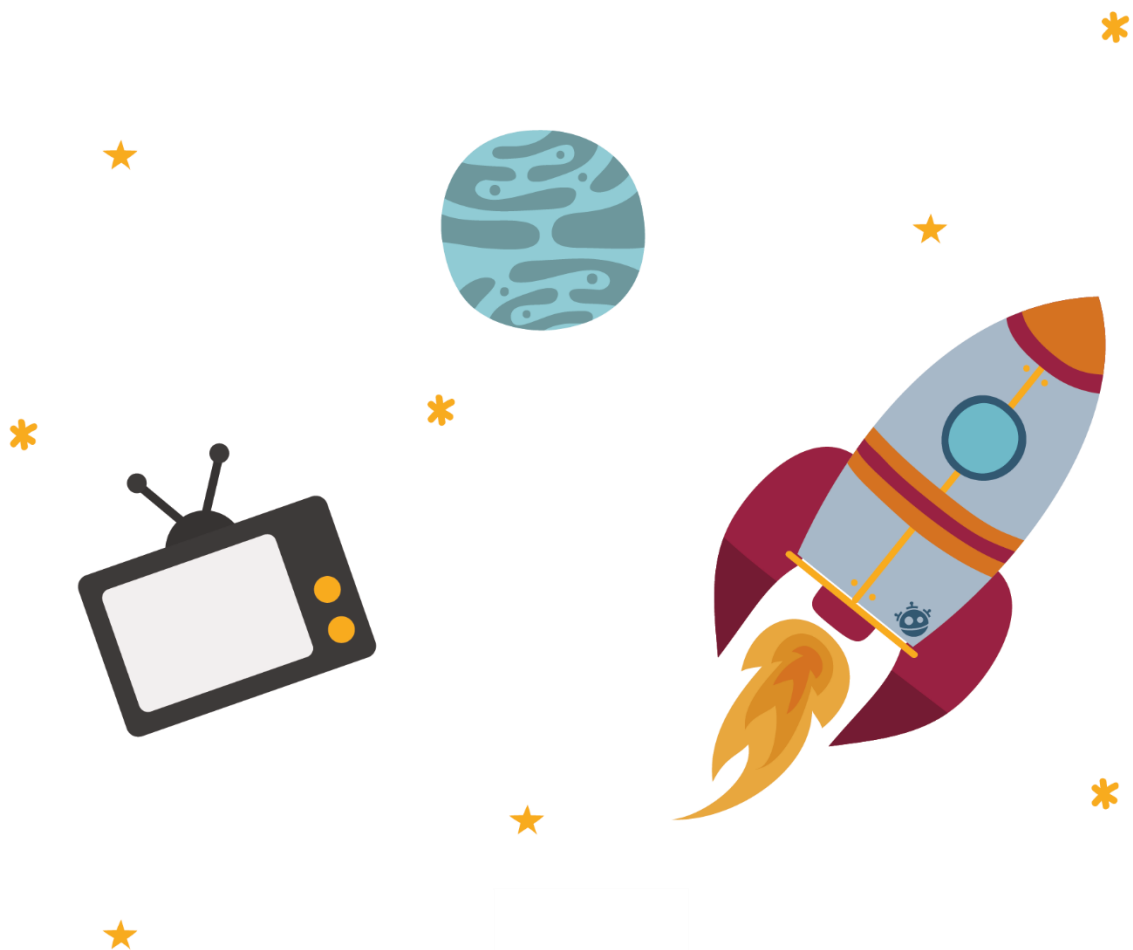


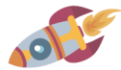
Finalmente, al actual debate sobre las redes sociales y su condición de nichos ciberespaciales en los que circulan todo tipo de materiales violentos, se suma el hecho de que estas plataformas poseen recursos de interacción que propician que la información se propague una mayor escala, tal como el botón de compartir, comentar, reaccionar, etiquetar, entre otros. Según corroboramos en nuestra última sesión, los niños conocen y dominan estos recursos, y por ende, es probable que contenidos con un alto grado de grado violencia (tiroteos, violaciones, asesinatos, maltrato contra animales, pedofilia, suicidios, etc.) lleguen con mayor facilidad hasta sus pantallas.



Capítulo 5.

Conclusiones





Durante el planteamiento de este trabajo inferimos que los sujetos a constituir nuestro grupo eran cercanos a otros dispositivos propios de la comunicación digital, además de tener acceso a un flujo de contenidos amplio, debido a la multiplicidad de pantallas, la diversidad de medios digitales y la libertad inherente a la navegación en la web. Esto nos llevó a comprender que los antiguos paradigmas no serían suficientes, y que precisábamos de nuevas preguntas y concepciones teóricas desde las cuales construir y abordar nuestro problema de investigación. Después de un tiempo de reflexión y búsquedas, nos encontramos situadas entre las corrientes de los usos sociales y las mediaciones (de Martín-Barbero y Orozco, respectivamente), y los nuevos conceptos que proponen las emergentes teorías de la *comunicación digital* (donde se encuentran autores como Cataño y Scolari). En ese punto, planteamos la siguiente pregunta: *¿cómo son los procesos de recepción e interacción de un grupo de niños y niñas frente a contenidos mediáticos en los hay presencia de violencia?*

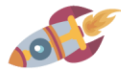


Analizar tales procesos requirió, no sólo interpretar las opiniones de los participantes frente a los contenidos mostrados, sino identificar y comprender aquellos factores que influyen en ellas. Partiendo de estas claridades, nos propusimos como pasos a seguir: a) establecer relaciones entre lo expresado por los niños y diversas categorías de análisis que nos permitieran abordar la violencia como un fenómeno complejo o multidimensional; b) describir la relación de los participantes con diversos dispositivos y medios digitales (computadoras, tabletas, *smartphones*, consolas, redes sociales y contenidos televisivos), y cómo las dimensiones materiales y tecnológicas de éstos incidían en sus formas de percibir la violencia; e c) identificar las mediaciones que intervenían en sus procesos de recepción e interacción de contenidos.



Nuestra estrategia de recolección de información consistió en un conjunto de talleres en los que, a partir de *lenguajes expresivos* como juegos, representaciones teatrales y de títeres, muestras audiovisuales, entre otros, propiciamos discusiones sobre las situaciones de violencia mostradas en los contenidos de cada taller. A lo largo de los cinco encuentros, pasamos por programas televisivos, series y películas; así como por el uso de la consola de





videojuegos y la simulación de interfaces de algunas redes sociales (Facebook y WhatsApp), esto último debido a nuestro interés por aproximarnos a la relación de los niños y las niñas con medios de comunicación virtuales. Adicionalmente, la información recogida en los talleres se contrastó con las encuestas realizadas a los padres; en éstas, se consultó por aspectos como la relación de sus hijos con las tecnologías de la casa, el tipo de control y vigilancia que ejercen los adultos, además de otros datos de orden socioeconómico.



La estructura que dimos a cada taller nos permitió abordar la violencia desde varias perspectivas y autores en el contexto de la interactividad. A medida que analizábamos los resultados de cada sesión, encontrábamos nuevos sentidos que fuimos articulando a diferentes teorías e investigaciones sobre la recepción y la violencia.

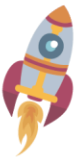


★ 5.1. Interpretación de la violencia a partir de fragmentos de dibujos animados: proyección, pacto de lectura y violencia heroica



5.1.1. Proyección y violencia heroica.

Los participantes reconocen el efecto de la violencia mediática en otras personas, pero no perciben dicha influencia sobre ellos mismos. Esto se corresponde con uno de los planteamientos de James Potter (2003) llamado *proyección de la violencia*, que consiste en atribuir comportamientos y afectaciones a los demás, pero nunca a sí mismo. Las formas en las que los niños expresaron sus percepciones sobre los contenidos permiten entrever que, número uno, sus valoraciones tienen un marcado sentido moral, y número dos, a pesar de que asociaron la palabra *violencia* únicamente a agresiones físicas, la mayoría relativiza las cometidas por el héroe. Esto se debe no sólo a la interiorización de las características de esta figura, sino al espectáculo y a la estimulación audiovisual que ofrecen este tipo de películas. Denominamos a este patrón como *violencia heroica*. Nos permitimos realizar un paralelo





frente a la experiencia ofrecida por la consola y los videojuegos, lo cual nos permitió identificar que, al igual que las películas mencionadas, dichos dispositivos estimulan los sentidos y las emociones de tal forma, que los jugadores terminan pasando por alto la presencia de violencia.



5.1.2. El pacto de lectura.



Uno de los motivos por los que varios participantes prefirieron contenidos con un alto grado de violencia como los *reviews* de videojuegos en YouTube, las películas de superhéroes y los videojuegos bélicos (en el caso de los niños varones), es que instintivamente reconocieron que se trataban de piezas ficcionales y no reales. El asesinato de ciertos personajes, el uso de armas en misiones y de superpoderes para agredir al villano, se perciben como verosímiles, mas no como reales, debido al pacto de lectura que establecen las audiencias con los contenidos (Busquet, y otros, 2014). Cabe aclarar que este pacto no es inquebrantable; como ejemplo, podemos citar una interpretación distinta a la esperada que hicieron algunos niños de las violencias en contenidos que usaban la sátira, el humor negro y absurdo. Al no poseer determinados elementos de interpretación, los participantes no descifraron el sentido de las agresiones físicas, verbales y psicológicas utilizadas en las piezas, y por consiguiente, no establecieron el pacto de lectura esperado.



5.1.3. Violencia cultural y su permanencia en el tiempo.

Las ideas expresadas por algunos niños y niñas en cuanto al comportamiento socialmente aceptable de parte de uno u otro género, permitirían sugerir que ciertos prejuicios se interiorizan desde la niñez. De esta forma, pudimos ratificar la tesis de Galtung (1990) sobre la facultad de la violencia cultural para permanecer a lo largo del tiempo, en la medida en la que esté articulada a los comportamientos e imaginarios de las personas.



5.1.4. El ámbito cotidiano y el imaginario.

Relacionamos las nociones de violencia estructural y cultural de los niños con las categorías de los ámbitos cotidiano e imaginario expuestas en la investigación *Los niños como audiencias* (2000), según las cuales





los sujetos experimentan la realidad en diversos grados de cercanía o alejamiento. Comprobamos que los niños construyen sus conceptos de guerra, racismo y xenofobia a partir de los discursos que circulan en los medios de comunicación, pero que llegan a ellos a partir de un ámbito más próximo como el de las conversaciones familiares y los espacios escolares.



5.2. Interactividad digital y violencia



- Los niños del grupo encajan en el perfil de “nativos digitales”. Sus edades oscilan entre los 6 y 12 años, y representan un grupo poblacional joven que ha crecido en medio del auge de los *smartphones* y *las apps*; además, se desenvuelven en entornos cada vez más tecnosaturados. Constatamos que utilizan con frecuencia los dispositivos y las redes sociales de sus padres, por lo que su consumo de medios y contenidos, al igual que su dominio del lenguaje digital, es amplio. Sumado a esto, demostraron su gusto por aquellos aparatos que les ofrecen más posibilidades de participación (es decir, mayor nivel de interactividad), como la consola de videojuegos. Estas características, entre otras, los llevan a cumplir muchos de los criterios para ser considerados nativos digitales, término acuñado por el educador norteamericano Mark Prensky en el 2001.



- Atendemos a nuevos postulados en el marco de las emergentes teorías de la comunicación digital, específicamente a la interactividad como una de las características más relevantes de la comunicación digital (Scolari, 2008). Unidas a esta característica se encuentran las dimensiones materiales y tecnológicas de los dispositivos, ya que son las que determinan el grado de participación que se otorgará al usuario. Tener en cuenta estos aspectos es lo que nos permite pasar de “procesos de recepción”, a analizar “procesos de recepción e interacción”. Como explica Castells (citado en Orozco, 2012), ya no basta con comprender la recepción, o las mediaciones que hacen parte del contexto de la recepción, ahora más que antes es pertinente reconocer las cualidades materiales y tecnológicas como





mediaciones importantes del proceso, que inciden en la forma de percibir los contenidos por parte de la audiencia/usuarios.



Comprobamos la tesis anterior al comparar la forma en que los niños perciben las agresiones físicas en la pantalla televisiva, y en el monitor conectado a la consola. Mientras con la primera salieron a relucir sus nociones interiorizadas de violencia, las cuales consisten en juicios de valor negativos sobre la misma, jugando en la consola se evidenció una actitud distinta. En la experiencia de videojugar dichas nociones se relativizan, ya que pareciera haber una incidencia en el sistema neurológico de los sujetos de otros estímulos como el nivel de interactividad, la posibilidad de vivir una experiencia inmersiva en la que hay libertad de acción, los estímulos gráficos y los efectos de sonido, los dinamizadores de conducta que genera el juego, entre otros. Esto explicaría el porqué, no sólo los participantes de nuestro grupo, sino los usuarios de videojuegos en general, demuestran una escasa o nula valoración crítica frente a los juegos que involucran agresiones físicas, violencia verbal y de otro tipo.



5.3. Mediaciones que intervienen en los procesos de recepción e interacción de los participantes



El proyecto educativo que los padres han planeado para sus hijos los ha llevado a ejercer diversos grados de vigilancia respecto al consumo digital de éstos. Sin embargo, encontramos que dicha vigilancia es insuficiente frente a todas las situaciones en las que los niños interactúan con tecnologías y acceden a contenidos. Aunque los participantes replicaron en el taller los comentarios y valoraciones negativas hechas por sus padres a programas que consideran nocivos, los niños no siempre se abstienen de acceder a ellos.



El género constituyó una de las mediaciones más importantes a la hora de abordar las violencias presentes en los contenidos mediáticos. Tanto si se trataba de seleccionar elementos para la resolución del conflicto de una historia, como de escoger el videojuego





preferido, las respuestas de los niños y las niñas siempre contrastaron. En general, podemos decir que los niños demostraron un mayor interés por los contenidos que tenían más presencia de violencia.



A pesar de las asimetrías en medio de las cuales la tecnoglobalización se introdujo en Latinoamérica, los niños de nuestro grupo son sujetos competentes en el uso de las tecnologías, más exactamente, nativos digitales. Los intentos de los padres por mitigar el uso excesivo de los dispositivos tienden a estancarse, debido a que los participantes están inmersos en un mundo cada vez más *tecnosaturado*. Éste pone a su disposición toda clase de aplicaciones y posibilidades de interacción, así como el acceso a entornos virtuales en los que circulan enormes cantidades de material violento, susceptible de ser compartido, reaccionado y comentado mediante un simple clic.



5.4. Conclusión general



Durante los talleres tuvieron lugar múltiples procesos, tanto de recepción como de interacción. De hecho, cada niño vivenció diferentes procesos según las variables que, como investigadoras, identificamos. Por un lado, fuimos encargadas de propiciar dos de ellas: el contenido y el medio a través del cual mostrarlo a los niños; mientras que una tercera variable tiene que ver con las mediaciones por los cuales los niños ya se encuentran influenciados desde sus hogares y contextos. Así, el conjunto de variables que se crucen desencadenarán procesos que darán lugar a diferentes nociones, opiniones o interpretaciones frente a las situaciones mostradas. A continuación, describimos algunos ejemplos de los talleres, en donde el intercambio de las variables mencionadas influyó en el tipo de interpretaciones de los participantes (Tabla 12):





Tabla 12. Variables de los procesos de interpretación realizados por los niños durante los talleres

MEDIACIÓN	TIPO DE CONTENIDO	MEDIO	INTERPRETACIÓN
Género	Serie o programa	Televisión	Las percepciones del contenido variaron en función del género.
Interactividad	Videojuego	Consola	No se evidencia una valoración crítica de las situaciones de violencia.
Competencias cognitivas	Serie o programa: sátira, parodia, violencia absurda.	Redes sociales (YouTube)	Interpretación inexacta del sentido de la violencia presente en ciertos géneros. Esto debido a que los niños carecían de elementos para interpretarla, lo cual condujo a que no se estableciera el pacto de lectura.
Reacciones de Facebook	Imágenes de violencia y estructural	Redes sociales	El uso de las reacciones de Facebook facilitó a los niños colectivizar sus intervenciones alrededor de la violencia mostrada. Es decir, hubo unanimidad en percepciones.
Proyección de la violencia	Video de Facebook	Redes sociales	Los niños reconocieron fácilmente el racismo en el video de Canadá, pero no lo identificaron en sus comentarios hacia los niños de Masaka Kids.
Moderación de la discusión	Películas	Televisión	En la medida en la que las investigadoras orientamos la discusión, ésta se tornó compleja y permitió revelar el carácter multidimensional de la violencia.



A este estudio o análisis sobre la violencia le precede una larga lista de estudios en el área de la Comunicación. Sin embargo, lo importante del momento actual es entender que el nuevo milenio trajo consigo una revolución digital y una tecnoglobalización que implica mirar desde nuevas teorías, nuevos procesos y nuevas preguntas, sin desatender toda la tradición teórica que ha tenido lugar en dicho campo. Ese es precisamente el paso que intentamos dar con este trabajo, que representa una aproximación exploratoria, un intento por empezar a plantear nuevos interrogantes en el marco de unas tecnologías emergentes. Por ello, la importancia que le hemos dado al perfil de los niños como nativos digitales, a la interactividad, la materialidad y la función tecnológica de los dispositivos, y a las nuevas dinámicas sociales y cognitivas que han surgido a partir de las relaciones entre los sujetos y los aparatos. La inserción de esos nuevos conceptos nos permitió hacer un análisis de los procesos de recepción e interacción.



Analizar las percepciones de un grupo de niños sobre la violencia mediática, implicaba realizar un trabajo muy específico con relación a otros tipos de población. Precisó adecuar un espacio idóneo para llevar a cabo las discusiones, planificar algunos procesos de orientación y desarrollar actividades que permitieran a los participantes, y a nosotras como investigadoras, discutir en detalle situaciones en donde se daban diversos usos y miradas a los tipos de violencia. Nos pareció que abordar el tema de la violencia con los niños era acertado, ya que constituyen uno de los grupos a ser protegidos en un mundo que está siendo transformado por las nuevas tecnologías, y que los expone a ser alcanzados por todo tipo de contenidos mediáticos con presencia de violencia. En efecto, fue posible entrever ideas implícitas en los comentarios de los participantes; estudiarlos con detenimiento podría asemejarse a retirar una por una las capas de una cebolla. Aunque en una primera lectura sólo puedan identificarse valoraciones simples y predecibles expresando su rechazo hacia los diferentes tipos de violencia (directa, estructural y cultural), nuestro trabajo consistió en mirar con lupa, desde unas categorías de análisis específicas, aquellos subtextos, a fin de complejizar lo dicho por los niños, y así mismo evidenciar el carácter multidimensional de la violencia. En otras palabras, el grupo no presentó una consciencia clara de la violencia como





un fenómeno complejo, fuimos nosotras como investigadoras las encargadas de explicitar esa complejidad.



5.5. Propuestas para futuras investigaciones



5.5.1. Violencia no ficcional en redes sociales.

En una segunda etapa de la presente investigación, podrían explorarse otro tipo de contenidos y usuarios, por ejemplo, situaciones de violencia real que circulan en las plataformas más visitadas por jóvenes entre los 15 y 18 años: las redes sociales. Con esto nos referimos al registro de hechos violentos –de tipo directo o físico– que se difunden libremente en la web; en muchos casos, se trata de videos grabados por testigos, los cuales pueden ir desde golpes hasta imágenes de alta sensibilidad. Además de un grupo de discusión, otra estrategia metodológica sería la etnografía digital; esta técnica permitiría identificar, de primera mano, qué contenidos similares a los descritos se encuentran los jóvenes al navegar en sus redes y cómo responden a ellos a través de las herramientas de interacción que estas plataformas ofrecen. El grupo de discusión, por su parte, tendría como fin el análisis de sus percepciones e interpretaciones sobre una pieza específica.



Teniendo en cuenta que los jóvenes seleccionados residirían en la ciudad de Cali, la pieza a mostrar se tomaría de aquellas páginas dedicadas a difundir registros de violencia local: riñas callejeras, peleas al exterior de discotecas, asaltos, entre otros hechos que ocurren en el espacio público. De acuerdo con lo anterior, plantearíamos los siguientes interrogantes: ¿están accediendo los jóvenes seleccionados a este tipo de videos?, si es así, ¿cómo lo hacen?, ¿acceden intencional o accidentalmente a ellos?, ¿qué opinión o reacción les merecen?, ¿cómo interactúan con éstos?, ¿los comentan, los comparten, les dan like u otro tipo de reacción?



5.5.2. Ejercicios de lectura crítica de contenidos con los acudientes de los niños seleccionados.

Uno de los hallazgos descritos en el

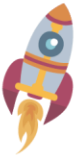




análisis es que los padres de los niños y niñas seleccionados carecen de las herramientas conceptuales para elaborar un análisis crítico sobre la violencia presente en los contenidos que sus hijos ven. Como respuesta al vacío identificado, proponemos la construcción de una serie de encuentros, en los que se plantee a los padres ejercicios de lectura crítica frente a la violencia presente en medios de comunicación. Estos ejercicios consisten en realizar preguntas a los contenidos, de tal forma que se pueda llegar, no sólo a una identificación del tipo de violencia (cultural, estructural o directa, entre otras categorías), sino a un análisis de su sentido e intencionalidad en el intratexto. En otras palabras, se pretende que los padres puedan comprender la multidimensionalidad de la violencia, y las formas en que ésta es utilizada para la producción de narrativas y todo tipo de productos comunicativos.



Nuestro objetivo no es alentar la censura, ni mucho menos radicalizar el control sobre aquello que sus hijos consumen; en cambio, pretendemos que analicen de forma más consciente y clara el mundo de imágenes que hoy está al alcance de los niños debido a la web y la tecnoglobalización, y así mismo tomen decisiones basadas en ejercicios críticos previos. De igual forma, se busca que repliquen estas dinámicas de lectura junto a sus hijos, a fin de que desde temprana edad comiencen a cultivar el hábito de analizar los contenidos que consumen.



5.5.3. Grupo digital de discusión.

Una tercera propuesta consiste en aprovechar las características que ofrece el smarphone (dispositivo que permite a los usuarios interactuar con diversas plataformas e interconectarse mediante la internet) para que un grupo de acudientes seleccionados, registren sus opiniones sobre contenidos violentos que podrían ser consumidos por sus hijos. Sin embargo, la participación no se reduciría a ver contenidos a través de su dispositivo y comentarlos. Nuestra propuesta incluye utilizar las aplicaciones y acceso a la web que permiten los celulares inteligentes: el envío de formularios, imágenes, información sobre el tema, cuestionarios y todo tipo de material lúdico. Es decir, utilizar el canal digital en dos vías, tanto para recolectar información como para compartirla con el grupo de acudientes.





167



Reemplazar el grupo de discusión presencial por la interacción vía *smartphone* se debe a que el uso individual del dispositivo permite registrar las interacciones sin la presencia de otros participantes; en segundo lugar, estas herramientas digitales garantizan la recolección automática de los datos a una mayor escala (con un mayor número de participantes) de la que podría hacerse en un grupo de discusión.





Figura 40. Fotografía con los participantes durante el último taller



Lista de referencias

- Barbero, J. M. (1987). *De los medios a las mediaciones*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Berger, P. L., & Luckmann, T. (1968). *Construcción social de la realidad*. Random House.
- Bernete, F. (2009). Usos de las TIC, Relaciones sociales y cambios en la socialización de las y los jóvenes. .
- Blumer, H. (1968). *Interaccionism. Perspective and Method*, Prentice Hall. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Busquet, J. (., Ramspott, S. A., Barata, F., Medina, P., Morón, S., & Munté, R.-A. (2014). *La Violencia en la Mirada*. Barcelona, España: Facultad de Comunicación y Relaciones Internacionales Blanquerna, Universidad Ramon Llull. .
- Cabra-Torres, F. (2010). Reseña del libro Born digital: understanding the first generation of digital natives. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 3(5), 215-218.
- Canedo, S. P. (2009). Contribución al estudio de aprendizaje de las ciencias experimentales en la ciencia infantil: cambio conceptual y construcción de modelos científicos precursores. Barcelona.
- Cano, A. (2012). La metodología de taller en los procesos de Educación Popular. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 22-51.
- Carvajal, G. (2012). Ciberespacio, educación y cultura escrita. *Nexus*.
- Castells, M. (2001). *La era de la información. México: Siglo xxi*.
- Cataño, M. (2012). Enfoques teóricos y metodológicos en los estudios de recepción-audiencia . En J. Bonilla, M. Cataño, O. Rincón, & J. Zuluaga, *De las audiencias contemplativas a los productores conectados* (págs. 81-110). Cali, Colombia : Sello Editorial Javeriano .
- Educación y desigualdad en América Latina. (2014). Obtenido de Repositorio Digital de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe:
https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/36835/S2014209_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Fernandez, M. B. (2001). *El Taller y el Grupo de Discusión en Investigación: cuando investigar es un acto colectivo de pronunciamiento de la palabra*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- Fuenzalida, V. (1997). *Televisión y vida cotidiana. La influencia social de la TV percibida desde la cultura cotidiana de la audiencia*. Santiago de Chile, Chile: Corporación de Promoción Universitaria.
- Gabinete de Comunicación y Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona. (2016.). *Perspectivas 2016. Tecnología y pedagogía en las aulas. El futuro inmediato en Colombia*. Editorial Planeta S.A.U.
- Galtung, J. (1990). Cultural Violence. *Journal of Peace Research*, volumen 27, 291-305.





Garfias, J. Á. (2010). La industria del videojuego a través de las consolas. *Revista mexicana de ciencias políticas y sociales*, 52(209).

Gómez, R., & Gonzalez, J. (2004). *Nuestra Casa, Nuestras Pantallas*.

Gómez, R., & Gonzalez, J. (2004). *Nuestra casa, nuestras pantallas*.

González, C., & Blanco, F. (2008). Emociones con videojuegos: Incrementando la motivación para el aprendizaje. *Revista Electrónica Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad*, 9(3), 69-92.

Jensen, K. B., & Rosengren, K. E. (1997). *Cinco tradiciones en busca del público*.

Korman, A. (1978). *Psicología de la industria y de las organizaciones* Madrid.

Lamarca, M. J. (Diciembre de 2006). Del lector al usuario. Madrid, España.

López de la Roche, M., Martín-Barbero, J., Rueda, A., & Valencia, S. (2000). *Los niños como audiencias: investigación sobre recepción de medios*. Proyecto de Comunicación para la Infancia .

Martín Barbero, J. (1988). *De los medios a las mediaciones*. Barcelona: Gustavo Gili.

Martín Serrano, M. (1990). La participación de los medios audiovisuales en la construcción de la visión del mundo de los niños. *Infancia y sociedad*(3), 8.

Martín Serrano, M. (2008). en La mediación social en la era de la globalización. Prólogo para "la mediación social" Madrid. Akal. Edición conmemorativa del 30 aniversario".

Martín Serrano, M. (2011). *Chasqui, Revista latinoamericana de Comunicación*. No 114-115.

Martín-Barbero, J. (1998). *De los medios a las mediaciones*. Bogotá, Colombia: Convenio Andrés Bello.

Martínez, A. (2016). La violencia. Conceptualización y elementos para su estudio. *Política y Cultura*, (46), 7-31.

Merton, R. K. (1970). *The focused Interview*. New York: Macmillan. Inc.

Motos, T. (2003). Desarrollo de expresión para hacer y ser creativos. *Sentipensar. Habilidades del s. XXI*. México.

Negroponte, N. (1996). *Ser digital*. México: Océano.

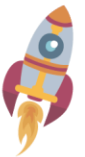
Olivera Rivera, E. (2006). La escuela pública como una representación simbólica. Una lectura interpretativa desde el interaccionismo simbólico. *Revista electrónica diálogos educativos*.

Orozco, G. (1997). El reto de conocer para transformar Medios, audiencias y mediaciones . *Revista Comunicar*.

Orozco, G. (1998). Medios, audiencias y mediaciones. *Comunicar*, (8), 25-30.

Orozco, G. (2012). Televisión y producción de interacciones comunicativas. *Nueva época*, 39-54.

Orozco, G., & González, R. (2013). *Un Coartada Metodológica*. Productora de Contenidos Culturales, México, D.F.





Orozco, G., & González, R. (2013). *Una coartada metodológica*. Productora de Contenidos Culturales, México, D.F.

Postman, N. (1982). *The Disappearance of Childhood*. Nueva York, Estados Unidos: Delacorte Press.

Potter, J. W. (2003). *Los 11 mitos de la violencia mediática*. Thousand Oaks (California): Sage .

Prensky. (2001). Nativos digitales, inmigrantes digitales. On the horizon.

Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon, MCB University Press*, 9(5).



Ramspott, S. A., & Alsina, M. R. (2013). La noción de violencia en la ficción televisiva: la interpretación infantil . *Comunicar*, (40), 155-164.

Ruiz, J. I. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao.

Sánchez, F., & Liendo, N. (2018). El triángulo de la violencia. *Estudios y Tendencias de la Política y las Relaciones Internacionales*. Escuela de Política y Relaciones Internacionales. Universidad Sergio Arboleda, Bogotá, Colombia.

Sandoval, C. A. (2002). Investigación cualitativa. ARFO Editores e Impresores Ltda.

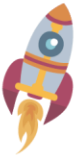
Scolari, C. (2008). *Hipermediaciones. Elementos para una teoría de la comunicación digital interactiva* . Barcelona, España : Gedisa Editorial .

Scolari, C. (2008). *Hipermediaciones*. Barcelona: 2008.

Thompson, J. (1998). *Los media y la modernidad. Una teoría de los medios de comunicación*. Barcelona, España: Paidós.

Tigo Colombia . (2017). Obtenido de Contigo Conectados:
<https://contigoconectados.com/>

Unicef. (2017). *El Estado Mundial de la Infancia*. División de Comunicaciones de Unicef , New York .



Anexos

Anexo 1. Consentimientos informados de los acudientes para el uso de fotografías y registros derivados de los talleres

CONSENTIMIENTO INFORMADO

MUNICIPIO / CIUDAD: Santiago de Cali
FECHA: 20 junio 2019

Yo, Milagros Angelica Ocampo Bedoya identificado con cédula de ciudadanía número: 38.603.1806, en mi calidad de representante legal del niño(a) Victoria Florez Ocampo, identificado tarjeta de identidad número: 1109550704; manifiesto que se me ha explicado la naturaleza y propósito del trabajo de grado: **Análisis sobre las interacciones de los niños con la violencia presente en medios de comunicación**, propuesta por las estudiantes de Comunicación Social de la Universidad del Valle, Jennifer Alexandra Córdoba con cédula 1143836336 y Alejandra Gálvez Hernández con cédula 1144204277. De igual manera, pongo en conocimiento que esta participación se realiza de manera voluntaria.

Además de lo anterior, autorizo que se realicen transcripciones de las opiniones, narraciones e ideas del menor que represento. También autorizo que los registros derivados de los talleres, tales como escritos, dibujos, audios, fotografías y videos, así como los resultados del análisis, puedan ser compartidos y/o difundidos con fines académicos, y autorizo a que cualquier otro uso me sea consultado previamente.

Se me ha explicado que es posible que durante el desarrollo de los talleres, el niño que represento sea acompañado por estudiantes o profesionales de otras áreas y estoy de acuerdo con eso.

Finalmente, manifiesto que las estudiantes encargadas de la investigación me han aclarado las dudas que han surgido de la participación voluntaria de mi protegido en estos talleres.

Firma acudiente

Milagros Ocampo
C.C.: 38603806

Firma participante

Victoria Florez
T.I.: 1109550704

CONSENTIMIENTO INFORMADO

MUNICIPIO / CIUDAD: Santiago de Cali

FECHA: 1 Agosto 2019

Yo, Gloria identificado con cédula de ciudadanía número: 31 833 868, en mi calidad de representante legal del niño(a) Juan Esteban Valencia Suarez, identificado tarjeta de identidad número: _____; manifiesto que se me ha explicado la naturaleza y propósito del trabajo de grado: **Análisis sobre las interacciones de los niños con la violencia presente en medios de comunicación**, propuesta por las estudiantes de Comunicación Social de la Universidad del Valle, Jennifer Alexandra Córdoba con cédula 1143836336 y Alejandra Gálvez Hernández con cédula 1144204277. De igual manera, pongo en conocimiento que esta participación se realiza de manera voluntaria.

Además de lo anterior, autorizo que se realicen transcripciones de las opiniones, narraciones e ideas del menor que represento. También autorizo que los registros derivados de los talleres, tales como escritos, dibujos, audios, fotografías y videos, así como los resultados del análisis, puedan ser compartidos y/o difundidos con fines académicos, y autorizo a que cualquier otro uso me sea consultado previamente.

Se me ha explicado que es posible que durante el desarrollo de los talleres, el niño que represento sea acompañado por estudiantes o profesionales de otras áreas y estoy de acuerdo con eso.

Finalmente, manifiesto que las estudiantes encargadas de la investigación me han aclarado las dudas que han surgido de la participación voluntaria de mi protegido en estos talleres.

Firma acudiente

Gloria Garcia
C.C: 31. 833 868

Firma participante

Juan esteban VALencia Suarez
T.I:

CONSENTIMIENTO INFORMADO

MUNICIPIO / CIUDAD: cali valle.
 FECHA: 13 Junio 2019

Yo, Diana Marcela Ramos Molina identificado con cédula de ciudadanía número: 66953276., en mi calidad de representante legal del niño(a) Klarisse Dayanna Granga Ramos, identificado tarjeta de identidad número: 1.126.566.598.; manifiesto que se me ha explicado la naturaleza y propósito del trabajo de grado: **Análisis sobre las interacciones de los niños con la violencia presente en medios de comunicación**, propuesta por las estudiantes de Comunicación Social de la Universidad del Valle, Jennifer Alexandra Córdoba con cédula 1143836336 y Alejandra Gálvez Hernández con cédula 1144204277. De igual manera, pongo en conocimiento que esta participación se realiza de manera voluntaria.

Además de lo anterior, autorizo que se realicen transcripciones de las opiniones, narraciones e ideas del menor que represento. También autorizo que los registros derivados de los talleres, tales como escritos, dibujos, audios, fotografías y videos, así como los resultados del análisis, puedan ser compartidos y/o difundidos con fines académicos, y autorizo a que cualquier otro uso me sea consultado previamente.

Se me ha explicado que es posible que durante el desarrollo de los talleres, el niño que represento sea acompañado por estudiantes o profesionales de otras áreas y estoy de acuerdo con eso.

Finalmente, manifiesto que las estudiantes encargadas de la investigación me han aclarado las dudas que han surgido de la participación voluntaria de mi protegido en estos talleres.

Firma acudiente

Diana Marcela Ramos Molina
 C.C. 66953276.

Klarisse Dayanna Granga Ramos
 T.I. 1.126.566.598

Firma participante

CONSENTIMIENTO INFORMADO

MUNICIPIO / CIUDAD: Santiago de Cali

FECHA: 13 junio 2019

Yo, Katherine Loiza Caicedo identificado con cédula de ciudadanía número: 1130.591.109, en mi calidad de representante legal del niño(a) Elian Daniel Rios Loiza, identificado tarjeta de identidad número: 1111.551.104; manifiesto que se me ha explicado la naturaleza y propósito del trabajo de grado: **Análisis sobre las interacciones de los niños con la violencia presente en medios de comunicación**, propuesta por las estudiantes de Comunicación Social de la Universidad del Valle, Jennifer Alexandra Córdoba con cédula 1143836336 y Alejandra Gálvez Hernández con cédula 1144204277. De igual manera, pongo en conocimiento que esta participación se realiza de manera voluntaria.

Además de lo anterior, autorizo que se realicen transcripciones de las opiniones, narraciones e ideas del menor que represento. También autorizo que los registros derivados de los talleres, tales como escritos, dibujos, audios, fotografías y videos, así como los resultados del análisis, puedan ser compartidos y/o difundidos con fines académicos, y autorizo a que cualquier otro uso me sea consultado previamente.

Se me ha explicado que es posible que durante el desarrollo de los talleres, el niño que represento sea acompañado por estudiantes o profesionales de otras áreas y estoy de acuerdo con eso.

Finalmente, manifiesto que las estudiantes encargadas de la investigación me han aclarado las dudas que han surgido de la participación voluntaria de mi protegido en estos talleres.

Firma acudiente

Katherine Loiza
C.C: 1130.591.109

Firma participante

Elian Rios
T.I: 1111, 551 104

CONSENTIMIENTO INFORMADO

MUNICIPIO / CIUDAD: Santiago de Cali

FECHA: 13/ JUNIO/19

Yo, Angela M^a Gómez Quintero identificado con cédula de ciudadanía número: 1144172653, de Cali, en mi calidad de representante legal del niño(a) Deisy Carolina Gómez D., identificado tarjeta de identidad número: 1018250193; manifiesto que se me ha explicado la naturaleza y propósito del trabajo de grado: **Análisis sobre las interacciones de los niños con la violencia presente en medios de comunicación**, propuesta por las estudiantes de Comunicación Social de la Universidad del Valle, Jennifer Alexandra Córdoba con cédula 1143836336 y Alejandra Gálvez Hernández con cédula 1144204277. De igual manera, pongo en conocimiento que esta participación se realiza de manera voluntaria.

Además de lo anterior, autorizo que se realicen transcripciones de las opiniones, narraciones e ideas del menor que represento. También autorizo que los registros derivados de los talleres, tales como escritos, dibujos, audios, fotografías y videos, así como los resultados del análisis, puedan ser compartidos y/o difundidos con fines académicos, y autorizo a que cualquier otro uso me sea consultado previamente.

Se me ha explicado que es posible que durante el desarrollo de los talleres, el niño que represento sea acompañado por estudiantes o profesionales de otras áreas y estoy de acuerdo con eso.

Finalmente, manifiesto que las estudiantes encargadas de la investigación me han aclarado las dudas que han surgido de la participación voluntaria de mi protegido en estos talleres.

Firma acudiente

Angela Gómez
C.C: 1144172653

Firma participante

Deisy carolina
T.I: 1018250193.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

MUNICIPIO / CIUDAD: Santiago de Cali

FECHA: 13 Junio 2019

Yo, José Gabriel Plata C identificado con cédula de ciudadanía número: 94'459 498, en mi calidad de representante legal del niño(a) Maria Isabella Plata C., identificado tarjeta de identidad número: 1.112.047.300; manifiesto que se me ha explicado la naturaleza y propósito del trabajo de grado: **Análisis sobre las interacciones de los niños con la violencia presente en medios de comunicación**, propuesta por las estudiantes de Comunicación Social de la Universidad del Valle, Jennifer Alexandra Córdoba con cédula 1143836336 y Alejandra Gálvez Hernández con cédula 1144204277. De igual manera, pongo en conocimiento que esta participación se realiza de manera voluntaria.

Además de lo anterior, autorizo que se realicen transcripciones de las opiniones, narraciones e ideas del menor que represento. También autorizo que los registros derivados de los talleres, tales como escritos, dibujos, audios, fotografías y videos, así como los resultados del análisis, puedan ser compartidos y/o difundidos con fines académicos, y autorizo a que cualquier otro uso me sea consultado previamente.

Se me ha explicado que es posible que durante el desarrollo de los talleres, el niño que represento sea acompañado por estudiantes o profesionales de otras áreas y estoy de acuerdo con eso.

Finalmente, manifiesto que las estudiantes encargadas de la investigación me han aclarado las dudas que han surgido de la participación voluntaria de mi protegido en estos talleres.

Firma acudiente

José Gabriel Plata C.
C.C: 94 459 498

Firma participante

Maria Isabella Plata C.
T.I: 1.112.047.300

CONSENTIMIENTO INFORMADO

MUNICIPIO / CIUDAD: Santiago de CaliFECHA: 19 JUNIO 2019

Yo, Jennifer Aux Rivera identificado con cédula de ciudadanía número: 1112473298, en mi calidad de representante legal del niño(a) Juan Sebastian Rios Aux, identificado tarjeta de identidad número: 1139854092; manifiesto que se me ha explicado la naturaleza y propósito del trabajo de grado: **Análisis sobre las interacciones de los niños con la violencia presente en medios de comunicación**, propuesta por las estudiantes de Comunicación Social de la Universidad del Valle, Jennifer Alexandra Córdoba con cédula 1143836336 y Alejandra Gálvez Hernández con cédula 1144204277. De igual manera, pongo en conocimiento que esta participación se realiza de manera voluntaria.

Además de lo anterior, autorizo que se realicen transcripciones de las opiniones, narraciones e ideas del menor que represento. También autorizo que los registros derivados de los talleres, tales como escritos, dibujos, audios, fotografías y videos, así como los resultados del análisis, puedan ser compartidos y/o difundidos con fines académicos, y autorizo a que cualquier otro uso me sea consultado previamente.

Se me ha explicado que es posible que durante el desarrollo de los talleres, el niño que represento sea acompañado por estudiantes o profesionales de otras áreas y estoy de acuerdo con eso.

Finalmente, manifiesto que las estudiantes encargadas de la investigación me han aclarado las dudas que han surgido de la participación voluntaria de mi protegido en estos talleres.

Firma acudiente

Jennifer Aux
C.C: 1112473298

Firma participante

Juan Sebastian
T.I: 1139854092

CONSENTIMIENTO INFORMADO

MUNICIPIO / CIUDAD: Santiago de Cali

FECHA: 14 junio 2019

Yo, Alejandra Upoguì identificado con cédula de ciudadanía número: 29.105.180, en mi calidad de representante legal del niño(a) Mariana Bolívar, identificado tarjeta de identidad número: 777552759; manifiesto que se me ha explicado la naturaleza y propósito del trabajo de grado: **Análisis sobre las interacciones de los niños con la violencia presente en medios de comunicación**, propuesta por las estudiantes de Comunicación Social de la Universidad del Valle, Jennifer Alexandra Córdoba con cédula 1143836336 y Alejandra Gálvez Hernández con cédula 1144204277. De igual manera, pongo en conocimiento que esta participación se realiza de manera voluntaria.

Además de lo anterior, autorizo que se realicen transcripciones de las opiniones, narraciones e ideas del menor que represento. También autorizo que los registros derivados de los talleres, tales como escritos, dibujos, audios, fotografías y videos, así como los resultados del análisis, puedan ser compartidos y/o difundidos con fines académicos, y autorizo a que cualquier otro uso me sea consultado previamente.

Se me ha explicado que es posible que durante el desarrollo de los talleres, el niño que represento sea acompañado por estudiantes o profesionales de otras áreas y estoy de acuerdo con eso.

Finalmente, manifiesto que las estudiantes encargadas de la investigación me han aclarado las dudas que han surgido de la participación voluntaria de mi protegido en estos talleres.

Firma acudiente

Alejandra Upoguì
C.C: 29.105.180

Firma participante

Mariana Bolívar
T.I: 777552759

CONSENTIMIENTO INFORMADO

MUNICIPIO / CIUDAD: Santiago de CaliFECHA: 13 Junio 2019

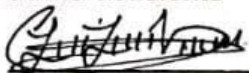
Yo, Thon Jairo Salguero identificado con cédula de ciudadanía número: 16757300, en mi calidad de representante legal del niño(a) JUAN DAVID TELLO PAZ, identificado tarjeta de identidad número: 1.113.538.598; manifiesto que se me ha explicado la naturaleza y propósito del trabajo de grado: **Análisis sobre las interacciones de los niños con la violencia presente en medios de comunicación**, propuesta por las estudiantes de Comunicación Social de la Universidad del Valle, Jennifer Alexandra Córdoba con cédula 1143836336 y Alejandra Gálvez Hernández con cédula 1144204277. De igual manera, pongo en conocimiento que esta participación se realiza de manera voluntaria.

Además de lo anterior, autorizo que se realicen transcripciones de las opiniones, narraciones e ideas del menor que represento. También autorizo que los registros derivados de los talleres, tales como escritos, dibujos, audios, fotografías y videos, así como los resultados del análisis, puedan ser compartidos y/o difundidos con fines académicos, y autorizo a que cualquier otro uso me sea consultado previamente.

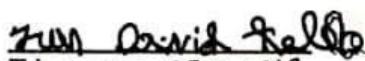
Se me ha explicado que es posible que durante el desarrollo de los talleres, el niño que represento sea acompañado por estudiantes o profesionales de otras áreas y estoy de acuerdo con eso.

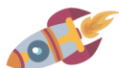
Finalmente, manifiesto que las estudiantes encargadas de la investigación me han aclarado las dudas que han surgido de la participación voluntaria de mi protegido en estos talleres.

Firma acudiente


C.C: 16757300

Firma participante


T.I: 1.113.538.598



Anexo 2. Encuestas aplicadas a los acudientes del grupo de niños y niñas seleccionado

Encuestada: Katherine Loaiza Caicedo
Acudiente de: Eliam Daniel Ríos



Nombre de la persona encuestada: Katherine Loaiza Caicedo
Parentesco con el niño(a): Madre
Fecha de entrevista: 13 junio 2019

I. DATOS DE LOS NIÑOS PARTICIPANTES
Nombres y apellidos: <u>Eliam Daniel Ríos Loaiza</u>
Edad: <u>8</u>
Nombres y apellidos: _____
Edad: _____

II. INFORMACIÓN BÁSICA DE LOS ACUDIENTES
Nombres y apellidos del acudiente #1: <u>Katherine Loaiza Caicedo</u>
Parentesco con el niño(a): <u>Madre</u>
Edad: <u>32</u>
Nivel educativo: Primaria ____ Bachiller ☒ Técnico ____ Tecnólogo ____ Universitario ____ Sin E ____
Ocupación: Empleado ____ Independiente ☒ Agricultor ____ Desempleado ____ Otro ____
Estado civil: Soltero ____ Casado ☒ Unión libre ____ Separado ____ Divorciado ____ Viudo ____
Número de hijos: <u>2</u>
Ingresos aproximados al mes: Menos de 1 smmlv ☒ Entre 1 smmlv - 2 smmlv ____ Más 2 smmlv ____
¿Cuenta con ingresos adicionales? Sí ☒ No ____
¿Cuál es la actividad de la que provienen estos ingresos? <u>Independiente</u>
Nombres y apellidos del acudiente #2: <u>Yellon Daniel Ríos Ramírez</u>
Parentesco con el niño(a): <u>Padre</u>
Edad: <u>28</u>
Nivel educativo: Primaria ____ Bachiller ☒ Técnico ____ Tecnólogo ____ Universitario ____ Sin E ____
Ocupación: Empleado ☒ Independiente ____ Agricultor ____ Desempleado ____ Otro ____



Estado civil: Soltero ___ Casado ☒ Unión libre ___ Separado ___ Divorciado ___ Viudo ___

Número de hijos: 1

Ingresos aproximados al mes: Menos de 1 smmlv ___ Entre 1 smmlv - 2 smmlv ☒
Más 2 smmlv ___

¿Cuenta con ingresos adicionales? Sí ___ No ☒

¿Cuál es la actividad de la que provienen estos ingresos? _____

III. VIVIENDA

Las respuestas de las siguientes preguntas deben corresponder a la vivienda de los niños(as) participantes

1. Tipo de vivienda: Casa ___ Apartamento ☒ Finca ___ Otro ___ ¿cuál? _____

2. Estrato: 1 ___ 2 ☒ 3 ___ 4 ___

3. Número de personas que habitan la vivienda: 4
Parentesco con el niño(a): Padres y hermano

4. Uso de la vivienda: Sólo vivienda ☒ Vivienda y actividad productiva ___ Otro ___ ¿cuál? _____

5. Tenencia de la vivienda: Propia ___ Alquilada ☒

6. Tiempo que viven en la vivienda: _____ años aproximadamente 8 meses aproximadamente

7. Material predominante de la casa: Adobe ___ Concreto ☒ Madera ___ Otro _____

8. Señale los servicios con los que cuenta la vivienda:
Energía eléctrica ☒ Acueducto y alcantarillado ☒ Televisión ☒ Telefonía ☒
Internet ☒

9. Señale los electrodomésticos presentes en el hogar (y la cantidad):
Televisión ☒ (1) Nevera ☒ (1) Estufa ☒ (1) Microondas ___ () Lavadora ☒ (1)

10. Señale los dispositivos tecnológicos presentes en el hogar (y la cantidad):
Computador de mesa ___ () Tableta ☒ (1) Laptop ___ () Celular ☒ (3)

IV. ESCOLARIDAD DE LOS NIÑOS(AS)

1. Institución educativa a la que asisten los niños(as):
Nombre del niño(a): Eliam Daniel Nombre de la institución: Liceo Tercer Milenio
Pública ___ Privada ☒ Cobertura ___
Nombre del niño(a): _____ Nombre de la institución: _____
Pública ___ Privada ___ Cobertura ___

2. ¿Qué grado escolar cursa el niño(a)?
Nombre del niño(a): Eliam Grado escolar: Tercero primario
Nombre del niño(a): _____ Grado escolar: _____

3. Además de la jornada escolar, ¿cuántas horas considera que estudia el niño(a) al día?

Nombre del niño(a): Eliam

Horas/día: 2 horas

Nombre del niño(a): _____

Horas/día: _____

4. ¿Quién le ayuda al niño(a) a estudiar en casa? (puede señalar más de una opción)

Mamá ☒ Papá ☒ Otros familiares _____ ¿quiénes? _____

Siempre hace tareas solo _____

5. ¿Acude el niño(a) a clases o actividades extracurriculares como pintura, danza, teatro, deportes, idiomas, entre otras? En caso de responder "sí", describa cuáles son esas actividades

Nombre del niño: Eliam

Sí ☒ No ☐

Actividades: Fútbol

Nombre del niño: _____

Sí ☐ No ☐

Actividades: _____

6. ¿Desarrolla el niño(a) actividades que involucran el aprendizaje de manera autónoma? (Ej. aprender a tocar un instrumento por su cuenta, leer libros por iniciativa propia, hacer manualidades, entre otras). En caso de responder "sí", describa cuáles son esas actividades

Nombre del niño: Eliam

Sí ☒ No ☐

Actividades: Pintura y dibujar

Nombre del niño: _____

Sí ☐ No ☐

Actividades: _____

V. TIEMPO LIBRE

1. ¿Cuánto tiempo (horas al día) considera que dedica el niño(a) al televisor, celular, computador, videojuegos?

Nombre del niño(a): Eliam

Horas/día: 2 horas

Nombre del niño(a): _____

Horas/día: _____

2. Describa otras aficiones o pasatiempos del niño(a) diferentes a la tecnología y los medios de comunicación:

Nombre del niño(a): Eliam

Pasatiempos: Jugar (Juegos)

Nombre del niño(a): _____

Pasatiempos: _____

3. Describa algunas aficiones o pasatiempos del acudiente #1:

Ver TV, celular (Podcasts, novelas, Películas)

4. Describa algunas aficiones o pasatiempos del acudiente #2:

Ver TV, celular

5. ¿Dedican tiempo al esparcimiento familiar?

Todos los días de la semana _____

Varios días de la semana ☒

Sólo los fines de semana _____

Ningún día de la semana _____

6. ¿Qué actividades realizan para el esparcimiento familiar?

Ver películas, ir al parque, ir a comer

7. ¿Colabora el niño(a) en las tareas de la casa? Si ☒ No ☐ A veces _____

VI. HÁBITOS CULTURALES

1. ¿Consulta las noticias?

Siempre _____

Regularmente _____

Ocasionalmente ☒

Nunca _____

2. ¿Qué medios utiliza para consultar noticias? (puede señalar más de una opción)

Noticieros ☒

Radio _____

Periódico impreso _____

Páginas y periódicos web _____

Redes sociales ☒

3. ¿Hay fuentes de información impresa en casa, tales como periódicos, revistas, libros y enciclopedias? Sí ☐ No ☒

4. Si la respuesta anterior fue "Sí", ¿con qué frecuencia consulta estas fuentes de información? Siempre ☐ Regularmente ☐ Ocasionalmente ☐ Nunca ☐

5. Si la respuesta a la pregunta 3 fue "sí", ¿consulta el niño(a) estas fuentes de información? Siempre ☐ Regularmente ☐ Ocasionalmente ☐ Nunca ☐

6. Como familia, ¿asisten a actividades artísticas y culturales como presentaciones de danza, obras de teatro, funciones de títeres, conciertos, entre otras? Siempre ☐ Regularmente ☐ Ocasionalmente ☐ Nunca ☒

7. ¿Posee el acudiente #1 el hábito de la lectura? Sí ☒ No ☐

8. ¿Posee el acudiente #2 el hábito de la lectura? Sí ☐ No ☒

9. ¿El acudiente #1 es consumidor habitual de novelas, series o películas? Sí ☒ No ☐

10. Si la respuesta anterior fue "Sí", ¿qué medios utiliza el acudiente #1 para consumir este tipo de contenidos? (puede señalar más de una opción)

Televisión ☒ YouTube ☒

Vía treaming (Netflix, Repelis.tv, Gnula.nu, Pelis24, etc.) ☐

11. ¿El acudiente #2 es consumidor habitual de novelas, series o películas? Sí ☐ No ☒

12. Si la respuesta anterior fue "Sí", ¿qué medios utiliza el acudiente #2 para consumir este tipo de contenidos? (puede señalar más de una opción)

Televisión ☐ YouTube ☐

Páginas y plataformas vía streaming (Netflix, Repelis.tv, Gnula.nu, Pelis24, etc.) ☐

VII. DISPOSITIVOS Y MEDIOS DIGITALES

1. ¿Tiene el acudiente #1 un celular? Sí ☒ No ☐

2. Si la respuesta anterior fue "Sí", ¿cuáles de las siguientes aplicaciones usa el acudiente #1 en él?

Whatsapp ☒ Facebook ☒ Instagram ☒ Twitter ☐ YouTube ☒ Snapchat ☐ Gmail ☒

3. ¿Permite el acudiente #1 que el niño(a) haga uso de su celular? Sí ☐ No ☐ A veces ☒

4. ¿Tiene el acudiente #2 un celular? Sí ☒ No ☐

5. Si la respuesta anterior fue "sí", ¿cuáles de las siguientes aplicaciones usa el acudiente #2 en él?

Whatsapp ☒ Facebook ☒ Instagram ☐ Twitter ☐ YouTube ☒ Snapchat ☐ Gmail ☐

6. ¿Permite el acudiente #2 que el niño(a) haga uso de su celular? Sí ☒ No ☐

7. ¿Tiene el niño(a) un celular propio?

Nombre del niño(a): Elum Sí ☐ No ☒

Nombre del niño(a): Sí ☐ No ☐

Si respondió "Sí" una o más veces en la pregunta anterior, responda la siguiente pregunta:



8. ¿Ejerce algún tipo de vigilancia o control sobre lo que hace el niño(a) en el celular? Sí ____ No ____
Si respondió "No" una o más veces en la pregunta 7, responda la siguiente pregunta: 9. ¿Cuál considera que es la edad apropiada para que el niño(a) tenga un celular propio? <u>15</u>
En caso de tener un ^{Tablet} computador en casa, responda las siguientes preguntas:
10. ¿Permite que el niño(a) use el computador? Sí <u>X</u> No ____
11. ¿Ejerce algún tipo de vigilancia o control sobre lo que hace el niño(a) en el computador? Sí <u>X</u> No ____
12. Describa algunas actividades que hace el niño(a) en el computador: <u>Jugar, videos (playtina, manobalidades)</u>



Encuestado: Jhon Jairo Valbuena Granada
Acudiente de: Juan David Tello

Nombre de la persona encuestada: Jhon Jairo Valbuena Granada
Parentesco con el niño(a): Padre
Fecha de entrevista: 20 junio 2019

I. DATOS DE LOS NIÑOS PARTICIPANTES	
Nombres y apellidos:	<u>Juan David Tello Paz</u>
Edad:	<u>7</u>
Nombres y apellidos:	_____
Edad:	_____
II. INFORMACIÓN BÁSICA DE LOS ACUDIENTES	
Nombres y apellidos del acudiente #1:	<u>Jhon Jairo Valbuena Granada</u>
Parentesco con el niño(a):	<u>Padre</u>
Edad:	<u>50</u>
Nivel educativo:	Primaria ☐ Bachiller ☒ Técnico ☐ Tecnólogo ☐ Universitario ☐ Sin E ☐
Ocupación:	Empleado ☐ Independiente ☒ Agricultor ☐ Desempleado ☐ Otro ☐
Estado civil:	Soltero ☐ Casado ☐ Unión libre ☒ Separado ☐ Divorciado ☐ Viudo ☐
Número de hijos:	<u>3</u>
Ingresos aproximados al mes:	Menos de 1 smmlv ☐ Entre 1 smmlv - 2 smmlv ☐ Más 2 smmlv ☒
¿Cuenta con ingresos adicionales?	Sí ☒ No ☐
¿Cuál es la actividad de la que provienen estos ingresos?	<u>Negocio juego de niños</u>
Nombres y apellidos del acudiente #2:	<u>Maria del Pilar Zapata</u>
Parentesco con el niño(a):	<u>Madre</u>
Edad:	<u>60</u>
Nivel educativo:	Primaria ☐ Bachiller ☐ Técnico ☐ Tecnólogo ☒ Universitario ☐ Sin E ☐
Ocupación:	Empleado ☐ Independiente ☒ Agricultor ☐ Desempleado ☐ Otro ☐

Estado civil: Soltero ☐ Casado ☐ Unión libre ☒ Separado ☐ Divorciado ☐ Viudo ☐

Número de hijos:

Ingresos aproximados al mes: Menos de 1 smmlv ☐ Entre 1 smmlv - 2 smmlv ☒
Más 2 smmlv ☐

¿Cuenta con ingresos adicionales? Sí ☒ No ☐

¿Cuál es la actividad de la que provienen estos ingresos? Cerumeneca

III. VIVIENDA

Las respuestas de las siguientes preguntas deben corresponder a la vivienda de los niños(as) participantes

1. Tipo de vivienda: Casa ☒ Apartamento ☐ Finca ☐ Otro ☐ ¿cuál?

2. Estrato: 1 ☐ 2 ☐ 3 ☒ 4 ☐

3. Número de personas que habitan la vivienda: 3
Parentesco con el niño(a): padre, madre

4. Uso de la vivienda: Sólo vivienda ☒ Vivienda y actividad productiva ☐ Otro ☐ ¿cuál?

5. Tenencia de la vivienda: Propia ☐ Alquilada ☒

6. Tiempo que viven en la vivienda:
5 años aproximadamente meses aproximadamente

7. Material predominante de la casa: Adobe ☐ Concreto ☒ Madera ☐ Otro

8. Señale los servicios con los que cuenta la vivienda:

Energía eléctrica ☒ Acueducto y alcantarillado ☒ Televisión ☒ Telefonía ☒
Internet ☒

9. Señale los electrodomésticos presentes en el hogar (y la cantidad):

Televisión ☒ (2) Nevera ☒ (2) Estufa ☒ (1) Microondas ☒ (1) Lavadora ☐ ()

10. Señale los dispositivos tecnológicos presentes en el hogar (y la cantidad):

Computador de mesa ☒ (1) Tableta ☐ () Laptop ☐ () Celular ☒ (3)

IV. ESCOLARIDAD DE LOS NIÑOS(AS)

1. Institución educativa a la que asisten los niños(as):

Nombre del niño(a): Juan David Nombre de la institución: Academia Militar Almirante Colon

Pública ☐ Privada ☒ Cobertura

Nombre del niño(a): Nombre de la institución:

Pública ☐ Privada ☐ Cobertura

2. ¿Qué grado escolar cursa el niño(a)?

Nombre del niño(a): Juan David Grado escolar: Segundo

Nombre del niño(a): Grado escolar:

3. Además de la jornada escolar, ¿cuántas horas considera que estudia el niño(a) al día?

Nombre del niño(a): Juan David Horas/día: 2 horas

Nombre del niño(a): _____ Horas/día: _____

4. ¿Quién le ayuda al niño(a) a estudiar en casa? (puede señalar más de una opción)

Mamá _____ Papá _____ Otros familiares _____ ¿quién(es)? _____

Siempre hace tareas solo _____ Profesor Privado X

5. ¿Acude el niño(a) a clases o actividades extracurriculares como pintura, danza, teatro, deportes, idiomas, entre otras? En caso de responder "sí", describa cuáles son esas actividades

Nombre del niño: Juan David Sí X No _____ Actividades: Deporte (Fútbol)

Nombre del niño: _____ Sí _____ No _____ Actividades: _____

6. ¿Desarrolla el niño(a) actividades que involucran el aprendizaje de manera autónoma? (Ej. aprender a tocar un instrumento por su cuenta, leer libros por iniciativa propia, hacer manualidades, entre otras). En caso de responder "sí", describa cuáles son esas actividades

Nombre del niño: Juan David Sí X No _____ Actividades: Pintar, dibujar, batenca

Nombre del niño: _____ Sí _____ No _____ Actividades: _____

V. TIEMPO LIBRE

1. ¿Cuánto tiempo (horas al día) considera que dedica el niño(a) al televisor, celular, computador, videojuegos?

Nombre del niño(a): Juan David Horas/día: 4 horas (computador) 1 hora (celular)

Nombre del niño(a): _____ Horas/día: _____

2. Describa otras aficiones o pasatiempos del niño(a) diferentes a la tecnología y los medios de comunicación:

Nombre del niño(a): Juan David Pasatiempos: Montar bici, jugar balón

Nombre del niño(a): _____ Pasatiempos: _____

3. Describa algunas aficiones o pasatiempos del estudiante #1:

Entrenamiento Karate

4. Describa algunas aficiones o pasatiempos del estudiante #2:

Leve moca

5. ¿Dedican tiempo al esparcimiento familiar?

Todos los días de la semana _____ Varios días de la semana _____ Sólo los fines de semana X

Ningún día de la semana _____

6. ¿Qué actividades realizan para el esparcimiento familiar?

Salir paseo, pesca, visita familia

7. ¿Colabora el niño(a) en las tareas de la casa? Sí X No _____ A veces _____

VI. HÁBITOS CULTURALES

1. ¿Consulta las noticias?

Siempre _____ Regularmente _____ Ocasionalmente X Nunca _____

2. ¿Qué medios utiliza para consultar noticias? (puede señalar más de una opción)

Noticieros X Radio _____ Periódico Impreso _____ Páginas y periódicos web _____ Redes sociales X





8. ¿Ejerce algún tipo de vigilancia o control sobre lo que hace el niño(a) en el celular?
Sí ☒ No ☐

Si respondió "No" una o más veces en la pregunta 7, responda la siguiente pregunta:
9. ¿Cuál considera que es la edad apropiada para que el niño(a) tenga un celular propio? _____

En caso de tener un computador en casa, responda las siguientes preguntas:
10. ¿Permite que el niño(a) use el computador? Sí ☒ No ☐

11. ¿Ejerce algún tipo de vigilancia o control sobre lo que hace el niño(a) en el computador?
Sí ☒ No ☐

12. Describa algunas actividades que hace el niño(a) en el computador:
Juegos, videos, redes





Encuestada: Diana Marcela Ramos Molina
Acudiente de: Klarisse Dayanna Granja Ramos



Nombre Persona encuestada: Diana Marcela Ramos Molina
Fecha de Entrevista: 13/ Junio/ 19
Ciudad: Calu.
Edad: 44

INFORMACIÓN BÁSICA

1. Nivel educativo

Primaria () Secundaria () Bachiller () Técnico () Tecnólogo ()
Universitario ☒ Sin estudio ()

2. Estado civil

Soltero () Divorciado ☒ Viudo () Casado () Unión libre () Separado ()

3. ¿Ocupación?

Ama de casa () Independiente () Desempleado () Agricultor ()
Empleado ☒ Otro () ¿Cuál? _____

4. Número de Hijos (1)

INFORMACIÓN ECONÓMICA

1. Sus ingresos aproximadamente al mes son:

Menos de 1 smmlv () Entre 1 smmlv - 2 smmlv ☒ Más 2 smmlv ()

2. ¿Cuentan con ingresos adicionales?

Sí ☒ No ()

3. ¿Cuál es la actividad de la que provienen estos ingresos?

Arriendo - Manutención hija

I. DATOS DE LOS NIÑOS PARTICIPANTES

Nombres y apellidos: Klarisse Dayana Granja Ramos

Edad: 10

Nombres y apellidos: _____

Edad: _____

II. INFORMACIÓN BÁSICA DE LOS PADRES

Nombres y apellidos del padre: Kervin Granja Giraldo

Edad: 40Nivel educativo: Primaria ☐ Bachiller ☐ Técnico ☐ Tecnólogo ☐ Universitario ☒ Sin E ☐Ocupación: Empleado ☐ Independiente ☒ Agricultor ☐ Desempleado ☐ Otro ☐Estado civil: Soltero ☐ Casado ☐ Unión libre ☐ Separado ☐ Divorciado ☒ Viudo ☐

Nombres y apellidos de la madre: _____

Edad: _____

Nivel educativo: Primaria ☐ Bachiller ☐ Técnico ☐ Tecnólogo ☐ Universitario ☐ Sin E ☐Ocupación: Ama de casa ☐ Empleada ☐ Independiente ☐ Agricultora ☐
Desempleada ☐ Otro ☐ ¿cuál? _____Estado civil: Soltero ☐ Casado ☐ Unión libre ☐ Separado ☐ Divorciado ☐ Viudo ☐

III. VIVIENDA

Las respuestas de las siguientes preguntas deben corresponder a la vivienda de los niños participantes

1. Tipo de vivienda: Casa ☒ Apartamento ☐ Finca ☐ Otro ☐ ¿cuál? _____2. Estrato: 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☒3. Uso de la vivienda: Sólo vivienda ☒ Vivienda y actividad productiva ☐ Otro ☐ ¿cuál? _____4. Tenencia de la vivienda: Propia ☒ Alquilada ☐5. Tiempo que viven en la vivienda:
6 años aproximadamente _____ meses aproximadamente6. Material predominante de la casa: Adobe ☐ Concreto ☒ Madera ☐ Otro ☐7. ¿Posee servicio de energía eléctrica? Sí ☒ No ☐8. ¿Posee servicio de acueducto y alcantarillado? Sí ☒ No ☐9. ¿Cuenta con servicios públicos domiciliarios? Sí ☒ No ☐10. ¿Posee servicio de televisión? Sí ☒ No ☐ ¿Qué tipo de servicio?

IV. ESCOLARIDAD DE LOS HIJOS

1. Tipo de institución educativa a la que asiste su(s) hijo(s):
Normal Superior Santiago de CaliPrivada ☐ Pública ☒ Cobertura ☐

Privada ____ Pública ____ Cobertura ____

2. ¿Qué grado escolar cursa su(s) hijo(s)? (nombre del hijo/grado escolar)

6to Bachiller

3. Además de la jornada escolar, ¿cuántas horas considera que estudia su(s) hijo(s) al día? (horas/día por cada hijo)

2 horas

4. ¿Le ayuda a su(s) hijo(s) a estudiar en casa?

Siempre ____ Regularmente ☒ Ocasionalmente ____ Nunca ____

5. ¿Conoce el horario y las tareas escolares de su(s) hijo(s)? Sí ☒ No ____

6. ¿Acude su(s) hijo(s) a clases o actividades extracurriculares como pintura, danza, teatro, deportes, idiomas, entre otras?

Sí ☒ No ____

En caso de responder sí, describa cuáles son esas actividades:

Inglés, danza.

7. ¿Desarrolla su(s) hijo(s) actividades que involucran el aprendizaje de manera autónoma? (Ej. aprender a tocar un instrumento por su cuenta, leer libros por iniciativa propia, hacer manualidades, entre otras)

Sí ☒ No ____ ¿cuáles son esas actividades?

Guitarra, lectura (mamá)

V. TIEMPO LIBRE

1. ¿Cuánto tiempo (horas al día) considera que dedica su(s) hijo(s) al televisor, celular, computador, videojuegos? (horas/día por cada hijo)

2 horas entre semana (TV)

4 horas fines semana (tablet)
4 horas " " (TV)

2. Describa otras aficiones o pasatiempos de su(s) hijo(s) diferentes a la tecnología y los medios de comunicación:

• Danzas

3. Describa algunas aficiones o pasatiempos del padre:

4. Describa algunas aficiones o pasatiempos de la madre:

- Leer - Ver TV - Cine -

5. Como padres, ¿dedican tiempo al esparcimiento familiar?

Todos los días de la semana ____ Varios días de la semana ____ Sólo los fines de semana ☒
Ningún día de la semana ____

6. ¿Qué actividades realizan para el esparcimiento familiar?

Paseos, Cine, eventos, ir a comer

7. ¿Colabora su(s) hijo(s) en las tareas de la casa?

Sí ____ No ____ A veces ☒

VI. HÁBITOS CULTURALES

1. ¿Consulta las noticias?

Siempre ____ Regularmente ____ Ocasionalmente ☒ Nunca ____

2. ¿Qué medios utiliza para consultar noticias? (puede señalar más de una opción)

Noticieros tv ☒ Radio ☒ Periódico impreso ____ Páginas y periódicos web ____ Redes sociales

3. ¿Hay fuentes de información impresa en casa, tales como periódicos, revistas, libros y enciclopedias? Sí ____ No ☒

4. Si la respuesta anterior fue "sí", ¿con qué frecuencia consulta estas fuentes de información?

Siempre ____ Regularmente ____ Ocasionalmente ____ Nunca ____

5. Si la respuesta a la pregunta 3 fue "sí", ¿consulta su hijo estas fuentes de información?

Siempre ____ Regularmente ☒ Ocasionalmente ____ Nunca ____

6. Como familia, ¿asisten a actividades artísticas y culturales como presentaciones de danza, obras de teatro, funciones de títeres, conciertos, entre otras?

Siempre ____ Regularmente ☒ Ocasionalmente ____ Nunca ____

7. ¿Posee el padre el hábito de la lectura? Sí ____ No ____

8. ¿Posee la madre el hábito de la lectura? Sí ☒ No ____

9. ¿El padre es consumidor habitual de novelas, series o películas? Sí ☐ No ☐

10. Si la respuesta anterior fue "sí", ¿qué medios utiliza el padre para consumir este tipo de contenidos? (puede señalar más de una opción) Televisión ☐ YouTube ☐

Vía streaming (Netflix, Repelis.tv, Gnula.nu, Pelis24, etc.) ☐

11. ¿La madre es consumidora habitual de novelas, series o películas? Sí ☒ No ☐

12. Si la respuesta anterior fue "sí", ¿qué medios utiliza la madre para consumir este tipo de contenidos? (puede señalar más de una opción) Televisión ☒ YouTube ☒

Páginas y plataformas vía streaming (Netflix, Repelis.tv, Gnula.nu, Pelis24, etc.) ☒

VII. DISPOSITIVOS Y MEDIOS DIGITALES

1. ¿Tiene la madre un celular? Sí ☒ No ☐

2. Si la respuesta anterior fue "sí", ¿cuáles de las siguientes aplicaciones usa la madre en él? Whatsapp ☒ Facebook ☒ Instagram ☒ Twitter ☐ YouTube ☒ Snapchat ☐ Gmail ☒

3. ¿Permite la madre que su(s) hijo(s) haga uso de su celular? Sí ☐ No ☐ A veces ☒

4. ¿Tiene el padre un celular? Sí ☐ No ☐

5. Si la respuesta anterior fue "sí", ¿cuáles de las siguientes aplicaciones usa el padre en él? Whatsapp ☐ Facebook ☐ Instagram ☐ Twitter ☐ YouTube ☐ Snapchat ☐ Gmail ☐

6. ¿Permite el padre que su(s) hijo(s) haga uso de su celular? Sí ☐ No ☐

7. ¿Tiene su(s) hijo(s) un celular propio? (nombre del hijo/Sí o No)

_____ Sí ☐ No ☒

_____ Sí ☐ No ☐

Si respondió "Sí" una o más veces en la pregunta anterior, responda la siguiente pregunta:

8. ¿Ejerce algún tipo de vigilancia o control sobre lo que hace su(s) hijo(s) en el celular? Sí ☐ No ☐

Si respondió "No" una o más veces en la pregunta 7, responda la siguiente pregunta:

9. ¿Cuál considera que es la edad apropiada para que su hijo tenga un celular propio? Edad: 14

En caso de tener un computador en casa, responda las siguientes preguntas:

10. ¿Permite que su(s) hijo(s) use el computador? Sí ☒ No ☐

11. ¿Ejerce algún tipo de vigilancia o control sobre lo que hace su(s) hijo(s) en el computador? Sí ☒ No ☐

12. Describa algunas actividades que hace su(s) hijo(s) en el computador:

Ver videos (Youtube), juegos,



11. ¿Posee servicio de internet? SI No —

12. Señale los dispositivos tecnológicos presentes en el hogar:

PC — ()

Tablet X (1)

Celular X (2)

Smartwatch — ()

Laptop X (1)

13. Señale los electrodomésticos presentes en el hogar:

TV X (4)

Ventilador X (1)

Nevera X (1)

Estufa X (1)

Horno microondas X (1)

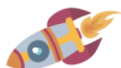
Lavadora X (1)

Lijadora X (1)

14. Número de personas que habitan el hogar: 3

Parentesco con el niño: Mamá, abuela





Encuestado: José Gabriel Plata
Acudiente de: María Isabella Plata



Nombre de la persona encuestada: José Gabriel Plata
Parentesco con el niño(a): Padre
Fecha de entrevista: 13 junio 2019

I. DATOS DE LOS NIÑOS PARTICIPANTES

Nombres y apellidos: María Isabella Plata

Edad: 11

Nombres y apellidos: _____

Edad: _____

II. INFORMACIÓN BÁSICA DE LOS ACUDIENTES

Nombres y apellidos del acudiente #1: José Gabriel Plata

Parentesco con el niño(a): Padre

Edad: 43

Nivel educativo: Primaria ☐ Bachiller ☒ Técnico ☐ Tecnólogo ☐ Universitario ☐ Sin E ☐

Ocupación: Empleado ☒ Independiente ☐ Agricultor ☐ Desempleado ☐ Otro ☐

Estado civil: Soltero ☐ Casado ☒ Unión libre ☐ Separado ☐ Divorciado ☐ Viudo ☐

Número de hijos: 2

Ingresos aproximados al mes: Menos de 1 smmlv ☐ Entre 1 smmlv - 2 smmlv ☒
Más 2 smmlv ☐

¿Cuenta con ingresos adicionales? Sí ☒ No ☐

¿Cuál es la actividad de la que provienen estos ingresos? Dibujos

Nombres y apellidos del acudiente #2: Olga Lucía Plata

Parentesco con el niño(a): Tía

Edad: 35

Nivel educativo: Primaria ☐ Bachiller ☒ Técnico ☐ Tecnólogo ☐ Universitario ☐ Sin E ☐

Ocupación: Empleado ☐ Independiente ☒ Agricultor ☐ Desempleado ☐ Otro ☐

Estado civil: Soltero ☒ Casado ☐ Unión libre ☐ Separado ☐ Divorciado ☐ Viudo ☐

Número de hijos:

Ingresos aproximados al mes: Menos de 1 smmlv ☐ Entre 1 smmlv - 2 smmlv ☒
Más 2 smmlv ☐

¿Cuenta con ingresos adicionales? Sí ☐ No ☒

¿Cuál es la actividad de la que provienen estos ingresos?

III. VIVIENDA

Las respuestas de las siguientes preguntas deben corresponder a la vivienda de los niños(as) participantes

1. Tipo de vivienda: Casa ☒ Apartamento ☐ Finca ☐ Otro ☐ ¿cuál?

2. Estrato: 1 ☐ 2 ☒ 3 ☐ 4 ☐

3. Número de personas que habitan la vivienda: 6
Parentesco con el niño(a): Abuelas, tía, hermano, papa

4. Uso de la vivienda: Sólo vivienda ☐ Vivienda y actividad productiva ☒ Otro ☐ ¿cuál?

5. Tenencia de la vivienda: Propia ☒ Alquilada ☐

6. Tiempo que viven en la vivienda:
37 años aproximadamente meses aproximadamente

7. Material predominante de la casa: Adobe ☐ Concreto ☐ Madera ☐ Otro ☐

8. Señale los servicios con los que cuenta la vivienda:
Energía eléctrica ☒ Acueducto y alcantarillado ☒ Televisión ☒ Telefonía ☒
Internet ☒

9. Señale los electrodomésticos presentes en el hogar (y la cantidad):
Televisión ☒ (2) Nevera ☒ (1) Estufa ☒ (1) Microondas ☐ () Lavadora ☒ (1)

10. Señale los dispositivos tecnológicos presentes en el hogar (y la cantidad):
Computador de mesa ☒ (1) Tableta ☒ (1) Laptop ☒ (1) Celular ☒ (3)

IV. ESCOLARIDAD DE LOS NIÑOS(AS)

1. Institución educativa a la que asisten los niños(as):
Nombre del niño(a): Isabella Nombre de la institución: Ronald Rodrigo Tafur
Pública ☒ Privada ☐ Cobertura ☐
Nombre del niño(a): Nombre de la institución:
Pública ☐ Privada ☐ Cobertura ☐

2. ¿Qué grado escolar cursa el niño(a)?
Nombre del niño(a): Isabella Grado escolar: 6to bachiller
Nombre del niño(a): Grado escolar:

3. Además de la jornada escolar, ¿cuántas horas considera que estudia el niño(a) al día?

Nombre del niño(a): _____ Horas/día: 2 horas

Nombre del niño(a): _____ Horas/día: _____

4. ¿Quién le ayuda al niño(a) a estudiar en casa? (puede señalar más de una opción)

Mamá _____ Papá _____ Otros familiares _____ ¿quiénes? _____

Siempre hace tareas solo X

5. ¿Acude el niño(a) a clases o actividades extracurriculares como pintura, danza, teatro, deportes, idiomas, entre otras? En caso de responder "sí", describa cuáles son esas actividades

Nombre del niño: _____ Sí _____ No X Actividades: _____

Nombre del niño: _____ Sí _____ No _____ Actividades: _____

6. ¿Desarrolla el niño(a) actividades que involucran el aprendizaje de manera autónoma? (Ej. aprender a tocar un instrumento por su cuenta, leer libros por iniciativa propia, hacer manualidades, entre otras). En caso de responder "sí", describa cuáles son esas actividades

Nombre del niño: Isabella Sí X No _____ Actividades: Inglés - lectura - dibujo

Nombre del niño: _____ Sí _____ No _____ Actividades: _____

V. TIEMPO LIBRE

1. ¿Cuánto tiempo (horas al día) considera que dedica el niño(a) al televisor, celular, computador, videojuegos?

Nombre del niño(a): Isabella Horas/día: 4 horas

Nombre del niño(a): _____ Horas/día: _____

2. Describa otras aficiones o pasatiempos del niño(a) diferentes a la tecnología y los medios de comunicación:

Nombre del niño(a): _____ Pasatiempos: Leer - dibujar - Inglés

Nombre del niño(a): _____ Pasatiempos: _____

3. Describa algunas aficiones o pasatiempos del acudiente #1:

* Ver documentales

4. Describa algunas aficiones o pasatiempos del acudiente #2:

* Estar con una amiga

5. ¿Dedican tiempo al esparcimiento familiar?

Todos los días de la semana _____ Varios días de la semana _____ Sólo los fines de semana X

Ningún día de la semana _____

6. ¿Qué actividades realizan para el esparcimiento familiar?

Ir a río, helado, parques, centros comerciales

7. ¿Colabora el niño(a) en las tareas de la casa? Sí X No _____ A veces _____

VI. HÁBITOS CULTURALES

1. ¿Consulta las noticias?

Siempre X Regularmente _____ Ocasionalmente _____ Nunca _____

2. ¿Qué medios utiliza para consultar noticias? (puede señalar más de una opción)

Noticieros _____ Radio _____ Periódico impreso _____ Páginas y periódicos web _____ Redes sociales X

3. ¿Hay fuentes de información impresa en casa, tales como periódicos, revistas, libros y enciclopedias? Sí ☐ No ☒

4. Si la respuesta anterior fue "Sí", ¿con qué frecuencia consulta estas fuentes de información? Siempre ☐ Regularmente ☐ Ocasionalmente ☐ Nunca ☐

5. Si la respuesta a la pregunta 3 fue "sí", ¿consulta el niño(a) estas fuentes de información? Siempre ☐ Regularmente ☐ Ocasionalmente ☐ Nunca ☐

6. Como familia, ¿asisten a actividades artísticas y culturales como presentaciones de danza, obras de teatro, funciones de títeres, conciertos, entre otras? Siempre ☐ Regularmente ☐ Ocasionalmente ☐ Nunca ☒

7. ¿Posee el acudiente #1 el hábito de la lectura? Sí ☐ No ☒

8. ¿Posee el acudiente #2 el hábito de la lectura? Sí ☐ No ☐ A veces

9. ¿El acudiente #1 es consumidor habitual de novelas, series o películas? Sí ☒ No ☐

10. Si la respuesta anterior fue "Sí", ¿qué medios utiliza el acudiente #1 para consumir este tipo de contenidos? (puede señalar más de una opción)
Televisión ☒ YouTube ☐
Via streaming (Netflix, Repelis.tv, Gnula.nu, Pelis24, etc.) ☐

11. ¿El acudiente #2 es consumidor habitual de novelas, series o películas? Sí ☒ No ☐

12. Si la respuesta anterior fue "Sí", ¿qué medios utiliza el acudiente #2 para consumir este tipo de contenidos? (puede señalar más de una opción)
Televisión ☒ YouTube ☐
Páginas y plataformas via streaming (Netflix, Repelis.tv, Gnula.nu, Pelis24, etc.) ☐

VII. DISPOSITIVOS Y MEDIOS DIGITALES

1. ¿Tiene el acudiente #1 un celular? Sí ☒ No ☐

2. Si la respuesta anterior fue "Sí", ¿cuáles de las siguientes aplicaciones usa el acudiente #1 en él?
Whatsapp ☒ Facebook ☒ Instagram ☐ Twitter ☐ YouTube ☒ Snapchat ☐ Gmail ☒

3. ¿Permite el acudiente #1 que el niño(a) haga uso de su celular? Sí ☐ No ☒

4. ¿Tiene el acudiente #2 un celular? Sí ☒ No ☐

5. Si la respuesta anterior fue "sí", ¿cuáles de las siguientes aplicaciones usa el acudiente #2 en él?
Whatsapp ☒ Facebook ☒ Instagram ☐ Twitter ☐ YouTube ☒ Snapchat ☐ Gmail ☒

6. ¿Permite el acudiente #2 que el niño(a) haga uso de su celular? Sí ☐ No ☐ A veces ☒ (poco)

7. ¿Tiene el niño(a) un celular propio?
Nombre del niño(a): Isabella Sí ☒ No ☐
Nombre del niño(a): _____ Sí ☐ No ☐

Si respondió "Sí" una o más veces en la pregunta anterior, responda la siguiente pregunta:



8. ¿Ejerce algún tipo de vigilancia o control sobre lo que hace el niño(a) en el celular?

Sí ☒ No ☐

Pregunta con quien habla, no publicar nada privado, fotos. No revisa.

Si respondió "No" una o más veces en la pregunta 7, responda la siguiente pregunta:

9. ¿Cuál considera que es la edad apropiada para que el niño(a) tenga un celular propio? _____

En caso de tener un computador en casa, responda las siguientes preguntas:

10. ¿Permite que el niño(a) use el computador? Sí ☒ No ☐

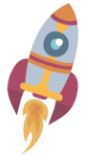
11. ¿Ejerce algún tipo de vigilancia o control sobre lo que hace el niño(a) en el computador?

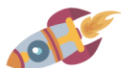
Sí ☒ No ☐

(Mirar que está haciendo)

12. Describa algunas actividades que hace el niño(a) en el computador:

Tareas, videos tutoriales de dibujo, influencers, historias.





Encuestada: Alejandra Upegui
Acudiente de: Mariana Bolívar Upegui



Nombre de la persona encuestada: Alejandro Upegui Quintero
Parentesco con el niño(a): Madre
Fecha de entrevista: 19 junio 2019

I. DATOS DE LOS NIÑOS PARTICIPANTES

Nombres y apellidos: Mariana Bolívar Upegui

Edad: 8

Nombres y apellidos: _____

Edad: _____

II. INFORMACIÓN BÁSICA DE LOS ACUDIENTES

Nombres y apellidos del acudiente #1: Alejandra Upegui Quintero

Parentesco con el niño(a): Madre

Edad: 40

Nivel educativo: Primaria ___ Bachiller ☒ Técnico ___ Tecnólogo ___ Universitario ___ Sin E ___

Ocupación: Empleado ___ Independiente ☒ Agricultor ___ Desempleado ___ Otro ___

Estado civil: Soltero ☒ Casado ___ Unión libre ___ Separado ___ Divorciado ___ Viudo ___

Número de hijos: 1

Ingresos aproximados al mes: Menos de 1 smmlv ☒ Entre 1 smmlv - 2 smmlv ___
Más 2 smmlv ___

¿Cuenta con ingresos adicionales? Sí ___ No ☒

¿Cuál es la actividad de la que provienen estos ingresos? _____

Nombres y apellidos del acudiente #2: Valencia Rojas Upegui

Parentesco con el niño(a): Prima

Edad: 20

Nivel educativo: Primaria ___ Bachiller ___ Técnico ☒ Tecnólogo ___ Universitario ___ Sin E ___

Ocupación: Empleado ___ Independiente ___ Agricultor ___ Desempleado ___ Otro ___

Estudiante ☒



Estado civil: Soltero ___ Casado ___ Unión libre ☒ Separado ___ Divorciado ___ Viudo ___

Número de hijos: ___

Ingresos aproximados al mes: Menos de 1 smmlv ___ Entre 1 smmlv - 2 smmlv ___
Más 2 smmlv ___

¿Cuenta con ingresos adicionales? Sí ___ No ___

¿Cuál es la actividad de la que provienen estos ingresos? _____

III. VIVIENDA

Las respuestas de las siguientes preguntas deben corresponder a la vivienda de los niños(as) participantes

1. Tipo de vivienda: Casa ☒ Apartamento ___ Finca ___ Otro ___ ¿cuál? _____

2. Estrato: 1 ☒ 2 ___ 3 ___ 4 ___

3. Número de personas que habitan la vivienda: 11
Parentesco con el niño(a): Madre, abuela, tío, primos y primas

4. Uso de la vivienda: Sólo vivienda ___ Vivienda y actividad productiva ☒ Otro ___ ¿cuál? _____

5. Tenencia de la vivienda: Propia ☒ Alquilada ___

6. Tiempo que viven en la vivienda:
40 años aproximadamente _____ meses aproximadamente

7. Material predominante de la casa: Adobe ___ Concreto ☒ Madera ☒ Otro _____

8. Señale los servicios con los que cuenta la vivienda:
Energía eléctrica ☒ Acueducto y alcantarillado ☒ Televisión ☒ Telefonía ☒
Internet ☒

9. Señale los electrodomésticos presentes en el hogar (y la cantidad):
Televisión ☒ (5) Nevera ☒ (2) Estufa ☒ (2) Microondas ___ () Lavadora ☒ (1)

10. Señale los dispositivos tecnológicos presentes en el hogar (y la cantidad):
Computador de mesa ___ () Tableta ___ () Laptop ___ () Celular ☒ (5)

IV. ESCOLARIDAD DE LOS NIÑOS(AS)

1. Institución educativa a la que asisten los niños(as):

Nombre del niño(a): Manana Nombre de la institución: Micoela Castro Borrero

Pública ☒ Privada ___ Cobertura ___

Nombre del niño(a): _____ Nombre de la institución: _____

Pública ___ Privada ___ Cobertura ___

2. ¿Qué grado escolar cursa el niño(a)?

Nombre del niño(a): Manana Grado escolar: Tercero Primaria

Nombre del niño(a): _____ Grado escolar: _____

3. Además de la jornada escolar, ¿cuántas horas considera que estudia el niño(a) al día?

Nombre del niño(a): Mariana Horas/día: 2-3 horas

Nombre del niño(a): _____ Horas/día: _____

4. ¿Quién le ayuda al niño(a) a estudiar en casa? (puede señalar más de una opción)

Mamá ☒ Papá _____ Otros familiares ☒ ¿quiénes? Primo

Siempre hace tareas solo _____

5. ¿Acude el niño(a) a clases o actividades extracurriculares como pintura, danza, teatro, deportes, idiomas, entre otras? En caso de responder "sí", describa cuáles son esas actividades

Nombre del niño: Mariana Sí _____ No ☒ Actividades: _____

Nombre del niño: _____ Sí _____ No _____ Actividades: _____

6. ¿Desarrolla el niño(a) actividades que involucran el aprendizaje de manera autónoma? (Ej. aprender a tocar un instrumento por su cuenta, leer libros por iniciativa propia, hacer manualidades, entre otras). En caso de responder "sí", describa cuáles son esas actividades

Nombre del niño: Mariana Sí _____ No _____ Actividades: Dibujo, Pintar, escribir

Nombre del niño: _____ Sí _____ No _____ Actividades: _____

V. TIEMPO LIBRE

1. ¿Cuánto tiempo (horas al día) considera que dedica el niño(a) al televisor, celular, computador, videojuegos?

Nombre del niño(a): Mariana Horas/día: 2 horas

Nombre del niño(a): _____ Horas/día: _____

2. Describa otras aficiones o pasatiempos del niño(a) diferentes a la tecnología y los medios de comunicación:

Nombre del niño(a): Mariana Pasatiempos: Jugar muñecas

Nombre del niño(a): _____ Pasatiempos: _____

3. Describa algunas aficiones o pasatiempos del acudiente #1:

Escribir, aerobicos en el Parque

4. Describa algunas aficiones o pasatiempos del acudiente #2:

5. ¿Dedican tiempo al esparcimiento familiar?

Todos los días de la semana _____ Varios días de la semana ☒ Sólo los fines de semana _____

Ningún día de la semana _____

6. ¿Qué actividades realizan para el esparcimiento familiar?

Jugar con ella, jugar en el parque, leer (cuentos y la biblia)

7. ¿Colabora el niño(a) en las tareas de la casa? Sí _____ No _____ A veces ☒

VI. HÁBITOS CULTURALES

1. ¿Consulta las noticias?

Siempre _____ Regularmente ☒ Ocasionalmente _____ Nunca _____

2. ¿Qué medios utiliza para consultar noticias? (puede señalar más de una opción)

Noticieros ☒ Radio ☒ Periódico impreso ☒ Páginas y periódicos web ☒ Redes sociales ☒

3. ¿Hay fuentes de información impresa en casa, tales como periódicos, revistas, libros y enciclopedias? Sí ☒ No ☐
4. Si la respuesta anterior fue "sí", ¿con qué frecuencia consulta estas fuentes de información? Siempre ☐ Regularmente ☒ Ocasionalmente ☐ Nunca ☐
5. Si la respuesta a la pregunta 3 fue "sí", ¿consulta el niño(a) estas fuentes de información? Siempre ☐ Regularmente ☒ Ocasionalmente ☐ Nunca ☐
6. Como familia, ¿asisten a actividades artísticas y culturales como presentaciones de danza, obras de teatro, funciones de títeres, conciertos, entre otras? Siempre ☐ Regularmente ☒ Ocasionalmente ☐ Nunca ☐
7. ¿Posee el acudiente #1 el hábito de la lectura? Sí ☐ No ☒ A veces ☒
8. ¿Posee el acudiente #2 el hábito de la lectura? Sí ☒ No ☐
9. ¿El acudiente #1 es consumidor habitual de novelas, series o películas? Sí ☒ No ☐
10. Si la respuesta anterior fue "sí", ¿qué medios utiliza el acudiente #1 para consumir este tipo de contenidos? (puede señalar más de una opción) Televisión ☒ YouTube ☒ Vía streaming (Netflix, Repelis.tv, Gnula.nu, Pelis24, etc.) ☒
11. ¿El acudiente #2 es consumidor habitual de novelas, series o películas? Sí ☒ No ☐
12. Si la respuesta anterior fue "sí", ¿qué medios utiliza el acudiente #2 para consumir este tipo de contenidos? (puede señalar más de una opción) Televisión ☒ YouTube ☒ Páginas y plataformas vía streaming (Netflix, Repelis.tv, Gnula.nu, Pelis24, etc.) ☒
VII. DISPOSITIVOS Y MEDIOS DIGITALES
1. ¿Tiene el acudiente #1 un celular? Sí ☒ No ☐
2. Si la respuesta anterior fue "sí", ¿cuáles de las siguientes aplicaciones usa el acudiente #1 en él? Whatsapp ☒ Facebook ☒ Instagram ☐ Twitter ☐ YouTube ☒ Snapchat ☐ Gmail ☒
3. ¿Permite el acudiente #1 que el niño(a) haga uso de su celular? Sí ☐ No ☐ A veces ☒
4. ¿Tiene el acudiente #2 un celular? Sí ☒ No ☐
5. Si la respuesta anterior fue "sí", ¿cuáles de las siguientes aplicaciones usa el acudiente #2 en él? Whatsapp ☒ Facebook ☒ Instagram ☒ Twitter ☒ YouTube ☒ Snapchat ☒ Gmail ☒
6. ¿Permite el acudiente #2 que el niño(a) haga uso de su celular? Sí ☐ No ☒
7. ¿Tiene el niño(a) un celular propio? Nombre del niño(a): <u>Manana</u> Sí ☐ No ☒ Nombre del niño(a): <u> </u> Sí ☐ No ☐
Si respondió "sí" una o más veces en la pregunta anterior, responda la siguiente pregunta:

8. ¿Ejerce algún tipo de vigilancia o control sobre lo que hace el niño(a) en el celular?

Sí ____ No ____

Si respondió "No" una o más veces en la pregunta 7, responda la siguiente pregunta:

9. ¿Cuál considera que es la edad apropiada para que el niño(a) tenga un celular propio? 15

En caso de tener un ^{celular} computador en casa, responda las siguientes preguntas:

10. ¿Permite que el niño(a) use el computador? Sí ____ No ____ A veces X

11. ¿Ejerce algún tipo de vigilancia o control sobre lo que hace el niño(a) en el computador?

Sí X No ____

12. Describa algunas actividades que hace el niño(a) en el computador:

Jugar (juegos, aplicaciones), videos (musica, rosa de guadalupe)



Encuestada: Milady Angelica Ocampo Bedoya
Acudiente de: Victoria Florez Ocampo



Nombre de la persona encuestada: Milady Angelica Ocampo Bedoya
Parentesco con el niño(a): Madre
Fecha de entrevista: 20 junio 2019

I. DATOS DE LOS NIÑOS PARTICIPANTES

Nombres y apellidos: Victoria Florez Ocampo

Edad: 8

Nombres y apellidos: _____

Edad: _____

II. INFORMACIÓN BÁSICA DE LOS ACUDIENTES

Nombres y apellidos del acudiente #1: Milady Angelica Ocampo Bedoya

Parentesco con el niño(a): Madre

Edad: 36

Nivel educativo: Primaria _____ Bachiller ☒ Técnico _____ Tecnólogo _____ Universitario _____ Sin E _____

Ocupación: Empleado _____ Independiente ☒ Agricultor _____ Desempleado _____ Otro _____

Estado civil: Soltero _____ Casado ☒ Unión libre _____ Separado _____ Divorciado _____ Viudo _____

Número de hijos: 2

Ingresos aproximados al mes: Menos de 1 smmlv _____ Entre 1 smmlv - 2 smmlv ☒
Más 2 smmlv _____

¿Cuenta con ingresos adicionales? Sí ☒ No _____

¿Cuál es la actividad de la que provienen estos ingresos? Ventas

Nombres y apellidos del acudiente #2: Joany Fernando Flores Gomez

Parentesco con el niño(a): Padre

Edad: 36

Nivel educativo: Primaria _____ Bachiller _____ Técnico _____ Tecnólogo ☒ Universitario _____ Sin E _____

Ocupación: Empleado _____ Independiente ☒ Agricultor _____ Desempleado _____ Otro _____



Estado civil: Soltero ☐ Casado ☒ Unión libre ☐ Separado ☐ Divorciado ☐ Viudo ☐
 Número de hijos: 2
 Ingresos aproximados al mes: Menos de 1 smmlv ☐ Entre 1 smmlv - 2 smmlv ☒
 Más 2 smmlv ☐
 ¿Cuenta con ingresos adicionales? Sí ☐ No ☒
 ¿Cuál es la actividad de la que provienen estos ingresos? _____

III. VIVIENDA

Las respuestas de las siguientes preguntas deben corresponder a la vivienda de los niños(as) participantes

1. Tipo de vivienda: Casa ☒ Apartamento ☐ Finca ☐ Otro ☐ ¿cuál? _____
2. Estrato: 1 ☐ 2 ☐ 3 ☒ 4 ☐
3. Número de personas que habitan la vivienda: 7
Parentesco con el niño(a): Padre, madre, hermana y abuelos
4. Uso de la vivienda: Sólo vivienda ☒ Vivienda y actividad productiva ☐ Otro ☐ ¿cuál? _____
5. Tenencia de la vivienda: Propia ☒ Alquilada ☐
6. Tiempo que viven en la vivienda:
25 años aproximadamente _____ meses aproximadamente
7. Material predominante de la casa: Adobe ☐ Concreto ☒ Madera ☐ Otro ☐
8. Señale los servicios con los que cuenta la vivienda:
Energía eléctrica ☒ Acueducto y alcantarillado ☒ Televisión ☒ Telefonía ☒
Internet ☒
9. Señale los electrodomésticos presentes en el hogar (y la cantidad):
Televisión ☒ (2) Nevera ☒ (2) Estufa ☒ (1) Microondas ☒ (1) Lavadora ☒ (1)
10. Señale los dispositivos tecnológicos presentes en el hogar (y la cantidad):
Computador de mesa ☒ (2) Tableta ☒ (1) Laptop ☒ (1) Celular ☒ (7)

IV. ESCOLARIDAD DE LOS NIÑOS(AS)

1. Institución educativa a la que asisten los niños(as):

Nombre del niño(a): Victoria Nombre de la institución: Ciudad Modelo
 Pública ☒ Privada ☐ Cobertura ☐
 Nombre del niño(a): _____ Nombre de la institución: _____
 Pública ☐ Privada ☐ Cobertura ☐

2. ¿Qué grado escolar cursa el niño(a)?

Nombre del niño(a): _____ Grado escolar: _____
 Nombre del niño(a): _____ Grado escolar: _____

3. Además de la jornada escolar, ¿cuántas horas considera que estudia el niño(a) al día?

Nombre del niño(a): Victoria Horas/día: 30 min

Nombre del niño(a): _____ Horas/día: _____

4. ¿Quién le ayuda al niño(a) a estudiar en casa? (puede señalar más de una opción)

Mamá ☒ Papá ☒ Otros familiares _____ ¿quiénes? _____

Siempre hace tareas solo _____

5. ¿Acude el niño(a) a clases o actividades extracurriculares como pintura, danza, teatro, deportes, idiomas, entre otras? En caso de responder "sí", describa cuáles son esas actividades

Nombre del niño: Victoria Sí ☒ No _____ Actividades: Deporte (Patinaje)

Nombre del niño: _____ Sí _____ No _____ Actividades: _____

6. ¿Desarrolla el niño(a) actividades que involucran el aprendizaje de manera autónoma? (Ej. aprender a tocar un instrumento por su cuenta, leer libros por iniciativa propia, hacer manualidades, entre otras). En caso de responder "sí", describa cuáles son esas actividades

Nombre del niño: _____ Sí _____ No _____ Actividades: _____

Nombre del niño: _____ Sí _____ No _____ Actividades: _____

V. TIEMPO LIBRE

1. ¿Cuánto tiempo (horas al día) considera que dedica el niño(a) al televisor, celular, computador, videojuegos?

Nombre del niño(a): Victoria Horas/día: 1 hora

Nombre del niño(a): _____ Horas/día: _____

2. Describa otras aficiones o pasatiempos del niño(a) diferentes a la tecnología y los medios de comunicación:

Nombre del niño(a): Victoria Pasatiempos: Juego con muñecas, ajedrez

Nombre del niño(a): _____ Pasatiempos: _____

3. Describa algunas aficiones o pasatiempos del acudiente #1:

Deporte, trotar, caminar

4. Describa algunas aficiones o pasatiempos del acudiente #2:

Deporte

5. ¿Dedican tiempo al esparcimiento familiar?

Todos los días de la semana _____ Varios días de la semana _____ Sólo los fines de semana ☒

Ningún día de la semana _____

6. ¿Qué actividades realizan para el esparcimiento familiar?

Ir a piscina, río, juegos de los C.C, reunión familiar, visitas familiares

7. ¿Colabora el niño(a) en las tareas de la casa? Sí ☒ No _____ A veces _____ (le gusta)

VI. HÁBITOS CULTURALES

1. ¿Consulta las noticias?

Siempre _____ Regularmente ☒ Ocasionalmente _____ Nunca _____

2. ¿Qué medios utiliza para consultar noticias? (puede señalar más de una opción)

Noticieros ☒ Radio ☒ Periódico impreso _____ Páginas y periódicos web _____ Redes sociales _____

3. ¿Hay fuentes de información impresa en casa, tales como periódicos, revistas, libros y enciclopedias? Sí ☒ No ☐

4. Si la respuesta anterior fue "Sí", ¿con qué frecuencia consulta estas fuentes de información?
Siempre ☐ Regularmente ☐ Ocasionalmente ☒ Nunca ☐

5. Si la respuesta a la pregunta 3 fue "sí", ¿consulta el niño(a) estas fuentes de información?
Siempre ☐ Regularmente ☐ Ocasionalmente ☒ Nunca ☐

6. Como familia, ¿asisten a actividades artísticas y culturales como presentaciones de danza, obras de teatro, funciones de títeres, conciertos, entre otras?
Siempre ☐ Regularmente ☐ Ocasionalmente ☒ Nunca ☐

7. ¿Posee el acudiente #1 el hábito de la lectura? Sí ☐ No ☒

8. ¿Posee el acudiente #2 el hábito de la lectura? Sí ☒ No ☐

9. ¿El acudiente #1 es consumidor habitual de novelas, series o películas? Sí ☒ No ☐

10. Si la respuesta anterior fue "Sí", ¿qué medios utiliza el acudiente #1 para consumir este tipo de contenidos? (puede señalar más de una opción)
Televisión ☒ YouTube ☐
Vía streaming (Netflix, Repelis.tv, Gnula.nu, Pelis24, etc.) ☒

11. ¿El acudiente #2 es consumidor habitual de novelas, series o películas? Sí ☒ No ☐

12. Si la respuesta anterior fue "Sí", ¿qué medios utiliza el acudiente #2 para consumir este tipo de contenidos? (puede señalar más de una opción)
Televisión ☒ YouTube ☐
Páginas y plataformas vía streaming (Netflix, Repelis.tv, Gnula.nu, Pelis24, etc.) ☒

VII. DISPOSITIVOS Y MEDIOS DIGITALES

1. ¿Tiene el acudiente #1 un celular? Sí ☒ No ☐

2. Si la respuesta anterior fue "Sí", ¿cuáles de las siguientes aplicaciones usa el acudiente #1 en él?
Whatsapp ☒ Facebook ☒ Instagram ☒ Twitter ☐ YouTube ☒ Snapchat ☐ Gmail ☒

3. ¿Permite el acudiente #1 que el niño(a) haga uso de su celular? Sí ☒ No ☐

4. ¿Tiene el acudiente #2 un celular? Sí ☒ No ☐

5. Si la respuesta anterior fue "sí", ¿cuáles de las siguientes aplicaciones usa el acudiente #2 en él?
Whatsapp ☒ Facebook ☐ Instagram ☐ Twitter ☐ YouTube ☒ Snapchat ☐ Gmail ☒

6. ¿Permite el acudiente #2 que el niño(a) haga uso de su celular? Sí ☐ No ☒

7. ¿Tiene el niño(a) un celular propio?
Nombre del niño(a): VICTORIA Sí ☒ No ☐
Nombre del niño(a): _____ Sí ☐ No ☐

Si respondió "Sí" una o más veces en la pregunta anterior, responda la siguiente pregunta:



8. ¿Ejerce algún tipo de vigilancia o control sobre lo que hace el niño(a) en el celular?

Sí ☒ No ☐ (más que todo los fines de semana)

Si respondió "No" una o más veces en la pregunta 7, responda la siguiente pregunta:

9. ¿Cuál considera que es la edad apropiada para que el niño(a) tenga un celular propio? _____

En caso de tener un computador en casa, responda las siguientes preguntas:

10. ¿Permite que el niño(a) use el computador? Sí ☐ No ☒

11. ¿Ejerce algún tipo de vigilancia o control sobre lo que hace el niño(a) en el computador?

Sí ☐ No ☐

12. Describa algunas actividades que hace el niño(a) en el ^{celular} computador:
Juego (Tetrix, Candy Crush), ver videos (youtubers mujeres), aplicaciones



Encuestada: Jennifer Aux
Acudiente de: Juan Sebastián Ríos Aux

Nombre de la persona encuestada: Jennifer Aux
Parentesco con el niño(a): Madre
Fecha de entrevista: 19 junio 2019

I. DATOS DE LOS NIÑOS PARTICIPANTES

Nombres y apellidos: Sebastian Rios Aux

Edad: 7

Nombres y apellidos: _____

Edad: _____

II. INFORMACIÓN BÁSICA DE LOS ACUDIENTES

Nombres y apellidos del acudiente #1: Jennifer Aux

Parentesco con el niño(a): Madre

Edad: 27

Nivel educativo: Primaria ☐ Bachiller ☒ Técnico ☐ Tecnólogo ☐ Universitario ☐ Sin E ☐

Ocupación: Empleado ☐ Independiente ☐ Agricultor ☐ Desempleado ☐ Otro ☐ Amma de casa ☒

Estado civil: Soltero ☐ Casado ☒ Unión libre ☐ Separado ☐ Divorciado ☐ Viudo ☐

Número de hijos: 2

Ingresos aproximados al mes: Menos de 1 smmlv ☒ Entre 1 smmlv - 2 smmlv ☐
Más 2 smmlv ☐

¿Cuenta con ingresos adicionales? Sí ☐ No ☒

¿Cuál es la actividad de la que provienen estos ingresos? _____

Nombres y apellidos del acudiente #2: Jhon Anderson Rios

Parentesco con el niño(a): Padre

Edad: 48 29

Nivel educativo: Primaria ☐ Bachiller ☐ Técnico ☐ Tecnólogo ☒ Universitario ☐ Sin E ☐

Ocupación: Empleado ☒ Independiente ☐ Agricultor ☐ Desempleado ☐ Otro ☐

Estado civil: Soltero ☐ Casado ☒ Unión libre ☐ Separado ☐ Divorciado ☐ Viudo ☐

Número de hijos: 2

Ingresos aproximados al mes: Menos de 1 smmlv ☐ Entre 1 smmlv - 2 smmlv ☐
Más 2 smmlv ☒

¿Cuenta con ingresos adicionales? Sí ☒ No ☐

¿Cuál es la actividad de la que provienen estos ingresos? Arrendo

III. VIVIENDA

Las respuestas de las siguientes preguntas deben corresponder a la vivienda de los niños(as) participantes

1. Tipo de vivienda: Casa ☒ Apartamento ☐ Finca ☐ Otro ☐ ¿cuál? ☐

2. Estrato: 1 ☐ 2 ☒ 3 ☐ 4 4

3. Número de personas que habitan la vivienda: 4
Parentesco con el niño(a): Madre, Padre y hermano.

4. Uso de la vivienda: Sólo vivienda ☒ Vivienda y actividad productiva ☐ Otro ☐ ¿cuál? ☐

5. Tenencia de la vivienda: Propia ☐ Alquilada ☒

6. Tiempo que viven en la vivienda:
_____ años aproximadamente _____ 4 meses aproximadamente

7. Material predominante de la casa: Adobe ☐ Concreto ☒ Madera ☐ Otro ☐

8. Señale los servicios con los que cuenta la vivienda:
Energía eléctrica ☒ Acueducto y alcantarillado ☒ Televisión ☒ Telefonía ☒
Internet ☒

9. Señale los electrodomésticos presentes en el hogar (y la cantidad):
Televisión ☒ (1) Nevera ☒ (1) Estufa ☒ (1) Microondas ☐ () Lavadora ☒ (1)

10. Señale los dispositivos tecnológicos presentes en el hogar (y la cantidad):
Computador de mesa ☐ () Tableta ☐ () Laptop ☒ (1) Celular ☒ (2)

IV. ESCOLARIDAD DE LOS NIÑOS(AS)

1. Institución educativa a la que asisten los niños(as):
Nombre del niño(a): Sebastian Rios Nombre de la institución: La Gran Colombia
Pública ☒ Privada ☐ Cobertura ☐
Nombre del niño(a): _____ Nombre de la institución: _____
Pública ☐ Privada ☐ Cobertura ☐

2. ¿Qué grado escolar cursa el niño(a)?
Nombre del niño(a): Sebastian Rios Grado escolar: Primero
Nombre del niño(a): _____ Grado escolar: _____

3. Además de la jornada escolar, ¿cuántas horas considera que estudia el niño(a) al día?

Nombre del niño(a): Sebastian R

Horas/día: 1 hora

Nombre del niño(a): _____

Horas/día: _____

4. ¿Quién le ayuda al niño(a) a estudiar en casa? (puede señalar más de una opción)

Mamá ☒ Papá ☒ Otros familiares _____ ¿quiénes? _____

Siempre hace tareas solo _____

5. ¿Acude el niño(a) a clases o actividades extracurriculares como pintura, danza, teatro, deportes, idiomas, entre otras? En caso de responder "sí", describa cuáles son esas actividades

Nombre del niño: Sebastian R Sí _____ No ☒ Actividades: _____

Nombre del niño: _____ Sí _____ No _____ Actividades: _____

6. ¿Desarrolla el niño(a) actividades que involucran el aprendizaje de manera autónoma? (Ej. aprender a tocar un instrumento por su cuenta, leer libros por iniciativa propia, hacer manualidades, entre otras). En caso de responder "sí", describa cuáles son esas actividades

Nombre del niño: Sebastian R Sí _____ No _____ Actividades: Leer

Nombre del niño: _____ Sí _____ No _____ Actividades: _____

V. TIEMPO LIBRE

1. ¿Cuánto tiempo (horas al día) considera que dedica el niño(a) al televisor, celular, computador, videojuegos?

Nombre del niño(a): Sebastian R Horas/día: 3 horas

Nombre del niño(a): _____ Horas/día: _____

2. Describa otras aficiones o pasatiempos del niño(a) diferentes a la tecnología y los medios de comunicación:

Nombre del niño(a): Sebastian R Pasatiempos: Pintar, leer

Nombre del niño(a): _____ Pasatiempos: _____

3. Describa algunas aficiones o pasatiempos del acudiente #1:

Jogar en el celular

4. Describa algunas aficiones o pasatiempos del acudiente #2:

Jogar Fútbol

5. ¿Dedican tiempo al esparcimiento familiar?

Todos los días de la semana _____ Varios días de la semana _____ Sólo los fines de semana ☒

Ningún día de la semana _____

6. ¿Qué actividades realizan para el esparcimiento familiar?

Ir al parque, cine, comer helado

7. ¿Colabora el niño(a) en las tareas de la casa? Sí ☒ No _____ A veces _____

VI. HÁBITOS CULTURALES

1. ¿Consulta las noticias?

Siempre _____ Regularmente _____ Ocasionalmente ☒ Nunca _____

2. ¿Qué medios utiliza para consultar noticias? (puede señalar más de una opción)

Noticieros ☒ Radio _____ Periódico impreso _____ Páginas y periódicos web _____ Redes sociales ☒



8. ¿Ejerce algún tipo de vigilancia o control sobre lo que hace el niño(a) en el celular?
Sí ____ No ____

Si respondió "No" una o más veces en la pregunta 7, responda la siguiente pregunta:

9. ¿Cuál considera que es la edad apropiada para que el niño(a) tenga un celular propio? 17

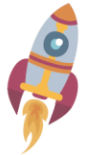
En caso de tener un computador en casa, responda las siguientes preguntas:

10. ¿Permite que el niño(a) use el computador? Sí X No ____

11. ¿Ejerce algún tipo de vigilancia o control sobre lo que hace el niño(a) en el computador?
Sí X No ____

12. Describa algunas actividades que hace el niño(a) en el computador:

Ver videos (chavo, la casa mágica, juguetes, muñecos (o))





Encuestada: Angela María Gómez Quintero
Acudiente de: Deisy Carolina Gómez y Emmanuel Arce



Nombre de la persona encuestada: Angela María Gómez Quintero
Parentesco con el niño(a): Madre
Fecha de entrevista: 13 junio 2019

I. DATOS DE LOS NIÑOS PARTICIPANTES

Nombres y apellidos: Deisy Carolina Gómez Quintero
Edad: 8

Nombres y apellidos: Emmanuel Arce Gómez
Edad: 6

II. INFORMACIÓN BÁSICA DE LOS ACUDIENTES

Nombres y apellidos del acudiente #1: Angela María Gómez Quintero
Parentesco con el niño(a): Madre
Edad: 25

Nivel educativo: Primaria ☐ Bachiller ☒ Técnico ☐ Tecnólogo ☐ Universitario ☐ Sin E ☐

Ocupación: Empleado ☒ Independiente ☐ Agricultor ☐ Desempleado ☐ Otro ☐

Estado civil: Soltero ☐ Casado ☐ Unión libre ☒ Separado ☐ Divorciado ☐ Viudo ☐

Número de hijos: 2

Ingresos aproximados al mes: Menos de 1 smmlv ☐ Entre 1 smmlv - 2 smmlv ☒
Más 2 smmlv ☐

¿Cuenta con ingresos adicionales? Sí ☐ No ☒

¿Cuál es la actividad de la que provienen estos ingresos? _____

Nombres y apellidos del acudiente #2: Edwin Alberto Arce Córdon

Parentesco con el niño(a): Padre

Edad: 31

Nivel educativo: Primaria ☐ Bachiller ☐ Técnico ☐ Tecnólogo ☐ Universitario ☒ Sin E ☐

Ocupación: Empleado ☒ Independiente ☐ Agricultor ☐ Desempleado ☐ Otro ☐

Estado civil: Soltero ___ Casado ___ Unión libre ☒ Separado ___ Divorciado ___ Viudo ___

Número de hijos: 2

Ingresos aproximados al mes: Menos de 1 smmlv ___ Entre 1 smmlv - 2 smmlv ☒
Más 2 smmlv ___

¿Cuenta con ingresos adicionales? Sí ___ No ☒

¿Cuál es la actividad de la que provienen estos ingresos? _____

III. VIVIENDA

Las respuestas de las siguientes preguntas deben corresponder a la vivienda de los niños(as) participantes

1. Tipo de vivienda: Casa ___ Apartamento ☒ Finca ___ Otro ___ ¿cuál? _____

2. Estrato: 1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___

3. Número de personas que habitan la vivienda: 4
Parentesco con el niño(a): Padre y madre

4. Uso de la vivienda: Sólo vivienda ☒ Vivienda y actividad productiva ___ Otro ___ ¿cuál? _____

5. Tenencia de la vivienda: Propia ___ Alquilada ☒

6. Tiempo que viven en la vivienda: _____ años aproximadamente 2 meses aproximadamente

7. Material predominante de la casa: Adobe ___ Concreto ☒ Madera ___ Otro _____

8. Señale los servicios con los que cuenta la vivienda:
Energía eléctrica ☒ Acueducto y alcantarillado ☒ Televisión ___ Telefonía ___
Internet ___

9. Señale los electrodomésticos presentes en el hogar (y la cantidad):
Televisión ___ () Nevera ☒ (1) Estufa ☒ (1) Microondas ___ () Lavadora ☒ (1)

10. Señale los dispositivos tecnológicos presentes en el hogar (y la cantidad):
Computador de mesa ☒ (1) Tableta ___ () Laptop ___ () Celular ☒ (2)

IV. ESCOLARIDAD DE LOS NIÑOS(AS)

1. Institución educativa a la que asisten los niños(as):
Nombre del niño(a): Daisy Nombre de la institución: Agustín Nieto Caballero
Pública ☒ Privada ___ Cobertura ___
Nombre del niño(a): Emmanuel Nombre de la institución: Agustín Nieto Caballero
Pública ☒ Privada ___ Cobertura ___

2. ¿Qué grado escolar cursa el niño(a)?
Nombre del niño(a): Daisy Grado escolar: Tercero Primaria
Nombre del niño(a): Emmanuel Grado escolar: Primer grado Primaria

3. Además de la jornada escolar, ¿cuántas horas considera que estudia el niño(a) al día?

Nombre del niño(a): Deisy Horas/día: 2 horas
 Nombre del niño(a): Emmanuel Horas/día: 2 horas

4. ¿Quién le ayuda al niño(a) a estudiar en casa? (puede señalar más de una opción)

Mamá ☒ Papá ☒ Otros familiares ☐ ¿quiénes? ☐
 Siempre hace tareas solo ☐

5. ¿Acude el niño(a) a clases o actividades extracurriculares como pintura, danza, teatro, deportes, idiomas, entre otras? En caso de responder "sí", describa cuáles son esas actividades

Nombre del niño: Deisy Sí ☒ No ☐ Actividades: Danza aeróbica
 Nombre del niño: Emmanuel Sí ☒ No ☐ Actividades: Fútbol

6. ¿Desarrolla el niño(a) actividades que involucran el aprendizaje de manera autónoma? (Ej. aprender a tocar un instrumento por su cuenta, leer libros por iniciativa propia, hacer manualidades, entre otras). En caso de responder "sí", describa cuáles son esas actividades

Nombre del niño: Deisy Sí ☒ No ☐ Actividades: Leer libros, Pintar, hacer manualidades
 Nombre del niño: Emmanuel Sí ☒ No ☐ Actividades: Leer libros, Pintar

V. TIEMPO LIBRE

1. ¿Cuánto tiempo (horas al día) considera que dedica el niño(a) al televisor, celular, computador, videojuegos?

Nombre del niño(a): Deisy Horas/día: 1 hora
 Nombre del niño(a): Emmanuel Horas/día: 1 hora

2. Describa otras aficiones o pasatiempos del niño(a) diferentes a la tecnología y los medios de comunicación:

Nombre del niño(a): Deisy Pasatiempos: Danza
 Nombre del niño(a): Emmanuel Pasatiempos: Fútbol

3. Describa algunas aficiones o pasatiempos del acudiente #1:

Salir en familia

4. Describa algunas aficiones o pasatiempos del acudiente #2:

Salir en familia

5. ¿Dedican tiempo al esparcimiento familiar?

Todos los días de la semana ☐ Varios días de la semana ☐ Sólo los fines de semana ☒
 Ningún día de la semana ☐

6. ¿Qué actividades realizan para el esparcimiento familiar?

Ir al parque, cine

7. ¿Colabora el niño(a) en las tareas de la casa? Sí ☒ No ☐ A veces ☐

VI. HÁBITOS CULTURALES

1. ¿Consulta las noticias?

Siempre ☐ Regularmente ☐ Ocasionalmente ☒ Nunca ☐

2. ¿Qué medios utiliza para consultar noticias? (puede señalar más de una opción)

Noticieros ☐ Radio ☐ Periódico impreso ☐ Páginas y periódicos web ☐ Redes sociales ☒

3. ¿Hay fuentes de información impresa en casa, tales como periódicos, revistas, libros y enciclopedias? Sí ☒ No ☐

4. Si la respuesta anterior fue "Sí", ¿con qué frecuencia consulta estas fuentes de información? Siempre ☐ Regularmente ☐ Ocasionalmente ☒ Nunca ☐

5. Si la respuesta a la pregunta 3 fue "sí", ¿consulta el niño(a) estas fuentes de información? Siempre ☐ Regularmente ☐ Ocasionalmente ☒ Nunca ☐

6. Como familia, ¿asisten a actividades artísticas y culturales como presentaciones de danza, obras de teatro, funciones de títeres, conciertos, entre otras? Siempre ☐ Regularmente ☐ Ocasionalmente ☒ Nunca ☐

7. ¿Posee el acudiente #1 el hábito de la lectura? Sí ☒ No ☐

8. ¿Posee el acudiente #2 el hábito de la lectura? Sí ☒ No ☐

9. ¿El acudiente #1 es consumidor habitual de novelas, series o películas? Sí ☐ No ☒

10. Si la respuesta anterior fue "Sí", ¿qué medios utiliza el acudiente #1 para consumir este tipo de contenidos? (puede señalar más de una opción)

Televisión ☐ YouTube ☐
Vía streaming (Netflix, Repelis.tv, Gnula.nu, Pelis24, etc.) ☐

11. ¿El acudiente #2 es consumidor habitual de novelas, series o películas? Sí ☐ No ☒

12. Si la respuesta anterior fue "Sí", ¿qué medios utiliza el acudiente #2 para consumir este tipo de contenidos? (puede señalar más de una opción)

Televisión ☐ YouTube ☐
Páginas y plataformas vía streaming (Netflix, Repelis.tv, Gnula.nu, Pelis24, etc.) ☐

VII. DISPOSITIVOS Y MEDIOS DIGITALES

1. ¿Tiene el acudiente #1 un celular? Sí ☒ No ☐

2. Si la respuesta anterior fue "Sí", ¿cuáles de las siguientes aplicaciones usa el acudiente #1 en él?

Whatsapp ☒ Facebook ☒ Instagram ☐ Twitter ☐ YouTube ☒ Snapchat ☐ Gmail ☒

3. ¿Permite el acudiente #1 que el niño(a) haga uso de su celular? Sí ☒ No ☐

4. ¿Tiene el acudiente #2 un celular? Sí ☒ No ☐

5. Si la respuesta anterior fue "sí", ¿cuáles de las siguientes aplicaciones usa el acudiente #2 en él?

Whatsapp ☒ Facebook ☒ Instagram ☒ Twitter ☐ YouTube ☒ Snapchat ☐ Gmail ☒

6. ¿Permite el acudiente #2 que el niño(a) haga uso de su celular? Sí ☒ No ☐

7. ¿Tiene el niño(a) un celular propio?

Nombre del niño(a): Deisy Sí ☐ No ☒
Nombre del niño(a): Emmanuel Sí ☐ No ☒

Si respondió "Sí" una o más veces en la pregunta anterior, responda la siguiente pregunta:



8. ¿Ejerce algún tipo de vigilancia o control sobre lo que hace el niño(a) en el celular?
Sí ____ No ____

Si respondió "No" una o más veces en la pregunta 7, responda la siguiente pregunta:

9. ¿Cuál considera que es la edad apropiada para que el niño(a) tenga un celular propio? 15+

En caso de tener un computador en casa, responda las siguientes preguntas:

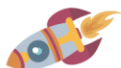
10. ¿Permite que el niño(a) use el computador? Sí X No ____

11. ¿Ejerce algún tipo de vigilancia o control sobre lo que hace el niño(a) en el computador?
Sí X No ____

12. Describa algunas actividades que hace el niño(a) en el computador:

Tareas, Talleres, juegos educativos, videos sobre programas infantiles
manualidades





Encuestada: Leidy Tatiana Arce
Acudiente de: Juan Camilo Rivera Arce y Esteban Rivera Larrahondo



Nombre de la persona encuestada: Leidy Tatiana Arce
Parentesco con el niño(a): Madre
Fecha de entrevista: 13 Junio 2019

I. DATOS DE LOS NIÑOS PARTICIPANTES
Nombres y apellidos: <u>Juan Camilo Rivera Arce</u>
Edad: <u>6</u>
Nombres y apellidos: <u>Esteban Rivera Larrahondo</u>
Edad: <u>10</u>

II. INFORMACIÓN BÁSICA DE LOS ACUDIENTES
Nombres y apellidos del acudiente #1: <u>Leidy Tatiana Arce</u>
Parentesco con el niño(a): <u>Madre</u>
Edad: <u>23</u>
Nivel educativo: Primaria ☐ Bachiller ☒ Técnico ☐ Tecnólogo ☐ Universitario ☐ Sin E ☐
Ocupación: Empleado ☒ Independiente ☐ Agricultor ☐ Desempleado ☐ Otro ☐
Estado civil: Soltero ☐ Casado ☐ Unión libre ☒ Separado ☐ Divorciado ☐ Viudo ☐
Número de hijos: <u>2</u>
Ingresos aproximados al mes: Menos de 1 smmlv ☒ Entre 1 smmlv - 2 smmlv ☐ Más 2 smmlv ☐
¿Cuenta con ingresos adicionales? Sí ☐ No ☒
¿Cuál es la actividad de la que provienen estos ingresos? _____
Nombres y apellidos del acudiente #2: <u>Cristian Camilo Rivera</u>
Parentesco con el niño(a): <u>Papá</u>
Edad: <u>31</u>
Nivel educativo: Primaria ☒ Bachiller ☐ Técnico ☐ Tecnólogo ☐ Universitario ☐ Sin E ☐
Ocupación: Empleado ☒ Independiente ☐ Agricultor ☐ Desempleado ☐ Otro ☐



Estado civil: Soltero ☐ Casado ☐ Unión libre ☒ Separado ☐ Divorciado ☐ Viudo ☐

Número de hijos: 4

Ingresos aproximados al mes: Menos de 1 smmlv ☐ Entre 1 smmlv - 2 smmlv ☒
Más 2 smmlv ☐

¿Cuenta con ingresos adicionales? Sí ☒ No ☐

¿Cuál es la actividad de la que provienen estos ingresos? Independiente

III. VIVIENDA

Las respuestas de las siguientes preguntas deben corresponder a la vivienda de los niños(as) participantes

1. Tipo de vivienda: Casa ☒ Apartamento ☐ Finca ☐ Otro ☐ ¿cuál? ☐

2. Estrato: 1 ☐ 2 ☒ 3 ☐ 4 ☐

3. Número de personas que habitan la vivienda: 7
Parentesco con el niño(a): Padres y Abuelos, hermanos

4. Uso de la vivienda: Sólo vivienda ☒ Vivienda y actividad productiva ☐ Otro ☐ ¿cuál? ☐

5. Tenencia de la vivienda: Propia ☐ Alquilada ☒

6. Tiempo que viven en la vivienda:
3 años aproximadamente ☐ meses aproximadamente ☐

7. Material predominante de la casa: Adobe ☐ Concreto ☒ Madera ☐ Otro ☐

8. Señale los servicios con los que cuenta la vivienda:
Energía eléctrica ☒ Acueducto y alcantarillado ☒ Televisión ☒ Telefonía ☒
Internet ☒

9. Señale los electrodomésticos presentes en el hogar (y la cantidad):
Televisión ☒ (3) Nevera ☒ (1) Estufa ☒ (1) Microondas ☐ () Lavadora ☒ (1)

10. Señale los dispositivos tecnológicos presentes en el hogar (y la cantidad):
Computador de mesa ☒ (2) Tableta ☐ () Laptop ☐ () Celular ☒ (4)

IV. ESCOLARIDAD DE LOS NIÑOS(AS)

1. Institución educativa a la que asisten los niños(as):
Nombre del niño(a): Juan Camilo Nombre de la institución: Antonio Ricaurte
Pública ☒ Privada ☐ Cobertura ☐
Nombre del niño(a): Esteban Nombre de la institución: Antonio Ricaurte
Pública ☒ Privada ☐ Cobertura ☐

2. ¿Qué grado escolar cursa el niño(a)?
Nombre del niño(a): Juan Camilo Grado escolar: Primero
Nombre del niño(a): Esteban Grado escolar: Segundo

3. Además de la jornada escolar, ¿cuántas horas considera que estudia el niño(a) al día?

Nombre del niño(a): Juan Camilo

Horas/día: 2 horas

Nombre del niño(a): Esteban

Horas/día: 2 horas

4. ¿Quién le ayuda al niño(a) a estudiar en casa? (puede señalar más de una opción)

Mamá ☒ Papá ☐ Otros familiares ☐ ¿quiénes? _____

Siempre hace tareas solo _____

5. ¿Acude el niño(a) a clases o actividades extracurriculares como pintura, danza, teatro, deportes, idiomas, entre otras? En caso de responder "sí", describa cuáles son esas actividades

Nombre del niño: Juan Camilo

Sí ☒ No ☐

Actividades: Fútbol

Nombre del niño: Esteban

Sí ☒ No ☐

Actividades: Fútbol

6. ¿Desarrolla el niño(a) actividades que involucran el aprendizaje de manera autónoma? (Ej. aprender a tocar un instrumento por su cuenta, leer libros por iniciativa propia, hacer manualidades, entre otras). En caso de responder "sí", describa cuáles son esas actividades

Nombre del niño: Juan C.

Sí ☒ No ☐

Actividades: Leer libros

Nombre del niño: Esteban

Sí ☒ No ☐

Actividades: Leer libros

V. TIEMPO LIBRE

1. ¿Cuánto tiempo (horas al día) considera que dedica el niño(a) al televisor, celular, computador, videojuegos?

Nombre del niño(a): Juan Camilo

Horas/día: 2 horas

Nombre del niño(a): Esteban

Horas/día: 3-4 horas

2. Describa otras aficiones o pasatiempos del niño(a) diferentes a la tecnología y los medios de comunicación:

Nombre del niño(a): Juan Camilo

Pasatiempos: Fútbol

Nombre del niño(a): Esteban

Pasatiempos: Fútbol

3. Describa algunas aficiones o pasatiempos del acudiente #1:

Ninguna en especial

4. Describa algunas aficiones o pasatiempos del acudiente #2:

Fútbol

5. ¿Dedican tiempo al esparcimiento familiar?

Todos los días de la semana ☐ Varios días de la semana ☐ Sólo los fines de semana ☒

Ningún día de la semana ☐

6. ¿Qué actividades realizan para el esparcimiento familiar?

Ir a la cancha, piscina, ir a la iglesia todos juntos

7. ¿Colabora el niño(a) en las tareas de la casa? Si ☒ No ☐ A veces ☐

VI. HÁBITOS CULTURALES

1. ¿Consulta las noticias?

Siempre ☐ Regularmente ☐ Ocasionalmente ☒ Nunca ☐

2. ¿Qué medios utiliza para consultar noticias? (puede señalar más de una opción)

Noticieros ☒ Radio ☐ Periódico impreso ☐ Páginas y periódicos web ☐ Redes sociales ☒

3. ¿Hay fuentes de información impresa en casa, tales como periódicos, revistas, libros y enciclopedias? Sí ☒ No ☐ (enciclopedias)

4. Si la respuesta anterior fue "Sí", ¿con qué frecuencia consulta estas fuentes de información? Siempre ☐ Regularmente ☐ Ocasionalmente ☒ Nunca ☐

5. Si la respuesta a la pregunta 3 fue "sí", ¿consulta el niño(a) estas fuentes de información? Siempre ☐ Regularmente ☐ Ocasionalmente ☒ Nunca ☐

6. Como familia, ¿asisten a actividades artísticas y culturales como presentaciones de danza, obras de teatro, funciones de títeres, conciertos, entre otras? Siempre ☐ Regularmente ☐ Ocasionalmente ☐ Nunca ☒

7. ¿Posee el acudiente #1 el hábito de la lectura? Sí ☒ No ☐ (t6-) más o menos

8. ¿Posee el acudiente #2 el hábito de la lectura? Sí ☒ No ☐ (t6-)

9. ¿El acudiente #1 es consumidor habitual de novelas, series o películas? Sí ☒ No ☐

10. Si la respuesta anterior fue "Sí", ¿qué medios utiliza el acudiente #1 para consumir este tipo de contenidos? (puede señalar más de una opción)

Televisión ☒ YouTube ☒

Vía streaming (Netflix, Repelis.tv, Gnula.nu, Pelis24, etc.) ☐

11. ¿El acudiente #2 es consumidor habitual de novelas, series o películas? Sí ☒ No ☐

12. Si la respuesta anterior fue "Sí", ¿qué medios utiliza el acudiente #2 para consumir este tipo de contenidos? (puede señalar más de una opción)

Televisión ☒ YouTube ☒

Páginas y plataformas vía streaming (Netflix, Repelis.tv, Gnula.nu, Pelis24, etc.) ☐

VII. DISPOSITIVOS Y MEDIOS DIGITALES

1. ¿Tiene el acudiente #1 un celular? Sí ☒ No ☐

2. Si la respuesta anterior fue "Sí", ¿cuáles de las siguientes aplicaciones usa el acudiente #1 en él?

Whatsapp ☒ Facebook ☒ Instagram ☐ Twitter ☐ YouTube ☒ Snapchat ☐ Gmail ☒

3. ¿Permite el acudiente #1 que el niño(a) haga uso de su celular? Sí ☐ No ☒ Algunas veces

4. ¿Tiene el acudiente #2 un celular? Sí ☒ No ☐

5. Si la respuesta anterior fue "sí", ¿cuáles de las siguientes aplicaciones usa el acudiente #2 en él?

Whatsapp ☒ Facebook ☒ Instagram ☐ Twitter ☐ YouTube ☒ Snapchat ☐ Gmail ☒

6. ¿Permite el acudiente #2 que el niño(a) haga uso de su celular? Sí ☐ No ☒

7. ¿Tiene el niño(a) un celular propio?

Nombre del niño(a): _____ Sí ☐ No ☒

Nombre del niño(a): _____ Sí ☐ No ☒

Si respondió "Sí" una o más veces en la pregunta anterior, responda la siguiente pregunta:



8. ¿Ejerce algún tipo de vigilancia o control sobre lo que hace el niño(a) en el celular?
Sí ___ No ___

Si respondió "No" una o más veces en la pregunta 7, responda la siguiente pregunta:
9. ¿Cuál considera que es la edad apropiada para que el niño(a) tenga un celular propio? 15

En caso de tener un computador en casa, responda las siguientes preguntas:
10. ¿Permite que el niño(a) use el computador? Sí X No ___ (bajo vigilancia)

11. ¿Ejerce algún tipo de vigilancia o control sobre lo que hace el niño(a) en el computador?
Sí X No ___ (vigila)

12. Describa algunas actividades que hace el niño(a) en el computador:
Juegos Youtube (música, regueton, parodias)
JuegaFree





Anexo 3. Resultados de la actividad Pega y ¡despega!

PEGA Y ¡DESPEGA!

Nombre: Eliam Daniel Rios Loaza

Ordena los íconos según el uso que les das. De máyor a menor

Uso más frecuente



televisor tablet

Uso frecuente



computador

Poco uso





PEGA Y ¡DESPEGA!



Nombre: Klarisse Dayana ♥

Ordena los íconos según el uso que les das. De mayor a menor

Uso más frecuente



Tablet
Uso frecuente



Computador



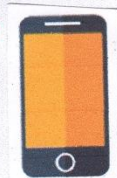
Televisor



Low



Play
Poco uso



Celular



Low

tecnología





PEGA Y ¡DESPEGA!



Nombre: Maria Isabella Plata U

Ordena los íconos según el uso que les das. De mayor a menor.

Uso más frecuente



Uso frecuente



Poca usa

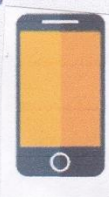


PEGA Y ¡DESPEGA!

Nombre: Mariana Bolívar aPegai ♥

Ordena los íconos según el uso que les das. De máyor a menor

Uso más frecuente



Uso frecuente



Poca uso

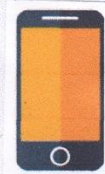


PEGA Y ¡DESPEGA!

+ Nombre: victoria ♡ ♡ ♡

Ordena los iconos según el uso que les das. De mayor a menor

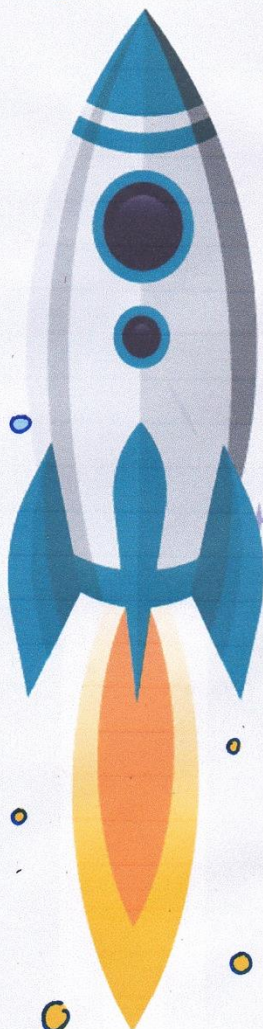
Uso más frecuente



Uso frecuente



Poco uso



PEGA Y ¡DESPEGA!

Nombre: Emanuel Plata Urdano

Ordena los íconos según el uso que les das. De mayor a menor

Uso más frecuente



1 2 3

Uso frecuente

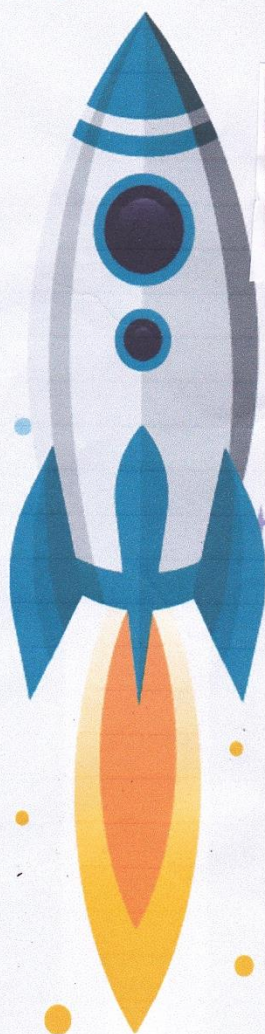


4 5 6

Poca usa



7 8 9





Anexo 4. Modelo de observación de situaciones de violencia en contenidos mediáticos

A. Datos técnicos de la muestra

1. Formato:

- Imagen
- Video
- Audio
- Programa infantil
- Dibujo animado
- Serie
- Novela
- Película
- Telefilm
- Reality
- Telerrealidad
- Videojuego
- App juego

2. Género:

- Aventura
- Comedia
- Parodia
- Sátira
- Drama
- Romántico
- Musical
- Western
- Fantástico
- Ciencia ficción
- Terror
- Suspense
- Social y político
- Histórico
- Bélico
- Documental
- Otros

3. Público destinatario

- Infantil
- Juvenil
- Adulto

4. Año de producción

5. Duración de la muestra (tiempo)



B. Valoración de la situación de violencia presente en la muestra

1. Intensidad:

- Fuerte
- Moderada
- Sutil

2. Clasificación de la violencia

- Representada
- No representada

3. Tipología del acto violento

- Violencia directa
- Violencia estructural
- Violencia cultural

4. Forma de la violencia cultural y/o estructural

5. Forma de la violencia directa

- Física
- Verbal
- Daño material
- Psicológica

6. Medios

- Sin armas
- Verbal
- Con el propio cuerpo
- Con armas
- Armas de fuego
- Armas blancas
- Objetos contundentes
- Otros

7. Escenario

- Doméstico
- Escolar
- Laboral
- Calle
- Barrio
- Institucional
- Mixto
- Otros

8. Motivación del acto violento

- Proactiva (sin provocación previa)
- Reactiva (con provocación previa)





- No intencional (accidental)

9. Percepción del acto violento en el intratexto

- Positivo
- Negativo
- Neutro

10. Intencionalidad del acto violento en el intratexto

- Divertir (comedia)
- Castigar o sancionar
- Moralizar
- Realizar una crítica
- Entretenir
- Heroizar
- Villanizar
- Crear conflicto o punto de giro
- Atraer público o seguidores

11. Penalización

- No se muestra o no se hace alusión
- Se muestra o se menciona

C. Características del agresor/a y de la víctima que participan en la muestra

1. Género

- Masculino
- Femenino
- Mixto (grupo)
- Otro

2. Edad

- Niño
- Adolescente
- Adulto
- Anciano
- Sin determinar
- Mixto (grupo)

3. Etnia

4. Nivel Socioeconómico

- Elevado
- Medio
- Bajo

D. Pertinencia de la muestra en los talleres



Anexo 5. Resultados de la actividad Identifica las emociones

TALLER NO. 2

Primera parada, el mundo de la televisión

Nombre completo: Elia Daniel Rios Lozano

Actividad: Carrusel de emociones

Instrucciones

Luego ver el clip "así soy y así me quedo" de Tu voz estéreo, encierra en círculos las emociones que sentiste al ver la historia. Comenta las razones por las cuales escogiste estas emociones.



TALLER NO. 2

Primera parada, el mundo de la televisión

Nombre completo: ~~Emmanuel~~ Emmanuel Plata
Ordano

Actividad: Carrusel de emociones

Instrucciones

Luego ver el clip "así soy y así me quedo" de Tu voz estéreo, encierra en círculos las emociones que sentiste al ver la historia. Comenta las razones por las cuales escogiste estas emociones.



TALLER NO. 2

Primera parada, el mundo de la televisión

Nombre completo: Mariana Bolívar

Actividad: Carrusel de emociones

Instrucciones

Luego ver el clip "así soy y así me quedo" de Tu voz estéreo, encierra en círculos las emociones que sentiste al ver la historia. Comenta las razones por las cuales escogiste estas emociones.



TALLER NO. 2

Primera parada, el mundo de la televisión

Nombre completo: victoria

Actividad: Carrusel de emociones

Instrucciones

Luego ver el clip "así soy y así me quedo" de Tu voz estéreo, encierra en círculos las emociones que sentiste al ver la historia. Comenta las razones por las cuales escogiste estas emociones.



TALLER NO. 2

Primera parada, el mundo de la televisión

Nombre completo: Duan Esteban

Actividad: Carrusel de emociones

Instrucciones

Luego ver el clip "así soy y así me quedo" de Tu voz estéreo, encierra en círculos las emociones que sentiste al ver la historia. Comenta las razones por las cuales escogiste estas emociones.



TALLER NO. 2

Primera parada, el mundo de la televisión

Nombre completo: JUAN SEBASTIAN RIOS

Actividad: Carrusel de emociones

Instrucciones

Luego ver el clip "así soy y así me quedo" de Tu voz estéreo, encierra en círculos las emociones que sentiste al ver la historia. Comenta las razones por las cuales escogiste estas emociones.



TALLER NO. 2

Primera parada, el mundo de la televisión

Nombre completo: Emmanuel Aho

Actividad: Carrusel de emociones

Instrucciones

Luego ver el clip "así soy y así me quedo" de Tu voz estéreo, encierra en círculos las emociones que sentiste al ver la historia. Comenta las razones por las cuales escogiste estas emociones.





TALLER NO. 2

Primera parada, el mundo de la televisión

Nombre completo: Paisy y Santiago

Actividad: Carrusel de emociones

Instrucciones

Luego ver el clip "así soy y así me quedo" de Tu voz estéreo, encierra en círculos las emociones que sentiste al ver la historia. Comenta las razones por las cuales escogiste estas emociones.



TALLER NO. 2

Primera parada, el mundo de la televisión

Nombre completo: Cristian Esteban Juan

Actividad: Carrusel de emociones

Instrucciones

Luego ver el clip "así soy y así me quedo" de Tu voz estéreo, encierra en círculos las emociones que sentiste al ver la historia. Comenta las razones por las cuales escogiste estas emociones.





TALLER NO. 2

Primera parada, el mundo de la televisión

Nombre completo: Maria Isabela Plata

Actividad: Carrusel de emociones

Instrucciones

Luego ver el clip "así soy y así me quedo" de Tu voz estéreo, encierra en círculos las emociones que sentiste al ver la historia. Comenta las razones por las cuales escogiste estas emociones.





Anexo 6. Resultados de la actividad Completa la historia de Avelino



VIAJE POR EL CIBERESPACIO

PRIMERA PARADA, EL MUNDO DE LA TELEVISIÓN

Nombre: Juan David TRILLO

Actividad: Completa la historia de Avelino

De acuerdo con lo visto en el capítulo "La importancia de ser feo", de la Rosa de Guadalupe, ¿qué final le darías a la historia de Avelino? Escríbelo en los siguientes renglones:



lo castigan por su mal comportamiento
mientras felicitan por su buen por
tamiento



VIAJE POR EL CIBERESPACIO

PRIMERA PARADA, EL MUNDO DE LA TELEVISIÓN

Nombre: Maria Isabela Plata U

Actividad: Completa la historia de Avelino

De acuerdo con lo visto en el capítulo "La importancia de ser feo", de la Rosa de Guadalupe, ¿qué final le darías a la historia de Avelino? Escríbelo en los siguientes renglones:

El final sería = Avelino cambiaría su
aparencia y ya no le arían burlas,
y también Jaemin se enamoraría de
Avelino y en un futuro serían
pareja.



VIAJE POR EL CIBERESPACIO

PRIMERA PARADA, EL MUNDO DE LA TELEVISIÓN

Nombre: Emmanuel Plata Urbano

Actividad: Completa la historia de Avelino

De acuerdo con lo visto en el capítulo "La importancia de ser feo", de la Rosa de Guadalupe, ¿qué final le darías a la historia de Avelino? Escríbelo en los siguientes renglones:

Que los niños que lo molestaban
sean castigados y que no lo vuel-
van a molestar.



VIAJE POR EL CIBERESPACIO

PRIMERA PARADA, EL MUNDO DE LA TELEVISIÓN

Nombre: Mariana Bolívar upegui

Actividad: Completa la historia de Avelino

De acuerdo con lo visto en el capítulo "La importancia de ser feo", de la Rosa de Guadalupe, ¿qué final le darías a la historia de Avelino? Escríbelo en los siguientes renglones:

* Yo pienso que ellos se an amigos.
y salgan a pasiar. y los niños se an
amigos.



VIAJE POR EL CIBERESPACIO

PRIMERA PARADA, EL MUNDO DE LA TELEVISIÓN

Nombre: victoria

Actividad: Completa la historia de Avelino

De acuerdo con lo visto en el capítulo "La importancia de ser feo", de la Rosa de Guadalupe, ¿qué final le darías a la historia de Avelino? Escríbelo en los siguientes renglones:

que des pues todos son amigos
idespues la milla salen siendo novios
iel profesor de futbol son amigos



VIAJE POR EL CIBERESPACIO

PRIMERA PARADA, EL MUNDO DE LA TELEVISIÓN

Nombre: Juan Esteban

Actividad: Completa la historia de Avelino

De acuerdo con lo visto en el capítulo "La importancia de ser feo", de la Rosa de Guadalupe, ¿qué final le darías a la historia de Avelino? Escríbelo en los siguientes renglones:

Me gustaría que terminara con los amigos
que lo quisieran y no lo molestaran



VIAJE POR EL CIBERESPACIO

PRIMERA PARADA, EL MUNDO DE LA TELEVISIÓN

Nombre: Juan Sebastián

Actividad: Completa la historia de Avelino

De acuerdo con lo visto en el capítulo "La importancia de ser feo", de la Rosa de Guadalupe, ¿qué final le darías a la historia de Avelino? Escríbelo en los siguientes renglones:

me gustara que Los Cas
tiquen
me gus fariol que lo ayuden



VIAJE POR EL CIBERESPACIO

PRIMERA PARADA, EL MUNDO DE LA TELEVISIÓN

Nombre: pesy carolina Ace Gómez

Actividad: Completa la historia de Avelino

De acuerdo con lo visto en el capítulo "La importancia de ser feo", de la Rosa de Guadalupe, ¿qué final le darías a la historia de Avelino? Escríbelo en los siguientes renglones:

Me gustaría que a Avelino fuera el novio de
Jazmin y a los niños malos los
castigaran y que la Profesora lo ayudara
a Avelino y espulsaran a los niños
malos





Anexo 7. Preguntas orientadoras de la actividad Violencia en Springfield

VIAJE POR EL CIBERESPACIO

Taller2. Segundo aterrizaje

Preguntas actividad: violencia en Springfield

1. ¿Qué opinan de las gorras de Bart y Lisa?
2. ¿Por qué dos niños ven un programa de este tipo?
3. ¿Qué piensan sobre la relación de Tomy y Daly?
4. ¿Por qué piensan que Bart y Lisa se ríen tanto al ver el programa?
5. ¿Por qué Bart le pide a Lisa que le dé un balazo si lo deja de ver?





Anexo 8. Material gráfico de la actividad Califica los videos



El mundo de los videojuegos y YouTube

Utiliza los stickers para calificar de 1 a 5, de menos a más, los videos que viste.

1. ¿Cuál fue el video que más te llamó la atención? ¿Por qué?

a. Videojuego Pie Grande

☐☐☐☐☐

b. X-men (Logan)

☐☐☐☐☐

c. Enchufe.TV

☐☐☐☐☐

2. ¿Qué tan entretenido te pareció cada uno de estos programas?

a. Videojuego Pie Grande

☐☐☐☐☐

b. X-men (Logan)

☐☐☐☐☐

c. Enchufe.TV

☐☐☐☐☐

3. Califica de 1 a 5 qué tan graciosos te parecieron los videos

a. Videojuego Pie Grande

☐☐☐☐☐

b. X-men (Logan)

☐☐☐☐☐

c. Enchufe.TV

☐☐☐☐☐



El mundo de los videojuegos y YouTube

1. ¿Qué pensaron cuando vieron el clip de Piegrande?
2. ¿Qué pensaron cuando vieron el clip de Xmen?
3. ¿Qué pensaron cuando vieron el clip de Enchufe.TV?
4. ¿Por qué crees que a otras personas les parece entretenida la película de Xmen?
5. ¿Por qué crees que a otras personas les gusta jugar videojuegos como el de Piegrande?
6. ¿Por qué crees que a otras personas les parece divertido enchufe.TV?





Anexo 9. Resultados de la actividad Califica los videos



Eliam Blos

El mundo de los videojuegos y YouTube

Utiliza los stickers para calificar de 1 a 5, de menos a más, los videos que viste.

1. ¿Cuál fue el video que más te llamó la atención? ¿Por qué?

a. Videojuego Pie Grande

b. X-men (Logan)

c. Enchufe.TV



2. ¿Qué tan entretenido te pareció cada uno de estos programas?

a. Videojuego Pie Grande

b. X-men (Logan)

c. Enchufe.TV



3. Califica de 1 a 5 qué tan graciosos te parecieron los videos

a. Videojuego Pie Grande

b. X-men (Logan)

c. Enchufe.TV



Juan Pavid

El mundo de los videojuegos y YouTube

Utiliza los stickers para calificar de 1 a 5, de menos a más, los videos que viste.

1. ¿Cuál fue el video que más te llamó la atención? ¿Por qué?

a. Videojuego Pie Grande

b. X-men (Logan)

c. Enchufe.TV



2. ¿Qué tan entretenido te pareció cada uno de estos programas?

a. Videojuego Pie Grande

b. X-men (Logan)

c. Enchufe.TV



3. Califica de 1 a 5 qué tan graciosos te parecieron los videos

a. Videojuego Pie Grande

b. X-men (Logan)

c. Enchufe.TV



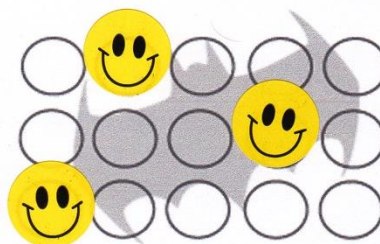
El mundo de los videojuegos y YouTube

Klaudia Dayana Guerra Ramos

Utiliza los stickers para calificar de 1 a 5, de menos a más, los videos que viste.

1. ¿Cuál fue el video que más te llamó la atención? ¿Por qué?

- a. Videojuego Pie Grande
- b. X-men (Logan)
- c. Enchufe.TV



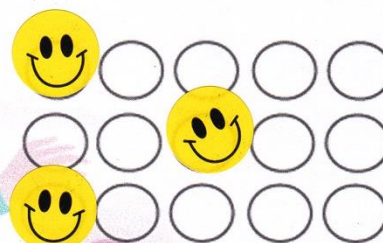
2. ¿Qué tan entretenido te pareció cada uno de estos programas?

- a. Videojuego Pie Grande
- b. X-men (Logan)
- c. Enchufe.TV



3. Califica de 1 a 5 qué tan graciosos te parecieron los videos

- a. Videojuego Pie Grande
- b. X-men (Logan)
- c. Enchufe.TV





El mundo de los videojuegos y YouTube

Utiliza los stickers para calificar de 1 a 5, de menos a más, los vídeos que viste.

1. ¿Cuál fue el video que más te llamó la atención? ¿Por qué?

- a. Videojuego Pie Grande
- b. X-men (Logan)
- c. Enchufe.TV



2. ¿Qué tan entretenido te pareció cada uno de estos programas?

- a. Videojuego Pie Grande
- b. X-men (Logan)
- c. Enchufe.TV



3. Califica de 1 a 5 qué tan graciosos te parecieron los videos

- a. Videojuego Pie Grande
- b. X-men (Logan)
- c. Enchufe.TV



victoria ♡

El mundo de los videojuegos y YouTube

Utiliza los stickers para calificar de 1 a 5, de menos a más, los videos que viste.

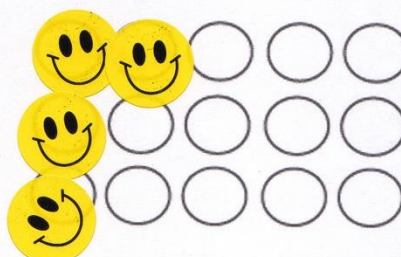
1. ¿Cuál fue el video que más te llamó la atención? ¿Por qué?

- a. Videojuego Pie Grande
- b. X-men (Logan)
- c. Enchufe.TV



2. ¿Qué tan entretenido te pareció cada uno de estos programas?

- a. Videojuego Pie Grande
- b. X-men (Logan)
- c. Enchufe.TV



3. Califica de 1 a 5 qué tan graciosos te parecieron los videos

- a. Videojuego Pie Grande
- b. X-men (Logan)
- c. Enchufe.TV





Yael Cardona Valencia

El mundo de los videojuegos y YouTube

Utiliza los stickers para calificar de 1 a 5, de menos a más, los vídeos que viste.

1. ¿Cuál fue el video que más te llamó la atención? ¿Por qué?

- a. Videojuego Pie Grande
- b. X-men (Logan)
- c. Enchufe.TV



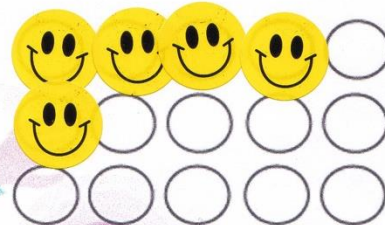
2. ¿Qué tan entretenido te pareció cada uno de estos programas?

- a. Videojuego Pie Grande
- b. X-men (Logan)
- c. Enchufe.TV



3. Califica de 1 a 5 qué tan graciosos te parecieron los videos

- a. Videojuego Pie Grande
- b. X-men (Logan)
- c. Enchufe.TV





263



Anexo 10. Resultados de la actividad ¡Wasapea!

