

**Construcción de la identidad en un grupo de niños y niñas que hacen parte de la era de las tecnologías digitales**

**Krystyna Lyentsova y Daniel Felipe Sánchez Barrero**

**Trabajo de grado para optar el título de Psicólogo**

**Director**

**Melba Ximena Figueroa Angel  
Doctora en Investigación Educativa**

**Universidad Santo Tomás, Bogotá**

**División Ciencias de la Salud**

**Facultad de Psicología**

**2020**

**Agradecimientos**

*A las niñas y niños, quienes nos permitieron acceder generosamente a una parte de su mundo con sus experiencias y anhelos. Su amabilidad, disposición, sinceridad, alegría y la emoción que destacó en cada relato, lo hace único. Todo quedó plasmado en este trabajo, que fue posible gracias a ellos.*

*Mil gracias por su voz.*

*Quien merece todos los honores de este proyecto es nuestra profesora: Ximena Figueroa. Nos ayudó a superar cada obstáculo. Mediante su guía logramos descubrir nuestras fortalezas y pulir nuestras falencias; su acompañamiento nos permitió crecer como investigadores, profesionales y personas. Desde lo más profundo de nuestros corazones, gracias.*

**Agradecimientos Daniel:**

*Amigos de la universidad, agradezco la experiencia que me dieron, tienen un lugar en mi corazón que ni siquiera el tiempo podrá borrar.*

*Profesora Ximena, sin ti, sin tus conocimientos y experiencia este proyecto nunca hubiera sido posible; tus risas, nuestras bromas, el tiempo que pasamos juntos. Todo fue una experiencia única, en donde no solo aprendimos más sobre psicología, sino que también nos unimos más como investigadores, como personas.*

*María Isabel Rendón, gracias por recibirme, por educarme, por ayudarme a crecer como profesional y humano. Fue una experiencia sin igual conocerte y formar parte de tu proyecto. Estoy eternamente agradecido contigo, Maestra.*

*Krystyna, mi amiga, fueron 5 años donde logramos compartir conocimientos, lágrimas, risas y experiencias. Vas a ser una gran psicóloga, eres una compañera única y en especial, tu amistad es un tesoro que agradezco haber encontrado. Gracias a ti logré superar muchos obstáculos que encontré en la carrera y en mi vida; tu compañía fue la que hizo la universidad uno de los capítulos más valiosos en mi vida. Solo me queda decirte Gracias, por permitirme conocer la gran persona que eres y ayudarme recorrer este camino, juntos.*

***Agradecimientos Krystyna:***

*Familia, pilar fundamental. Por el amor, los esfuerzos y los sacrificios. Su apoyo sin importar barreras de edad, profesión, origen o conocimiento; pues en medio del amor todo es posible.*

*A los compañeros y amigos, que se volvieron cómplices, consejeros, críticos y colaboradores.*

*Profe, tu incondicionalidad y dedicación con nosotros ha sido incompensable. Eres la clave y guía de lo que hay entre cada una de las líneas siguientes. Nos ayudaste a tomar este proyecto con la debida seriedad, pero sin dejar de lado la alegría, el humor y la humanidad.*

*Dani= sabiduría, paciencia, comprensión, calidez, afecto, amor, esperanza, valor, humildad, humor. Afortunada y agradecida de ser tu compañera, colega y amiga. Crecimos y construimos juntos, un proyecto y una vida.*

*Gracias*

## Contenido

|                                                      | Pág. |
|------------------------------------------------------|------|
| <b>Resumen</b>                                       | 9    |
| <b>Abstract</b>                                      | 10   |
| <b>Introducción</b>                                  | 11   |
| <b>Problematización</b>                              | 12   |
| <b>Justificación</b>                                 | 18   |
| <b>Objetivos</b>                                     | 19   |
| <b>Marco Teórico</b>                                 | 20   |
| Construccionismo social                              | 20   |
| Identidad                                            | 21   |
| Infancia                                             | 23   |
| Era tecnológica digital                              | 29   |
| <b>Método</b>                                        | 31   |
| Investigación cualitativa                            | 31   |
| Método narrativo                                     | 33   |
| Entrevista a profundidad                             | 34   |
| Grupos de discusión                                  | 37   |
| <b>Análisis de Tipo Categorical</b>                  | 39   |
| Participantes                                        | 40   |
| Procedimiento                                        | 43   |
| <b>Consideraciones éticas</b>                        | 44   |
| <b>Resultados</b>                                    | 49   |
| <b>Discusión</b>                                     | 54   |
| <b>Conclusiones</b>                                  | 63   |
| <b>Aportes, alcances, limitaciones y sugerencias</b> | 66   |
| Aportes                                              | 66   |

|                                   |    |
|-----------------------------------|----|
|                                   | 5  |
| Alcances y limitaciones           | 67 |
| Sugerencias                       | 68 |
| <b>Referencias Bibliográficas</b> | 70 |

## **Anexos**

### **Anexo 1: Consentimientos informados**

Anexo 1.1: Consentimiento informado Participante 1

Anexo 1.2: Consentimiento informado Participante 2

Anexo 1.3: Consentimiento informado Participante 3

Anexo 1.4: Consentimiento informado Participante 4

Anexo 1.5: Consentimiento informado Participante 5

Anexo 1.6: Consentimiento informado Participante 6

Anexo 1.7: Consentimiento informado Participante 7

Anexo 1.8: Consentimiento informado Participante 8

### **Anexo 2: Transcripción de las entrevistas**

Anexo 2.1: Entrevista Participante 1 (Encuentro 1)

Anexo 2.2: Entrevista Participante 1 (Encuentro 2)

Anexo 2.3: Entrevista Participante 2

Anexo 2.4: Entrevista Participante 3

Anexo 2.5: Entrevista Participante 4

Anexo 2.6: Entrevista Participante 5

Anexo 2.7: Entrevista Participante 6

Anexo 2.8: Entrevista Participante 7

Anexo 2.9: Entrevista Participante 8

### **Anexo 3: Rúbrica Jueces expertos y Matrices**

Anexo 3.1: Rubrica jueces expertos

Anexo 3.2: Devolución Rúbrica por parte de los jueces expertos

Anexo 3.3: Matriz tipo 1

Anexo 3.4: Matriz tipo 2

### **Anexo 4: Devolución de resultados**

Anexo 4.1: Infografía

Anexo 4.2: Acta de devolución de resultados

### **Lista de figuras**

Pág.

*Figura 1.* Tiempo de pantalla que pasan los participantes frente una pantalla por día. Siendo mínimo 4 horas por día y máximo 8, dependiendo del infante y sus labores. 63

Lista de Tablas

Pág.

|                                    |    |
|------------------------------------|----|
| <i>Tabla 1.</i> Matriz Categorical | 38 |
| <i>Tabla 2.</i> Resultados         | 53 |

### Resumen

La presente investigación surge a partir de la necesidad de comprender cómo en la era digital se da la construcción de la identidad en un grupo de niñas y niños que se encuentran entre los 9 y 11 años de edad, esto teniendo en cuenta que la identidad se desarrolla paulatinamente a través de las narrativas que el niño genera con un otro, con su cultura y consigo mismo. Para ello se plantea una metodología cualitativa donde se pueda identificar desde las narrativas de 8 niñas y niños los aspectos valiosos que nacen acerca del yo, los contextos significativos en la vida de cada uno y las relaciones que emergen entre la tecnología digital y la construcción del yo. Para visibilizar los discursos de los infantes se enfatiza en estrategias como la entrevista a profundidad y los grupos de discusión, basados en el método narrativo. Posibilitando espacios donde los niños y niñas tengan voz, sean considerados como sujetos de derechos y vistos como sujetos con todas las capacidades para dar cuenta de los fenómenos que los rodean. Por último, se realiza una sistematización desde las categorías establecidas previamente y a partir de un análisis categorial se busca identificar cómo se articulan las narrativas de los infantes conceptualmente con dichas categorías. Encontrando finalmente que la identidad en la actualidad no se construye en un solo ambiente, sino que se encuentra relacionada entre varios elementos que no se pueden aislar: familia, escuela, mundo digital y amigos, como una estructura permeada por múltiples factores.

*Palabras Clave:* Identidad, infancia, narrativa, sociedad, niños y niñas, construccionismo social

### **Abstract**

The present investigation arises from the need to understand how in the digital era the construction of identity takes place in a group of children between 9 and 11 years of age, taking into account that identity is gradually developed through the narratives that the child generates with another, with his or her culture and with himself or herself. For this reason, we propose a qualitative methodology where we can identify, from the narratives of eight children, the valuable aspects that are born about the self, the significant contexts in each one's life and the relationships that emerge between digital technology and the construction of the self. To make the children's discourses visible, emphasis is placed on strategies such as in-depth interviews and discussion groups, based on the narrative method. Making possible spaces where children have a voice, are considered as subjects of rights and seen as subjects with all the capacities to give an account of the phenomena that surround them. Finally, a systematisation is carried out based on the previously established categories and, on the basis of a categorical analysis, an attempt is made to identify how the children's narratives are conceptually linked to these categories. Finally, it is found that identity is not currently built in a single environment, but is related to several elements that cannot be isolated: family, school, digital world and friends, as a structure permeated by multiple factors.

*KeyWords:* Identity, childhood, narrative, society, children, social constructionism

## **Introducción**

En la actualidad las relaciones interpersonales han seguido nuevos rumbos, la tecnología poco a poco ha tomado mayor relevancia en los diversos escenarios conversacionales, reuniones sociales, salidas grupales y las áreas comunes están permeadas por aparatos electrónicos de pantalla que constantemente propician información a los que están a su alrededor.

La identidad es un concepto que surge en la narrativa, aunque es un proceso particular, es necesaria la interacción tanto con un otro, como con el entorno en el que habita el sujeto, es decir la experiencia que se adquiere en lo individual y lo social, además el aporte cultural, forjan todo el proceso identitario de los seres humanos. Las sociedades del siglo XXI son cambiantes, evolucionan constantemente y por ende el sujeto ha de adaptarse a los nuevos entornos de los que es partícipe, por lo cual, además, su identidad es transformada.

Desde diversas perspectivas que se han planteado a lo largo de la historia, se entiende que el niño desarrolla su identidad desde la interacción con su núcleo primario (la familia, por lo general). Al comprender que la tecnología es el auge de la actualidad, y que desde la primera infancia se da una importante relación entre los aparatos de pantalla y los niños y niñas, ¿cómo entonces se puede entender el desarrollo identitario de los infantes que hacen parte de la época digital? Los padres y los cuidadores primarios han modificado su contacto con los niños, ahora el tiempo de relación con la tecnología es más amplio, proporciona otro tipo de información, respuestas inmediatas, permite conexiones a nivel global, ¿es posible entonces seguir pensando que la construcción de los más pequeños en cuanto a su identidad sigue siendo la misma?

El presente estudio busca comprender cómo la tecnología digital y los escenarios de relación virtual han incidido en la construcción de la identidad en los niños y niñas. Según un estudio de Common Sense en 2017, el 95% de menores de 8 años viven en un hogar con un teléfono móvil e interactúan en promedio 2 - 4 horas al día con un dispositivo de pantalla. Lo anterior implica una mayor relación entre la tecnología digital y la población infantil. Aspecto que debe ser retomado por la psicología, para tener una comprensión más holística de cómo se están presentando y estructurando los procesos identitarios.

Este proyecto busca vislumbrar las influencias que tienen las variables tecnológicas en los fenómenos sociales, partiendo desde un enfoque cualitativo y teniendo como premisa

metodológica el método narrativo. Focalizando la investigación a promover escenarios en donde los infantes sean escuchados y comprendidos, generando apertura al diálogo que demuestre que los niños y niñas son sujetos de derechos, que su voz es válida y necesaria para comprender su propio desarrollo identitario y la forma en la que este se presenta actualmente.

Se trabajó con 8 participantes, 4 niños y 4 niñas los cuales se encuentren entre los 9 y 11 años de edad, siendo este rango el que permite evidenciar una mayor amplitud en los escenarios de relación y su repertorio verbal. Para la recolección de información se implementó la entrevista a profundidad, dinámica que propicia escenarios de interacción para rescatar el discurso natural de las niñas y niños.

### **Problematización**

Las sociedades actuales se encuentran permeadas por múltiples factores que repercuten en el desarrollo del ser humano. La tecnología, los cambios sociales, la política y la cultura, buscan cabida en la vida de cada ciudadano. Sin embargo, esto no es un impedimento para la construcción paulatina de la identidad, pues, aunque se cuenta con una variedad de facilidades, los retos también predominan en el panorama (Mieles y García, 2010).

Dicho proceso constructivo nace en la socialización con otro o los otros, es decir “mi” construcción identitaria individual está dada desde aquellas relaciones que “yo” tengo en el entorno que me rodea (Mieles y García, 2010). Un proceso en el cual el individuo desde su nacimiento avanza por una serie de etapas que complejizan su experiencia en él y con el mundo (Robles, 2008). Es decir, se entiende que la identidad es un proceso dinámico, que se construye y reconstruye en el transcurso de la vida de un sujeto, integrando los múltiples fenómenos que van surgiendo desde la dialéctica. (Mieles y García, 2010; Vázquez, 1999; Ellis, 2005; Alvarado, Carmona y Ospina, 2014, citado por Espejo, Galeano y Gutiérrez, 2019).

"La otredad permea tanto los diálogos del sujeto con los demás como los que sostiene consigo mismo y, aún más, los discursos que construye acerca de sí, de su devenir como sujeto a través de su propia historia." (Cifuentes, 2008, p.12). Conectando este planteamiento con lo postulado anteriormente, comprendemos que la sociedad participa activamente en la construcción de la identidad del sujeto, no sólo como un ente que únicamente proporciona información y normas, sino que, se manifiesta como una influencia directa del mismo, su pensar,

sentir, comportarse y auto-narrarse (Gergen, 1996; White y Epston, 1993; White, 1994; Foucault citado por White, 1994 & Linares, 1994 citados por Donoso, Espitia y Rodríguez, 2018)

No obstante, las sociedades no son estáticas, por el contrario, estas se encuentran en constante cambio, lo cual posiciona a las niñas y los niños en entornos diversos. En este orden de ideas, dado que la identidad se encuentra correlacionada a este aspecto, se infiere que dicha cualidad psicológica también está sujeta a modificaciones a lo largo del tiempo; tal como sugieren las teorías narrativas, estableciendo que es una característica psicológica que evoluciona a lo largo de la vida del sujeto, vinculando experiencias pasadas y expectativas futuras, permitiendo siempre re-narrar lo vivido y reconstruir aquella identidad que se está forjando continuamente (Fonseca, 2012).

De igual forma, se comprende que dicho proceso se da desde el dinamismo, en donde los infantes deben ser entendidos como seres activos y formadores de un mundo colectivo, del que parten sus comprensiones de sí y de la realidad que los rodea (Donoso, Espitia y Rodríguez, 2018)

Contrario a la teoría dicotómica de la identidad, la cual argumenta que existe un “yo real” (aspectos constantes en el sujeto) y un “yo falso” (cambios que se dan de acuerdo al contexto), aquí se reconoce a la identidad como un espectro multifacético, en donde diversos aspectos de la persona pueden variar a lo largo de su vida o en los diferentes contextos donde ésta se relaciona, como el trabajo o la familia (Tracy & Trethewey, 2005 citados por Forin, Adams y Hatten, 2012). Cabe aclarar que no se niega la constancia de algunos sustratos, sino que, se propone que el sujeto se adapta al entorno en el que se encuentra, haciendo uso de las diferentes facetas o herramientas que ha consolidado a lo largo de su vida (Meisenbach, 2008 citado por Forin, Adams y Hatten, 2012). Estas comprensiones nos permiten apreciar los diferentes roles que una persona tiene en su historia personal, sin perder lo que la caracteriza como un sujeto único.

Debido a que la identidad se conforma mediante el diálogo individuo-otredad y la multiplicidad de posibles roles, se define, por lo tanto, que todo fenómeno presentado en el entorno al que pertenece la niña o el niño incide en dicha construcción.

Entre algunas de las problemáticas más relevantes a nivel global se encuentran la migración (Mieles y García, 2010), el desplazamiento forzado (Ojeda, 2013; Vera, Palacio,

Maya y Holgado, 2015), el conflicto armado (Cifuentes, 2008); entre otros tantos fenómenos que repercuten en la infancia, pues como se explicó anteriormente, la identidad se conforma por medio de la narrativa y todo cambio social implica una variación dialógica.

A partir de las situaciones que afrontan los países con las migraciones (de diversa índole), surgen nuevos retos tanto para los habitantes nativos como para los que se encuentran en el proceso migratorio. Actualmente según la UNICEF se conoce que hay 214 millones de migrantes viviendo fuera de sus países de origen, entre los cuales 33 millones son niñas y niños de corta edad y adolescentes menores de 20 años, cifras elevadas que consigo traen importantes consecuencias en el desarrollo de esta población.

Aunque el cambio de un lugar a otro para todos implica sensaciones de estrés y dificultades; en el acoplamiento a nuevas costumbres, las niñas, niños y adolescentes se ven inmersos bajo unas lógicas diferentes, en las cuales además de entablar una socialización con sus padres, deben fomentar otro tipo de diálogos con la cultura a la que se expondrán (Mieles y García, 2010). Esto indica que su identidad se verá permeada por múltiples panoramas, ofreciendo oportunidades de enriquecer su desarrollo en este aspecto, ya que brinda otras posibilidades de entender algunos fenómenos y relacionarse con ellos, adjudicando todo ello a su experiencia individual y complejizando la misma (Gergen, 2006 citado por Arcial, Mendoza, Jaramillo y Cañón 2010).

Sin embargo, también surgen grandes dificultades en cuanto a la organización familiar, social y la socialización con grupos que poseen versiones contradictorias sobre cómo se debe hacer parte de una sociedad. Según Mieles y García (2010), se explica que las niñas y niños que se encuentran bajo una sola influencia cultural desarrollan identidades “socialmente más definidas”, mientras que aquellos que hacen parte de un panorama multicultural se ven inmersos en caminos de construcción más confusos. Fenómeno también conocido como “saturación social del yo” planteado por Gergen (2006) citado por Arcial, Mendoza, Jaramillo y Cañón (2010), en el cual, el infante al estar expuesto a tantos estímulos diversos se siente atraído por muchas cosas, pero al mismo tiempo no sabe con cual de todas se identifica, evidenciado por lo tanto una dificultad en su desarrollo identitario.

Conectando con los acontecimientos migratorios, los geógrafos culturales han estudiado la incidencia que existe entre los lugares y la identidad de estos, en la construcción de las identidades individuales; es decir, cómo un sitio específico, con una historia y un significado particular influyen en aquella persona o comunidades que hacen parte de dicho lugar, que frecuentan el mismo o permanecen en el (Adams, Hoelscher y Till, 2001 citados por Ellis, 2005).

En este orden de ideas, Ellis (2005) desde su profesión como pedagoga, estudia cómo las aulas de clase, como lugares de larga permanencia para los infantes median en su desarrollo identitario. Expone que es una afectación bidireccional, donde yo soy constructor de un lugar que a su vez me está construyendo a mí, es decir, la identidad de cada sujeto es una co-construcción que se genera en la vida cotidiana.

En consecuencia con lo anterior, el tema del conflicto armado y la desvinculación también merecen una atención en cuanto a los procesos por lo que pasan los infantes tras el cambio de un contexto a otros; como entrar a una nueva institución, pues nuevamente se ve presente el desarraigo, el cambio cultural, la desvinculación emocional y una normativa en cuanto a las formas de socializar totalmente diferente, que satura a las niñas y niños en su construcción identitaria (Tracy y Trethewey, 2005 citados por Forin, Adams y Hatten, 2012; Vera, Palacio, Maya y Holgado, 2015 )

En lo reportado por el Observatorio del Bienestar de La Niñez del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), el cual comunicó que entre el 1999 y el 31 de marzo del 2016 se han atendido en el programa de Atención Especializada para el restablecimiento de derechos a los niños, niñas y adolescentes víctimas del reclutamiento ilícito 5,969 infantes, siendo estos los que lograron ser desvinculados de estos grupos al margen de la ley. El análisis de esta cifras precisa nuevamente en la importancia y la necesidad de tratar este tipo de problemáticas.

Por otro lado, el desplazamiento es un fenómeno que también está presente en el país, según muestra el informe anual de Tendencias Globales, que publica la Agencia de la ONU para los Refugiados, se encontró que para el año 2017 el número de personas que fueron desplazadas de sus hogares estaba en 68,5 millones, logrando un récord en este fenómeno. Estas eventualidades tienen repercusiones a nivel identitario, ya que el desplazamiento y el

reclutamiento son acontecimientos que no se encuentran dentro del control de la persona, según Bruner, (2006) citado por Ojeda (2013), denominándose identidad no agentiva.

En conclusión, la identidad es un proceso que está conectado a los eventos sociales, el territorio, los roles dentro de la comunidad y la historia de vida, en donde una afectación o suceso agentivo dentro de estos pueden afectar las construcciones narrativas que tiene el sujeto con relación a sí mismo.

Los antecedentes planteados en la presente investigación nos permiten dar cuenta de los estudios vigentes hoy en día respecto al tema identidad-infancia. Es notable que están posicionados desde una perspectiva de vulnerabilidad, sin embargo, la intención de retomarlos es dado a su perspectiva narrativa, ya que se logra comprender la estrecha relación que existe entre el contexto y las relaciones sociales frente a los procesos identitarios. Siendo este un punto de partida para comprender de una manera más holística los elementos que existen en torno a la construcción de la identidad.

La teoría de la “interrupción de la identidad” nos permite identificar una de las problemáticas que se da en la era de la tecnología, pues esta establece que la identidad deseada por el individuo está medida por las normas que la sociedad impone (Burke, 1996 citado por Choi, Caron y Xin, 2016). Puntualmente se explica que en la interacción cotidiana los agentes sociales pueden censurar aspectos que no se consideran como adecuados dentro de la normativa social, esto puede darse por medio de discriminación o críticas, llevando al individuo a “interrumpir” su desarrollo identitario ante estas adversidades.

Esta teoría se puede aplicar a las redes sociales, en escenarios como Facebook o Instagram, se presentan casos de crítica o burla por exposición de información, como cuando una persona sube una foto o realiza un comentario; dichos ambientes pueden propiciar la interrupción de la identidad, generando elevados grados de angustia en el individuo.

¿Porque se hace necesario estudiar estos espacios?, las comunidades virtuales son un entorno amplio de constante interacción y cambio de información (Bagozzi y Dholakia, 2002 citados por Zeng, Huang, & Dou, 2009), ampliando las referencias contextuales que el individuo puede tomar para consolidar su identidad. No obstante, también implica que el individuo estará

sujeto a la crítica por parte de miles de usuarios, sugiriendo que el grado de severidad de la interrupción de la identidad puede aumentar exponencialmente.

La postura de Choi, Yu y Xin (2016) sugiere que la amplitud de las comunidades virtuales puede llegar a ser adversa para la conformación de la identidad; establecen que la falta de límites en los escenarios tecnológicos puede ser nociva para este proceso, ya que en los escenarios digitales el sujeto puede estar sometido a críticas por un sin fin de personas, lo cual lo llevaría a cuestionarse quién es o a negar su propia identidad.

En referencia a las posturas mencionadas anteriormente, es relevante abordar la problemática desde una perspectiva narrativa, ya que es una herramienta que permite evidenciar cómo las niñas, niños y adolescentes perciben e integran las experiencias en las cuales están inmersos (Connelly y Clandinin, 1999 citados por Córdoba y Mejía, 2013). Esto se puede denotar en la investigación realizada por Ojeda (2013), la cual analizó el discurso de dos niños que fueron víctimas del desplazamiento forzado, en donde los relatos de estos permitían dar cuenta de las construcciones y reconstrucciones identitarias que surgieron con base al desplazamiento, así como las diferentes problemáticas que tuvieron que afrontar en su nuevo escenario de interacción (Alvarado, Carmona y Ospina, 2014). Este posicionamiento posibilita el acceso a los eventos privados de la persona, propiciando un escenario en el cual la voz de los participantes tome protagonismo, dando cuenta de su experiencia e historia de vida (Riley y Hawe, 2005 citados por Capella, 2013), estableciendo la importancia que tiene el contexto y entorno social donde se dieron estas construcciones identitarias.

Teniendo en cuenta lo anterior, este proyecto se articula a la línea de investigación: Psicología, subjetividad e identidades, la cual aborda aquellos problemas de conocimiento que se dan en relación al mundo contemporáneo y la construcción del sujeto; asimismo investiga las transformaciones que han surgido y el desarrollo de su identidad, con la incidencia de los medios de comunicación, propósito al cual está encaminado el presente trabajo.

Para culminar, a lo largo del siguiente trabajo se buscará investigar y desarrollar el siguiente cuestionamiento: ¿Cómo se da la construcción de la identidad en un grupo de niñas y niños que hacen parte de la era digital?

### **Justificación**

El presente trabajo surge desde la necesidad de comprender cómo se da la construcción identitaria en los infantes que hacen parte de la era digital; esto, entendiendo que el auge tecnológico está presente actualmente y permea todos los sectores de la sociedad, cambiando las formas de intercomunicación entre sujetos. Dado que la identidad es un proceso que se encuentra estrechamente relacionado con la socialización, es necesario comprender cómo estas modificaciones interaccionales pueden favorecer o afectar a la misma.

De esta manera, para la disciplina psicológica, retomar este concepto desde una perspectiva narrativa, permite comprender el proceso de co-construcción que se da entre la identidad y la era tecnológica, las incidencias que hay y así mismo, el desarrollo de cada aspecto, posibilitando concepciones más amplias y contemporáneas.

Igualmente, aun cuando existe un entramado de investigaciones acerca de la tecnología e identidad, es fundamental abordar el fenómeno en mención desde un enfoque narrativo y que tenga en cuenta los diversos grupos poblacionales que se encuentran bajo las influencias de la tecnología. Aunque la gran mayoría están encaminadas a los grupos de adolescentes y jóvenes, según un estudio por Common Sense en 2017, el 95% de menores de 8 años viven en un hogar con un teléfono móvil e interactúan en promedio 2 horas y cuarto al día con un dispositivo de pantalla, siendo fundamental ampliar el concepto de identidad en grupos etarios de infantes.

También, el estudio de la UNICEF (2017), ofrece una guía de cómo se da la relación con la tecnología actualmente en las niñas y los niños; este artículo expone que esta correlación depende del territorio y la incidencia de esta en una población determinada, un ejemplo son los países que forman parte del continente africano, en donde, 3 de cada 5 jóvenes (de 15 a 24 años) están fuera de línea; mientras que, en Europa, la proporción es solo 1 de cada 25.

Así mismo, esta investigación dará nuevas comprensiones sobre las influencias que tienen las variables tecnológicas en los fenómenos sociales, construyendo una visión más holística de los posibles trayectos que las comunidades virtuales propician en el individuo y en sus dinámicas de interacción social.

Con respecto a los participantes, el estudio permite que los infantes sean escuchados y comprendidos, generando apertura al diálogo que demuestre que las niñas y niños son sujetos de

derechos, que su voz es válida y necesaria para comprender su propio desarrollo. Por otro lado, estos espacios de conversación les permiten a los infantes visibilizar sus recursos personales, cuestionar los modelos bajo los cuales se están desarrollando, adquirir conocimiento de sí y de las pautas bajo las cuales funcionan.

Como investigadores, principalmente permitirá desarrollar nuevas habilidades, tanto a nivel profesional, como el hecho de potenciar las herramientas investigativas que posee cada uno de los integrantes del equipo. Del mismo modo, el abordaje desde una perspectiva narrativa, posibilita escenarios de autorreferencia, en donde los diálogos de los participantes permitirán una mejor comprensión a nivel personal, establecer mejores pautas de diálogo, escucha y compromiso. Desde otro punto de vista, la investigación también posibilita desmontar aquellos constructos sólidos con los que venían los investigadores, fomentando nuevas formas de abordar y leer los fenómenos presentados en la cotidianidad.

Finalmente, para la línea de investigación, se permite ahondar en términos de las relaciones que se construyen entre identidad y tecnología, posibilitando nuevos cuestionamientos y posturas frente a estas relaciones; abriendo paso a comprensiones novedosas, que aporten al entramado que la línea ha generado en su recorrido investigativo.

## **Objetivos**

### **Objetivo General**

Comprender la construcción de la identidad en un grupo de niños y niñas que hacen parte de la era digital, partiendo desde las narrativas emergentes de cada uno de los participantes.

### **Objetivos Específicos**

Describir los aspectos valiosos que emergen en las narrativas de las niñas y niños.

Caracterizar los contextos significativos de los niños y niñas a partir de sus narrativas.

Destacar la relación que emerge entre la tecnología digital y la construcción del yo a partir de las narrativas de los niños y las niñas.

## Marco Teórico

### Construccionismo social

Tomando como referente principal a Gergen (2007) citado por Ferrari (s.f.), se puede entender el construccionismo social como una metateoría que nace para comprender desde una perspectiva más amplia al ser humano. Está, se interesa por las interpretaciones que lleva a cabo el sujeto desde el acto comunicativo con los otros; en este orden de ideas, esta epistemología no se centra en el estudio de la realidad o la ontología, sino, cómo a partir de la interacción con un otro, se llega a un contrato o constructo simbólico consensuado sobre un aspecto en específico (Gergen, 2007 y Sampson, 1986 citados por Ferrari, s.f.)

Desde esta teoría, el lenguaje toma una gran importancia, ya que es una herramienta que permite referirse a la realidad por medio de metáforas, las cuales se vuelven canónicas dentro de una sociedad determinada, mediante se da un uso constante de las mismas (Gergen, 1996 citado por Arcial, Mendoza, Jaramillo, Cañón, 2010).

El construccionismo social profundiza en cinco supuestos teóricos fundamentales, los cuales permiten una aproximación determinada a los fenómenos humanos, sociales y culturales; es esta la perspectiva desde la cual se pretende abordar el presente trabajo investigativo.

El primer supuesto expone que *“No existen formas privilegiadas de conocimiento de la realidad (verdad)”*. Bajo esta lógica, se entiende que el conocimiento es una configuración entre diferentes discursos, en donde se tiene en cuenta las incidencias históricas y culturales, así como un rol activo y constante de los interlocutores, en el cual, no se habla de una verdad estática. El construccionismo social es un paradigma que pretende relevar las formas de conocimiento tradicionales basadas en el dogmatismo, fomentando la necesidad de permanecer en constante relación con los acontecimientos para dar cuenta de nuevas configuraciones sociales.

Por otro lado, el siguiente supuesto indica que *“La realidad y el yo encuentran sus orígenes a través de las relaciones”*; en este caso, se explicita que los procesos reconstructivos del mundo, nacen gracias a las relaciones discursivas cotidianas, el lenguaje permite la organización de personas y al mismo tiempo de comunidades, que, mediante su apropiación de las narrativas, transforman los marcos de referencia.

Gergen (1996, 1998) citado por Perdomo (2002), expresa que las palabras obtienen su significado en las relaciones que se dan entre las personas, al igual que las acciones, toman un sentido en un contexto determinado; es decir, formar parte del lenguaje, nos hace partícipes de una cultura y forma de vida. Desde esta visión, no se puede generalizar o hablar de lo universal, pues las construcciones se forman desde apuestas locales. Esta exposición da cuenta del tercer supuesto *“La función primaria del lenguaje es la acción social, constitutiva de múltiples versiones”*.

*“La constitución discursiva de las versiones es esencial para la emergencia del yo y las relaciones”*. A partir del presente supuesto, los autores plantean que, el lenguaje introduce al sujeto a un mundo diverso en el cual construye su identidad, según los intereses o valores que siente afines a sí. Desde esta lógica, el individuo se vuelve parte de un grupo determinado, y se excluye de otros, se adscribe a un estilo de vida específico y a regímenes compartidos.

Finalmente, el último supuesto expone que *“A través de las relaciones comunicativas se generan nuevos órdenes de significado, así como nuevas formas de acción”*, esta premisa manifiesta la virtud que tienen las relaciones para transformar los significados de la realidad construida. Un ejemplo son los juegos, escenarios que permiten crear nuevas formas de comprender la realidad y de ver el mundo a partir de las interacciones que se generan en estos

El construccionismo social desde lo evidenciado centra sus bases en el lenguaje, las relaciones y la cultura, aspectos transversales a todo acto humano, que permiten su construcción y reconstrucción a través de la historia (Perdomo, 2002; Ortiz, Rojas y Tique, 2018), pues Gergen (2007) citado por Ramos (2015) afirmó, “el saber no se considera como absoluto y acumulado, ya que, en lo social, los fenómenos se encuentran en constante evolución” (p.14).

## **Identidad**

Para hablar de identidad, es fundamental remitirse a sus inicios, este concepto tiene una trayectoria extensa, ha atraído la atención de múltiples focos de estudio en la antropología, geografía, historia, politología, filosofía, psicología y sociología (Jenkins, 2004 citado por Vera y Valenzuela, 2012). Aunque, su popularización está inicialmente en las propuestas de Erikson (1968) citado por Ovejero (2015), en la cual el término procedía con tintes individualistas y bajo

la influencia de corrientes psicoanalíticas (Ovejero, 2015), esto debido a que Erikson como estudiante de Freud, estaba permeado con diversos planteamientos del mismo.

El surgimiento de la teoría psicosocial del desarrollo nace como una reinterpretación que establece este autor de las fases psicosexuales de Sigmund F., en donde plantea la identidad desde una perspectiva evolutiva, exponiendo que el individuo supera una serie de etapas en su infancia relacionadas a factores psicosociales que debe resolver (primeras cuatro etapas); las cuales le permiten posteriormente consolidar percepciones referentes a sí mismo. No obstante, la superación de estas depende del entorno en donde el sujeto crece, postulando así que los procesos identitarios, aunque son propios del sujeto, están directamente relacionados con el contexto social y cultural donde este se desarrolla (Ovejero, 2015; Robles, 2008).

Rogers (1959) citado por Frager y Fadiman, (2004), también comparte la postura que refiere la identidad como algo cambiante, no obstante, el autor usó el término *self* para referirse a este aspecto psicológico. Para Roger, la identidad no era un aspecto estático en el sujeto, sino, se trataba de una característica flexible, la cual tenía sus orígenes en la infancia; en los procesos de interacción entre el niño y sus padres, (Frager y Fadiman, 2004). Carl Rogers comenzó a centrarse en estudios para comprender la experiencia del “yo mismo” y como el sujeto se definía a sí mismo, base que utilizó para formular su terapia enfocada en el cliente.

Desde el construccionismo social, la identidad es leída como un proceso cambiante y flexible, sin embargo, la postura de Gergen (1985) citado por Renau et al. (2013) prima el papel que tiene la sociedad en la construcción del “autoconcepto” en el individuo. Para este autor la estructuración del *self* o “yo”, se da a partir de la interacción que tiene el sujeto con una cultura específica, en donde, la sociedad brinda claves relacionales que permiten a la persona narrar e integrar su historia personal de una manera específica (Moreno, 2007 citado por Renau et al. (2013). Es decir, las personas aprenden a narrarse a ellas mismas desde la correlación con un otro, lo anterior puede variar entre culturas, ya que cada una tiene cosmovisiones, valores y metas diferentes.

Esta epistemología también postula que la conceptualización del yo se da en los diferentes roles o papeles en los que se desenvuelve el sujeto a lo largo de su vida. Para Gergen (1969) los diferentes escenarios de acción, en donde se encuentra inmerso el sujeto, brindan

información al individuo de lo que “él es y lo que no desea ser”, permitiendo una mayor caracterización del autoconcepto (Gergen y Taylor, 1969 citados por Renau et al., 2013); lo anterior posibilita que la persona logre estructurar metas y valores propios, así como conocer los aspectos que son de su agrado, con base en lo experimentado en estos contextos.

En razón de lo expuesto anteriormente, se evidencia la importancia que tiene la sociedad en la estructuración de la identidad, siendo esta un actor que brinda información al sujeto para que este pueda caracterizarse a sí mismo. Sin embargo, Gergen (1997) & William James (s.f.), citado por Renau et al. (2013), establecen que el papel de este colectivo, no se centra únicamente en ofrecer información, sino que se trata de un proceso de heterogeneidad, en donde, los integrantes de las comunidades, por medio de sus discursos pueden mediar en los procesos identitarios del sujeto; lo cual implica una interacción mutua entre el sujeto y los otros.

En suma, la identidad es un constructo que se desarrolla en la narrativa con un otro y consigo mismo acerca del yo, teniendo en cuenta el contexto en el que se encuentra la persona y sus intereses individuales, entendiendo que el sujeto es activo en la construcción de su autoconcepto, en donde este retoma principalmente aspectos de aquellos que son valiosos para él, dirigiendo sus acciones hacia lo que considera importante (Morse y Gergen, 1970 citados por Renau et al. 2013), es decir, si en el núcleo de relación primario del niño prevalece en un alto grado la cercanía con la tecnología, posiblemente este también tenga un acercamiento importante con la misma. Teniendo en cuenta dicho planteamiento surge el interés de estudiar a través de las narrativas de los propios infantes sus relaciones y por ende su construcción identitaria en una era plenamente globalizada.

## **Infancia**

La infancia es un concepto de trayectoria tan larga como la historia misma, los pensamientos sobre su desarrollo, los modelos de crianza y la percepción misma sobre esta población ha sido permeada por cada una de las épocas que ha trascendido la humanidad. Lo que ha permanecido a través del tiempo en este campo es la tendencia de categorizar por etapas la evolución que se da desde el recién nacido hasta el hombre longevo.

El recorrido de la infancia puede tomarse en cuenta desde Grecia y Roma, principalmente el Estado era el encargado de todos sus ciudadanos y el desarrollo que deseaba y estipulaba para los mismos. En Grecia la filosofía pretende involucrar la educación liberal, es decir, que la educación se adapte a la naturaleza humana (Plutarco: Sobre la educación de los niños; Platón: República; Aristóteles: Ética a Nicómaco citados por Enesco, 2008), Aristóteles (384-322 a. C.) citado por Enesco (2008), expresa en sus escritos el interés que siente por los problemas en cuanto a la educación de la infancia, en donde establece incluso etapas específicas acerca las enseñanzas que debería obtener cada niño y niña. Por otro lado, el desarrollo de la medicina hipocrática y galénica empieza a tomar interés por la salud de los infantes, desarrollando teorías y planteamientos sobre esta área (Enesco, 2008).

Por el contrario, en Roma, el énfasis educativo es distinto, aunque también está dividido por etapas; la pretensión es formar varones oradores, por lo tanto, estos eran educados en la poesía, la declamación, la filosofía y todo aquello relacionado con las letras (Enesco, 2008).

Pasando a la Edad Media, el Estado pierde su figura, pues el poder de la Iglesia y las influencias cristianas son las que empiezan a tomar las riendas de todo. “El objetivo de la educación es preparar al niño para servir a Dios, a la Iglesia y a sus representantes, con un sometimiento completo a la autoridad de la Iglesia” (Enesco, 2008). Para ellos el niño es visto como pecado, una aberración que ha de ser corregida por medio de castigo, y que únicamente el tiempo puede encontrar la cura (Abad Bérulle, S. XVII, Tomás de Aquino, s.f. citado por Enesco, 2008), pues pasados los años este crece y puede ser comprendido como un ciudadano. En conclusión, durante el periodo de la Edad Media el niño no era tenido en cuenta, su cuidado estaba encaminado a la obediencia y la disciplina, con la finalidad de ser utilizado como mano de obra (Enesco, 2008; deMause, 1974).

Desde la etapa del Renacimiento al S. XVII, las cosas empiezan a cambiar, se retoman ideas clásicas de la educación, sabios como Erasmo (De Pueris, 1530), Luis Vives (1492-1540) y Comenius (1592-1670) citados por Enesco (2008) y Delval y Gómez (1988), comienzan a generar nuevas preguntas de la infancia, se interesan por la naturaleza infantil, la evolución del niño, por las diferencias individuales, la educación para los diversos casos y entra en consideración el papel de las niñas y las posibilidades que estas han de tener. Un planteamiento

relevante para esta época proviene de la filosofía, con Locke (1632-1704) citado por Enesco (2008); Delval y Gómez (1988), quien plantea que el recién nacido llega al mundo como una *tabula rasa*, es decir, las experiencias a las que se afronte serán las que lo formen.

El surgimiento de la burguesía y la Revolución Industrial, promueven nuevas formas de vida y comprensiones, aumenta la necesidad de la mano de obra infantil y la escolarización como un ente que correctivo toma mayor importancia (Enesco, 2008; Museo Virtual de Historia de la Educación, s.f.). La creación de ciudades genera nuevas dinámicas en la vida social y familiar, la distribución en las viviendas potencia una vinculación más estrecha en las relaciones filiales.

Entre los siglos XVIII-XIX resaltan varias figuras que tienen aportes fundamentales para la evolución de la infancia, entre los principales se encuentra Rousseau (1712-1778) (Enesco, 2008; Delval y Gómez, 1988) destacado por sus aportes como escritor en la pedagogía y filosofía, este posiciona una de sus obras en las altas sociedades francesas “*Émile ou de l’éducation*” (1762) la cual contiene supuestos básicos sobre la educación de los infantes; además defiende ideas como que el niño es por su naturaleza un ser bueno, los cambios en este surgen por las influencias sociales. En cuanto a la educación, vuelve a referirse que esta debe adaptarse a las características individuales de cada niño, reconociendo su desarrollo físico, moral e intelectual. Finalmente, Rousseau enfatiza en que la educación ha de ser obligatoria y para todos, niñas y niños.

Para la misma época, se deben resaltar autores como Pestalozzi (s.f.) citado por Enesco (2008), que desde los planteamientos de Rousseau emprendió diversas investigaciones para comprender la relación de la educación y el hombre. Posteriormente aprecia que el acto educativo es el centro de toda sociedad, es ahí donde se unen todas las disciplinas y permiten una formación completa a las sociedades que no tienen claridad de sus fines (Froebel, s.f. citado por Enesco, 2008; Soëtard, 1994), promueve la noción de la educación preescolar, el valor del juego y las interacciones (con los pares y la sociedad en general), pues destaca que desde esta se promueve el crecimiento en todas las áreas (Enesco, 2008). Tiedemann (s.f.) citado por Delval y Gómez, (1988), psicólogo y filósofo, realiza los primeros estudios científicos acerca del desarrollo infantil, publicando diarios de bebés que evidencian la conducta sensorial, motora, cognitiva y del lenguaje de los niños en sus primeros años.

Estos estudios tomaron mayor relevancia para la psicología, en la segunda mitad del siglo XIX (Jaramillo, 2018), cuando diferentes autores se interesaron por la caracterización y descripción de diferentes procesos psicológicos, entre ellos la infancia. Lo anterior se realizó desde el establecimiento de normas en diferentes edades de las personas, como las etapas del desarrollo cognitivo de Piaget.

La perspectiva psicoanalítica fue una de las primeras en caracterizar esta etapa, dicha teoría, se centró más en cómo se da la caracterización y construcción del aparato psíquico de la persona (inconsciente). Autores como Freud (1975) y Erickson (1968) citados por Jaramillo (2018) enfatizaron sus estudios en comprender y tipologizar cómo se da el desarrollo a nivel emocional en las personas, tomando como base la etapa de la niñez; no obstante, la principal distinción entre estos escritores, es la importancia que le dan al entorno social. Para Freud, estos cambios en el aparato psíquico del infante se daban de una manera individual; por otro lado, Erickson le dio una mayor importancia al entorno social, en especial a los cuidadores primarios como agentes activos en el desarrollo de la personalidad del infante.

Esta importancia de los cuidadores primarios en el desarrollo del infante también es compartida por Jean Piaget citado por Jaramillo (2018), no obstante, la perspectiva de este autor es diferente, centrándose en cómo se da el desarrollo a nivel cognitivo en el infante. Los supuestos de Piaget, a diferencia de los psicoanalistas que se focalizan en el desarrollo emocional, buscan describir la forma en la que el niño aprende y cómo éste toma conciencia del mundo que lo rodea (Jaramillo, 2018): hipótesis que lo llevó a formular su teoría del desarrollo por estadios, en donde buscaba clasificar el desarrollo de las niñas y niños desde edades establecidas. Sin embargo, esta perspectiva resalta la individualidad del sujeto, ya que Piaget toma como base el desarrollo y la maduración cognitiva del infante para determinar que conforme este crece e interactúa con su entorno, descubre y desarrolla mayores herramientas para comprender el mundo que lo rodea.

Esta caracterización individual también es contemplada por las perspectivas sociológicas, las cuales, centran sus estudios en las diferencias cualitativas que tienen las niñas, niños y adolescentes con relación a los adultos, independientemente de categorías como el género o la etnia (Sarmiento, 2008 citado por Morente, 2012); no obstante, esta perspectiva enfatiza las

relaciones e historia de vida del niño, más que en su desarrollo biológico. Según Ladd (1999) citado por Rendón (2007), este punto de vista surge en 1930, cuando la sociología, a mediados del siglo XX, tomó una perspectiva diferente a la psicología en relación con la infancia (Mendoza y Alzate, 2014).

Como se mencionó anteriormente, los primeros estudios desde la psicología referente a este término, se focalizaron en categorizar las diferentes etapas del desarrollo del infante, como las teorías de Erikson o Piaget. Sin embargo, autores como Bruno Latour (1996, 2005, 2006) citado por Mendoza y Alzate (2014), criticaron estos postulados, ya que, desde la sociología tradicional, “el niño no es reducible a una edad en específico”; sino, que esta se caracteriza porque el sujeto se encuentra inmerso en una cultura, espacio y relaciones que le permiten estructurar su historia de vida. Desde esta perspectiva no se busca categorizar a la niña o al niño, sino comprender su historia de vida, así como las principales diferencias que tienen en relación con los adultos, como se dan las relaciones entre estos y el lugar que ocupan dentro de un grupo determinado.

Otros estudios, desde esta disciplina, han comenzado a estudiar los ideales y expectativas que existen en torno a la infancia, así como la posición que ocupa el infante en diferentes culturas y a nivel mundial. Esta rama se denomina sociología contemporánea, en donde autores como Boltanski (2004) citado por Mendoza y Alzate (2014) han dirigido sus investigaciones a comprender los cambios que ha tenido el concepto de infancia hasta la actualidad y cómo dichas variaciones han permitido que en la actualidad la niña y el niño sea denominado como un sujeto de derechos.

Abordando en posturas más contemporáneas, no es hasta el siglo XIX y XX, que se empiezan a postular diversas medidas de protección para la infancia, pues la niña y niño empiezan a ser reconocidos como sujetos que tienen derechos, suponiendo cambios en las consideraciones jurídicas, políticas y en general, en el papel de cumple el Estado frente a esta población (Dávila y Naya, 2006).

Estas políticas de protección surgen en países occidentales y por medio de tratados internacionales, el tema adquiere relevancia, pues organizaciones como “Naciones Unidas” pretenden establecer una “cultura común” (Rollet, 2001, citado por Dávila y Naya, 2006, p.73)

debatendo acerca de la “definición del niño, las formas de protegerlo, el trabajo infantil o el papel de la educación” desde las diferentes disciplinas; pues las problemáticas como mortalidad infantil o las condiciones económicas, azotaban a todos, por lo tanto la solución debía ser general (Dávila y Naya, 2006, p.73).

A partir de los hechos históricos como la segunda guerra mundial, el trabajo comienza a girar en torno a construir sociedades pacíficas y en ello nace la declaración de los derechos humanos de 1948, la cual estipula a nivel internacional a lo que cada ciudadano puede acceder o hacer parte. Aunque tal protocolo acoge la población infantil, en el año 1959 se aprueba la declaración de los derechos del niño, la cual es aceptada por todos los estados que formaban parte de la ONU, siendo un documento con normas universales para la infancia y el primero que ha considerado los derechos de las niñas y niños como una exigencia con fuerza jurídica obligatoria (UNICEF).

En cuanto a Colombia, la Ley 1098 del 2006 por el cual se expide el Código de Infancia y Adolescencia, es la normatividad que garantiza el ejercicio y restablecimiento de los derechos establecidos por las instituciones internacionales (ONU); en este decreto se establece que las niñas y niños son todas personas entre los 0 y los 12 años, y por adolescente se entiende a aquellas personas que estén en un rango de edad de 12 a 18 años. Así mismo, el presente indica que la garantía y protección de los derechos será obligación de la familia, la sociedad y el Estado; es decir, es deber de todos velar por los derechos de los infantes y adolescentes en el país de Colombia, es necesario entender que cada sistema y ente maneja una participación diferente, sin embargo, la influencia ya sea directa o indirecta en la vida de estas personas sigue siendo significativa y de gran valor.

A partir de la presente revisión histórica acerca de la comprensión del concepto de infancia, se entiende como una categoría que enmarca el proceso constructivo de los individuos que por condiciones biológicas, cognitivas, físicas y sociales son considerados niños y niñas en este momento histórico, cultural y económico, en el cual, se reconoce su potencial, participación, autonomía y desarrollo integral desde una perspectiva de derechos. Así mismo, se les atribuye la misma capacidad y potencial que a los demás grupos etarios le es concedido, entendiendo su experiencia como única.

Por ende, el presente trabajo tiene la intención de dar voz a sus propias narrativas, para comprender sus creencias, modos de pensar y la forma en la que construyen sus realidades, aspectos que nos permitirían dar cuenta además de su formación identitaria en una sociedad que se encuentra en constante cambio y evolución, en donde actualmente se encuentran en auge las TIC, que han propiciado nuevos escenarios y formas de interacción entre las personas y la cultura a la que pertenecen.

### **Era tecnológica digital**

A través de la historia se ha dialogado de la tecnología y los avances que ha tenido junto con la evolución de la humanidad, se hace referencia primeramente a un progreso tecnológico el hecho de que el hombre pasa de ser nómada a sedentario, en la prehistoria; posteriormente la creación y uso de herramientas, la escritura, la construcción, entre otros tantos inventos que se han generado a lo largo de las décadas (Carbonell, et al., 2011).

A nivel histórico, la tecnología es tan antigua como el recorrido humano, ya que esta se caracteriza por permitir la solución de un problema o necesidad de una manera novedosa y sencilla (Lujan y Moreno, 1996: 139; Brunn y Hukkinen, 2008 citados por Tabares y Correa, 2014), un ejemplo es el implemento de herramientas para facilitar la caza o el cultivo.

Lo anterior implica que han existido diferentes eras y cambios tecnológicos a lo largo de la historia, no obstante, autores como Franco (2005) citado por Jódar (2009) resaltan la revolución industrial del siglo XVIII como uno de los cambios más importantes. Para este autor, la introducción de la máquina propició una nueva concepción del hombre, lo cual llevó a que, en el siglo XIX, tras la segunda revolución industrial, autores como Ferré (1995); Bolter (1984) y Bell (1976) citados por Tabares y Correa, (2014) se preguntaran cómo la introducción de la máquina y la tecnología habían cambiado las formas de relación entre las personas, así como las culturas en las que estos se encontraban. Del mismo modo, surgió el cuestionamiento en relación con la forma en que las personas se adaptan a las nuevas tecnologías, ya que estos nuevos avances provocaron diferentes cambios sociales.

En la actualidad, autores como Riegle (2007) citado por Pérez (2013), sugieren que nuestra sociedad se encuentra en la era tecnológica, la cual se caracteriza por el surgimiento y

afinamiento de los medios analógicos y electrónicos desde 1975 que se han difundido y complejizado hasta nuestros días. El principal cambio que propició esta revolución fue el surgimiento de escenarios simbólicos en la Web. (Aguilera, 1998 citado por Jódar 2009).

Desde una perspectiva más amplia, los medios tecnológicos han transformado el modo en el que se desarrollaban aspectos como la economía, educación, cultura, el trabajo, etc. (Aibar, 1996, Lujan y Moreno, 1996, Bruun y Hukkinen, 2008 citados por Tabares y Correa, 2014); es decir, estas tecnologías se han derivado a los diferentes contextos de acción humana, propiciando nuevos escenarios y formas de relación, que a su vez suscitan una mayor frecuencia en los entornos virtuales, todo ello gracias al crecimiento que han tenido las herramientas tecnológicas.

Empero, a nivel social ¿Qué cuestionamientos surgen ante estos cambios? Desde una mirada holística, los cambios tecnológicos no solo implican un avance en las herramientas que usan los humanos para dar solución a sus problemas, sino que propician un cambio en las dinámicas sociales. Como propone el modelo de Serres (1995) citado por Ordoñez (2007), el cual postula los avances tecnológicos desde una postura diacrónica en vez de sincrónica, es decir, dichos avances son considerados un proceso que se encuentra relacionado a un contexto e historia en específico. Del mismo modo, esta evolución ha implicado una adaptación y reajuste dentro de las sociedades humanas, ya que conllevan nuevas formas de pensar, así como diferentes narraciones en torno a lo ya establecido; al caracterizar este proceso se puede comprender que dichos cambios no solo implican una variación determinada, sino que reestructuran los diversos escenarios de desarrollo de las personas.

Según las comprensiones anteriores, la era tecnológica presenta sus inicios desde el comienzo de la civilización humana, teniendo puntos de inflexión que han marcado nuestra historia de manera significativa.

Sin embargo, en este proyecto queremos precisar en el significado de la “era digital”, considerando que esta surge a partir del gran auge de la tecnología digital; los aparatos electrónicos y los medios de comunicación que unen al mundo; en donde lo particular y lo privado, pasa a ser de todos, las culturas se homogenizan en el tiempo; todo se mueve e impacta instantáneamente, no importa el lugar donde estés. Dicho fenómeno prueba además la capacidad de adaptación de los seres humanos, la resiliencia, dado que las sociedades se adecuan a los

cambios de la tecnología, y a su vez, sus significados y efectos emergen, por los valores que la sociedad le impone (Westby & Atencio, 2002 citado por Robles, 2003), es decir, la era digital es un momento histórico que se encuentra en desarrollo, que está permeado por los fenómenos tecnológicos evocados por la sociedad misma, los cuales tienen repercusiones en las formas en las que los seres humanos interactúan entre sí, una constante construcción bidireccional.

## **Método**

### **Investigación cualitativa**

La metodología cualitativa surgió como una propuesta epistemológica diferente a las lógicas causales y universales, es decir, esta no se centra en establecer leyes jerárquicas o teóricas, como lo hacen las ciencias naturales como la física o la química; sino que se centra en la caracterización de los fenómenos, para así tener una mayor comprensión de la complejidad de estos (González Rey, 2007 citado por Macedo, Gandolfo y Mitjás, 2016).

Este planteamiento surge desde las investigaciones de diversos autores como Vygotsky, Lewin y otros, los cuales orientaron sus obras a la caracterización de los fenómenos psicológicos (como el aprendizaje), en lugar de plantear una relación causal de los mismos.

Cabe resaltar que la perspectiva cualitativa no se centra únicamente en la caracterización individual; también estudia las diferentes categorías que existen en relación con el objeto de estudio. Es decir, no posiciona al sujeto o fenómeno como un hecho aislado, sino, que comprende a estos como parte de un contexto que tiene incidencia en la complejidad de los mismos. Esta apreciación surge desde la aparición de nuevos paradigmas, como la Gestalt. Autores como González (2000) citado por González y Patiño (2017) resalta la importancia de comprender la relación que existe entre el investigador, el contexto y los sujetos participantes, ya que dicha interacción complejiza los procesos psicológicos del individuo, afectando los resultados obtenidos. El surgimiento de estas teorías y autores destacaron la importancia de la relación que existe entre los eventos internos y externos (González, 2000 citado por González y Patiño, 2017).

La epistemología cualitativa se construye con base en tres principios expuestos por González Rey (1997, 1999, 2001, 2002, 2005) citado por Macedo, Gandolfo y Mitjás (2016),

los cuales permiten comprender el modo de proceder de la misma. El primero establece que “la Epistemología Cualitativa defiende el carácter constructivo interpretativo del conocimiento” (p.21), es decir, se entiende el conocimiento como una producción constante, que además es construido bajo las premisas e interpretaciones del investigador, el cual parte desde una base teórica. La segunda característica marca un punto distintivo entre esta propuesta y los demás modelos de investigación, pues expresa que “la legitimidad de lo singular como instancia de producción de conocimiento científico” (p.21), esta perspectiva permite dar un gran valor a la singularidad y unicidad de cada evento, aportando características y significados novedosos a la construcción del modelo teórico; caso contrario a los intentos de cuantificar o estandarizar propios de otras posturas. La tercera y última premisa visibiliza el interés que tiene esta epistemología por la narrativa y las construcciones que nacen desde el diálogo con un otro, para ello manifiesta “la comprensión de la investigación como un proceso de comunicación, es decir, como un proceso dialógico” (p.21), la comunicación entre investigador y participantes es el método predilecto para dar cuenta del objeto de estudio, construir ideas y generar un conocimiento sobre aquello que se está investigando (Macedo, Gandolfo y Mitjáns, 2016).

Lo anterior está estrechamente ligado con el paradigma desde el cual se ha desarrollado el presente trabajo, ya que ambos resaltan la importancia de la subjetividad del individuo, postulando a este como un sujeto que se encuentra inmerso en un contexto variable y cambiante, el cual complejiza los procesos psicológicos de la persona (González Rey, 2009 citado por Macedo, Gandolfo y Mitjáns, 2016). En este orden de ideas, para comprender la singularidad del ser humano es necesario tener un conocimiento de cómo las diferentes variables del entorno, como la cultura, la política, la economía, etc. posibilitaron la construcción de conceptos particulares para este.

En conclusión, la epistemología cualitativa tiene un sistema conceptual propio, pues el proceso de conformación de la información surge desde la articulación de lo preestablecido junto con lo novedoso, lo que se halla en el proceso investigativo, aquello que es único de cada evento y/o sujeto, formando de dicho modo nuevas ideas, perspectivas y conocimientos.

### **Método narrativo**

El método narrativo se caracteriza por hacer énfasis en el relato del sujeto, teniendo como foco de interés el contenido y contexto en el que ocurre la experiencia del individuo (Estupiñán, González y Serna, 2006 citados por López, Montaña y Pachón, 2017), permitiendo una mayor comprensión de los significados que este tiene en relación con un hecho específico.

Dicha perspectiva enfatiza en la interacción entre el investigador y los sujetos participantes, ya que desde el diálogo se puede aproximar a los significados que ha construido el sujeto en relación con su entorno (Atkinson y Coffey, 2003 citados por Cardona y Salgado, 2015). Lo anterior no implica una reconstrucción de la historia de vida del sujeto, sino destacar las propiedades más relevantes (Lugar, sujetos implicados, temporalidad, etc.) de un hecho o simbolización específica, resaltando la narrativa del individuo en cada aspecto, dado que, desde esta postura, la realidad se concibe como un proceso de construcción constante entre la persona y el entorno en el que esta se encuentra.

Esta posición es similar a la propuesta del método hermenéutico, la cual busca un acercamiento distinto a los fenómenos sociales, según Ángel y Herrera (2011) citados por Cardona y Salgado (2015), estas corrientes no aspiran el establecimiento de leyes correlacionales o universales, como si pretenden las ciencias naturales, sino que buscan una cualificación de los procesos sociales y la vivencia humana, cabe resaltar que el método narrativo no se centra en la interpretación del discurso de la persona, sino que tiene como objetivo la comprensión de la configuración simbólica, las acciones significativas y la toma de perspectiva, las cuales se rescatan desde las narraciones del sujeto (Estupiñán, González y Serna, 2006 citados por López, Montaña y Pachón, 2017).

En este orden de ideas, el método narrativo no pretende establecer una verdad absoluta o una relación intrínseca entre diferentes aspectos, sino que tiene como meta una comprensión de los significados que ha construido la persona, así como la caracterización de estos procesos, como el momento histórico o la cultura a la que se pertenece, teniendo como eje fundamental el lenguaje, ya que esta herramienta abstracta permite establecer una relación con el mundo que nos rodea.

### **Entrevista a profundidad**

La entrevista a nivel general es comprendida como un instrumento potencial para obtener información clave sobre variados aspectos; en los últimos tiempos se ha catalogado entre las principales herramientas de la investigación cualitativa (Blasco y Otero, 2008).

Por otro lado, centrando la atención en la entrevista a profundidad, desde Taylor y Bogdan citados por Blasco y Otero (2008) esta se define como “los reiterados encuentros, cara a cara, entre el investigador y los informantes, encuentros éstos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras” (p.2), es decir, se trata de una conversación entre personas; sin embargo, está posee diversas características y un fin.

La entrevista a profundidad es reconocida por su apertura en el acopio de la información y además la posibilidad de registrar variables novedosas que surgen desde las narrativas de los informantes (Chicharro, s.f.). Su enfoque está centrado en abordar uno o dos temas en gran profundidad; las preguntas que plantea el investigador nacen desde las respuestas previas del participante y a lo largo del encuentro se aclaran los múltiples detalles siempre desde lo dicho, con la finalidad de cumplir al objetivo inicial (Blasco y Otero, 2008).

A diferencia de una conversación ordinaria, este tipo de entrevista cuenta con un sutil control y dirección del investigador (Blasco y Otero, 2008; Callejo, 2002), además su duración está definida bajo unos parámetros de temporalidad, tanto en el tiempo que dura una sesión, como la cantidad de sesiones que se realizarán a lo largo del estudio. Por otro lado, el entorno es otra de las variables a considerar, pues el contexto en el que se presente la misma define el tipo de relación que se genera entre los interlocutores, e incide en aspectos como la concentración, reflexión, etc. (Callejo, 2002).

Entendiendo la finalidad de la entrevista como un espacio para profundizar en determinados focos de información, es importante considerar las características de los entrevistados para generar ambientes óptimos para su desarrollo y expresión. Dado que en esta investigación se trabajará con niños y niñas, se debe tener en cuenta particularidades tales como la hora, el lugar, los objetos que hacen parte del entorno y las variables ambientales (Ibertic, s.f.), por otro lado, ha de ser necesario generar un primer encuentro con el infante y sus padres y/o

acudientes, para crear un ambiente claro, consciente y seguro en relación con los encuentros que se realizarán con la población.

Teniendo en cuenta lo anterior, y aspirando a generar un ambiente óptimo y benéfico para las niñas y niños, así como veracidad en los resultados, se plantean dos estrategias para validar este instrumento.

Por un lado, se estipula una validación por jueces expertos, para ello se crea una matriz en la cual se definen las categorías a investigar (estas surgen a partir de los objetivos específicos) con su respectiva definición y definición operativa, como se muestra en la Tabla 1; así mismo, se manifiestan las sub categorías y posibles preguntas (Anexo 3), dando cuenta que estas últimas poseen un carácter orientador para los investigadores, entendiendo la finalidad de una entrevista a profundidad y sus parámetros.

Tabla 1

*MATRIZ CATEGORIAL*

| Categorías        | Definición                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | Definición operativa                                                                                                                                                                                      |
|-------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Narrativas del Yo | Constructo que se desarrolla en la narrativa con un otro y consigo mismo acerca del yo, teniendo en cuenta el contexto en el que se encuentra la persona y sus intereses individuales, entendiendo que el sujeto es activo en la construcción de su autoconcepto, en donde este retoma principalmente aspectos de aquellos que son valiosos para él, dirigiendo sus acciones hacia lo que considera importante (Morse y Gergen, 1970 citados por Vanessa, 2013). Relatos del individuo, en los cuales se evidencia el contenido y contexto en el que ocurre su experiencia (Estupiñán, González y Serna, 2006 citados por López, Montaña y Pachón, 2017), permitiendo una mayor comprensión de los significados que este tiene en relación con su yo. | Referencias que hace el participante sobre su yo en relación con los contextos en los cuáles participan, sus intereses, los aspectos que considera valiosos y las acciones que presenta como importantes. |

|                                                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|--------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Contextos significativos                               | Se entiende el contexto como una experiencia, en donde los que lo habitan tienen una identidad particular y así mismo esa identidad es retribuida al individuo, adicionando a ello el hecho que establece que un lugar permite la creación de lazos, sentimientos de seguridad y estabilidad, es decir, dependiendo del entorno en el que se encuentre el niño o niña su identidad es forjada con base a determinadas características (Tuan, 1977 citado por Ellis, 2005), esto, puesto que los lugares permiten las reuniones sociales y el intercambio, formando comunidades y por tanto identidades, pues como sabemos estas nacen desde la interacción narrativa (Crang, 1998 citado por Ellis, 2005).                                                                                                                                                                                                                                                                                             | Referencias que hace el participante a escenarios de acción que frecuenta ya sea en su cotidianidad o no (colegio, barrio, casa de los abuelos, viaje, etc.) y las experiencias, sentimientos, valores o intereses que estos le han dejado, así como el rol que desempeña en los mismos. |
| Relación tecnología y construcción del yo              | Es necesario comprender que este momento histórico que se encuentra en desarrollo está permeado por los fenómenos tecnológicos evocados por la sociedad misma, los cuales tienen repercusiones en las formas en las que los seres humanos interactúan entre sí, una constante construcción bidireccional. Entendiendo de tal forma que el auge tecnológico digital está presente actualmente y permea todos los sectores de la sociedad, cambiando las formas de intercomunicación entre sujetos (el 95% de menores de 8 años viven en un hogar con un teléfono móvil e interactúan en promedio 2 horas y cuarto al día con un dispositivo de pantalla, Common Sense, 2017) y la identidad es un proceso que se genera en la socialización con un otro y el entorno en el que se encuentra el individuo.                                                                                                                                                                                               | Narraciones acerca de escenarios virtuales de interacción o uso de tiempo y su relación con sus intereses, roles, eventos, aspectos valiosos sobre sí mismo y los demás valores que caracterizan al infante.                                                                             |
| Narrativas en torno a la familia (categoría emergente) | Se reconoce que los contextos de relación directa, como la familia, inciden en el espectro multifacético de la identidad (Tracy & Trethewey, 2005, citados por Forin, Adams y Hatten, 2012) directamente en las formas en que el sujeto piensa, siente, se comporta y se auto-narra. Concibiendo la importancia de los grupos primarios en la vida de las niñas y niños, y con mutuo acuerdo entre los autores Amar, Abello y Tirado (2004), Sluzki (1996) citado por Donoso, Espitia y Rodríguez, (2018) y las propuestas establecidas por el Ministerio Nacional de Educación (2009), exponemos el rol transversal y fundamental que posee la familia en la socialización de la infancia, traspasando la frontera de cumplir únicamente con lo económico, la satisfacción de necesidades básicas a nivel físico y psicológico, y se convierte en el ente principal de la tarea socioeducativa, caracterizado por fuertes sentimientos de conexión entre sus miembros, como la confianza o el cariño. | Valores o creencias hacia los miembros de la familia, así como narraciones que surjan a raíz de los contextos familiares.                                                                                                                                                                |

*Nota:* En la imagen se representan las categorías de la investigación, estas guardan relación con los objetivos y se acompaña de una comprensión teórica, así como una definición operativa para posterior sistematización. Ahondar en el Anexo 3. Elaboración propia.

A partir de la información consignada, los jueces expertos realizan una revisión y posteriormente una calificación, brindando una serie de observaciones y/o aspectos a tener en cuenta. Con base en la retroalimentación realizada por los jueces, se reajustan los instrumentos frente a lo estipulado y se proyecta a un trabajo que fomente escenarios seguros, divertidos y significativos en las niñas y niños.

Por otro lado, se establece además el desarrollo de una prueba piloto, esta se realiza con niño que no participará posteriormente en la investigación; la ejecución de dicha prueba se elabora con todas las condiciones planteadas para la investigación, se tiene en cuenta el espacio y las categorías a indagar. La finalidad de esta prueba piloto es dar cuenta de aspectos a mejorar y/o cambios a efectuar en diversos elementos como la temporalidad, el modo de interactuar, la formulación de las preguntas, entre otros. Sin pretender la creación de patrones o preguntas inflexibles para futuros encuentros.

Generando finalmente un análisis en cuanto a lo observado en la retroalimentación por los jueces y lo experimentado en la prueba piloto, se identifica la necesidad de producir un ajuste en la metodología propuesta a lo largo de la entrevista, es decir, se deben plantear sesiones dinámicas que permitan a las niñas y niños un mejor desenvolvimiento, generando asimismo espacios seguros y de diversión. Además, se reconoce la importancia de generar un cambio en la formulación de las preguntas, fomentando la exploración y la narrativa del infante, así como eliminando tecnicismos y orientando el vocablo de los investigadores hacia un lenguaje común con las y los participantes.

### **Grupos de discusión**

Entre las técnicas cualitativas de aplicación colectiva se encuentran los grupos de discusión, estos utilizan el lenguaje como un medio de expresión para identificar y profundizar en las opiniones, pensamientos y/o vivencias que ha tenido un conjunto de personas involucrado o directamente relacionado con una temática específica (Ariño, 2008). La intención de esto, es conocer y aprehender de aquellos universos simbólicos que los individuos han ido construyendo en sus trayectorias inmersos en una cultura y realidad social determinada, en donde ciertos contenidos poseen significados y connotaciones para cada ser humano desde su experiencia particular (Berger y Luckman, 1985 citados por Ariño, 2008).

Los grupos de discusión a partir del diálogo permiten visibilizar los puntos de vista de cada uno de los participantes frente a la temática tratada, a lo largo de la sesión se va construyendo un discurso entre todos, que posteriormente dará cuenta de la comprensión global del asunto tratado, las similitudes y diferencias entre cada sujeto, las contradicciones y complementos, pues “[...] el grupo es una fábrica de discursos que hacen surgir uno solo, el del mismo grupo” (Russi, 1998 citado por Novoa, 2013, p.33)

Estos grupos operan con un moderador, el cual cumple la función de observar, controlar las intervenciones y exponer las temáticas que fueron elegidas previamente; a su vez se cuenta con un cuestionario de algunas preguntas generales y específicas que irán guiando toda la sesión, con la finalidad de mantener el foco y alcanzar el objetivo establecido (Novoa, 2013); la conformación de este tipo de grupos es artificial, aunque posean características similares a otro tipo de eventos, el comienzo y culminación de estos va halado a la investigación; está basado en relaciones simétricas, respetuosas y creadoras de espacios de opinión grupales que permiten relaciones de identificación colectiva (Ariño, 2008).

Según Ibañez (1988) citado por Ariño (2008), los grupos de discusión entienden a cada miembro como parte fundamental de un proceso que cambia en el diálogo con el o los otros, y a su vez modifica el sistema en el que esté conversa, es decir, la narrativa grupal se genera mediante cada uno de los miembros del sistema aporta, y a su vez la contribución de cada participante construye la experiencia de los demás, generando cambios en ambos sentidos.

Dando cuenta que en un grupo de discusión las narrativas se construyen a nivel individual desde las experiencia de cada sujeto, como al mismo tiempo se genera un discurso colectivo a través de cada relato y comprensión frente a la temática, posibilitando narrar y renarrar cada experiencia dentro de un contexto determinado y específicamente esos interlocutores, damos cuenta que esta estrategia está estrechamente relacionada con el construccionismo social, el cual focaliza la importancia del lenguaje, las relaciones y la cultura, para la construcción de un individuo.

Además de lo anterior y enfatizando que el presente estudio está dirigido hacia la población infantil y la intención es obtener comprensiones de sus propias narrativas, es fundamental establecer espacios de diálogo que permitan el acceso a un amplio repertorio. Para

ello se ha indagado qué es importante que los grupos con infantes mantengan un alto nivel de homogeneidad, esto haciendo referencia específicamente a la etapa evolutiva de las niñas y niños, es decir, cuidarse en la formación de grupos de pequeños de 6 y 11 años, dentro de lo posible mantener rangos entre 6 y 8 u 9 y 11, así sucesivamente (Llopis, 2014), todo lo anterior con la finalidad de promover espacios que permitan una interacción más amena entre los sujetos participantes.

Para la validación del presente instrumento se estipula la revisión de los jueces expertos, siendo este un ejercicio oportuno, que posibilita obtener diferentes versiones desde la experticia y el conocimiento de profesionales en la temática. Para ello se formaliza una matriz que integra las categorías que se investigan junto con la definición y la definición operativa, siendo estas necesarias para que los jueces comprendan desde dónde se están parando los investigadores. Además, se adjuntan las subcategorías con preguntas orientadoras para los investigadores (estas preguntas únicamente como guías para rescatar posibles temáticas). Por otro lado, la matriz sugiere unos criterios evaluadores, tales como relevancia, claridad, suficiencia, coherencia y un apartado de observaciones, el juez experto completa la rúbrica y genera una retroalimentación la cual posibilita a los investigadores replantear y optimizar sus técnicas, velando por el bienestar de los participantes y la veracidad en los resultados.

De lo contemplado en la revisión de los jueces expertos, se identifica que las categorías y subcategorías estipuladas son acordes a la investigación y cumplen con los criterios, sin embargo, existe la necesidad de reestructurar las preguntas orientadoras, pues estas deben estar encaminadas en explorar la narrativa de las niñas y niños, sin coartar o sugerir posibles respuestas. Basándose en la retroalimentación dada por los jueces se indica que es oportuno el uso de preguntas de tipo reflexivo y que inviten a los infantes al diálogo. Al contrario, aquellas preguntas que induzcan a las niñas y niños a una respuesta determinada o sean de tipo cerrado no permiten una narrativa nutrida de las experiencias del sujeto, sino que pueden estar mediadas por las expectativas de los investigadores.

### **Análisis de Tipo Categorical**

Teniendo en cuenta que la presente investigación es de orden cualitativo se propone el análisis de tipo categorial, ya que permite visualizar aspectos comunes, tendencias y

convergencias en los textos o conversaciones que se están analizando, lo anterior se realiza a la luz de categorías que pueden ser pre establecidas (a priori) o emergentes (a posteriori), tal como propone Elliot (1990) citado por Herrera, Guevara y Munster De la Rosa (2015). Estos tópicos brindan dirección a la investigación y permiten una mayor estructuración de las técnicas establecidas para la recolección de información (Cisterna, 2005).

Para esta investigación se toma la perspectiva de categorización apriorística, en la cual son los investigadores quienes establecen las categorías de análisis (Elliot, 1990 citado por Herrera, Guevara y Munster De la Rosa, 2015), tópicos que deben estar alineados con los objetivos y la pregunta problema del estudio. Asimismo, deben estar definidas tanto conceptual como operativamente para su óptima sistematización, tal como se expone en la Tabla 1. Es importante reconocer que cada unidad de registro es correspondiente a su categoría y estas deben ser excluyentes e independientes entre sí (Herrera, Guevara y Munster De la Rosa, 2015).

Las categorías establecidas (narrativas del yo; contextos significativos; relación tecnología y construcción del yo) nacen a partir de los objetivos propuestos, siendo estas una guía para los temas que serán abordados en los futuros encuentros. Empero, la categorización apriorística es una metodología flexible, es decir, durante la investigación se pueden presentar variaciones o ajuste a lo largo del proceso (Herrera, Guevara y Munster De la Rosa, 2015), como la categoría “Narrativas en torno a la familia” la cual surge como una emergencia en el proceso de análisis.

Finalmente, para la sistematización de los resultados, se tomó una de las entrevistas y se sistematizó de manera individual por cada uno de los investigadores y la supervisora, lo cual facilitó precisar los códigos de clasificación posteriores en las unidades de análisis. Este proceso además suscitó la conceptualización de una categoría emergente “Narrativas en torno a la familia” la cual nace de los discursos de los infantes, dado que la familia era un elemento recurrente (Anexo 3).

### **Participantes**

El presente estudio se encuentra enfocado a la población infantil, no obstante, se reconocen las variaciones cognitivas y relacionales que existen entre cada intervalo de edad.

Teniendo en cuenta la revisión teórica, se estableció como grupo de trabajo niñas y niños que se encuentren entre los 9 y 11 años de edad. Evidenciando una mayor amplitud en los escenarios de relación y su repertorio verbal, así como una interlocución e interpretación lingüística más exponencial, es decir, el infante posee mayores habilidades sociales en cuanto a su comunicación y comprensión de los significados, dado su acercamiento a los diferentes escenarios sociales (fuera de la familia) y por ende interacciones. Considerando las técnicas o estrategias establecidas para la caracterización cualitativa del estudio (entrevista a profundidad y grupos de discusión) y las variaciones generacionales abordadas anteriormente, se concluye que una población entre los 9 y 11 años daría un discurso más profundos y distintivos del significado que tienen los escenarios digitales, facilitando una comprensión más holística de los significados en torno a este tema, así como la construcción y estructuración de estos.

Reconociendo lo anterior, entre los criterios de exclusión para este trabajo frente a las demás edades de los infantes, encontramos que, en edades preescolares, entre los 3 y 5 años, el niño se sitúa en una etapa de estructuración del lenguaje oral y escrito, el cual se refuerza en los entornos familiares y escolares (Poe, Burchinal y Roberts, 2004 citados por Benítez, Vargas, Hernández, Sánchez y García, 2007). La adquisición de estas habilidades se caracteriza por la inferencia de significados y contextos, es decir, el individuo empieza a ampliar su repertorio lingüístico, estableciendo nuevas relaciones entre palabras, significados y escenarios en donde pueden ocurrir. Según Herrera, Borges, Guevara & Román, (2008), Lonigan & Shanahan, (2009) y Spencer et al., (2012) citados por Guarneros y Vega, (2014) en estas edades, el niño puede estructurar oraciones y establecer conversaciones con un tercero, sin embargo, la comprensión que tiene sobre estas no es tan profunda.

Teniendo en cuenta esta misma edad, aunque tomada desde el desarrollo lingüístico, se postula que los infantes poseen un repertorio basado en aquellos objetos que le son conocidos, desde ahí hacen referencia a los mismos y dan sus explicaciones a los eventos que les acontecen, dificultando por el mismo hecho la referencia a aquellos aspectos desconocidos generando explicaciones con palabras que no llegan a tener coherencia y comprensiones totalmente claras para el oyente. Aunque entre los 4 y 6 años el repertorio se acrecienta generosamente, esta población continúa explicando los acontecimientos por medio de sustantivos conocidos (como

nombres de juguetes y nombres conocidos), dejando así una mayor responsabilidad al otro en la comprensión de su discurso (Acuña y Sentís, 2004).

Por otro lado, la niñez intermedia, entre los 6-7 y 12 años, se caracteriza por una mayor inmersión en el mundo social, a esta edad la mayoría de los infantes se encuentran en instituciones escolares, así mismo, a nivel relacional, la interacción con otros niños es mayor, sin abandonar del todo el núcleo familiar, la cual sirve como mediador emocional. Estas nuevas variables implican que el sujeto se encuentre mediado por las normas y reglas establecidas por las instituciones, la sociedad y sus compañeros, permitiendo que el sujeto sea más consciente del contexto que lo rodea, facilitando la integración de nuevas experiencias, así como el reforzamiento de los conocimientos ya adquiridos en edades anteriores (Rice, 1997 citado por Trujillo, 2015). En relación con el desarrollo cognitivo, se logran evidenciar grandes avances, en donde el niño tiene un análisis más profundo de los sucesos que lo rodean, permitiendo una mayor diferenciación entre los escenarios de interacción.

Desde el desarrollo lingüístico desde Acuña y Sentís (2004), se ha encontrado que en estas edades los comportamientos dialógicos de los niños y niñas son disímiles, sin embargo, se rescatan tres diferencias claves. A los 7 años la principal característica está dada en decir e interpretar, es decir, los infantes dan a conocer sus narrativas y son capaces de interpretar las del interlocutor, sin embargo no conciben importancia en la responsabilidad de los aportes que generan y en construir un contenido compartido con los otros, esta edad está guiada por exponer continuamente sus puntos de vista; por otro lado, a los 11 años, esta población posee un mayor nivel de conciencia frente a las tareas dialógicas que poseen, demuestran mayores destrezas, toman en cuenta y se interesan por la perspectiva del otro, así como también se les facilita modular y recrear sus narrativas, desde el aporte de los demás. Por otro lado, gracias al reconocimiento de normas sociales, a estos se les facilita la participación grupal y el respeto por los derechos y deberes de los que se hayan a su alrededor; como también a nivel cognitivo y lingüístico recrean capacidades para identificar el estado del oyente, interesarse por el mismo, clarificar, solicitar información y complementar desde lo aportado y lo experimentado (Acuña y Sentís, 2004). Estrategias muy diferentes reportan los chicos y chicas de 12 años, que desde esta visión son mencionados como ya “preadolescentes”, en este sentido entre sus estrategias

principales surge el hecho de controlar la narrativa, estos fundamentan propósitos intencionales para elaborar sus discursos debido a posibles censuras o críticas a las que hayan podido haber estado expuestos en algún momento, por ende, corrigen y controlan aquello que van a exponer de sí (Acuña y Sentís, 2004).

Debido a estas características en las etapas de desarrollo de los niños y niñas, y el enfoque que posee el presente trabajo, se toma la decisión de centrarse en los infantes que poseen entre los 9 y 11 años.

### **Procedimiento**

**Fase 1:** Establecimiento de la metodología y las estrategias, reconociendo la epistemología y la postura desde marcos, se expone la metodología cualitativa a partir de la cual se abordará el fenómeno y así mismo se derivan las estrategias de recolección, como la entrevista a profundidad y los grupos de discusión.

**Fase 2:** Validación y ajuste de los instrumentos, se presentan los instrumentos y su modo de implementación a jueces expertos, así como también se realiza una prueba piloto. A partir de las observaciones de los jueces y el resultado de la prueba piloto se generan ajustes frente a lo establecido.

**Fase 3:** Primer contacto con los padres de familia y los infantes (medio virtual), se expone la investigación, sus objetivos y la metodología para trabajar con las niñas y niños. Solucionando preguntas y dudas. Se realiza el envío de los documentos oficiales (consentimiento y asentimiento informado) para la respectiva lectura. En un segundo encuentro se dialogó sobre dichos documentos, se aclara su finalidad, los beneficios, riesgos, objetivos, el manejo de sus datos y la confidencialidad para proceder a su firma.

**Fase 4:** Aplicación de los instrumentos, se establecen los encuentros con las niñas y niños a nivel individual para la entrevista. Esto teniendo en cuenta todas las necesidades y cuidado de los menores.

**Fase 5:** Sistematización e interpretación de la información, se transcribe en la matriz la información obtenida teniendo en cuenta los focos de análisis y se procede a la interpretación de los mismos por medio de un análisis de tipo categorial apriorístico manual.

**Fase 6:** Elaboración del informe final, se crea el documento completo en el cual se consigna la información de lo esperado y lo hallado en la investigación, los anexos y demás información (Anexo 4).

**Fase 7:** Devolución de los resultados, se plantea la dinámica para la retroalimentación de los resultados con la población. Siendo esta de manera virtual y personalizada, es decir el representante legal con la niña o el niño. Además, se realiza una reunión para socializar lo encontrado con el equipo investigativo (docente y compañeros).

### **Consideraciones éticas**

#### **Consideraciones éticas**

##### ***Calificación del riesgo***

Reconociendo que el presente trabajo se realizará con 6 niños y niñas residentes en la ciudad de Bogotá, siendo las tecnologías digitales el foco central de trabajo, se estima que la presente investigación es declarada de riesgo mínimo según el artículo 11, de la resolución 8430 de 1993, esto dado que se realizarán ejercicios que implican un contacto con la población; debido a que esta intervención se tiene el propósito de comprender las narraciones de niños y niñas que hacen parte de la era digital, se pueden presentar escenarios en donde se problematice un aspecto de la vida social del infante (como la falta de medios digitales) o se encuentren información de carácter legal (abusos); en caso de que se presenten estas incidencias, serán acompañadas, manejadas y solucionadas por los investigadores desde su formación profesional, buscando siempre el bienestar de los participantes, recurriendo a terceros o instituciones legales de ser necesario. Sin embargo, no se verán modificados factores a nivel físico y/o biológico en los participantes.

##### ***Dilemas éticos***

Teniendo en cuenta el entramado de actividades a realizar, las cuales son los grupos de discusión y entrevistas a profundidad; surge la posibilidad de presentarse dilemas como enfrentamientos entre los participantes por oposición de pensamientos, lógicas y/o creencias, exclusión entre los sujetos del grupo por motivos de diversa índole,

intimidación de un integrante ya sea por uno de los investigadores (entendiendo que este se puede posicionar desde un rol de superioridad) o por otro integrante, desprotección de un implicado a la hora de compartir sus pensamientos en un grupo de discusión con otros. Entendiendo estas posibilidades como algunos de los problemas éticos probables de presentarse, se exponen estrategias preventivas y de solución, basándose en los principios bioéticos, tales como: poseer moderadores en los grupos de discusión que se realicen durante la investigación (justicia), gestionar un plan de acompañamiento individual que facilite identificar sentimientos de exclusión y remitirse al diálogo con los implicados para dar solución a dichas diferencias (beneficencia y no maleficencia); como investigadores mantener una postura de simetría con la población, posicionando a todos como iguales, reconociendo que ellos tienen conocimientos diferentes, empero válidos (beneficencia y no maleficencia); reiterar la intención del ejercicio, establecer normas claras y concisas de respeto por el otro y la diferencia (autonomía).

#### ***Procedimiento para la toma del consentimiento y asentimiento informado***

Teniendo en cuenta que se trabaja con población infantil, se implementará la entrega de consentimiento y asentimiento informado a cada uno de los participantes y sus representantes legales; aclarando que cada uno de estos la decisión voluntariamente de hacer parte de la presente investigación, por ende la entrega de dicho documento se dará desde el primer encuentro con el fin de clarificar a la población el proceso a realizar, los beneficios, riesgos, objetivos, el manejo de sus datos, la confidencialidad y los compromisos adherentes. Para ello se reunirán los 8 participantes junto con los 2 psicólogos en el espacio establecido, se le entregará un asentimiento a cada uno de los sujetos, posterior a esto cada uno de los investigadores acompañará a un niño para la lectura y aclaración de dudas del documento; explicando que si se encuentran de acuerdo con lo establecido procederán a la firma del asentimiento. Finalizado este punto, se procederá a la lectura grupal del consentimiento a los representantes legales de los niños y niñas, esto con el fin de realizar todas las aclaraciones ante las dudas emergentes, posteriormente se dejarán un tiempo para que los participantes puedan revisar los detalles que necesiten y se solicitará la firma del mismo en caso de estar en total acuerdo con todos los

criterios, de lo contrario se revisará junto con la o las personas en que puede estar su inconformidad y dependiendo de la misma se tomará la decisión de que hacer frente al tema.

***Procedimientos para la protección y confidencialidad de los datos personales***

Según artículo 15 de la Constitución Política de Colombia (1991) , se regirán todos los datos personales por el Habeas Data, mecanismo que le brinda el derecho a la persona de conocer, actualizar y rectificar la información que se haya consignado sobre estos en diversas bases de datos, para evitar situaciones de robo de identidad, manipulación de la información personal indebida y con su intención de mantener la seguridad y la confianza de los participantes con el trabajo y los demás implicados. Además para asegurar una protección mayor de los mismos se realizará una codificación de los nombres de las personas, para ello se usará la primer letra del nombre y apellido de la persona y se traducirá esa al número que corresponda según el abecedario (ej. Angelica Gomez= 1-A; 7-G= 17), en caso de que dos personas tengan el mismo nombre y apellido se usará la primer letra del segundo apellido, sin embargo esta se quedará en letra (ej. Angelica Gomez Zapata= 1-A; 7-G; Z= 17Z) utilizando esta metodología se asegurará que los datos de todos los participantes se encuentren bajo total confidencialidad.

***Texto del formulario del consentimiento informado (también se encuentra en anexos como un documento estructurado para la población)***

El documento de consentimiento y asentimiento informado se formuló con base a los principios de libertad y autonomía, indicando a los participantes que su vinculación con el proyecto es de manera voluntaria; así mismo se aclara que están en la libertad de desistir o retirarse del proceso en cualquiera de las etapas y no serán juzgados por dicha decisión.

Este escrito también expone la ley bajo la cual se manejan los datos personales, suministrada por los participantes y el secreto profesional, en donde se retomará el artículo 2° numeral 5° de la Ley 1090 de 2006 como el criterio base para la administración de estos elementos. Lo anterior será explicado a los niños y niñas participantes del estudio, así como a los representantes legales de estos, en donde se implementarán escenarios conversacionales y acompañamiento individual para el esclarecimiento de dudas o inquietudes.

En el consentimiento también se explica de manera explícita los fines y objetivos de la investigación, los cuales son netamente académicos; enfatizando en la metodología del estudio. Aunque en el documento no se especifican los objetivos de dichas técnicas y la pertinencia del estudio, cabe resaltar que estos elementos serán expuestos de manera verbal con a los participantes y sus representantes legales; enfatizando en ámbitos como el manejo de la información, pertinencia del estudio, calificación de riesgos y demás aspectos expuestos en las consideraciones éticas.

***Condiciones de bioseguridad y protocolos de manejo de sustancias peligrosas***

En cuanto a las condiciones de bioseguridad y/o riesgos ambientales es necesario declarar que no se manejan ningún tipo de microorganismos patógenos o materiales biológicos que lo puedan contener, ácidos nucleicos, isótopos radioactivos, dispositivos generadores de radiaciones ionizantes y electromagnéticas, sustancias químicas, restos de animales, muestras, entre otros, por tal razón no habrá tratos especiales, protocolos o planes de contingencia para este tipo de situaciones.

***Declaración de conflictos de interés (también se encuentra en anexos)***

Respecto a los conflictos de interés es importante señalar que en el presente trabajo no se realizarán remuneraciones ni patrocinios especiales por la participación, como se mencionó inicialmente la intervención de cada sujeto es totalmente voluntaria, por ello como se solicita en el artículo 51 de la resolución 8430 del año 1993 no será necesario realizar ningún tipo de medidas particulares para asegurar la veracidad de la investigación y de sus resultados.

***Cumplimiento del art.13 de la resolución 8430 del año 1993 (investigaciones con riesgo mayor al mínimo)***

No se dispondrá de atención médica para los participantes dado que el riesgo de la investigación es mínimo, no se hará uso de sustancias peligrosas o biológicamente dañinas para los individuos, por tal razón no entrará en vigencia el cumplimiento del artículo 13 de la resolución 8430 del año 1993.

***Condiciones para población vulnerables o de especial protección***

Debido a que el proyecto se realizará con menores de edad, se retoman los artículos 24 y 25 que se menciona en la resolución 8430 de 1993 para la estructuración y aplicación de las técnicas mencionadas anteriormente en la población infantil. Con base en lo anterior se realizó una revisión teórica que justificara el uso de grupos de discusión y entrevistas en niños y niñas, así mismo se realizaron los ajustes pertinentes de estas técnicas para su aplicación en este tipo de población, tomando como referente investigaciones anteriores. Del mismo modo se suministra el consentimiento informado a los representantes legales de los niños y niñas. Dado que no se verán modificados factores a nivel físico y/o biológico en los participantes, no se tomaron medidas en relación con estos aspectos.

#### ***Pertinencia de la investigación, valor social o impacto***

Aun cuando existe un entramado de investigaciones acerca de la tecnología e identidad, es fundamental abordar el fenómeno en mención desde un enfoque narrativo y que tenga en cuenta los diversos grupos poblacionales que se encuentran bajo las influencias de la tecnología, pues aunque la gran mayoría están encaminadas a los grupos de adolescentes y jóvenes, según un estudio de Common Sense en 2017, el 95% de menores de 8 años viven en un hogar con un teléfono móvil e interactúan en promedio 2 y 4 horas al día con un dispositivo de pantalla, siendo fundamental ampliar el concepto de identidad en grupos etarios de infantes.

#### ***Beneficios para la población participante***

El estudio permite que los infantes sean escuchados y comprendidos, generando apertura al diálogo que demuestre que los niños y niñas son sujetos de derechos, que su voz es válida y necesaria para comprender su propio desarrollo. Por otro lado, estos espacios de conversación le permiten a los niños y niñas visibilizar sus recursos personales, cuestionar los modelos bajo los cuales se están desarrollando, adquirir conocimiento de sí mismos y de las pautas bajo las cuales funcionan.

#### ***Devolución de la información***

Para la finalización del proceso se tiene estipulada la devolución de la información, dado que es de vital importancia retroalimentar a los participantes y exponer todo lo encontrado y generado desde el tiempo de trabajo. Para ello se reunirán

los 6 participantes junto con los 2 psicólogos en un salón social, se comenzará con unas pequeñas preguntas acerca de cómo se vio el proceso desde su perspectiva y posteriormente se leerá un documento que demuestre los hallazgos de cada encuentro (es debido aclarar que no se darán nombres propios de cada sujeto, ni se juzgará o se hablará desde el déficit) todo con una intención generativa, posteriormente cada psicólogo realizará su intervención desde lo sentido y vivido en el tiempo de trabajo con la comunidad y a su vez los participantes realizarán sus aportes.

#### ***Almacenamiento de muestras/datos personales***

Por último, como se mencionó anteriormente, la información personal de cada participante y todo lo necesario y referente a cada sujeto será registrado según como lo indiquen los mecanismos declarados por el Habeas Data. A su vez toda la información será almacenada un tiempo después del trabajo, esto con fines totalmente investigativos y de seguridad. En cuanto a muestras diferentes a los datos de los participantes no habrá ningún tipo de almacenamiento específico, puesto que en el presente trabajo no se hará uso de ningún implemento que amerite obtener muestras.

### **Resultados**

A continuación, se presentarán los resultados hallados desde las narrativas de cada uno de los participantes, estos enmarcados en las categorías elaboradas previamente a partir de los objetivos del estudio: “Narrativas del yo”, “Contextos significativos” y “Relación tecnología y construcción del yo” y una cuarta categoría que emerge durante la sistematización a partir de las narrativas de los infantes: “Narrativas frente a la familia”. La investigación contó con 8 participantes (4 niñas y 4 niños) entre los 9 y 11 años, pertenecientes a los diferentes estratos socioeconómicos. Con cada uno se realizó una entrevista por medio de una plataforma digital, esto cuidando la integridad física tanto de los infantes como de investigadores, dadas las condiciones ambientales presentadas en el momento (confinamiento por pandemia).

Los diálogos encontrados fueron consignados en la Matriz tipo 1, la cual contenía las categorías mencionadas anteriormente (Anexo 3). Esta matriz permitió destacar aquellos diálogos o narrativas que hacían parte de cada una de las categorías establecidas, dando cuenta

de posibles tendencias o convergencias. Por medio de este proceso se crea una nueva Matriz, tipo 2, en la cual gracias al proceso de sistematización se visibilizan los significados que tienen los infantes en torno a temas como la tecnología, la familia o el yo, creando nuevas emergencias a raíz de estos relatos (Anexo 3).

Tabla 2

### RESULTADOS

| Categoría         | Significados                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | Narrativas                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|-------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Narrativas del yo | Narrativas permeadas por los valores del contexto en el que residen y aspectos propios de la niñez. Dando cuenta en este último de mitos, modas y los “deber ser” propios del ciclo evolutivo.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | P2 “pero es que el colegio me va a hacer falta, este... es que el colegio en verdad es la niñez de niños, si no vas al colegio no tuviste niñez”.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|                   | Pertenecer a un grupo, estar incluidos o hacer parte de múltiples escenarios produce sensaciones de satisfacción y bienestar, pues los participantes se sienten queridos, comprendidos y/o importantes para otros. Se desarrollan y ponen en práctica pautas de cuidado, en las cuales cumplen el rol del cuidador y del cuidado en el interior del colectivo.                                                                                                                                                                                                  | P1 “Me siento bien con los seguidores, la familia, los amigos; porque uno se siente parte de algo y sentirse parte de algo es como ser, no ser, sino como sentirse (...) como sentirse, ¿cómo lo digo? I2: ¿Incluido? P1: Si, incluido. incluido donde si te aprecian”.                                                                                                                                                                                                                                                   |
|                   | Caracterizar las relaciones que establecen con base al tiempo y la confianza. Entre mayor es el tiempo en su vida, más grande es la incidencia y oportunidad de establecer vínculos basados en la confianza.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | P6 “En sí yo conozco también a A1 de mucho tiempo, pero no nos llevábamos tan bien como ahora”.<br>P1 “pero con los de free me siento como más, no sé, como más nervioso porque no los conozco”.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|                   | Relación directa entre esfuerzo-logró-felicidad-motivación o esfuerzo-fracaso-tristeza-motivación. La primera conlleva a sentimientos de bienestar, alegría, ganas de seguir y alcanzar más y más. La segunda, aunque genera sensaciones de aflicción en cuanto a la pérdida o el no cumplimiento, sigue manteniendo un alto nivel de ilusión y potencial para continuar, recuperar o lograr lo que deseaba inicialmente. Es decir, aunque en las narrativas de las niñas y niños se evidencian adjetivos como éxito o fracaso, no son estos los que permean su | P3 “Pos la verdad me sentí feliz porque la verdad hice mucho esfuerzo por ese cinturón y traté de mejorar un poquito más”.<br>P6 “me siento orgullosa de mí misma porque pues lo logré y sabe rico, si no supiera rico pues (...) puede que haya quedado bonito, pero igual no me gustaría, pero cuando queda bien todo, me gusta mucho porque pues podemos mostrarlo porque no voy a mostrar algo que quede mal; entonces por eso me gusta mucho. Cuando queda, se siente como ese orgullo en mí misma de que lo logre”. |

|                                           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|-------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                           | discurso. Se encuentra un gran valor en el trayecto y la motivación en sí de permanecer en él.                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|                                           | Clara distinción entre lo privado-público y lo que puedo contar en un contexto y lo que no.                                                                                                                                                                                                                | P2 “pero en una familia Instagramera, una familia virtual, es más como para saludarlos, para montar cosas, como para que ellos se enteren de lo que estás haciendo, pero al mismo tiempo no meterles, ni contarles cosas pues que no les debo contar, porque hay veces que digo como “hay contemos esto” pero sé que no, “puede pasar esto, esto y esto, no, se puede armar el problema de Instagram” entonces no y eso también toca tener mucho cuidado con lo que vayas a montar”. |
| Contextos significativos                  | Colegio como un entorno especializado para la infancia, permite el desarrollo, tiene figuras de autoridad que pueden impartir el conocimiento y hay unas pautas de acción y tiempo preestablecidos. Un entorno posibilitador para compartir con los pares, construir nuevas relaciones y experimentar.     | P3 “También extraño a mis amigos del colegio, extraño a los profes y también extraño mis clases de taekwondo los fines de semana.”<br>P4 “Extraño a todos los profesores, pero (...), pues como era antes, como si fuera ir a otra clase, pero despidiéndose de mano, de abrazo (...) Pues, el contacto”.                                                                                                                                                                            |
|                                           | Espacio físico, no solo es importante por sus variables intrínsecas, es decir propiedades físicas, sino que está ligado a las experiencias que tienen con un tercero, ya sea amigos, familia u otros. Estas relaciones y experiencias compartidas son las que definen que dichos contextos son especiales. | P8 “Todo, pero lo que más, más, más, más, más me gustaría es como ir, es como ir con la familia entera a un parque, o para ir a conocer todos en familia, eso es lo que me gustaría. Cuando se acabe todo esto salir todos en familia a dar una vuelta”.                                                                                                                                                                                                                             |
|                                           | Los relatos evidencian la importancia que tiene para los infantes el poder participar en los escenarios físicos. Esto debido a que ofrecen un mayor rango de acción, es decir, las niñas y niños pueden participar de manera más activa en estos entornos.                                                 | P2 “el director le puede ayudar a uno en el casting o el director de casting, o puede ser el director de la serie o de la película, este, te puede ayudar, te puede ayudar a crear este personaje”.<br>P3 “Porque puedo (...) correr allá porque hay un patio grande”.<br>P3 “Si yo conozco el campo y me gusta mucho, (...) lo que más me gusta del campo es montar a caballo”.                                                                                                     |
| Relación tecnología y construcción del yo | Los escenarios digitales se presentan como una fuente de inspiración para las niñas y niños, estos expanden su red de relación y posibilitan contactos con nuevos ambientes, ampliando de tal forma su actuar, metas, oportunidades y                                                                      | P1 “En realidad tengo demasiados. ¿Youtuber gamer o YouTube de que explique cosas o YouTube viajero? Porque tengo demasiados. (...) Pues no son viajeros, sino como que viajan a todo lado y como que van y ven otras culturas que pues yo no sabía cómo que eran así.                                                                                                                                                                                                               |

|                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|--------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                | la construcción del yo frente a los contextos en los que se mueven en su cotidianidad.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | Entonces esos si me gustan mucho. (...) Como a los lugares que van, ósea van a Tokio o a Perú, van a lugares como que me explotan la cabeza.(...) Me inspiró como a decir yo quiero esto, voy a ahorrar para esto”.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|                                | Escenarios ilimitados, las niñas y niños pueden establecer contacto con personas (familiares, amigos u otros) que se encuentran a largas distancias, conocer culturas o lugares que físicamente no les son disponibles e incluso cumplir diversos roles. “Abre las puertas” para que los infantes puedan establecer contacto con sus anhelos: ser famoso, ser influencer, repartidos, constructor, etc. lo que en el contexto inmediato no pueden ejercer dado su edad.                                                                                                      | P5 “Se trata de adoptar personas, tener casas multimillonarias y puedes tener mucho dinero y ahí uno puede crear una familia con otras personas que estén unidas al servidor (...) Uno puede hacer diferentes cosas, uno puede descansar, uno puede ser de cajero, uno puede ser cocinero, uno puede ser hasta gerente o no puede ser también repartí empaquetador”                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|                                | Inexistencia de fronteras, permite que los infantes se vinculen a diversos grupos, ya sea por redes sociales como Instagram y Facebook, o por juegos como Free Fire o Roblox. Estos contextos propician la emergencia de sentimientos de inclusión, aunque cada medio posee sus particularidades y exigencias (manejo de lenguaje, códigos, niveles en determinados juegos o la publicación de cierto contenido), que en caso de no ser cumplidas pueden impulsar a la expresión de palabras o sentimientos de odio de los cuales los participantes indican ser conscientes. | P1 “Pues la verdad no me gusta pensar en cosas negativas, pero es, pues bueno pensar en ellas. Pero pues, que le dicen a uno, que uno juega mal, que (...) aprende a jugar, tu eres un noob o cosas así”.<br>P6 “Pues, me gusta poder publicar todo lo que quiera (...) o sea, puedo publicar los covers, fotos y todo para que la gente lo vea; darme en conocer en la aplicación y así. Eso es lo que me gusta”.<br>P7 “En mi perfil de Instagram "Anónimo", me puedes encontrar así, entonces así (..) Ahí subo experiencias, subí una foto que estaba haciendo kitesurf, bueno, eso fue hace rato, pero pues, ahí la subí. (...) Ah y también hago como (...) Hago en vivos, Live, muy seguidos, entonces. (...) Sí, es muy chévere porque es una forma de interactuar, socializar con las personas”. |
| Narrativas frente a la familia | Las niñas y niños narran desde los diálogos predominantes manejados en su núcleo y a partir de ahí se derivan los valores que adquiere particularmente este sistema y cada individuo que se encuentra en él.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | P4 “Pues lo que yo sé, es por qué es peligroso, según ellos lo que dicen”<br>P7 “Yo fui a la basílica (...) Apenas entré sentí como (...) un sentimiento muy chévere (...) muy alegres, se me salió una lágrima (...) Yo una vez, estaba muy pequeñito, tenía 5 añitos, estaban dando la rosa de Guadalupe (..) Es algo muy chistoso, entonces al final, aparecieron unos músicos cantándole a la virgen, entonces yo dije "mami ¿ella quién es?"; Yo no sabía nada de (...) Ella es, ella me contesto, Ella es la verdadera virgen de México, de Guadalupe”.                                                                                                                                                                                                                                             |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Los participantes exponen sentirse acompañados y apoyados por sus padres, hermanos mayores y cuidadores en las múltiples labores que ejercen, ya sea en su vida escolar, social o en las actividades extracurriculares, demostrando que esto repercute en las experiencias que construyen en su práctica de la vida on y off line.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | <p>P8 “como yo tengo casi dos hermanitas, una, dos mayores, y ellas me tomaban fotos y entonces aprendí a sonreír y eso y así como digamos que me empezaron a gustar las fotos y eso”.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| <p>La autoridad se relaciona a las figuras de poder que son vistos como agentes impostores de normas. Esto según nuestros participantes es en pro de su bienestar, pues permiten establecer un control a aquellas situaciones que ellos no manejan apropiadamente, puesto que tienen un valor diferente. Este patrón da a entender que la autoridad está basada en unas pautas de cuidado y protección hacia las niñas y niños.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                     | <p>P1 “Pues la verdad somos niños y sé que, pues, no deberíamos ni conocer que es un celular, porque eso hace daño a nuestro cerebro, los ojos y todo”.<br/>P2 “La tecnología es todo para mí, sin la tecnología mis días se acaban, yo muero. Pues mira, de una vez les digo, a veces mis papás me quitan el celular porque yo me la pasó todo el tiempo en el celular”.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| <p>Familias como agentes educadores y ejemplos para seguir, de los cuales aprenden aspectos tanto de la cotidianidad, como aquellos que los inspiran a seguir ciertos modelos de vida.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | <p>P6 “me encanta que sea más grande que yo, porque puedo aprender de ella; eso me gusta”.<br/>P7 “como mi primo, mi primo anónimo lo admiro muchísimo porque él es un emprendedor muy excelente, muy (...) que tiene un potencial muy alto. Entonces es como (...) como constructor, diseñador de casas y todo eso, entonces (...) Arquitecto, arquitecto, entonces le tengo mucho (...) Lo admiro muchísimo”.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| <p>Nexo familia-tecnología, a pesar de que la relación con la tecnología sea diferente para cada individuo o colectivo, esta no es excluyente. Al contrario, ambos sistemas (infantes y familia) se pueden unir por medio de esta herramienta. Los padres ya sea como acompañantes o asesores en cuanto al buen uso de estos instrumentos o ayudantes frente a los proyectos que sus hijos tengan en escenarios on-line. También las niñas y niños cumplen en ocasiones el rol de instructores frente al manejo de las tecnologías digitales con sus familiares o simplemente puede funcionar como un medio de entretenimiento que les permite interactuar en las diferentes plataformas de juegos.</p> | <p>P2 “Estamos haciendo videollamadas con toda la familia que está en Perú, en Estados Unidos, entonces sí, me he unido un poco con ellos”.<br/>P6 “Pues como mi papá y mi hermana, mi mamá no, porque pues ella no es muy buena para todo lo que es editar y esas cosas y las redes sociales. Pero mi papá y mi hermana si me ayudan mucho para escribir las cosas de los covers para que (...) que todo salga bien, que se vea bien la luz, que diálogo tengo que hacer y así; ellos son los que me ayudan”.<br/>P1 “mi hermana siempre maneja las redes, ¿cómo así me maneja las redes? Me edita las fotos, me dice como chatear con los seguidores, editar fotos, que cuáles fotos subir y pues todo eso.”</p> |

---

Contexto familiar, se relaciona directamente con las tradiciones, siendo estas edificadas con todo el núcleo, lo cual promueve el sentido de pertenencia y la construcción de la confianza.

---

P1 “el sábado por la noche porque ya todos estamos reunidos, nosotros tenemos una tradición de que todos los sábados por la noche ver una película, ahí es donde me siento más unido con mi familia, donde me apachucho con mi mamá, mi hermano con mi hermana y entonces es como que ahí es el momento más importante para mí de la semana de la familia”.

---

### Discusión

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos a partir de las entrevistas, se procede a generar un diálogo a la luz de múltiples autores y narrativas obtenidas de las niñas y niños participantes, esto con la finalidad de dar respuesta a la pregunta problema ¿Cómo se da la construcción de la identidad en un grupo niñas y niños que hacen parte de la era digital?

Entendiendo que los medios tecnológicos han transformado el modo en el que se desarrollan aspectos como la economía, educación, cultura, el trabajo, etc. (Aibar, 1996, Lujan y Moreno, 1996, Bruun y Hukkinen, 2008 citados por Tabares y Correa, 2014), se busca dar una mirada holística desde las propias voces de los infantes acerca de su construcción identitaria a partir de las categorías expuestas con anterioridad.

La identidad es un constructo que se desarrolla en la narrativa con un otro y consigo mismo, teniendo en cuenta el contexto en el que se encuentra la persona y sus intereses individuales (Estupiñán, González y Serna, 2006 citados por López, Montaña y Pachón, 2017). Se entiende además que el sujeto es activo en la construcción de su autoconcepto, en donde este retoma principalmente aspectos de aquellos que son valiosos para él y dirige sus acciones hacia lo que considera importante (Morse y Gergen, 1970 citados por Renau, Oberst y Carbonell, 2013).

Basándose en las narraciones de las niñas y los niños se evidencia que la construcción del “yo” se da a partir de las experiencias en los escenarios inmediatos, diálogos como los de P7 “Si (...) Todos son muy así (...) Son todos mis amigos (...) los de Bogotá y los de San Andrés, son muy positivos. Por ejemplo, tú conoces, A1 es muy positiva, A2, A3; son muy positivos, entonces yo (...) Me gusta estar con personas así, los admiro. [...]” esto permite evidenciar cómo el

participante es activo en los elementos que retoma de su experiencia directa y los integra en su identidad *“Sí, sí. Soy muy positivo. Pues en lo negativo soy pues de (...) La intolerancia, de la paz, del racismo; todo”* (P7).

Estos fragmentos permiten observar cómo a partir de su relación con un tercero se da dicha construcción identitaria, como lo menciona Gergen y Taylor, (1969) citados por Renau, Oberst y Carbonell, (2013) los cuales postulan que los contextos de interacción directa permiten que el sujeto entre en contacto con un “abanico” de posibilidades, que le ayudan a estructurar lo que “él es y lo que no desea ser”, permitiendo una mayor caracterización del autoconcepto.

Sin embargo, para que se den estas relaciones, es necesario que el infante construya un vínculo significativo con un otro, el cual, según Martínez (2008), está basado en una condición de temporalidad, que no se expresa únicamente en la cantidad, sino en la calidad, la cual se caracteriza por: expresiones de afecto, sentimientos de pertenencia, cuidado del otro, una comunicación activa, actividades compartidas, en fin, son estas las variables que permiten al infante generar emociones de confianza en el entorno donde este se encuentra.

Lo anterior se ve reflejado en el diálogo de P6 *“[...] Entonces por eso yo la considero mi mejor amiga, porque yo he vivido con ella, la conocí de muchísimo tiempo. [...]”* la temporalidad y la convivencia como un factor dominante, contrario al siguiente relato de P6 *“[...] Sí, porque pues en sí yo no los conozco, puede que si los conozca por los vídeos, por las llamadas y todo, pero en sí no los conozco, entonces por eso no puedo decir como “si tú eres mi gran amigo de la vida”, no puedo decir eso”*, en el cual no se concibe a los amigos virtuales como una fuente de apoyo o confianza, puesto que no se cumplen las pautas de cuidado físico, afectivo y de intimidad para formar un vínculo significativo, por lo tanto, cumplen únicamente el rol de compañía social o entretenimiento en la vida de las niñas y niños.

En este mismo orden de ideas, Tuan (1977) citado por Ellis (2005), establece el contexto como una experiencia que posee particularidades debido a la participación de diversos miembros. Además, agrega que dicho lugar es facilitador para la creación de lazos, sentimientos de seguridad y estabilidad, en los cuales se permite la construcción de la identidad de cada individuo de forma particular, en donde este incide en el sistema y a su vez es retribuido por el mismo. Como indica Crang (1998) citado por Ellis (2005), los lugares promueven las reuniones

sociales e intercambios, que simultáneamente forman comunidad y por tanto identidad, pues esta última se construye en la interacción con un otro (p.57).

Lo anterior se visibiliza a partir de relatos como el de P1 *“[...] el sábado por la noche porque ya todos estamos reunidos, nosotros tenemos una tradición de que todos los sábados por la noche ver una película, ahí es donde me siento más unido con mi familia, donde me achuchó con mi mamá, mi hermano con mi hermana y entonces es como que ahí es el momento más importante para mí de la semana de la familia.”* En estas experiencias que ofrecen las niñas y niños en sus narrativas, se rescata la importancia de las reuniones sociales, la familia y el valor de los contextos presenciales en sus vidas.

Asimismo, se reconoce que los contextos de relación directa, como la familia o los amigos, inciden en el espectro multifacético de la identidad (Tracy & Trethewey, 2005, citados por Forin, Adams y Hatten, 2012) directamente en las formas en que el sujeto piensa, siente, se comporta y se auto-narra; se puede tomar como ejemplo el diálogo de P2 *“[...] es la familia jn, y que pues yo ya llevo tres años ahí y ya sé que son mis amigos, las mejores personas que he conocido y son lo máximo, que tenemos los mismos gustos, lo primero que hacemos es apoyarnos, estudiar juntas él, si uno tiene una idea hablarla y que se la quede ella y no robarsela, entonces eso es como una familia, que todo el tiempo nos estamos apoyando” [...]*, en concordancia con Tracy y Trethewey (2005) citado por Forin, Adams y Hatten (2012), esta apreciación da cuenta de los aspectos valiosos que emergen del infante en relación con un contexto en específico, evidenciando la creación de valores particulares de un sistema que se construye desde las interacciones.

Se concibe la importancia de los grupos primarios en la vida de las niñas y niños, y con mutuo acuerdo entre los autores Amar, Abello y Tirado (2004), Sluzki (1996) citado por Donoso, Espitia y Rodríguez, (2018) y las propuestas establecidas por el Ministerio Nacional de Educación (2009), exponemos el rol transversal y fundamental que posee la familia en la socialización de la infancia, traspasando la frontera de cumplir únicamente con lo económico, la satisfacción de necesidades básicas a nivel físico y psicológico, y se convierte en el ente principal de la tarea socioeducativa, caracterizado por fuertes sentimientos de conexión entre sus miembros, como la confianza o el cariño.

Las siguientes narraciones permiten destacar lo dicho y conectarse con las voces y realidades de cada una de las niñas y niños:

-P1 *“Pues la verdad, obviamente uno le tiene cariño a la familia porque uno se pone a pensar, tu mamá te creo, te dio la vida; si ella no hubiese existido, tú no hubieses existido, no hubieses tenido la vida maravillosa de ser un actor o de pronto poder ir a la escuela y todo eso, entonces como que uno (...) le da el cariño más grande del mundo, sobre todo a la mamá. Si uno se queda sin hermanos ¿qué hace cuando se va la mamá? Se queda solo prácticamente”*

-P2 *“[...] a mis papás y a mi familia de familia familia, sería más confiable, cómo le diría cosas que sé que ellos me pueden ayudar [...]”*

-P3 *“[...] esperar a que llegaran mis padres para que me dijera que sí estaba bien, por si tenía que corregir un horror de ortografía o algo así”*

-P4 *“Me gusta que ella juegue conmigo, qué que ella me enseña a cocinar”*

-P5 *“Mi mamá me enseñó hacer chocolate y hacer huevos y hacer huevos revueltos. [...]”*

-P6 *“[...] me encanta que sea más grande que yo, porque puedo aprender de ella; eso me gusta. [...]”*

-P7 *“[...] ella siempre me ha apoyado, siempre ha estado al lado mío y pues (...) Por eso es que estoy donde estoy”*

-P8 *“Yo sentía, yo le preguntaba a Anónimo, que es como mi hermanita mayor, entonces yo le preguntaba “anónimo ¿cómo me fue?, dime que me fue bien”, porque yo estaba nerviosa, toda como escalofriante, entonces yo le pregunte “¿será que sí me fue bien, si lo hice bien?” y ella me dijo “sí, si lo hiciste bien””*

Cada uno de los participantes da cuenta de modo particular, el papel que interpreta este sistema en su vida, así como su versatilidad e importancia. Demostrando que la familia puede ser concebida como una fuente de conocimiento, educación, guía, apoyo, confianza, ejemplo a seguir, entre muchos otros factores que le dan paso al infante para construir su identidad y el entorno que lo rodea.

Según la propuesta de Vázquez (1999, p.59), los grupos de socialización inmediata, como el núcleo familiar o el colegio, inciden en gran medida en la construcción de aspectos como

valores, normas, el rol que se desempeña en la sociedad o las figuras de autoridad que existen dentro de esta.

Un ejemplo es el valor del esfuerzo, elemento que permeó las narrativas de los participantes y es capaz de suscitar emociones de felicidad o tristeza. Este aspecto más allá de una única expresión emocional, está empapado por los discursos dominantes de cada familia y cultura y al mismo tiempo caracterizado por los valores innatos de cada niña y niño, que están sujetos a la motivación y el juego.

Según lo expuesto por los participantes nos permitimos realizar un paralelo, esta evidencia una secuencia de respuestas que nacen a raíz de una situación y se expresa de la siguiente forma: esfuerzo-logró-alegría-motivación y esfuerzo-fracaso-tristeza-motivación, es decir, independientemente de si se logra o se fracasa en el objetivo propuesto, las niñas y niños continúan con altos niveles de ilusión y potencial hacia su meta.

Como lo comenta P5 *“Pues sí me gusta ganar, pero cuando no pierde, pues uno pierde [...] No pasa nada, además es un juego”* o P2 *“[...] lo primero que haría sería mirar mi celular como... y comenzar a hacer todo de nuevo, como que empezar a hacerlo todo como lo estaba haciendo antes, volver a montar cosas divertidas, decirles qué... hacer videos, hacer cosas para que la gente comience... como que “ay esta niña es chévere, esta niña voy a seguirla” y cosas así, entonces como que volvería a comenzar desde cero para volver a intentarlo” [...]*.

Con base a un estudio, Marziani (2008) resalta que la “predisposición del niño por jugar no lleva implícito otra cosa que eso: jugar. Sin cargas psicológicas ni tensiones por el resultado del juego” (p.30), es decir, en palabras de Marziani (2008) “el niño juega, no compite. [...] El esfuerzo y consiguientemente, el desgaste que de él deriva, motivado todo ello por la responsabilidad de la competición, son realidades ajenas al interés del niño.” (p.30), la construcción en torno al esfuerzo que él concibe, está directamente relacionada con las motivaciones de los padres y la familia en general, que a su vez son parte de una cultura que tiene cosmovisiones, valores y metas propias (Gergen, 1985 citado por Renau, Oberst y Carbonell, 2013). Por lo tanto, “No negamos que el resultado forma parte de un momento de alegría por el triunfo o de tristeza por la derrota. Alegría o tristeza que tendrán menor o mayor repercusión de acuerdo a las exigencias del adulto.” (Marziani, 2008, p.31).

Continuando en la misma lógica, nos remitimos a los espacios de interacción de esta población. El estudio publicado por Common Sense en 2017, indica que cada vez son más populares los escenarios virtuales en la infancia, el 95% de menores de 8 años viven en un hogar con un teléfono móvil e interactúan en promedio de 2 a 4 horas al día con un dispositivo de pantalla “los chicos cada día están usando más y más las tabletas y teléfonos celulares.” (Alvarez, 2017).

En concordancia con el estudio expuesto por Common Sense (2017), presentamos la gráfica del tiempo frente a una pantalla por día de los participantes de este estudio. Se puede observar que las niñas y niños indican pasar en promedio 5,2 horas al día frente un dispositivo.



Figura 1. Tiempo de pantalla que pasan los participantes frente una pantalla por día. Siendo mínimo 4 horas por día y máximo 8, dependiendo del infante y sus labores.

Las cifras y las narrativas denotan que ciertamente los medios digitales se han virilizado en la vida infantil y han cobrado un valor importante en su cotidianidad “[...] o sea la tecnología es todo para mí, la amo [...]” (P2) “[...] a mí en realidad me interesa demasiado los videojuegos, o sea me gustan también demasiado.” (P1).

Empero, este acercamiento como identificamos no se da debido a una pérdida de interés por lo presencial, sino por la abundancia de posibilidades que otorga el mundo virtual “[...] uno puede hacer diferentes cosas, uno puede descansar, uno puede ser de cajero, uno puede ser cocinero, uno puede ser hasta gerente o uno puede ser también repartidor empaquetador [...]” (P5). Castells (2000) citado por Gil, Feliu, Rivero y Gil (2003) señala que los escenarios virtuales

Sin embargo, es necesario realizar la aclaración de que estas cifras fueron proporcionadas en tiempo de confinamiento, en el cual todos obligatoriamente asisten a clase online y por tal motivo la exposición puede variar.

permiten que el usuario logre crear una red en torno a sus intereses, en la cual posee la libertad de interactuar sin restricción y cumplir sus objetivos. También Núñez (2001) citado por Gil, Feliu, Rivero y Gil (2003) expone que esta libertad es lo que hace que el navegante se sienta más cómodo en las redes digitales, ya que tiene la posibilidad de acercarse a experiencias que son de su agrado o a aquello que quiere ser en un futuro. En otras palabras, lo “atractivo” de la virtualidad es que se puede hacer, crear, mostrar o conocer un sin fin de elementos.

Reconociendo el notable valor que poseen estas herramientas, Common Sense Latino (2017) formula una serie de consejos y recomendaciones dirigidas a los padres, indicando en un primer momento establecer límites al tiempo de pantalla, factor que explicitan los infantes poseer en sus rutinas familiares “[...] a veces mis papás me quitan el celular porque yo me la pasé todo el tiempo en el celular [...]” (P2) o como indica P1 “[...] Pues ella juega sus juegos y nosotros jugamos nuestros juegos, entonces como que dice “no jueguen más de una hora al día”, porque pues ya es exceso, entonces como que no dice nada; Si estamos jugando en la hora que debemos ya tranquilos y todo, pero si ya nos pasamos de la hora ya se comienza como a (...) estresar.”

Y en un segundo momento proponen usar “[...] la tecnología como herramientas para fortalecer la relación entre padres e hijos. Procura siempre ser parte de la experiencia tecnológica de tu hijo.” (Common Sense Latino, 2017), es decir, el acompañamiento y el hecho de experimentar estos instrumentos juntos posibilita fortalecer la vinculación y como se mencionaba en párrafos anteriores, la vinculación afectiva es fundamental en la construcción de la identidad de las niñas y niños. Así como indican los expertos, los participantes también demuestran en su tono de voz y su expresión emocional que cuando los padres y familiares se involucran en los medios tecnológicos con ellos les causa agrado, gusto y unión. Por ejemplo, P4 nos cuenta cómo las plataformas de juegos online le han permitido interactuar con su familia “*De acá de la casa sí, pero del colegio no, porque yo no tengo Facebook entonces como allá el código de la mesa se puede compartir con Facebook, entonces juego acá con mi familia*” también P6, que por medio de tutoriales que ve con su hermana se ha divertido y aprendido cosas nuevas “*Pues nosotras miramos como tutoriales de eso. Entonces vemos como la gente lo hace, y lo intentamos repetir y así es como lo vamos haciendo [...]*” o P1 que aprende acerca del manejo adecuado de redes sociales junto con su hermana “[...] mi hermana siempre maneja las redes, ¿cómo así me maneja

*las redes? Me edita las fotos, me dice como chatear con los seguidores, editar fotos, que cuáles fotos subir y pues todo eso.”*

Esto da cuenta que la tecnología es una herramienta posibilitadora, en cuanto hay regulación, límites claros y acompañamiento adecuado por parte de adultos responsables, que además de imponer una normativa, den un claro ejemplo. Los infantes recrean aquellas características que son significativas, en tanto se articulen con el relato al que los adultos cercanos le dan importancia en su vida cotidiana, lo cual al mismo tiempo incide en el comportamiento de las niñas y niños. Nos cuenta P1 que “[...] *estar chateando en el celular me siento como un hombre adulto la verdad*” o “*Pues la primera cosa que he soñado, pues con mis amigos y con el celular, es hablar con ellos, como crear un grupo de WhatsApp.*”

No obstante, a lo largo de los discursos, se identifica un aspecto particular. A pesar de la importancia y la novedad de lo que ofrece la tecnología nuestros participantes detallan en sus historias su inclinación y preferencias hacia los ámbitos y las relaciones físicas, lo presencial: P3 “[...] *la mala es que no podemos hablar tanto con nuestros amigos y cosas así, ya no podemos hablar tanto con los profesores como nos ha ido por ejemplo los fines de semana*”; o P4: “[...] *a todos los profesores, pero (...), pues como era antes, como si fuera ir a otra clase, pero despidiéndose de mano, de abrazo (...)* Pues, *el contacto*”; también P6 comenta: “*Que podía verlos a todos, con ellos saludarlos, estar con el profesor; decirle en que me estoy equivocando y que él me dijera y así las cosas mucho más claras. Pero pues igual es chévere por aquí, pero siempre es mucho mejor pues presencial*”. Los entornos de interacción directa no han perdido su protagonismo, siguen siendo importantes en la vida de los infantes. Sin embargo, al igual que la sociedad, los escenarios en los que participan las niñas y niños evolucionan, adquieren variables novedosas y complementarias, que en medio de un buen manejo son herramientas complementarias y potentes en el desarrollo.

Estos hallazgos refutan la propuesta de Ellis (2005), autora que propone que, dado el fenómeno de globalización, los infantes tienen cada vez una menor relación con los espacios físicos, lo cual desde su teoría disminuye también procesos como la socialización. Las apreciaciones de los participantes resaltan la importancia que tienen los escenarios de interacción directa, no solo por las propiedades intrínsecas del contexto, sino también porque es en estos

espacios donde pueden tener interacciones más íntimas con sus pares y otros, como lo expone P6 *“[...] a mí no me gusta (...) no me gustaba el colegio virtual, porque yo decía "ya no voy a poder tener amigos, no voy a hablar con nadie, va a ser muy difícil"; pero al final fue bien y no perdí amigos. Me fue bien”*.

La riqueza en estas narraciones permite destacar algo más; los infantes usan los escenarios virtuales como un medio para afianzar y establecer un mayor contacto con aquello que para ellos es valioso; tal como propone la UNICEF (2017), en donde destacan que las niñas y los niños que cuentan con relaciones sólidas usan los medios tecnológicos como una herramienta para afianzar los vínculos que sostienen. P2 ejemplifica esta propuesta *“[...] estamos haciendo videollamadas con toda la familia que está en Perú, en Estados Unidos, entonces sí, me he unido un poco con ellos”*.

Por otro lado, Eyles (1989) citado por Ellis (2005), refieren que las experiencias de socialización y éxito, únicamente eran posible de producirse en los entornos presenciales, en los cuales la persona puede interactuar directamente con un otro. Aspecto que se objeta con las siguientes narrativas: *“[...] y pues mis amigos que juegan free, son como que nos los conozco, pero si me siento como incluido con ellos.”* (P1) o cuando P5 comenta cómo el juego con amigos virtuales brinda más oportunidades de ganar: *“si los amigos me ayudan a cuidarme, y a veces ellos se van y entonces cuando los encuentro, y aparece un héroe o un policía entonces ellos me ayudan a matarlo porque, dos es mejor que uno ¿no?”* y a su vez P2, que gracias a las herramientas digitales ha podido socializar con sus amigas: *“[...] Todos los días nos hablamos con mis amigas gracias a la tecnología las he visto, he visto cómo han crecido mis niños. [...]”*. Por ende, concebimos que la virtualidad de igual manera es un escenario que permite crear vivencias de socialización y éxito, pues son variadas las herramientas que ofrece para dicho propósito.

En este orden de ideas, identificamos que tanto la vida on-line como off-line presentan elementos que benefician el desarrollo de las niñas y niños, cada una desde sus particularidades.

A pesar de ello, es esencial rescatar también aquellas perspectivas que pueden afectar los procesos identitarios. Choi, Yu y Xin (2016) profundizan en la interrupción de la identidad, puntualizando que en la interacción cotidiana los agentes sociales pueden censurar aspectos que

no se consideran como adecuados dentro de la normativa social, incluso en los escenarios virtuales. Para mayor claridad P1 relata su vivencia en los juegos on-line: *“Pues a mí sinceramente, no le pongo cuidado los demás de lo que me dicen, porque, si ellos quieren estar con sus mal pensamientos que lo estén, pero al menos yo no me amargue, porque para que amargarme, [...]”* y P2 cuenta sucesos que ocurrieron en lo presencial de su vida escolar: *“[...] a mí me ha pasado mucho y que mis compañeros me dicen como “ay porque tú eres muy envidiosa por ser porque eres actriz” y yo tenía ese problema en el colegio, [...] pero niños qué me llegaban y me decían como que “yo no quiero ser tu amigo porque tú eres una envidiosa” y yo era “¿niño tú de dónde sacas eso? yo no soy envidiosa, yo no soy vanidosa, con que sea actriz no, no es, no significa que yo sea la rica” [...]”* Estos elementos pueden ser manejados o aminorados por la familia o amigos, siempre y cuando estos susciten en el infante sentimientos de confianza y seguridad. Volviendo nuevamente a la narrativa de P1, se identifica que el participante “no le ponía cuidado” a lo que sus pares le decían en los juegos on-line. Se analiza que ese grupo no posee una gran relevancia en su entorno P1: *“Pues, mi primer grupo de confianza seria la familia, después van los amigos reales y después van mis amigos pues de los juegos y después van mis suscriptores, mis seguidores digo.”* Por tal razón su incidencia es menor, contrario a los sentimientos de apoyo y la seguridad que le proporcionan sus sistemas primarios (familia y amigos reales), que a su vez merman el impacto verbal negativo.

En resumen, se observa que la construcción identitaria de las niñas y niños se encuentra permeada tanto por los entornos virtuales, como por los discursos dominantes de la cultura. La primera les abre una red de posibilidades que les brinda, aceptación, reconocimiento, poder, aprendizaje, cuidado, utilidad. La segunda, permite la experiencia con lo real, lo natural, funciona como guía e integra otros holones de interacción como la familia o los contextos de interacción física.

### Conclusiones

La presente investigación inicia con la pregunta ¿Cómo se da la construcción de la identidad en niños y niñas que hacen parte de la era digital? Para dar respuesta a este

cuestionamiento se determinaron 3 objetivos específicos que se desarrollaron en páginas anteriores y se resumen a continuación.

El construccionismo manifiesta que el proceso identitario se da entre el individuo y la otredad. La interacción con los diversos actores y el contexto, permite que el sujeto asuma múltiples posturas, apropie a su discurso aquellas narrativas que considera valiosas y a partir de las cuales es capaz de narrarse a sí mismo y al mundo que lo rodea de modo singular.

Se halla en las narrativas de 8 participantes de la ciudad de Bogotá, que hay elementos que trascienden los escenarios, es decir, más allá de ser determinadas por lo presencial o lo virtual, son parte del discurso de cada uno.

Los aspectos valiosos que la niña o el niño reconoce parte de sí mismo, son los que más predominan en su entorno (familia, amigos, escuela, juegos, redes sociales, etc.). Pues se trata de una relación de construcción mutua que brota en medio de la interacción. Dichas enmarcaciones propician que las experiencias y los aspectos que el infante considera valiosos se repliquen en los escenarios de interacción que este participa (presencial y virtual).

En tanto a los contextos significativos, se demuestra que lo on-line y lo off-line emana caracterizaciones heterogéneas, sin embargo, con un grado de importancia regular. Las interacciones inmediatas se destacan por su intimidad, confianza, temporalidad, vinculación afectiva y calidad. Estos elementos permiten a las niñas y niños construir aspectos propios de su identidad, ya que brindan las claves relaciones con las cuales pueden narrarse a ellos mismo y al mundo que los rodea. Posibilitando un aprendizaje de su cotidianidad, descubriendo las personas que los pueden amparar en casos de dificultad o urgencia, además facilitando la transmisión o la formación de tradiciones.

En cambio, la construcción del yo en relación con los escenarios virtuales está determinada por las oportunidades, la exploración, la inclusión, la novedad, el entretenimiento, el poder tener y ser lo que deseo, facilita la ampliación de la red relacional y estar más cerca de aquellos anhelos lejanos a la realidad. Esta amalgama de posibilidades ayuda a que los infantes exploren y desarrollen aspectos propios de su identidad, como sus deseos, ambiciones, gustos, habilidades, etc. así estos no se encuentren en su entorno inmediato.

Ambos escenarios son semejantes entre sí, lo cual hace que posean una gran relevancia. Pues al ser diferentes, son complementarios en el desarrollo identitario de las niñas y niños, dado que propician un amplio panorama para abstraer lo valioso y construir en medio de tales interacciones su propia identidad.

También se destaca la importancia de aquellos relatos que emergieron de los participantes y no estaban contemplados en la hipótesis de los investigadores. Para ello se realiza una mención esencial a la familia. Se entiende este núcleo como el primordial en la vida de las niñas y niños: para proveer conocimiento, implementar reglas, solventar necesidades básicas, socioeducativas y afectivas, facilitar instrumentos y su adecuado uso, así como ser una guía para el infante.

Por dichas razones esta relación familia-infante está directamente relacionada con la vinculación digitalidad-infante. Aunque ambos escenarios (on-line y off-line) cumplen roles fundamentales en el desarrollo, es el sistema familiar el que en últimas dirige la creación de nexos potenciadores frente a las herramientas que otorga el medio. Es decir, si la familia cumple un rol adecuado en el desarrollo del infante, este tendrá los medios necesarios para construir relaciones idóneas con la tecnología digital.

En conclusión, la identidad actualmente no se construye en un solo ambiente, sino que se encuentra relacionada entre varios elementos que no se pueden aislar: familia, escuela, mundo digital y amigos, como una estructura permeada por múltiples factores. La virtualidad ha eliminado las fronteras terrestres, los infantes no se encuentran limitados físicamente y por lo tanto se pueden relacionar con diversas culturas e interactuar con individuos que no se encuentran en su contexto, ampliando las narrativas con las cuales puede estructurar su identidad. Así mismo la familia, amigos y escuela no han perdido su valor, estos entornos de interacción inmediata u off-line son de gran valía para el infante, dado que brindan experiencias únicas que le permiten apropiarse de elementos propios de su cultura, construir vínculos y desarrollar aspectos como la confianza, seguridad, etc. Los escenarios inmediatos (presencialidad) y la virtualidad permiten la construcción identitaria a partir de su complementariedad.

*“Concentrarse más en lo que hacen los niños en línea y menos en el tiempo que pasan en línea, puede protegerlos mejor y ayudarlos a aprovechar al máximo su tiempo en línea.”*  
(UNICEF, 2017)

### **Aportes, alcances, limitaciones y sugerencias**

#### **Aportes**

Comprender la construcción identitaria desde las voces de las niñas y niños, promoviendo espacios de diálogo libre, espontáneo y natural. Resaltando la importancia de los discursos de una población activa y vigente frente a sus propios procesos. Desistiendo de la noción de continuar con las especulaciones, el sesgo generalizado y los discursos dominantes que poseen los terceros frente a una construcción individual.

La apertura de diálogos voluntarios con los infantes fomentó un panorama de expresión y escucha, que llevó a una verbalización y reflexión diferente a los participantes, pues sus narraciones y experiencias eran las protagonistas, sin juicios, discriminaciones o estigmas. Suscitando sentimientos de bienestar y emociones de agradecimiento frente a un espacio en el cual son entendidos y tratados como sujetos de derecho.

En cuanto a la línea de investigación, se pudo dar cuenta de la importancia que poseen ambos escenarios (on-line y off-line) para la vida de las niñas y niños. Tanto lo presencial, como lo digital son medios complementarios para su construcción y desarrollo y han de ser regulados y potenciados por parte de sus acompañantes. Reafirmando la trascendencia de la familia en la construcción del infante y observando, que dicho núcleo es el definitorio en las relaciones que establecen los participantes posteriormente con la tecnología.

Además, se halló que la tecnología es un ente que cumple roles y funciones en la construcción del sujeto. Dicho de otra forma, la digitalidad para cada ser humano posee sus propias particularidades y permite un acercamiento que está dado por la experiencia y las necesidades de cada uno.

El estudio permitió afinar la parte técnica y ética de los estudiantes, tanto desde su rol de investigadores, como profesionales de la psicología. Mejorando en cada encuentro los

procedimientos implementados y realizando una auto y hetero-observación para llevar a cabo los ajustes y cambios necesarios, siempre pensando en pro del bienestar de los participantes.

La contingencia por COVID-19 brindó a los investigadores la oportunidad de trabajar a partir de la virtualidad. Este proceso permitió identificar las ventajas y obstáculos en este tipo de intervenciones, así como la adquisición de recursos propios, uso de herramientas novedosas y experiencia en este medio. Reconstruyendo la noción que se tenía en cuanto al trabajo investigativo, los métodos de recolección de información y fomentando la construcción de nuevos significados con los participantes frente a estos espacios.

### **Alcances y limitaciones**

La escasez de artículos locales entre la tecnología y la población infantil en escenarios cotidianos o como medios de socialización, dificultó la edificación teórica del trabajo, así como la preparación de las categorías a indagar. Pues en Colombia se halla una gran variedad de investigaciones referente a las herramientas digitales como apoyo para el fortalecimiento del ámbito educativo. Aunque no se descalifica tal información, es significativo indagar los demás escenarios. Una mirada hacia los estudios externos fue la que sirvió de guía para contrastar y dar cuenta de este proceso de construcción identitaria en medio de la era digital en los participantes de la ciudad de Bogotá.

La presente investigación permitió caracterizar cómo se da la construcción identitaria en la población capitalina. A causa de abarcar los estratos socioeconómicos presentes en la ciudad de Bogotá (desde el estrato 1 hasta el 6). Sin embargo, Colombia es un país que se encuentra en vías de desarrollo, por ende, posee abismales diferencias entre todos sus habitantes y zonas residenciales. El contexto urbano, aunque dividido en categorías, está caracterizado por tener un mayor acceso a la tecnología. Contrario a la población rural que está allegada al campo. Reconociendo tales diferencias, se dificulta dar cuenta de cómo las niñas y niños de las zonas rurales construyen su identidad en medio de la revolución digital.

Por la pandemia COVID-19 y debido las medidas de aislamiento por prevención y cuidado, se desistió de realizar los grupos de discusión. Aunque se contaba con las herramientas tecnológicas para su ejecución, esta técnica de recolección de información establece unos parámetros en cuanto al número de participantes. A causa del imprevisto confinamiento y los

cambios abruptos en las rutinas de los participantes, no se logró concretar la reunión debido a la disponibilidad de todas o en su mayoría de las niñas y niños. No obstante, la misma situación favoreció el aumento en el número de participantes, pasando de 4 a 8 integrantes que decidieron narrar sus experiencias. Este ajuste diversificó las “voces” y amplió la visión de este escenario investigativo.

La importancia de trabajar en un ambiente de confianza, seguridad y comodidad es vital para acercarse a relatos naturales, sin coerciones y libres. La necesidad de efectuar las entrevistas en una plataforma digital, dificultó la posibilidad de controlar todas las variables del contexto en el que se encontraba el entrevistado. Aunque se solicitó a los padres y/o acudientes facilitar un área en el cual el infante estuviera solo, no se logró obtener ese control en todos los encuentros.

### **Sugerencias**

¿La tecnología tendría la capacidad de suplir las necesidades afectivas de las niñas y niños?

¿Se transmiten las pautas construidas en la virtualidad a la vida off-line?

¿Existen diferencias en la construcción identitaria entre infantes que interactúan en contextos on-line y aquellos que no?

Se invita a la disciplina que explore cómo se están presentando las relaciones interpersonales actualmente, ya que, como se mencionó anteriormente, el internet ha suscitado entornos online que sirven como una herramienta que complementa la interacción offline, como los juegos, redes sociales o plataformas de videollamadas. Asimismo, sería pertinente realizar un estudio con población rural y poder contrastar los resultados con el presente escrito, el cual se hizo con población urbana.

A los adultos en general, involucrarse en los distintos escenarios de participación de las niñas y niños, tanto en la vida on-line, como off-line. Brindando un acompañamiento óptimo y construyendo vínculos afectivos basados en confianza, seguridad y amor. Evitando juicios y generalizaciones frente a sus medios de interacción, y, por el contrario, adoptando una postura exploratoria, comprensiva y de apoyo.

Propiciar espacios de trabajo con las niñas y niños, reconociendo su valor, su voz y sus derechos. Dando a entender que son actores activos de su construcción individual y de la sociedad que los rodea. Por tal motivo es crucial proporcionar miradas holísticas de los diversos fenómenos sociales en donde primen los discursos de los participantes.

Recrear espacios cómodos para los participantes en medio de las plataformas digitales. Con esto se sugiere encargarse del manejo de las variables que el infante posee a su alrededor: la presencia de padres, acudientes o terceros, elementos distractores, ruido, etc. También se recomienda tomar en cuenta que estos espacios pueden ser novedosos y generar incomodidades en las niñas y niños, por ejemplo, no todos se sienten bien frente a una cámara, es importante dialogar del tema y replantear el escenario. La prioridad ha de ser el bienestar del invitado.

Retomando la experiencia de los investigadores e información proporcionada por PICTOLINE (2017), se corrobora que es posible realizar investigación virtual teniendo en cuenta las posibles variables que se presentan. A continuación, se dejan tres sugerencias generales:

1. Al estar frente a la cámara los participantes se sienten más observados, en especial si son dos o más investigadores; recomendamos desde nuestra experiencia indagar a los niños cómo se sienten al estar frente a la cámara y brindarles la posibilidad de que las cámaras sean apagadas para que ellos se sientan más cómodos.
2. El hecho de mantener el contacto visual durante 30, 40 minutos o 1 hora es agotador y puede generar diferentes sentimientos como la incomodidad. Es necesario mantener una observación activa para percatarse de “pistas” que brinde la persona y así cambiar de estrategia en caso de ser necesario.
3. Estar detrás de una pantalla dificulta la observación total del lenguaje no verbal, ya que solo se observa la cara de la persona; por tal motivo creemos que es importante generar un ambiente de confianza e indagar a lo largo del encuentro como se siente la niña o el niño.

### Referencias Bibliográficas

- Acuña, X. y Sentis, F. (2004). Desarrollo programático en el habla infantil. *Onomázein*, 10(2004/2), p.33-56. Recuperado de:  
<https://www.redalyc.org/pdf/1345/134517755002.pdf>
- Alvarez, M. (2017). Common Sense media: Los niños latinos pasan 56 minutos al día usando dispositivos móviles. Recuperado de:  
<https://www.commonsensemedia.org/espanol/blog/los-ninos-latinos-pasan-56-minutos-al-dia-usando-dispositivos-moviles>
- Amar, J., Abello, R. y Tirado, D. (2010). *Desarrollo infantil y construcción del mundo social*, Barranquilla, Colombia: Ediciones Uninorte. Recuperado de:  
<https://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliotecaustasp/reader.action?docID=3192970&query=Desarrollo+infantil+y+construcci%C3%B3n+del+mundo+social+#>
- Arango, R. (2007). Regulación emocional y competencia social en la infancia. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 3(2), pp. 349-363. Recuperado de:  
<https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/diversitas/article/view/278/471>
- Arcila, P., Mendoza, Y., Jaramillo, J. y Cañón. O. (2010). Comprensión del significado desde Vygotsky, Bruner y Gergen. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 6(1), pp. 37-49. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/679/67916261004.pdf>
- Ariño, M. (2008). Grupos de discusión y grupos focales. *Métodos, técnicas y documentos utilizados en trabajo social*. Recuperado de:  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2723683>
- Benítez, Y., Vargas, G., Hernández, A., Sánchez, U., y García, A. (2007). HABILIDADES LINGÜÍSTICAS EN NIÑOS DE ESTRATO SOCIOCULTURAL BAJO, AL INICIAR LA PRIMARIA. Recuperado de  
[https://editorial.ucatolica.edu.co/ojsucatolica/revistas\\_ucatolica/index.php/acta-colombiana-psicologia/article/view/207/247](https://editorial.ucatolica.edu.co/ojsucatolica/revistas_ucatolica/index.php/acta-colombiana-psicologia/article/view/207/247)

- Bernal, C.A (2000). *Metodología de la investigación para administración y economía*. Bogotá, D.C: Pearson.
- Blasco, T. y Otero, L. (2008). Técnicas conversacionales para la recogida de datos en investigación cualitativa: La entrevista (I). *Nure Investigación*, (33). Recuperado de: <http://www.nure.org/OJS/index.php/nure/article/download/408/399>
- Borzone, A. (2005). La Lectura de Cuentos en el Jardín Infantil: Un Medio Para el Desarrollo de Estrategias Cognitivas y Lingüísticas. *Psykhé*, 14 (1), pp. 192-2009. Recuperado de [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-22282005000100015&script=sci\\_arttext](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-22282005000100015&script=sci_arttext)
- Callejo, J. (2002). Observación, entrevista y grupo de discusión: el silencio de tres prácticas de investigación. *Revista española de salud pública*, 7 (5). Recuperado de: [http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1135-57272002000500004](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1135-57272002000500004)
- Capella, C. (2013). Una propuesta para el estudio de la identidad con aportes del análisis narrativo. *Psicoperspectivas*, 12(2), pp. 117-128. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=171028144012>
- Cardona, A., & Salgado, S. (2015). Investigación narrativa: apuesta metodológica para la construcción social de conocimientos científicos. *CES Psicología*, 8(2), p.p 171-181. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4235/423542417010.pdf>
- Chicharro, M. (s.f.). La perspectiva cualitativa en la investigación social: la entrevista en profundidad. Recuperado de: <http://www.cesfelipesecondo.com/revista/Articulos2003/Articulo7.pdf>
- Choi, B., Yu, J., & Xin, C. (2016). Online identity interruption: Antecedents and psychological distress. Recuperado de [https://www-engineeringvillage-com.crai-ustadigital.usantotomas.edu.co/search/doc/abstract.url?&pageType=quickSearch&usageZone=resultslist&usageOrigin=searchresults&searchtype=Quick&SEARCHID=ec675099ce0d4325a3ca803608f5c516&DOCINDEX=1&ignore\\_docid=cpx\\_M2f599bbb15c30ba55](https://www-engineeringvillage-com.crai-ustadigital.usantotomas.edu.co/search/doc/abstract.url?&pageType=quickSearch&usageZone=resultslist&usageOrigin=searchresults&searchtype=Quick&SEARCHID=ec675099ce0d4325a3ca803608f5c516&DOCINDEX=1&ignore_docid=cpx_M2f599bbb15c30ba55)

[01M62d110178163176&database=1&format=quickSearchAbstractFormat&tagscope=&displayPagination=yes](http://01M62d110178163176&database=1&format=quickSearchAbstractFormat&tagscope=&displayPagination=yes)

Cide@d. (s.f.). Historia y Tecnología, p.p. 26-28. Recuperado de

<http://recursostic.educacion.es/secundaria/edad/4esotecnologia/quincena1/pdf/4quincena1.pdf>

Cifuentes, M. (2008). El Sí y el Otro en la constitución de la identidad: niñas, niños y adolescentes desvinculados del conflicto armado. *Trabajo Social*, 10 (2008), p. 9-27.

Recuperado de: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/tsocial/article/view/14073/14824>

Cisterna, F. (2005). Categorización y triangulación como proceso de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, 14 (1), pp. 61-71. Recuperado:

<http://www.ubiobio.cl/theoria/v/v14/a6.pdf?PHPSESSID=2658468bdb78a164febc0ee6ce982258>

Common Sense Latino. (2017). Common Sense media: Consejos sobre medios y tecnología para tu familia Niños pequeños y tecnología: ¿Cuánto tiempo es demasiado? Recuperado de:

<https://www.commonsensemedia.org/espanol/blog/ninos-pequenos-y-tecnologia-cuanto-tiempo-es-demasiado>

Córdoba, M. & Mejía, M. (2013). El secuestro: una fractura en la identidad narrativa. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 12 (1), pp. 339-353.

Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v12n1/v12n1a21.pdf>

Dávila, P. & Naya, L. (2006). La Evolución de los Derechos de la Infancia: Una Visión Internacional. *Encounters on Education*, 7, pp. 71-93. Recuperado de:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4683188>

De Marziani, F. (2007). Fútbol infantil: ¿Trabajo o diversión? ¿Esfuerzo o placer? ¿Competencia o juego? ¿Pena o gloria? *Educación Física Y Ciencia*, 10, pp. 29-44. Recuperado a partir de: <https://www.efyc.fahce.unlp.edu.ar/article/view/EFyCv10a03>

Delval, J. & Gómez, J. (1998). Dietrich Tiedemann: la psicología del niño hace 200 años. *Infancia y aprendizaje*, 41, p.p. 9-30.

- Díaz, C. (2018). Investigación cualitativa y análisis de contenido temático. Orientación intelectual de revista Universum. *Revista General de Información y Documentación*, 28(1), pp.119-142. Recuperado de:  
<https://revistas.ucm.es/index.php/RGID/article/view/60813/4564456547606>
- Donoso, V., Espitia, P. y Rodríguez, M. (2018). *Construcción narrativa de la identidad en niños y niñas que asisten al contexto de apoyo social cultiva, en la ciudad de Bogotá, D.C.* (tesis de pregrado). Universidad Santo Tomás, Bogotá, Colombia. Recuperado de:  
<https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/12623/2018vickydonoso.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Edwards, A. (2018). Desplazamiento forzado alcanza el récord de 68,5 millones. *UNHCR ACNUR La Agencia de la ONU para los Refugiados*. Recuperado de:  
<https://www.acnur.org/noticias/historia/2018/6/5b2922254/desplazamiento-forzado-alcanza-el-record-de-685-millones.html>
- E Mause, L. (1974). La evolución de la infancia. *Homónimo*. New York, EEUU. Recuperado de:  
[http://www.psicodinamicajlc.com/articulos/varios/evolucion\\_infancia.pdf](http://www.psicodinamicajlc.com/articulos/varios/evolucion_infancia.pdf)
- Ellis, J. (2005). Place and Identity for Children in Classrooms and Schools. *Journal of the Canadian Association for Curriculum Studies*, 3(2). Recuperado de  
<https://jcacs.journals.yorku.ca/index.php/jcacs/article/viewFile/16977/15779>
- Enesco, I. (2008). El concepto de infancia a lo largo de la historia. Recuperado de:  
<https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/4865/514517%20historia.pdf;jsessionid=0978C80876380038F975A064F18344BF.jvm1?sequence=1>
- Espejo, M., Galeano, A. y Gutiérrez, M. (2019). “La voz de las familias, una mirada después del conflicto”: El cambio en la construcción narrativa de la identidad de familias que han pasado por un proceso de reintegración del grupo armado FARC-EP (tesis de pre-grado). Universidad Santo Tomás, Bogotá, Colombia. Recuperado de:  
<https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/16586/2019mariaespejo.pdf?sequence=9&isAllowed=y>

- Ferrari, L. (s.f.). El construccionismo social y su apuesta: la psicología social histórica. Editorial EUDEBA, Buenos Aires, Argentina. Recuperado de:  
[https://www.academia.edu/1772326/El\\_construccionismo\\_social\\_y\\_su\\_apuesta\\_la\\_psicologia\\_social\\_historica](https://www.academia.edu/1772326/El_construccionismo_social_y_su_apuesta_la_psicologia_social_historica)
- Fonseca, J. C. (2012). Reflexiones sobre la construcción narrativa de la identidad, crisis y afrontamiento. *Psicoterapia y familia*. 25(2). 5-16. Recuperado el 10 de marzo del 2017, de <https://www.researchgate.net/publication/298783503>
- Forin, T., Adams R., y Hatten K. (2012). Crystallized Identity: A Look at Identity Development through Cross-disciplinary Experiences in Engineering. *American society for engineering education*. Recuperado de: <https://www.asee.org/public/conferences/8/papers/4264/view>
- Fragar, R. & Fadiman, J. (2004). Carl Rogers y la perspectiva centrada en la persona. *Teorías de la personalidad*. Editorial Alfaomega Oxford: México. Recuperado de:  
<http://biblio3.url.edu.gt/Libros/2013/teo-per/13.pdf>
- Gallego, J. (2002). Observación, entrevista y grupo de discusión: el silencio de tres prácticas de investigación. *Revista española de salud pública*. Recuperado de  
[https://www.scielosp.org/scielo.php?pid=S1135-57272002000500004&script=sci\\_abstract](https://www.scielosp.org/scielo.php?pid=S1135-57272002000500004&script=sci_abstract)
- Gil, A., Feliu, J., Rivero, I. y Gil E. (2003). ¿Nuevas tecnologías de la información y la comunicación o nuevas tecnologías de relación? Niños, jóvenes y cultura digital. *Universitat Oberta de Catalunya (Artículo)*. Recuperado de:  
<http://www.uoc.edu/dt/20347/index.html>
- González, F. & Patiño J. (2017). La Epistemología Cualitativa y el estudio de la subjetividad en una perspectiva cultural-histórica. *Conversación con Fernando González Rey*. Debate. Recuperado de: [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0123-885X2017000200120](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-885X2017000200120)

- González, P. (2016). Niños desvinculados de las FARC: Una tarea que no da espera. Fundación Ideas para la Paz. Recuperado de <http://www.ideaspaz.org/publications/posts/1342>
- Herrera, J., Guevara, G. y Munster de la Rosa, H. (2015). Los diseños y estrategias para los estudios cualitativos. Un acercamiento teórico-metodológico. *Gac Méd Espirit*, 17 (2). Recuperado de: [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1608-89212015000200013](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1608-89212015000200013)
- Ibertic. (s.f.). Entrevistas en profundidad guía y pautas para su desarrollo. Recuperado de: [https://oei.org.ar/ibertic/evaluacion/pdfs/ibertic\\_guia\\_entrevistas.pdf](https://oei.org.ar/ibertic/evaluacion/pdfs/ibertic_guia_entrevistas.pdf)
- Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, México. (2013). La era digital. Nuevos desafíos educativos. *Revista electronica Sinéctica*, 40, p.p 47-72 Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99827467010>
- Jaramillo, F. (2018). En Introducción a la Psicología Evolutiva de la infancia. *Perspectivas teóricas en Psicología del Desarrollo* (1) pp. 35-68). Universidad Politécnica Salesiana. Recuperado de: <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/17073/1/Introduccion%20a%20la%20Psicologia%20educativa.pdf>
- Jodar, J. (2009). La era digital: Nuevos medios, nuevos usuarios y nuevos profesionales. *Revista digital Razón y Palabra*, (71). Recuperado de: [http://www.google.com.razonypalabra.org.mx/N/N71/VARIA/29%20JODAR\\_REVISA\\_DO.pdf](http://www.google.com.razonypalabra.org.mx/N/N71/VARIA/29%20JODAR_REVISA_DO.pdf)
- Llopis, R. (2004). *El Grupo de Discusión Manual de la Aplicación a la Investigación social, comercial y comunicativa*. Capítulo 3: Los límites del grupo de discusión como técnica de investigación social y de mercados. Madrid, España: ESIC Editorial. Recuperado de:

[https://books.google.com.co/books?id=ZuKMii2TatcC&dq=grupos+de+discusi%C3%B3n+con+ni%C3%B1os&source=gbs\\_navlinks\\_s](https://books.google.com.co/books?id=ZuKMii2TatcC&dq=grupos+de+discusi%C3%B3n+con+ni%C3%B1os&source=gbs_navlinks_s)

López, L., Montaña, N., & Pachón, G. (2017). Construcción y re-construcción de narrativas identitarias en niños narrados como problema en una institución educativa. Universidad Santo Tomás. Recuperado de <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/4649/LopezLuisa2017.pdf?sequence=1>

Macedo, A., Gandolfo, M. & Mitjás, A. (2016). Epistemología cualitativa de González Rey: una forma diferente de análisis de “datos”. *Revista Tectnia*, 1 (1). Recuperado de: <https://revistas.ifg.edu.br/tecnia/article/view/3>

Martínez, B. (2008). La infancia y la niñez en el sentido de identidad. Comentarios en torno a las etapas de la vida de Erik Erikson. *Revista Mexicana de Pediatría*, 75(1), pp. 29-34. Recuperado de: <https://www.medigraphic.com/pdfs/pediat/sp-2008/sp081g.pdf>

Mendoza, M., & Alzate, M. (2014). La infancia contemporánea. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 12 (1), p.p 77-89. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/773/77330034004.pdf>

Mieles, M. y García, M. (2010). Apuntes sobre socialización infantil y construcción de identidad en ambientes multiculturales. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8(2 jul-dic 2010), pp. 809-819. Manizales, Colombia: Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud alianza de la Universidad de Manizales y el CINDE

Morente, F. (2012). Visiones de la infancia y la adolescencia: notas para una concepción alternativa. *Revista Sociológica de la Educación, RASE*, 5(2). Recuperado de: <https://ojs.uv.es/index.php/RASE/article/view/8320>

- Museo Virtual de Historia de la Educación. (2005-2020). Orígenes de la Educación Infantil (1ª mitad s. XIX). Recuperado de: <https://www.um.es/muvhe/itinerario/origenes-de-la-educacion-infantil-1a-mitad-s-xix/>
- Novoa, S. (2013). *las prácticas de comunicación no verbal como una estrategia de comunicación-educación para la formación de la ciudadanía de los jóvenes de la iglesia cristiana mision avivamiento internacional*. Universidad Santo Tomás. Recuperado de: <http://repository.usta.edu.co/handle/11634/643>
- Ojeda, C. 2013. *Identidad narrativa, niños, desplazamiento, relato autobiográfico, contextos culturales*. (Artículo). Universidad Cooperativa de Colombia seccional Cali. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/283731741\\_Santiago132\\_septiembre-diciembre\\_Construccion\\_de\\_identidades\\_narrativas\\_Estudio\\_de\\_relatos\\_de\\_dos\\_ninos\\_d\\_esplazados\\_1](https://www.researchgate.net/publication/283731741_Santiago132_septiembre-diciembre_Construccion_de_identidades_narrativas_Estudio_de_relatos_de_dos_ninos_d_esplazados_1)
- Ordóñez, L. (2007). El desarrollo tecnológico en la historia. *Areté*, 12 (2). Recuperado de [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1016-913X2007000200001](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1016-913X2007000200001)
- Ortiz, A., Rojas, L. y Tique, K. (2018). *Narrativas de la experiencia docente: la construcción polifónica de la identidad a través del cuerpo*. (tesis de pregrado). Universidad Santo Tomás, Bogotá, Colombia. Recuperado de: <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/13694/2018anaortiz.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ospina, M., Carmona, J. y Alvarado, S. (2014). Niños en contexto de conflicto armado: narrativas generativas de paz. *Revista Infancias Imágenes*, 13(1), pp. 52-60. Recuperado de: <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/infancias/article/view/7838/9773>
- Ovejero, A. (2015). PSICOLOGÍA SOCIAL E IDENTIDAD: DIFICULTADES PARA UN ANÁLISIS PSICOSOCIOLOGICO. *Papeles del CEIC*, (2), pp. 1-17. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76541396003>

- Pérez, A. (2013) La era digital. Nuevos desafíos educativos. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (40), pp. 47-72. ISSN: 1665-109X. Recuperado de:  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99827467010>
- Perdomo, M. (2002). SOCIOCONSTRUCCIONISMO Y CULTURA. Relaciones, Lenguaje y Construcción Cultural. Recuperado de:  
[https://repository.icesi.edu.co/biblioteca\\_digital/bitstream/10906/3767/1/Socioconstruccionismo\\_cultura\\_2002.pdf](https://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/10906/3767/1/Socioconstruccionismo_cultura_2002.pdf)
- Ramos, C. (2015). Los Paradigmas de la investigación científica. *Avances en psicología, UNIFE*, 23(1), pp. 9-17. Recuperado de:  
[https://www.researchgate.net/publication/282731622\\_LOS\\_PARADIGMAS\\_DE\\_LA\\_INVESTIGACION\\_CIENTIFICA\\_Scientific\\_research\\_paradigms](https://www.researchgate.net/publication/282731622_LOS_PARADIGMAS_DE_LA_INVESTIGACION_CIENTIFICA_Scientific_research_paradigms)
- Renau, V., Oberst, U. y Carbonell, X. (2013). Construcción de la identidad a través de las Guarnidos, E., y Vega, L. (2014). Habilidades lingüísticas orales y escritas para la lectura y escritura en niños preescolares. *Avances en psicología latinoamericana*, 32 (1), pp. 21-35. Recuperado de  
<https://revistas.urosario.edu.co/index.php/apl/article/view/2247>
- Rendón, M. (2007). Regulación emocional y competencia social en la infancia. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 3 (2), pp. 349-363. ISSN: 1794-9998. Recuperado de:  
<https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/diversitas/article/view/278/471>
- Robb, M. (2017). Los niños usan cada vez más los dispositivos móviles: nuevo estudio de Common Sense. *Common Sense Media*. Recuperado de:  
<https://www.common Sense media.org/espanol/blog/los-ninos-usan-cada-vez-mas-los-dispositivos-moviles-nuevo-estudio-de-common-sense>
- Robles, B. (2008). La infancia y la niñez en el sentido de identidad. Comentarios en torno a las etapas de la vida de Erik Erikson. *Revista Mexicana de Pediatría*, 75(1), pp. 29-34

- Robles, B. (2011). La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropológico. *Cuicuilco*, 18(52), pp. 39-49 Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/351/35124304004.pdf>
- Robles, E. (2003). Cultura y Era Tecnológica. *Razón y Palabra*, 2003(35). Recuperado de: <http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n35/erobles.html>
- Shen, K., Yu, A., & Khalifa, M. (2010). Knowledge contribution in virtual communities: Accounting for multiple dimensions of social presence through social identity. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20140320055527/art.MariaDiliaMieles.pdf>
- Soëtard, M. (1999). Johan Heinrich Pestalozzi (1746-1827). *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada*, XXIV (1-2), pp. 299-313. Recuperado de: <http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/pestalozzis.PDF>
- Tabares, J. y Correa, S. (2014). Tecnología y sociedad: una aproximación a los estudios sociales de la tecnología. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad - CTS*, 9(26), pp. 129-144. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/924/92430866007.pdf>
- Trujillo, V. (2015). *Aspectos del desarrollo cognitivo en estadios preoperacionales y operaciones concretas en niños del Colegio Tercer Milenio* (Tesis de pregrado). Corporación Universitaria Lasallista, Caldas, Antioquia, Colombia. Recuperado de: [http://repository.lasallista.edu.co/dspace/bitstream/10567/1720/1/Aspectos\\_desarrollo\\_cognitivo.pdf](http://repository.lasallista.edu.co/dspace/bitstream/10567/1720/1/Aspectos_desarrollo_cognitivo.pdf)
- UNICEF. (s.f.). Migración e infancia: una causa que precisa atención urgente. *Unicef*. Recuperado de <https://www.unicef.org/spanish/sowc2011/pdfs/Migracion-e-infancia.pdf>
- Vázquez, L. (1999). La construcción de la identidad. Elementos teóricos. Identidad, henequén y trabajo, los desfibradores de Yucatán. México: Colegio de México
- Vélez, C., Ospina, I., Cabrales, C., Gómez, A., Reyes, J., Gaitán, M., Nieto, L., Rodríguez, J. and Fuentes, L., 2006. Guía Operativa Para La Presentación Del Servicio De Atención Integral A La Primera Infancia. *Ministerio de Educación*. pp. 13 - 24. Recuperado de:

[https://www.mineducacion.gov.co/primerainfancia/1739/articles-178515\\_archivo\\_pdf\\_ruta\\_version\\_marzo\\_2009.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/primerainfancia/1739/articles-178515_archivo_pdf_ruta_version_marzo_2009.pdf)

Vera, A., Palacio, J., Maya, I. y Holgado, D. (2015). Identidad social y procesos de adaptación de niños víctimas de violencia política en Colombia. *Revista Latinoamericana de Psicología*. 47(3), pp.167-176. Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0120053415000187>

Vera, J. y Valenzuela, J. (2012). El concepto de identidad como recurso para el estudio de transiciones. *Psicología & Sociedade*, 24 (2), pp. 272-282. Recuperado de: <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v24n2/03.pdf>

Zeng, F., Huang, L. & Dou, W. (2009). Social Factors in User Perceptions and Responses to Advertising in Online Social Networking Communities. *Journal of Interactive Advertising*, 10 (1), pp. 1-13. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/258847265\\_Social\\_Factors\\_in\\_User\\_Perceptions\\_and\\_Responses\\_to\\_Advertising\\_in\\_Online\\_Social\\_Networking\\_Communities](https://www.researchgate.net/publication/258847265_Social_Factors_in_User_Perceptions_and_Responses_to_Advertising_in_Online_Social_Networking_Communities)