

Capítulo 3

Los encuentros lúdicos de indagación como metodología de investigación con infancias

Silvina Carmen Casablanca

María Monserrat Pose

Alejandro Cota Martínez

<https://doi.org/10.61728/AE20256678>



Resumen

En este trabajo se comparte una metodología lúdica para abordar la investigación con infancias. Se trata de los Encuentros Lúdicos de Indagación (ELI), un dispositivo utilizado en el marco del proyecto “Prácticas y experiencias en la construcción de ciudadanía digital de niños y niñas de entre 9 y 12 años”, seleccionado para su financiación en la convocatoria de CLACSO y SENAF: Niñas, niños y adolescentes en el mundo digital: Características, tendencias y desafíos antes, durante y después de la pandemia.

Los ELI están estructurados en una secuencia de actividades cuyo objetivo es crear un ambiente propicio para el relevo de datos, al tiempo que garantiza el bienestar de los participantes infantiles y los posiciona como sujetos de derechos. A través de este dispositivo indagador, se busca una escucha activa de niños y niñas para poder comprender su perspectiva en primera persona. Asimismo, se alienta la participación de los y las menores en una retroalimentación sobre el dispositivo al final de cada encuentro, que alimenta el siguiente encuentro. Su diseño implicó una serie de desafíos y aprendizajes, entre los cuales se destacan la secuenciación estratégica y la variedad de propuestas, el abordaje grupal para fomentar intercambios que permitan relevar datos valiosos y a la vez enriquecer a los participantes, y la inclusión de un consentimiento informado firmado por los propios menores además del consentimiento familiar.

Introducción

Investigar infancias conlleva desafíos éticos y metodológicos, dado que implica recolectar datos valiosos y confiables, al tiempo que se resguarda la privacidad de los menores y se cuida su bienestar emocional. Los instrumentos de recolección de datos seleccionados deben tener en

cuenta el nivel de desarrollo cognitivo, los intereses y la capacidad de atención de niños y niñas. El trabajo de campo debe asegurar un ambiente especialmente diseñado para la edad de las/los participantes, que tenga en cuenta el beneficio y el bienestar infantil, resguardando sus derechos como tales. Pero como en el proceso de indagación convergen infancias y adultos, también el posicionamiento del investigador/a requiere un tratamiento especial.

En este trabajo, narramos el recorrido del equipo de investigación del Proyecto Educación y Nuevas Tecnologías (PENT) de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) Argentina, en relación a la metodología de investigación con infancias, específicamente en contexto de la cultura digital. Realizamos, en primer lugar, un recorrido conceptual y experimental sobre un modo de abordar la investigación con niños y niñas, a través de un dispositivo lúdico diseñado ad hoc para el proyecto de investigación “Prácticas y Experiencias en la Construcción de Ciudadanía Digital de niños y niñas de entre 9 y 12 años”, que se desarrolló en contexto de la República Argentina.

A partir de la propuesta inicial de indagar el vínculo infantil con las pantallas y la construcción de ciudadanía digital, proyectamos no solamente un instrumento, sino un modo específico de vincularnos con las infancias y de generar el trabajo de campo bajo el dispositivo indagador de los Encuentros Lúdicos de Indagación (ELI). Este dispositivo es producto de un diseño metodológico innovador que posiciona a los niños y niñas como sujetos de derecho e incorpora diferentes dinámicas lúdicas como registro de campo. En este capítulo contextualizamos el diseño del dispositivo, compartimos las características que adquirió y analizamos sus posibilidades y limitaciones con base en nuestra experiencia.

Desarrollo

Como se señaló anteriormente, el equipo de investigación del Proyecto Educación y Nuevas Tecnologías (PENT) ha desarrollado durante años un modo de vinculación y de investigación científica con infancias (Casablanca et al., 2023). Consideramos importante recuperar aquí brevemente los pasos previos para contextualizar el dispositivo creado. A partir de

nuestras investigaciones y experiencias analíticas previas, sostenemos que investigar con infancias requiere de estudios exploratorios preliminares y de una reflexión constante sobre el ejercicio del rol de investigadoras/es, así como sobre la concepción de infancia entendida como producto de la construcción social (Carli, 1999). En este sentido, reconocemos que las representaciones y experiencias de las infancias se transforman con el tiempo, por lo que resulta indispensable registrar y analizar los procesos de cambio que las atraviesan.

Primer registro de época: la pandemia

Nuestro primer recorrido analítico exploratorio se llevó a cabo en contexto de pandemia, cuando indagamos experiencias y aprendizajes que niños y niñas recuperaban en ese momento del año 2020. Nos interesaba como investigadores/as conocer no solo qué estaba sucediendo con la educación formal en la pandemia de COVID-19, a través de las y los docentes en medio de la enseñanza remota, sino incluir las propias voces de los niños y las niñas. Buscábamos una escucha activa directa, real, de las infancias, considerándolos no solamente como escolares que están estudiando en pandemia, sino como individuos bajo una experiencia inédita donde también se aprendieron diversas cuestiones, escolares y no escolares. Este proyecto se denominó Debajo de la alfombra del Zoom, ¿se escucha?¹ Recuperamos en el título una pregunta muy común en las videoconferencias en ese momento —¿se escucha?—,² porque nos preguntamos si realmente se conocía lo que ocurría debajo de la alfombra escolar, o en los bordes de ese espacio institucional digitalizado abruptamente para desarrollar las clases, donde las infancias estaban experimentando una cotidianidad diferente. Nuestro objetivo era realizar una suerte de

¹ PENT FLACSO. (2020) Bajo la alfombra del Zoom, ¿se escucha? Experiencias de chicos, chicas y docentes. Episodio 3 del ciclo de vivos del PENT “Luz, cámara, educación”. Transmitido el 30 de septiembre de 2020. <https://www.instagram.com/p/CFxzt6Jpyry/>

² En Argentina, se utiliza el verbo “escuchar” como sinónimo de oír. La pregunta hace referencia a si el micrófono en las videoconferencias funciona, es decir, si se oye correctamente a la persona que la formula, pero es un juego de palabras con la escucha atenta que el equipo buscaba.

registro de época de lo que les estaba sucediendo a los niños y niñas en esta situación de aislamiento.

En esa oportunidad, trabajamos en forma virtual con chicos y chicas, de entre ocho y diez años, de diferentes países, dado que considerábamos que los atravesaba una misma experiencia global. Les pedimos que nos contaran con celular en mano de sus familiares, cómo estaban y qué estaban aprendiendo desde los hogares. Nos enviaron videos, audios, dibujos y pudimos recopilar y sistematizar lo que nos contaron. Para ello, optamos por sistematizar las vivencias a través de microrrelatos infantiles, en breves audios en donde niños y niñas compartieron sus percepciones sobre lo aprendido en el contexto de la pandemia. Participaron en simultáneo diecinueve chicos y chicas de España, Argentina, Brasil y Alemania de entre ocho y once años. También tres maestras argentinas de nivel primario. Luego lo compartimos mediante un vivo en Instagram, que pudimos ver todos juntos.

Este proyecto nos permitió descubrir el valor de escuchar a los niños y niñas en primera persona, y experimentar con formatos expresivos adecuados para la edad de los participantes.

Segundo registro de época en primera infancia: proyecto App2five

El segundo antecedente que contextualiza la experiencia de la que nos ocuparemos en este capítulo fue nuestra participación en un proyecto de investigación europeo³ para analizar aplicaciones destinadas al público infantil entre cero y cinco años, y valorar la incidencia de la calidad de su diseño en el aprendizaje. El proyecto App2five (2019-2022) partió de la idea de que muchos errores en el diseño y contenido de las aplicaciones para niños dificultan la comprensión del juego y limitan su valor educativo. El problema no radica únicamente en su uso, sino también en las características de las propias herramientas. De esta forma, se bus-

³ Se conformó un consorcio internacional en donde el PENT FLACSO trabajó en conjunto con la Universidad de Vic, la Universidad de Barcelona, la Universidad de Málaga, la Universidad de Oviedo, la UOC Pompeu Fabra y la Universidad Federal de Santa Catarina.

có aportar conocimientos sobre cómo adaptar los recursos digitales al desarrollo infantil y a la diversidad funcional, mejorando su diseño y calidad. Desde una perspectiva de educación inclusiva, el objetivo fue identificar qué elementos de contenido y diseño permiten ajustar el juego a las necesidades y ritmos de cada niño y niña.

Este proyecto nos permitió adentrarnos en la temática del aprendizaje a partir de dispositivos digitales en la primera infancia. Nos sirvió además como punto de partida para comprender los desafíos del trabajo de investigación con infancias, a los que además se sumó el reto de hacerlo en pandemia.

Las prácticas y experiencias digitales entre los nueve y los doce años

Con un recorrido ya delineado en torno a una temática actual y relevante, nuestro siguiente proyecto de investigación decidió abordar un área de vacancia que considerábamos poco explorada. A partir del análisis del estado del arte, observamos que existía una producción significativa sobre la primera infancia y la adolescencia, especialmente en relación con su vínculo con las tecnologías digitales, los modos de aprender, comunicarse y expresarse. Sin embargo, detectamos una franja etaria poco investigada: la comprendida entre los nueve y los doce años. En esta etapa, aunque muchos niños y niñas no cuentan aún con un dispositivo propio como el celular, desarrollan prácticas y experiencias vinculadas a la cultura digital desde dispositivos compartidos con otros miembros de su entorno cercano, que merecen ser exploradas.

Este interés dio origen al proyecto de investigación “Prácticas y experiencias de ciudadanía digital de niños y niñas de entre 9 y 12 años”, que se llevó a cabo en territorio argentino. El proyecto buscó poner en evidencia un registro de época específico acerca de las características de la socialización en línea y el valor de aquellas prácticas digitales que realizan niños y niñas que en ocasiones transitan el mundo digital a través de dispositivos de sus papás, mamás o de sus familiares o referentes a cargo y en ese escenario aprenden, comunican, comparten y también crean contenidos.

Este proyecto fue seleccionado para su financiamiento por el Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) y la Secretaría Nacional de la Niñez, Infancia y Familia (SENAF) en la convocatoria “Niñas, niños y adolescentes en el mundo digital”. Características, tendencias y desafíos antes, durante y después de la pandemia”, y se concretó en el año 2023.

El objetivo general de la investigación apuntó a comprender las prácticas digitales y las valoraciones sobre la socialización en pantallas de niños y niñas de entre 9 y 12 años que participan de diversas formas en la cultura digital. Es por eso que la pregunta principal de investigación fue:

¿Qué experiencias construyen y qué prácticas digitales realizan en torno a la ciudadanía digital niños y niñas en la franja etaria de 9 a 12 años en diferentes provincias de Argentina?

Consideramos una pregunta relevante en un contexto caracterizado por el aumento sostenido de la presencia de dispositivos tecnológicos en los hogares y su uso por parte de la población infantil (Rideout y Robb, 2020; UNICEF-UNESCO, 2025). Estudios en Latinoamérica (Berrios et al., 2015; Álvarez-Cadena et al., 2020; Aristizabal-García, 2020) y en Argentina (Waisman et al., 2018; Pedrouzo et al., 2020; Raynaudo, 2020; Sartori et al., 2023) evidencian prácticas tecnológicas en la infancia similares a las observadas a nivel global. La pandemia de COVID-19 intensificó esta hiperconexión y aceleró la plataformización de las relaciones humanas (Poell et al., 2022). Mediante aplicaciones de mensajería, videollamadas, redes sociales y juegos en línea, gran parte de la población global se mantuvo comunicada. En tiempos de confinamiento, la web se convirtió, para muchos, en el único medio para sostener vínculos y lazos sociales por fuera del entorno familiar (SAP, 2020).

En el contexto argentino, la edad en la que niños y niñas acceden por primera vez a un dispositivo varía según cada familia, así como también el grado de acompañamiento y regulación en su uso, ya sea individual o compartido con otros miembros del hogar. Según la Encuesta Kids Online (UNICEF-UNESCO), la edad promedio a la que los niños y niñas argentinos reciben su primer celular es 9,6 años, y no difiere por sector socioeconómico. Sin embargo, como se señaló antes, las experiencias con la tecnología no se limitan a la adquisición personal de un celular,

sino que se inscriben en múltiples formas de habitar la cultura digital, las cuales fueron consideradas en la organización de los casos analizados en este trabajo. La falta de un dispositivo propio no implica desconocimiento ni exclusión de las dinámicas digitales entre pares. Muchos niños y niñas, incluso sin celulares personales, participan de prácticas en línea a través de los dispositivos disponibles en sus hogares, encontrando maneras de mantenerse conectados con otros.

Una vez acotada la franja etaria —9 a 12 años—, debíamos salir a la búsqueda de las infancias. Nos pareció adecuado realizar el trabajo de campo en instituciones que nuclean a niños y niñas para trabajar en un entorno que les resultara familiar y donde se sintieran a gusto. Las escuelas parecían un lugar seguro de encuentro con infancias, pero era muy importante no confundir el objetivo pedagógico propio de las instituciones educativas, del que nos interesaba trazar en este nuevo registro de época. De manera que incluimos en el trabajo de campo también a los Consejos de Infancias. Estas instituciones no formales, en Argentina, fomentan la participación y formación ciudadana de niños y niñas para permitir que las necesidades específicas de este grupo etario sean atendidas y respetadas por las políticas públicas y estatales. La participación de los niños y niñas allí es voluntaria; en cambio, es obligatoria en las escuelas primarias.

El trabajo de campo se llevó a cabo en ciudades de tres provincias argentinas⁴ ubicadas en distintas zonas del país: provincia de Buenos Aires (en los partidos de Lomas de Zamora y Moreno), provincia de Neuquén (Ciudad de San Martín de los Andes) y provincia de Santa Fe (Ciudad de Rosario). El muestreo fue por conveniencia, pero se procuró relevar evidencias de una heterogeneidad de sectores sociales y se buscó la presencia de ambos géneros en los encuentros de investigación. En total participaron sesenta niños y niñas.

Desde su diseño, el proyecto se planteó como un estudio exploratorio descriptivo de metodología cualitativa con enfoque etnográfico y buscó conocer las prácticas y experiencias digitales en esa franja etaria entre

⁴ Una provincia en Argentina se asemeja a la nomenclatura de “estado” o de “departamento” en otros países. Buenos Aires y Santa Fe corresponden a la zona céntrica del país y Neuquén a la zona patagónica.

nueve y doce años. Como señalamos anteriormente, se buscó relevar las microexperiencias infantiles en primera persona, desde la propia voz de los y las protagonistas, poniendo en valor su perspectiva y considerándolos sujetos de derechos.

En función del posicionamiento asumido y del objetivo trazado, para el trabajo de campo, se diseñaron los Encuentros Lúdicos de Indagación (ELI), el dispositivo lúdico indagador que permitió relevar los datos respetando el derecho al juego de los y las participantes. A diferencia de técnicas de recolección de datos tradicionales, como encuestas, entrevistas o grupos focales, este dispositivo de creación propia fue diseñado exclusivamente para el trabajo con infancias, cuya forma de expresión por excelencia es el juego. Es por ese motivo que los ELI incluían una caja lúdica flexible, que formaba parte de la dinámica de indagación, y contenía una serie de propuestas grupales a partir de juegos, que podían adaptarse a las contingencias del trabajo de campo, y fueron además variando a partir de la retroalimentación de cada grupo de niños y niñas con el que fueron utilizadas. En una primera fase del proyecto, los ELI se testearon en una prueba piloto con ocho niños y niñas, que proporcionaron una devolución y sugerencias sobre su diseño, que fueron incorporadas en las instancias de encuentros posteriores.

El Encuentro Lúdico de Indagación (ELI)

En este apartado narraremos el posicionamiento y marco referencial asumido, las experiencias previas y las etapas en las que se desarrollaron los ELI.

Posicionamiento metodológico asumido

Estudiar las infancias implica adoptar un posicionamiento teórico, pero también ético frente a ellas. Como señalamos anteriormente, partimos de la idea de que la infancia es un constructo social y subjetivo, atravesado por contextos culturales, históricos y socioeconómicos que condicionan su definición y experiencia. Por ello, no nos referimos a una infancia homogénea ni exclusivamente determinada por la edad, sino a múltiples

infancias, cuya comprensión requiere superar enfoques biologicistas tradicionales. Esta concepción de las infancias como un entramado dinámico de relaciones sociales incluye representaciones culturales que, muchas veces, no reflejan fielmente “la realidad de la vida de los niños” (Buckingham, 2002, p.45), sino que responden a construcciones simbólicas que deben ser analizadas críticamente. En esta línea, el estudio se propuso recuperar microexperiencias de prácticas digitales infantiles intentando minimizar las mediaciones adultas, privilegiando la voz directa de los propios protagonistas. Como señala Duek (2014), se trata de asumir “la identificación de la palabra de los informantes como una puerta de entrada a su universo de construcciones, representaciones y deseos” (p. 46). Por ello, nos propusimos tomar distancia de enfoques adultocéntricos o paternalistas que conciben a niños y niñas como sujetos pasivos, y adoptar, en cambio, una perspectiva postcolonial (Liebel, 2020) que los reconoce como actores sociales activos, constructores de conocimiento, identidad y cultura, con capacidad de agencia en la configuración de las sociedades que habitan. Como afirman Moss, Dahlberg y Pence, “los niños hacen su propia aportación a los recursos y la producción sociales y no son mero coste o carga” (2005, p.85).

En ese sentido, nos interesa también recuperar lo que Murriss (2013) denomina “el desafío epistémico de escuchar la voz de un niño”, partiendo de la idea que muchas veces, su voz es desconocida o traducida acorde a la escucha adulta, o peor aún, como indica Fricker, (2007) sobre la injusticia epistémica, que ocurre cuando alguien es agraviado específicamente en su capacidad de conocedor, en este caso de niños y niñas. Murriss (2013) cuestiona las suposiciones tradicionales en la educación sobre quién puede ser considerado un sujeto que conoce —epistémicamente válido—, destacando que los adultos suelen ignorar el conocimiento que los niños pueden aportar, debido a prejuicios sobre su edad y madurez. Basándose en el trabajo de Miranda Fricker, Murriss habla de dos tipos de injusticia, que afectan gravemente a los niños y niñas: i) injusticia testimonial: cuando se resta credibilidad a lo que alguien dice debido a prejuicios sobre su identidad —por ejemplo, por ser niño—; ii) y la injusticia hermenéutica: cuando alguien no puede dar sentido a sus experiencias porque el lenguaje o los marcos sociales disponibles no lo permiten.

En coherencia con esta concepción de las infancias, el enfoque metodológico del estudio se orientó a generar instancias participativas (Fargas-Malet et al., 2010), mediante una escucha etnográfica que permitiera recuperar las voces de los propios protagonistas. En el marco de una metodología lúdica, esta escucha busca rescatar el valor del diálogo presente en las entrevistas cualitativas, adaptadas aquí al contexto y a las particularidades de los sujetos infantiles. Éramos conscientes de que, como adultos, íbamos a tener una distancia generacional, pero pretendíamos que sus propias voces, sentidos y posicionamientos fueran genuinos, reales, y consideramos que un lenguaje que podíamos utilizar en la indagación refería al juego.

Antecedentes del ELI

Encuesta digital. Para aproximarnos a la temática, realizamos una encuesta exploratoria digital, que fue contestada por cincuenta y tres menores. Además de solicitar algunos datos sociodemográficos, la encuesta relevaba la disponibilidad de dispositivos personales y hogareños, los usos que los menores hacían en ellos, incluyendo los aprendizajes que obtenían y las medidas de cuidado que tenían en cuenta al conectarse a internet. Los resultados nos acercaron a las prácticas y experiencias de los niños y niñas de esta edad y sirvieron de punto de partida para diseñar un primer prototipo de ELI, que luego fue testeado en una prueba piloto.

Piloto presencial. El piloto sirvió para evaluar la secuenciación de las propuestas que planteaban los ELI y el funcionamiento de los juegos que conformaban la caja lúdica, en dos aspectos centrales: en su validez como instrumentos para la recolección de datos y en su capacidad para motivar a las infancias participantes a través del intercambio y del juego. Por otra parte, el piloto fue útil para relevar las opiniones, observaciones y sugerencias de los participantes infantiles sobre toda la experiencia. Esto se consiguió proporcionando al final del encuentro piloto un espacio para la reflexión metacognitiva sobre la propia metodología, espacio que luego se replicó en cada uno de los encuentros del trabajo de campo. En ese momento de cierre, las infancias eran consultadas sobre los juegos que acababan de realizar, e invitadas a dar su opinión y a sugerir mejo-

ras para el siguiente encuentro lúdico con otro grupo. De esta manera, retroalimentaron y cocrearon la propia metodología.

Por lo anterior, los ELI, si bien tenían pautas y dinámicas secuenciales, ofrecían un diseño flexible. Esto significaba que podían ser adaptados en función de las características y cantidad de participantes, así como también del espacio disponible desde la institución donde se desarrollaban.

Etapas y dinámicas de los ELI

Idealmente, al contactar a las instituciones participantes, se solicitaba, de ser posible, un espacio con alrededor de 10 o 12 niños y niñas de entre 9 y 12 años. Sin embargo, las dinámicas institucionales no siempre hacían posibles estas condiciones ideales, y el ELI se adaptaba a lo que efectivamente cada institución podía ofrecer. De esta forma, por ejemplo, en una de las escuelas nos tocó dinamizar un curso completo de estudiantes de 24 niños y niñas. Esto nos obligó a separar el grupo en dos y a crear una nueva dinámica lúdica que complementase lo ya diseñado.

Los Encuentros Lúdicos de Indagación (ELI) comenzaban con la firma de un consentimiento por parte de las propias infancias participantes. Si bien se contaba previamente con la autorización familiar, solicitar el consentimiento directo a los y las niñas implicaba reconocerlos como sujetos con capacidad de decisión, ejercicio de ciudadanía y derecho a ser escuchados. Luego de explicarles el propósito del encuentro y garantizar el anonimato de sus opiniones y datos personales, se les consultaba si deseaban participar y si aceptaban que se registraran imágenes y sonidos durante el desarrollo de las actividades. Solo entonces se los invitaba a completar y firmar un consentimiento escrito. Este gesto inicial no era meramente formal, sino una parte fundamental de la experiencia, ya que situaba a los y las participantes desde el inicio como protagonistas con agencia en el proceso investigativo.

A continuación, se daba inicio a las dinámicas lúdicas contenidas en lo que denominamos la caja lúdica. Cada ELI integró diferentes juegos y estrategias diseñadas en función del interrogante central de la investigación, pensadas para facilitar el diálogo y la expresión infantil. Entre las propuestas, se incluyó: i) Cartas sociodigitales, el uso de tarjetas con imágenes para explorar los conocimientos y usos que los y las partici-

pantes asociaban a distintas redes sociales; ii) Semáforo: una dinámica corporal en la que se les pedía tomar posición física frente a frases controversiales leídas en voz alta; y iii) Listas de conceptos relacionados con la investigación:⁵ actividades en las que debían categorizar conceptos y elaborar listas y iv) Juegos de rol: que los invitaban a asumir roles⁶ mediante juegos de actuación —role-playing.

También se compartía una merienda al inicio o al final del encuentro, según el caso, y al finalizar se les entregaba un certificado impreso que indicaba que habían participado de una investigación.

La secuencia culminaba con la redacción colectiva de un manifiesto dirigido al mundo adulto, en el que cada grupo expresaba sus deseos, emociones y demandas en relación con el universo digital que habitan. Esta producción final no solo recuperaba lo trabajado durante el ELI, sino que otorgaba un cierre significativo y simbólicamente potente, devolviéndoles a los niños y niñas un lugar central como productores de sentido. En cada ELI intervinieron al menos dos investigadoras que operaban como dinamizadoras, y registraban en formato escrito, de audio y video el encuentro completo.

En total, se llevaron adelante 5 ELI en el trabajo de campo con un relevo de 5 casos en escuelas y consejos de infancias en tres provincias —Buenos Aires, Neuquén y Santa Fe— donde participaron un total de sesenta sujetos de investigación.

Resultados obtenidos a través de los ELI

A continuación se presentan las tendencias emergentes surgidas a partir de los 5 casos explorados en el trabajo de campo. Entendemos por “tendencias” aquellos procesos no lineales ni homogéneos (Quevedo, 2016), donde existen tensiones, desigualdades y temporalidades diversas (Álvarez et al., 2023), emergentes de los casos situados en coordenadas temporales, geográficas, culturales, socioeconómicas y con rasgos específicos.

⁵ Por ejemplo, redes sociales, youtubers, situaciones de cuidado en las redes, juegos digitales.

⁶ Por ejemplo, asumir el rol de madres o padres hablando de redes sociales.

En primer lugar, se identificó un acceso desigual a los dispositivos en los distintos sectores sociales relevados, acompañado de una preocupación de los y las menores participantes porque la falta de acceso conduzca a una exclusión de las conversaciones y actividades digitales de otros niños y niñas, así como también de derechos fundamentales como el acceso a la salud, la información y la educación. En este sentido, los y las participantes infantiles reconocieron los dispositivos no solo como un instrumento de vinculación social, sino también como una condición para sacar turnos en los hospitales públicos y un medio de acceso a la información para cumplir con las tareas escolares y para mantenerse actualizados. En los manifiestos solicitados al finalizar cada uno de los ELI, aparece un reclamo de las infancias al acceso a dispositivos: “Aunque sea tener teléfonos celulares ya usados”, refirieron literalmente.

La falta de dispositivos propios en esta franja etaria es compensada por los usos compartidos de dispositivos con diferentes miembros de la familia, sobre todo madres y hermanos. Manifestaron conocimiento de redes que ellos y ellas mismas identificaron como redes propias del mundo adulto (tales como Facebook y X) a través de ser espectadores de los usos adultos de esas redes.

Otra fuente de exclusión a contenidos digitales que se identificó en el trabajo de campo fueron los problemas de lectoescritura. En algunos contextos, los niños y niñas de esta franja etaria aún presentan dificultades para leer y comprender textos escritos, lo que resulta un desafío en la navegación por determinados contenidos. Es por eso que se resalta la importancia de considerar estas limitaciones al momento de elaborar contenidos de ciudadanía digital por parte de las políticas públicas, y considerar otros lenguajes semióticos como el audiovisual en la producción de contenidos para este público infantil. En cuanto a aplicaciones utilizadas, el WhatsApp emergió como medio de comunicación por excelencia, y fue valorado por estar incluido dentro de algunos planes telefónicos, sin requerir el uso extra de datos. Este resultado coincide con la Encuesta Nacional de Consumos Culturales 2013/2023 (Becerra, 2023). Las redes sociales más mencionadas son TikTok e Instagram, a las que los menores acceden tanto desde cuentas propias como desde cuentas de los adultos del hogar. Los menores utilizan la palabra “chusmear”,

una denominación de uso cotidiano que significa tomar conocimiento de cuestiones personales y de la vida privada de otras personas, utilizada para describir el uso principal de las redes sociales. Dentro de los usos relevados, sobresalen también los juegos en línea. En esta franja etaria, los niños y niñas se presentan más como consumidores que como productores de contenidos. La publicación de contenidos que llevan a cabo parece ser limitada, y entre las razones que lo justifican aparece la falta de cuentas propias, o el temor de ser criticados o ridiculizados o a exponer datos personales que los pongan en situaciones de riesgo.

En el trabajo de campo, las infancias manifestaron diversos grados de conocimiento sobre los riesgos y las medidas de cuidado en la navegación por Internet. En los sectores más desfavorecidos, los niños y niñas carecían del vocabulario adecuado para describir estas situaciones con precisión. En contraste, quienes habían participado de jornadas específicas en torno a la temática en la escuela, podían describir riesgos y cuidados en detalle y utilizando los términos adecuados. Este dato invita a resaltar la importancia de atender estas temáticas desde las instituciones educativas en esta franja etaria. Asimismo, se evidenció una falta de conocimiento generalizado respecto del nomenclador “ciudadanía digital”, que parece sugerir que no se trabaja esta terminología en las instituciones.

También reclaman la atención y el acompañamiento de las personas adultas en las medidas de cuidado, pero exigen respeto por la privacidad de sus intercambios digitales con sus pares. Proponemos comprender esta demanda de las infancias en el marco de los nuevos escenarios y configuraciones de lo público y lo privado por y en los entornos digitales, y de su posible impacto en el concepto de identidad. Salviolo (2022) señala la convivencia de una identidad real —la vida *offline*— y la identidad virtual —avatares y alias (nicknames)—; en esta identidad virtual las infancias contemporáneas también desarrollan conversaciones y opiniones basadas en la imagen que quieren proyectar a los demás. Se trata, pues, de una imagen que posee una gran fuerza de visibilidad, convirtiendo estos espacios en lugares donde se reconfigura la relación entre lo público y lo privado también para las infancias.

Asimismo, se mostraron críticos respecto del tiempo que las personas adultas pasan en línea y valoraron positivamente el tiempo de calidad en

compañía de los adultos por fuera de las pantallas. También solicitaron que se les inculque el amor por la naturaleza y las actividades *offline*.

Los y las participantes infantiles atribuyen actitudes negativas y condenatorias a los docentes respecto al uso de celulares en la escuela. Asimismo, describieron situaciones de violencia digital que luego son trasladadas a la institución escolar. Algunos conflictos se producen en grupos de WhatsApp o en juegos en línea y continúan en las aulas y los patios del recreo, lo que pone de manifiesto la necesidad de espacios de reflexión sobre temáticas digitales en la escuela, así como también la importancia de enseñar códigos de convivencia en el mundo en línea.

Hallazgos de los ELI como metodología

A partir de los hallazgos de Farías y Sánchez-Criado (2023) acerca de la vinculación del juego en la etnografía con personas adultas, reconocemos que los espacios lúdicos constituyen dispositivos valiosos para generar relaciones de campo tanto en su dimensión exploratoria como en el potencial pedagógico del dispositivo lúdico: dicho potencial es superlativo en el trabajo con infancias. A continuación resumimos algunas de las principales ventajas y desafíos que documentamos al aplicar los ELI:

Ventajas

- **Clima favorable para la participación infantil**
La dinámica lúdica del encuentro tendió a crear una atmósfera distendida que propicia la libre expresión de niños y niñas y garantiza su derecho al juego.
- **Sostén de la atención y el interés**
El componente lúdico contribuyó a que el interés y la concentración se mantuvieran en las propuestas. Asimismo, generó un espacio de disfrute y de socialización entre participantes que no se conocían previamente. A su vez, esto implicó una participación infantil fluida y permitió recabar una gran cantidad de datos.
- **Diversidad de propuestas**
La variedad de actividades ofrecidas también contribuyó a construir una dinámica ágil, en donde el interés se renovaba con cada consigna.

Las actividades incluyeron movimiento, desplazamiento, actuación y role-playing que eran coherentes con la heterogeneidad de los grupos y habilitaban distintos modos de expresión.

- Empoderamiento infantil

La firma del consentimiento informado, que permitía reconocer la capacidad de niños y niñas para decidir sobre su propia participación, valoró su voz desde el inicio y robusteció el vínculo investigador-participante.

Desafíos

- Registro multimodal

Esta actividad requiere de una documentación simultánea en audio y vídeo que logre registrar desplazamientos, interacciones múltiples y voces superpuestas con la mayor fidelidad posible.

- Turnos de palabra

Se sugiere marcar los turnos para hablar de algún modo. En nuestro caso, era a través de un micrófono de juguete; no funcionaba con electricidad, pero señalaba con claridad en dónde poner el foco de atención de quien tomaba el turno de la palabra.

- Complejidad del rol investigador

Existen dos procesos simultáneos a cargo de quien investiga en un ELI. Por un lado, sostener un tono lúdico que logre dinamizar el encuentro y, por el otro, atender y favorecer la obtención de evidencias científicas. Ante esto, se sugiere investigar en parejas o tríos de investigadoras/es.

- Tamaño y organización del grupo

A partir del trabajo de campo recorrido, se sugiere un número de diez participantes, dado que permite un diálogo rico y fluido con cada integrante del grupo, una escucha perceptiva y situada; en caso de un número mayor, sugiere subdividirlo para lograr actividades más significativas y dinámicas.

- Secuenciación de los juegos

A propuesta de los propios niños y niñas, es preferible iniciar con dinámicas sencillas que no requieran mucha opinión o exposición de los participantes y avanzar progresivamente hacia las que requieren mayor autoinvolucramiento, conforme aumenta la confianza grupal.

A nuestro entender, los ELI facilitaron la recolección de datos de calidad en relación a las experiencias y prácticas digitales y garantizaron un proceso ético y enriquecedor para todos los participantes. Por un lado, se trató de una metodología lúdica confeccionada para este grupo etario específico; si fuera otro, la dinámica y la propuesta de la caja lúdica deberían variar. Buscó fomentar la implicación e interés pleno de participación en cada una de las actividades, al tiempo que permitió dar cuenta de las miradas e intereses de los niños y niñas participantes. Por el otro, encontramos un desafío desde nuestro rol investigador en un método de indagación, que implicaba relevar datos al tiempo de dinamizar cada paso de la secuencia y no perder el sentido lúdico del encuentro. Es importante señalar que tanto en el proceso de robustecer los ELI a través de su pilotaje como en sucesivas instituciones contempladas en el trabajo de campo, se tomaron en cuenta las particularidades espaciales de cada contexto y las características de los y las participantes. Asimismo, se intentó dar cuenta de estas variaciones y de capitalizarlas tanto en el instrumento como en el cumplimiento de los objetivos de investigación.

Conclusiones

El desarrollo del proyecto implicó múltiples desafíos, entre ellos, la recolección de experiencias y prácticas digitales desde la perspectiva de niños y niñas, garantizando siempre el respeto por sus intereses y derechos. El diseño de los Encuentros Lúdicos de Indagación (ELI) como dispositivo metodológico, específicamente creado para el grupo etario abordado, permitió consolidar una propuesta lúdica que favoreció la participación activa de las infancias. A través de estrategias como la firma de un consentimiento personal, la elaboración de un manifiesto colaborativo y la participación en las dinámicas de la caja lúdica, se promovió el compromiso, la motivación y la implicación genuina de los y las participantes en cada encuentro. La metodología resultó, además, lo suficientemente flexible como para adaptarse a distintos contextos institucionales, lo que favoreció el enriquecimiento progresivo de cada implementación, arribando a la vez a un rigor científico posible desde otra metodología.

Aunque contábamos con antecedentes exploratorios en trabajos con infancias, el diseño y aplicación de una metodología propia supuso la necesidad de llevar un registro detallado de cada decisión y acción tomada. Nuestro rol como investigadores —a la vez que coordinadores y dinamizadores del proceso— fue también parte de un proceso de aprendizaje en desarrollo a lo largo de la investigación. A esto se sumó la complejidad del relevamiento de evidencias en campo, que requirió variedad de formatos y dispositivos para capturar con precisión las voces, gestos y experiencias compartidas. Este aspecto fue clave para que cada ELI pudiera cumplir con su doble propósito: ofrecer un espacio de juego significativo vinculado a la temática de indagación y recuperar de manera rigurosa los aportes realizados por los niños y niñas, siempre respetando sus derechos como sujetos plenos de investigación.

Referencias

- Álvarez-Cadena, K. A., Pilamunga-Asacata, D. E., Mora-Alvarado, K. G., & Naranjo-Kean-Chong, M. K. (2020). Tiempo en pantalla (televisión, computadora, celular, tabletas) en las relaciones interpersonales entre niños de 8 a 12 años. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 4(15), 258-266.
- Aristizabal-García, D. M. (2020). Niños “conectados”: una aproximación etnográfica a las experiencias de niños, familias y escuela a partir del uso de tablets. *Runa*, 41(2), 257-278.
- Becerra, M. (2023). “Whatsapp cumple en los hechos una función pública en la argentina”. *Revista Bordes. Revista de derecho, política y sociedad*. UNPAZ.
- Berrios, L., Buxarraís, M. R., & Garcés, M. S. (2015). Uso de las TIC y mediación parental percibida por niños de Chile. *Comunicar*, 22(45), 161-168.
- Buckingham, D. (2002). *Creecer en la era de los medios electrónicos*. Morata.
- Carli, S (1999). *De la familia a la escuela. Infancias, socialización y subjetividad*. Santillana.

- Casablanco, S.; Berlin, B.; Pose, M.; Wojtun, A.; Langhi, M.; Raynaudo, G. (2023, Diciembre). Infancias y usos de las tecnologías: trabajos de investigación, formación y divulgación desarrollados por el del Proyecto Educación y Nuevas Tecnologías de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 26 (14), pp. 110-118.
- Duek, S. C. (2014). *Juegos, juguetes y nuevas tecnologías*. Capital intelectual.
- Fargas-Malet, M., McSherry, D., Larkin, E., & Robinson, C. (2010). Research with children: Methodological issues and innovative techniques. *Journal of early childhood research*, 8(2), 175-192.
- Farías, I. y Sánchez Criado, T. (2023). *Xcol. Un Inventario Etnográfico La invención etnográfica 4 “Cómo jugar a la etnografía”* [Archivo de video] Youtube. <https://youtu.be/2L2VXEIOYbc> (24 de marzo de 2023)
- Fricker, M.(2007). *Injusticia epistémica. El poder y la ética del conocimiento*. Oxford University Press, Oxford.
- Liebel, M. (2020). *Infancias dignas, o cómo descolonizarse*. Ifejant.
- Murris, K. (2013) The Epistemic Challenge of Hearing Child’s Voice. *Stud Philos Educ* 32, 245–259. <https://doi.org/10.1007/s11217-012-9349-9>
- Pedrouzo S., Peskins V., Garbocci A.M., Sastre S., & Wasserman, J. (2020). Uso de pantallas en niños pequeños y preocupación parental. *Archivos Argentinos de Pediatría*, 118(6), 393-398.
- Poell, T., Nieborg, D., & van Dijck, J. (2022). Plataformización. *Revista Latinoamericana de Economía Y Sociedad Digital*.
- Quevedo, L. A. (2016). *La cultura argentina hoy. ¡Tendencias!* Siglo XXI editores
- Raynaudo, G. (2020). *Educación en el Mundo Digital: un estudio con niños preescolares*. Teseo Press.
- Rideout, V., & Robb, M. B. (2020). *The Common Sense Census: Media Use by Kids Age Zero to Eight*. Common Sense Media. Sage Publications.
- Sociedad Argentina de Pediatría. Subcomisión, Comités y Grupos de trabajo (2020). *Uso de pantallas en tiempos de Coronavirus*, Archivos Argentinos de Pediatría. Suplemento Covid, pp. 142-144.

- Salviolo, C. (2023, Diciembre). Medios, infancias y derechos: la construcción de nuevos sentidos políticos estratégicos para el ejercicio de la ciudadanía. *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 26 (14), pp. 63-80.
- Sartori, M., Raynaudo, G. M., & Peralta, O. A. (2023, Diciembre). Infancia y pantallas: Un estudio sobre tenencia, hábitos y percepción de uso de tecnologías en una muestra de hogares argentinos. *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 14(27), 35-50.
- UNICEF-UNESCO (2025). Niñas, niños y adolescentes conectados. Informe general de resultados Encuesta Kids Online Argentina.
- Waisman, I., Hidalgo, E. y Rossi, M. L. (2018). Uso de pantallas en niños pequeños en una ciudad de Argentina. *Archivos Argentinos de Pediatría*, 116(2), 186-195.

