



Los derechos de la infancia en la era de Internet

América Latina y las
nuevas tecnologías

María Isabel Pavez



NACIONES UNIDAS

CEPAL

unicef 

POLÍTICAS SOCIALES

Los derechos de la infancia en la era de Internet

América Latina y las nuevas tecnologías

María Isabel Pavez



NACIONES UNIDAS



Este documento fue preparado por María Isabel Pavez, consultora de la División de Desarrollo Social de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), en el marco del proyecto CEPAL-UNICEF UNI/12/001, bajo la supervisión de María Nieves Rico y Daniela Trucco, Oficiales de Asuntos Sociales de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).

La autora agradece especialmente a María Nieves Rico, Daniela Trucco y Daniela Huneus por sus valiosos comentarios, a Vivian Milosavljevic por sus aportes y a Nincen Figueroa por su contribución en el procesamiento de la información.

Las opiniones expresadas en este documento, que no ha sido sometido a revisión editorial, son de exclusiva responsabilidad de la autora y pueden no coincidir con las de la organización.

Publicación de las Naciones Unidas

ISSN 1564-4162

LC/L.3894

Copyright © Naciones Unidas, septiembre de 2014. Todos los derechos reservados.

Impreso en Naciones Unidas, Santiago de Chile

Los Estados miembros y sus instituciones gubernamentales pueden reproducir esta obra sin autorización previa. Solo se les solicita que mencionen la fuente e informen a las Naciones Unidas de tal reproducción.

Índice

Resumen	5
Introducción	7
I. Frente a la pantalla: conceptos, hábitos y preferencias en el mundo digital	9
A. ¿Qué significa estar frente a la pantalla?.....	9
1. Nativos digitales y la superación de brechas.....	10
2. Cultura digital y cambios de sentido.....	10
B. Internet en el contexto de América Latina	11
C. Hábitos y preferencias frente a la pantalla	12
1. Hogar, escuela, cibercafé o teléfono móvil: ¿dónde se conectan a Internet?	13
2. Pasar tiempo en la red es la actividad preferida	14
3. Mundo digital y el tiempo para vivir la infancia	15
4. Actividades en la red.....	19
5. Redes sociales, las favoritas de América Latina	21
II. Nuevas tecnologías y derechos de la infancia	25
A. La Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) en la era digital	25
B. Oportunidades de las TIC en infancia y juventud	27
1. Expresión e información	28
2. Participación ciudadana	31
3. Construcción de identidad.....	34
C. Riesgos	37
1. Privacidad	37
2. Honra y reputación.....	39
III. La infancia en las políticas digitales de la región	43
A. La escuela, el punto de partida.....	43
B. La infancia en las agendas digitales de los países	46

IV. Nuevas tecnologías, Internet y derechos de la infancia:	
¿hacia dónde avanzamos?	51
A. Principales lecciones del uso de TIC en la población infantil y juvenil de América Latina.....	52
B. Utilización de TIC y derechos de la infancia: oportunidades, riesgos y desafíos	54
C. Propuestas para políticas en TIC orientadas a la infancia.....	55
Bibliografía	57
Serie Políticas Sociales Números publicados	63
Cuadros	
CUADRO 1	AGENDAS DIGITALES Y SUS EJES EN PAÍSES DE AMÉRICA LATINA (SELECCIÓN).....
	47
Gráficos	
GRÁFICO 1	REGIONES DEL MUNDO: CRECIMIENTO GLOBAL DE ACCESO A INTERNET ENTRE MARZO DE 2012 Y MARZO DE 2013.....
	11
GRÁFICO 2	PRINCIPALES USOS DE INTERNET EN AMÉRICA LATINA Y EL MUNDO (2012)
	12
GRÁFICO 3	PERÚ: TIEMPO DESTINADO DURANTE LA SEMANA A DISTINTAS ACTIVIDADES EN EL TIEMPO LIBRE DE ADOLESCENTES DE 12 A 17 AÑOS (POR GRUPOS DE EDAD Y SEXO), 2010
	16
GRÁFICO 4	MÉXICO: TIEMPO DESTINADO DURANTE LA SEMANA A DISTINTAS ACTIVIDADES EN EL TIEMPO LIBRE DE ADOLESCENTES DE 12 A 17 AÑOS (POR GRUPOS DE EDAD Y SEXO).....
	17
GRÁFICO 5	TIEMPO DESTINADO A ACTIVIDADES DE TIC Y TIEMPO LIBRE EN ADOLESCENTES DE 12 A 17 AÑOS EN EL PERÚ Y MÉXICO, POR GRUPOS DE EDAD Y SEXO (AÑOS 2010 Y 2009).....
	18
GRÁFICO 6	ADOLESCENTES DEL PERÚ Y MÉXICO QUE PARTICIPAN EN ACTIVIDADES RELACIONADAS CON TIC 2009 Y 2010
	20
GRÁFICO 7	RANKING DE LOS 10 PAÍSES CON MAYOR USO DE REDES SOCIALES. MEDICIÓN JUNIO 2011 EN MAYORES DE 15 AÑOS.....
	22
GRÁFICO 8	PROMEDIO DIARIO DE VISITAS A REDES SOCIALES EN AMÉRICA LATINA.....
	22
GRÁFICO 9	NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES BRASILEÑOS QUE CUENTAN CON PERFIL EN REDES SOCIALES
	23
GRÁFICO 10	COMPUTADORES ENTREGADOS POR <i>ONE LAPTOP PER CHILD</i> EN AMÉRICA LATINA
	45
GRÁFICO 11	TEMÁTICAS INCLUIDAS EN LAS AGENDAS DIGITALES DE ARGENTINA, BRASIL, CHILE, COLOMBIA, MÉXICO Y URUGUAY
	49
Recuadros	
RECUADRO 1	CULTURA Y ESPARCIMIENTO O “EL TIEMPO DE VIVIR LA INFANCIA”
	31
RECUADRO 2	“EN TIC CONFÍO”, LA EXPERIENCIA COLOMBIANA
	41
RECUADRO 3	AULAS INVERTIDAS, UNA NUEVA FORMA DE VIVIR LA ESCUELA.....
	45
RECUADRO 4	LAS NIÑAS EN LAS TIC.....
	49
Diagramas	
DIAGRAMA 1	CLASIFICACIÓN DE MEDIOS SOCIALES <i>ONLINE</i> SEGÚN NIVELES DE PRESENCIA, PRIVACIDAD, SENTIDO DE COMUNIDAD E INTERACTIVIDAD
	29

Resumen

Las tecnologías de información y comunicación (TIC), y particularmente Internet, gozan de un estado de omnipresencia en la sociedad actual. Se puede acceder a ellas en distintos espacios, tanto públicos como privados, prácticamente sin restricción de movilidad ni de contenidos. A pesar de que desigualdades en su acceso y uso forman parte de la geografía latinoamericana, las TIC están insertas en la cotidianidad de un creciente número de personas en la región. Sin embargo, su rápido desarrollo y penetración tecnológica no significan que estén resueltos temas ligados al aprovechamiento de oportunidades, la minimización de sus riesgos o incluso la forma en que están modificando las formas de interactuar, aprender, informarse, entretenerse y comunicarse, entre muchas otras. Este debate es aún más relevante cuando se pone como foco a la infancia, la adolescencia y la juventud, actores clave en el proceso de apropiación y expansión de las TIC en la sociedad. Por ello, el objetivo de este estudio es abordar las oportunidades, los riesgos y los desafíos que presentan estas tecnologías desde el marco de la Convención sobre los Derechos del Niño y teniendo como foco la experiencia de América Latina.

En un contexto en que el derecho a la privacidad, a la honra y la reputación resultan vulnerables cuando no hay un marco normativo que las resguarde en el mundo digital, y donde prácticas como el acoso digital se expanden, el análisis presenta las posiciones polarizadas dominantes, en las que proteger contra empoderar y restringir contra desarrollar capacidades son algunas de las premisas. Sin embargo, niños, niñas, adolescentes y jóvenes son sujetos de derecho a los que se les debe una protección integral en lo económico, social y cultural y por ello se debiera dejar de lado una visión victimizadora cuando utilizan la red, así como rescatar las oportunidades y ventajas de ser parte del mundo digital. Se trata de un terreno poco explorado y en las agendas digitales de la región pareciera haber consenso en cuanto a apuntar al sistema educativo como la respuesta, no solo para promover el acceso a TIC sino también para desarrollar habilidades digitales. No obstante, el desafío que hoy en día se enfrenta es que sus usos y aplicaciones sobrepasan los muros de las escuelas así como los fines educativos e informáticos. Es por ello que las propuestas de este documento apuntan a fomentar el acceso y uso más allá del ámbito de políticas educativas, teniendo a la infancia y juventud como foco; promocionar actividades orientadas a un Internet seguro e identificación de riesgos que involucre a distintos actores así como hacer un esfuerzo sustantivo por aumentar los espacios de acceso seguros a TIC; reconocer el rol y la influencia de los pares en el desarrollo de programas de fomento y protección de usos de tecnologías; y generar evidencia empírica y contextualizada sobre usos de TIC en infancia y juventud a nivel regional.

Introducción

Internet está cada día más presente en la vida cotidiana de las personas. Teléfonos móviles, computadores, tabletas y otros dispositivos desde las cuales se puede acceder a la red gozan de gran popularidad. América Latina no está ajena a este proceso de cambio tecnológico, el que puede explicarse en parte por la alta difusión de internet y el explosivo aumento de dispositivos electrónicos y aplicaciones de la más variada naturaleza. Es también producto de este cambio que hoy en día pasar tiempo frente a una pantalla, cualquiera que esta sea, es parte de la cotidianidad de una cantidad importante de niños, niñas, adolescentes y jóvenes de la región. Se trata de un cambio generado desde la tecnología, pero cuyas repercusiones tienen impacto en diversas esferas de la vida diaria puesto que la forma de comunicarse, entretenerse, educarse, producir y compartir información, entre muchas otras, ya no son las mismas que hace diez años atrás, dando paso a una transformación cultural y de sentido que cambia la forma de interactuar con el mundo y de interpretarlo. Estar frente una pantalla significa mucho más que eso. Las TIC, y en particular Internet, tienen injerencia directa e indirecta en la libertad de expresión, de recibir y difundir información, así como en el derecho a la libre asociación y a la identidad, entre otros derechos que se encuentran protegidos por la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) (OACDH, s.f.). Este contexto se vuelve relevante analizar cómo la apropiación y el uso de las TIC posibilitan el ejercicio de sus derechos así como, en otros casos, su vulneración. Por ello, este documento busca explorar cómo en el contexto latinoamericano el uso de las TIC dice relación con los derechos de la infancia, tratando de dar respuesta a las siguientes interrogantes: ¿cómo los niños, niñas y jóvenes de América Latina se apropian de las nuevas tecnologías y, en particular, de Internet?; ¿cuáles son las oportunidades y los riesgos de su apropiación?; ¿cómo este acceso y uso dialoga con la CDN?

Estas interrogantes no son del todo nuevas. Desde hace más de una década que los países latinoamericanos han desarrollado políticas sociales orientadas al acceso y uso de TIC. Si bien sus agendas digitales son variadas en términos de objetivos y ejecución, coinciden en que la incorporación de las nuevas tecnologías e internet son parte fundamental del desarrollo de los países y de entrega de oportunidades a la ciudadanía. Es así como los sistemas educativos de la región han ido incorporando, en mayor o menor medida, las TIC a sus programas. No obstante, las tecnologías ciertamente traspasan los muros de las escuelas, permeando cada vez más la cotidianidad de la infancia y la juventud.

Por ejemplo, es usual que algunos de estos dispositivos electrónicos les permitan conectarse no solo en sus escuelas y en sus casas, sino también en otros espacios privados y públicos como el parque, la calle, la plaza, el metro y el bus, entre tantos otros. Es por ello que para alcanzar el máximo potencial que estas tecnologías ofrecen se hace necesario prestar atención a las TIC en su vida diaria, qué oportunidades generan y cuáles son los riesgos que enfrentan.

El planteamiento de estas preguntas y la reflexión que nace de ellas implican dar un paso más en el debate sobre las TIC, superando el *pánico moral*¹ que tiende a destacar los riesgos a los que sus usuarios son expuestos. Lo que se busca con este documento es dar luces acerca de cómo se puede empoderar a esta población, aportando con un enfoque contextualizado que informe tanto políticas como agendas digitales que se enmarquen en la protección de la infancia y el cumplimiento de la CDN. Más aún, busca posicionar a esta población como individuos sujetos de derecho que pueden beneficiarse de las oportunidades que presentan los avances tecnológicos e incluso ganar autonomía a través de la apropiación de las TIC (Simpson, 2006; Livingstone y Bulger, 2013). No obstante, el debate está polarizado por argumentos que destacan las vulnerabilidades de esta población, dando paso a discursos que abogan por una actitud sobreprotectora que puede no solo resultar excesiva sino contraproducente puesto que limita la exposición y el desarrollo de habilidades a un medio que en la actualidad no solo es cada vez más inherente al desarrollo social y productivo de los países, si no que constituye una herramienta de inclusión. Esto es apoyado mediante evidencia empírica que invita a desmitificar la esfera digital como una amenaza *per se* para niños y niñas y, por el contrario, valorarla como una fuente de oportunidades. El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) se ha unido a estos esfuerzos argumentando sobre la importancia de incorporar las TIC a la infancia desde una mirada positiva y fomentando una apropiación que vaya en pro de la CDN y acorde con la realidad social y cultural de las distintas regiones (Livingstone y Bulger, 2013). Es por ello que el objetivo de este informe es aportar con una reflexión contextualizada que permita dilucidar cuáles son los elementos que hacen del uso de las TIC un círculo virtuoso para que en un futuro próximo sean todos los niños, niñas, adolescentes y jóvenes los que se vean beneficiados por su apropiación, sin desigualdad de género, nivel socio-económico de los hogares o ubicación geográfica.

El documento está organizado en cuatro capítulos. El capítulo I está dedicado a explorar el tiempo en la pantalla y los distintos usos e intenciones en la apropiación de las TIC por parte de la infancia, adolescencia y juventud de la región. El objetivo es analizar las particularidades de los usos y las preferencias en estos grupos y cómo estas van reconfigurando tanto sus relaciones interpersonales como la forma en que entienden el mundo. En el capítulo II se desarrolla la discusión teórica ligada a los conceptos de apropiación de las TIC, sus riesgos y oportunidades de cara a la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN). Aquí se detallan ciertos artículos de la CDN que resultan claves en un entorno digital, donde sus derechos pueden ejercerse y, a la vez, ser flagrantemente vulnerados. La discusión se desarrolla mediante ejemplos basados en hechos recientes tanto en el mundo como en América Latina. En el capítulo III se da una mirada a las políticas digitales de los países de la región desde un enfoque de derechos, y cómo la CDN ha sido en mayor o menor medida abordada por las agendas de desarrollo tecnológico. En este apartado se hace especial énfasis en las preguntas que surgen desde la evidencia empírica y su relación con futuras políticas que tengan en cuenta las particularidades de la apropiación de las TIC por parte de la infancia y la juventud latinoamericana. Finalmente, en el capítulo IV se presentan las principales conclusiones y se plantea una reflexión respecto de cuáles son los ejes claves que hay que tener en cuenta a la hora de abordar la problemática de infancia, derechos y TIC. A partir de allí surgen los futuros desafíos a los que, en un corto o mediano plazo, se enfrentará la región, incitando a ver más allá de la universalidad del acceso a Internet y qué es lo que pasa una vez que estas poblaciones las apropian en un contexto cotidiano.

¹ El pánico moral es un término sociológico que se ha definido como un sentimiento intenso expresado en una población sobre un tema que parece amenazar el orden social, y que es usualmente reforzado por los medios de comunicación (Jones y Jones, 1999; Krinsky, 2013).

I. Frente a la pantalla: conceptos, hábitos y preferencias en el mundo digital

A. ¿Qué significa estar frente a la pantalla?

La pantalla está más presente que nunca en la infancia. Si bien antes hablar de pantalla se refería exclusivamente a la televisión, hoy estamos frente a un escenario con variadas alternativas, desde la pantalla del tradicional computador de escritorio hasta la del teléfono inteligente con acceso a Internet, pasando por las tabletas, computadores personales y equipos de juegos de video, entre otros. En este contexto, Internet se ha encumbrado como una de las actividades favoritas de los niños y las niñas antes que la televisión en el 45% de los casos, cifra que aumenta en la población adolescente (CEPAL, 2013b). Sin embargo, cuando se habla de uso de Internet no es posible acotarlo a una actividad o incluso compararlo con otra, tal como ver televisión. Esto es así porque utilizar Internet puede significar muchas y diferentes actividades, las que incluso pueden ser ejecutadas en forma simultánea. Esto se ve resaltado por avances tales como la web 2.0² que permite a los usuarios no solo visitar páginas web sino también crear y compartir contenidos y comunicaciones en variadas plataformas y aparatos tecnológicos. Por ello, la imagen del estudiante conectado a Internet que busca información para la tarea escolar en el computador, con música de fondo y el chat abierto, mientras recibe mensajes de texto o se comunica con sus amistades y conocidos a través de otro chat también desde su teléfono móvil, no es una fantasía. De esta forma, estar conectado a Internet a través de distintos aparatos tecnológicos se puede traducir en múltiples actividades, desde buscar en la red contenido que sea relevante o de interés, compartir fotografías, contactar y comunicarse con pares, descargar música o películas y jugar videojuegos en línea, entre muchas otras. Esto también puede implicar una recepción relativamente pasiva o interactiva de contenidos, que se puede dar en solitario o de forma colectiva. En definitiva, pasar tiempo frente a la pantalla, y particularmente en Internet, es una actividad amplia que puede estar enfocada en quehaceres escolares, de entretención o comunicación, en forma paralela o exclusiva y que puede o no involucrar a otras personas.

² El concepto web 2.0 hace referencia a un avance en el desarrollo de Internet donde se pasa de páginas web estáticas a interactivas, y en el cual la persona usuaria puede no solo recibir mensajes (contenidos) sino además producirlos y diseminarlos.

1. Nativos digitales y la superación de brechas

Especialistas en la temática coinciden en que las nuevas generaciones, que han estado expuestas a TIC desde temprano en su infancia, tienen una apropiación tecnológica más avanzada que sus padres. Para ellos resulta más natural el ser parte de un entorno mediatizado y no tardan en desarrollar ciertas habilidades digitales, por lo cual han sido denominados “agentes de cambio” (González de Requena, 2012) o “nativos digitales” (Prensky, 2001), los que son definidos como aquellos que:

“Comparten una cultura global en común, la cual no está definida por la edad, estrictamente, pero que le da ciertos atributos y experiencias relacionadas en cómo ellos interactúan con tecnologías de la información, información en sí misma, con otros y con instituciones” (Berkman Center for Internet y Society, s.f.³).

La juventud también ha sido objeto de estudio en esta materia, particularmente por su activo uso de la red. Se le ha descrito como innovadora en las formas de participar, con mayor facilidad para construir redes virtuales, sensible a temas en derechos humanos, ambientales y minorías, y desconfiada de las instituciones políticas, características que sumadas a una alta penetración de TIC les reportan cambios de sentido (CEPAL, 2008; Hopenhayn, 2004). La forma en que utilizan las tecnologías, el conocimiento que tienen sobre ellas y su forma de socializar dentro y fuera de la red les lleva a ser protagonistas tanto de las innovaciones tecnológicas como de una cultura digital (Ortega, 2012). Sin embargo, hay que ser cuidadosos y diferenciar que se trata de un grupo que ha tenido la oportunidad de acceder y utilizar tecnologías porque su contexto social, económico e histórico así se los ha permitido. Esto no es lo mismo que asumir que por el mero hecho de ser jóvenes son de por sí expertos tecnológicos o más conocedores del tema que otros grupos. Al contrario, se trata de una combinación de posibilidades determinadas por factores estructurales, siendo el nivel educacional uno de los mayores predictores de uso de Internet en la región (Jordán, Galperin y Peres, 2013).

La educación cumple un rol nivelador al entregar acceso y capacidades digitales a estudiantes de todos los estratos sociales, no obstante esto no significa que las brechas han sido superadas. Esto es así porque, si bien la infraestructura y equipamiento son claves para entregar la opción de ser parte del mundo digital, es solo un primer paso. El desarrollo de capacidades y las habilidades tecnológicas – también conocido como segunda brecha o brecha de uso- es lo que hace la diferencia entre nativos e inmigrantes digitales. Por ello, la atención no debería solo estar enfocada en cuántos acceden a Internet sino en cómo acceden y qué hacen con ese acceso (Castaño, 2008). Este argumento está a la base de la literatura que reconoce que el tipo de uso y las habilidades digitales no son homogéneos en la población infantil y juvenil. Sin embargo, los esfuerzos educativos hacen esperable que el factor de la conectividad esté presente en las futuras generaciones, siendo estos grupos el foco de atención cuando se habla de la incorporación y del uso de Internet en la vida cotidiana (CEPAL, 2008; Hopenhayn, 2008).

2. Cultura digital y cambios de sentido

Los profundos cambios sociales se producen en un contexto cotidiano. Desde un punto de vista macro, hay algunos autores que hablan de una sociedad en red (Castells, 2003) que impacta directamente tanto en la configuración social como en la forma de interactuar y organizarse (Ortega, 2012). Este es solo un ejemplo de cómo las TIC van generando cambios y ajustes, a pesar de que hay sectores que se ven más impactados que otros. Por ejemplo, se ha estudiado cómo las TIC contribuyen a la integración y el bienestar de las personas, al punto de que las posibilidades para acceder a ellas y utilizarlas marcan nuevas categorías sociales, como las de población “infoincluida” e “infoexcluida” (CEPAL, 2013a). En este proceso García Canclini (2012) identifica a los y las jóvenes como actores claves “ascendentes” en la economía de la producción cultural y como consumidores e impulsores de tecnologías digitales. Esto es reflejo de un cambio de sentido impulsado por las nuevas tecnologías y del cual se ha especulado desde hace ya una década (Hopenhayn, 2004). De este modo, las nuevas generaciones se convierten en precursoras de un cambio cultural, modificando su forma de comportarse, de organizarse individual y

³ Para más información, visitar [en línea] <https://cyber.law.harvard.edu/research/youthandmedia/digitalnatives>.

colectivamente, lo que incide en cómo se relacionan con ámbitos culturales, de ocio, trabajo, educación y participación (Ortega, 2012). Este cambio se percibe también en su relación con la política, redefiniendo lo político tanto en su expresión a través de redes virtuales, movilizaciones y acciones colectivas como en el acceso a una diversificación y simultaneidad de actividades, información y comunicaciones (CEPAL, 2008; INJUV, 2012). Según Ortega:

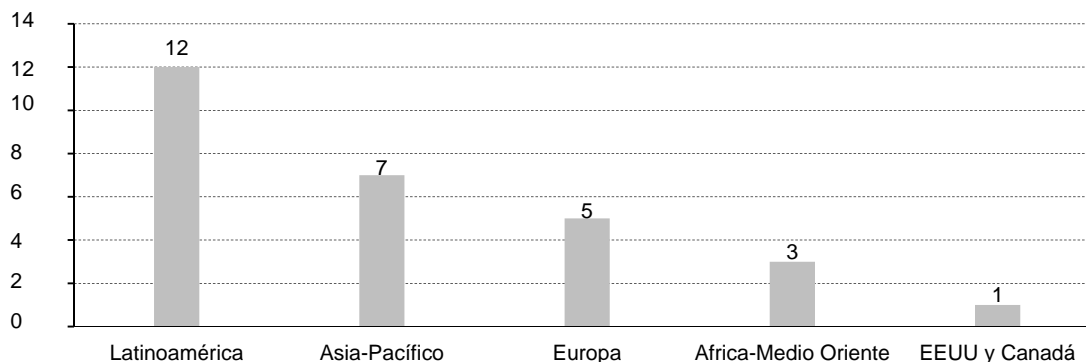
“La base de esta cultura digital en proceso es producto de una cultura de la convergencia que vincula creatividad individual y cultura participativa de los jóvenes con las culturas de la empresa, las industrias creativas, el estado y la escuela” (Ortega 2012, pág. 112).

Estos elementos han posicionado a Internet como un actor clave en el mundo juvenil, ampliando el conocimiento y acceso a oportunidades de este segmento etario en la región. Los cambios señalados no son exclusivos para este grupo, sino que también se extienden a la infancia y adolescencia en la medida que las TIC son incorporadas a su vida diaria. Un dato interesante, y quizás contradictorio al ver el panorama digital en la región, es que si bien persisten brechas de acceso en términos de género, ubicación geográfica y estrato socio-económico, cuando se estudia solo el nivel generacional esta brecha tiende a desaparecer. Lo anterior es así porque se ha reportado que infancia, adolescencia y juventud son grupos que, en relación con personas de más edad, gozan de mayor acceso a tecnologías a pesar de las brechas mencionadas (CEPAL, 2010; Hopenhayn, 2008; Sunkel, Trucco y Moller, 2011; Trucco, 2013). Entre las razones posibles pueden señalarse desde un amplio acceso a infraestructura tecnológica hasta la incorporación a sistemas educativos que proveen dicho acceso. Este escenario altamente tecnologizado lleva otra vez a la pregunta de cómo estos aparatos, su apropiación y sentido y las actividades que se ejecutan van de la mano con los lineamientos declarados como fundamentales para la infancia.

B. Internet en el contexto de América Latina

Antes de seguir avanzando en el uso de las TIC por parte de niños, niñas, adolescentes y jóvenes es necesario ofrecer una visión panorámica que permita reflexionar sobre el rol de Internet en la región y dar cuenta de los factores que están presentes en su acceso y uso en los hogares latinoamericanos. Lo primero es destacar que, tal como se ha esbozado anteriormente, el acceso a Internet sigue siendo un privilegio y que su penetración está lejos de ser universal o similar a la de países desarrollados. Ello es así porque sus determinantes son estructurales y la ubicación geográfica, el género, el nivel socio-económico y educacional dan cuenta de desigualdades persistentes (CEPAL, 2013b; Sunkel, Trucco y Espejo, 2013). Sin embargo, a pesar de este escenario adverso, durante la última década la región ha mostrado un sorpresivo avance en términos de acceso (ver gráfico 1).

GRÁFICO 1
REGIONES DEL MUNDO: CRECIMIENTO GLOBAL DE ACCESO A INTERNET
ENTRE MARZO DE 2012 Y MARZO DE 2013
(En porcentajes)

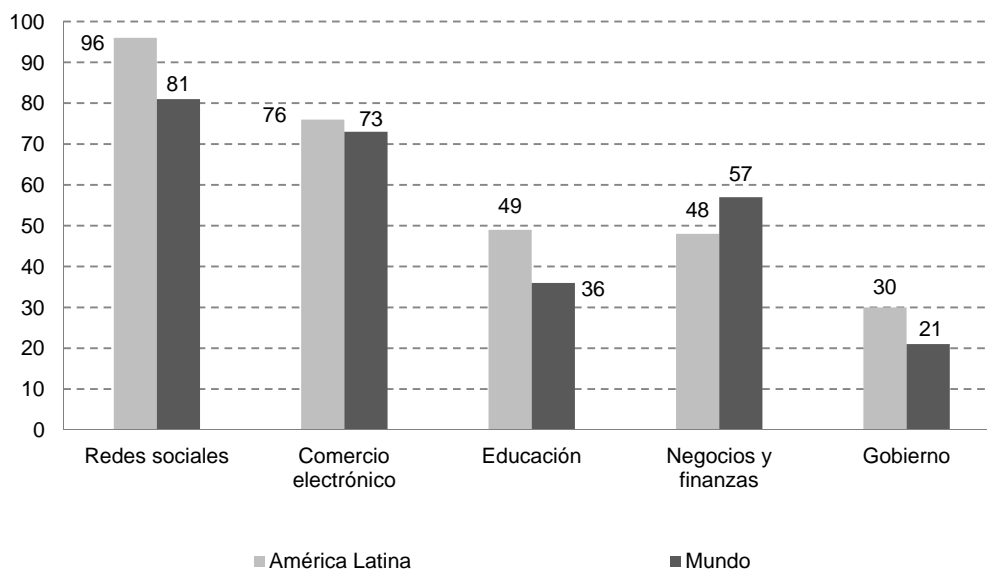


Fuente: ComScore, The Rise of Social Networking in Latin America. How Social Media is Shaping Latin America's Digital Landscape, 2011 [en línea] www.comscore.com/Insights/Presentations_and_Whitepapers/2011/The_Rise_of_Social_Networking_in_Latin_America.

Las cifras dan cuenta de un dinamismo con un crecimiento de un 28% entre 2009 y 2011 (Jordán, Galperin y Peres, 2013). A la fecha, se presenta una penetración de Internet de 42,9%, lo que representa un 10,4% del total global (Internet World Stats, 2013). Estas cifras de conectividad la encumbran como la región que más creció entre 2012 y 2013, llegando a 147 millones de internautas (ComScore, 2013). Es destacable también que esto va de la mano con un aumento significativo de computadores por hogares en toda la región (CEPAL, 2008).

Estos avances se han traducido en que, pese a la persistencia de desigualdades, estamos en presencia de un aumento explosivo no solo de conexiones a Internet, sino también de ciertas plataformas, como las redes sociales, que son indicativas de una apropiación cultural que es particular de América Latina. Esta preferencia por participar de redes sociales, que se da en usuarios de todas las edades y sin distinciones de género o de estrato socio-económico, las posiciona como uno de los aspectos más significativos de la cultura digital latinoamericana. De hecho, algunos países de la región igualan e incluso superan el uso de redes sociales de países desarrollados (Everis, 2012). Algunas mediciones internacionales realizadas en 2011 indican que de los diez países con mayor tiempo utilizado en redes sociales, cinco de ellos fueron latinoamericanos, ranking que fue liderado por usuarios argentinos con 10 horas al mes (ComScore, 2011). De los diez países con mayor penetración de Facebook, cinco se encuentran en América Latina; en Chile el 90,9% de los internautas es parte de esta red social (ComScore, 2011). Son estas cifras las que llevan a reflexionar sobre cómo las redes sociales se perfilan entre las actividades preferidas de los internautas latinoamericanos, incluso por sobre usos relacionados con comercio electrónico y educación (CEPAL, 2013b), una realidad de la que ciertamente los y las adolescentes y jóvenes no son ajenos (ver gráfico 2).

GRÁFICO 2
PRINCIPALES USOS DE INTERNET EN AMÉRICA LATINA Y EL MUNDO (2012)
(En porcentajes)^a



Fuente: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) sobre la base de ComScore Futuro Digital-Chile, 2012.
^a En la categoría 'mundo' se excluye América Latina.

C. Hábitos y preferencias frente a la pantalla

Tal como se ha argumentado, cuando el objetivo es ahondar en el acceso y uso de las TIC deben considerarse varios aspectos. Davies (2013) afirma que es importante no solo identificar qué tipo de plataformas son usadas por niños, niñas, adolescentes y jóvenes sino también las características de las

tecnologías a través de las cuales acceden y qué les motiva a utilizarlas. A esto se puede agregar el lugar desde donde lo hacen, pues está relacionado con las estrategias de uso, el tipo de actividades que les está o no permitido realizar, e incluso a aspectos ligados a la seguridad de dichas actividades y si cuentan o no con la supervisión de un adulto. ¿En qué contexto utilizan Internet y para qué? ¿Lo hacen solos o acompañados? ¿Cuentan con la ayuda o supervisión de un adulto? Estas son algunas de las múltiples preguntas que nacen al explorar de forma más profunda usos y aspectos que den cuenta de la calidad tanto de la conexión como de la experiencia (DiMaggio y otros, 2004). A la hora de presentar los principales resultados de acceso y uso de Internet que se abordan a continuación, este contexto es importante y necesario.

1. Hogar, escuela, cibercafé o teléfono móvil: ¿dónde se conectan a Internet?

Las investigaciones a nivel regional⁴ dan cuenta de que el hogar (49%) y la escuela (46%) son los principales lugares donde niños y niñas acceden a Internet. Si es la casa o la escuela depende del país; por ejemplo, en el Brasil, Colombia y el Perú el sistema educacional constituye el principal punto de acceso. Chile y el Uruguay lideran con un 76% y un 82% de los niños y niñas y adolescentes conectándose a Internet desde sus hogares, respectivamente. Guatemala constituye una excepción puesto que es el único país latinoamericano donde el acceso a Internet se da en su mayoría desde teléfonos móviles, lo que se explica por el bajo costo de planes. Para aquellos que se conectan desde el hogar, la ubicación del computador es clave. En Chile, Guatemala, México, el Perú y el Uruguay cerca de la mitad (45%) cuentan con un computador en su dormitorio, lo que se ha mantenido consistente en el tiempo. Esto sucede en el 32,6% de los casos de aquellos que tienen entre 6 y 9 años; y 34% de los que tienen entre 10 y 18. Sin embargo, en otros países, como México, la tendencia es a tenerlo en la sala de estar o familiar. Algo similar ocurre en el Brasil, donde el 40% de usuarios entre 9 y 16 años se conecta desde una sala familiar y el 26% lo hace desde su dormitorio. También en el Brasil, el 38% accede desde un computador de escritorio que comparte con su familia; 10% desde un computador personal (laptop) y 20% tiene un computador que es para su uso exclusivo. Solo un 9% accede desde un computador que es utilizado por toda la familia pero que puede usar privadamente en su dormitorio.

Los cibercafé también se han presentado como una alternativa en la región, particularmente cuando el acceso no es del todo satisfactorio desde el hogar o la escuela. Estos espacios son utilizados en México y el Perú, por un 62% y un 68% de los niños, niñas y adolescentes, respectivamente, situación que también se presenta en el Brasil (35%), Chile (29%), Guatemala (47%) y el Uruguay (23%). Si se compara con Europa, esta es una situación inusual, pues en el mismo grupo etario solo un 12% accede a Internet desde un cibercafé; más aún si se toman en cuenta los riesgos que implica esta práctica, especialmente para los menores de edad, puesto que se encuentran sin la supervisión de un adulto y en compañía de otros usuarios desconocidos, en su mayoría adultos. Al respecto, un tercio de los niños y niñas peruanos que visitan cibercafé reconocen haber presenciado una situación potencialmente riesgosa para ellos, como por ejemplo ver a otros usuarios consumiendo pornografía; un 15% de los entrevistados en todos los países reconoció haber visto a otros usuarios en situaciones sospechosas. Sin embargo, es precisamente esta carencia de supervisión adulta la que hace que algunos usuarios en Chile y el Uruguay prefieran conectarse desde los cibercafé, a pesar de tener conexión en su hogar o en su escuela⁵. Por ejemplo, un 17% de los y las adolescentes guatemaltecos declaró no ir a cibercafé porque no cuentan con la autorización de sus padres; en promedio, el 10% de estos grupos en Chile, Guatemala, México y el Uruguay declaran no hacerlo porque les parece riesgoso y no se sienten cómodos con el tipo de personas que los frecuentan, lo que es indicativo de una incipiente cultura de autocuidado (García de Diego, 2012).

En cuanto al acceso a teléfonos móviles (con y sin conexión a Internet) se estima que un 60% obtiene su primer teléfono a los 12 años (CEPAL, 2013b). Aunque no es posible asumir que todos ellos

⁴ Datos basados en estudios de Barbosa y otros (2013); Centro de Estudos sobre as Tecnologías da Informação e da Comunicação (2013); García de Diego (2012) y Fundación Telefónica (2008).

⁵ Estos dos países también presentan la tasa más baja de adolescentes (20%) que reconocen haberse informado sobre seguridad en línea (García de Diego, 2012).

cuentan con un plan a Internet, se ha visto que en Guatemala constituye el mayor punto de acceso a la red. En tanto Chile y el Uruguay lideran la posesión de móviles entre menores de edad con más de un 90% de penetración, en el primer caso el 25% accede a Internet a través de ellos, cifra que disminuye a 15% en los niños y niñas uruguayos. En el Brasil, las últimas mediciones indican que aquellos entre los 9 y 16 años que acceden a Internet a través de sus teléfonos pertenecen a un grupo socio-económico alto. Las cifras del Brasil, Chile y el Uruguay superan las de sus pares europeos, donde a la fecha alcanzan el 9% en promedio; esta da cuenta de un grupo de niños y niñas en la región que se encuentran en un contexto altamente tecnologizado⁶. Respecto a los principales usos dados a los teléfonos en Chile, Guatemala, México, el Perú y el Uruguay, se ha visto que están relacionados con la comunicación con sus padres (70%), con amigos (61%) y el envío de mensajes de texto (58%). De esas actividades, un 15% en promedio está relacionado con Internet, particularmente para navegar y chatear. Entre quienes pueden acceder a Internet en su teléfono móvil, un 60% declaró que no tenía restricciones respecto de sitios que podía visitar. En Chile y el Uruguay solo la mitad de estos jóvenes usuarios recibieron reglas o normas de utilización, lo que fue reportado por 35% de los niños, niñas y adolescentes de Guatemala, México y el Perú. Algunos especialistas han planteado que el acceso a Internet desde teléfonos inteligentes está netamente ligado a costos y por ello es probable que, a futuro, su uso aumente mucho en la población infantil y juvenil (Barbosa y otros, 2013; García de Diego, 2012).

2. Pasar tiempo en la red es la actividad preferida

Otro indicador de la calidad del acceso y del rol que juegan las TIC en la vida diaria de estos grupos dice relación con el tiempo destinado a Internet. La tendencia en la región indica que se trata de una actividad en la que se utiliza un espacio considerable del tiempo en el hogar. Por ejemplo, se estima que en América Latina uno de cada cinco niños, niñas y adolescentes lo utiliza más de dos horas al día, y el 30% de los casos entre una a dos horas (Fundación Telefónica, 2008). Estudios más recientes en Chile muestran que la juventud en ese país goza de un alto nivel de conexión, donde un 48% declara conectarse todos los días a Internet con un promedio de 3,5 horas diarias y solo un 14% no se conecta nunca o casi nunca (INJUV, 2012)⁷. En este mismo estudio se establece que si bien el acceso sigue siendo más alto en sectores socio-económicos acomodados y en aquellos ubicados en zonas urbanas, en usuarios de entre 15 y 19 años estos factores no inciden en su conexión a Internet y por ello tienen comparativamente mayor acceso alcanzando un 51,4%. Por su parte, en el Brasil se observa que a mayor edad, mayor es el acceso y el tiempo dedicado en Internet, con un 47% accediendo todos los días o casi todos los días. En promedio, el 12% reconoce usarlo más de tres horas al día durante la semana, porcentaje que aumenta a 24% los fines de semana (Barbosa y otros, 2013). El 20% de los niños, niñas y adolescentes chilenos y uruguayos reportan utilizarlo al menos 20 horas a la semana. No obstante, los resultados no son homogéneos, pues solo 5% de niños, niñas y adolescentes mexicanos y peruanos declaran un uso tan extensivo (Fundación Telefónica, 2008; García de Diego, 2012).

Los primeros acercamientos a la red son de gran importancia. Es distinto si los niños y niñas aprenden de Internet en la escuela, o si aprenden explorando solos, sin la supervisión de un adulto, en su hogar o en el de amigos, o en un cibercafé. Los reportes citados hablan de que la guía de los padres o de la escuela está prácticamente ausente y que la mayoría inicia su contacto con Internet por sí solo o mediante la ayuda de amigos. También se indica que un 40% de este grupo utiliza Internet sin la compañía de un adulto, donde uno de cada cuatro niños y niñas reconoció que se conecta en compañía de amigos o hermanos. Sin embargo, el realizar la actividad solo es algo que aumenta según la edad y sin disparidad de género. Aquellos que sí se conectan en compañía de un adulto son el 22% cuyo contexto se remite a la escuela y a la supervisión de docentes. Un restante 20% reporta conectarse en compañía de su madre. Como es de esperar, para los y las adolescentes sus padres y profesores no son considerados personas competentes o guías en sus interacciones *online*. Consecuentemente, no es usual que las

⁶ Es interesante destacar que algunos reportes indican que dentro de los cinco mercados que presentan el mayor número de jóvenes con planes de teléfonos móviles, tres pertenecen a países en desarrollo: Brasil, China e India, y para 2012 se estimaba un total de 188 millones de usuarios menores de 30 años en América Latina (Brown, 2011).

⁷ En términos generales, se estima que las y los adolescentes, argentinos, brasileños y chilenos tienen acceso y uso a tecnología similar a la de sus pares en países desarrollados europeos (Barbosa y otros, 2013; Fundación Telefónica, 2008).

prácticas, consultas y problemas que experimenten en la red sean discutidos con ellos, lo que demuestra que los adultos tienen una participación limitada en las conductas digitales de los niños y niñas encuestados. Esto es algo que también se ve reflejado en otras actividades como la búsqueda de información donde también prevalece la autonomía, ya que el 71% de los niños reporta encontrar información por ellos mismos, 21% lo hace con ayuda de amigos y solo el 7% con la guía de profesores y 2% de sus padres (Fundación Telefónica 2008; García de Diego, 2012).

Respecto de las desigualdades de género en el acceso y uso de Internet, lo que se ha visto es una tendencia a la disminución de brechas. Si bien existen algunas diferencias en términos de actividades preferidas o de lugar de acceso (por ejemplo, es más común que los hombres tengan un computador en su habitación), los recientes estudios concuerdan que entre los adolescentes latinoamericanos, varones y mujeres tienen igual nivel de acceso, sobre todo entre quienes se encuentran estudiando (Rico y Trucco, 2014). Los datos indican que tanto varones como mujeres insertos en el sistema educacional presentan mayores tasas de uso que el de los empleados y desempleados, lo que puede ser explicado por la estructura de edad de estos grupos, factor que se ha visto es más predominante que otros para determinar su nivel de conexión.

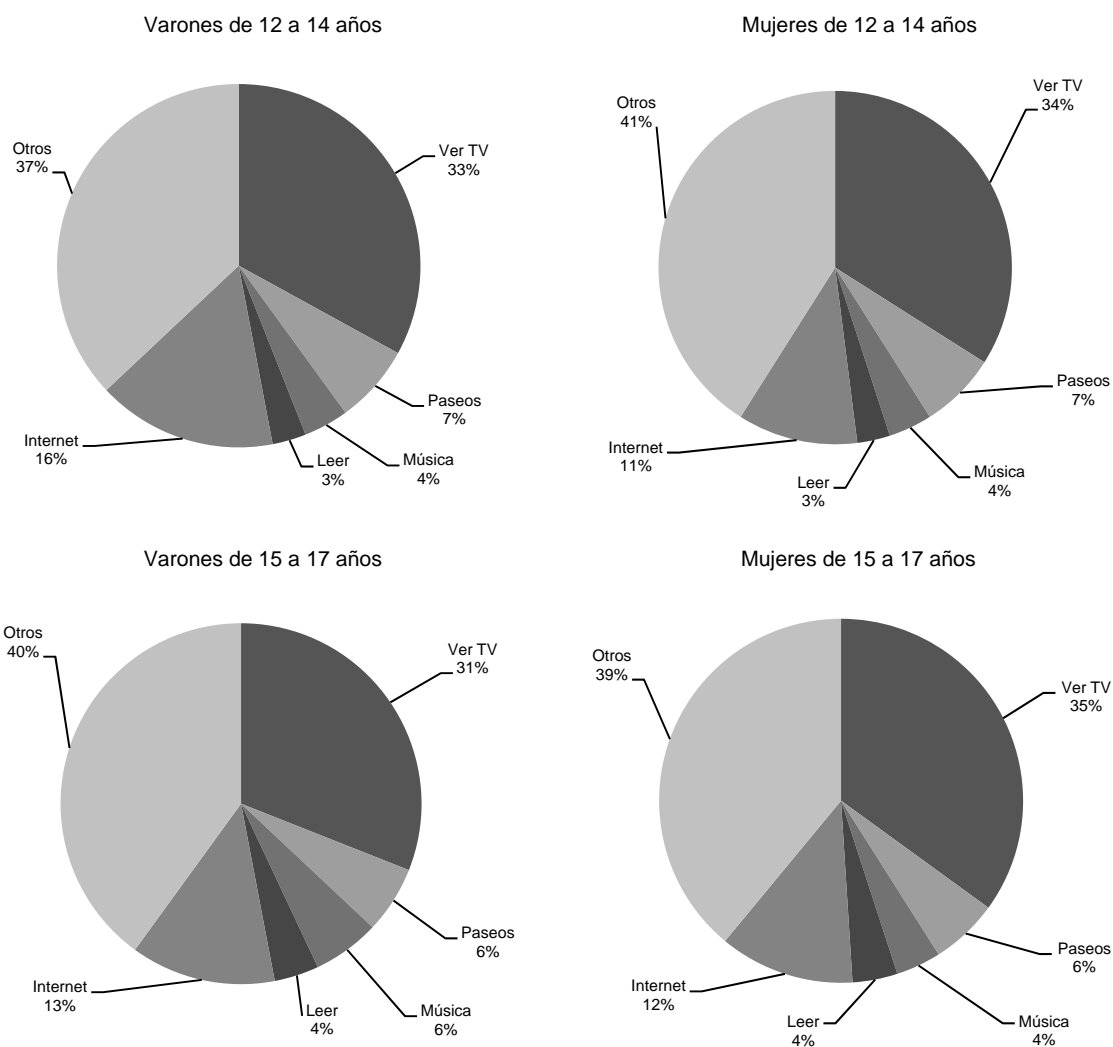
3. Mundo digital y el tiempo para vivir la infancia

Entre qué actividades se distribuye el tiempo en el día a día de los niños y niñas es un indicador tanto de su bienestar como del cumplimiento de sus derechos sociales, económicos y culturales, puesto que habla de acciones que debieran estar relacionadas con su etapa de vida (CEPAL, 2013d). Por ejemplo, ¿qué actividades son postergadas? ¿Cuáles son las preferidas? ¿Cuánto tiempo les dedican? Encuestas relacionadas con el uso del tiempo dan luces sobre actividades familiares, físicas y al aire libre, tiempo destinado a la educación, al trabajo no remunerado y a los medios de comunicación y actividades relacionadas con Internet. Esta es una información valiosa no solo porque permite develar tipos de pobreza, vulnerabilidades y transgresiones a derechos que no siempre son abordados por mediciones genéricas, sino también para entender cuál es el rol que las TIC tienen en la vida diaria de niños, niñas y adolescentes. El uso de estas tecnologías y la gran variedad de actividades que se pueden realizar en la red, traen aparejados cambios en la configuración del tiempo y en las preferencias de sus usuarios. Especialistas y personas vinculadas a la academia han analizado este nuevo escenario, y hay quienes coinciden en que las nuevas tecnologías se integran a la cotidianidad y reorganizan, pero no reemplazan, el tiempo destinado a otras actividades. Winocur (2006) reflexiona sobre estos cambios de sentido y recoge percepciones que están más asentadas en la sociedad, como que la llegada de un medio reemplaza inmediatamente a los demás, cuando en realidad lo que se produce es una suerte de simbiosis armoniosa entre las anteriores prácticas y las nuevas.

“... [Internet] se integra no solo en la cadena del consumo mediático de la familia sino en una red comunicacional donde cada medio se convierte en un referente para interactuar con los otros, tanto en mensajes como en las estéticas y los géneros” (Winocur, 2006, pág. 566).

La Fundación Telefónica (2008) analizó el tiempo dedicado a actividades sociales, de ocio (en términos de deporte y aire libre), audiovisuales y obligatorias (estudio y tareas) concluyendo que todas ellas compiten con el uso de Internet, reportando que 7 de cada 10 niños, niñas y adolescentes han reconocido que le quita tiempo a una de estas actividades para utilizar la red. En el estudio también se indica que tiempo de consumo de televisión y videojuegos son parte de las actividades desplazadas, el primero más por las mujeres y el segundo por los varones. Sin embargo, y tal como lo afirma el sociólogo Daniel Miller (2014), estamos frente a un terreno altamente complejo, ya que las plataformas digitales pueden ser utilizadas para mirar televisión, jugar en línea o hacer las tareas, entre muchas otras. Es por ello que hay que ser cautos y detallar qué se entiende por “uso” de Internet, qué actividades se realizan en forma exclusiva y simultánea y luego compararlas con aquellas donde la tecnología no esté presente. Uno de los problemas que impide reflexionar sobre este punto con mayor profundidad está dado principalmente por la falta de datos que recojan información sobre el uso del tiempo libre en infancia y juventud. Al respecto, una buena noticia son las encuestas de uso del tiempo que se están empezando a aplicar en la región; por ejemplo, en el Perú y México, que permiten presentar gráficos como los siguientes (INEGI, 2010; INEI, 2011).

GRÁFICO 3
PERÚ: TIEMPO DESTINADO DURANTE LA SEMANA A DISTINTAS ACTIVIDADES EN EL TIEMPO LIBRE DE ADOLESCENTES DE 12 A 17 AÑOS (POR GRUPOS DE EDAD Y SEXO), 2010
(En porcentajes)

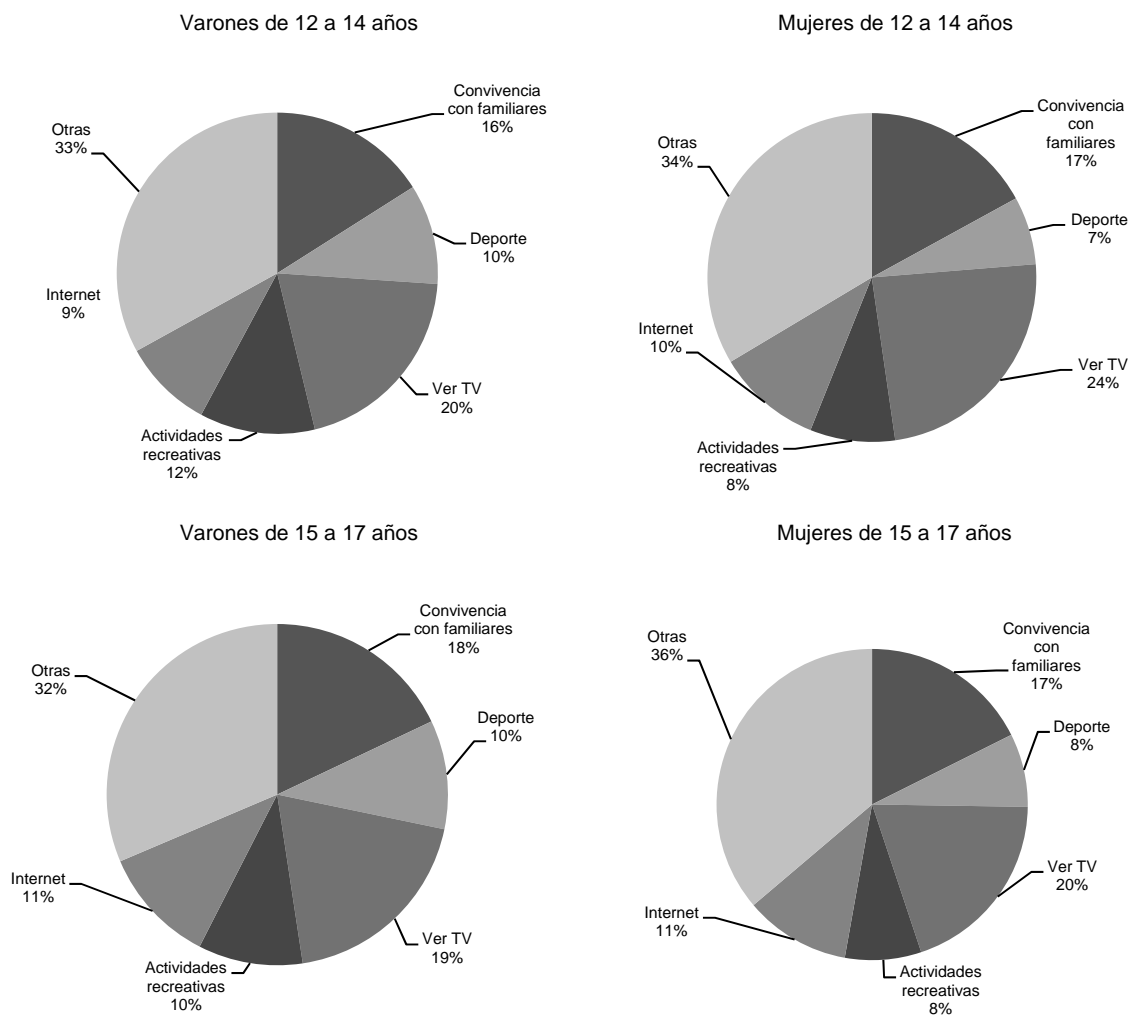


Fuente: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), sobre la base de tabulaciones especiales de la Encuesta Nacional Uso del Tiempo, Perú (2010).

En el Perú la información se concentra en la categoría “tiempo libre y sociabilidad” donde las actividades destinadas a estudios y/o trabajo son excluidas, aunque impliquen interacción con TIC. Esto permite tener una mirada más certera sobre cómo se distribuye su tiempo libre y qué lugar ocupa Internet en una encuesta donde se incluyen trece categorías, aunque solo dos hacen explícita referencia a su uso (chatear y navegar). Entre otras actividades se menciona ver televisión en compañía de alguien, dar paseos, ir a festejos, leer, pasar tiempo en la calle o conversar. Los resultados indican que los y las adolescentes con mayores recursos son los que pasan más tiempo frente a la pantalla. Los y las adolescentes peruanos pasan en promedio 11 horas semanales en actividades tales como ver televisión, navegar en Internet, chatear y enviar mensajes de textos (Rico, 2013a). Esto se aleja notoriamente de las 4 horas semanales en promedio de realización de actividades físicas. Llama la atención que, tal como se aprecia en el gráfico 4, ver televisión es identificado como una de las actividades favoritas tanto en

varones como mujeres de 12 a 14 y de 15 a 17 años. En el primer rango etario, Internet se ubica por debajo de ver televisión siendo preferida por los varones (16%) más que por las mujeres (11%).

GRÁFICO 4
MÉXICO: TIEMPO DESTINADO DURANTE LA SEMANA A DISTINTAS ACTIVIDADES EN EL TIEMPO LIBRE DE ADOLESCENTES DE 12 A 17 AÑOS (POR GRUPOS DE EDAD Y SEXO)
(En porcentajes)



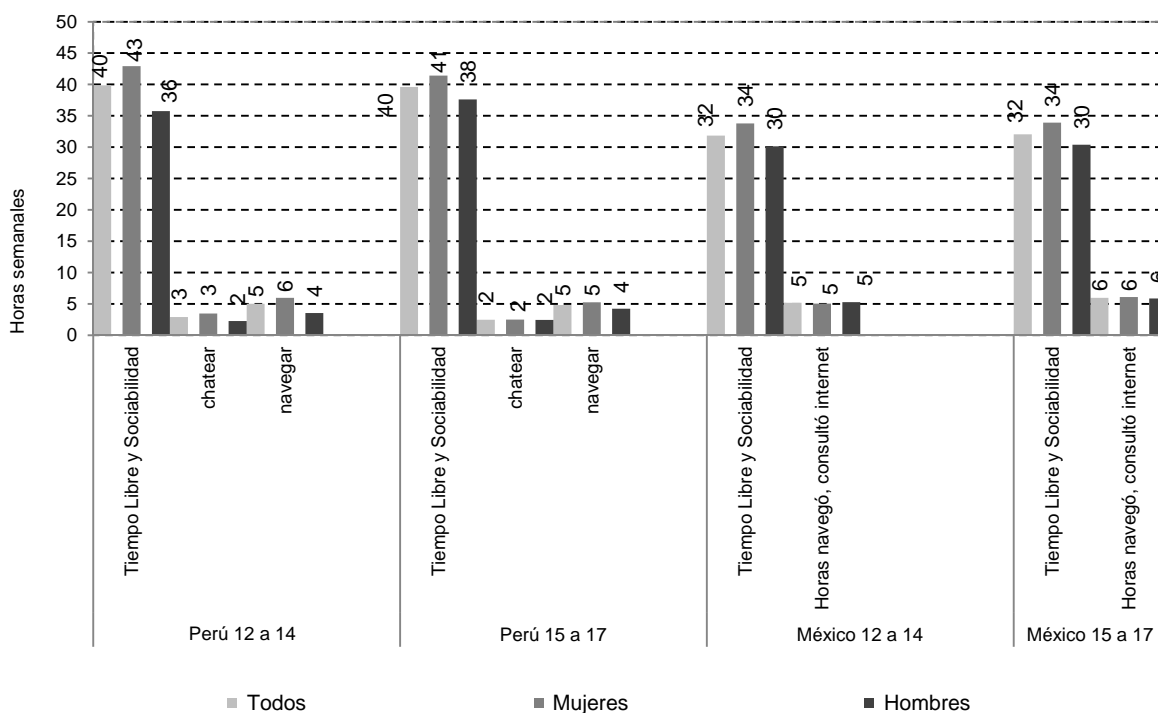
Fuente: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), sobre la base de tabulaciones especiales de la Encuesta Nacional sobre Uso del Tiempo, México (2009).

En México se utiliza un instrumento parecido, aunque son diez las subcategorías consideradas donde solo una hace referencia a las TIC: “navegar, consultar Internet, otras”. Al comparar los datos con categorías similares a las utilizadas en el Perú, en el gráfico 5 se aprecia que ver televisión se sitúa como favorita en ambos grupos etarios y en ambos sexos, tal y como ocurre, aunque en menor medida, con sus pares peruanos. Esto es, los varones de 12 a 14 años indicaron pasar solo un 20% de su tiempo libre frente a la televisión y las mujeres un 24%, lo que disminuye a 19% en los adolescentes de 15 a 17 años y a 20% en las adolescentes de este rango de edad. Lo que destaca en este país es que la medición da cuenta de “actividades con familiares”, las que ocupan un lugar predominante en su vida diaria. Esta se ubica después de ver televisión y por sobre Internet, la que es relegada a un cuarto lugar por los chicos

de 12 a 14 años luego de actividades recreativas y deportivas. Sus pares mujeres, en cambio, optan por la red por sobre otras actividades recreativas y deportivas (8% y 7% de su tiempo libre, respectivamente). Con estos resultados, al menos en el año de la medición, hay dos mitos que pueden ser refutados. El primero es que la llegada de esta tecnología hace a esta población menos sociable y que le quita tiempo a estar con la familia; en segundo lugar, que la televisión fue desplazada por Internet, lo que es válido tanto para los resultados en México como en el Perú.

GRÁFICO 5
TIEMPO DESTINADO A ACTIVIDADES DE TIC Y TIEMPO LIBRE EN ADOLESCENTES DE 12 A 17 AÑOS EN EL PERÚ Y MÉXICO, POR GRUPOS DE EDAD Y SEXO (AÑOS 2010 Y 2009)

(En promedio horas semanales)



Fuente: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), sobre la base de tabulaciones especiales de la Encuesta Nacional Uso del Tiempo, Perú (2010) y Encuesta Nacional sobre Uso del Tiempo, México (2009).

Al comparar la distribución del tiempo entre México y el Perú (ver gráfico 5), tanto en términos de edades como de actividades y de distribución de estas por sexo, es posible distinguir que el tiempo dedicado a estas actividades por los hombres en el Perú es superior al de mujeres, mientras que en México la situación es diferente. Al incorporar la variable sexo, México exhibe una baja diferencia entre el nivel de participación de hombres y mujeres, con las mujeres mexicanas mostrando una participación ligeramente superior a las peruanas. Con respecto al tiempo total invertido en Internet, este mismo gráfico muestra que en conjunto hombres y mujeres mexicanos entre 12 y 17 años le dedicaron 5,5 horas semanales, en tanto sus pares peruanos le dedicaron en promedio 5 horas a navegar y 2,7 horas a chatear. No obstante, es posible apreciar que cuando se comparan los datos de los gráficos 3, 4 y 5, el uso de TIC en tiempo libre no desplaza al consumo de TV, que sigue ocupando el primer lugar a nivel general. Por ello, al considerar el total de horas de tiempo libre es importante tomar en cuenta que Internet no se presenta como la actividad favorita en la infancia, y se encuentra por debajo de ver televisión. Por último, si bien según ambas encuestas los niños y niñas mexicanos tienen menor cantidad de horas libres y de socialización a la semana que sus pares peruanos, navegar y estar en Internet ocupa un tiempo similar en todos los grupos, que es cercano a las 6 horas y media.

Es relevante considerar no solo los años en que se realizaron estas mediciones, sino también los rápidos avances tecnológicos, las aplicaciones disponibles en artefactos móviles y la difusión que tiene

Internet; ello nos lleva a reflexionar sobre tres puntos que hoy en día se vuelven clave a la hora de evaluar el tiempo destinado a Internet en la vida diaria. El primero alude a la exclusividad y la simultaneidad de actividades: una de las características de Internet es su versatilidad; es decir que, según el dispositivo del cual se acceda permite hacer varias actividades a la vez puesto que Internet no requiere dedicación exclusiva y se puede, por ejemplo, chatear con amigos mientras se ve televisión. Por ello sería interesante que futuros estudios tomaran en cuenta esta variable y se explicitara cuáles de estas actividades se hacen junto con otras, particularmente aquellas que dicen relación con Internet. De hecho, cada vez es más usual en adolescentes y jóvenes que actividades que antes estaban exclusivamente destinadas a una interacción entre personas hoy esté acompañada por dispositivos tecnológicos que en paralelo les permite participar de la red. El segundo punto se refiere a actividades que son definidas como parte del tiempo libre y que hoy se pueden realizar en Internet. El caso más notorio es escuchar música y jugar videojuegos y, en menor medida, ver televisión o leer desde un dispositivo electrónico. Esto significaría que dada la convergencia de medios de comunicación y el aumento de dispositivos electrónicos, los futuros estudios de uso del tiempo deberían especificar desde qué dispositivo se realiza la actividad. El tercer punto a considerar es el rol del teléfono móvil. Ni los instrumentos aplicados en México como en el Perú incluyen el teléfono móvil, el cual se ha estudiado juega un rol importante en la forma en que tanto niños, niñas y adolescentes como jóvenes se comunican, socializan y usan su tiempo libre (Brown, 2011).

Desde una mirada panorámica que incluye a otros países de la región, existe consenso de que las actividades que incluyen el uso de Internet —exclusivo o no— contribuyen a una reconfiguración del tiempo del ocio donde la comunicación e interacción están presentes, colaborando con el desarrollo de la creatividad y del aprendizaje, entre otros rasgos, particularmente en la juventud (CEPAL, 2010). Algunos autores han aventurado que su amplia aceptación en relaciones cotidianas se debe a las múltiples posibilidades de socialización que ofrecen estas plataformas y que son un componente clave en la vida de los y las jóvenes (Cruces, 2012; Winocur, 2009). Esto implica que estar frente a la pantalla no es necesariamente una actividad que aísla sino que, por el contrario, permite conectar con otros a través del fomento de la interacción entre contactos, pares y amigos. Por ejemplo, chatear⁸ es una actividad que se da solo en la red y que apunta directamente a la sociabilidad.

4. Actividades en la red

Tal como se discutió en la sección anterior, tener certeza sobre el rol de Internet, para qué se ocupa y en qué contexto es complejo, puesto que puede utilizarse en solitario o colectivamente y con distintos niveles de interactividad, donde los usuarios pueden crear contenido, compartirlo de forma activa o, por el contrario, consumirlo de forma pasiva. No obstante, en la infancia, adolescencia y juventud de la región se ha percibido que las TIC son usadas mayoritariamente por sus propiedades comunicacionales e informativas (García de Diego, 2012). Por ejemplo, según la medición PISA 2009 sobre uso de TIC en hogares de estudiantes de Chile, Trinidad y Tabago y el Uruguay, en promedio la actividad que prevalecía era usar el computador para tareas escolares; luego, le seguía en preferencia el uso del chat, del correo electrónico y, en cuarto lugar, navegar en Internet por entretenimiento (Claro y otros, 2011). Por ello, si bien Internet es una herramienta para buscar y compartir información y/o para fines educacionales, en la región se ha visto que las propiedades comunicativas son de gran importancia. Por ejemplo, chatear fue identificada como la actividad preferida de estudiantes de 15 años en Chile, Panamá, Trinidad y Tabago y el Uruguay (Sunkel, Trucco y Espejo, 2013). En Chile, una investigación realizada por el Instituto de la Juventud (INJUV) da cuenta de preferencias por redes sociales tales como Facebook y Twitter entre sus actividades favoritas (48%) y también el uso de correo electrónico (30%). En un cuarto lugar está el buscar información en la red (27%), seguido por descargar música o videos (24%) y lectura de medios (23%) (INJUV, 2012).

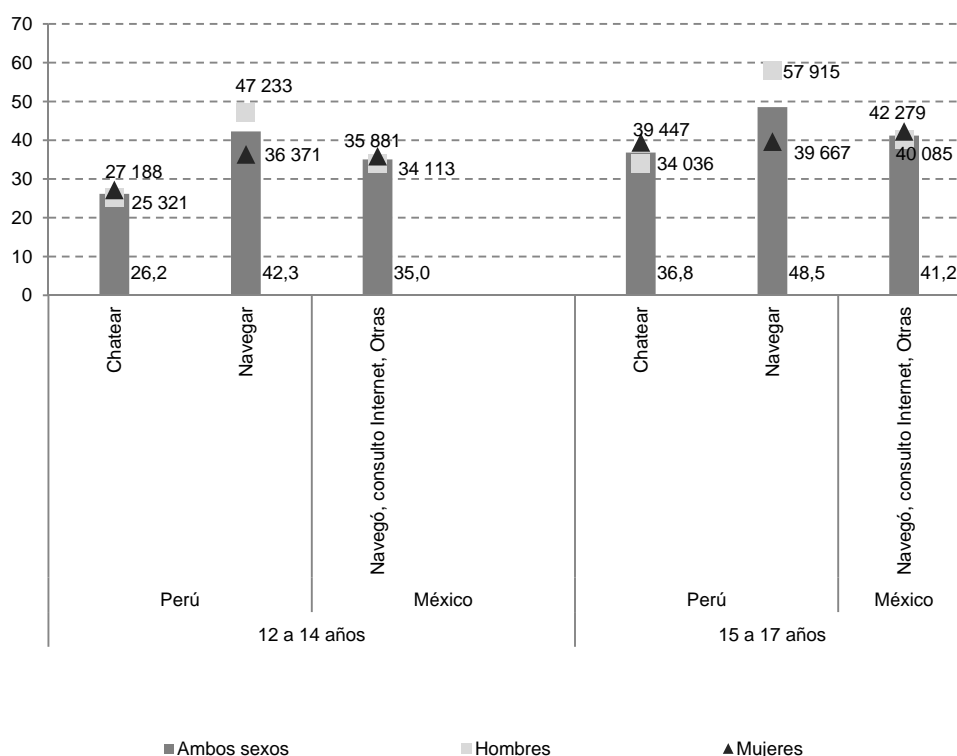
Todas estas actividades dan cuenta de la importancia de estar conectados y comunicarse con otros. En tanto, los datos recabados en el Perú (ver gráfico 6) dan cuenta de una situación similar aunque

⁸ La Real Academia Española de la Lengua define chat como el intercambio de mensajes electrónicos a través de Internet que permite establecer una conversación entre dos o varias personas. Reconoce chatear como verbo, el que hace referencia a una forma de comunicación electrónica entre dos o más personas a través de mensajes instantáneos (RAE, s.f.).

son las mujeres las más inclinadas a chatear, tendencia que aumenta en porcentaje en la medida que aumenta la edad (27% en aquellas de 12 a 14 años y 39% en las del grupo de 15 a 17). Navegar en la red fue la actividad favorita de los adolescentes de sexo masculino, lo que también va en aumento según la edad (47% de 12 a 14 años y 58% de 15 a 17). Estas diferencias entre varones y mujeres son menos notorias entre la población adolescente mexicana.

GRÁFICO 6
ADOLESCENTES DEL PERÚ Y MÉXICO QUE PARTICIPAN EN ACTIVIDADES
RELACIONADAS CON TIC 2009 Y 2010

(En porcentaje sobre el total de adolescentes de 12 a 14 años y de 15 a 17 años)



Fuente: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), sobre la base de tabulaciones especiales de la Encuesta Nacional Uso del Tiempo, Perú (2010) y Encuesta Nacional sobre Uso del Tiempo, México (2009).

Sin embargo, los estudios no son concluyentes y hay variaciones a la hora de dar una mirada más amplia a la región, donde la propiedad informativa gana predominancia. Así lo indica el Informe Regional de Población en América Latina y el Caribe (CEPAL/UNESCO, 2011) donde se afirma que un 36% de las y los jóvenes utilizan la red para buscar información, 25% para entretenerse y 21% para estudiar. Esto es avalado por el reporte de García de Diego (2012) que incluye niños, niñas y adolescentes y donde el 73% de los entrevistados aseguraron que el computador era más utilizado para hacer tareas, seguido por chat (61%), descargar archivos (58%), jugar (57%), usar redes sociales (54%) y navegar en Internet (46%). También se ha percibido una alta penetración del correo electrónico, ya que un 70% de los entrevistados afirmó tener una cuenta. Estas cifras son similares a lo reportado en el estudio realizado con infancia y adolescencia brasileña, donde un 82% reportó utilizar Internet para tareas escolares, 68% para visitar una red social y 66% para ver videos.

En cuarto lugar fueron mencionados juegos en línea y mensajes instantáneos con amigos (54%) y en quinto, el uso de correo electrónico (49%). Postear fotos, usar la webcam, escribir en blogs, y compartir archivos también fueron referidos como parte de sus actividades (Barbosa y otros, 2013). Al ser este un estudio comparativo con otros realizados en Europa, a partir del informe se pudo inferir que niños y niñas

brasileños tienen prácticas similares a sus pares europeos. Sin embargo, los latinos destacan por su afición a las redes sociales, mientras que en Europa son superadas por los juegos en línea.

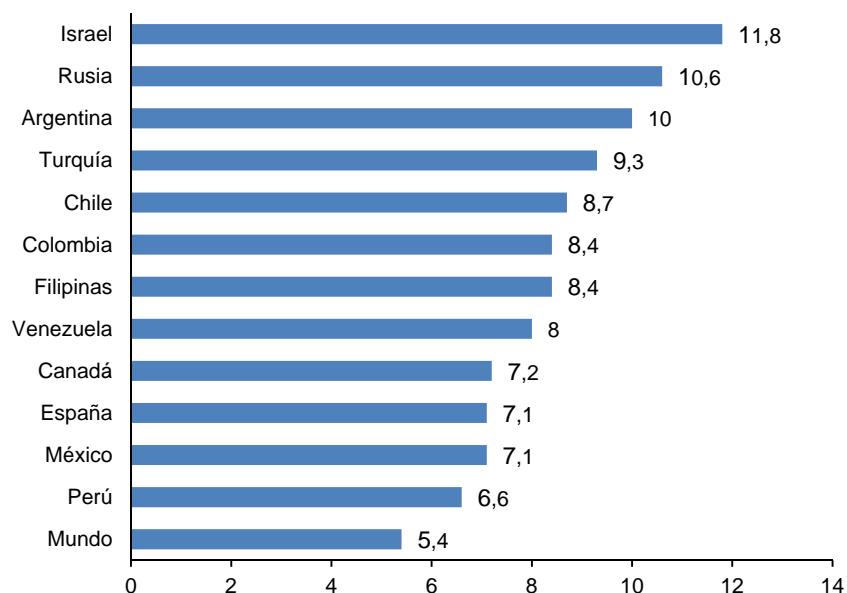
5. Redes sociales, las favoritas de América Latina

Como se ha planteado, el uso de Internet para fines comunicativos es relevante en la región. Las redes sociales son, en este contexto, un fenómeno en sí que ha penetrado en forma masiva en la vida de los internautas latinoamericanos. El modelo comunicativo planteado por las redes sociales es opuesto al de los medios de comunicación tradicionales donde hay una comunicación masiva con un mensaje único dirigido a un grupo indefinido de individuos. Al contrario, en las redes sociales son los usuarios los que tienen la posibilidad de crear y difundir mensajes, interactividad que se ve acentuada por su capacidad de crear redes y establecer contactos. Esto implica un cambio sustantivo en la forma en que las personas interactúan, tanto entre ellas como con las instituciones, ya sea en forma individual o de comunidades. Desde una mirada socio-política los procesos de formación de opinión pública, acceso a información y participación son modificados mediante las redes sociales y hay estudios que indican que las y los jóvenes son sus principales protagonistas (González, 2012).

Entre las plataformas de Internet, las redes sociales son las preferidas en América Latina, convirtiendo el uso de Internet en uno donde la sociabilidad prevalece e, incluso, superando su uso para actividades educativas, de comercio electrónico y otras relacionadas con finanzas y gobiernos (CEPAL, 2013b). Más aún, los sitios web de gobiernos de la región ocupan, en proporción, el segundo lugar a nivel mundial e invitan a los usuarios a seguirlos en redes sociales tales como Facebook o Twitter (CEPAL, 2013b). Algunos ejemplos de actores políticos en redes sociales son el presidente de Ecuador, Rafael Correa, quien invitó a los ciudadanos a cooperar en la construcción de una nueva Constitución con contribuciones ya sea en su blog personal, con videos en YouTube, o compartiendo fotografías en Flickr (Cornejo, 2010). Es así como la presencia de los países de la región en las redes sociales es extraordinariamente alta. Esto va en concordancia con las horas promedio de uso de redes sociales en algunos países latinoamericanos, las cuales son comparativamente mayores que en el resto del mundo. Como se aprecia en el gráfico 7, la Argentina se encuentra en el tercer lugar con un promedio de diez horas al mes en redes sociales; Chile en el quinto lugar con 8,7; Colombia se ubica en sexto lugar con 8,4; la República Bolivariana de Venezuela está en séptimo lugar con 8 y México y el Perú en los lugares noveno y décimo, respectivamente. El gráfico 8 indica el promedio diario de visitas a redes sociales. Lo que quizás sea más llamativo es que de los diez países del mundo que más tiempo utilizan redes sociales, cinco de ellos son de la región y superan las 5,5 horas al mes que representa el promedio mensual mundial. Los análisis sugieren que en la región no hay diferencia de género a la hora de utilizar las redes sociales; es decir, son tan llamativas para hombres como para mujeres (ComScore, 2011). Otras cifras indican que Facebook es la red preferida con un 54,4% de los chilenos internautas con una cuenta. Le sigue el Uruguay con 45,9%, y México con 28,1%. Respecto a las edades, su penetración es relativamente homogénea aunque de todas formas se perciben ciertas tendencias. Por ejemplo, las redes sociales son más populares entre aquellos de 15 a 24 años (33,1% de los usuarios). Este grupo es también el que pasa más tiempo y está más comprometido con su uso alcanzando el 48% de todo el tiempo utilizado en redes durante el mes de testeo; en tanto los del rango entre 25 a 24 representan al 28,8%. Las personas adultas entre 35 y 44 años también expresan interés alcanzando un 20,3% de los usuarios totales (García de Diego, 2012).

GRÁFICO 7
RANKING DE LOS 10 PAÍSES CON MAYOR USO DE REDES SOCIALES. MEDICIÓN JUNIO 2011 EN
MAYORES DE 15 AÑOS^a

(En horas promedio de uso por parte de usuarios)

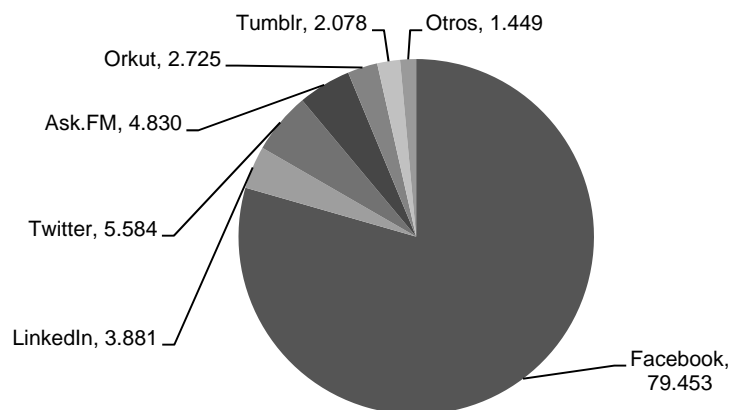


Fuente: ComScore, *The Rise of Social Networking in Latin America. How Social Media is Shaping Latin America's Digital Landscape*, 2011 [en línea] http://www.comscore.com/Insights/Presentations_and_Whitepapers/2011/The_Rise_of_Social_Networking_in_Latin_America.

^a La muestra incluyó a usuarios mayores de 15 años que accedieron a Internet desde su hogar o su trabajo a nivel mundial. El documento no especifica los países involucrados, tampoco si incluye conexiones a Internet desde dispositivos móviles.

GRÁFICO 8
PROMEDIO DIARIO DE VISITAS A REDES SOCIALES EN AMÉRICA LATINA^a

(En porcentajes)



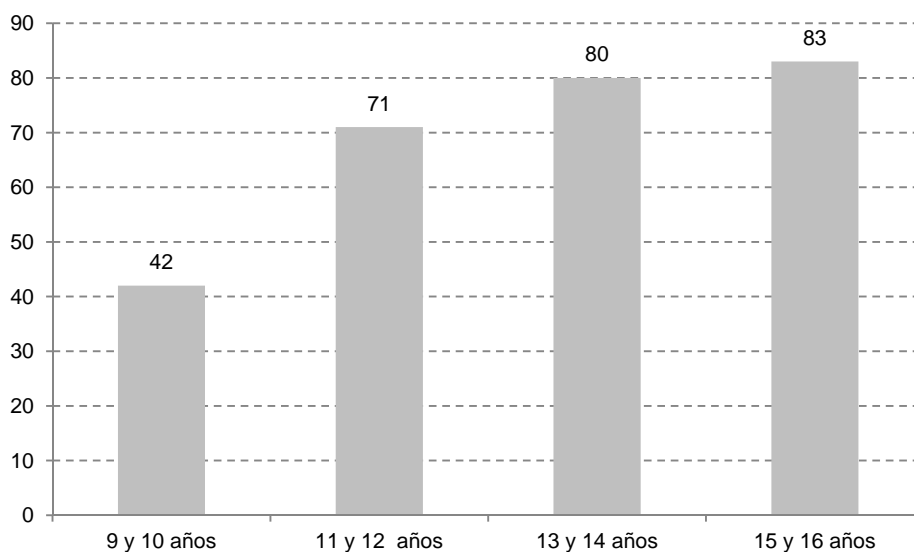
Fuente: Elaboración propia con base en ComScore, *The Rise of Social Networking in Latin America. How Social Media is Shaping Latin America's Digital Landscape*, 2011 [en línea] http://www.comscore.com/Insights/Presentations_and_Whitepapers/2011/The_Rise_of_Social_Networking_in_Latin_America.

^a En el estudio no se especifica el número de países involucrados en la muestra.

En el año 2011 Chile se perfilaba como el país con mayor penetración y uso de redes sociales en América Latina, alcanzando el 94% de los internautas (ComScore, 2011). Ese mismo año, 90,9% de los usuarios de Internet tenía una cuenta en esta red, posicionándose como el tercero en el ranking de penetración a nivel mundial, después de Filipinas y Turquía. En tanto, Twitter registró 3.200.000 cuentas activas en Chile, correspondiendo el 52% de ellos a jóvenes entre 20 y 29 años y donde más de la mitad de los usuarios pertenecen a la Región Metropolitana. Los usuarios reciben mensajes de personas famosas, empresas y amigos, siendo estos los perfiles que captan su atención. Se infiere que el acceso a teléfonos inteligentes y el uso de esta red está directamente ligado, ya que el 57% de los usuarios se conecta a través del celular (Herrera, 2012).

Niños, niñas y adolescentes de la región no son ajenos a este fenómeno. La popularidad de las redes sociales se percibe en cómo han sido adoptadas, incluso por aquellos que no cuentan con la edad mínima requerida para tener un perfil, y que son utilizadas para comunicarse tanto con personas conocidas como desconocidas (García de Diego, 2012). Algunos de los datos recabados dan cuenta de que el 85% tiene una cuenta, siendo Facebook la favorita con 91%. En el Brasil, las redes sociales son a la fecha la actividad más popular y se ha visto que niños y niñas desde los 9 años cuentan con un perfil (42% en 9 y 10 años). Como se aprecia en el gráfico 9, esta preferencia aumenta con la edad, donde 71% de usuarios de 11 y 12 años y 80% entre 13 y 14 tiene un perfil, porcentaje que aumenta a 83% de aquellos entre 15 y 16 años. Otros datos indican que, del total, un 27% tiene más de una cuenta, y un 29% tiene entre 100 y 300 contactos (Centro de Estudios sobre as Tecnologías da Informação e da Comunicação, 2013). En parte, esto se puede explicar porque el número de “amigos” y la cantidad de seguidores son medidas de éxito en las redes sociales, y hay usuarios que están dispuestos a arriesgarse incluyendo personas desconocidas como contactos, lo que les reporta un mayor estatus en la red. Esta ha sido identificada como la principal causa de por qué agregan extraños a sus cuentas después de conocer nuevos amigos, lo que se ha visto que prevalece en las mujeres por sobre los hombres en todos los rangos etarios. Los especialistas sugieren que las mujeres estarían más interesadas en la socialización y usan las redes sociales para conocer nuevos amigos, tener romances y aumentar su popularidad mediante el número de seguidores o contactos (García de Diego, 2012).

GRÁFICO 9
NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES BRASILEÑOS QUE CUENTAN CON PERFIL EN REDES SOCIALES
(En porcentajes)



Fuente: Centro de Estudios sobre as Tecnologías da Informação e da Comunicação “TIC Kids Online Brasil 2012” [en línea] <http://www.cetic.br/usuarios/kidsonline/2012>.

II. Nuevas tecnologías y derechos de la infancia

A. La Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) en la era digital

La CDN fue adoptada en 1989 en un contexto social que no se compara al que se vive actualmente, producto de los avances de nuevas tecnologías que dan paso a la llamada sociedad de la información (Pérez, 2008). Se trata de avances tecnológicos que proveen de oportunidades de orden social, económico y político y que contribuyen a la reconfiguración del tiempo de ocio donde la comunicación e interacción están presentes, colaborando con el desarrollo de la creatividad y del aprendizaje, entre otros (CEPAL, 2010). Sin embargo, no son solo oportunidades las que se multiplican, sino también riesgos, tanto nuevos como otros que son traspasados desde el mundo *offline* al *online*. Por ello, cómo se posicionan los niños y niñas en este escenario de desarrollo tecnológico ha sido ampliamente discutido, en especial en Europa donde por más de una década se han implementado programas que promueven un uso seguro de Internet (Livingstone y O’Neill, 2010). Así, cuando se habla de derechos de la infancia y TIC, seguridad y contenido ilegal no lo son todo, puesto que la tarea no termina con proteger a niños y niñas sino que debe empoderárseles por medio de herramientas que les permitan ejecutar actividades en la red y utilizarla de una forma que vaya acorde con los derechos de los que son sujetos. Tal como se establece en el punto 5 del decálogo del uso de TIC elaborado por UNICEF, niñas y niños tienen:

“Derecho al desarrollo personal y a la educación, y a todas las oportunidades que las nuevas tecnologías como Internet puedan aportar para mejorar su formación. Los contenidos educativos dirigidos a niños y niñas deben ser adecuados para ellos y promover su bienestar, desarrollar sus capacidades, inculcar el respeto a los derechos humanos y al medio ambiente y prepararlos para ser ciudadanos responsables en una sociedad libre” (Flores, 2009).

Un primer paso es asumir que el llamado “tiempo de vivir la infancia” (Rico, 2013a) es en verdad un tiempo altamente digitalizado. Le sigue plantear preguntas que ayuden a encontrar la ruta para que ese tiempo que niños, niñas, adolescentes y jóvenes pasan frente a la pantalla sea un tiempo en que puedan desarrollar capacidades en un ambiente seguro y, sobre todo, empoderados. Alcanzar este balance de seguridad y de aprovechamiento de oportunidades es uno de los mayores desafíos al que se

enfrentan legisladores, organismos que velan por la infancia e incluso sistemas educativos (Livingstone y O'Neill, 2010). Estos mismos autores plantean que se trata de un debate altamente polarizado donde niños, niñas, adolescentes y jóvenes son identificados como potenciales víctimas que deben ser protegidas mediante leyes que regulen y restrinjan el acceso y los contenidos en la red, que generalmente son interpretados como una amenaza a sus derechos tanto de privacidad como de libre expresión. Por ejemplo, hay autores que invitan a repensar leyes que protejan a niños y niñas de “contenidos inadecuados que van a incidir en su desarrollo y a configurar sus valores y estilos de vida” (Pérez, 2008, pág. 34). La importancia de regular este contenido inapropiado, plantea esta autora, está dado por el valor que tienen las imágenes por sobre los argumentos teóricos en la vida de niños y niñas, lo que incide directamente en la socialización infantil y la construcción de realidad y de conocimiento. P. Pérez destaca que hoy en día la regulación le entrega el poder a los productores de medios de comunicación y no necesariamente al Estado para que vele por sus intereses. Otros, en cambio, consideran que este tipo de argumentación es producto del *pánico moral* que tienden a producir las nuevas tecnologías, lo que da por resultado una sobreprotección en nombre del “mejor interés” para niños y niñas, que también puede vulnerar sus derechos:

“...como la historia lo ha indicado, la habilidad de los adultos de definir qué es lo mejor para los niños ha habilitado a muchos adultos a tratar a los niños de formas que son demostrablemente inconsistentes con los derechos humanos de los niños que involucra ser respetado como un individuo autónomo, resultando en un daño real para el niño” (Simpson, 2006, pág. 242).

Este autor llama a dejar de lado la mirada victimizadora que considera a niños y niñas como individuos inocentes y vulnerables, y dar paso a la de seres autónomos, sujetos de derechos y con capacidad de decisión (Simpson, 2006). Esto es algo que Rico (2013a, 2013b) ha planteado como un cambio paradigmático que es promovido por la CDN y que debería ser guía de las políticas públicas y sociales que involucren a la infancia. En este sentido, la CDN es un desafío y compromiso, puesto que implica valorarlos como ciudadanos sujetos de derecho, con voz, decisión y capacidades, una visión donde se invita a incorporar sus expectativas y necesidades, dándoles la posibilidad de ejercer participación y decisión, desarrollando progresivamente sus derechos económicos, sociales y culturales. En palabras de esta misma autora, esto también implica considerar que la niñez no es un momento cuyo único valor es estar preparándose, o estar esperando, para ser adulto. La infancia y la adolescencia son momentos y escenarios de la vida válidos en sí mismos, son presente y hoy les corresponde ejercer sus derechos y ser protegidos (Rico, 2013b).

En el contexto tecnológico se trata de un punto de vista que recoge lo que otros autores han expresado; es decir, una perspectiva donde la infancia se vea empoderada al utilizar Internet, y donde la regulación dé cuenta de su resiliencia, así como de su capacidad para enfrentar riesgos y superarlos (Simpson, 2006). Esta es una visión donde las posibilidades y los usos positivos de la red superan las inseguridades y donde se reconoce la importancia del desarrollo de habilidades digitales, promoviendo su uso autónomo y responsable. En este escenario también se asume que los riesgos a los que se ven enfrentados *online* no son mayores ni menores que los que enfrentan *offline*, ya que son otros factores, más allá del acceso a tecnología y tiempo de uso, los que pueden predecir con mayor certeza los riesgos a los que están expuestos, tales como sus características psicológicas o dinámicas familiares (Powell, Hills y Nash, 2010). Hay estudios que han confirmado que riesgos y oportunidades en Internet van necesariamente de la mano; es decir, a mayores oportunidades, más riesgos. Livingstone y Helsper (2010) dan cuenta de una fuerte correlación entre oportunidades y riesgos, lo que presenta un dilema tanto para padres como para las instituciones, puesto que al aumentar las primeras aumentan las segundas y, de la misma forma, al intentar disminuir los riesgos las oportunidades se verán en desmedro.

Lo que es relevante de la discusión es que, más allá de las regulaciones, son los intereses de los niños los que deben prevalecer puesto que tal como asegura C. Hamelink:

“La CDN (...) provee de la mejor base para una definición [y promoción de los intereses de los niños en Internet] y es un hito clave para dar atención explícita a los derechos comunicativos de los niños” (Hamelink 2008, pág. 14).

El autor discute que los problemas para que estos derechos sean efectivamente ejercidos van desde distintas interpretaciones culturales hasta las trabas que implica desarrollar la autonomía de niños, niñas y adolescentes, los que se multiplican cuando son aplicados a un escenario tecnológico. Si bien hablar de derechos de la infancia en un entorno altamente tecnologizado alude a un equilibrio difícil de alcanzar, lo que está claro es que no proveerles las oportunidades, herramientas y una educación digital vulnera sus derechos y, más aún, disminuye los beneficios que pueden encontrar en el uso de la red en distintos ámbitos de su vida, tanto a corto como a largo plazo. En un reporte para UNICEF sobre derechos de los niños y uso de tecnologías se concluye que para desarrollar iniciativas legales, deben basarse en evidencia que tome en cuenta las experiencias de niños y niñas, así como las dificultades que ellos reportan (Livingstone y Bulger, 2013). Sin embargo, estas autoras reconocen que no hay suficiente información sobre cómo apoyar y promover oportunidades *online* que beneficien a la mayor cantidad de niños y niñas; tampoco existe un conocimiento acabado de qué vuelve a los niños y niñas particularmente vulnerables, lo que es crucial para la conformación de políticas que los protejan de forma efectiva. También resaltan la pobreza de datos y de información que existe en el hemisferio sur en comparación con los países del norte y desarrollados. La carencia de datos que provean de un punto de referencia para una comparación global, así como la falta de investigación sistemática y de programas de evaluación dificultan un trabajo a nivel de regiones en el cual sea posible compartir experiencias exitosas.

B. Oportunidades de las TIC en infancia y juventud

Tal como argumentan especialistas en el tema y organismos internacionales, las TIC tienen como consecuencia mayores posibilidades que riesgos en una variedad de ámbitos en el corto y largo plazo. Las tecnologías son sinónimo de oportunidades sociales, políticas y económicas y las y los jóvenes tienden a usarlas de forma integrada, adaptándolas a sus necesidades e intereses (CEPAL, 2010). Por ejemplo, puede ser una poderosa herramienta para que ellos y ellas hagan saber su opinión en asuntos que les son de su competencia, articulando su poder como ciudadanos en un nuevo lenguaje (UNICEF, 2011a). También se ha visto que la popularidad de las redes sociales cobra gran importancia a la hora de entusiasmar a las y los jóvenes para que se conviertan en internautas, actuando como una puerta de entrada a la Sociedad de la Información. De hecho, se ha percibido que la penetración de Facebook en la región incide directamente en la penetración de Internet y en la demanda por banda ancha (Katz, 2013).

En Chile, un estudio cualitativo exploratorio con un grupo de jóvenes en situación de pobreza extrema da cuenta cómo, a pesar de sus vulnerabilidades, ellos utilizan esta plataforma. Facebook es, en este caso, su forma de contactarse con amigos y familiares, siendo la única actividad que realizan en Internet (Bussenius y Palacios, 2012). Las autoras concluyen que pertenecer a una red social entrega 'estatus' a los individuos, en tanto las mujeres del estudio aseguraron que era a través de Facebook que ellas aprenden a ser madres y se informan de cómo educar a sus hijos. En México, por su parte, se ha reportado que hay un número importante de población indígena y grupos vulnerables que, pese a estar marginalizados debido a que sus dialectos no se encuentran en Internet, de todas formas utilizan Facebook gracias a su estructura intuitiva (Aspe, 2013)⁹. Una investigadora resume las oportunidades brindadas por el uso de TIC como creativas, interactivas, informativas y participativas, dando cuenta del amplio rango que implica su uso y apropiación (Livingstone, 2009). Sin embargo, en este documento se analizarán tanto las oportunidades como los riesgos de Internet desde una mirada de los derechos de niños y niñas, aportando a la discusión de qué modo el uso de Internet puede favorecer algunos de los aspectos que son considerados como fundamentales en la infancia.

⁹ Sin embargo, es importante mantener una mirada cauta respecto de las repercusiones que estas nuevas formas de comunicación tienen en la sociedad, pues, por una parte es efectivo que estas plataformas digitales dan voz a la población; pero la pregunta es a qué sector, ya que no todos tienen iguales posibilidades de utilizarlas y de expresarse mediante ellas. Es así como no se puede olvidar la brecha de acceso que no se ha superado aún a pesar de positivas cifras de conectividad en la región (PNUD, 2013).

1. Expresión e información

Entre las propiedades más reconocidas de las TIC están las de expresión e información, las cuales son parte explícita de los derechos a expresarse y a recibir información en la infancia. Como se detalla en los artículos 12 y 13 de la CDN:

Artículo 12: “Los Estados Partes garantizarán al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que afectan al niño, teniéndose debidamente en cuenta las opiniones del niño, en función de la edad y madurez del niño”.

Artículo 13: “El niño tendrá derecho a la libertad de expresión; ese derecho incluirá la libertad de buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de todo tipo, sin consideración de fronteras, ya sea oralmente, por escrito o impresas, en forma artística o por cualquier otro medio elegido por el niño. El ejercicio de tal derecho podrá estar sujeto a ciertas restricciones, que serán únicamente las que la ley prevea y sean necesarias: a) Para el respeto de los derechos o la reputación de los demás; b) Para la protección de la seguridad nacional o el orden público o para proteger la salud o la moral públicas”.

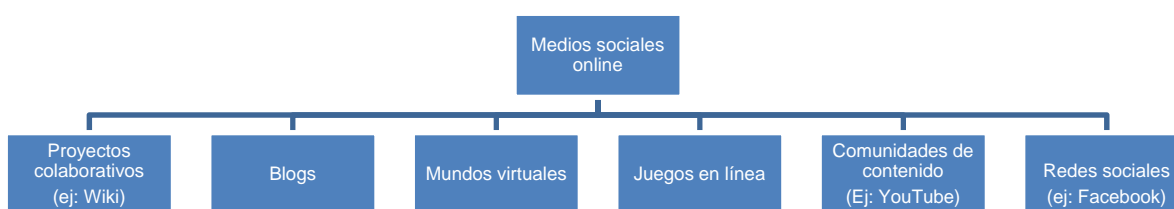
La CDN especifica que el derecho no es solamente a acceder a dicha información, sino también a recibirla y a difundirla. El eco que encuentran ambos artículos en las herramientas digitales, particularmente en la web 2.0, no tiene comparación con ningún otro desarrollo tecnológico a la fecha. Esto es así porque fue la web 2.0 la que permitió la masificación de una serie de herramientas que alimentan la interactividad de las plataformas digitales que posibilita no solo la creación de contenido por parte del usuario sino además hacerlo público a través de la web¹⁰ (OCDE, 2007). En otras palabras, los usuarios dejan de ser receptores pasivos de información y tienen la posibilidad de crear y difundir sus propios contenidos. Es así como algunos autores, como forma de explicitar la horizontalidad de la comunicación, la han descrito como una red de “lectura-escritura” (González, 2012). Es este aspecto, quizás más técnico, el que en la práctica permite que niños, niñas y adolescentes accedan a mensajes tanto de los medios masivos como también de individuos, ya sean contactos, amigos o desconocidos. Esto da paso a los medios sociales *online* o plataformas digitales, que la Comisión Europea define como tecnologías a las que se accede a través de Internet, así como las prácticas que permiten compartir opiniones e información, generar y promocionar discusiones y donde se cultivan relaciones interpersonales. Estos medios presentan una gran variedad de formatos, incluyendo textos, fotografías, audio y video. Esta diversidad ha obligado a crear tipologías que permitan distinguir el objetivo y el nivel de interactividad de las distintas aplicaciones. Una de las clasificaciones más citadas en el mundo académico es la de Kaplan y Haenlein (2010), quienes han establecido seis tipos de medios sociales *online* basados en cómo la persona se presenta en la red (*self presentation*), su nivel de divulgación de privacidad (*self disclosure*), el sentido de comunidad de la aplicación (*social presence*) y la riqueza del medio, en referencia al nivel de interactividad permitido y disminución de ambigüedad del mensaje (*media richness*) (ver diagrama 1). Estos ámbitos permiten clasificar las plataformas según sean proyectos colaborativos o marcadores sociales, blogs, mundos virtuales, juegos en línea y, las más difundidas y utilizadas en América Latina por niños, niñas, adolescentes y jóvenes, las comunidades de contenidos y redes sociales (Pavez, 2013).

Niños, niñas y jóvenes se hacen “más proclives al uso integrado y multifuncional de dispositivos y adaptan el uso de las tecnologías a sus necesidades e intereses (...) Para ellos, estas tecnologías representan oportunidades sociales, económicas y políticas” (CEPAL, 2010, pág. 25). De hecho, algunos autores han aventurado que la amplia aceptación en sus relaciones cotidianas se debe a las múltiples posibilidades de socialización que ofrecen estas plataformas y que son un componente importante en la vida de las y los jóvenes (Cruces, 2012; Winocur, 2009). Es decir, estas tecnologías proveen de un amplio abanico de posibilidades para socializar y también para ejercer sus derechos de expresión e

¹⁰ Se trata de un contenido que refleje cierto esfuerzo creativo y es creado fuera del ámbito profesional (OCDE, 2007).

información, ya sea a través de comunidades de contenido donde los mensajes pueden tomar las formas de texto, de fotografías o de videos, dando vida por ejemplo a sitios tan populares como YouTube. Por su parte, las redes sociales digitales han sido definidas como aplicaciones *online* que funcionan con códigos similares a la vida social de los usuarios, pero en la red. Aquí los usuarios se conectan unos con otros mediante la creación de perfiles, públicos o semi-públicos para cualquier persona con acceso a Internet y cuyos contenidos pueden comprender fotos, videos u otros tipos de información (Boyd y Ellison, 2008; Kaplan y Haenlein, 2010). Ellos pueden invitar a amigos, colegas o desconocidos a acceder a estos, siendo posible enviarse correos electrónicos y mensajes instantáneos; también dan la posibilidad de organizar estas relaciones y permitir que otros usuarios puedan observar quién se relaciona con quién en la plataforma.

DIAGRAMA 1
CLASIFICACIÓN DE MEDIOS SOCIALES *ONLINE* SEGÚN NIVELES DE PRESENCIA, PRIVACIDAD, SENTIDO DE COMUNIDAD E INTERACTIVIDAD



Fuente: Fuente: Elaboración propia basada en categorización de Kaplan y Haenlein, *Users of the world, unite! The challenges and opportunities of Social Media*, 2010.

Los especialistas en la materia coinciden en que este tipo de aplicaciones tecnológicas impactan directamente en cómo entendemos las relaciones humanas. La experiencia comunicativa cambia, por ejemplo, debido a su inmediatez que es de alguna forma “exigida” por jóvenes hiperconectados; y también por la convergencia de medios, que permite la incorporación de aplicaciones visuales como fotos o videos que aumentan la interacción (CEPAL, 2010). Sin embargo, no es posible asumir que todos los usuarios de las redes se comportan de la misma manera, ya que existen diversos grados e intensidades de uso y compromiso, lo cual está ligado a la apropiación cultural de la herramienta en concordancia con intereses, necesidades y capacidades (Pavez, 2013). El lado positivo es que estos avances producen una “democratización” en la producción de los contenidos, la que tiende a cambiar la naturaleza de la comunicación y, por ende, de las relaciones sociales afectando la forma en que los usuarios producen, distribuyen, acceden y reutilizan información, conocimiento y entretenimiento, aumentando a su vez la participación y la diversidad en la red (OCDE, 2007). Esto abre una serie de debates ligados a la conectividad, el fomento de la comunicación y las posibilidades de interacción que las TIC entregan a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes.

El lado negativo del uso de estas aplicaciones radica en el tipo de contenido e información que se publica y a la que se accede; dependiendo de la plataforma esto puede tener o no restricciones, a veces muy laxas donde niños y niñas con acceso a Internet pueden efectivamente recibir mensajes y contenidos que no son apropiados para su edad y tengan un impacto negativo en su desarrollo. Esto da paso a un debate respecto de los canales de comunicación e información utilizados por niños, niñas y adolescentes, ya que los riesgos tienen su contrapunto en la libertad de expresión y de información. Si bien en la CDN se establece que los límites están dados por las leyes, los derechos de los otros y su reputación y por el orden público, salud y moral, hay un área gris que en el día a día es mucho más difícil de sopesar. Sin embargo, un excesivo resguardo en términos de contenido y acceso a medios y tecnologías efectivamente impide el ejercicio de estos y otros derechos. Hamelink (2008) discute que entre los problemas para la total implementación de los artículos 12 y 13 se encuentran no solamente el

argumento de contenido perjudicial para niños y niñas, sino también: i) distintas visiones sobre qué sería dañino, ii) censura que limita el acceso de información a niños y niñas y, finalmente, iii) la brecha digital que impide que niños y niñas alrededor del mundo tengan iguales oportunidades para acceder a medios de comunicación. Este último punto está también ligado a factores estructurales, puesto que tanto el uso de Internet como el de redes sociales, su utilización y la extensión de las capacidades digitales continúan siendo explicados mayoritariamente por factores demográficos y, en particular, por el estrato socio-económico (Hargittai y Litt, 2011). De todos modos, la transversalidad de estas plataformas también constituye una oportunidad para incrementar el acceso y, por lo tanto, la expresión de los usuarios y la información a la que acceden.

En este sentido se puede argumentar que Twitter es una red que fomenta el debate y la expresión de ideas, no obstante su estructura abierta y la falta de filtro de mensajes e imágenes no la hace recomendable para niños y niñas. Se trata de una red que si bien fue concebida como una aplicación para comentar estados de ánimo y qué se estaba haciendo en mensajes de 140 caracteres, ha sido moldeada por los usuarios y se utiliza cada vez menos para compartir mensajes personales, y más para expresar opiniones y compartir información de toda índole (Holton y otros, 2013). De allí que hoy se puede redefinir como una red de información y noticias, donde los enlaces a fuentes oficiales o de medios masivos están a menudo presentes en la conversación: “Al compartir enlaces en Twitter, los usuarios inician un proceso comunitario de adquisición de información que se basa en la reciprocidad y con la expectativa de que ese proceso los retroalimentará” (Adamic, 2008 en Holton y otros 2013, pág. 18). Por ello, aunque se trata de un fenómeno incipiente, es posible argumentar que es más probable que en Twitter exista una comunicación y una conexión más horizontal, siendo los temas de interés el principal conector (Sarno, 2009). Sin embargo, no es una plataforma que sea apropiada para niños y niñas, pues cuenta con menos resguardos debido a que los “seguidores” no necesitan de la autorización del dueño de la cuenta para acceder a sus mensajes, a no ser que la red esté configurada de esa forma. Las acciones como “bloquear” a un usuario por algún motivo solo pueden hacerse a posteriori; es decir, una vez que ya fue contactado por él o ella. También se trata de una aplicación donde el tema de la identidad de quien escribe puede ser ocultada o disfrazada, lo que eventualmente puede presentar mayor peligro para niños, niña y adolescentes. Por último, no tiene restricciones en sus políticas de creación de cuentas, aun cuando provee manuales para padres para que sepan de qué se trata y puedan supervisar y ayudar a sus hijos e hijas. En definitiva, si bien se trata de una herramienta que puede estar en función de los derechos de expresión e información, es una que conlleva mayores riesgos, al menos en este momento, ya que el espacio “público” es mucho mayor.

Otras de las redes sociales que sí ha capturado en masa la atención de niños, niñas, adolescentes y jóvenes, así como de sus padres, es Facebook. Mucho se ha escrito y debatido sobre esta red que comenzó como un medio de relaciones sociales, y hoy en día es fuente de estas y otras iniciativas sociales, políticas y de intereses variados; incluso, tomó un ribete de mercadeo tanto para productos culturales como con fines económicos (por ejemplo, negocios cuya única plataforma de contacto con los clientes es a través de esta red). Sin embargo, solo puede ser definida a grandes rasgos puesto que, tal como afirma el sociólogo Daniel Miller (2014), “Facebook es lo que hacemos de Facebook”. Es decir, esta plataforma, al igual que otras tecnologías de la información, presenta variadas posibilidades y lo que significa para una persona puede ser distinto de lo que significa para otra, ya que la construcción que se hace es diferente: puede ser una herramienta para socializar, para promover un producto o compartir ideas políticas. Facebook mantiene los lazos de las estructuras *offline* puesto que la vida social así como Internet “se organiza en redes sociales mutuamente diferenciadas” (Hopenhayn, 2010). La arquitectura de esta red facilita que los mismos círculos o grupos que se dan en el mundo *offline* se abran en la virtualidad; de hecho el algoritmo en que se basa la ‘sugerencia’ de amistades se basa en las ya existentes. Esto invita a una reproducción de conexiones sociales, o una apertura en un círculo similar, dando más espacios para la opinión, información y expresión entre pares.

RECUADRO 1 CULTURA Y ESPARCIMIENTO O “EL TIEMPO DE VIVIR LA INFANCIA”

Una de las propiedades de las TIC es su capacidad de amoldarse a distintos fines y necesidades. Se puede usar Internet para informarse, pero también para esparcimiento; una actividad que es informativa puede ser a su vez entretenida, o se puede aprender en una actividad que está destinada para la entretención. Este tipo de matices quizás dificulta el ejercicio de colocar frente a frente usos de nuevas tecnologías y los derechos de niños y niñas. Esto también se debe a que algunos de los derechos son efectivamente más difíciles de medir, tal como sucede con el artículo 31 referente al juego y a la cultura (Rico, 2013a).

Artículo 31: “Los Estados Partes reconocen el derecho del niño al descanso y el esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes”.

El esparcimiento y la cultura son parte de los derechos de la infancia, no obstante son menos discutidos o quizás incluso considerados de menor importancia en comparación con otros (Rico, 2013). Sin embargo, las nuevas tecnologías están no solo presentes en estos espacios culturales y de ocio, sino que además están entregando un rol protagónico a niños, niñas y jóvenes, particularmente a estos últimos. Son variados los escenarios donde es posible percibir un cambio cultural en la juventud latinoamericana generado por la penetración de tecnologías: cambia su forma de comportarse, de organizarse individual y colectivamente, y también de relacionarse con ámbitos culturales y de ocio, entre otros (Ortega, 2012). Las tecnologías les permiten acceder a una diversificación y simultaneidad de actividades, información y comunicaciones que redefine tanto sus percepciones como sus relaciones (CEPAL, 2008). “La base de esta cultura digital en proceso es producto de una cultura de la convergencia que vincula creatividad individual y cultura participativa de los jóvenes con las culturas de la empresa, las industrias creativas, el Estado y la escuela” (Ortega, 2012, pág. 112). Estos elementos han posicionado Internet como un actor clave en el mundo juvenil, ampliando los horizontes de su expresión y espacios recreativos. Se trata de actividades que contribuyen a una reconfiguración del tiempo para el ocio donde la comunicación e interacción están presentes, colaborando con el desarrollo de la creatividad y del aprendizaje (CEPAL, 2010).

No obstante lo anterior, surgen interrogantes sobre cómo se fiscaliza que este derecho esté siendo efectivamente ejercido, con qué indicadores se mide y cuál es el rol de las TIC en este proceso. En este contexto se propone el concepto “tiempo de vivir la infancia” donde se corrobora “la capacidad que tienen las niñas y los niños y adolescentes de ejercer el derecho cultural a vivir como tales (su infancia) a través del tiempo que disponen para realizar actividades lúdicas, de esparcimiento, ocio, entretención, socialización con otros y aprendizajes informales” (Rico, 2013, pág. 132). Entre las actividades de esparcimiento se consideran el uso de tecnologías como navegar y jugar en Internet y enviar mensajes de texto aunque existen diferencias importantes por sexo y nivel socioeconómico de los niños y niñas. Un estudio, realizado por esta autora a partir de información de la Encuesta Nacional de Uso del Tiempo del Perú de 2010, mostró que los varones entre 12 y 14 años del quinto quintil ocupan casi 8 horas semanales a navegar en Internet, mientras que las mujeres del mismo grupo etario y del mismo quintil ocupan solo 2 horas, lo mismo que ocupan los varones del primer quintil.

Fuentes: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), “Características de los hogares con TIC en América Latina y el Caribe”, *Observatorio para la Sociedad de la Información en Latinoamérica y el Caribe* (OSILAC), Santiago, 2008; Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), *Las TIC para el crecimiento y la igualdad: renovando las estrategias de la sociedad de la información*, Tercera Conferencia Ministerial sobre la Sociedad de la Información de América Latina y el Caribe, Lima, 21 a 23 de noviembre de 2010; Enedina Ortega, “Aprendices, emprendedores y empresarios”, *Culturas urbanas y redes digitales*, María Nieves Rico “Derechos de la infancia. Enfoque, indicadores y perspectivas”, presentado en *Seminario internacional sobre Indicadores de derechos económicos, sociales y culturales (DESC) y seguimiento de las políticas sociales para la superación de la pobreza y el logro de la igualdad*, Santiago, 2013.

2. Participación ciudadana

Un aspecto que se desprende de las propiedades de las TIC y también del artículo 12 de libertad de expresión es la participación ciudadana y la articulación de movimientos sociales, particularmente en la población adolescente y juvenil (Boff, 2013; González de Requena, 2012; *BBC Mundo*, 2013; Valenzuela, 2013), que en la CDN se protege desde el punto de vista de la libertad de asociación:

Artículo 15: Los Estados Partes reconocen los derechos del niño a la libertad de asociación y a la libertad de celebrar reuniones pacíficas.

Las TIC, y particularmente las redes sociales, tienen un rol cada vez más protagónico en cómo las y los adolescentes y jóvenes ejercen influencia y plantean inquietudes e ideas, dando paso a nuevas formas de organización que se han traducido en la creación tanto de movimientos sociales como de comunidades (PNUD, 2013). Es, como han denominado algunos autores, una nueva forma de entender la participación en asuntos sociales y políticos (Calderón, 2012; Zambrano, 2011). Por ejemplo, puede señalarse el caso de los y las jóvenes chilenos cuya participación electoral no ha variado, exhibiendo una baja adherencia al sufragio. Sin embargo, se ha visto cómo, producto de la alta adopción de Internet, estos grupos están usando otras plataformas para expresar su descontento, aprobación o rechazo a temas

país, y también para organizarse. Es lo que algunos especialistas han denominado un “nuevo estilo de ciudadanía” (INJUV, 2012), donde los y las adolescentes y jóvenes ejercen su derecho a expresarse, informarse y asociarse libremente. Esta participación se ha visto materializada tanto en campañas por Internet, donde un 14,3% de las y los jóvenes reconocen haber sido parte, como de comunidades o grupos virtuales (13%). En tanto un 42% afirma que se uniría a un grupo de Internet para dar a conocer su opinión a las autoridades frente a una potencial ley que les parece deficiente o injusta, un 24% daría a conocer su opinión en medios *online* como diarios. Es decir, esta libertad de expresión y de asociación es otro de los aspectos que toma una nueva forma en un contexto mediatizado donde aquellos con acceso a Internet pueden unirse a campañas, comunidades y foros e intercambiar ideas sin la mediación de otros poderes, lo que se ha visto impulsa la asociatividad y empodera tanto a los individuos como a las organizaciones sociales (PNUD, 2013).

Esta nueva voz se ha traducido en movimientos sociales que en su mayoría catalizan el descontento, tal como se ha visto en la denominada Primavera Árabe, y que ha motivado a los especialistas a estudiar el vínculo entre usos de redes sociales y manifestaciones políticas (Allagui y Kuebler, 2011; Faris, 2013; Valenzuela, 2013). En América Latina, la juventud ha estado ligada a estas demostraciones de descontento social, organizándose a través de las redes y acaparando la atención tanto de los medios como de sus gobiernos. Uno de los casos más llamativos en los últimos años fue protagonizado por jóvenes mexicanos con el movimiento #Yosoy132 que nació en medio de la campaña presidencial de ese país en 2012. Organizado por universitarios, el movimiento surgió en oposición al entonces candidato Enrique Peña Nieto y fue el primero en la región en articularse inicialmente desde Internet, comenzando con un video colectivo publicado en YouTube que a la fecha tiene más de 1.200.000 visitas y cuyo impacto siguió en Twitter. Algunos especialistas han planteado que este movimiento es el único que a la fecha ha integrado exitosamente la participación juvenil y las herramientas de la web 2.0 revitalizando el debate político (González, 2012).

Otro de los países donde se ha percibido este tipo de descontento social, cuya expresión y asociación se articula desde el uso de Internet, es el Brasil. Desde junio de 2013 los medios de comunicación han reportado movimientos de decenas de miles de personas, en su mayoría jóvenes y universitarios, que se han manifestado por diversos temas tales como los altos precios del transporte público o los costos asociados al Campeonato Mundial de Fútbol, dando paso a una de las mayores olas de protestas vividas en años. Se trata de un movimiento que también ha sido organizado a través de redes sociales, esta vez por Facebook (*BBC Mundo*, 2013). Al igual que el movimiento mexicano, sus integrantes aseguran que se trata de una organización horizontal donde sus participantes se jactan de no tener afiliaciones partidistas ni liderazgos definidos. Al respecto, el teólogo brasileño Leonardo Boff reflexiona sobre esta nueva fase de la comunicación que, en conjunto con la participación, da vida a nuevos procesos sociales:

“...hay que reconocer que es el primer gran evento resultado de una nueva fase de la comunicación humana completamente abierta, una democracia en grado cero que se expresa a través de las redes sociales. Todo ciudadano puede salir del anonimato, tomar la palabra, encontrar sus interlocutores, organizar grupos y reuniones, alzar una bandera y salir a la calle” (Boff, 2013).

Como se ha visto con lo sucedido en Sao Paulo así como en Ciudad de México, cuando se habla de juventudes conectadas que se organizan y manifiestan contando con las redes sociales como elemento estratégico, no nos estamos refiriendo a todos los y las jóvenes de la región. Son aquellos con mayores niveles de educación, con acceso a equipamiento e infraestructura, con capacidad de consumo y con ciertas habilidades digitales, los que finalmente pueden fundar y articular este tipo de movimientos. Esto es algo que se vio más claramente en el movimiento estudiantil chileno, donde las nuevas tecnologías fueron utilizadas en su gestación y organización. Por ejemplo, se ha explorado el vínculo entre el uso de Facebook y Twitter por parte de los y las jóvenes chilenos y la participación en protestas callejeras en el período entre los años 2009 y 2012 (Valenzuela, Arriagada y Scherman, 2013). Entre los datos recabados se comprobó que el estatus socio-económico continúa siendo una determinante de uso, especialmente en Twitter. Sin embargo, los especialistas también constataron que durante el punto álgido

del movimiento estudiantil se observó que la segunda brecha de uso disminuyó considerablemente en todos los segmentos, y que reapareció luego que el movimiento perdió fuerza. Los autores atribuyen esta variación a que grupos de sectores sociales de menores ingresos percibieron en estas redes una herramienta útil para coordinar las protestas; sin embargo, cuando estas cesaron ellos también dejaron de utilizarlas. Facebook, en tanto, es la plataforma más popular entre los y las jóvenes chilenos, siendo el 87% de ellos usuario de esta red, razón por la cual es considerada una variable que tiene alta relación entre uso y participación en protestas, superando a Twitter que es –por lo que se ha visto en otros países– la red más utilizada. El estudio es complementado por otro realizado con adultos chilenos en 2011 (Valenzuela, 2013), donde el análisis indicó que los usuarios de redes sociales son más proclives a participar en protestas, siendo su tendencia comparable a la influencia de factores como el nivel educacional. Por ejemplo, los usuarios frecuentes de redes sociales participan casi once veces más en demostraciones callejeras que aquellos que no lo son y los que las utilizan con mayor intensidad tienden a expresar sus demandas a las autoridades siete veces más; del mismo modo, la probabilidad de que atiendan a foros y debates es más alta. De esta forma se concluye que las redes sociales son significativas para ciertas formas de activismo político, lo que va en la línea que indica que las redes son una herramienta pero no una causa de dichas demostraciones y acciones políticas.

Sin embargo, lo interesante es que este uso de las tecnologías en términos de expresión y de asociación no solo está asociado a fines altruistas o de descontento social, sino que se han visto casos en que el único fin es lúdico. Uno de ellos también viene desde el Brasil donde jóvenes, en su mayoría de sectores pobres y organizados a través de Facebook, acuerdan hora y lugar para reunirse en un centro comercial de clase media. Algunos de sus organizadores tienen 13 años y se jactan de tener hasta 20.000 seguidores en las redes sociales (*El Mercurio*, 2014). Las convocatorias se han vuelto multitudinarias y han acudido hasta 6.000 adolescentes organizados mediante esta red social. Este fenómeno, denominado de los “*rolezinhos*” (ir de paseo, dar una vuelta), ha generado no solo la molestia de los locatarios sino también la preocupación de las autoridades del país. Según organizadores y participantes la intención es simplemente reunirse, conocerse y pasar un buen rato. No obstante, se trata de una práctica que no pasa inadvertida y está adquiriendo una connotación social asociada con disturbios. Por ejemplo, algunos centros comerciales donde se llevaban a cabo estas prácticas cerraron sus puertas para ellos como medida preventiva, y en Sao Paulo el movimiento fue prohibido y multado. Como en su mayoría los y las adolescentes y jóvenes que acuden a estas reuniones pacíficas son pobres o de clase media baja, estas medidas se han interpretado como atentatorias contra sus orígenes e incluso a su pertenencia racial. Sin embargo, el debate alude a cómo se interpretan estas reuniones de adolescentes y jóvenes que se juntan a conversar y bailar: ¿es una actividad de esparcimiento o cultural, o se trata de jóvenes empobrecidos que indirectamente protestan en un centro comercial, el símbolo de una sociedad orientada por el consumo? (*El Mundo*, 2014; *The Economist*, 2014).

Ante estas situaciones hay dos puntos a considerar. El primero dice relación con la naturaleza de la asociación y/o reunión pacífica, ya que muchas pueden pretender mantenerse dentro del orden público pero la cantidad de participantes, reacción de la ciudadanía y otros elementos contextuales pueden convertirlas en un evento violento o disruptivo del orden social (como lo sucedido en el Brasil). También se da el caso de que estas reuniones organizadas por adolescentes y jóvenes vulneren otros derechos fundamentales, como el de la educación. Este fue el caso en Mendoza y otras provincias de la Argentina, donde a través de Facebook escolares se han organizado en dos oportunidades para faltar a clases en el día del estudiante; más de 11,000 usuarios acordaron adherir a la convocatoria, lo que se tradujo en un 50% de ausentismo escolar (*El Tiempo*, 2010; *Minuto 1*, 2013).

Esto es indicativo de que si bien las nuevas tecnologías y las redes sociales pueden entregar espacios de participación, de igual forma pueden ser utilizadas para organizar eventos que van contra las normas. Lo anterior es un ejemplo de que madurez y criterio siguen siendo aspectos clave a la hora de usar estas herramientas, así como la relación con los padres o tutores y el sentido de responsabilidad, entre otros. Por ejemplo, en el caso del llamado a no asistir a clases, si este hubiera sido hecho cara a cara y un alumno o alumna decide adherir, cabe preguntarse si el resultado hubiera sido el mismo. Es decir, los factores mencionados como relevantes para hacer uso de las redes lo son también a la hora de tomar esta decisión, ya sea *online* u *offline*. Sin embargo, lo que logra la articulación *online*, tanto en este

caso como en los del Brasil, Chile y México, es su capacidad expansiva y la mayor visibilidad de la adhesión lograda, que lo vuelve más popular. Entonces, en estas manifestaciones, si bien es necesario atribuir un rol importante a las redes sociales, es importante ser justos en la verdadera dimensión y profundidad de las acciones en la red y recordar que los usuarios no están más o menos politizados o involucrados por ser internautas; al contrario, es posible que se conviertan en internautas y sean parte de estas redes porque son activos en política. Este tipo de organizaciones y reuniones son de hecho un tema reciente que debe ser investigado en profundidad, pero también es un tema complejo porque no es posible tener tipologías restrictivas respecto del actuar de los internautas. El uso de Internet, así como el de otros medios y la participación en distintos ámbitos de la vida pública y privada, está marcado por la naturaleza humana, cuyas acciones no siempre son claras ni predecibles, tienen componentes de ensayo y error y responden al día a día, a lo que sucede en su medio ambiente, más que a pautas preconcebidas o inferidas producto de un hecho puntual.

El último punto hace referencia a la relevancia que cobra Internet en los y las adolescentes y jóvenes y cómo se ha integrado de forma prácticamente natural a su cotidianidad. Si bien en un principio se hablaba de una élite, es decir aquellos con mayor nivel educacional y acceso a nuevas tecnologías eran quienes las utilizaban exclusivamente, situaciones como las de la Argentina y el Brasil dan cuenta de una tendencia mucho más inclusiva. No obstante lo anterior, esto no significa que la desjerarquización y posibilidades de movilidad generadas por las redes sean absolutas, puesto que su arquitectura facilita que los mismos círculos o grupos que se dan en el mundo *offline* se refuercen en la virtualidad, razón por la cual hay que tener cautela sobre su potencial de transversalidad (Hopenhayn, 2010).

3. Construcción de identidad

Identidad es quizás unos de los conceptos más difíciles de acotar, pues tal como afirma Buckingham (2008), es un término contradictorio y dinámico que contiene similitudes y diferencias. Esto es así porque la construcción de la identidad involucra distintos aspectos de la vida de las personas, tales como sus roles, experiencias y elementos muy profundos como sus comunidades de pertenencia. Desde esta perspectiva, el artículo 8 de la CDN busca proteger la identidad:

Artículo 8: “1. Los Estados Partes se comprometen a respetar el derecho del niño a preservar su identidad, incluidos la nacionalidad, el nombre y las relaciones familiares de conformidad con la ley sin injerencias ilícitas. 2. Cuando un niño sea privado ilegalmente de algunos de los elementos de su identidad o de todos ellos, los Estados Partes deberán prestar la asistencia y protección apropiadas con miras a restablecer rápidamente su identidad”.

La nacionalidad, el nombre y las relaciones familiares son aspectos básicos de la identidad de una persona y constituyen una parte de la identidad que se mantiene estable en el tiempo. Sin embargo, es en su componente dinámico y flexible donde otros aspectos tan cotidianos como las relaciones sociales, lugares y roles, entre otras, van dejando rastro y a su vez moldeando la identidad de una persona. Se trata de un continuo posicionamiento siempre en conflicto y nunca completo (Hall, 1990). Esto implica que cambio, diferencias y contradicciones son algunos de los componentes de la identidad, subrayando cuán complejo es como concepto. Lo que importa rescatar es que el proceso de conformación de la identidad deja la puerta abierta a nuevos contextos y situaciones que van contribuyendo a dicha identidad. Aquí es donde entra en juego el rol de las nuevas tecnologías, puesto que a nivel general implica un cambio de contexto social y cultural; y a nivel específico, un cambio en la forma en que niños, niñas, adolescentes y jóvenes se relacionan entre ellos y con otros y se presentan al mundo a través de perfiles *online*, lo que va dejando huella en sus construcciones identitarias. D. Miller y D. Slater (2000) se refieren a esto como el “potencial expansivo” de Internet, puesto que proporciona un lugar para la realización de valores, prácticas e identidades, generando espacios para una versión quizás más novedosa de uno mismo, y también como un puente para reencontrarse con identidades relacionadas con afiliaciones religiosas, familiares o de nacionalidad.

Este proceso está presente durante toda la vida de una persona y se vuelve más patente, y también más urgente, en el periodo de la adolescencia (ver por ejemplo Buckingham, 2008; Davies, 2013; Zemmels, 2012). La construcción de identidad es un aspecto clave en esta etapa, donde las relaciones

interpersonales y los contextos sociales juegan un rol fundamental (Morduchowicz, 2012; Winocur, 2009). No obstante ello, el marco en el cual las y los adolescentes desarrollan su identidad ha cambiado y dado paso a uno altamente digitalizado, lo que invita a plantearse nuevas preguntas acerca de cómo construyen su identidad en un contexto donde muchas de estas relaciones interpersonales toman un carácter *online*. K. Davies (2013) reflexiona sobre este cambio de contexto dado por los medios digitales a los que acceden las y los adolescentes y en donde se expresan explorando su identidad a través de redes sociales, mensajes instantáneos y teléfonos móviles. Por ello es clave preguntarse por el rol de las tecnologías en una adolescencia y juventud altamente mediatizada donde esta población se presenta a través de un perfil de usuario y una cuenta, con un avatar, identificándose frente a los demás, y relacionándose con ellos mediante una diversidad de plataformas. Ello se traduce en un abanico de posibilidades para presentarse en distintos ámbitos y con fines que pueden estar relacionados con la socialización y con sus intereses; por ejemplo, utilizar WhatsApp para chatear con un grupo de amigos de la escuela y ser fan de una página de un grupo de música en Facebook donde pueden comentar y postear información relacionada. Es así como al utilizar plataformas *online* los y las adolescentes y jóvenes “moldean sus identidades individuales y colectivas y aprenden a hablar de sí mismos en relación con los otros... se expresan, crean perfiles en redes sociales, se comunican con otros, dando espacio a un lugar desde donde dan sentido a su identidad” (Morduchowicz, 2012, pág. 23). Dado que perciben en Internet un espacio seguro para hacerlo, al utilizar el potencial expansivo pueden dar rienda suelta a aspectos menos desarrollados en su vida *offline*, proceso que aporta en su construcción de identidad.

En relación con su identidad, este uso de las TIC por parte de las y los adolescentes es un tema que también va de la mano con sus amistades, puesto que se definen a sí mismos en función de las relaciones que establecen con sus pares (Davies, 2013). Distintos autores coinciden en señalar la importancia del desarrollo de esta intimidad con las amistades así como las dinámicas que se dan a nivel de grupos (Davies, 2013, Winocur, 2009). “Los individuos se basan en los valores, creencias, y señales inscritas en sus contextos sociales para delinear sus identidades. A su vez, las identidades que ellos forman influencia la forma en que ellos interactúan con este entorno social” (Davies, 2013, pág. 2282). La autora destaca que es posible que el uso de Internet incida indirectamente en su sentido de identidad a través de cómo se articulan sus relaciones amistosas, debido a que sus amistades son parte importante de las motivaciones que tienen para acceder a Internet, lo que incide en cómo son experimentadas. Un ejemplo de esto es la imagen propiciada por Winocur al describir la importancia del uso de estas tecnologías en la cultura juvenil y en el proceso de construcción identitaria en el que se encuentran:

"No obstante, la escuela, en los mismos márgenes que ella propicia, o en las complicidades que suscita frente a las exigencias y arbitrariedades del sistema, sigue siendo un espacio fundamental de socialización de las nuevas tecnologías entre los adolescentes. En ese sentido, la salida y la entrada, los recreos, los baños, y los celulares constituyen espacios de socialización e intercambio altamente significativos en las culturas juveniles" (Winocur, 2006, pág. 558).

Sin embargo, identidad, Internet y adolescentes no solo aluden al ámbito de las amistades, sino que hay tres aspectos que pueden ser identificados como claves. El primero está relacionado con la *visibilidad*, en el sentido de reconocimiento como un otro en la red, donde los y las adolescentes y jóvenes crean mensajes y los difunden, adquiriendo una voz propia que los empodera, y donde a su vez se apropian de la red como un espacio que les pertenece y donde pueden representarse y ser reconocidos por otros (Morduchowicz, 2012; Winocur, 2009). En Internet también obtienen libertad y autonomía que, generalmente, no logran en otros espacios de su vida donde deben seguir la autoridad de los adultos. Morduchowicz (2012) propone que las plataformas *online* tales como redes sociales, chats y comunidades virtuales son un espacio que desde la perspectiva de los y las adolescentes les pertenece y, más aún, les permite entender cómo funciona la sociedad y definirse en función de ella. También plantean que en Internet encuentran un espacio para reinventarse o explorar nuevas facetas de su identidad, lo que se relaciona con su potencial expansivo, y obtener una validación que no siempre se da en el *offline*, mejorando, de paso, su autoestima.

El segundo aspecto está conformado por los *vínculos sociales*, puesto que, lejos de aislarlos, las nuevas tecnologías incentivan a que se comuniquen con otros a través de una variedad de plataformas (Miller, 2014). Es decir, cuando se argumenta que los y las adolescentes están más aislados porque están conectados a la red por extensos periodos de tiempo, es posible contra-argumentar que este uso puede ayudarlos a desarrollar relaciones entre pares y estar en efecto en compañía del grupo¹¹. Es así como la naturaleza adolescente que les lleva a aspirar a “ser parte de” y a estar donde están los demás encuentra en Internet un puente para concretar estas conexiones y es mediante estas prácticas que “los adolescentes modelan sus identidades individuales y colectivas y aprenden a hablar de sí mismos en relación con los otros” (Morduchowicz, 2012, pág. 23). Valkenburg y Peter (2011) hablan de la hipótesis de estimulación, en la que se propone que los medios digitales entregan a los y las adolescentes oportunidades extras para comunicarse con amigos y crear lazos más cercanos, lo que es confirmado por evidencia empírica de la última década (Davies, 2013). Si bien los denominados nativos digitales son similares a sus pares de la era pre-digital en términos de necesidad de relaciones cara a cara y apoyo de padres y amigos para desarrollar su sentido de identidad, es también cierto que el cambio de contexto ha trasladado parte de estas relaciones a un entorno virtual, que no las vuelve menos reales en términos experienciales (Davies, 2013). La evidencia también avala que estas interacciones entre pares en un entorno *online* son positivas para los y las adolescentes y que aquellos que están motivados a comunicarse *online* con sus amigos tienden a experimentar un mayor nivel de claridad identitaria, es decir, reafirmar quién es él o ella. La autora del estudio destaca que no es una búsqueda de su identidad lo que motiva mayormente a los y las adolescentes a estar en línea, sino su necesidad de comunicarse con sus amigos. También derriba el mito de que a mayor comunicación *online* menos amistades *offline*, pues, estas son reforzadas a través de dichos canales de comunicación, lo que demuestra cuán integradas están las prácticas *online* y *offline* de los y las adolescentes (Davies, 2013).

Y por último cabe señalar el sentido de pertenencia, ser aceptado, formar parte del grupo y no ser un excluido, tanto *online* como *offline* (Morduchowicz 2012; Winocur, 2009). El objetivo de los y las jóvenes es integrarse y pertenecer, dando paso a una cultura de grupo donde solo existen ellos, ellas y sus amigos. Es por esto que se afirma que las tecnologías crearon una nueva cultura juvenil que afecta su forma de comunicarse, expresarse, entablar relaciones y divertirse, entre otras, cambiando la sociabilidad juvenil: “Las redes sociales y las comunidades virtuales poseen mecanismos mucho más laxos de inclusión y exclusión que les permiten a los jóvenes ejercer el sentido de pertenencia a través de una práctica lúdica y nómada de reinención constante de la identidad” (Winocur, 2009, pág. 69).

Internet está cada vez más presente en las distintas esferas de la vida de niños, niñas, adolescentes y jóvenes; como relatan los especialistas, el *online* y el *offline* están comenzando a integrarse de forma orgánica. Parte importante del desarrollo de la identidad, en especial en la adolescencia, encuentra un lugar en el ciberespacio no solo porque hay un acto consciente de crear un perfil, de decidir cómo mostrarse frente al resto o de tener un estatus que hable de más o menos seguidores. Más importante que eso son las relaciones que se forjan en esta etapa de la vida, que se refuerzan a través de otros tipos de comunicación que van más allá de la relación cara a cara. No significa que uno sea más importante que el otro, pero sí que no se puede obviar que el componente *online* de las relaciones interpersonales de los y las adolescentes, tal como dicen los especialistas, es un componente importante donde se refuerzan. Esta es una de las tantas caras de Internet que hay que tener presente a la hora de evaluar cuál es el rol que cumple en la vida diaria de niños, niñas, adolescentes y jóvenes, el que está lejos de ser un espacio donde se anulan las relaciones personales cara a cara para tener una vida *online* y relaciones que no existen más allá de la red. Los estudios en Europa, así como investigaciones en América Latina avalan que más allá de conocer amigos en la red, se refuerzan amistades preexistentes, lo que va retroalimentando una cultura juvenil, y también el sentido de identidad de estos grupos etarios.

¹¹ Daniel Miller y Jolynna Sinanan (2014) realizaron una investigación donde, entre otras cosas, se describe una nueva moda entre jóvenes, que consiste en que pasan tiempo juntos en la red con la ayuda de una cámara web instalada en el PC de su habitación, con pantallas que muestran lo que cada uno de los miembros del grupo hace, como una forma de “pasar tiempo juntos”.

C. Riesgos

“Internet se ha configurado como la nueva plaza pública, universal y globalizada, reflejo de todo lo que es capaz de hacer el ser humano, en el mejor y en el peor de los sentidos”.

Fundación Telefónica, 2008, pág. 43.

Internet es una herramienta paradójica, puesto que no solo trae aparejadas oportunidades sino también limitaciones y riesgos a los que niños, niñas y jóvenes latinoamericanos no están ajenos. Algunos ejemplos son el acoso virtual (*cyberbullying*); el acecho de adultos con fines sexuales (*grooming*); la difusión de contenidos no aptos para niños, niñas y adolescentes; el acceso a actividades que son exclusivas para adultos pero que se pueden acceder *online*, como contenido pornográfico o juegos de azar; abusos en materia de privacidad o intimidad, entre otros (Flores, 2009). En el estudio de García de Diego (2012) se reportó que es común que niños y niñas participen en actividades potencialmente riesgosas en la red, incluyendo algunas que no fueron consideradas peligrosas cuando las realizaron, pero sí después. Las más comunes fueron chatear con extraños, aceptar desconocidos como “amigos” o contactos, y utilizar una webcam para hablar con sus amigos. Si bien esta última no es a simple vista un elemento riesgoso, sí lo es cuando se usa regularmente para hablar con todos los contactos y entre ellos hay extraños. Por último, también se señaló el reunirse con personas que habían conocido en la red, la publicación de datos personales y aceptar archivos electrónicos de desconocidos. Respecto de lugares reportados como peligrosos, los cibercafés son especialmente preocupantes. Como ya se mencionó, niños y niñas en el Perú reportaron en un número significativo que habían presenciado visto a otras personas mirando pornografía en estos lugares, y cerca del 15% vio a otros actuando de forma sospechosa. En tanto, en otro estudio se destaca que el 14,5% de los niños, niñas y adolescentes chilenos entrevistados reconocieron haber concertado una cita con un desconocido a través de las redes sociales (Arias, 2011).

Si bien los datos son preocupantes, esto no significa que el uso de estas tecnologías es riesgoso *per se*, sino que es tan peligroso como cualquier otro espacio público. El punto a destacar es que niños, niñas, adolescentes y jóvenes debieran contar con claros delineamientos de uso en relación con los sitios que pueden visitar como prácticas de autocuidado, con la guía de adultos y con habilidades que les permitan percibir dichos riesgos. El objetivo es, tal como se señala en el e-decálogo de UNICEF, promover las oportunidades y no cegarnos por los posibles riesgos. Tal como han discutido algunos especialistas, “el mayor problema con los delineamientos que siguen del pánico moral es que pueden sobrerrepresentar la probabilidad de daño que los niños enfrentan *online*, presentando una imagen de Internet que no refleja la experiencia de la mayoría de los niños” (Powell, Hills y Nash, 2010, pág. 4). Según estos autores esto contribuye a una imagen tergiversada de las experiencias de niños y niñas en Internet, lo que no aporta a las intenciones de quienes defienden los derechos de la infancia ni tampoco a la libertad de expresión. Es decir, a la hora de evaluar estos riesgos es importante recordar que son de diversa naturaleza, que no son iguales para todos los niños y niñas y que requieren de acciones distintas.

En lo que sí hay acuerdo es que el lugar desde dónde acceden los niños y niñas no es relevante; ya sea escuela, casa o cibercafé, cada una de estas decisiones trae implicancias en la supervisión y afecta tanto usos como riesgos (Maclay, 2011). La literatura sobre riesgos *online* es cada vez más extensa, ya que es un tema de alta pertinencia no solo para personas vinculadas a la academia y especialistas, sino también para organismos internacionales y los propios Estados. No obstante, siguiendo con la línea de este documento, se abordarán aquellos que dicen expresa relación con lo establecido por la CDN y que aluden a la privacidad y la reputación.

1. Privacidad

Una de las ventajas de las redes sociales es la difusión de contenidos, que puede tomar diversas formas: fotos, mensajes e información personal. Internet presenta espacios para compartir, donde por ejemplo adolescentes y jóvenes escriben “diarios de vida” o blogs que están al alcance de cualquier internauta. Las redes sociales y otras plataformas invitan a crearse perfiles subiendo fotografías y datos personales. Por ejemplo, en Facebook es requisito ingresar nombre completo, cuenta de correo electrónico, y hay

otros servidores de correo electrónico, como Gmail, que sugieren asociar números de teléfono como medida de seguridad. Sin embargo, cuando la CDN resguarda, entre otros, el derecho a la vida privada, lo hace claramente en un escenario donde estos peligros no estaban presentes:

Artículo 16: “Ningún niño será objeto de injerencias arbitrarias o ilegales en su vida privada, su familia, su domicilio o su correspondencia ni de ataques ilegales a su honra y a su reputación. El niño tiene derecho a la protección de la ley contra esas injerencias o ataques”.

Sin embargo, en el decálogo de los e-derechos de la infancia, se especifica con más detalle. Tal como se aprecia en el punto número 6:

“Derecho a la intimidad de las comunicaciones por medios electrónicos. Derecho a no proporcionar datos personales por la Red, a preservar su identidad y su imagen de posibles usos ilícitos”.

El riesgo que presenta la pérdida de privacidad y sus posibles consecuencias hacen de este tema uno de alta relevancia, particularmente en una población con limitada capacidad de autorregulación y alta susceptibilidad a la presión social (O’Keefee y Clarke-Pearson, 2011). Esto ocurre, por lo demás, en un contexto donde algunas de las herramientas no son recomendadas para menores de 14 años, como es el caso de Facebook. Sin embargo, un estudio que contó con la participación de 14.000 niños, niñas, adolescentes y jóvenes chilenos, arrojó que el 47,3% de los encuestados contaban con una cuenta en esta red social (Arias, 2011). Tal como se ha presentado en las secciones anteriores, esta es una realidad que no solo compete a Chile sino a varios de los países de la región.

El derecho a la privacidad o confidencialidad es complejo, en primer lugar, por las partes que están involucradas, ya que los que solicitan este tipo de información están tras “intereses de corporaciones privadas que invaden el mundo *online* de los niños” (Hamelink, 2008, pág. 515). Esto hace referencia a compañías que lucran con los datos personales de los usuarios que luego alimentan la industria del mercadeo. Segundo, la misma lógica de la cultura juvenil *online* es una que invita a compartir fotos y estados de ánimo, información que antes era reservada para los amigos y hoy es publicitada a una gran cantidad de contactos, conocidos o desconocidos. Tercero, relacionado con el punto anterior es con quién se comparte esta información, puesto que los contactos en redes sociales son tanto amigos y conocidos como desconocidos. Esto se da porque, como decíamos anteriormente, el número de “seguidores” o de “amigos” es representativo de popularidad. Los datos más recientes obtenidos en el Brasil dan cuenta que un 22% de niños y niñas entre 9 y 16 años encuestados contaban con entre 50 y 100 contactos en las redes sociales, porcentaje que aumenta a 29% con aquellos que tienen entre 101 y 300, y 21% con más de 300 contactos (Barbosa y otros, 2013; Centro de Estudos sobre as Tecnologías da Informação e da Comunicação, 2013). Esto se da en un contexto donde la configuración de privacidad es exclusivo para contactos en el 42% de los casos; semi-privada (acceso que incluye a los “amigos” de sus contactos) en un 31% y abierto para todo público en un 25% de los casos (Barbosa y otros, 2013). Es más, estas plataformas están diseñadas para facilitar y promover el estar constantemente conectado y compartiendo información. Es así como algunos estudios han dado cuenta de los detalles de la información compartida por adolescentes, tales como nombres completos, dirección de su hogar, nombre de su escuela y teléfono (García de Diego, 2012).

Esto da pie a situaciones altamente complejas, como por ejemplo publicar información y luego arrepentirse, lo que fue reportado por 19% de los niños y niñas del estudio chileno. Ser etiquetado en una foto que no les haya gustado, que se dio en el 48,1%, y publicar información o datos personales que posteriormente les hayan generado problemas, son situaciones que afectaron a un 5,3% (Arias, 2011). En el Brasil se ha reportado que el 60% de los internautas entre 11 y 16 años ha bloqueado un mensaje enviado por otro. Las actividades riesgosas, tales como publicar en su perfil de red social fotos donde se ve claramente su rostro, ha sido reconocido por un 86% de los entrevistados, porcentaje que llega a 69% con relación a sus apellidos; a 28% con el nombre de su escuela; 27% con su edad; 13% con su dirección y 12% con su teléfono (Barbosa y otros, 2013). Compartir fotos a través de sus teléfonos móviles es una práctica que también gana adeptos, alcanzando un 30% quienes publican fotos de sí mismos y 20% de otros; siendo las niñas quienes lo hacen con más frecuencia. El riesgo asociado es la circulación de

fotografías que fácilmente pueden llegar a manos de extraños. En el estudio también se destaca que situaciones peligrosas, como usar la webcam con extraños y publicar fotos con contenido sexual, son ocasionales. La situación peligrosa más reportada por niños y niñas es la publicación de fotos de ellos sin su permiso o consentimiento, cuya naturaleza va de la mano con el resguardo de la privacidad. Sin embargo, se ha destacado que las situaciones altamente riesgosas, tales como extraños exigiendo a niños, niñas o adolescentes que los acepten como contactos o pidiéndoles que posen en una forma sugerente, desnudos o semidesnudos, son menos comunes y las reportan solo un 5% de niños y niñas. Un elemento que vuelve más preocupantes estas situaciones es cómo los niños y niñas reaccionan frente a ellas, ya que un tercio de los afectados no comentaron con nadie lo que había ocurrido, y quienes lo hicieron escogieron a amigos como guías y confidentes, no a un adulto (García de Diego, 2012). En muchos de estos casos, y en el afán de compartir y socializar a través de las redes, la privacidad es vulnerada por los mismos usuarios¹².

2. Honra y reputación

La CDN es clara respecto a la importancia del bienestar de niños y niñas, lo que se ve reflejado en variados artículos. Aquellos que se han tornado más relevantes respecto al acceso y uso cotidiano de las TIC tienen relación con el resguardo de la reputación, el cual es un derecho y un deber, tal como se expresa en los siguientes artículos:

Artículo 13: “El niño tendrá derecho a la libertad de expresión; ese derecho incluirá la libertad de buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de todo tipo, sin consideración de fronteras, ya sea oralmente, por escrito o impresas, en forma artística o por cualquier otro medio elegido por el niño. El ejercicio de tal derecho podrá estar sujeto a ciertas restricciones, que serán únicamente las que la ley prevea y sean necesarias: a) para el respeto de los derechos o la reputación de los demás; b) para la protección de la seguridad nacional o el orden público o para proteger la salud o la moral públicas”.

Artículo 16: “Ningún niño será objeto de injerencias arbitrarias o ilegales en su vida privada, su familia, su domicilio o su correspondencia ni de ataques ilegales a su honra y a su reputación. El niño tiene derecho a la protección de la ley contra esas injerencias o ataques”.

El derecho a la reputación y el respeto a la honra han alcanzado nuevas dimensiones en el mundo *online*, donde niños y niñas no solo son víctimas sino que también cometen actos ofensivos en contra de sus pares. Esto dice relación con abusos o acoso a través de las TIC (acoso cibernético o *cyberbullying*) y ha sido definido como un acto o una conducta agresiva que se lleva a cabo a través de medios electrónicos, por un grupo o un individuo, de forma repetida contra una persona que no se puede defender (Smith y otros, 2008) y que puede adoptar variadas formas de hostigamiento, persecución, denigración, violación de intimidad, exclusión y suplantación de identidad en las redes (Cerezo-Ramírez, 2012). Un informe sobre violencia escolar de UNICEF (2011b) da cuenta de que si bien estos abusos no son novedad en la sala de clases, sí lo es la forma en la que se materializan debido a Internet. La velocidad de expansión del mensaje y de audiencia, que permite su reproducción en variados medios haciéndose “viral”, es un fenómeno sin precedentes que pone en jaque a los sistemas educativos que no

¹² Un ejemplo de ello es lo que le ocurrió a una joven chilena. La afectada tenía cuentas en varias redes sociales y cuando obtuvo un buen resultado en la prueba nacional de admisión a la universidad lo publicó a través de estas. Lo mismo hizo cuando concretó su postulación a la escuela de Derecho de una de las universidades más prestigiosas del país. En esa oportunidad también compartió por las redes sociales una foto de dicho documento, donde podían distinguirse los datos personales necesarios para el trámite. Uno de sus contactos aprovechó la oportunidad para “vengarse” de rencillas personales y gracias a los datos publicados pudo acceder a la postulación y borrarla. La víctima no se dio cuenta hasta la publicación de resultados, cuando su nombre no se encontraba a pesar de contar con los requisitos y el puntaje necesario. El caso fue llevado a la Policía de Investigaciones y Cibercrimen, por lo que se pudo encontrar a la responsable, quien a la fecha enfrenta cargos legales por sabotaje informático. La universidad accedió a crear una vacante extraordinaria para la afectada (LUN, 2014). Este caso abre una arista interesante para discutir la extensión de los derechos a la privacidad y la responsabilidad que le cabe a los usuarios de las redes sociales. Si bien tener 18 años es un requisito para abrir una cuenta en estos sitios, independientemente de su edad los usuarios no siempre toman conciencia de la relevancia de los datos publicados, que permiten su completa identificación y, en situaciones como la relatada, la identificación de documentos personales de alta relevancia.

están preparados para enfrentarlos. De esta forma, las plataformas *online* se convierten en elementos “contundente(s) en la destrucción emocional” (UNICEF 2011b, pág. 19):

“Si bien el Internet es una fuente importante de información y aprendizaje, también es utilizado como un arma poderosa para el acoso sistemático entre pares, porque es muy fácil adoptar un nombre o identidad ficticia para enviar mensajes agresivos y humillantes, alimentados, la mayoría de las veces, por sentimientos homófobos, xenófobos o debidos a otro tipo de discriminación” (UNICEF, 2011b, pág. 44).

El acoso cibernético (conocido en inglés como *cyberbullying*) es altamente dañino y más difícil de abordar y combatir por sus características *online*. Por ejemplo, él o los agresores pueden ocultar su identidad aumentando su impunidad y dificultando que la víctima se defienda; los agresores pueden aumentar de manera exponencial, así como la humillación puede alcanzar audiencias mucho más extensas; tiene una alta velocidad de difusión y, aunque se descarta una agresión física directa, le da un carácter público a la ofensa aumentando la vulnerabilidad de la víctima (Cerezo-Ramírez, 2012). Este tipo de acoso *online* es otro tema muy presente, ya que los estudios dan cuenta de que en casi todos los países se reportó algún grado de matonaje en la red, siendo más alto en aquellos que también expresan un mayor uso como Chile y Uruguay (García de Diego, 2012).

Sin embargo, un dato preocupante es que 4 de cada 10 adolescentes pertenecientes a estos países reconocieron haber acosado a alguien por medio de Internet porque pensaron que era “divertido”, por venganza, o porque “todos los demás lo hacen” (García de Diego, 2012), lo que demuestra el círculo de agresión en la que están inmersos y la falta de conciencia respecto de la gravedad de sus actos. Por su parte, en el Brasil un 33% de un total de 5,827 escolares encuestados afirmó que algún amigo o amiga había sido víctima de *cyberbullying* en 2009, y que un 30% fue víctima de malos tratos por Internet; estas actividades incluyeron hablar mal de ellos a través de las redes sociales, difundir fotos embarazosas de ellos o sus familias, robar sus claves y suplantarlos en las redes sociales, entre otros (UNICEF, 2011b). En 2013, el 22% de los niños y niñas reportó haber sufrido una situación ofensiva o que le causó malestar en el último año, pero solo un 6% de los padres aseguró saber que su hijo vivió una situación incómoda por Internet (Barbosa y otros 2013). En la Argentina, otro estudio realizado en conjunto por Microsoft y el Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo (INADI), concluyó que 16% de las y los escolares encuestados recibió alguna vez intimidaciones y/o amenazas y el 15% sufrió algún tipo de discriminación a través de una red social (UNICEF, 2011c). En Chile los casos también van en aumento. Es así como en 2009, la Encuesta Nacional de Violencia Escolar que consultó a 49.637 alumnos entre séptimo básico y cuarto medio (12 a 17 años) dio cuenta que el 8% fue víctima de abuso por Internet. Sin embargo, una situación preocupante es el círculo vicioso que se da entre víctimas y victimarios, puesto que el 48,3% de aquellos que reconocieron agredir a otros niños por Internet son víctimas de violencia escolar grave; esta situación es aún más acentuada entre las mujeres, donde del 85,9% de las causantes de matonaje *online* a otras compañeras, el 61,4% fue víctima de intimidación tradicional y por Internet (*La Tercera*, 2012). En 2011, el 87,8% de los estudiantes chilenos del mismo grupo etario afirmó haber sido víctima de *cyberbullying* por Internet o vía celular, ubicándolos como aquellos que llevan a cabo esta práctica de forma más frecuente en una muestra que incluyó a la Argentina, el Brasil, Colombia, el Ecuador, Guatemala, México y el Perú (Cyberbullying, 2011; Bringué, Sádaba y Tolsá, 2011).

Los derechos de la infancia también incluyen el derecho a proteger a niños y niñas de la explotación sexual y la pornografía. Sin embargo, los explotadores sexuales encuentran en Internet nuevas formas de abusar de niños y niñas y distribuir la información en la red (García de Diego, 2012, pág. 9). Una puerta de entrada es el *sexting*, que proviene de las palabras ‘sex’ y ‘texting’, y se trata de una práctica donde se comparten fotografías en ropa interior o desnudos, las cuales son difundidas mediante los teléfonos o las redes sociales, alcanzando diferentes audiencias y no siempre siendo posible eliminarlas. Esta práctica fue reconocida por un 5% de las y los adolescentes chilenos que formaron parte del estudio de Redes Sociales en el Bicentenario (Arias, 2011). Esto es especialmente preocupante en un contexto donde, tal como afirman otros estudios, compartir fotos a través de los teléfonos móviles es una práctica que gana adeptos (30% fotos de ellos y 20% fotos de otros), siendo las niñas quienes lo

hacen con mayor frecuencia. El riesgo concreto es la circulación de las fotografías que pueden llegar de manera fácil a manos de extraños (García de Diego, 2012, pág. 20). Finalmente, está el riesgo de *grooming*, donde un adulto se hace pasar por niño en la red de forma de conseguir nuevos “amigos” y obtener información personal de las víctimas, lo que le permite extorsionarlos y amenazarlos: esto ocurre en un escenario donde el 14,5% de los niños y niñas chilenos encuestados concertaron una cita con alguien desconocido a través de redes sociales (Arias, 2011). Lo anterior es facilitado por plataformas donde se reemplaza el contacto cara a cara, tales como los chats, donde niños y niñas deliberadamente hablan con personas que no conocen sin tener certeza de quién está al otro lado de la pantalla y con el fin de encontrar nuevos amigos (García de Diego, 2012). Esto abre el debate respecto de las edades mínimas requeridas para que niños y niñas inicien el uso efectivo de las redes, así como de las herramientas específicas que necesitan para hacerlo exitosamente, tanto a nivel tecnológico como psicológico, poniendo énfasis en estrategias de autocuidado. Las preguntas que quedan por responder, entonces, dicen relación con el soporte y la guía que hay que entregar durante la infancia. También, asumiendo que los riesgos nunca serán completamente eliminados, es relevante discutir desde cuándo el uso de TIC y, particularmente de las redes sociales, reporta más aspectos positivos que negativos.

RECUADRO 2 “EN TIC CONFÍO”, LA EXPERIENCIA COLOMBIANA

El Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones de Colombia, como parte de la Política Nacional de Uso Responsable de las TIC, desarrolló el portal web “En TIC confío”. Su misión es fomentar el uso seguro de Internet a través de la información de sus riesgos y peligros y normas de prevención, así como promover la confianza y la seguridad en el uso de las TIC. Esta página también actúa como receptor de denuncias relacionadas con pornografía infantil (ya sea de contenidos o posibles víctimas menores de edad), y cuenta con información relativa a medidas de autocuidado contra prácticas como el acoso virtual, *texting* y *grooming*.

También pone a disposición de los usuarios un completo glosario con la definición de palabras relacionadas con el mundo tecnológico y su explicación, de forma de acercarlo no solo a los usuarios sino también a sus padres y otros adultos que no están familiarizados con el tema. Como una manera de maximizar la difusión de su mensaje utilizan las redes sociales con perfiles en Facebook, Twitter y con videos en YouTube.

Esta iniciativa se suma a otra impulsada desde el mundo civil y que está relacionada con el proyecto “Fortalecimiento en el uso de las TIC para combatir la violencia contra las mujeres y las niñas”, que se lleva a cabo en 12 países de África, Asia y América Latina (Argentina, Brasil, Colombia y México). Su principal objetivo es luchar contra la violencia hacia las mujeres en el contexto digital, al que se suma el fomento del uso de TIC tanto en mujeres como en organizaciones dedicadas a ellas.

Este proyecto ha apoyado económicamente siete propuestas para prevenir la violencia mediante el uso de la tecnología en organizaciones locales de comunidades donde las mujeres son más vulnerables y el uso de las TIC es aún limitado. Además de capacitar a especialistas y representantes de organizaciones locales a través de talleres, participa en la campaña “Dominemos la tecnología” y elabora un informe nacional sobre violencia de género y TIC.

Fuente: Asociación para el Progreso de las Comunicaciones (APC), “Voces desde espacios digitales: violencia contra las mujeres relacionada con la tecnología” [en línea] http://www.apc.org/es/system/files/apcwnsp_mdg3issuepaper_2011_web_es_pdf.pdf.

Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones de Colombia, “En TIC confío” y Organización Colnodo [en línea] <http://www.enticonfio.gov.co/enticonfio.html> y <http://www.colnodo.apc.org/proyectos.shtml?apc=h-xx--81&x=99>.

III. La infancia en las políticas digitales de la región

En la primera parte del documento se analizó cómo niños, niñas, adolescentes y jóvenes de América Latina utilizan las TIC, en particular Internet, para luego analizar cómo estos usos están en diálogo con sus derechos y qué oportunidades y riesgos representan. En este tercer apartado, el objetivo es explorar las políticas digitales que se han desarrollado desde una mirada de los derechos de la infancia, y cómo estos han sido abordados en las agendas de política pública de los países de la región. Esto, porque el análisis de las TIC se ve enriquecido al incorporar elementos normativos que apuntan a regulaciones digitales de los países y los objetivos establecidos, lo que da luces sobre cómo son entendidas las tecnologías desde las políticas sociales. A primera vista, la información disponible a través de las agendas digitales de los distintos gobiernos -en los países donde las hay- da cuenta de un esfuerzo sustantivo en pro de masificar y democratizar el acceso a Internet. En algunos países cuyas agendas están más desarrolladas también se observa la promoción de un uso responsable e iniciativas que, aunque aisladas, dan muestra de un aumento en la conciencia de educar y de proveer herramientas que permitan a los niños y niñas utilizar Internet en un entorno seguro. No obstante, siguiendo tendencias internacionales, las iniciativas desarrolladas apuntan principalmente a la protección y no al fomento de los derechos, los que van más allá del acceso a las herramientas.

A. La escuela, el punto de partida

Artículo 28 (extracto): Los Estados Partes reconocen el derecho del niño a la educación y, a fin de que se pueda ejercer progresivamente y en condiciones de igualdad de oportunidades ese derecho, deberán en particular (...) d) Hacer que todos los niños dispongan de información y orientación en cuestiones educacionales y profesionales y tengan acceso a ellas.

En América Latina, las políticas de acceso y provisión de herramientas digitales en la infancia han estado en su mayoría habilitadas a través de los sistemas educativos¹³. Programas como el Plan Ceibal

¹³ Para un desarrollo detallado de las iniciativas educacionales ligadas a las TIC en la región, ver Sunkel y Trucco (2012) y Sunkel, Trucco y Espejo (2013).

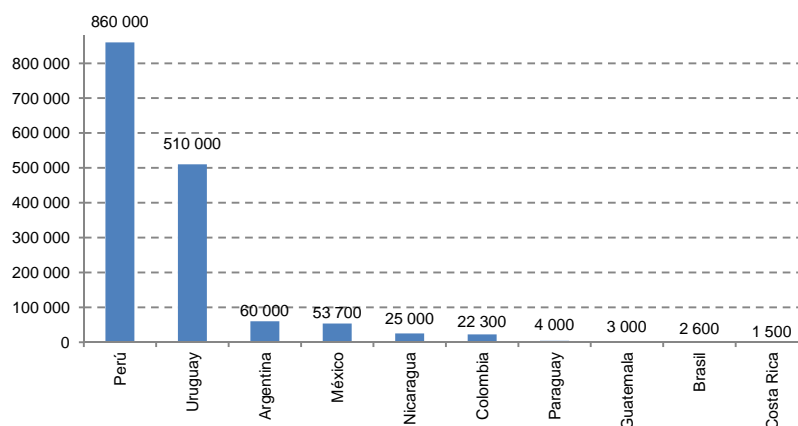
del Uruguay y Enlaces de Chile están destinados a asegurar infraestructura y desarrollo de habilidades digitales a los niños, niñas y jóvenes incorporados en el sistema escolar desde una temprana edad. Si bien a la fecha solo un tercio de los países tiene una política pública sobre TIC y educación (Trucco y Espejo, 2013), en ellos se han ejecutado políticas públicas que han permitido disminuir la brecha con países desarrollados. Es así como se ha logrado que el acceso a Internet en el sistema escolar se acerque a los valores promedio de la OCDE. Por ejemplo, en el año 2000 un 62% de estudiantes de 15 años que asistían a establecimientos educacionales contaban con al menos un computador para su uso académico, cifra que aumentó a 93% en 2009. En este contexto, un tipo de estrategia que ha destacado en la región en años recientes es el programa Un computador por niño (OLPC¹⁴) impulsada por Nicolás Negroponte. Esta tiene como objetivo ser un apoyo al proceso educacional, pero dando acceso a la tecnología directamente al estudiante y a su familia. Varios países han desarrollado estrategias de este tipo, focalizadas en poblaciones escolares específicas (ver gráfico 10). En el Uruguay se llevó a cabo a través del Proyecto Conectividad Educativa de Informática Básica para el Aprendizaje en Línea (CEIBAL) convirtiéndose en el primer país del mundo en aplicar OLPC de forma universal, entregando un computador a cada alumno de escuela primaria y secundaria del país (García de Diego, 2012). Además del objetivo de la calidad de la educación se encuentra el de la inclusión social, ya que los equipos pueden ser utilizados tanto en el colegio como en el hogar, lo que le permite a la familia ser partícipe de dicho acceso (Rivoir y Lamschtein, 2012). Al entregar los materiales escolares se buscó, además, fomentar la autonomía en los alumnos y alumnas para que aprendieran a usar por sí mismos las tecnologías. Entre los resultados se ha percibido un menor ausentismo escolar y un aumento del trabajo en equipo, entre otros (Murolo, 2010). Sin embargo, factores estructurales, como la condición socio-económica de los y las estudiantes sigue presente en las diversas apropiaciones y usos de la tecnología (Trucco y Espejo, 2013).

Por su parte, en la Argentina hay varios programas, algunos a nivel nacional y otros a nivel de provincias. A nivel nacional, desde la escuela se implementa el programa llamado Conectar Igualdad, que está enfocado en escuelas secundarias y, ligado al programa OLPC, entrega computadores portátiles de bajo costo a los alumnos de segundo ciclo, a los docentes y a los establecimientos (Ministerio de Educación, s.f.). A esto se suma el programa “Mi PC” lanzado en 2005 y creado por el Ministerio de Industria y Turismo, entre otras iniciativas (Murolo, 2010). A nivel provincial, los programas más reconocidos y que se enfocan en la población de enseñanza primaria se han desarrollado en las provincias de San Luis y Buenos Aires. En el Perú también hay programas enfocados en la educación, pero acotados a educación pública primaria de niños y niñas de sectores rurales y en situación de extrema pobreza y otros que buscan estimular la gestión pedagógica. Según una evaluación realizada por el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), el programa fue exitoso en la entrega de los equipos, pues se afirma que el 99% de los estudiantes y un 83% de los docentes los recibió. No obstante, los profesores tuvieron escaso apoyo pedagógico y, en general, se observó falta de uso educativo, de apoyo en dudas sobre su uso en el hogar y solo resultados moderadamente positivos en el desarrollo de habilidades cognitivas (Severin y otros, 2011).

En la región, cuando se habla de infancia y TIC, la tendencia es a abordarla desde un punto educativo; es decir, el acceso y las habilidades digitales son aportados en mayor parte por la escuela. Algunos especialistas han coincidido que este acceso no es suficiente y que hay que realizar esfuerzos adicionales para mejorar dicha experiencia y entregar más herramientas, las que debieran estar enfocadas no solo a los fines educativos sino también a preparar a los estudiantes para las realidades cotidianas que van más allá de la escuela. Ejemplo de ello son oportunidades ligadas a la creatividad, interactividad y sociabilidad., así como el acceso a contenido e información que puede verse multiplicado al incorporar las TIC, cuyas ventajas y potencialidades van más allá del sistema educativo. Los riesgos, como el acoso, la entrega de datos altamente sensibles y personales a través de la red, la no discriminación a la hora de aceptar contactos o interactuar con ellos, son situaciones que deben tenerse presentes e incorporarse en los programas.

¹⁴ OLPC por sus siglas en inglés correspondiente al programa One Laptop per Child (un computador por niño).

GRÁFICO 10
COMPUTADORES ENTREGADOS POR ONE LAPTOP PER CHILD EN AMÉRICA LATINA
 (En miles)



Fuente: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), sobre la base de datos obtenidos en One Laptop per Child en febrero de 2014 [en línea] <http://one.laptop.org/>.

Hay acuerdo de que el acceso no lo es todo, y estas temáticas ligadas a las oportunidades y los riesgos de las TIC son parte de este segundo paso. Sin embargo, en una región con alta desigualdad como la latinoamericana es entendible que los esfuerzos estén orientados a una democratización del acceso y a una infraestructura adecuada, comenzando por poblaciones más vulnerables, como niños, niñas y jóvenes de sectores empobrecidos y rurales. La pregunta es en qué momento las políticas incluirán esta segunda y tan necesaria etapa en la cual, tal como se ha argumentado, el desarrollo de habilidades resulta crítico sobre todo en el contexto cotidiano. Finalmente, infancia, adolescencia y juventud y su vínculo con las TIC no pueden solo abordarse desde un ámbito educativo, y si bien este es necesario ha de complementarse con instancias que fomenten acceso y uso de TIC en el hogar y otros espacios de acceso público.

RECUADRO 3

AULAS INVERTIDAS, UNA NUEVA FORMA DE VIVIR LA ESCUELA

Los usos educativos de las TIC han ido en evolución y la creatividad de los docentes es parte de este proceso. Un ejemplo es la modalidad de aulas invertidas, iniciativa nacida en Estados Unidos donde el objetivo es intercambiar el tiempo destinado a clases expositivas (*lectures*) en el aula, por tiempo de tareas y de discusión, que usualmente se lleva a cabo en el hogar. Esta idea nació de un grupo de profesores de Colorado que buscaba un método que permitiera poner al día a estudiantes que se habían ausentado de clases. Comenzaron a grabar sus clases expositivas y a difundirlas entre los alumnos y alumnas y, dado que la retroalimentación fue muy positiva, pensaron en expandirla. Sus seguidores lo definen como “un cambio de la enseñanza tradicional, donde los estudiantes se expusieron a cosas nuevas fuera de la clase, por lo general a través de textos o de videos con la clase expositiva, y luego se utiliza el tiempo de clase para hacer el trabajo más difícil de asimilar conocimientos a través de estrategias tales como la resolución de problemas, discusión o debates” (Brame, s.f.). Se trata de un concepto que apela a una educación activa donde el valor de este intercambio está en que los estudiantes pueden usar el tiempo preguntando y discutiendo con el profesor, y no solo escucharlo de forma pasiva. Esta propuesta los estimula a realizar un esfuerzo individual formulando preguntas, y uno colaborativo mediante la discusión entre pares, con el profesor y la resolución de ejercicios en equipo.

La lógica subyacente es ayudar a los estudiantes que en el sistema tradicional usan su tiempo tratando de capturar lo dicho por el profesor en tiempo real, donde no siempre existe espacio para la reflexión y, más aún, donde pueden perder puntos importantes al tratar de escribir lo dicho por el profesor. En “aulas invertidas” los estudiantes tienen las clases grabadas y pueden avanzar, retroceder o repetir, lo que puede ser de especial interés para alumnos y alumnas con algún grado de discapacidad o déficit atencional. También brinda al docente la posibilidad de reconocer errores en la forma que los y las estudiantes captan los conceptos y estimularlos a trabajar en equipo. Las ventajas de este sistema son que los alumnos desarrollan capacidad de análisis, discusión y síntesis, así como también un mayor nivel de responsabilidad, además de recibir el apoyo de los profesores y sus pares, lo que aumenta significativamente las oportunidades de aprendizaje. Los aspectos negativos se centran en la considerable inversión en tecnología necesaria, pues los docentes deben grabar las clases para luego difundirlas en plataformas adecuadas. También implica un alto grado de preparación por parte de los profesores y de los alumnos y alumnas, además de requerir de acceso

garantizado a Internet en el hogar y a las plataformas que permitan a los estudiantes acceder a las clases. Finalmente, la responsabilidad de aprender recae en gran medida en los estudiantes. A la fecha hay algunos establecimientos que lo han implementado; sin embargo, ha tenido mayor éxito en universidades, donde la madurez del estudiantado y la preexistencia de plataformas tecnológicas para uso de la comunidad aceleraron el proceso con buenos resultados. En definitiva, se trata de una práctica que apela a un uso masificado y cotidiano de las TIC en distintos espacios y que sin duda es un ejemplo de empoderamiento de los estudiantes. No obstante lo ya señalado, esta modalidad apunta más que a un cambio tecnológico a un cambio cultural de cómo son entendidas las horas pedagógicas, y que requiere nuevas tecnologías para ser llevado a cabo, pero donde la clave no está en las TIC sino en los estudiantes y los docentes. La pregunta que queda planteada es si las escuelas latinoamericanas están preparadas tecnológicamente y culturalmente para estas aulas invertidas, y cuáles serían sus riesgos y beneficios en el contexto regional.

Fuente: Cynthia Brame, "Flipping the classroom", *Vanderbilt University, Center for teaching* (s.f.) [en línea] <http://cft.vanderbilt.edu/guides-sub-pages/flipping-the-classroom/>; The University of Queensland, "About flipped classrooms. Teaching and Educational. Development Institute" (s.f.) [en línea] <http://www.uq.edu.au/tediteach/flipped-classroom/what-is-fc.html>; Bill Tucker, "The flipped classroom. Online instructions at home free class time for learning", 2012 [en línea] http://educationnext.org/files/ednext_20121_BTucker.pdf.

B. La infancia en las agendas digitales de los países

De las agendas digitales que orientan el desarrollo tecnológico de los países pueden desprenderse metas a largo plazo, intenciones y premisas. Como se ha discutido, en América Latina el foco está puesto en la democratización del acceso a las nuevas tecnologías y la educación ha sido uno de los puntos de entrada para niños, niñas, adolescentes y jóvenes. Ello está en concordancia con el Plan de Acción Regional sobre la Sociedad de la Información-eLAC¹⁵ que, además, contempla iniciativas de e-gobierno, generación de contenidos y capacidades. Sin embargo, una aproximación desde el sistema educacional no es completamente inclusiva, en tanto no todos se encuentran insertos en el sistema ni todas las escuelas cuentan con estos programas digitales. Pero el tema de fondo es que, a la hora de poner cara a cara la CDN y los usos de las tecnologías, no es posible incluir en el sistema educativo todos los usos y toda la extensión de los derechos relativos al ámbito digital. Tal como se ha presentado a lo largo del documento hay aspectos que escapan a las políticas educacionales y que tienen mayor relación con ámbitos de socialización, de desarrollo de identidad y de otro tipo de oportunidades más allá de las informativas, como el desarrollo de capacidades creativas y el fomento de la interactividad, entre otras. Por ello, sin ir en desmedro de todo lo que se ha avanzado en políticas educacionales, es importante dar una mirada a las políticas orientadas al desarrollo digital, ya que es una instancia macro que permite una visión panorámica. El objetivo es ver cómo la infancia y la juventud se encuentran presentes en estos lineamientos, ya sea de forma directa o indirecta. Esto permitiría, además, explorar cómo sus derechos están considerados explícita o implícitamente en estas políticas y si es posible ejercerlos a través de ellas.

En términos de la historia de estas agendas se ha visto que, en general, las políticas regionales entre 1990 y 2006 se enfocaron en disminuir la brecha digital de acceso, con enfoques en e-gobierno y sector educacional, incluyendo las empresas y el fomento del sector productivo. Entre los años 2007 y 2012 el foco estuvo puesto en infraestructura considerada crítica y, de forma de avanzar en la provisión de equipos y conexiones a Internet, se sumaron los establecimientos educativos. También en esta etapa fueron incorporados a las agendas los sectores gubernamentales de salud y medioambiente. En este sentido es importante destacar que niños, niñas, adolescentes y jóvenes están involucrados en la medida que estén incorporados al sistema educativo, pero no hay claridad respecto de la extensión y naturaleza del acceso a TIC (si es solamente para desarrollo de actividades en el marco de la escuela, o recreativas y de comunicación, por ejemplo). Esta población también puede sumarse a través de políticas orientadas a promover acceso universal a TIC, por ejemplo a través de infraestructura.

¹⁵ El eLAC es una estrategia concertada entre los países de la región, en las que se conciben las TIC como instrumentos para el desarrollo económico y de la inclusión social (Sunkel, Trucco y Espejo, 2013).

CUADRO 1
AGENDAS DIGITALES Y SUS EJES EN PAÍSES DE AMÉRICA LATINA (SELECCIÓN)

País	Proyecto	Ejes
Argentina	Plan Argentina Conectada	Infraestructura y equipamiento Servicios gubernamentales y contenidos culturales Inclusión digital
Bolivia (Estado Plurinacional de)	Estrategias TIC	Plan nacional de desarrollo Plan para la inclusión digital
Brasil	Programa Nacional de Banda Ancha	Infraestructura y conectividad Capacitación Desarrollo de contenidos
Chile	Agenda Digital Imagina Chile	Conectividad e inclusión digital Entorno para el desarrollo digital Educación y capacitación Innovaciones y emprendimiento Servicios y aplicaciones
Colombia	Plan Vive Digital	Infraestructura y acceso
Ecuador	Estrategia Ecuador Digital 2.0	Plan de acceso universal Plan de conectividad escolar Infraestructura Gobierno electrónico Productividad Sociedad de la información inclusiva
Paraguay	Plan Nacional de Telecomunicaciones	Indicadores Marco regulatorio Infraestructura Expansión y calidad de los servicios
Perú	Agenda Digital 2.0	Acceso universal Gobierno electrónico Productividad Agenda digital en políticas públicas
Uruguay	Agenda Digital Uruguay	Acceso universal Educación y cultura Gobierno electrónico Desarrollo productivo Salud y medio ambiente

Fuente: Massiel Guerra y Valeria Jordan, "Políticas públicas de Sociedad de la Información en América Latina: ¿una misma visión?", *documento de proyecto* [en línea] <http://www.eclac.org/ddpe/publicaciones/xml/1/39181/W314Esp.pdf>, 2010 y Comisión Económica para América Latina (CEPAL), *Estrategias de TIC ante el desafío del cambio estructural en América Latina y el Caribe. Balance y retos de renovación*. Santiago de Chile, Publicación de las Naciones Unidas (2013).

Sin embargo, a nivel regional no hay una segunda reflexión sobre cómo sus derechos pueden garantizarse en este ámbito, más aún porque su ejercicio requiere de medidas que acompañen y vayan más allá de la infraestructura (CEPAL, 2013c). Sin embargo, es importante valorar el esfuerzo por desarrollar lineamientos en el desarrollo digital, lo que significó que desde el año 2005 un total de 21 países de la región cuentan con agendas digitales aunque estas son dispares en términos de objetivos y de nivel de ejecución (CEPAL, 2013b). Esto también es reflejo de la diversidad de desarrollo tecnológico.

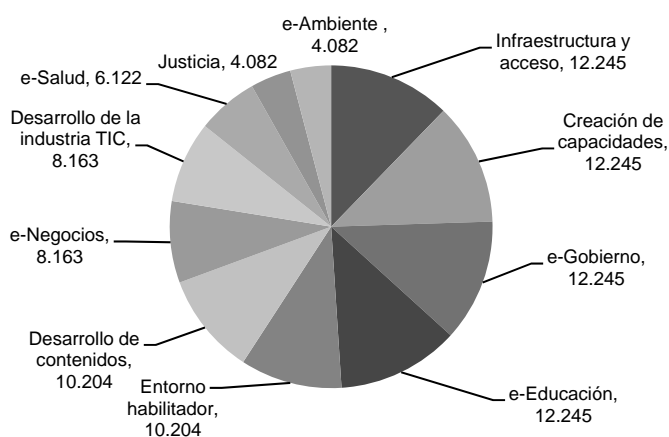
La evaluación de los datos recabados sobre infraestructura y acceso dan cuenta de cómo se ha disminuido la distancia con países de la OECD (Rovira, Santoleri y Stumpo, 2013). Lo que queda pendiente es cómo se apoyan estas iniciativas de acceso. En este sentido, la tendencia de algunos países es la elaboración de agendas integrales, tal como se ha visto en la Argentina, el Brasil, Chile, Colombia, México y el Uruguay, donde si bien la infraestructura sigue siendo predominante, se han incorporado además el desarrollo de capacidades digitales y servicios gubernamentales y de educación *online* (CEPAL, 2013b; CEPAL, 2010).

Estos esfuerzos han tenido resultados, ya que en la región se ha percibido un aumento en indicadores claves tales como telefonía móvil, hogares con acceso a Internet, porcentaje de individuos que utilizan Internet, abonados a banda ancha móvil (activa), abonados a banda ancha fija y a telefonía fija (CEPAL, 2013c; Rovira, Santoleri y Stumpo, 2013). En este marco destaca el Uruguay, lo que especialistas han atribuido a la implementación del Plan Ceibal que, sumado a un esfuerzo de la Administración Nacional de Telecomunicaciones por aumentar el bando de ancha, y telefonía fija y móvil, posiciona al país con promedios de acceso y uso que superan los mundiales. El Plan de Banda Ancha Nacional del Brasil también dio resultados positivos durante 2011, cuando los computadores por hogar y el acceso a Internet aumentaron de 34,9% a 45,4% y de 27,1% a 37,8%, respectivamente. Entre las estrategias utilizadas se redujo significativamente el precio de suscripción a Internet. También el programa Computador para Todos aportó en la mejora de los indicadores. Por su parte, Panamá es considerado uno de los países más innovadores al proveer a la población de Internet inalámbrica gratuito como parte del Proyecto Red Nacional de Internet iniciado en 2008 (CEPAL, 2013c). Colombia implementó el programa Compartel para infraestructura digital en zonas rurales y el Proyecto Plan Vive Digital que, entre otros objetivos tiene una meta de implementación de fibra óptica en 96% de sus municipios. Disminución de costo de equipos y de tarifas de Internet son también parte de las estrategias contempladas (CEPAL, 2013c; Ministerio de Tecnologías de la Información y Comunicaciones, s.f.).

Como es posible apreciar en el gráfico 11, las temáticas incluidas en las agendas digitales son variadas y coinciden en la importancia que se le da a sectores como gobierno y educación, así como a la creación de capacidades. También se destaca el desarrollo de infraestructura y la necesidad de potenciar el acceso, ejes que quedan en evidencia en el cuadro 1. Todas estas temáticas tienen un impacto en mayor o menor medida en la infancia y la juventud, más aun cuando son parte de una población vulnerable o sector empobrecido. Por ejemplo, en México, el Instituto Mexicano de la Juventud creó los Clubes Digitales, programa parte de la Coordinación de la Sociedad de la Información y el Conocimiento y cuyo objetivo está orientado a la entrega de herramientas para motivarlos y capacitarlos a organizar empresas digitales (Galperin, Mariscal y Viencens, 2013). La iniciativa también incluyó una Campaña Nacional por la Inclusión Digital de los Adultos incorporando a jóvenes desde los 25 años; a dos semanas de su lanzamiento el programa contaba con 2,000 personas registradas y más de 11,000 visitas a la página (*El Economista*, 2012). Estos programas, aunque aislados, muestran un aumento en la conciencia del desarrollo de capacidades en poblaciones específicas, lo que permite líneas de acción contextualizadas y que tienden a acercar temas de relevancia a la población a través de las TIC. Colocar a la infancia como foco en estas agendas es, entonces, parte de los desafíos pendientes, y permitiría delinear aspectos de sus derechos y ponerlos en ejercicio a través de un uso de tecnologías que se complementara no solo con las políticas de acceso implementadas, sino además con el ya extensivo uso que niños y niñas hacen de ellas.

GRÁFICO 11
TEMÁTICAS INCLUIDAS EN LAS AGENDAS DIGITALES DE ARGENTINA, BRASIL, CHILE, COLOMBIA,
MÉXICO Y URUGUAY

(En porcentajes)



Fuente: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), *Economía digital para el cambio estructural y la igualdad*, Santiago, 2013a, Publicación de las Naciones Unidas.

Es posible apreciar que el éxito y la acogida que presentan las iniciativas gubernamentales ligadas a nuevas tecnologías dan cuenta de una necesidad emergente. Acceso e infraestructura han sido temas claves, y aún hay elementos por desarrollar en estas áreas, así como en otras relacionadas con comercio, salud y servicios, entre otros. En este contexto, la educación ha tenido un rol fundamental, ya que en muchos países de la región se apunta al sistema educativo como el principal actor en la diseminación de TIC y en el desarrollo de habilidades digitales. No obstante, esta no es la única instancia para desarrollar capacidades y empoderar usuarios, particularmente la población infantil y juvenil. En otras palabras, el sistema educativo no es el único que debe hacerse cargo de la inclusión de las TIC en la vida de niños, niñas y jóvenes, sino que es necesario un entorno más amplio e inclusivo donde emprendimientos de otra naturaleza –distinta a la educativa- puedan aportar y prepararlos para los desafíos que presenta el ser un usuario de Internet hoy en día. Esto es algo que, como exitosamente se ha visto en el Plan Ceibal, debe incorporarse a la familia y a otros actores relevantes.

RECUADRO 4
LAS NIÑAS EN LAS TIC

“Portal de las niñas en las TIC” es una iniciativa de la Unión Internacional de Telecomunicaciones (ITU, por sus siglas en inglés) que desde 2010 celebra el último jueves de abril el Día Internacional de las Niñas en las TIC. Se trata de una oportunidad para adolescentes y mujeres jóvenes de pasar una jornada en organismos gubernamentales, empresas e instituciones ligadas a las tecnologías para que se informen de sus posibilidades, y puedan conocer la experiencia de otras mujeres que han elegido este camino. El año 2013 se celebró en 121 países, donde se realizaron 1.500 actividades y se contó con la participación de 40.000 adolescentes y jóvenes universitarias.

Motivada por la considerable falta de fuerza femenina en el área de las tecnologías, la ITU se ha esforzado en crear iniciativas como esta. Estudios han concluido que es cinco veces menos probable que una mujer considere una carrera relacionada con TIC, lo que se ve reflejado en que menos del 20% de los especialistas en la materia en países de la OCDE son mujeres. Esto da cuenta de la necesidad de invertir recursos tanto en sistemas educacionales como en infraestructura para que el tema atraiga profesionalmente a más mujeres. También se ha estimado que en los próximos años la industria necesitará de una importante fuerza de trabajo, donde se espera que solo en el Brasil se ofrezcan 200.000 plazas, lo cual es visto como una oportunidad para que más mujeres se integren y disminuyan las brechas de género.

En el portal también se incluye una serie de recomendaciones a los gobiernos, entre las que se encuentran: un cambio en las políticas públicas relacionadas con la educación tanto en contenido como en infraestructura, con contenidos que integren ciencias y tecnología a las principales asignaturas de forma integral; establecer y apoyar políticas y programas dedicados a promover habilidades relacionadas con TIC en la educación escolar; y priorizar la implementación de políticas de desarrollo de talentos y habilidades para el sector, entre otras.

Fuente: Girls in ICT Portal [en línea] <http://girlsiniict.org>.

IV. Nuevas tecnologías, Internet y derechos de la infancia: ¿hacia dónde avanzamos?

“El principal desafío de los derechos de los niños para los adultos es que ellos sean efectivamente escuchados”.

(Hamelink, 2008, pág. 517).

El nuevo contexto altamente digitalizado en el que están inmersos cada vez más los niños, niñas, adolescentes y jóvenes latinoamericanos conlleva más interrogantes que respuestas. Es posible ver cómo su cotidianeidad incluye una diversidad de pantallas y plataformas, con una convergencia tecnológica donde las posibilidades para comunicarse, socializar, aprender y acceder a contenidos de toda naturaleza se multiplican. Estamos ante una generación donde en poco tiempo acceder a Internet mediante dispositivos móviles, teléfonos inteligentes y computadores será algo natural. Entonces, partiendo del supuesto de que la tecnología no es un fin en sí mismo, sino un medio, la pregunta es cómo este acceso y uso de TIC en la infancia y en la juventud puede ser un puente para alcanzar sus metas, para conectarse con otros de forma segura, para acceder a contenidos que les aporten no solo desde el ámbito educativo sino también recreativo y, en definitiva, un medio que colabore en la materialización de algunos de sus derechos.

Internet abre las puertas a un espacio público donde los límites están definidos no tanto por la edad sino por las capacidades que tienen las personas. La alfabetización digital cumple un rol clave, y puede ser puesta al servicio de una diversidad de metas, ya sean altruistas o dañinas, para el usuario y los demás. En Internet también hay aspectos de la identidad que afloran y otros que son posibles de esconder o tergiversar. A fin de cuentas, se trata de un espacio prácticamente público donde los riesgos que se pueden encontrar en el mundo de afuera, el *offline*, se trasladan al *online*; pero que debido a sus características tecnológicas pueden tornarse más disruptivos, persistir en el tiempo y en el espacio. Por ello, los conocimientos para utilizar las TIC no son solo tecnológicos sino de diversa índole. Por ejemplo, no basta con saber crear una cuenta de correo electrónico y administrarla; es también necesario aprender a afinar la mirada y los sentidos para discriminar entre los correos recibidos y su contenido. Desde qué edad los niños y niñas pueden y deben acceder a distintas aplicaciones *online* es un debate que va más allá de las intenciones de este documento.

También es una decisión que debe ser tomada por los padres o tutores considerando la madurez del usuario, las normativas vigentes y las recomendaciones de los docentes, entre otras.

Sin embargo, es necesario hacer el ejercicio de plantearse estas y otras preguntas sobre el rol de las TIC en la infancia, y cómo los derechos de niños y niñas pueden garantizarse o ser vulnerados a través de su uso. Se trata de un escenario donde conviven límites, riesgos, oportunidades y ventajas, y donde discriminar entre estas posibilidades es tarea no solo de niños, niñas y adolescentes sino también de quienes los acompañan y velan por ellos. Así como hay abusos que se cometen en línea y que dejan una huella en la salud mental de la víctima y del victimario, hay niños y niñas que gracias al uso de las TIC han reforzado sus lazos de amistad. Es así como la evidencia empírica y las discusiones de especialistas y autoridades indican que el camino no es restringir el uso de estas tecnologías sino a motivarlo, pero entregando lineamientos para una utilización responsable y segura. Al igual que se le enseña a niños y niñas a no hablar con extraños, a tener cuidado cuando cruzan la calle, a no pegarle a otra persona o a limitar el tiempo de exposición a la televisión, padres y docentes deberán aplicar similares lineamientos para el uso de las nuevas tecnologías: no chatear con personas que no se conocen, no aceptar invitaciones de contacto o de ningún otro tipo de extraños, tener cuidado respecto de qué sitios son visitados y no cliquear en avisos, no abusar verbal o psicológicamente de nadie a través de ningún medio, y tomar conciencia del tiempo que están frente a la pantalla, entre otros. Obviamente, estas son normas que son discutidas y negociadas en la intimidad de la familia; sin embargo, el punto es que así como se educa para la vida hay que educar para Internet, sobre todo teniendo en cuenta que los motivos para incorporar las TIC pueden ser variados y sus resultados no son automáticos, sino un reflejo de las capacidades y los usos que se le den.

A. Principales lecciones del uso de TIC en la población infantil y juvenil de América Latina

El día a día de los niños y niñas no solo está determinado por las actividades que hacen *offline* sino también *online*, impactando en casi todos los aspectos de su vida. El aumento del uso de nuevas tecnologías es un panorama que se extiende a través de la región, e invita a pensar en la red no solo como un espacio de riesgos sino también de oportunidades, las que son promisorias para el futuro de sociedades democráticas (Hamelink, 2008). Entonces, se trata de una invitación a discutir e investigar el rol de las TIC en la vida diaria de niños, niñas, adolescentes y jóvenes en América Latina. La importancia de la contextualización de dichos datos es que permite tener un conocimiento más acabado de qué lugar ocupa y cuáles son los factores que están involucrados en su uso. Sin embargo, cabe destacar que la información disponible es escasa y no es comparable entre países, por lo que la intención de este documento es entregar un panorama y no un detalle acabado por grupos etarios.

Entre los niños y niñas latinoamericanos con acceso a las TIC es posible percibir fuertes diferencias, donde los lugares de acceso a estas tecnologías y la calidad de su experiencia varían mucho y en gran medida dependen de factores socio-económicos. Sin embargo, también se ha percibido un aumento considerable de conexiones a Internet en la región y a nivel de hogares; hay países donde el acceso a través del computador no es el principal, ocupando su lugar los cibercafés y teléfonos móviles, básicamente debido al bajo costo de los planes¹⁶. Las políticas educativas también han cumplido un rol importante en el acceso a TIC, particularmente en el aula, siendo excepcionales los casos en que se han entregado computadores que pueden ser usados fuera de la escuela. No se dispone de conocimiento generalizado sobre cómo utilizar una red segura, pero hay algunos países donde hay evidencia que niños, niñas y adolescentes tienen nociones sobre autocuidado en la red. En términos de uso tampoco se aprecian diferencias de género pero sí de aplicaciones preferidas, tal como se vio en el Perú donde las niñas preferían chatear y los varones navegar por la red. Los y las adolescentes son un grupo que hace un uso más intensivo de las nuevas tecnologías, lo que de alguna forma está explicado por los procesos propios de la edad. Los chats y las redes sociales se perfilan como algunas de sus plataformas favoritas,

¹⁶ También van en aumento los teléfonos sin conexión a Internet en la población infantil, siendo usados en su mayoría para comunicarse con sus padres y, mediante mensajes de texto, con sus pares.

donde aspectos tales como ser parte de un grupo y desarrollar vínculos, el sentido de identidad y popularidad son altamente valorados. Es en este contexto de cultura de grupo y de pertenencia donde aparecen la mayoría de las conductas riesgosas, puesto que existe la tentación de agregar extraños a sus cuentas, chatear con personas desconocidas porque aparentemente comparten intereses o compartir fotos, mensajes y datos personales.

Finalmente, en los y las jóvenes también se ha observado un elevado uso de TIC, donde las redes sociales forman parte de sus referentes; sin embargo, las plataformas a las que se conectan y los usos que les dan son más variados. Ellos se encuentran en una etapa distinta, donde informarse y expresar sus opiniones es altamente valorado. De allí que la generación de jóvenes se haya calificado como una que está cambiando la forma de hacer política, no porque usen los canales existentes sino porque crean los propios, los cuales son articulados desde las redes sociales. En general, se trata de un grupo más opinante y exigente con la clase política, que demuestra su descontento ya sea a través de la red o en las calles, como sucedió con el movimiento #132 de México. Por otro lado, en este grupo existe una mayor conciencia respecto de los riesgos de uso y no hay necesariamente una búsqueda a toda costa de la popularidad y pertenencia, como en los y las adolescentes. El sello de su forma de utilizar las TIC está dado por su participación y expresión, particularmente en temas políticos y sociales.

Este uso contextualizado de las TIC, que va más allá del ámbito educativo, es indicativo de características halladas en estudios realizados en niños, niñas, adolescentes y jóvenes latinoamericanos. Por ello invitan a reflexionar sobre las posibilidades que estas tecnologías pueden reportarles, sobre todo si se deja de lado la visión de que niños, niñas, adolescentes y jóvenes son víctimas, lo que difiere de reconocer su vulnerabilidad y la necesidad de ser protegidos y educados según su edad. Esta educación implica entregarles herramientas para que alcancen su máximo potencial a través de los medios disponibles. Es, por tanto, una invitación a cambiar el discurso, ya que no se trata de que ellos saquen el mayor provecho de las TIC, sino de que las TIC los ayuden en el proceso de desarrollar sus potencialidades e intereses. Como argumentan especialistas y personas vinculadas a la academia, la propuesta es no tratarlos como víctimas sino como individuos sujetos de derecho y guiar su camino, entendiendo que más que negar el acceso, es valioso enseñarles estrategias de autocuidado, cuidar que los contenidos y las plataformas a las que acceden sean acordes a su edad y contar con la supervisión y guía de un adulto.

Pero proporcionar acceso a las TIC en la infancia no es suficiente. El acceso a las nuevas tecnologías no significa que niños, niñas y adolescentes acceden automáticamente a la sociedad de la información, tampoco es sinónimo de conocimiento ni garantiza una mejor educación. Es un primer paso y parte fundamental de sus derechos, pues se requiere para llevar a cabo otros, como el de la educación, acceso a información, expresión, participación y asociación. Se puede ir más allá, y plantear que es también una puerta de entrada obligatoria, pues sin un aparato, cualquiera que sea, que les permita comunicarse o acceder a Internet, difícilmente podrán avanzar y ser parte de una sociedad desarrollada. Sin embargo, no se puede descansar en este acceso: el camino es largo y contempla la educación tanto en habilidades como en derechos y deberes y, por cierto, incluye a padres y docentes involucrados.

Finalmente, las TIC no son positivas ni negativas es sí mismas, sino que son lo que se haga de ellas. Siguiendo con el punto anterior, no aporta a la discusión el tratarlas *per se* como objetos dañinos para la infancia que deben ser restringidos, y tampoco como la solución a los problemas de niños, niñas y adolescentes que debe incorporarse en todos y cada ámbito de su vida. Las TIC son una herramienta que ofrece múltiples oportunidades, desafíos y riesgos, y que pueden utilizarse para distintos fines. Pero también hay un aspecto a considerar, que es cómo la idiosincrasia y la identidad cultural de quienes las utilizan se van permeando en sus opciones. Por ejemplo, ¿qué nos dice el alto uso de redes sociales en América Latina por parte de niños, niñas, adolescentes y jóvenes sobre la importancia que le dan a la socialización o sobre su necesidad de estar en permanente contactos con otros?

B. Utilización de TIC y derechos de la infancia: oportunidades, riesgos y desafíos

Las nuevas tecnologías han sido consignadas como un cambio paradigmático en la forma de relacionarse, comunicarse y expresarse. Es en este marco donde se presentan como una oportunidad para discutir cómo los derechos de la infancia pueden ejercerse a través del uso de TIC. Las distintas formas en que niños, niñas, adolescentes y jóvenes hacen uso de las TIC, y cómo las instituciones y políticas públicas lo incentivan o regulan, permite un debate más detallado sobre cómo algunos derechos específicos tienen su punto de encuentro en las nuevas tecnologías. Pero antes, una salvedad: la CDN resguarda a niños, niñas y adolescentes en una serie de ámbitos que están relacionados con su bienestar y que, ciertamente, van más allá del ámbito de las tecnologías. Sin embargo, estos avances pueden promover algunos aspectos de estos derechos que están más directamente relacionados y que presentan oportunidades. Como se vio en el documento, el primero está asociado con la libertad de expresión y acceso a la información, el cual alcanza nuevas dimensiones, particularmente con la web 2.0. Buscar, recibir y difundir información puede ser promovido por las propiedades comunicativas de la red, las que han sido incorporadas con fuerza por esta población. Los derechos también incluyen la construcción de identidad, proceso que se ve reforzado a través del uso de Internet y redes sociales. Aquí se pueden explorar distintas facetas de interés, reforzar vínculos y alcanzar visibilidad, todos aspectos que colaboran con el proceso identitario y de pertenencia, presente en todos los usuarios pero con más énfasis en la adolescencia. Finalmente, el derecho a asociación y a reunión se facilita con el uso de las TIC donde esta población cuenta con herramientas que les permiten organizarse, contactar a otros con similares intereses y visiones, así como articular nuevas formas de asociación y generar una voz.

Pero por cada una de estas ventajas existen riesgos asociados. Tal como se expresaba en una de las investigaciones citadas, Internet es similar a una plaza pública virtual donde “es frecuente ver deambular (...) menores sin ningún tipo de compañía, sin posibilidad de una mediación adulta ante todo lo que hay en ella” (Fundación Telefónica, 2008, pág. 43). Por ejemplo, con relación al derecho a la libertad de información pueden acceder a contenido que no es apropiado para su edad con consecuencias negativas para su bienestar. También se puede mencionar el derecho a la honra y cómo este puede vulnerarse mediante las tecnologías, a través del acoso cibernético donde él o los victimarios pueden esconder sus identidades, con abusos que pueden abarcar mayor publicidad, ser permanentes en el tiempo y, a su vez, más difícil de terminar debido a la ubicuidad e inmediatez de las nuevas tecnologías. No obstante, las conductas riesgosas *online* ligadas a la reputación pueden ir más allá del ciberacoso y alcanzar otras dimensiones una vez que los usuarios publican datos personales que permiten identificarlos fácilmente (como nombre completo, dirección, teléfono o nombre de la escuela). Se trata de una actitud más bien ingenua y donde no existe conciencia de la gravedad que puede implicar entregarle esta información a extraños. Ocurre lo mismo con subir fotos de cualquier índole a la red, o enviarlas a través de teléfonos móviles, cuyo material puede ser fácil y rápidamente copiado y diseminado entre contactos y usuarios conocidos o no conocidos. Finalmente, el derecho a la libre asociación, y cómo se articula a través de las redes sociales puede expresarse en acciones que no se condigan con el bien social o que causen disrupción, haciendo mal uso tanto de las herramientas como del derecho. Esta dualidad de las TIC en tanto espacio para el ejercicio o la vulneración de derechos es lo que obliga tan urgentemente a repensar cuáles son las habilidades digitales y también de autocuidado con las que hay que potenciar a niños, niñas y adolescentes. Es fundamental que ellos, cuando las utilicen, puedan tener una experiencia positiva que posibilite el ejercicio de sus derechos y libertades sin pasar a llevar los de otros o de ellos mismos.

Uno de los principales desafíos que se presenta es el difícil equilibrio entre protección y empoderamiento de niños, niñas, adolescentes y jóvenes *online* (Livingstone y O’Neill, 2010). Es importante no caer en un proteccionismo que anule las propiedades de los usos de las TIC, pero tampoco asumir que en sí son positivas y que no se necesita tomar resguardos, sobre todo en poblaciones vulnerables. Un segundo desafío, relacionado con el anterior, es educar en un uso de TIC apropiado a la edad de los usuarios y que sea seguro. Lo anterior ha de ser un esfuerzo concertado entre quienes acceden a ellas, quienes los guían (padres, tutores y docentes), los organismos que velan por su

bienestar, incluido el Estado, y aquellos que producen contenidos y aplicaciones. Cada uno de estos actores tiene un rol que jugar. Aunque parece poco realista pensar en la obtención de un consenso respecto de qué es lo mejor o cuáles son las prácticas que debieran promoverse, es muy importante reconocer que se trata de un esfuerzo conjunto mediante el cual se puedan alcanzar lineamientos que sirvan de guía y que permitan tomar conciencia tanto de las oportunidades como de los riesgos que se pueden alcanzar mediante las TIC. Otro desafío, ligado a este, es la importancia de recabar información sistematizada que permita conocer el alcance de las nuevas tecnologías más allá de las presunciones y con datos comparables entre países.

C. Propuestas para políticas en TIC orientadas a la infancia

Los derechos de la infancia y su materialización obligan a discutir el rol de las TIC en la vida diaria de niños, niñas, adolescentes y jóvenes de la región; y las oportunidades y los riesgos que se presentan deben ser abordados teniendo como norte tales derechos. Esta es la premisa para las siguientes propuestas:

- **Fomentar el acceso y uso más allá del ámbito de políticas educativas, teniendo a la infancia y juventud como foco.**

Son numerosas las ventajas de las TIC, tanto en el ámbito educativo como en el cotidiano; sin embargo, las políticas públicas y agendas digitales de la región tienden a ignorar este segundo ámbito. La alfabetización digital y su uso pueden ser complementados y potenciados fuera del sistema educativo. Ante esto hay dos consideraciones que hacer. La primera dice relación con aquellos que están fuera de la escuela; es decir, para garantizar un acceso universal a niños, niñas y adolescentes deben tomarse en cuenta medidas que no solo se aborden desde el ámbito educativo. La segunda consideración se relaciona con la calidad y la extensión de este uso. Es decir, ¿se trata de un computador en el colegio utilizado exclusivamente para tareas escolares o es un dispositivo móvil que puede ser accedido también en el hogar, como en el caso del Plan Ceibal? Más aún, ¿cuáles son las habilidades digitales que están siendo promovidas en conjunto con su utilización? ¿Son de carácter específico, como por ejemplo el uso de una plataforma o están relacionadas con un uso seguro de Internet que va más allá del ámbito educativo? En el diseño y evaluación de políticas públicas en la materia deben tenerse en cuenta estas consideraciones.

- **Promoción de actividades orientadas a un Internet seguro e identificación de riesgos que involucre a distintos actores.**

Usuarios, educadores, padres, organismos de protección de la infancia y de la juventud, así como del Estado, deben asumir su responsabilidad en la toma de conciencia tanto de las oportunidades como de los peligros que se presentan mediante el uso de las TIC. Para ello es necesario un marco tecnológico, económico, institucional y educacional de acuerdo con el contexto cultural (Maclay, 2011). Esta búsqueda de un Internet seguro debe ir de la mano con iniciativas y políticas que empoderen a los usuarios tratándolos como sujetos activos y entregándoles herramientas que les permitan aprovechar al máximo el potencial de las nuevas tecnologías. Esto no solo está acorde con sus derechos fundamentales, sino que además responde a una necesidad debido a que las TIC son y seguirán siendo cada vez más necesarias en la organización de la sociedad, el funcionamiento de sistemas públicos, servicios y futuras áreas donde ellos se incorporen.

- **Hacer un esfuerzo sustantivo por aumentar los espacios de acceso seguro a TIC.**

Siguiendo algunas de las recomendaciones de autores de investigaciones revisadas en este documento, se invita a reflexionar acerca del sitio en el cual niños, niñas, adolescentes y jóvenes acceden a las TIC más allá de la escuela. Cuando el hogar no es una opción posible, uno de los espacios más comunes son los cibercafé, particularmente aquellos que se encuentran en sectores empobrecidos (García de Diego, 2012). Por lo tanto, dotar de supervisión en estos lugares es clave, no solo respecto a los contenidos que son accedidos por los usuarios sino a situaciones sospechosas o de potencial peligro para ellos. Se trata de una regulación en término de conductas y también de contenidos, para que se

conviertan en lugares donde ellos efectivamente puedan acceder a un Internet seguro en todo sentido y donde sus derechos sean resguardados.

- **Reconocer el rol y la influencia que tienen los pares en el desarrollo de programas de fomento y protección de usos de tecnologías.**

Tal como argumenta García de Diego (2012), la evidencia empírica indica que los amigos, compañeros y pares son quienes gozan de mayor credibilidad entre niños y jóvenes; los docentes y padres, en su opinión, no tienen autoridad en materias tecnológicas. Por ello, este autor recomienda implementar programas donde los tutores sean pares, otros niños y jóvenes que puedan entregar apoyo y guía a sus compañeros. También agrega que en estos programas debieran incorporarse temáticas ligadas a las redes sociales, tales como configuraciones de privacidad y usos responsables de la red.

- **Generación de evidencia empírica y contextualizada sobre usos de TIC en infancia y juventud a nivel regional.**

La falta de información y de recopilación de datos de manera sistemática en los países de América Latina es una de las barreras que impide contar con datos certeros y comparables tanto entre los países de la región como a nivel global. Esto ocurre porque la mayoría de las investigaciones son realizadas en países desarrollados, cuyos resultados no son generalizables ni comparables con los de países en desarrollo. Esta recomendación hace eco de la que Livingstone y Bulger (2013) hicieron a UNICEF, proponiendo la cooperación a nivel de países. Un buen ejemplo de ello lo constituye la investigación realizada en el Brasil en 2013. Fue el primer país latinoamericano donde se aplicó el estudio de EU Kids Online y cuyos resultados permiten que las prácticas relativas a TIC, tanto de niños, niñas y adolescentes como las de sus padres, sean comparables con sus pares en Europa. Sin embargo, la importancia de una información acabada y certera, donde el uso y actividades relacionadas con Internet no constituyan un ítem general, es relevante porque los códigos culturales y las prácticas locales aportan características que hacen de las prácticas digitales una contexto-específica. Son precisamente estas especificidades las que aportan a la discusión de cómo las TIC y los derechos del niño se entrelazan en la vida cotidiana.

Las nuevas tecnologías ya no son tan nuevas, así como tampoco es novedad que cada vez más niños y niñas comiencen desde una temprana edad a usar computadores, tabletas, y teléfonos móviles con acceso a Internet. Las TIC, y en particular las redes sociales, presentan numerosas ventajas. Por un lado, promueven la sociabilidad, la conectividad y el fomento de la comunicación así como el desarrollo de las habilidades digitales. Por otro, presentan la potencialidad de ser un medio para el desarrollo y la inclusión, pues permiten la organización de movimientos sociales, la promoción y mejora de servicios públicos, así como una nueva forma de participación ciudadana y organización entregando voz a grupos previamente marginalizados. De esta forma, las TIC se están instalando en la vida cotidiana de niños, niñas y adolescentes de América Latina, lo que invita a una reflexión sobre su rol desde una mirada de derechos y más allá del ámbito educativo. Las políticas públicas deben tomar en consideración este aspecto al discutir tanto el desarrollo de agendas digitales como aquellas orientadas a la protección de los derechos de la infancia que apunten a empoderarlos, entregándoles un entorno seguro donde puedan desarrollar competencias digitales y aprovechar al máximo su potencial.

Bibliografía

- Allagui, Ilhem y Johanne Kuebler (2011), “The arab spring and the role of ICTs”, *International Journal of Communication*, Vol. 5.
- APC (Asociación para el Progreso de las Comunicaciones), “Voces desde espacios digitales: violencia contra mujeres relacionada con la tecnología” [en línea] http://www.apc.org/es/system/files/apcwnsp_mdg3issuepaper_2011_web_es_pdf.pdf.
- Aspe, Mónica (2013), “Infraestructura para un ecosistema digital”, presentado en Cuarta Conferencia Ministerial sobre la Sociedad de la Información de América Latina y el Caribe Montevideo, 3 a 5 de abril de 2013.
- El Mundo (2014), “Puertas cerradas en Rio de Janeiro ante el miedo al 'rolezinho', la nueva moda de Brasil”, 20 de enero de 2014 [en línea] <http://www.elmundo.es/internacional/2014/01/20/52dcb37ce2704ef2678b456a.html>.
- Arias, Miguel (2011), Radiografía del Chile Digital 2.0 en el Bicentenario, Santiago, Editorial Divergente.
- Barbosa, Alexandre y otros, (2013), *Risks and safety on the Internet: Comparing Brazilian and European children*. LSE, London, EU Kids Online.
- BBC Mundo (2013), “Descontento en Brasil genera la mayor ola de protestas en años”, 18 de junio de 2013 [en línea] http://www.bbc.co.uk/mundo/noticias/2013/06/130618_manifestaciones_disturbios_brasil_mr.shtml.
- Berkman Center for Internet y Society (s.f.), [en línea] <https://cyber.law.harvard.edu/research/youthandmedia/digitalnatives>.
- Boff, Leonardo (2013), “Las multitudes en las calles, ¿cómo interpretarlo?”, *El Ciudadano.cl*, 5 de julio de 2013 [en línea] <http://www.elciudadano.cl/2013/07/05/72745/las-multitudes-en-las-calles-como-interpretarlo%E2%80%A8/>.
- Brame, Cynthia (s.f.), “Flipping the classroom”, *Vanderbilt University, Center for teaching* [en línea] <http://cft.vanderbilt.edu/guides-sub-pages/flipping-the-classroom/>.
- Bringué, Xavier, Charo Sádaba y Jorge Tolsá (2011), “La generación interactiva en Iberoamérica 2010. Niños y adolescentes ante las pantallas”, *Colección Generaciones Interactivas*, Fundación Telefónica, España.
- Brown, Graham (2011), “Young people, mobile phones and the rights of adolescents”, *Adolescence. An age of opportunity*, UNICEF.
- Boyd, Danah y Nicole Ellison (2008), “Social Network Sites: Definition, History, and Scholarship”, *Journal of Computer-Mediated Communication*, Vol. 13.

- Buckingham, David (2008), "Introducing Identity", *Youth, Identity, and Digital Media*, David Buckingham (ed.), John D. y Catherine T. MacArthur Foundation, Cambridge, MA, The MIT Press.
- Bussenius, Daniela y María Paz Palacios (2012), *Jóvenes excluidos y su experiencia en Facebook: Caso de jóvenes indigentes en Chile* (tesis de magíster), Facultad de Comunicación y Letras, Universidad Diego Portales, Chile.
- Calderón, Fernando (2012), "La protesta social en América Latina", *Cuaderno de Perspectiva Política*, V.1, Buenos Aires, Siglo Veintiuno Editores.
- Castaño, Cecilia (2008), *La segunda brecha digital*, Madrid, Ediciones Cátedra.
- Castells, Manuel (2003), *La Galaxia Internet. Reflexiones sobre Internet, Empresa y Sociedad*, Barcelona, Editorial Debolsillo.
- Centro de Estudos sobre as Tecnologías da Informação e da Comunicação (2013), *TIC Kids Online Brasil 2012* [en línea] <http://www.cetic.br/usuarios/kidsonline/2012>.
- CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe)(2013a), *XII Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe*, Santo Domingo, 15 al 18 de octubre de 2013.
- _____ (2013b) *Economía digital para el cambio estructural y la igualdad (LC/L.3602)*, Santiago de Chile, marzo. Publicación de las Naciones Unidas.
- _____ (2013c) "Estrategias de TIC ante el desafío del cambio estructural en América Latina y el Caribe. Balance y retos de renovación", *documento de proyecto (LC/W.534)*, Santiago de Chile, marzo. Publicación de las Naciones Unidas.
- _____ (2013d), *Panorama Social de América Latina (LC/G.2580)*, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), Santiago de Chile, diciembre. Publicación de las Naciones Unidas.
- _____ (2010), *Las TIC para el crecimiento y la igualdad: renovando las estrategias de la sociedad de la información*. Tercera Conferencia Ministerial sobre la Sociedad de la Información de América Latina y el Caribe, Lima, 21 a 23 de noviembre de 2010 (LC/G.2464), Santiago de Chile. Publicación de las Naciones Unidas.
- _____ (2008) "Características de los hogares con TIC en América Latina y el Caribe", *Observatorio para la Sociedad de la Información en Latinoamérica y el Caribe (OSILAC) (LC/W.225)*, Santiago de Chile, Publicación de las Naciones Unidas.
- CEPAL/UNFPA (Comisión Económica para América Latina y el Caribe/Fondo de Población de las Naciones Unidas)(2011), *Informe Regional de Población en América Latina y el Caribe 2011- Invertir en Juventud*. Santiago.
- Cerezo-Ramírez, Fuensanta (2012), "Psique: Bullying a través de las TIC", *Sapiens Research*, Vol. 2 (2).
- Claro, Magdalena y otros (2011), "Aporte del sistema educativo a la reducción de las brechas digitales. Una mirada desde las mediciones PISA", documento de proyecto (LC/W.456), Santiago de Chile, diciembre. Publicación de las Naciones Unidas.
- COLNODO (2009), Organización Colnodo [en línea] <http://www.colnodo.apc.org/proyectos.shtml?apc=h-xx-81&x=99>.
- ComScore (2013), *Futuro Digital Latinoamérica 2013* [en línea] http://www.comscore.com/lat/Insights/Presentations_and_Whitepapers/2013/2013_Latin_America_Digital_Future_in_Focus.
- _____ (2011), *The Rise of Social Networking in Latin America. How Social Media is Shaping Latin America's Digital Landscape* [en línea] http://www.comscore.com/Insights/Presentations_and_Whitepapers/2011/The_Rise_of_Social_Networking_in_Latin_America.
- Cornejo, Andrea (2010), Social Media in Latin America, *Washington Report on the Hemisphere*, Vol. 30.
- Cruces, Francisco (2012), "Jóvenes y corrientes culturales", *Jóvenes, culturas urbanas y redes digitales*, Néstor García Canclini, Francisco Cruces y Maritza Urteaga (coord.), Madrid, Fundación Telefónica.
- Cyberbullying (2011), "Los menores chilenos 'líderes' en cyberbullying tanto por Internet como vía celular", 15 de diciembre de 2011, [en línea] <http://www.cyberbullying.com/cyberbullying/2011/12/15/los-menores-chilenos-%C2%ABliders%C2%BB-en-ciberbullying-tanto-por-internet-como-via-celular/>.
- Davies, Katie (2013), "Young people's digital lives: The impact of interpersonal relationships and digital media use on adolescents' sense of identity", *Computers in Human Behavior*, Vol. 29.
- DiMaggio, Paul y otros (2004), "Digital inequality: from unequal access to differentiated use", *Social Inequality*, Kathryn Neckerman (ed.), New York, Russell Sage Foundation.
- Educause (2012), "7 things you need to know about flipped classrooms" [en línea] <http://net.educause.edu/ir/library/pdf/eli7081.pdf>.
- El Economista (2012), "Club Digital registra 2,000 socios desde lanzamiento", 19 de octubre de 2012 [en línea] <http://eleconomista.com.mx/tecnociencia/2012/10/19/club-digital-registra-2000-socios-lanzamiento>.

- El Mercurio (2014), “Masivas reuniones juveniles en Brasil preocupan a Rousseff: Miles de adolescentes llegan los encuentros convocados en redes sociales”, 26 de enero de 2014 [en línea] <http://impresa.elmercurio.com/mermobile/Homepage.aspx?qs=2&dt=2014-01-16&BodyId=1&SupplementID=0&PagNum=1>.
- El Tiempo (2010), “Estudiantes de Argentina convocan a un día para faltar a clases, a través de Facebook”, 7 de mayo de 2010 [en línea] <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-7697905>.
- Everis (2012), *Indicador de la Sociedad de la Información (ISI)- Everis /IESE* [en línea] <http://www.everis.com/peru/WCRepositoryFiles/110494%20CELA%20JUNIO%202011%20WEB.pdf>
- Faris, David (2013), “Digitally divided we stand: The contribution of digital media to the Arab Spring”, *The Digital Divide: The Internet and Social Inequality in International Perspective*, Massimo Ragnedda y Glenn W. Muschert (eds.), New York, Routledge.
- Flores, Jorge (2009), *Ciberderechos: los e-derechos de la infancia en el nuevo contexto TIC*. [en línea] <http://www.pantallasamigas.net/proteccion-infancia-consejos-articulos/ciberderechos-los-e-derechos-de-la-infancia-en-el-nuevo-contexto-tic.shtm>.
- Fundación Telefónica (2008), *La generación interactiva en Iberoamérica: niños y adolescentes ante las pantallas*. Madrid, Ariel.
- Galperin, Hernán, Judith Mariscal y María Fernanda Viécens (2013), “National broadband Plans”, *Broadband in Latin America: Beyond connectivity*, Valeria Jordán, Hernán Galperin y Wilson Peres (coord.), (LC/L.3588), Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), Santiago, abril, Publicación de las Naciones Unidas.
- García Canclini, Néstor (2012), “Introducción. De la cultura postindustrial a las estrategias de los Jóvenes”, *Jóvenes, Culturas Urbanas y Redes Digitales*, Néstor García Canclini, Francisco Cruces y Maritza Urteaga (coord.) Madrid, Fundación Telefónica.
- García de Diego, Sergio (2012), *Understanding the use of ICTs by children and young people in relation to the risk and vulnerabilities online specific to sexual exploitation – A youth-led study in Latin America*. Bangkok: ECPAT International.
- González, Luis (2012), “#YoSoy132: participación política 2.0 en México”, *Diálogo Político*, Vol. 3.
- González de Requena, Fernando (2012), “Políticas digital y nuevas prácticas tecnológicas”, *Jóvenes, Culturas Urbanas y Redes Digitales*, Néstor García Canclini, Francisco Cruces y Maritza Urteaga (coords.), Madrid, Fundación Telefónica.
- Guerra, Massiel y Valeria Jordan (2010), “Políticas públicas de Sociedad de la Información en América Latina: ¿una misma visión?”, *documento de proyecto* (LC/W.314), Comisión económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), Santiago de Chile, marzo. Publicación de las Naciones Unidas [en línea] <http://www.eclac.org/ddpe/publicaciones/xml/1/39181/W314Esp.pdf>.
- Hall, Stuart (1990), “Cultural identity and diaspora”, *Identity: community, culture, difference*, London, Lawrence y Wishart.
- Hamelink, Cees (2008), “Children's communication rights: beyond intentions”, *The International Handbook of Children, Media and Culture*. London.
- Hargittai, Eszter y Eden Litt (2011), “The tweet smell of celebrity success: Explaining variation in Twitter adoption among a diverse group of young adults”, *New Media and Society*, Vol.13.
- Herrera, Felipe (2012), “Tendencias del usuario digital chileno”, IAB-Chile [en línea] <http://www.iab.cl/estudios-iab/>.
- Holton, Avery y otros (2013), “*Soliciting Reciprocity. Socializing, Communitarity, and Other Motivations for Linking on Twitter*”, presentado en International Communication Association Annual Conference, Londres, junio 2013.
- Hopenhayn, Martin (2010), “Las TIC como oportunidad de inclusión social en América Latina y el Caribe”, presentación realizada en Seminario *Las políticas sociales y la sociedad de la información: brechas, oportunidades y derechos*, 20 de octubre, 2010, CEPAL, Santiago de Chile.
- _____(2008), “Inclusión y exclusión social en la juventud latinoamericana”, *Pensamiento Iberoamericano*, Vol. 3.
- _____(2004), “Brechas de sentido: entre las TIC, la cultura y la educación”, *Revista Perspectiva*, Vol. 17 [en línea] http://www.revistaperspectiva.com/archivos/revista/No%205/17_dossier_brechas.pdf.
- INEGI (Instituto Nacional de Estadística y Geografía) (2010), Encuesta Nacional sobre Uso del Tiempo 2009, México.
- INEI (Instituto Nacional de Estadística e Informática) (2011), Encuesta Nacional del Uso del Tiempo 2010, Perú, Lima.
- INJUV (Instituto Nacional de la Juventud) (2012), Séptima encuesta nacional de la juventud 2012, Santiago, MAVAL.

- Internet World Stats (2013), Internet World Stats. Usage and population statistics [en línea] <http://www.internetworldstats.com/stats.htm>.
- Jones, Marsha y Emma Jones (1999), *Mass Media*, London, Macmillan Press.
- Jordán, Valeria, Hernán Galperin y Wilson Peres (coord.) (2013), *Banda ancha en América Latina, más allá de la conectividad* (LC/L.3588), Santiago de Chile, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), febrero, Publicación de las Naciones Unidas.
- Kaplan, Andreas y Mikael Haenlein (2010), “Users of the world, unite! The challenges and opportunities of Social Media”, *Business Horizons*, Vol. 53.
- Katz, Raúl (2013), “Rol de las nuevas tecnologías para la innovación y el desarrollo digital”, presentado en Cuarta Conferencia Ministerial sobre la Sociedad de la Información de América Latina y el Caribe, Montevideo, 3 a 5 de abril de 2013.
- Krinsky, Charles (ed.) (2013), *The Ashgate Research Companion to Moral Panics*, University of California, Irvine, Ashgate.
- La Tercera (2012), “Estudio concluye que 42% de los niños víctimas de bullying en Chile se convierten en agresores”, 22 de abril de 2012 [en línea] <http://www.latercera.com/noticia/tendencias/2012/04/659-455871-9-estudio-concluye-que-42-de-los-ninos-victimas-de-bullying-en-chile-se-vuelven.shtml>.
- Latinobarómetro (2009), *Informe 2009* [en línea] [http://www.oas.org/en/ser/dia/outreach/docs/INFORME_LATINOBAROMETRO_2009\[1\].pdf](http://www.oas.org/en/ser/dia/outreach/docs/INFORME_LATINOBAROMETRO_2009[1].pdf).
- Livingstone, Sonia (2009), “A rationale for positive online content for children”, *Communication research trends*, Vol. 28(3).
- _____(2003), “Children’s use of the Internet: reflections on the emerging research Agenda”, *New Media y Society*, Vol. 5(2).
- Livingstone, Sonia y Monica Bulger (2013), *A Global Agenda for Children’s Rights in the Digital Age*. UNICEF Research Office, Florence.
- Livingstone, Sonia y Ellen Helsper (2010), “Balancing opportunities and risks in teenagers’ use of the Internet: the role of online skills and Internet self-efficacy”, *New media y society*, Vol. 12 (2).
- Livingstone, Sonia y Brian O’Neill (2010), “Promoting children’s interests on the Internet: regulation and the emerging evidence base of risk and harm”, *Internet, Politics, Policy*, September 16-17, 2010, Oxford Internet Institute.
- Maclay, Colin (2011), “Digital safety for young people”, *Adolescence. An age of opportunity*, (pp.50-51) UNICEF.
- Ministerio de Educación (s.f.), Inclusión digital educativa en el bicentenario argentino [en línea] http://portal.educacion.gov.ar/?page_id=894.
- Ministerio de Tecnologías de la Información y de las Comunicaciones (s.f.), Dirección de conectividad, Colombia [en línea] <http://www.mintic.gov.co/portal/604/w3-propertyvalue-556.html>.
- Ministerio de Tecnologías de la Información y de las Comunicaciones (s.f.), Vive Digital, Colombia [en línea] <http://www.mintic.gov.co/portal/vivedigital/612/w3-channel.html>.
- Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones de Colombia (s.f.), “En TIC confío” [en línea] <http://www.enticconfio.gov.co/enticconfio.html>.
- Minuto 1 (2013), “Alumnos mendocinos hicieron una mega rateada”, 20 de septiembre de 2013 [en línea] <http://www.minutouno.com/notas/299832-alumnos-mendocinos-hicieron-una-mega-rateada>.
- Miller, Daniel (2014), “Cómo las redes sociales están cambiando el mundo”, Ponencia realizada el 22 de enero de 2014 en la Pontificia Universidad Católica, Chile.
- Miller, Daniel y Jolynna Sinanan (2014), *Webcam*, Cambridge: Polity Press.
- Miller, Daniel y Don Slater (2000), *The Internet: an ethnographic approach*, Oxford: Berg.
- Las Últimas Noticias (2014), “Joven a la que le sabotearon postulación podrá estudiar derecho”, 23 de enero de 2014, [en línea] <http://www.lun.com/lunmobile/Pages/NewsDetailMobile.aspx?dt=2014-01-23&PaginaId=6&SuplementId=0&bodyid=0&IsNPHR=1>.
- Morduchowicz, Roxana (2012), Los adolescentes y las redes sociales. La construcción de la *identidad juvenil en Internet*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Murolo, Norberto (2010), “TIC y educación. Políticas públicas para la inclusión a la sociedad de la información”, presentación en el Congreso Iberoamericano de Educación, 13, 14 y 15 de Septiembre, Buenos Aires, Argentina.
- Navarro, Lucas (2011), “Impact of Internet use on individual earnings”, *ICT in Latin America. A Microdata Analysis*, Mariana Balboni, Sebastián Rovira y Sebastián Vergara (eds), (LC/R.2172), Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), junio. Publicación de las Naciones Unidas.

- OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos) (2007), “Participative Web and User-created Content. Web 2.0, Wikis and Social Networking” [en línea] <http://www.oecd.org/Internet/ieconomy/participativewebanduser-createdcontentweb20wikisandsocialnetworking.htm>.
- OACDH (Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos) (s.f.). Convención sobre los Derechos del Niño. Adoptada y abierta a la firma y ratificación por la Asamblea General en su resolución 44/25, de 20 de noviembre de 1989 [en línea] <http://www2.ohchr.org/spanish/law/crc.htm>.
- O’Keefe, Gwenn y Kathleen Clarke-Pearson (2011), *The Impact of Social Media on Children, Adolescents, and Families*, American Academy of Pediatrics [en línea] <http://pediatrics.aappublications.org/content/127/4/800.full>.
- Ortega, Enedina (2012), “Aprendices, emprendedores y empresarios”, *Jóvenes, Culturas Urbanas y Redes Digitales*, Néstor García Canclini, Francisco Cruces y Maritza Urteaga., Madrid, Fundación Telefónica.
- Pavez, María Isabel (2013), Juventud Latinoamericana y el uso y apropiación de redes sociales: desafíos e interrogantes. Informe preparado para la División de Desarrollo Social de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), inédito.
- Pérez, Petra (2008), “Protección de la infancia y nuevas tecnologías de la comunicación: el código PEGI de regulación de los videojuegos y juegos on-line”, *Revista Electrónica Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, Vol. 9.
- Powell, Allison, Michael Hills y Victoria Nash (2010), “Child Protection and Freedom of Expression Online”, *Oxford Internet Institute Forum Discussion Paper N° 17*.
- Prensky, Mark (2001), “Digital natives, digital immigrants part I”, *On the horizon*, Vol. 9(5).
- PNUD (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo) (2013), Informe sobre el Desarrollo Humano 2013: El ascenso del Sur: progreso humano en un mundo diverso, Nueva York.
- Rico, María Nieves y Daniela Trucco (2014), “Adolescentes, derecho a la educación y al bienestar futuro”, *serie Políticas Sociales N° 190 (LC/L.3791)*, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), Santiago de Chile, marzo. Publicación de las Naciones Unidas.
- Rico, María Nieves (2013a), “Derechos de la infancia. Enfoque, indicadores y perspectivas”, presentación en *Seminario Internacional sobre Indicadores de derechos económicos, sociales y culturales (DESC) y seguimiento de las políticas sociales para la superación de la pobreza y el logro de la igualdad*, Santiago de Chile, 12 y 13 de junio de 2013, Instituto Nacional de Derechos Humanos.
- Rico, María Nieves (2013b), “Protección social y derechos de la infancia”, presentado en Seminario Internacional “Políticas públicas para la igualdad: hacia sistemas de protección social universal”, Montevideo, 4 y 5 de diciembre de 2013.
- Rivoir, Ana Laura y Susana Lamschtein (2012), Cinco años del plan Ceibal. Algo más que una computadora para cada niño. Montevideo, UNICEF.
- Rovira, Sebastián, Pietro Santoleri y Giovanni Stumpo (2013), “Incorporación de TIC en el sector productivo, uso y desuso de políticas públicas para favorecer su difusión”, *Entre mitos y realidades – TIC, políticas públicas y desarrollo productivo en América Latina*, Sebastián Rovira y Giovanni Stumpo (comps.) (LC/L.3600), Santiago de Chile, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), marzo. Publicación de las Naciones Unidas.
- Los Angeles Times (2009), “On Twitter, mindcasting is the new lifecasting”, [en línea] <http://latimesblogs.latimes.com/technology/2009/03/on-twitter-mind.html>.
- Severin, Eugenio y otros (2011), “Evaluación del programa “una laptop por niño” en Perú: resultados y perspectivas”, *BID Educación*, Vol. 13. Washington, Banco Interamericano de Desarrollo.
- Simpson, Brian (2006), “From Family First to the FBI: Children, ideology and Cyberspace”, *Information and Communications Technology Law*, Vol. 15(3).
- Smith, Peter y otros (2008), “Cyberbullying: its nature and impact in secondary school pupils”, *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, Vol. 49(4).
- Sunkel, Guillermo y Daniela Trucco (2012), *Las tecnologías digitales frente a los desafíos de una educación inclusiva en América Latina. Algunos casos de buenas prácticas*, (LC/L.3545), Santiago de Chile, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), noviembre. Publicación de las Naciones Unidas.
- Sunkel, Guillermo, Daniela Trucco y Andrés Espejo (2013), *La integración de las tecnologías digitales en las escuelas de América Latina y el Caribe. Una mirada multidimensional* (LC/L.3601), Santiago de Chile, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), marzo. Publicación de las Naciones Unidas.

- Sunkel, Guillermo, Daniela Trucco y Sebastián Moller (2011), “Aprender y enseñar con las tecnologías de la información y las comunicaciones en América Latina: potenciales beneficios”, *serie Políticas Sociales* N° 169 (LC/L.3291.P), Santiago de Chile, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), enero, Publicación de las Naciones Unidas.
- The Economist (2014), “Brazil rolezinhos: Kids just want to have fun” [en línea] <http://www.economist.com/blogs/americasview/2014/01/brazils-rolezinhos>.
- The University of Queensland (s.f), “About flipped classrooms. Teaching and Educational Development Institute” [en línea] <http://www.uq.edu.au/teediteach/flipped-classroom/what-is-fc.html>.
- Trucco, Daniela (2013), “The Digital Divide in the Latin American Context”, *The Digital Divide: The Internet and Social Inequality in International Perspective*, Massimo Ragnedda y Glenn W. Muschert (eds), New York, Routledge.
- Trucco, Daniela y Espejo, Andrés (2013), “Principales determinantes de la integración de las TIC en el uso educativo. El caso del Plan Ceibal del Uruguay”, *serie de Políticas Sociales* N° 177 (LC/L.3628), Santiago de Chile, abril. Publicación de las Naciones Unidas.
- Tucker, Bill (2012), “The flipped classroom. Online instructions at home frees class time for learning. Education Next” [en línea] http://educationnext.org/files/ednext_20121_BTucker.pdf.
- UNICEF (Fondo de las Naciones Unidas para la infancia) (2011a), *The estate of the world's children 2011*. New York, UNICEF.
- _____ (2011b), *Violencia escolar en América Latina y el Caribe. Superficie y fondo*. Panamá, UNICEF.
- _____ (2011c), *Internet Segura. Sin riesgo ni discriminación* [en línea] <http://internet.inadi.gob.ar/wp-content/uploads/2011/12/internet-segura.pdf>.
- Valenzuela, Sebastián (2013), “Unpacking the use of social media for protest behavior: The roles of information, opinion expression, and activism”, *American Behavioral Scientist*, Vol. 20.
- Valenzuela, Sebastián, Arturo Arriagada y Andrés Scherman (2013), “A longitudinal study of social media and youth protest: Facebook, Twitter and student mobilization in Chile (2009-2012)”, presentado en la International Communication Association, Seattle.
- Valkenburg, Patti y Jochen Peter (2011), “Online communication among adolescents: An integrated model of its attraction, opportunities, and risks”, *Journal of Adolescent Health*, Vol. 48(2).
- Winocur, Rosalía (2009), *Robinson Crusoe ya tiene celular*, México, Siglo XXI, Universidad Autónoma Metropolitana.
- _____ (2006), “Internet en la vida cotidiana de los jóvenes”, *Revista Mexicana de Sociología*, Vol. 68.
- Zambrano, Raúl (2011), “Nuevas tecnologías y gobernabilidad democrática: ¿hacia una participación más inclusiva?”, *Tecnología y participación ciudadana en la construcción democrática*, Ravneet Singh y otros, Instituto Electoral y de Participación Ciudadana, México.
- Zemmels, David (2012), “Youth and new media: Studying identity and meaning in an evolving media environment”, *Communication Research Trends*, Vol.31.



NACIONES UNIDAS

Serie**CEPAL****Políticas Sociales .****Números publicados**

Un listado completo así como los archivos pdf están disponibles en

www.cepal.org/publicaciones

210. Los derechos de la infancia en la era de Internet: América Latina y las nuevas tecnologías, María Isabel Pavez, (LC/L.3894), 2014.
209. La construcción de pactos y consensos en materia de política social: el caso de *Bolsa Familia* en Brasil, Luis Hernán Vargas Faulbaum, (LC/L.3884), 2014.
208. La evasión contributiva en la protección social de salud y pensiones: Un análisis para la Argentina, Colombia y el Perú, Juan Carlos Gómez Sabañi, Oscar Cetrángolo, Dalmiro Morán, (LC/L.3882), 2014.
207. Calidad de los servicios de largo plazo para personas adultas mayores con dependencia, Silvia Gascón, Nélide Redondo, (LC/L.3875), 2014.
206. Hacia un sistema de protección social universal en El Salvador. Seguimiento de un proceso de construcción de consensos, Danilo Miranda Baires, (LC/L.3867), 2014.
205. Hacia un sistema de protección social más inclusivo en el Ecuador. Seguimiento y desenlace de un proceso de construcción de consensos en la búsqueda del Buen Vivir, César Carranza Barona, María Victoria Cisneros, (LC/L.3866), 2014.
204. Calidad del cuidado y la educación para la primera infancia en América Latina: igualdad para hoy y mañana, Flavia Marco Navarro, (LC/L.3859), 2014.
203. Red nacional de cuidado y desarrollo infantil en Costa Rica. El proceso de construcción. 2010-2014, Juany Guzmán León, (LC/L.3858), 2014.
202. Sistemas de protección social en América Latina y el Caribe: una perspectiva comparada, Simone Cecchini, Claudia Robles, Fernando Filgueira, (LC/L. 3856), 2014.
201. Procesos de priorización en salud y prestaciones no priorizadas ni explícitas La evolución de algunas prestaciones trazadoras en Chile, David Debrott, Ricardo Bitrán y Cristián Rebolledo (LC/L.3853), 2014.
200. Educación y desigualdad en América Latina, Daniela Trucco, (LC/L. 3846), 2014.
199. La segregación escolar como un elemento clave en la reproducción de la desigualdad, Magdalena Rossetti, (LC/L. 3845), 2014.
198. El analfabetismo funcional en América Latina y el Caribe: panorama y principales desafíos de política, Rodrigo Martínez, Daniela Trucco, Amalia Palma (LC/L.3841), 2014.
197. Equidad y protección judicial del derecho a la salud en Colombia, Rodrigo Uprimmy y Juanita Durán (LC/L.3829), 2014.
196. A relação entre o público e o privado e o contexto federativo do SUS: uma análise institucional, Telma Maria Gonçalves Menicucci (LC/L.3828), 2014.
195. La segregación escolar pública y privada en América Latina, Leonardo Gasparini, Guillermo Cruces y otros (LC/L.3827), 2014.
194. El impacto distributivo del salario mínimo en la Argentina, el Brasil, Chile y el Uruguay, Roxana Maurizio (LC/L.3825), 2014.
193. La evolución de las estructuras familiares en América Latina, 1990-2010: los retos de la pobreza, la vulnerabilidad y el cuidado, Heidi Ullmann, Carlos Maldonado, María Nieves Rico (LC/L.3819), 2014.
192. La construcción del sistema de cuidados en el Uruguay: en busca de consensos para una protección social más igualitaria, Rosario Aguirre, Fernanda Ferrari (LC/L.3805), 2014.
191. El espacio normativo de la autonomía como realización de la igualdad, Gustavo Pereira (LC/L.3792), 2014.
190. Adolescentes: derecho a la educación y al bienestar futuro, María Nieves Rico y Daniela Trucco (LC/L.3791), 2014.
189. De la retórica a la práctica: el enfoque de derechos en la protección social en América Latina, Magdalena Sepúlveda (LC/L.3788), 2014.
188. Hacia un modelo de protección social universal en América Latina, Fernando Filgueira (LC/L.3787), 2014.
187. Seguridad alimentaria y nutricional en cuatro países andinos. Una propuesta de seguimiento y análisis, Rodrigo Martínez y Amalia Palma (LC/L.3750), 2014.



La Internet está cada día más presente en la vida de niños, niñas, adolescentes y jóvenes, y América Latina no está ajena a este fenómeno. El cambio generado desde la tecnología repercute en la manera de comunicarse, entretenerse, educarse, producir y compartir información, y lleva a una transformación cultural y de sentido que modifica la forma de interactuar con el mundo e interpretarlo. Los desafíos que impone la era de la Internet a la infancia son múltiples y no se trata simplemente de proteger a niños, niñas y adolescentes de las amenazas en la red; sino también de empoderarlos con herramientas que les permitan utilizarla para ejercer sus derechos.

La Convención sobre los Derechos del Niño entrega una carta de navegación que sitúa a las nuevas tecnologías al servicio de la infancia. El uso de las TIC y cómo las instituciones y políticas públicas de la región lo regulan da pie a un debate sobre cómo algunos derechos de la infancia tienen su punto de encuentro en las nuevas tecnologías. Si bien la Convención resguarda a niños, niñas y adolescentes en ámbitos relacionados con su bienestar que, por cierto, trascienden el uso de las TIC, estos avances pueden promover la libertad de expresión, el acceso a la información, los procesos de construcción de identidad y el derecho a la participación.

En la conjugación de las nuevas tecnologías, la Internet y los derechos de la infancia, este documento muestra el estado de situación en la región y propone un debate de gran actualidad.

