Niñez, gestión cultural y políticas culturales en la era digital

JOLIETTE OTÁROLA MARTÍNEZ

Resumen

La transformación digital ocurre en América Latina, al mismo tiempo que sus históricos procesos de desigualdad estructural, lo primero favorece la comunicación y el acceso a contenidos digitales, pero no necesariamente la inclusión social.

En ese sentido, el entorno cultural y político contemporáneo exige reconocer que diversos grupos sociales permanecen desconectados entre sí, a pesar de las innovaciones tecnológicas. En particular, respecto de la niñez la acción cultural avanza en situarla como un sujeto fundamental de su quehacer, contribuyendo al ejercicio de sus derechos dentro de un contexto de creciente digitalización y sofisticación de las relaciones socioculturales. En este marco, las políticas culturales adquieren un papel central para garantizar la promoción de la participación, el ejercicio de derechos y la libertad de expresión e información (Trucco y Palma, 2020).

De acuerdo con UNICEF, los desafíos vinculados con la no discriminación, el interés superior de niñas, niños y adolescentes, la supervivencia y el desarrollo, el respeto de sus opiniones y el derecho a la participación resultan fundamentales para reducir las brechas sociales y los riesgos potenciales asociados con una apropiación desigual de los entornos digitales (Naciones Unidas, 2021). En consecuencia, la construcción de políticas públicas incluyentes requiere considerar las transformaciones tecnológicas desde una perspectiva de derechos y justicia social.

En este contexto, el presente artículo analiza la situación de México y Chile en relación con la niñez, el acceso digital y la cultura, destacando aquellos aspectos que contribuyen a fortalecer la vinculación entre gestión cultural, derechos humanos y desarrollo social. Asimismo, se examinan distintas formas de intervención institucional y políticas públicas orientadas a garantizar condiciones más equitativas de acceso y participación cultural dentro de los entornos digitales, con el propósito de concluir con un análisis de los principales retos vinculados con la gestión cultural contemporánea.

Palabras clave: políticas culturales; niñez; gestión cultural.

Abstract

Digital transformation is taking place in Latin America despite the region's long-standing processes of structural inequality, which facilitate communication and access to digital content, although not necessarily social inclusion.

In this context, contemporary cultural and political environments require acknowledging that different social groups often remain disconnected from one another. Nevertheless, these groups are closely interconnected, considering that cultural action focuses on this social sector and contributes to the exercise of their rights within a framework increasingly shaped by digitalization and the growing sophistication of sociocultural relations. In this regard, cultural policies play a central role in guaranteeing participation, the exercise of rights, and freedom of expression and information (Trucco ***y*** *Palma, 2020).*

According to UNICEF, challenges related to non-discrimination, the best interests of children and adolescents, survival and development, respect for their opinions, and the right to

participation are essential for reducing social inequalities and the potential risks associated with unequal access to digital environments (United Nations, 2021). Consequently, the construction of inclusive public policies requires addressing technological transformations from a perspective grounded in rights and social justice.
Within this framework, the present study examines the situation of Mexico and Chile in relation to childhood, digital access, and culture, highlighting those elements that contribute to strengthening the relationship between cultural management, human rights, and social development. Likewise, the article analyzes different forms of institutional intervention and public policies aimed at guaranteeing more equitable conditions of access and cultural participation within digital environments, concluding with a discussion of the principal challenges currently facing contemporary cultural management.

Keywords: Cultural policies, children, cultural management.

¿Por qué gestión cultural y niñez?

La niñez en la gestión de la cultura ha sido un grupo social abordado como beneficiario, público o audiencia y, de manera creciente se configura en una preocupación manifiesta en las políticas culturales de Chile y México, siendo este último pionero en ello, a partir de la década de 1990.

Se estima, por lo tanto, que la reflexión teórica y la revisión de los diversos enfoques en esta materia, favorecen el desarrollo de nuevas aproximaciones conceptuales y metodológicas, aportando a la construcción disciplinar, tanto como en la definición de un objeto delimitado, en función de sus necesidades y características, para la praxis cultural.

En particular, la niñez "es una construcción social que ha existido en diferentes momentos emergiendo y desapareciendo" (Duarte, 2012, p. 105) en una matriz sociocultural adultocéntrica que sustenta una relación verticalizada entre personas adultas y niñas y niños, en un contexto contemporáneo que cuestiona las relaciones de dominación e irrumpe con la necesidad de valorar la diversidad y la participación. Por lo tanto, la acción cultural, particularmente asociada a un fenómeno de interés público, se vuelve fundamental para colaborar en la construcción de una nueva forma de relación con niñas y niños.

La niñez como concepto ha experimentado una evolución histórica, como también el abordaje que han hecho de ella el derecho, la sociología y la psicología, entre otras disciplinas; ha oscilado entre la esfera privada, las más de las veces y el interés público de manera creciente en los últimos años.

En general, para las "sociedades occidentales modernas, desde un punto de vista sociojurídico, la infancia corresponde al grupo social que se encuentra bajo la condición de minoría de edad" (Vergara, 2015, p. 57), sin

embargo, a partir de la segunda mitad del siglo XX se identifican abordajes vinculados con otros elementos, tales como relaciones y concepciones sociales.

En esta materia, la sociología de la infancia ha abierto un campo específico de estudio que "entendido como un ámbito interdisciplinario al que se ha incorporado la historia, la geografía, la literatura, la psicología, el trabajo social, las ciencias jurídicas y otras disciplinas" ha permitido consolidar (Vergara, 2015, p. 57) nuevos acercamientos teóricos y metodológicos, otorgando un espacio a la niñez, en el desarrollo de las ciencias sociales.

Desigualdad en la niñez

La niñez en América Latina experimenta, al igual que otros grupos sociales, profundas desigualdades económicas, sociales y culturales, que se manifiestan en toda la región: "en 21 países, las probabilidades de que las y los alumnos del 20 % más rico de la población finalicen el segundo ciclo de secundaria son, en promedio, cinco veces más altas que las de las y los alumnos del 20 % más pobre. En Chile y en México, para conseguir una mezcla socioeconómica uniforme, habría que reasignar la mitad del alumnado a otras escuelas" (UNESCO 2020, p. 20). Del mismo modo, las habilidades y competencias relevantes para el desempeño escolar se encuentran disminuidas, por ejemplo, "la mitad de las y los alumnos de 15 años en América Latina no alcanzaron el nivel mínimo de competencia en lectura" (Ibid).

Los esfuerzos de los Estados para revertir la situación de inequidad son sostenidos, en tal sentido "no solo dan mayor prioridad al gasto en educación que los del resto del mundo, sino que además han sido los primeros en asignar ayudas sociales para fomentar la educación" lo que se ha traducido, en el incremento de la asistencia a las escuelas hasta en 18 meses. El esfuerzo, además, se orienta a vincular la educación y "otros servicios sociales, en particular en la primera infancia, como en ciertos programas en Chile, Colombia y la República Dominicana" (Ibid, p. 10).

No obstante, estos esfuerzos, en México la situación de niñas y niños da cuenta de necesidades y problemas socioculturales diversos: 314 mil adolescentes de entre 12 y 17 años del país estaban casadas o unidas en 2020; la mayor parte eran mujeres (el 75,7 %); 154 mil mujeres adolescentes de entre 12 y 17 años eran madres en 2020; esto correspondía al 2,4 % del total de las mujeres en este rango de edad. Asimismo, en 2018, el 49,6 % de la población de entre 0 y 17 años del país (50 % de las mujeres y 49,2 % de los hombres) vivía en situación de pobreza (Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social, 2018). En términos de cobertura

educativa, 5,3 millones de personas de 3 a 17 años no asistían a la escuela en 2020 (Instituto Nacional de Estadística y Geografía, 2020).

A pesar de lo anterior, existen avances generales en las condiciones de vida desde la primera infancia, lo que ha redundado en la esperanza de vida aumentando entre 1974 y 1994, de 63,35 a 72,25 años respectivamente; al año 2019 la esperanza de vida era de 75,1 años y se espera que continúe incrementando para llegar a los 79,62 años en 2050.

Por su parte, en Chile las características de la población infantil dan cuenta de fenómenos similares: un 14 % de niñas y niños viven en situación de pobreza por ingresos y el 22,9 % si se mide la pobreza multidimensional.

Un 43,5 % de hogares cuenta con al menos una persona menor de 18 años en su grupo familiar; el 87,4 % habita en zonas urbanas y el 12,6 % en localidades rurales. El 12,9 % de los niñas y niños pertenecen a algún pueblo originario y de ellos, el 40 % no tiene educación en su lengua materna. Respecto al acceso a la educación, 3 300 000 están insertos en el sistema educativo, con una cobertura de 73,4 % en la educación secundaria.

Durante el año 2019, solo un tercio de los niños de escuelas públicas tuvo clases en línea diarias y casi un quinto de los estudiantes nunca tuvo clases en este formato. El 25 % no tuvo acceso nunca a un espacio propio para hacer sus tareas.

Niñez, estado de situación en Chile

En Chile, según el Censo del año 2017 (Instituto Nacional de Estadísticas, 2018), la cantidad de niñas y niños llegaban a 4,2 millones, llegando al 24 % del total de población. Dicha cifra no es un número neutro, ya que, de acuerdo con Jiménez (2006, p. 25) "en la reestructuración de los objetivos y estrategias de las políticas culturales del Estado, no solo influyen factores estructurales de orden interno", también los vaivenes internacionales, la emergencia de nuevas relaciones entre los grupos sociales y, las nuevas formas de apropiación de la cultura son una muestra de ello, por lo tanto, la identificación de las necesidades de la niñez en el diseño e implementación de políticas públicas es un desafío creciente.

El desarrollo de la legislación respecto de la niñez y la cultura, cuentan episodios cercanos: en el año 1990 se inicia la llamada "nueva institucionalidad cultural", la que finaliza en el 2003 con la creación del Consejo Nacional de la Cultura y de las Artes, a la vez que se ratifica la Convención de los derechos del niño que, de acuerdo con Rojas (2012) y Cillero (1994) es el hecho público más importante en el ámbito político y jurídico.

En 2005, "Chile quiere más cultura" (2005-2010) se constituye en la primera política cultural post dictadura, declaraciones valóricas y políticas que, según Peters (2021, p. 70) "definieron una serie de lineamientos de trabajo que privilegiaron, principalmente, la creación-promoción artística y la participación-consumo cultural".

En el año 2006, inicia su funcionamiento el Consejo Asesor Presidencial para la reforma de las políticas de la niñez, que estuvo a cargo de la investigación profunda del estado de la niñez y, a partir de ello entrega un informe de evaluación y formulación de propuestas, que derivan en la creación del Sistema de Protección Integral a la Infancia, Chile Crece Contigo, a través de la Ley 20.379.

Dicho programa incluye una diversidad de prestaciones médicas, apoyo a los recién nacidos, acompañamiento en habilidades parentales, acceso preferente a servicios estatales, ayudas técnicas, modalidades alternativas de educación infantil, apoyo en salud mental infantil, entre otros; su misión es "acompañar el proceso de desarrollo de los niños que se atiendan en el sistema público de salud, desde su primer control de gestación y hasta su ingreso en el sistema escolar, en el primer nivel de transición o su equivalente" (Ley núm. 20.379, Título II, Art. 19).

Respecto de la dimensión cultural, una de las acciones del Estado, surgida el año 2006, al alero de la Jornada Escolar Completa es el "Programa Fortalecimiento de la Creatividad", que definió como "fortalecer la enseñanza artística y el desarrollo de la creatividad de estudiantes de 7º y 8º año de enseñanza básica, y 1º, 2º y 3º año de enseñanza media en establecimientos educacionales municipales de las regiones de Valparaíso, Biobío, Los Ríos, Los Lagos y Metropolitana, a través del desarrollo de un Programa de talleres de arte y cultura en la Jornada Escolar Completa" (Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, 2011, p. 5).

Uno de los grandes logros de dicho programa fue ser parte integrante de la política educativa y cultural del país, a través del desarrollo de talleres artísticos impartidos por artistas de la Corporación Balmaceda Arte Joven, en coordinación con docentes de escuelas seleccionadas para su implementación. El origen de este programa se remonta a la llamada "Revolución pingüina", movimiento de carácter nacional en el que los y las estudiantes secundarios demandaron mejoras en ámbitos de gestión, administración, eliminación del lucro y calidad de la educación pública.

Ya en el año 2014, los "Centros de Creación y Desarrollo Artístico, Cecrea", se insertan en diversas localidades del país con un modelo pedagógico "altamente participativo en cada una de sus etapas, que invita a reflexionar

respecto de una educación que parte del respeto y reconocimiento de los derechos de la niñez" (Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, 2017).

CECREA, se define como "oportunidad para el desarrollo de las capacidades creativas en un espacio de colaboración y aprendizaje mutuo" (Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, 2016, p. 3), y su propósito es "potenciar, facilitar y desarrollar el derecho a imaginar y crear de niños, niñas y jóvenes (NNJ) a través de procesos creativos de aprendizaje que convergen en las artes, las ciencias, las tecnologías y la sustentabilidad"; todo lo anterior, articulando una definición nacional que tiene un ordenamiento administrativo en las diferentes regiones del país.

En el marco conceptual que guía el quehacer del programa, se identifica la Convención de los Derechos del Niño, la participación de niñas y niños para el fortalecimiento de la democracia y el reconocimiento del espacio local como fuente de vínculos familiares, barriales y con la escuela.

El modelo de trabajo se funda en cuatro componentes: LAB (que diseña el contenido y metodología de trabajo) y donde "se encuentra la contribución de CECREA a las políticas culturales, y de infancia y juventud" (Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, 2016, p. 4), programación (espacios de laboratorios dentro y fuera de la jornada escolar), RED (busca la creación de comunidades de aprendizaje y redes de intercambio de experiencias) y operación (componente de planificación y gestión de la infraestructura donde opera el programa).

En el mismo modelo, se establece el "Sistema de participación formal", que se realiza al menos 3 veces al año, y su fin es el levantamiento de información para el diseño programático" que se materializa en las "Escuchas creativas", instancias de consulta y participación de niños, niñas y adolescentes, respecto de "percepciones e inquietudes sobre su territorio; sus intereses y motivaciones; e imaginar un lugar para crear" (2016, p. 3).

En el programa, se han entregado informes de síntesis nacional y regional (entre 2016 y 2023) que concluyen, en general aportes de los y las participantes para los ciclos programáticos de los centros, definiciones y percepciones de niñas y niños respecto de sus entornos sociales, expectativas de la relación con los adultos y adultas y también, descripciones acerca de problemas sociales y culturales emergentes, tales como, fatiga frente a plataformas digitales (especialmente una vez acabado el confinamiento por la pandemia del COVID-19), inseguridad, aumento de la delincuencia, necesidades de mediación frente a la migración.

Con la creación del Ministerio de las Culturas las Artes y el Patrimonio en el año 2018, se abren diversas instancias de participación para la construcción de las políticas culturales y la "Política Nacional de Cultura 2017-2022", incorpora la noción de "derechos culturales" y la "infancia, juventud y adultos mayores" como beneficiarios de sus acciones de manera agrupada, sin embargo, explícitamente por primera vez.

Niñez, estado de situación en México

La Convención de los Derechos del Niño fue ratificada por México en 1990, momento en que se inician reformas legislativas relacionadas con los derechos de niñas y niños, que se vieron acrecentadas durante la segunda mitad de esta década.

En diciembre de 1999, se aprobó en el Poder Legislativo la reforma y adición al artículo 4° de la Constitución que introduce la noción de los derechos de niñas y niños, estableciendo la satisfacción de sus necesidades de alimentación, salud, educación y sano esparcimiento para su desarrollo integral; normando así, la de la familia y del Estado en promoverlos y protegerlos. Tal cambio implica que se elevaron a rango constitucional los derechos de los niñas y niños (Jiménez, 2000).

En abril de 2000, el Congreso de la Unión aprobó la Ley para la Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, indicando especialmente que aquellas disposiciones son de orden público, interés social y de observancia general en toda la República Mexicana, para garantizar a niñas y niños la tutela y el respeto de sus derechos fundamentales reconocidos en la Constitución.

El 2011 se reforma la Constitución del país, se regulan y promulgan leyes que tuviesen aplicación de la Federación, Estado, Distrito Federal y Municipios, en materia de derechos de niñas, niños y adolescentes, y con ello, se permite la instauración de la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes.

En diciembre de 2015 comienza a regir la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, considerada una ley de orden público y social, es decir, un bien constitucionalmente protegido y, se establecen los principios rectores y criterios que servirían para guiar la política nacional en materia de derechos de la niñez: el Sistema de protección integral, que se encuentra orientado a promover, proteger los derechos de los niños y también de reparar el daño ante la vulneración de ellos.

El Consejo Nacional para la Cultura y las Artes ha tenido desde su creación, la responsabilidad de "coordinar los programas culturales y artísticos

dirigidos a niñas y niños que hasta entonces realizaban de manera independiente distintas áreas de la Secretaría de Educación Pública, así como las entidades federativas a través de sus diferentes organismos". En tal sentido y, considerando el contexto contemporáneo, el quehacer se orienta por la comprensión de "la cultura como un sistema simbólico y de representación de la cultura nacional y, por otro, las culturas como los conjuntos de prácticas específicas que proveen de identidad y cohesión a cada región o comunidad en particular". Para llevar a cabo su objetivo general las acciones culturales se coordinan y organizan en función de los objetivos del Plan sectorial de cultura y el Programa Nacional de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes, definiendo con claridad que "ante la desigualdad, el deterioro del tejido social y la violencia, la cultura es una herramienta de transformación" (Secretaría de Cultura, 2020).

De este modo, se han implementado en el año 2017 "Cultura en tu escuela", que "fortalece la educación y la sensibilidad artística con elementos metodológicos en los que el juego y la participación son indispensables para que los alumnos descubran y valoren las diversas expresiones artísticas, cuyos frutos fortalecen su autoestima y la confianza en sí mismos" (Secretaría de Educación, 2017, p. 8)

Por su parte, Alas y Raíces, el "Programa de la Coordinación Nacional de Desarrollo Cultural Infantil", perteneciente a la Secretaría de Cultura del Gobierno de México, desarrolla acciones destinadas al cumplimiento de los derechos culturales de niñas, niños y adolescentes" y cuyo objetivo es "Incidir en el cumplimiento de los derechos culturales de niñas, niños y jóvenes, de 0 a 17 años, a través de proyectos artísticos y culturales que respondan a sus intereses, inquietudes y realidades en las que se desarrollan". El programa se implementa a través de 32 coordinaciones estatales, fomentando "el disfrute de las manifestaciones artísticas y culturales entre niñas, niños y adolescentes en todo el país" en diversas experiencias de arte, para aportar a la formación integral y la creatividad; establece definiciones para su implementación y, también para la conceptualización de la relación de cultura y niñez: propone que ambas pueden tener diferentes miradas y que, es una construcción social, que se modifica de acuerdo con los contextos sociales y culturales. Asimismo, reconoce que niñas y niños se "configuran como sujetos sociales con capacidad de agencia (Secretaría de Cultura, 2020, p. 81).

Uno de los aportes relevantes del programa es la orientación específica para agentes y gestores y gestoras culturales en el trabajo con infancia, estableciendo competencias generales y específicas para la acción cultural y ejemplos para dicha acción cultural.

Políticas culturales, avances para la niñez

Tanto México como Chile enfrentan problemas estructurales de desigualdad que impactan de manera significativa a su población infantil, lo que se manifiesta en el alto porcentaje de niñas y niños que viven en situación de pobreza, acceso desigual a la educación y a recursos digitales. Este común denominador arroja luces sobre cómo las políticas públicas abordan problemas similares en contextos distintos.

En ambos países, la educación pública ha sido un foco de debate y políticas de reforma en las últimas décadas, también, los niveles de acceso a la educación digital han sido desiguales, especialmente durante la pandemia de COVID-19. Este punto de convergencia es clave para entender cómo la era digital influye a la niñez en contextos latinoamericanos.

La Convención de los Derechos del Niño, aprobada en el año 1989 no considera el mundo digital como una dimensión de su quehacer porque el momento histórico y de desarrollo no lo incluía como hoy conocemos. No obstante, en la medida en que se ha hecho parte de la vida cotidiana de la niñez, se han creado y comunicado precisiones al respecto, siendo una de las más importantes que, el ejercicio de derechos y todas las acciones estatales para su promoción y protección, deben ocurrir también en el espacio digital.

De este modo en México y Chile, se ha avanzado desde concebir a la niñez como "objeto de protección" a "sujeto de derechos", considerando la institucionalidad que da soporte a su atención: el Sistema de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes y el Sistema de Garantías y Protección Integral de los Derechos de la Niñez y Adolescencia, respectivamente y, considerando su vivencia como una fuente permanente de construcción de su propia vida "teniéndose debidamente en cuenta las opiniones del niño, en función de la edad y madurez del niño" (UNICEF, 1989, p. 13).

Para ambos países, las influencias globales se manifiestan en las características de sus políticas. De este modo y como plantea Nivón (2006, p. 53), en México "las políticas culturales se han desarrollado en forma paralela al Estado Moderno", por lo tanto, existe el permanente desafío de resolver la tensión entre la universalidad y la particularidad cultural.

En ese contexto, México ha desarrollado acciones desde el año 1994, con las que ha buscado atender las necesidades culturales de niñas y niños, por ejemplo, el periódico "Tiempo de niños", el programa "Mis vacaciones en la biblioteca", la Feria Internacional del libro infantil y juvenil, la exposición "Dibujos viajeros", el Programa Nacional de Desarrollo Cultural

Infantil, la Coordinación de Desarrollo Cultural Infantil y otras decenas de iniciativas.

Es así que, por ejemplo, en el artículo 6 de la Constitución mexicana, el Estado se obliga a garantizar el "derecho de acceso a las tecnologías de la información y comunicación, así como a los servicios de radiodifusión y telecomunicaciones, incluido el de banda ancha e Internet" (2025), de este modo, al año 2022 "en el ámbito urbano, 83,8 % de la población de 6 años o más utilizó internet, mientras que, en el ámbito rural, 62,3 % de la población usó esta herramienta" (Instituto Nacional de Estadística y Geografía, 2023).

Ya en 2014, Alas y Raíces cerraba el año con "una serie de plataformas multimedia con contenidos artísticos dirigidos a bebés, niños y adolescentes, con el propósito de acercarlos a las nuevas tecnologías de manera divertida, aportando conocimientos mediante herramientas de experimentación con distintos lenguajes artísticos que amplíen su imaginario y contribuyan al desarrollo de su sensibilidad creativa", concretamente con tres páginas web y siete aplicaciones gratuitas para uso en telefonía móvil.

Por su parte, en Chile, la gestión y las políticas culturales se han visto modificadas por los procesos sociales que obligan a pensar la disciplina de una manera distinta. Como señala Peters (2023, p. 11), "la desigualdad cultural nos sigue interpelando", pues se requieren diseños pertinentes y respuestas oportunas, considerando la realidad social que es construida en la acción política de las personas y las instituciones.

Es así, que la tecnología digital y sus herramientas pueden aportar a la democratización a través de la cobertura prácticamente ilimitada, de contenidos culturales, lo que trae consigo beneficios evidentes y desafíos extensos: las relaciones sociales, la construcción de la identidad, el abordaje de los problemas y necesidades, incorporando y reconociendo sus dispositivos en el diagnóstico de la realidad social y cultural.

Sin embargo, no se debe olvidar que la transformación digital ocurre en América Latina, al igual que sus procesos históricos, con altos niveles de desigualdad, lo que trae consigo el acceso a conexiones digitales de calidades distintas, o eventuales, así como a su uso como un fin en sí mismo, y no como una herramienta de inclusión social, sumando a la brecha digital, aspectos socioculturales.

En la era digital, las herramientas disponibles pueden "facilitar a niños, niñas y adolescentes el ejercicio de su derecho de expresar opiniones, promover su participación ciudadana y proveer un canal para su libertad de expresión y de información" (Trucco y Palma, 2020, p. 13).

Como parte de su permanente ocupación y revisión de políticas, UNICEF plantea en su Observación núm. 25 que los desafíos de "no discriminación, interés superior del niño, derecho a la vida, supervivencia y desarrollo, respeto de las opiniones del niño" (Naciones Unidas, 2021, p. 2) deben garantizarse para niñas y niños, en su relación con el entorno digital, para evitar riesgos potenciales asociados con el hostigamiento por parte de personas adultas o pares, pérdida de privacidad, entre otros.

Uno de los momentos críticos de la acelerada digitalización de la cotidianeidad fue durante la pandemia del COVID-19, instancia que consolidó la necesidad de observar y asegurar la conectividad y los instrumentos digitales, ya que, que obligó a la humanidad a buscar nuevas formas de información, comunicación y, sobre todo, de mantención de las relaciones sociales.

En ese escenario, las dimensiones laborales, educativas, artísticas, recreativas, entre otras, recurrieron a estrategias similares para mantenerse vigentes: dispositivos electrónicos, con conexión digital para atenuar las consecuencias de la distancia física, social y la suspensión de la participación social.

El uso y utilidad de los dispositivos digitales, varía "en la heterogeneidad de nuestras sociedades, dependiendo de los contextos de acceso a Internet, habilidades digitales, educación y desigualdad de cada país" (UNESCO, 2020, p. 7) es así, por ejemplo, que existen más de 32 millones de niñas y niños que no tienen acceso a Internet.

De acuerdo con el seguimiento realizado por la UNESCO (2020, p. 119) en América Latina en el año 2020 (período en que se realizó el máximo esfuerzo por la reapertura de las escuelas) solo 7 países de la región contaban con plataformas de aprendizaje, 22 desarrollaron contenidos digitales, 13 implementaron contenidos con material didáctico y redes sociales y 20 contaron con programas de radio y televisión con fines educativos.

En particular Chile y México desarrollaron estrategias para la mantención de la trayectoria educativa: "Aprendo en línea" con contenidos y recursos digitales, incluyendo facilidades de acceso para personas con discapacidad y "Aprende en casa" estrategia nacional de educación básica a distancia a través de televisión, radio y medios digitales (UNESCO, 2020), garantizando el derecho a la educación.

La gestión cultural en tanto diseño, desarrollo y evaluación de intervenciones culturales destinadas a resolver necesidades y problemas culturales, simbólicos y expresivos (Santillán Güemes y Olmos, 2004) se sitúa desde el reconocimiento de los sujetos, vivencias previas y el entorno que le otorga

significado, por lo tanto, considerando la "cotidianeidad como campo de exploración, estudio y acción cultural directa" (Olmos, 2023, p. 32).

En el actual escenario digital, "se ha pasado a la colocación de la persona al centro del escenario, un manejo de la imagen de sí mismo en interacción con los otros" (Chan y Mariscal, 2020, p. 12), resultando de ello, una nueva forma de relaciones, comunicaciones y códigos, los que deben ser recogidos para avanzar e incorporar la cotidianeidad de niñas y niños en la acción cultural.

La observación crítica y compleja de los efectos de la cultura digital, da cuenta de transformaciones en las "prácticas sociales en las formas en que los diversos grupos se relacionan e interconectan" (Ibid, p. 12), es decir, niñas y niños, también obligan a pensar en una práctica distinta donde las estrategias de participación, el diálogo, la vida cotidiana y el reconocimiento del espacio virtual como una más de las realidades sociales, requiere de adecuaciones metodológicas para avanzar en sus derechos culturales.

El escenario actual, de alta complejidad y movimiento, requiere un ejercicio político consciente en un espacio "virtual, inexistente, imaginario" que mueve los límites habituales y tiene consecuencias en el campo cultural. Nos encontramos con una realidad social y cultural que existe en la palma de la mano o al alcance de una pantalla.

En tal sentido Chan y Mariscal (2020), plantean el desafío de las "competencias ciberculturales" para abordar de manera integrada y "resolver intencionadamente situaciones que tenemos en la vida cotidiana y en la vida profesional" (p.23).

Así, las oportunidades para la gestión cultural, políticas y el trabajo orientado al trabajo con la niñez se relacionan con la integración las necesidades y problemas culturales, en un marco de referencia flexible que, considere la diversidad de la niñez en función de su etapa de desarrollo, la relación que ha establecido con las herramientas digitales, el capital cultural de su entorno y las expectativas sobre sus propias decisiones.

Del mismo modo, fundar en las estadísticas existentes sus acciones, manteniendo y actualizando dicha data, dada la velocidad de los cambios en esta materia. El reconocimiento de la conectividad como un derecho básico que permite acortar la brecha digital, considerando de manera permanente la necesidad de orientación de personas adultas que, en el marco de la autonomía progresiva de la niñez, otorgue espacios de exploración en función de sus intereses, reconociendo y gestionando los riesgos de la conectividad y digitalización en áreas tales como desarrollo social, aprendizajes, construcción de la identidad, relaciones familiares y comunitarias.

Asimismo, es importante subrayar que el escenario virtual en el que se desarrollen las acciones culturales debe orientarse a la promoción y protección de derechos de niñas y niños, para mitigar eventuales riesgos asociados a la exposición y acceso a contenidos inapropiados, el fomento de la protección de datos y creación de contenidos desafiantes para niñas y niños, reconociendo sus diversidades y fortaleciendo sus competencias digitales.

En la misma línea, considerando las experiencias previas, la modernización de las metodologías no implica solamente digitalizar lo físico, sino, desarrollar estrategias fundadas en experiencias previas, utilizando dispositivos y conexiones como vehículos del aprendizaje para niñas y niños, incluyendo herramientas existentes tales como videojuegos, el desarrollo de acciones de acercamiento a museos, exposiciones, conversación con grupos de niñas y niños, intercambio de expresiones culturales a través de conexiones remotas, donde no solo sean públicos, también protagonistas de la experiencia, a través de metodologías interactivas que aseguren el codiseño y el uso de redes sociales para su difusión y el reconocimiento del trabajo realizado.

Desentrañar y hacer visible que en la acción cultural se pueden generar condiciones en diferentes niveles para la evolución de facultades de niños, niñas, para la participación, decisión y recuperación de lo "público y lo común" (Vich, 2021, p. 11) a través de la cultura, para garantizar de forma explícita y específica la protección de derechos ciudadanos, sociales, económicos y políticos para niñas y niños, por medio de la difusión de expresiones culturales y la consolidación de una agenda permanente orientada a este grupo social.

La presencia de la niñez en este contexto implica reconocer que la inteligencia humana tiene una competencia nunca vista y, otorga oportunidades para diseñar una nueva forma de gestionar y facilitar procesos socioculturales, manteniendo su protagonismo e intereses, sus interacciones y expectativas, la resolución de sus necesidades y problemas, en la búsqueda de aportar al tejido social, desarrollo humano y el fortalecimiento de la democracia, para el ejercicio pleno de sus derechos.

Referencias

Chan, M., y Mariscal, J. (2020). Cultura y transformación digital: Oportunidades para el desarrollo de nuevas competencias. Tabasco Cultura.

Cillero, M. (1994). Evolución histórica de la consideración jurídica de la infancia y adolescencia en Chile. En F. Pilotti, Infancia en riesgo social y políticas sociales en Chile (p. 77). Instituto Interamericano del Niño.

Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social. (2018). Informe de evaluación de la política de desarrollo social.

Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. (2011). Política Cultural 2011-2016.

Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. (2016). Modelo CECREA.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (s. f.). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf

Duarte, C. (2012). Sociedades adultocéntricas: sobre sus orígenes y reproducción. Última Década, 36, 99-125.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2020). Censo de población y vivienda 2020.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2023). Encuesta nacional sobre disponibilidad y uso de tecnologías de la información en los hogares 2022.

Instituto Nacional de Estadística. (2018). Censo 2017.

Jiménez, J. (2000). Derechos de los niños. Universidad Nacional Autónoma de México.

Jiménez, L. (2006). Políticas culturales en transición: Retos y escenarios de la gestión cultural en México. Conaculta.

Ley núm. 20.379. Sistema Intersectorial de Protección Social e institucionaliza el subsistema de protección integral a la infancia Chile Crece Contigo. 1 de septiembre de 2009. Diario Oficial, 12 de septiembre de 2009.

Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio. (2017). Infancia y participación: niños, niñas y jóvenes toman la palabra.

Naciones Unidas. (2021). Observación general núm. 25 relativa a los derechos de los niños en relación con el entorno digital.

Nivón, E. (2006). La política cultural: Temas, problemas y oportunidades. Conaculta.

Olmos, A., y Santillán, R. (2023). Educar y gestar en cultura. CICCUS.

Peters, T. (2021). Lo comunitario en la política cultural: Apuntes críticos a partir de la nueva institucionalidad cultural en Chile. En R. Guerra Veas (Coord.), Pensar lo comunitario: Comunidades, cultura y participación. Ediciones Egac.

Peters, T. (2023). La incesante brecha: Políticas culturales y desigualdad en Chile. OPC.

Rojas, J. (2012). Historia de la infancia en el Chile republicano, 1810-2010. JUNJI.

Santillán Güemes, R., y Olmos, H. A. (2004). El gestor cultural: Ideas y experiencias para su capacitación. CICCUS.

Secretariado Ejecutivo del Sistema Nacional de Seguridad Pública. (2020). Víctimas de delitos 2015-2020.

Secretaría de Cultura. (2020). Programa Sectorial derivado del Plan Nacional de Desarrollo 2020-2024.

Secretaría de Cultura. (2020). Alas y Raíces, programa estratégico de cultura y arte con las infancias y juventudes 2020-2024.

Secretaría de Educación Pública. (2017). Cultura en tu escuela.

Trucco, D., y Palma, A. (2020). Infancia y adolescencia en la era digital. Naciones Unidas.

UNESCO. (2020). Informe de seguimiento de la educación en el mundo, América Latina y el Caribe: Inclusión y educación: Todas y todos sin excepción.

UNESCO. (2022). Educación en América Latina y el Caribe en el segundo año de la COVID-19.

Vergara, A., Peña, M., Chávez, P., y Vergara, E. (2015). Los niños como sujetos sociales: el aporte de los Nuevos Estudios Sociales de la infancia y el Análisis Crítico del Discurso. Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad, 14(1), 55-65.

Vich, V. (2021). Políticas culturales y ciudadanía: Estrategias simbólicas para todas las calles. Hya Ediciones.