

# El papel de los padres en el comportamiento *online* de menores hiperconectados

The role of parents in the online behavior of hyperconnected minors

**Teresa Torrecillas-Lacave.** Universidad San Pablo CEU. España.

[teresat@ceu.es](mailto:teresat@ceu.es)

[CV]  

**Tamara Vázquez-Barrio.** Universidad San Pablo CEU. España.

[tamarav@ceu.es](mailto:tamarav@ceu.es)

[CV]  

**Rebeca Suárez.** Universidad San Pablo CEU. España.

[reb.suarez.ce@ceindo.ceu.es](mailto:reb.suarez.ce@ceindo.ceu.es)

[CV]  

**Luis Manuel Fernández-Martínez.** Universidad San Pablo CEU. España.

[luismanuel.fernandezmartinez@ceu.es](mailto:luismanuel.fernandezmartinez@ceu.es)

[CV]  

*Investigación financiada. Este artículo muestra los resultados de una investigación en el marco del Programa de Actividades sobre Vulnerabilidad Digital. PROVULDIG-CM. Ref. S2015/HUM-3434. Cofinanciado por la Comunidad de Madrid y el Fondo Social Europeo. La investigación está financiada por los proyectos de investigación: Auctoritas doméstica, capacitación digital y comunidad de aprendizaje en familias con menores escolarizados de la Comunidad de Madrid (CSO 2013-42166-R), financiado por el Ministerio de Economía y Competitivas. Programa I+D+I orientado a los Retos de la Sociedad / 2013, y CONVERED: CSO2016-74980-C2-1-R. De la cultura de masas a las redes sociales: convergencia de medios en la sociedad digital. Financiado por la Agencia Estatal de Investigación (AEI) y el Fondo Europeo de Desarrollo Regional (AEI/FEDER, UE).*

## Cómo citar este artículo / Referencia normalizada

Torrecillas-Lacave, T., Vázquez-Barrio, T., Suárez, R. y Fernández-Martínez, L. M. (2020). El papel de los padres en el comportamiento *online* de menores hiperconectados. *Revista Latina de Comunicación Social*, 75, 121-148. <https://www.doi.org/10.4185/RLCS-2020-1419>

## RESUMEN

**Introducción.** Este artículo difunde los resultados de una investigación orientada al estudio de los actuales contextos multipantalla en los que se desenvuelven los menores desde la perspectiva de los riesgos y las oportunidades. El objetivo principal es analizar las características del escenario de consumo y la mediación familiar. **Metodología.** Esta investigación se ha desarrollado mediante la técnica de la encuesta. El universo objeto de estudio han sido los menores escolarizados de la Comunidad de Madrid de 5 a 17 años. (n=840). **Resultados y conclusiones.** Se ha detectado un alto índice de hogares hiperconectados en los que predominan menores con dispositivos móviles de uso autónomo y personal, y un perfil de usuario intensivo que se sitúa a partir de los 16 años y asciende al 39% de la población los fines de semana o festivos. Las estrategias de mediación se limitan al control del contenido y los tiempos.

**PALABRAS CLAVE:** nuevas tecnologías, servicios digitales, internet, educación mediática, familias, mediación parental, alfabetización mediática, medios de comunicación.

## **ABSTRACT**

**Introduction:** Introduction. This article disseminates the results of an investigation oriented to the study of the current multiscreen contexts in which minors develop, from the perspective of risks and opportunities. The main objective is to analyse the characteristics of the consumption scenario and family mediation. **Methodology.** This research has been developed using the survey technique. The universe under study has been the children enrolled in the Community of Madrid from 5 to 17 years old. (n = 840). **Results and conclusions.** It has detected a higher rate of hyperconnected homes, in which minors with mobile devices for autonomous and personal use predominate, and an intensive user profile that is from the age of 16 and amounts to 39% of the population on weekends or holidays. Mediation strategies are limited to content and time control.

**KEYWORDS:** new technologies, digital services, Internet, media education, families, parental mediation, media literacy, media.

## **CONTENIDO**

1. Introducción. 1.1 El contexto de recepción multipantalla. 1.2 La educación mediática. 1.3 La mediación parental. 1.4. Estrategias de mediación 2. Metodología. 3. Resultados. 3.1. Escenario de consumo. 3.1.1 Contacto temprano con las nuevas tecnologías. 3.1.2 Dispositivos de acceso. 3.1.3 Dispositivos de uso autónomo y personal. 3.1.4 Frecuencia y hábitos de uso. 3.1.5. Las redes sociales. 3.2 Actitudes y habilidades. 3.3. Mediación familiar. 4. Discusión y conclusiones. 5. Referencias bibliográficas.

Traducido por **Yuhanny Henares** (traductora académica, Universitat de Barcelona).

## **1. Introducción**

### **1.1. El contexto de recepción multipantalla**

La inmersión digital de la sociedad española es una realidad, especialmente en el caso de los menores. El 81,9% de los hogares está conectado y un 95,2% de los niños de 10 a 15 años navega por Internet (Fundación Telefónica, 2016).

El «smartphone» está cada vez más presente en la vida de los niños y adolescentes y la edad de acceso al dispositivo es cada vez menor. Estudios como los realizados por el Instituto Nacional de Estadística (INE, 2017) sitúan el acceso a los 10 años y el informe de EU Kids (2016) a partir de los 9. Hay otros estudios como “Menores de Edad y Conectividad Móvil en España: Tablet y Smartphones” (2014) que señalan que los niños de 2 y 3 años de edad acceden de forma habitual a los terminales de sus padres y usan diversas aplicaciones de juegos y visionan canales de televisión que ofrecen series infantiles. Cuando los menores crecen, incrementan el uso de los teléfonos móviles de sus progenitores: un 25% de menores de 10, porcentaje que asciende hasta el 94% en los de 15 años (INE, 2017).

Las preocupaciones sobre la influencia que la televisión ejerce en los menores (Pérez Ornia y Núñez Ladaveze, 2006) se traslada a las nuevas pantallas que poseen cada vez mayor influjo en su socialización (Blanco y Römer, 2010) por la amplitud de contenidos a los que tienen acceso y la constante exposición a esos contenidos.

La transformación digital de las familias españolas y de los hábitos de acceso a la información y comunicativos de los menores exige investigar sobre las relaciones que los menores establecen con las TIC dentro del marco de la educomunicación. El contexto multipantalla en el que se desenvuelven los menores y en el que acceden a los servicios digitales, es una línea de investigación prioritaria como demuestra el alto grado de producción científica en este campo (Ruiz San Román, Ortiz Sobriono, Porto, 2013; Ferrés, Aguaded y García Matilla, 2012; Pérez Tornero y Varis, 2012; Pérez Tornero, 2015).

La principal razón de estos estudios es el protagonismo que estas tecnologías tienen en el desarrollo de los menores (Garitaonandia *et al.*, 2011, p. 77), hasta el punto de modificar la manera en la que los niños se relacionan, juegan, aprenden y se entretienen. “Internet no sólo ocupa una parte importante del tiempo de ocio de los niños y de los jóvenes, sino que además está definiendo sus formas de entretenimiento y su relación con el entorno” (de Frutos y Vázquez, 2012, p. 57).

En este sentido, los menores como usuarios interactivos, prosumidores e hiperconectados (Sandoval y Aguaded, 2012; Garmendia, Jiménez y Mascheroni, 2017) reciben de las TIC un impacto importante. Los medios de comunicación son un agente socializador que compite con la familia y la escuela y que tienen gran poder para intervenir en el imaginario individual y colectivo de los menores (Pérez, Ramírez y García, 2015). Las preocupaciones que estudian los científicos giran fundamentalmente alrededor de los posibles riesgos asociados al uso de servicios digitales (Livingstone, 2013; Duran y Martínez, 2015; Kowalski *et al.*, 2014) y sobre las mejores maneras de explotar “las oportunidades para las relaciones sociales, la formación, la participación en la vida pública, el ejercicio de derechos o el emprendimiento” (Aguaded, 2011, p. 7).

En este sentido, como se ha hecho desde los estudios culturales británicos (Stuart Hall, 2004; Lull, 1997) o desde la teoría de la recepción (Orozco, 1996) es necesario estudiar las características del entorno en el que establecen las relaciones con las TIC, y especialmente, el papel de los padres como filtro mediador. La apropiación de sentidos y significaciones por parte de los menores va a estar condicionada por cómo estos ejercen de agentes mediadores. La familia es la institución cuya función básica es la socialización de los hijos “lo que cabe esperar de ellos por su posición en la estructura social es que desempeñen el rol de introducir a los hijos en los patrones culturales del modelo social en el cual se desenvuelven las familias” (Torrecillas, 2013, p. 32).

El hogar, por tanto, supone el escenario principal de acceso a Internet de gran parte de la infancia y los padres son el primer punto de contacto cuando los menores se encuentran con problemas en la Red (Livingstone y Bober, 2006). El vínculo de los padres con los hijos en relación con las nuevas tecnologías debería centrarse en que los progenitores asuman modelos educativos comprometidos y activos y que compartan actividades TIC con sus hijos para que éstos adquieran patrones de conducta más seguros (Fundación Telefónica, 2013) y para trasladar a los hijos competencias informacionales conducidas a aprovechar las potencialidades de las TIC (Fernández Vidal, 2012).

Este artículo difunde resultados de un proyecto de investigación titulado “Auctoritas doméstica, capacitación digital y comunidad de aprendizaje en hogares con menores conectados”, cuyo objetivo ha sido analizar el papel de los padres en el proceso de inclusión digital de los hijos y estudiar las nuevas brechas digitales, la mediación familiar y los nuevos espacios de comunicación entre padres e hijos.

El objetivo de este artículo es identificar las características del contexto de recepción multipantalla de menores de 4 a 17 años. Se ha seguido el enfoque de una investigación precedente centrada en el contexto de recepción televisiva infantil que definía el contexto de recepción como una unidad básica

de análisis de las relaciones que los menores establecen con las pantallas, como escenario específico, concreto y particular en el que observar la conducta de los menores frente a las TIC. Trasladamos al contexto multipantalla las distintas dimensiones del contexto identificadas y trabajadas en este trabajo (Torrecillas, 2013, p. 40):

1. Escenario de consumo: Características materiales del espacio en el que se produce la relación de los menores con los servicios digitales: dispositivos tecnológicos a disposición de los menores; acceso a internet; y espacio y tiempo que ocupa en las rutinas de los menores.
2. Escenario situacional: Situación de consumo en cuanto a presencia o ausencia de otros familiares/ tutores o responsables de los menores que acompañen o supervisen el acceso y competencias y habilidades de los sujetos responsables frente a las habilidades y competencias de los menores.
3. Mediación familiar: Patrones de interrelación padres-hijos sobre el acceso a servicios digitales.

En esta investigación nos centramos en los siguientes objetivos concretos orientados a estudiar los tres primeros elementos del contexto:

- O1: Analizar las características del escenario de consumo: acceso y formas de consumo de servicios digitales.
- O2: Analizar el escenario situacional: Estudiar las actitudes y habilidades de los menores frente a las TIC y su percepción sobre las habilidades y competencias de los padres.
- O3: Estudiar la mediación familiar: Identificar la percepción que tienen los menores sobre la mediación familiar y principales estrategias de mediación desplegadas en los hogares.

La hipótesis que sustenta esta línea de investigación es que las distintas formas de recepción multipantalla de menores escolarizados están condicionadas por el modo en el que los distintos agentes con responsabilidad en la protección de los menores (estado, colegio y padres) crean oportunidades educativas para una producción y consumo de contenidos digitales enriquecedora. Concretamente en el proyecto tratamos de dar respuesta a la hipótesis de que los estilos de mediación en contextos multipantalla están condicionados por la percepción que tengan los padres sobre la importancia de las TIC para el desarrollo y la socialización de los hijos y por el grado de conocimiento que tengan sobre los servicios y herramientas de Internet. Las hipótesis concretas que se verifican en este artículo son:

- H1: Los contextos de recepción son cada vez más individualizados y ubicuos por el auge del dispositivo móvil para acceder a Internet
- H2: El auge del móvil, y la disponibilidad de dispositivos de uso personal y autónomo, potencia la proliferación de menores hiperconectados
- H3: Los contextos de recepción, caracterizados por el acceso en movilidad y la hipercomunicación, vienen acompañados de una importante falta de implicación de los padres en las relaciones que los menores establecen con las pantallas.
- H4: Las estrategias de mediación están condicionadas por la accesibilidad de los menores a dispositivos móviles y son muy limitadas: se reducen a normas improvisadas y están relacionadas principalmente con el tiempo de consumo.

## 1.2. La educación mediática

La educación mediática tiene el objetivo de desarrollar las habilidades críticas y creativas de los más jóvenes (Buckingham, 2003) en las relaciones que establecen con los medios de comunicación. Pretende “formar personas conocedoras de los nuevos lenguajes audiovisuales de nuestra sociedad, siendo capaces de apropiarse críticamente de ellos y de emplearlos creativa y activamente como canales personales de comunicación” (Aguaded y Cabero, 1995, p. 22). En definitiva, desarrollar la

comprensión crítica y la participación activa que permite a los jóvenes interpretar y realizar juicios formados como consumidores y productores de contenidos en cualquier pantalla (Pallarès y Pañella, 2011).

Con esta formación mediática se pretende garantizar la seguridad digital de los menores como lo refrendan múltiples organismos internacionales como el Consejo Europeo (2011) o la UNESCO (2011).

Las competencias mediáticas que exige la cultura digital (Marqués, 2012) se entienden como “la capacidad de percibir, analizar y disfrutar del poder de los mensajes, imágenes, estímulos y sonidos que se perciben de los medios de comunicación, usándolos para satisfacer las necesidades de comunicación, expresión, formación o información que puedan generarse en diversas situaciones cotidianas” (Pérez, Ramírez y García, 2015).

Son muchas las investigaciones centradas en la alfabetización digital (Ferrés, Aguaded y García Matilla, 2012; Pérez Tornero y Varis, 2012; Pérez Tornero, 2015) como vía para el empoderamiento de los menores en una sociedad digital en la que las competencias mediáticas son fundamentales para el desarrollo integral de los menores (Marta Lazo y Grandío López, 2013). Tanto es así, que la competencia digital es una de las competencias clave para un aprendizaje a lo largo de toda la vida, tal y como se recoge en el marco de referencia europeo Educational Training 2010, actualizado en el programa de trabajo Educational Training 2020, que desarrolla los sistemas de educación y formación bajo el ángulo de la educación permanente a escala mundial.

La educación mediática, como derecho de la ciudadanía democrática (Área, 2012) no se puede reducir a la capacitación para usar las TIC a la información o producirla, sino que debe abarcar la asimilación de la dimensión social de su uso y la responsabilidad en la creación y difusión de contenidos (Gutiérrez y Tyner, 2012). Dicho de otra manera, la educación mediática debe orientarse al compromiso social y cultural y a la participación crítica (Aguaded, 2010; Orozco, Navarro y García Matilla, 2012; Kendall y McDougall, 2012).

Hasta el momento, la mayoría de los esfuerzos han estado centrados en garantizar el derecho a la educación mediática desde los centros educativos, pero hay menos acumulación de conocimiento centrado en conocer las estrategias de mediación socioeducativa de los padres en el hogar porque hay pocos estudios que incluyan variables familiares y que indaguen en los contextos de recepción multipantalla familiares, hasta el punto de que todavía no hay respuesta a la cuestión sobre cuáles son las estrategias de mediación más efectivas (Marciales y Cabra, 2011, pp. 861-862).

### **1.3. La mediación parental**

La mediación familiar se entiende como la instancia cultural desde donde los menores se apropian de los sentidos y significaciones de los nuevos procesos comunicativos (Martín Barbero, 1987 y Orozco, 1996), y que, por tanto, configura “la interacción con los nuevos servicios digitales – consumo y producción- como la creación del sentido de la interacción” (Torrecillas, 2017, p. 665). Los padres influyen en sus hijos mediante la interacción con el niño, la identificación con el estatus social y cultural de los padres y mediante las historias familiares (Marina, 2015).

La complejidad de los actuales contextos de recepción digital de los menores principalmente por la diversificación de servicios digitales y el auge de los medios móviles, -que implican un uso cada vez más personal y autónomo-, exige promover prácticas cada vez más responsables y seguras

(Garmendia *et al.*, 2016) e investigaciones orientadas a estudiar las características de la vulnerabilidad de los menores en este nuevo escenario.

Los actuales contextos de recepción multipantalla, omnipresentes y ubicuos, plantean dificultades a las formas clásicas de mediación parental: “Active mediation consist of talking about media content while the child is engaging with the mediun; restrictive mediation involves setting rules that restrict use of the médium; and co-using signifies that the parent remains present while the child is engaged with the medium” (Livingstone y Helper, 2007, p. 4), porque el uso cada vez más individual y constante impide la participación directa de los padres en la experiencia mediática de los hijos y exige estrategias orientadas a la formación integral y al autocontrol de los propios menores. De este modo, la educucomunicación es más importante que nunca y la implicación de los padres, básica para la seguridad de los menores.

Los padres son los responsables de diseñar el ambiente tecnológico en el que crecen los hijos, y de supervisar y mediar y son los que establecen los valores, pautas o metas en su programa educativo (Padilla *et al.*, 2015, p. 418). Deben crear un ambiente estimulante para el uso de TIC, determinar la disposición del espacio y el tiempo para el uso de Internet y supervisar las actividades online que realizan sus hijos.

En esta línea, en los últimos años emerge como una línea de investigación importante la mediación parental en contextos multipantallas con el objeto documentar cómo, porqué y con qué consecuencias los padres tratan de influir en la experiencia de los menores con las TIC (Haddon, 2015, p. 1). A nivel internacional, podemos encontrar literatura sobre la mediación de los padres con respecto al uso de las TIC (Kalmus, Blinka y Olafsson, 2015; Zaman, Nouwen, Vanattenhoven, De Ferrerre y Looy, 2016; Livingstone, Ólafsson, Helsper, Lupiáñez Villanueva, Veltri y Folkvord, 2017 y Sasson y Mesch, 2017). La investigación de Dowdell (2012) pone el acento en las dificultades que tienen algunos padres a la hora de actuar cuando descubren experiencias de riesgo por parte de sus hijos, y en la necesidad de que enfermeras, clínicos y otro proveedores de atención médica u otro profesional pueda brindar atención integral a las familias e identificar necesidades, en definitiva, la importancia del desarrollo de planes de atención a los miembros de la familia para promover la seguridad en Internet.

Varios trabajos ponen de manifiesto el desconocimiento que tiene los padres sobre los efectos que puedan tener determinados contenidos en el desarrollo de los menores (Livingstone, Haddon, Gorzig y Olafsson, 2010; Garmendia, Casado, Martínez y Garitaonandia, 2013 y Berríos, Buxarrais y Garcés, 2015).

Otros trabajos señalan la importancia del contexto familiar en casos de hijos que son víctimas del cyberbullying ya que aquellos menores que comparten sus experiencias de victimización con sus padres perciben mayor autoestima y menor soledad que aquellos que lo viven sin el apoyo y la protección de los padres (Law, Shapa y Olson, 2010; Navarro, Yubero y Larrañaga, 2014, p. 325).

#### **1.4. Estrategias de mediación**

Regular y conocer el uso de las TIC es una experiencia a la que se enfrentan los miembros de la familia, y que incide en la armonía familiar. Existen autores que consideran que las estrategias de control suponen la disrupción de esta concordia ya que resultan perjudiciales porque cohíben la autonomía del niño (Stacksrud y Livingstone, 2009), frente a otros autores que apuestan por tutelar el uso y consumo con ayudas técnicas y normativas (Bringué y Sádaba, 2008).

En esta última línea, entre los estudios sobre las estrategias de mediación publicados en nuestro país destaca el desarrollado por Garmendia *et al.* (2013) en el que concluye que cada vez más familias se preocupan por desarrollar estrategias activas de mediación basadas en el diálogo y la orientación frente a las estrategias restrictivas basadas en las normas en cuanto al uso de Internet y los videojuegos (2013, p. 112).

El estudio de EU Kids (2016) divide la mediación según los asuntos que abordan los progenitores y muestra como las estrategias de mediación son más intensas cuando los padres tratan con sus hijos asuntos relaciones con el uso y la seguridad en la Red. Señala que la mediación activa se ha incrementado con respecto a la anterior edición del mismo estudio de 2010, que se traduce en un aumento por parte de los padres de ofrecer más consejos sobre la navegación segura, en un incremento del tiempo que los padres dedican a compartir actividades TIC con sus hijos, y a la mediación técnica.

Con una muestra española y latinoamericana, Aierbe, Orozco y Medrano (2014) ponen de manifiesto que el estilo de mediación más percibido por los adolescentes es el covisionando, la mediación instructiva y la restrictiva. En el ámbito internacional, García *et al.* (2015) identifican los criterios de los padres sobre el consumo de las TIC en niños menores de tres años. Señalan que los padres poseen una percepción de riesgo incorrecta respecto a la influencia de las TIC en el desarrollo de sus hijos ya que señalan que el acceso a la televisión y demás medios audiovisuales casi nunca o nunca afectan al desarrollo de los menores. “Existe un total desconocimiento por parte de los padres de los efectos y consecuencias negativas que las nuevas tecnologías pueden provocar en sus hijos en lo relativo a procesos tales como: pensamiento, lenguaje, generación de afecto y socialización” (2015, p. 100).

El más actual hasta la fecha es el estudio que analiza la recepción en contextos multipantallas, la mediación familiar y el control del uso seguro de Internet como vía de empoderamiento de una sociedad prosumidora. El objetivo de esta investigación se centra en instituir una tipología de familias según sus estilos de mediación en el uso y consumo que hacen los menores escolarizados de servicios digitales en el hogar (Torrecillas, Morales de Vega y Vázquez Barrio, 2017). Esta investigación muestra cuatro modelos de familias denominadas: preocupadas ausentes en las que existe poco conocimiento del uso real que realizan los menores de Internet y existe poco diálogo; preocupadas orientadoras que presentan un alto grado de participación y conocimiento de lo que hacen los hijos en Internet. Les orientan y están presentes mientras hacen uso de las redes sociales; despreocupadas permisivas que no orientan ni participan en el uso que realizan de las TIC ni cuando se conectan a las redes sociales. No se sienten responsables de educar a sus hijos en el uso de las TIC ya que no las perciben como un problema; y despreocupadas controladoras las cuales ejercen la mediación mediante la limitación del tiempo de consumo y están al tanto de los que sus hijos publican en las redes sociales y conocen lo que hacen y publican en Internet.

## 2. Metodología

El universo objeto de estudio son los menores escolarizados en la Comunidad de Madrid de 5 a 17 años. Se ha optado por un muestreo polietápico estratificado por conglomerados según los niveles de enseñanza y la tipología de centro educativo (privado/concertado o público). En el caso de los centros públicos, el nivel de renta del distrito ha sido otro atributo de segmentación (por encima de la media, en la media o por debajo de la media).

Se elaboraron 3 cuestionarios adaptados a las franjas de edad de los menores. Un cuestionario sencillo para menores de 3º de infantil, un cuestionario para menores de 2º de primaria y otro para menores de 5º de primaria, 2º de la ESO y 1º de bachillerato. En el primer caso la muestra asciende a

189 casos. No se ha trabajado con error muestral ni con nivel de confianza porque en este caso, dada la edad de los menores, no hemos pretendido que el estudio fuera representativo en este caso, pero los resultados sí son muy interesantes como aproximación cuantitativa a este sector. En el segundo caso, la muestra asciende a 184 casos (241 sin ponderar). El margen de error es del 7,37% para un nivel de confianza del 95,5% y para la opción más desfavorable de  $P=Q=50\%$ . En el tercer caso, la muestra asciende a 667 casos (865 sin ponderar). El margen de error es del 3,87% para un nivel de confianza del 95,5% y para la opción más desfavorable de  $P=Q=50\%$ . ( $n= 840$  hijos y 840 padres).

El proceso de operacionalización de conceptos en variables se ha realizado a partir de los siguientes indicadores: uso y consumo de tecnologías de la información y la comunicación; percepción y actitudes frente a la cultura digital y las TIC; alfabetización mediática y competencias; mediación familiar y flujos familiares. Los datos han sido procesados en el programa SPSS.

### **3. Resultados**

#### **3.1. Escenario de consumo**

##### **3.1.1. Contacto temprano con las nuevas tecnologías**

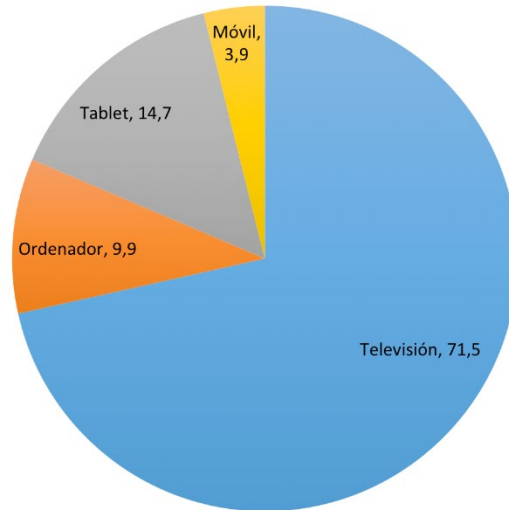
Los más pequeños de 5 años se sienten muy atraídos por los dispositivos electrónicos. Un 80% prefiere una tableta a un cuento. A un 96,2% le gusta jugar o ver videos en el móvil o la tableta. Si tenemos en cuenta el sexo, es significativo que hay una tendencia mayor hacia los dispositivos electrónicos por parte de los niños que de las niñas a edades tempranas. Al 100% de los niños les gusta utilizar el móvil o la tableta de forma significativa.

Es curioso cómo a un 92,8% le gustaría tener un móvil o una tableta propia de uso autónomo, el porcentaje alcanza el 97,5% de los niños varones con diferencias significativas en relación a las niñas.

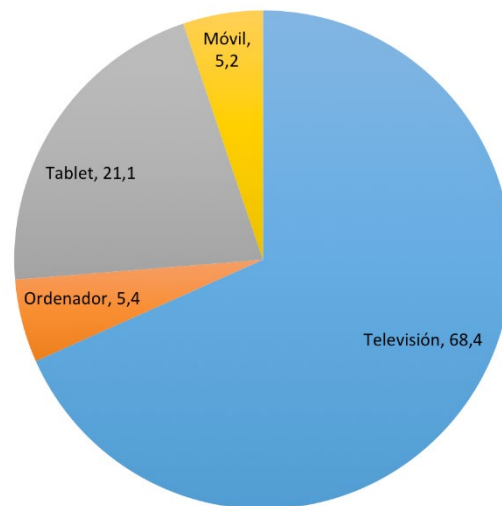
Aunque muestran esa preferencia por los dispositivos electrónicos, la pantalla más habitual para el consumo de contenidos audiovisuales, principalmente dibujos animados, es la televisión, en un 71,5% de los casos, aunque un significativo 14,7% de los niños de 5 años ya utiliza la tableta como pantalla habitual.

En el caso del grupo de menores de 7/8 años, la televisión sigue siendo la pantalla habitual predominante pero el porcentaje decrece hasta el 68,4% si lo comparamos con los más pequeños de infantil. En cambio, el porcentaje de los que utilizan la tableta como pantalla habitual crece hasta el 21,1% de los casos.





**Ilustración 1:** pantallas de uso habitual (5 años).  
**Fuente:** elaboración propia.



**Ilustración 2:** pantallas de uso habitual (7-8 años).  
**Fuente:** elaboración propia.

### 3.1.2. Dispositivos de acceso

Los datos ponen de manifiesto que los menores viven en hogares hiperconectados, con una presencia muy potente de pantallas tanto por el número de dispositivos de acceso a internet a los que tienen acceso los menores, como por la frecuencia de uso y acceso a servicios digitales. La hipercomunicación crece con la edad y no hay diferencias significativas según el género. Los más pequeños de primaria (7/8 años) utilizan principalmente la tableta para acceder a internet y los mayores de final de primaria, secundaria y bachillerato, se decantan por el teléfono móvil.

En el caso del grupo de 10 a 18 años, la principal pantalla para acceder a internet es el móvil. Es significativo cómo a partir de 2º de la ESO – 13 años- es prácticamente universal; el porcentaje asciende al 94,7% en menores de 2º de la ESO y al 98,7% en el caso de menores de 1º de bachillerato -16 años-.

El 76,4% utiliza la tableta para acceder a internet de forma habitual, pero al contrario de lo que ocurre con el móvil, el porcentaje decrece de forma significativa según crecen: en 1º de bachillerato el porcentaje decrece hasta el 65,1% de los casos.

La videoconsola también se consolida como dispositivo de acceso a internet. En este caso, un 34,4% de los menores la utiliza para navegar por la red, pero existe una diferencia significativa de género porque el 56,4% son chicos frente al 12,6% de chicas. Si atendemos a la edad, es una práctica habitual en primaria porque este hábito decrece cuando llegan a bachillerato, pasando de un 42,6% en 5º de primaria al 24,7% en 1º de bachillerato.

### **3.1.3. Dispositivos de uso autónomo y personal**

El grado de equipamiento de uso personal y autónomo es elevado. Más de la mitad de los menores tienen por lo menos dos dispositivos diferentes para acceder a la red y esta realidad es universal a partir de secundaria.

Es llamativo cómo un 58,9% de los niños de 7/8 años tienen una tableta para uso autónomo, un 19,7% tiene un móvil y un 19,1% tiene un ordenador.

El móvil con acceso a internet es el dispositivo estrella entre los menores de 10 a 17 años. Un 81,6% de los menores tiene uno propio sin diferencias significativas de género. Si atendemos a la edad el salto en el acceso al móvil se produce a los 13 años, en segundo de la ESO, cuando el porcentaje salta del 41,5% -cifra que no es menor- en menores de 5º de primaria, al 95,9% y al 98,6% en menores de 2º de la ESO y 1º de bachillerato respectivamente, con una diferencia significativa. Situamos, por tanto, en los 13 años la edad de acceso al móvil de uso personal y autónomo de forma prácticamente universal.

Cabe destacar que los más pequeños de 5 años, aunque no tienen teléfono personal ni tableta, utilizan el de sus padres en un 85,4% de los casos, que les dejan el dispositivo para que puedan ver videos o escuchar canciones. Por lo tanto, en la mayoría de los casos las primeras experiencias de uso se producen en el entorno familiar y con los dispositivos de los padres, por lo que los hábitos y las necesidades de dispositivos electrónicos tan tempranas se despiertan en el hogar y por imitación o repetición de comportamientos de los padres.

### **3.1.4. Frecuencia y hábitos de uso**

La frecuencia de uso se dispara en el salto del grupo de edad de los 7-8 años al de 10-17. En el primer grupo de edad el uso semanal es ocasional en el 44% de los casos. El salto se produce a partir de los 10 años edad en la que el 80,7% se conecta todos o casi todos los días. Si bien es cierto que en la franja de edad de los 10 a los 17, hay diferencias significativas entre los más pequeños de primaria -que se conectan todos o casi todos los días en un nada desdeñable 51,8% de los casos-, y los de secundaria, cuando el porcentaje se dispara hasta el 86,6% en 2º de la ESO y el 97,7% en 1º de bachillerato.

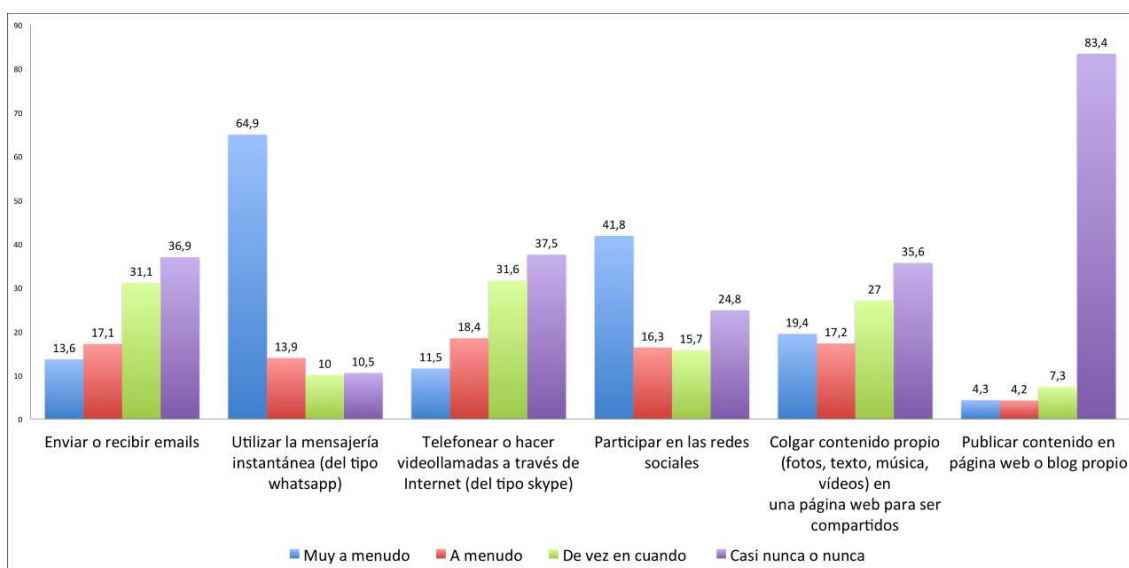
Un 12,7% afirma estar siempre conectado los días de colegio, un 44,8% afirma estar conectado entre 1 y 3 horas al día, entre semana. Un 25,6% dice estar conectado siempre los fines de semana o días sin colegio, entre 2 y 3 horas, un 32,5% y entre 1 y 2 horas, un 15,9%. Las diferencias significativas se producen en el salto de secundaria a bachillerato cuando el porcentaje de menores hiperconectados a diario aumenta hasta el 23% los días con colegio y al 39% los días sin colegio.

Podemos decir que el uso constante se produce con el acceso al móvil personal y autónomo alrededor de los 13 años, y la hiperconexión se consolida conforme se acercan al bachillerato. Es evidente que la disposición de dispositivo personal favorece la hiperconexión de los menores y que la edad es una variable significativa: situamos en los 13 años la edad de consolidación de menores autónomos e hiperconectados.

La hiperconexión detectada presenta distintas formas según la edad de los niños, y en algunos casos, el género. El grupo de menores de 7/8 años utilizan sus dispositivos principalmente para entretenerse. El 95,3% accede a la red para jugar, el 84,4% para ver vídeos y el 80,1% para escuchar música. El uso de servicios para la comunicación con el grupo de iguales o los familiares, o el acceso para realizar tareas escolares desciende hasta el 44,2% y el 41,2% respectivamente. Solo se aprecian diferencias significativas de género en el acceso a internet para escuchar música que es un hábito más femenino que masculino.

En el caso de los más mayores de 10 a 17 años, el acceso a internet sigue siendo principalmente para satisfacer necesidades de entretenimiento pero vira hacia la comunicación, principalmente con el grupo de iguales, y hacen usos más funcionales como apoyarse en servicios digitales para hacer las tareas escolares o estudiar.

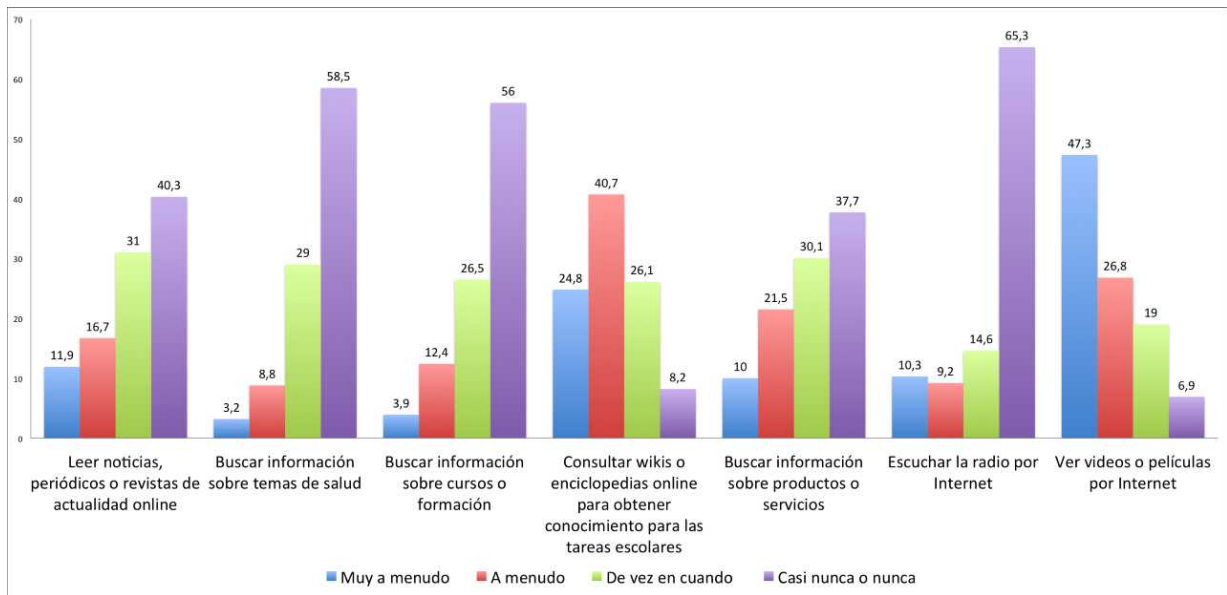
Este grupo de edad hace uso de servicios relacionados con la comunicación: principalmente utilizan mensajería instantánea, muy a menudo o a menudo en el 78,8% de los casos. La segunda actividad más habitual es el uso de redes sociales en las que participan muy a menudo o a menudo, un 58,1% de los menores. Un 36,6% cuelga contenido propio (fotos, textos, música, video) habitualmente en páginas web para ser compartidos.



**Ilustración 3:** frecuencia y hábitos de uso (10-17 años).

**Fuente:** elaboración propia.

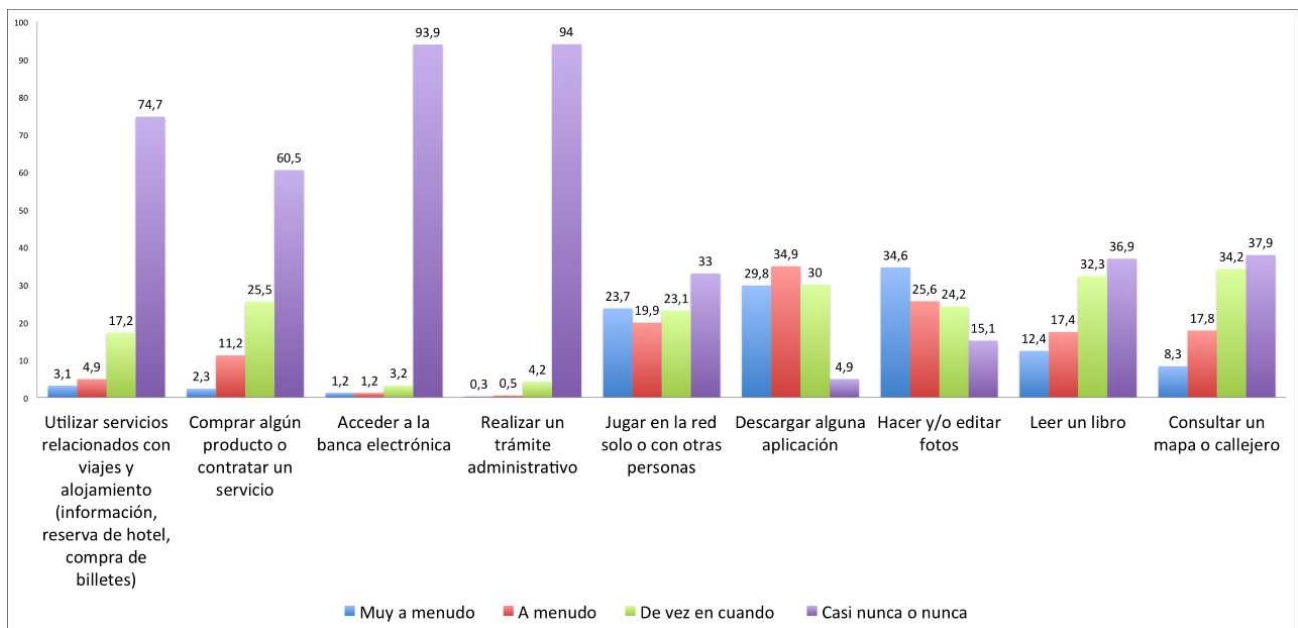
El uso de internet para acceder a servicios de información es menos habitual entre los adolescentes. La actividad más habitual es ver vídeos o películas en internet y acceder a wikis o enciclopedias *online* para obtener información para trabajos escolares, lo hace un 65,5% y un 74,1% de los menores, muy a menudo o a menudo, respectivamente. Destaca que no utilizan la red para escuchar la radio ni es habitual la lectura de noticias, periódicos o revistas online.



**Ilustración 4:** acceso a servicios de información (10-17 años).

**Fuente:** elaboración propia.

Otras actividades habituales en más del 60% de los casos es bajar aplicaciones y hacer y editar fotos. Casi un 30% lee libros en sus pantallas.

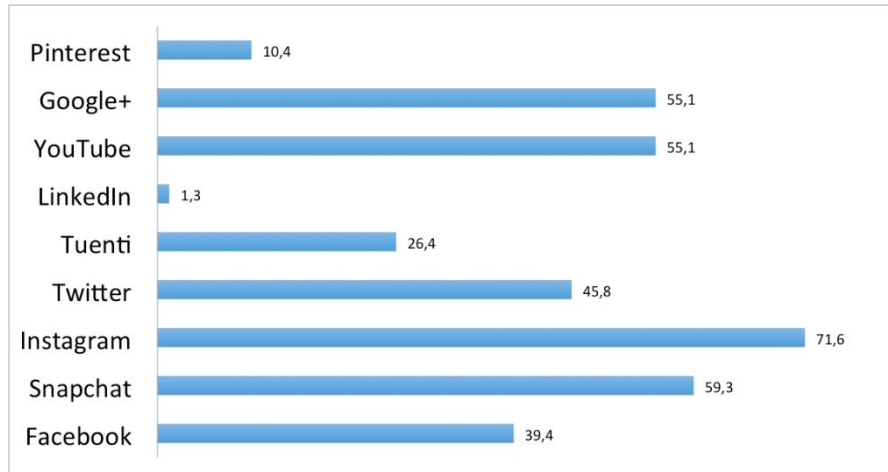


**Ilustración 5:** acceso a otras actividades habituales (10-17 años).

**Fuente:** elaboración propia.

### 3.1.5. Las redes sociales

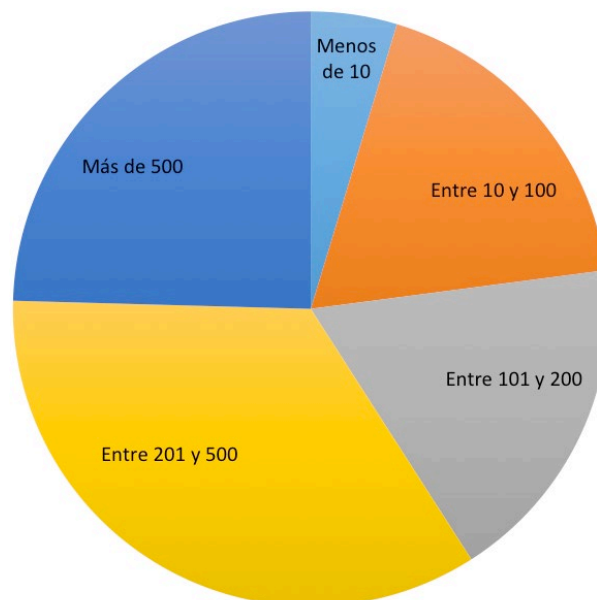
Como hemos visto en los datos anteriores, la participación en redes sociales es una de las actividades más habituales, sobre todo entre los más mayores de secundaria y bachillerato, y es el entorno en el que mayor prevalencia hay de riesgos relacionados con el ciberbullying. La red social que más utilizan es Instagram (72%) seguido, con una diferencia de 13 puntos, de Snapchat (59%).



**Ilustración 6:** redes sociales en las que tienen un perfil (10-17 años).  
**Fuente:** elaboración propia.

La mayoría de jóvenes encuestados afirma que nunca hablan de su vida privada (57%), ni de la de sus amigos ni conocidos (75%), ni de la vida privada de desconocidos (86%), pero no son conscientes que cuando suben fotografías o vídeos a sus perfiles de las redes sociales ya están proporcionando información personal de sus vidas y sobre la de su entorno más cercano.

Para conocer la difusión de sus publicaciones (imágenes, vídeos y textos) se precisaba averiguar el récord de contactos (amigos) que tienen en alguna de las redes sociales en las que poseen perfiles activos. Más de la mitad (51%) afirma que tiene más de 200 amigos en la Red.



**Ilustración 7:** récord de contactos en una red social (10-17 años).  
**Fuente:** elaboración propia.

A pesar de tener este número tan amplio de contactos, solo 6 de cada diez (62%) menores de entre 10 y 17 años han instaurado un nivel de privacidad alto en el que solo sus amigos pueden ver lo que

suben a la red. Este bajo porcentaje resulta preocupante puesto que individuos que no conocen pueden acceder a sus perfiles y a su información personal sin ninguna barrera ni obstáculo con los peligros que ello conlleva.

Dentro de las redes sociales, encontramos el fenómeno *YouTuber* el cual está muy extendido entre los adolescentes. 9 de cada 10 reconoce que sigue a algún *youtuber*, persona famosa o conocida en las redes sociales, lo que revela la influencia que estas personas ejercen en los adolescentes que los siguen. Los motivos que alegan para seguir a uno o varios *youtubers* se basan fundamentalmente en el entretenimiento (65%) así como en el gusto por lo que hacen o dicen (59%).

### 3.2. Actitudes y habilidades

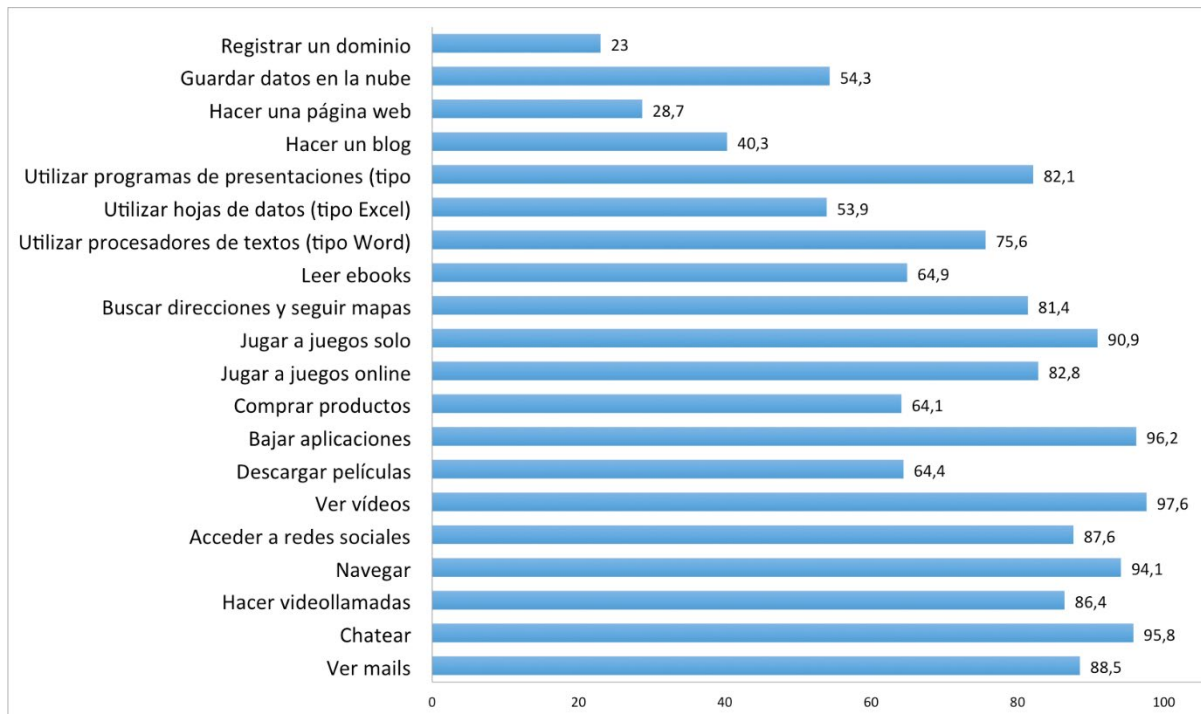
Son los padres, en primera instancia, y los profesores, después, los que introducen a los niños en los entornos digitales. Ya hemos visto que las primeras experiencias de uso, tempranas, se producen a través de los dispositivos de los padres en el entorno familiar, a lo que sumamos que el 74,1% afirma que sus padres les han enseñado a usar los dispositivos y un 67,1% sus profesores.

En el caso del grupo de edad de 7/8 años manifiestan que sus padres les enseñan a usar los dispositivos en un 74,1% de los casos y destaca la percepción que tienen de que sus profesores no tienen un papel activo en su educación mediática porque solo un 25% afirma que intervienen educativamente.

Sea cual sea el origen, la realidad es que el 82,8% de los menores de 10 a 17 años afirman que para ellos tener un móvil con acceso a internet es bastante o muy importante, por lo que entienden que tener un dispositivo de uso personal y poder acceder a internet con libertad es una necesidad vital. No hay diferencias de género en este sentido y esta actitud se intensifica con la edad porque hay diferencias significativas con los menores de primero de bachillerato que entienden que es muy importante para ellos en un 60% de los casos. En el caso de los más pequeños de 7/8 años afirman en un 31,9% de los casos que discuten con sus padres porque quieren que les compren un móvil.

Esta actitud hacia la digitalización explica el porcentaje de menores con dispositivos de uso autónomo para acceder a internet y el acceso temprano a estas tecnologías. Junto a estos datos también destaca que el 51,8% afirma que si se dejan el móvil en casa en alguna ocasión no sienten la necesidad de volver a por él.

La intensificación en el uso de servicios de internet debe ir acompañado del desarrollo de habilidades técnicas pero sobre todo de habilidades sociales y personales que ayuden a los menores a hacer un uso productivo y significativo de los servicios digitales. En esta fase cuantitativa del trabajo nos hemos centrado en identificar las habilidades técnicas en la población hiperconectada, menores de 10 a 17 años. Todos los menores de este grupo poseen habilidades a nivel usuario de las TIC lo que confirma la intensa implantación de las TIC en los hogares y cómo los menores se han familiarizado con ellas desde edades tempranas.

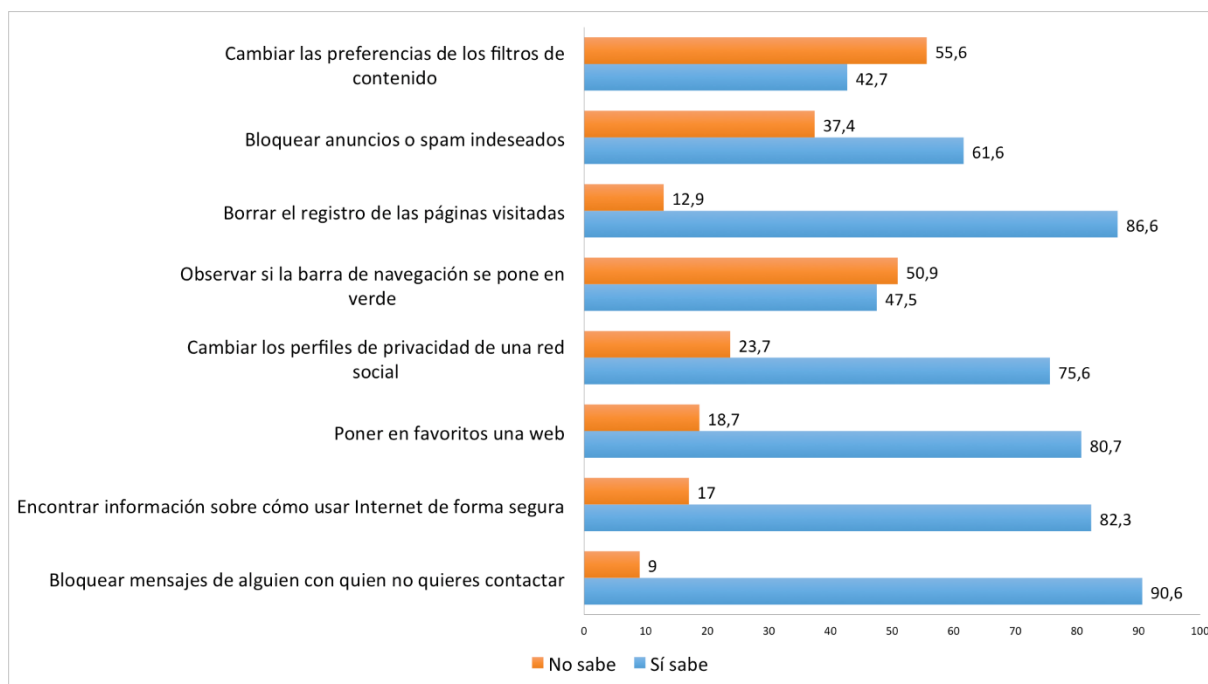


**Ilustración 8:** actividades que saben hacer (10-17 años).

**Fuente:** elaboración propia.

Cuando se investiga sobre las habilidades relacionadas con la seguridad de los menores en la red, los porcentajes vuelven a ser altos, lo que muestra que los niños son capaces de gestionar su propia seguridad y que si no lo hacen es porque no son conscientes de la importancia de protegerse de los posibles peligros que pueden encontrar en Internet. La técnica que más utilizan para incrementar su seguridad en Internet es bloquear los mensajes de alguien con quien no quieren contactar (91%) y borrar el registro de páginas webs visitadas (87%).

La tercera habilidad con la que cuentan para protegerse es que son capaces de resolver sus propias dudas buscando en Internet información sobre cómo usar la Red de forma segura (82%), lo que refuerza el autoaprendizaje que pueden desarrollar cuando navegan por la Red.



**Ilustración 9:** acciones para su propia seguridad que saben hacer (10-17 años).  
**Fuente:** elaboración propia.

### 3.3. Mediación familiar

La percepción que tienen los menores sobre la forma en la que sus padres intervienen en la relación que establecen con sus pantallas varía según la edad. Llama la atención la percepción que tiene los más pequeños de 5 años. La mediación paterna no es tan estricta como se podría esperar como consecuencia de la evidente falta de madurez de los niños. Un 68,2% afirma que sus padres no les riñen si están mucho tiempo con el móvil o la tableta y el mismo porcentaje afirma que sus padres no están pendientes de lo que hacen con la pantalla. Estos datos pueden significar que los padres no perciben grandes riesgos cuando los hijos tan pequeños navegan en la red.

En el caso de grupo de edad de menores de 7/8 años, la intervención educativa de los padres se incrementa, probablemente porque aumenta su percepción de riesgo. Los datos revelan que los progenitores se sitúan principalmente en una mediación restrictiva en la que controlan los contenidos y el tiempo que sus hijos pasan en la red, y en una mediación activa, basada en la supervisión y el diálogo, que aunque tiene una presencia importante es menos habitual.

En la mayoría de los casos los padres reaccionan con medidas improvisadas y puntuales cuando se percatan de que sus hijos llevan demasiado tiempo en la red o están visionando algún contenido que no les parece adecuado. Estas situaciones se producen en un 81,6% de los casos y un 71,9% respectivamente. La medida suele ser que los niños dejen la pantalla o accedan a otros contenidos. La imposición de normas generales más estables se produce en un 69,7% de los casos. La actitud de diálogo se sitúa en el 60% de los casos y la de vigilancia decrece hasta el 35,8% de los casos.

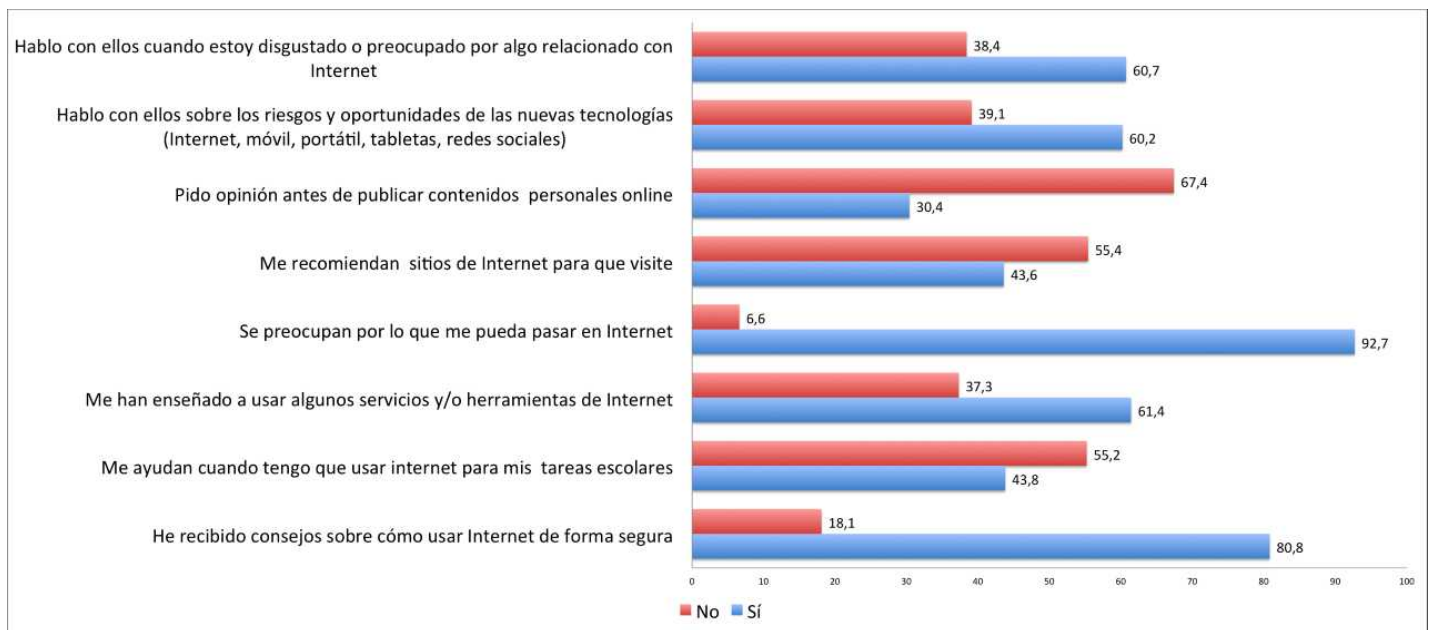
En el caso de los más mayores, el grupo de los 10 a los 17 años, éstos reconocen que sus padres efectúan principalmente una mediación activa basada en el dialogo, la negociación y la orientación. Del mismo modo que en los otros dos grupos, la combinan con una mediación restrictiva basada en el control del tiempo y de los contenidos que ven sus hijos cuando se conectan.



En la mediación familiar en este grupo de edad, la edad de los menores y el sexo sí son variables significativas. El 80,8% de los menores afirma que los padres les dan consejo sobre cómo usar internet de forma segura y el 92,7% afirman que los padres se preocupan por lo que pueda pasarles en internet, pero en estos dos casos existe una diferencia significativa de género a favor de las niñas, y en el segundo caso también es significativa la edad a favor de los más pequeños. Estos datos ponen de manifiesto que los padres tienen una mayor percepción de riesgo en el caso de las hijas, que consideran más expuestas a los peligros de internet o menos capaces de defenderse frente a los riesgos, cuestión que sería interesante estudiar en la segunda fase cualitativa del estudio.

El 43,8% afirma que reciben ayuda de los padres cuando necesitan servicios digitales para hacer las tareas y el 61,4% confirma que los padres les enseñan a usar servicios o herramientas y en estos dos casos se aprecian diferencias significativas en relación a la edad en favor de los menores de primaria frente a los de secundaria y bachillerato.

Otra cuestión es la predisposición de los menores a acudir a sus padres para pedir opinión antes de publicar contenidos en la red, hablar sobre los riesgos y oportunidades o acudir a ellos cuando están disgustados o preocupados por algo que ha sucedido en la red. En los tres casos la edad y el sexo son variables significativas. En el primer caso, la predisposición a pedir consejo en general es baja, asciende al 30% de los casos, pero es más significativa en el caso de las niñas y los menores de primaria. En el segundo y tercer caso, los porcentajes ascienden al 60,2% y 60,7% respectivamente, y se produce principalmente en el caso de niñas y de menores de primaria.



**Ilustración 10:** percepción que tienen sobre la forma en la que sus padres intervienen en la relación que establecen con sus pantallas (10-17 años).

**Fuente:** elaboración propia.

En cuanto a las estrategias específicas de mediación que los padres ejercen en sus hogares frente a determinados usos de internet, los mayores temores de los padres se centran en las acciones relacionadas con la difusión de contenidos personales. Un 44,3% tiene prohibido dar información personal, un 24,2% lo tiene permitido bajo supervisión, y un 25,2% subir fotos o vídeos personales, un 54,7% lo tiene permitido pero bajo supervisión. En cuanto al acceso a redes sociales el 68,7% afirma que lo tienen permitido, frente a un 14,8% que lo tiene permitido pero bajo supervisión. Más del 75%

tiene permitido sin especial supervisión otro tipo de acciones como chatear o usar el Messenger, ver videos de youtube, seguir a youtubers, enviar mensajes a móviles, enviar correos electrónicos o jugar. En general las prohibiciones expresas son pocas y las permitidas bajo supervisión, que sería una estrategia propia de la mediación activa, se producen en menos del 25% de los casos.

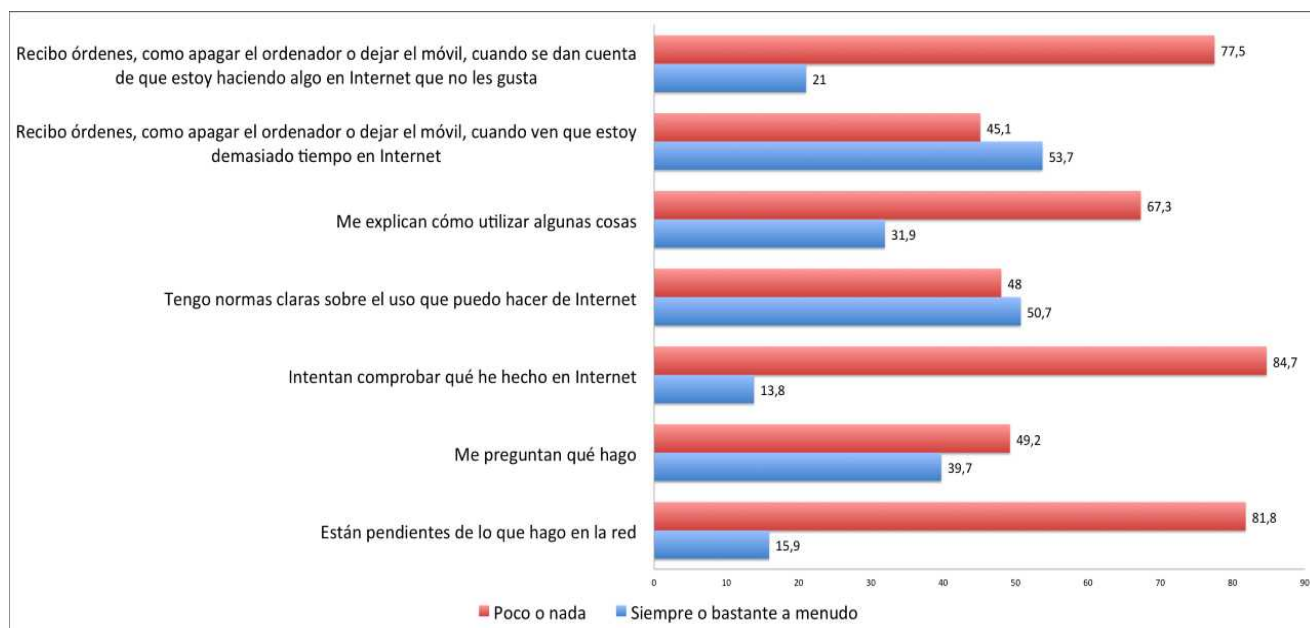
	Permitido	Permitido bajo supervisión	Lo hago sin que lo sepan	Prohibido
Navegar por Internet	86,8	9,4	1	2,5
Chatear o usar el Messenger	79,6	8,4	1	9,5
Dar información personal	24,2	23,4	6,4	44,3
Acceder a una red social	68,7	14,8	2,4	13,2
Descargar archivos	17,1	2,9	9,6	
Subir fotos o vídeos personales	54,7	14,8	3,8	25,2
Ver vídeos en <a href="#">youtube</a>	88,5	7	1,5	1,6
Seguir a <a href="#">youtubers</a>	78,1	6,6	2,8	9,2
Enviar mensajes a móviles	80,9	9,5	0,7	7,5
Enviar correos electrónicos	83,7	7,5	0,7	6,9
Jugar	92,7	4,7	0,6	1,3
Comprar cosas	10,1	51,6	36,3	1,4

**Ilustración 11:** estrategias específicas de mediación que los padres ejercen en sus hogares frente a determinados usos de internet (10-17 años).

**Fuente:** elaboración propia.

Un 81,8% afirman que sus padres están poco o nada pendientes de lo que hacen en la red y un 50,7% afirma tener normas claras sobre el uso que pueden hacer de la red. En estos dos casos se perciben diferencias significativas según la edad: conforme crecen y llegan a secundaria los padres pierden interés sobre el uso que hacen los hijos de los servicios digitales y dejan paulatinamente de establecer normas sobre el uso de la red. El 49,2% afirma que los padres le preguntan poco o nada por lo que hacen en la red; el 84,7% afirma que sus padres intentan poco o nada comprobar lo que han hecho en la red.

El tiempo que los menores pasan en la red parece ser el principal motivo que lleva a los padres a imponer la prohibición de continuar con la pantalla en el momento en el que se percatan del uso excesivo, de forma improvisada y casual. En cambio el tipo de contenido al que acceden no les preocupa tanto porque el 77,5% afirma que sus padres no les hacen prohibiciones sobre los contenidos a los que se exponen, probablemente por la escasa supervisión que ejercen.



**Ilustración 12:** consejos y sugerencias que los padres les dan sobre el uso de Internet (10-17 años).

**Fuente:** elaboración propia.

Resulta relevante destacar que el 71% de los menores (10-17 años) tiene una percepción positiva de la mediación que realizan sus padres y les parecen útiles los consejos y sugerencias que les dan sobre el uso de Internet, en aquellos casos en los que se produce.

Un 81% de los casos afirma haber enseñado a sus padres a hacer algo en internet en el último mes.

Padres y menores se ven envueltos en negociaciones propias de la adolescencia sobre cuestiones relacionadas con el uso de las pantallas. El abuso de Internet por parte de los menores es un tema recurrente en los hogares españoles. La mayoría de jóvenes (85%) reconocen que discute por sus padres por el uso que hacen de la red y el motivo fundamental es el tiempo que los menores pasan conectados.

Casi la mitad de los menores encuestados afirman que poseen plena libertad para usar Internet y el resto procura negociar con sus padres para incrementar su libertad en la red aunque en la mayoría de los casos los padres logran imponer su criterio.

#### 4. Discusión y conclusiones

Los objetivos fundamentales de este trabajo han sido analizar las características del escenario de consumo de menores de 5 a 17 años; indagar en la actitud de los menores hacia las pantallas y sus habilidades digitales, y estudiar el papel de los padres en las relaciones que los menores establecen con las pantallas para profundizar en las características de la mediación familiar. Estudiar el escenario de consumo es fundamental porque observamos que evoluciona a un ritmo vertiginoso, tanto por el desarrollo y evolución de los servicios y herramientas digitales y pantallas de acceso, como por la rápida evolución y cambios de los hábitos de uso y consumo de servicios digitales, lo que exige actualizar los conocimientos de forma constante. Las características del escenario de consumo son el punto de partida para luego analizar actitudes, habilidades y mediación familiar.

Los resultados de este estudio revelan que el escenario de consumo de servicios digitales está cambiando a un ritmo vertiginoso principalmente por el acceso temprano a las pantallas y por la

proliferación de dispositivos móviles para el acceso a la red, principalmente el móvil. Hemos pasado de un escenario de consumo infantil que se producía principalmente en los hogares a través de pantallas fijas o dispositivos de los padres, sobre todo en la infancia y primeros años de la adolescencia, a un entorno de consumo ubicuo, permanente y personal, por el acceso temprano a dispositivos móviles de uso personal y autónomo, que tiene repercusiones directas en los hábitos de uso y en la mediación familiar.

Como ya apuntaban algunas investigaciones precedentes, el teléfono móvil con acceso a internet es la pantalla predominante en la vida de los niños (EU Kids, 2016). Los niños cada vez acceden más temprano a las pantallas de sus padres y cada vez antes acceden a un dispositivo móvil de uso personal y autónomo. Suele ser la tableta a edades más tempranas (7 años) y el móvil a partir de los 10 años. El uso generalizado del teléfono móvil de forma autónoma y personal lo situamos en los 13 años, por lo que la edad se adelanta, ya que estudios del INE de 2017 situaban el acceso en los 15 años.

Apuntamos en este estudio, y es un dato novedoso e importante, que los padres son los primeros responsables de la introducción de los menores en la vida digital porque las primeras experiencias de uso se producen en el contexto familiar, con pantallas de los padres. Esta investigación aporta datos muy interesantes sobre el uso y la actitud hacia las pantallas por parte de los más pequeños de 5 años cuyas vidas se desarrollan en el entorno escolar y familiar, que ponen de manifiesto la predisposición tan temprana hacia las tecnologías, cuando cerca del 100% de estos niños manifiesta que les gustaría tener un móvil o una tableta solo para ellos o que prefieren utilizar la tableta a leer un cuento. Es significativo el dato que pone de relieve que casi un 15% de niños de 5 años utiliza la tableta como pantalla habitual. Estos resultados de una población tan joven es una de las aportaciones de este estudio y muestran la tendencia a la introducción en la digitalización cada vez más temprana de los menores y la responsabilidad de los padres.

Si atendemos a la frecuencia de uso de servicios digitales, los datos revelan que los menores pasan mucho tiempo en internet. El salto se produce a los 10 años, cuando los menores afirman navegar por la red todos o casi todos los días, en más de un 80% de los casos, porcentaje que crece hasta llegar a bachillerato cuando prácticamente la totalidad de los menores afirma conectarse a diario. Hemos identificado un perfil de usuarios hiperconectados de forma permanente que situamos en los 16 años y que asciende a un 40%, los fines de semana, porcentaje que decrece a un nada desdeñable 23% entre semana, los días de colegio. Se intensifican patrones de comportamiento que ya fueron detectados en investigaciones precedentes (Sandoval y Aguaded, 2012; Garmendia, Jiménez y Mascheroni, 2017).

En el caso de los mayores de 10 años hacen un uso multifuncional de la red, pero se decantan principalmente por acceder a la red para la comunicación con su grupo de iguales, primero a través de mensajería instantánea y segundo a través de las redes sociales, aunque también las utilizan para generar contenidos propios, hacer y editar fotos, escuchar música y acceder a información para hacer tareas escolares.

El fenómeno *youtuber* que se recoge en esta investigación, y se encuadra dentro del fenómeno de las redes sociales, supone un cambio de paradigma en lo concerniente a los modelos sociales referenciales de los menores. Hasta la aparición y popularización de las pantallas, los modelos sociales se adquirían en la familia y en el colegio. La televisión era otro agente de socialización potente que transmitía valores, estereotipos y modelos estéticos y de comportamiento. El auge del fenómeno *youtuber* detectado en esta investigación y su posible influjo en el desarrollo de los menores es una línea de investigación importante que se analizará en profundidad en siguientes fases

del proyecto, pero es indicativa de cómo evolucionan los usos de internet y de cómo se multiplican los riesgos y las oportunidades en esta nueva plataforma que es caldo de cultivo de referentes para los jóvenes que impactan en su desarrollo (Kail y Cavavaugh, 2011).

Estos datos nos permiten afirmar que podemos calificar a la población infantil como una población hiperconectada a partir de los 7 años, de forma intensificada a partir de los 10 y generalizada a partir de los 13 años, y que esta predisposición hacia las pantallas se fragua desde infantil y en la que los padres tienen una responsabilidad directa.

La actitud que muestran los menores hacia la digitalización es de absoluta apertura y predisposición hasta el punto de que consideran fundamental para su vida tener una pantalla con acceso a internet, lo que se traduce en demandar el dispositivo cada vez a edades más tempranas, demanda a la que de forma paulatina se va accediendo por parte de los padres cada vez antes.

Los menores tienen habilidades digitales técnicas perfectamente asimiladas. Son hábiles en el uso de servicios digitales e incluso en técnicas para mejorar la privacidad. Los problemas que se generan en internet y que preocupan a los padres y otros agentes, no parten del hecho de que los menores no tengan asimilada la dimensión técnica de la alfabetización digital que adquieren de sus padres, profesores o incluso de forma autodidacta. Cabe pensar que el principal problema tiene que ver con la asimilación de la dimensión ética de la alfabetización que incluye la adquisición de competencias personales y sociales que favorezcan la seguridad digital de los menores y el aprovechamiento de las oportunidades y de la percepción de riesgo, como apuntan autores como Kendall y Mc Dougall, 2012).

Se confirman por tanto las hipótesis 1 y 2, con matices. En el primer caso, los contextos son cada vez más individualizados y ubicuos realidad que se potencia a partir de los 13 años. Por otro lado, la disponibilidad de teléfono móvil de uso personal y autónomo favorece la proliferación de menores hiperconectados pero aunque la disponibilidad de móvil se dispara a los 13 años, el perfil de menor hiperconectado se fragua a los 16 y se alcanza un porcentaje del 98,7% por ciento.

En cuanto a la mediación familiar, esta investigación arroja datos que nos permiten hacer un diagnóstico sobre el papel de los padres en la inclusión digital de los menores. Los datos arrojados por esta investigación también reflejan el alto grado de responsabilidad que tienen los padres en la consolidación de menores hiperconectados. Esta investigación refleja cómo la predisposición hacia las pantallas se gesta desde la infancia, cuando los menores empiezan a demandar los dispositivos de los padres que son los primeros que exponen a sus hijos a estos dispositivos y los que favorecen la predisposición y apego por imitación del comportamiento de los padres. Los padres son responsables de la configuración de los contextos de recepción multipantalla de los menores – dispositivos a los que tienen acceso, tiempos y contenidos- sobre todo en las primeras etapas de la infancia- y son los primeros responsables de la alfabetización mediática de los menores porque el entorno familiar es donde los menores encuentran las primeras pautas para navegar en la red y donde recurren, sobre todo en las primeras etapas, cuando se encuentran dificultades en la red.

Si profundizamos un poco en el papel de los padres, hemos observado que los padres no tienen un patrón educativo más o menos claro y estable en el tiempo a la hora de educar a los hijos y caen en contradicciones. Las razones, que indagaremos en siguientes fases de la investigación, probablemente sean, por un lado, la falta de criterios claros y pautas de actuación por desconocimiento sobre cómo abordar la educación mediática de los hijos, en segundo lugar, la baja percepción de riesgo sobre todo en las primeras etapas de la infancia y a partir de los 16 años cuando parecen que ya consideran a los hijos autosuficientes para hacer uso de las pantallas, y, en tercer

lugar, por las dificultades de acceso a un escenario de consumo que es ubicuo y personal, lo que hace que las estrategias de mediación más habituales -como controlar el tiempo o los contenidos- no se puedan supervisar con facilidad y en muchos casos es imposible.

La mediación familiar detectada en esta investigación es prácticamente nula en las primeras etapas de infantil. Los padres dejan a sus hijos los dispositivos, y en muchos casos, favorecen el uso en estas edades por la sensación de tener a sus hijos tranquilos y controlados. En este caso los contenidos están más controlados pero el tiempo no es una preocupación excesiva. Cuando los hijos crecen y están alrededor de los 7/8 es cuando mayor intervención hay de los padres que principalmente actúan con prohibiciones expresas cuando se percatan de que los hijos llevan mucho tiempo con el dispositivo. Lo mismo sucede con niños hasta los 13 años, que ya tienen dispositivos de uso personal y autónomo, pero todavía conviven muchos con los padres y éstos tienen mayor capacidad para intervenir cuando detectan que los menores están mucho demasiado tiempo en la red o acceden a contenidos indeseados. Las normas estables y firmes son menos habituales. Son momentos en los que predomina una mediación restrictiva más basada en el control que en el diálogo. A partir de los 13 años la situación cambia. En el momento en el que los menores disponen de un dispositivo de uso personal y autónomo y el escenario se traslada del hogar o entorno familiar a un escenario ubicuo, la mediación restrictiva es prácticamente inexistente o más difícil de efectuar y el tipo de mediación más eficaz sería la activa basada en el diálogo, pero no tanto en la supervisión porque se hace imposible en este nuevo contexto. En este sentido, se confirman las hipótesis 3 y 4 con matices. En cuanto a la hipótesis 3, no es cierto que no exista implicación de los padres, porque los resultados ponen de manifiesto el alto grado de intervención de los padres, el problema radica más bien, y es otro aspecto en el que indagaremos en investigaciones posteriores, en la eficacia y oportunidad de las estrategias de mediación que ponen en práctica. En cuanto a la hipótesis 4, se confirma que las estrategias de mediación predominantes son normas improvisadas relacionadas con el tiempo principalmente pero hay un porcentaje importante de menores que manifiestan que sí tienen normas sobre internet, pero la deficiencia se sitúan en el seguimiento y la supervisión constante que los padres debería hacer a través de consejos, diálogo, interés constante por las dificultades que los hijos se hayan podido encontrar en internet o por saber cuál es el uso y el comportamiento de los hijos en la red. Esta realidad contrasta con el 60% de hijos que afirman sí recurren a sus padres cuando tienen problemas en la red o con la percepción que tienen los hijos, que es cercana al 100% de que los padres se preocupan por la vida digital de los hijos.

En definitiva, en esta fase de la investigación llegamos a la conclusión de la importancia de potenciar cauces para la formación de los padres, porque al margen del papel que pueda jugar la escuela que todavía es mínimo, los primeros responsables de la educación mediática de los hijos son los padres porque ha quedado refrendado que los padres son los primeros en marcar la experiencia mediática de los hijos, los que primeros en introducirles en el uso de servicios digitales y el primer y principal referente en el acceso y uso de internet. Esta formación de los padres debe ir encaminada a concienciar, a encauzar su propia percepción de riesgo y a enseñar estrategias de mediación eficaces. El objetivo es que los padres puedan intervenir en la educación mediática de los hijos de una forma más sólida y constante y que sean capaces de ejercer una mediación activa no basada tanto en la supervisión, que a partir de los 16 años es más complicada, sino en el diálogo, consejos y, sobre todo en la formación en competencias personales y sociales que son la vía para un empoderamiento real de los menores que los haga responsables y capaces de autorregular su propio comportamiento en la red y detectar comportamientos y denunciar comportamientos intolerables de terceros, como única vía para la ciberseguridad de prosumidores, hiperconectados y ubicuos todavía menores de edad.

## 5. Referencias bibliográficas

- Airebe, A., Orozco, G. & Medrano, C. (2014). Family context, television and perceived values. A cross-cultural study with adolescents. *Comunicación y Sociedad*, 27(2), 79-99.
- Aguaded, J. I. (2011). Niños y adolescentes: nuevas generaciones interactivas. *Comunicar*, 36, 7-8. <https://doi.org/10.3916/C36-2011-01-01>
- Aguaded, J. I. (2010). La Unión Europea dictamina una nueva Recomendación sobre alfabetización mediática en el entorno digital en Europa. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, 34, 7-8. <https://doi.org/10.3916/C34-2010-01-01>
- Aguaded, J. I. y Cabero, J. (1995). *Educación y Medios de Comunicación en el contexto iberoamericano*. Universidad Internacional de Andalucía. Sede Iberoamericana de la Rábida.
- Ambròs, A. y Breu, R. (2011). *El cine en la escuela: propuestas didácticas de películas para primaria y secundaria*. Graó.
- Área, M. (2012). Alfabetización en la sociedad digital. En Área, M., Gutiérrez, A. y Vidal, F.: *Alfabetización digital y competencias informacionales*, (3-43). Fundación Encuentro y Fundación Telefónica.
- Barbero, M. (1987). *De los medios a las mediaciones: comunicación, cultura y hegemonía*. Gustavo Gili.
- Berrios, Ll., Buxarrais, M. R. y Garcés, M. S. (2015). Uso de las TIC y mediación parental percibida por niños de Chile. *Comunicar*, 45, 161-168. <https://doi.org/10.3916/C45-2015-17>
- Blanco, I. y Römer, M. (2010). *Los niños frente a las pantallas*. Universitas.
- Bringué, X. y Sádaba, C. (2009). *La Generación Interactiva en España. Niños y Adolescentes ante las Pantallas*. Ariel.
- Buckingham, D. (2003). *Media Education: Literacy, Learning, and Contemporary Culture*. Polity Press Cambridge.
- Cánovas, G. (2014). *Menores de edad y conectividad móvil en España: tablets y smartphones*. PROTEGELES (Centro de Seguridad en Internet para los Menores en España).
- Consejo Europeo (2011). *Resolución del Consejo sobre un plan europeo renovado de aprendizaje de adultos (DOUEC372/01)*. Diario Oficial de la Unión Europea.
- Council, E. U. (2009). Council conclusions of 12 May 2009 on a *strategic framework for European cooperation in education and training* ('ET 2020').
- Dowdell, E. (2012). Use of the Internet by parents of middle school students: Internet rules, risky behaviours and online concerns. *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing*, 1(20), 9-16. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2850.2011.01815.x>

- Durán, M. y Martínez, R. (2015). Ciberacoso mediante teléfono móvil e Internet en las relaciones de noviazgo entre jóvenes. *Comunicar*, 44, 159-167. <https://doi.org/10.3916/C44-2015-17>
- Ferrés, J., Aguaded, J. I. y García, A. (2012). La competencia mediática de la ciudadanía española: dificultades y retos. *ICONO 14*, 10(3), 23-42.
- Ferrés, J., Aguaded, J. I. y García, A. (2011). *Competencia mediática, Investigación sobre el grado de competencia de la ciudadanía en España*. España: Ministerio de Educación. [http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/6876/Competencia\\_mediatica.pdf?sequence=2](http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/6876/Competencia_mediatica.pdf?sequence=2)
- Frutos, B. y Vázquez, T. (2012). Adolescentes y jóvenes en el entorno digital: Análisis de su discurso sobre usos, percepción de riesgo y mecanismos de protección. *Doxa Comunicación* 15(1), 57-79.
- Fernández, F. (2013). De hogares informatizados a familias informacionales: educación y TIC en las familias españolas. En Fundación Telefónica: *Alfabetización digital y competencias informacionales* (pp. 101-197). Ariel.
- Fundación Telefónica (2016). *La Sociedad de la Información en España 2016*. Ariel.
- Fundación Telefónica (2013). *La Sociedad de la Información en España 2012*. Ariel.
- Garmendia, M., Garitaonandia, C., Martínez, G. y Casado, M. A. (2011). Riesgos y seguridad en internet: Los menores españoles en el contexto europeo. EU Kids Online. Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea.
- García, Y., Machado, C., Cruz, O., Mejías, M., Machado y Cruz, C. (2015). Utilidad y riesgo en el consumo de nuevas tecnologías en edad temprana, desde la perspectiva de los padres. *Humanidades Médicas*, 15(1), 88-106.
- Garmendia, M., Jiménez, E., Casado, M. A., & Mascheroni, G. (2017). *Net Children Go Mobile. Risks and opportunities on Internet and the use of mobile devices amongst spanish children (2010-2015)*. Net Children Go Mobile. <http://www.lse.ac.uk/media@lse/research/EUKidsOnline/ParticipatingCountries/PDFs/ES-NCGMSpainReport.pdf>
- Garmendia, M., Casado, M. A., Martínez, G. & Garitaonandia, C. (2013). Las madres y padres, los menores e internet. Estrategias para la mediación parental en España. *Doxa Comunicación*, 17, 99-117.
- Gutiérrez, A. y Tyner, K. (2012). Educación para los medios, alfabetización mediática y competencia digital. *Comunicar*, 38(19) 31-39. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-03>
- Haddon, L. (2015). Children's critical evaluation of parental mediation. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 9(1). <http://cyberpsychology.eu/view.php?cisloclanku=2015051402yarticle=2>
- Hall, S. (2004). Codificación y decodificación en el discurso televisivo. *CIC: Cuadernos de información y comunicación*, 9, 215-236.



- Instituto Nacional de Estadística, I.N.E. (2017). *Encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de Información y Comunicación en los Hogares*. Instituto Nacional de Estadística, I.N.E.
- Kowalski, R. M., Giumetti, G. W., Schroeder, A. N. & Lattanner, M. R. (2014). Bullying in the digital age: A critical review and meta-analysis of cyberbullying research among youth. *Psychological Bulletin*, 140(4), 1073-1137.
- Kendall, A. y McDougall, J. (2012). Alfabetización mediática crítica en la postmodernidad. *Comunicar*, 38, 21-29. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-02>
- Law, D. M., Shapka, J. D. & Olson, B. F. (2010). To control or not to control? Parenting behaviours and adolescent online aggression. *Computers in Human Behavior*, 26, 1651-1656.
- Lazo, C. M., Grandío, M. (2013). Análisis de la competencia audiovisual de la ciudadanía española en la dimensión de recepción y audiencia. *Comunicación y Sociedad*, 26(2), 114-130.
- Livingstone, S., Ólafsson, K., Helsper, E., Lupiáñez, F. Veltri, G. & Folkvord, F. (2017). Maximizing opportunities and minimizing risks for children online: the role of digital skills in emerging strategies of parental mediation. *Journal of Communication*, 67(1), 82-105.
- Livingstone, S., Haddon, L., Görzig, A. & Ólafsson, K. (2011). *EU kids online: final report*. EU Kids Online. London School of Economics & Political Science.
- Livingstone, S. & Helsper, E. (2007). Gradations in digital inclusion: children, young people and the digital divide. *New media & society*, 9(4), 671-696.
- Livingstone, S. & Bober, M. (2006). Regulating the internet at home: contrasting the perspectives of children and parents. En Buckingham, D. W. R. (Eds.): *Digital Generations: Children, Young People, and New Media* (93-113). Lawrence Erlbaum Associates.
- Lull, J. (1997). *Medios, comunicación, cultura. Aproximación global*. Amorrortu.
- Marciales, P. y Cabra, F. (2011). Internet y pánico moral: revisión de la investigación sobre la interacción de niños y jóvenes con los nuevos medios. *Univ. Psychol*, 10(3), 855-865.
- Marquès, P. R. (2012). Modelos didácticos de aprendizaje en grupo y aprendizaje colaborativo con TIC. *Comunicación y pedagogía: Nuevas tecnologías y recursos didácticos*, 261-262, 26-29.
- Marina, J. A. (2015). *¡Despertad al diplodocus! Una conspiración educativa para transformar la Escuela... y todo lo demás*. Ariel.
- Navarro, R., Yubero, S. y Larrañaga, E. (2014). El papel de la mediación parental en el cyberbullying. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(5), 319-328.
- Núñez, L. y Pérez, J. R. (2006). La audiencia infantil en España: cómo ven los niños la televisión. *Cuadernos de comunicación e innovación*, 66, 105-116.
- Orozco, G., Navarro, E. & García, A. (2012). Desafíos educativos en tiempos de auto-comunicación masiva: la interlocución de las audiencias. *Comunicar*, 38, 67-74.

- Orozco, G. (1996). *Televisión y audiencias. Un enfoque cualitativo*. Ediciones de la Torre.
- Padilla, S., Rodríguez, E., Álvarez, M., Torres, A., Suárez, A. y Rodrigo, M. J. (2015). La influencia del escenario educativo familiar en el uso de internet en los niños de primaria y secundaria. *Infancia y Aprendizaje*, 38(2) 402-434.
- Pérez, M. A., Ramírez, A., García, R. (2015). La competencia mediática en educación infantil. Análisis del nivel de desarrollo en España. *Univ. Psychol*, 14(2), 619-630. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy14-2.cmei>
- Pérez, J. M. y Varis, T. (2012). *Alfabetización mediática y nuevo humanismo*. Editorial UOC.
- Pérez, J. M. (2015). La emergencia de la alfabetización mediática e informacional. Un nuevo paradigma para las políticas públicas y la investigación. *Telos: Cuadernos de comunicación e innovación*, 100, 99-102.
- Ruiz, J. A., Ortiz, M.A., y Porto, L. (2013). Aportaciones de las universidades españolas a la investigación sobre menores y medios de comunicación. *Anàlisi: Quaderns de comunicació i cultura*, 48, 49-64.
- Sandoval, Y. y Aguaded, J. I. (2012). Nuevas audiencias, nuevas responsabilidades. *ICONO 14*, 3(10), 8-22.
- Sasson, H. & Mesch, G. (2017). The Role of Parental Mediation and Peer Norms on the Likelihood of Cyberbullying. *J Genet Psychol*, 178(1) 15-27.
- Škařupová, K., Ólafsson, K. & Blinka, L. (2015). Does It Matter What Mama Says: Evaluating the Role of Parental Mediation in European Adolescents' Excessive Internet Use. *Children & Society* 2(29), 122-133. <https://doi.org/10.1111/chso.12020>
- Staksrud, E. & Livingstone, S. (2009). Children and online risk: powerless victims or resourceful participants. *Information, communication and society*, 12(3), 364-387.
- Torrecillas, T.; Morales. M. E., y Vázquez, T. (2017). Mediación familiar en el uso de servicios digitales por menores escolarizados. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 23(1), 663-673.
- Torrecillas, T., Vázquez, T. y Monteagudo, L. (2017). Percepción de los padres sobre el empoderamiento digital de las familias en hogares hiperconectados. *El profesional de la información*, 26(1), 97-104. <https://doi.org/10.3145/epi.2017.ene.10>
- Torrecillas, T. (2013). La mediación familiar en la recepción televisiva infantil: análisis de los indicadores de mediación preferente y efectiva. *Comunicación y sociedad*, (20), 135-159.
- Zaman, B., Nouwen, M., Vanattenhoven, J., De Ferrer, E. & Van Looy, J. (2016). A qualitative inquiry into the contextualized parental mediation practices of young children's digital media use at home. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 60(1), 1-22.
- Wilson, C., Grizzle, A., Tuazon, R., Akyempong, K. y Cheung, C. K. (2011). *Alfabetización Mediática e informacional: Currículum para profesores*. UNESCO.

## AUTORES:

### **Teresa Torrecillas Lacave**

Universidad San Pablo CEU. España.

Doctora en Periodismo por la Universidad San Pablo CEU. Es Secretaria Académica del Programa Internacional de Doctorado en Comunicación Social, de la CEU Escuela Internacional de Doctorado, CEINDO. Su principal línea de investigación es la comunicación y los públicos vulnerables: nuevos medios, menores y alfabetización mediática. Ha participado en varios proyectos competitivos y ha sido investigadora principal, junto al catedrático Luis Núñez Ladevéze, del proyecto “Auctoritas doméstica, capacitación digital y comunidad de aprendizaje en familias con menores escolarizados”, financiado por el Ministerio de Economía y Competitividad (CSO 2013-42166-R).

[teresat@ceu.es](mailto:teresat@ceu.es)

Índice H: 7

Orcid ID: <http://orcid.org/0000-0001-6167-658X>

Google Scholar: <https://scholar.google.es/citations?user=T4Ji3NkAAAAJ&hl=es>

### **Tamara Vázquez Barrio**

Universidad San Pablo CEU. España.

Tamara Vázquez Barrio es profesora de Opinión Pública en la Universidad CEU San Pablo. Licenciada en Comunicación Audiovisual y Doctora en Periodismo por la misma universidad, tiene un Máster en Producción Audiovisual (UCM) y un Experto Universitario en Diseño y Tratamiento Estadístico de Estudios de Mercado (UNED). Desarrolla dos líneas de investigación, la primera sobre los efectos de los medios de comunicación en la audiencia infantil y juvenil, con especial interés en la alfabetización digital, la mediación familiar y la responsabilidad social de los medios; y la segunda sobre comunicación política. Es investigadora principal del proyecto “De la cultura de masas a las redes sociales: convergencia de medios en la sociedad digital”, financiado por el Ministerio de Economía y Competitividad (CSO2016-74980-C2-1-R).

[tamarav@ceu.es](mailto:tamarav@ceu.es)

Índice H: 10

Orcid ID: <http://orcid.org/0000-0003-2789-8554>

Google Scholar: <https://scholar.google.es/citations?user=LWsMlhIAAAAJ&hl=es>

### **Rebeca Suárez Álvarez**

Universidad San Pablo CEU. España.

Rebeca Suárez Álvarez es profesora asociada en la Universidad Rey Juan Carlos en los Grados de Periodismo y Comunicación Audiovisual y Publicidad y Relaciones Públicas y es alumna de doctorado de Comunicación Social en la Universidad CEU San Pablo en Madrid. Es licenciada en Periodismo y Técnico de Comunicación Integral por la Universidad Francisco de Vitoria. Posee dos másteres: uno en radio por la Universidad San Pablo CEU y otro de Comunicación de Instituciones Públicas y Políticas por la Universidad Complutense de Madrid.

[reb.suarez.ce@ceindo.ceu.es](mailto:reb.suarez.ce@ceindo.ceu.es)

Índice H: 1

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-0102-4472>

Google Scholar: <https://scholar.google.es/citations?user=AnYEWykAAAAJ&hl=es>

### **Luis Manuel Fernández Martínez**

Universidad San Pablo CEU. España.

Investigador en formación en la Universidad CEU San Pablo (FPU del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte). Desarrolla su tesis doctoral sobre el impacto de audiencia social en la industria televisiva. Pertenece al grupo CEICIN en el marco del Programa Proverdug (Programa de

Actividades sobre Vulnerabilidad Digital). Ha formado parte como investigador en formación del proyecto “Auctoritas doméstica, capacitación digital y comunidad de aprendizaje en familias con menores escolarizados”, financiado por el Ministerio de Economía y Competitividad (CSO 2013-42166-R). Actualmente se integra en el proyecto “De la cultura de masas a las redes sociales: convergencia de medios en la sociedad digital”, financiado por el Ministerio de Economía y Competitividad (CSO2016-74980-C2-1-R).

[luismanuel.fernandezmartinez@ceu.es](mailto:luismanuel.fernandezmartinez@ceu.es)

**Índice H:** 1

**Orcid ID:** <https://orcid.org/0000-0002-5683-6443>

**Google Scholar:** <https://scholar.google.es/citations?user=EYhDH2wAAAAJ&hl=es>