



# REVISTA PRISMA SOCIAL N° 25

## LA SOCIEDAD DEL APRENDIZAJE: RETOS EDUCATIVOS EN LA SOCIEDAD Y CULTURA POSMODERNA

2º TRIMESTRE, ABRIL 2019 | SECCIÓN TEMÁTICA | PP. 398-423

RECIBIDO: 7/9/2018 – ACEPTADO: 7/3/2019

### SOCIEDAD MULTIPANTALLA: UN RETO EDUCATIVO PARA FAMILIA Y ESCUELA

MULTI-SCREEN SOCIETY:  
AN EDUCATIONAL CHALLENGE FOR  
FAMILY AND SCHOOL

---

RAKEL GAMITO GOMEZ / [RAKEL.GAMITO@EHU.EUS](mailto:RAKEL.GAMITO@EHU.EUS)

PROFESORA. DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA Y ORGANIZACIÓN ESCOLAR, UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO (UPV/EHU), ESPAÑA

PILAR ARISTIZABAL LLORENTE / [P.ARISTIZABAL@EHU.EUS](mailto:P.ARISTIZABAL@EHU.EUS)

PROFESORA AGREGADA. DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA Y ORGANIZACIÓN ESCOLAR, UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO (UPV/EHU), ESPAÑA

MARÍA TERESA VIZCARRA MORALES / [BIZKARRA@EHU.EUS](mailto:BIZKARRA@EHU.EUS)

PROFESORA TITULAR. DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA DE LA EXPRESIÓN MUSICAL, PLÁSTICA Y CORPORAL. UNIVERSIDAD EL PAÍS VASCO (UPV/EHU), ESPAÑA



prisma  
social  
revista  
de ciencias  
sociales

## RESUMEN

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación y la conexión a Internet están totalmente integradas en nuestra sociedad. Los avances han causado un especial impacto entre la población menor de edad, que constituye el sector más vulnerable ante las situaciones conflictivas que puede encontrarse en la red y, además, carece de recursos para afrontarlas. Por ello, familia y escuela resultan agentes determinantes en la alfabetización digital adolescente. En este artículo se analiza el papel mediador de la familia y la escuela mediante grupos de discusión y entrevistas a familias de alumnado de cuarto, quinto y sexto de Educación Primaria (9-12 años) así como especialistas en tecnología educativa. Los resultados ponen en evidencia la inquietud adulta por el escenario digital actual y la necesidad de fortalecer las habilidades críticas para el uso seguro de la red desde edades tempranas. Se subrayan la formación, la comunicación y la confianza tanto en el hogar como en el aula.

## PALABRAS CLAVE

Internet; riesgo; prevención; adolescencia; familia; escuela; formación; Educación Primaria.

## ABSTRACT

The Information and Communication Technologies and the Internet connection are totally integrated in our society. The advances have caused a special impact among the minor population, which is the most vulnerable sector in conflicting situations that can be found in the network and, in addition, lacks the resources to deal with them. Therefore, family and school are key agents in adolescent digital literacy. This article analyses the role of the family and the school as mediators through discussion groups and interviews to families of fourth, fifth and sixth grade students of Primary Education (9-12 years old) and specialists in educational technology. The results highlight the concern of adults about the current digital scenario and the need to strengthen critical skills for the safe use of the network from an early age and through training, communication and trust both at home and in the classroom.

## KEYWORDS

Internet; risk; prevention; adolescence; family; school; training; Primary Education.



## 1. INTRODUCCIÓN

Las pantallas que conectan a las personas con el mundo se han convertido en omnipresentes y en elemento vertebrador de nuestra sociedad. Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) e Internet han ido incorporándose, de forma paulatina, en casi todos los usos cotidianos hasta ser integradas de forma masiva en el día a día. Cada año aumenta el número de hogares que disponen de conexión a Internet (INE, 2018) y, a su vez, el tiempo de dedicación diaria a la red (AIMC, 2018). Se puede decir que lo digital se ha impuesto a lo analógico.

### 1.1. PREADOLESCENTES MULTIPANTALLA: OPORTUNIDADES Y RIESGOS

La sobreexposición a las pantallas afecta directamente al sector adolescente y cada vez más a la población preadolescente e, incluso, infantil. El uso de los entornos virtuales es algo natural y cotidiano para el colectivo más joven de la sociedad que, a su vez, constituye una parte importante del enjambre digital.

A medida que la dedicación diaria a las pantallas aumenta, el acceso a Internet cada vez sucede a edades más tempranas. La media de inicio ahora se sitúa alrededor de los 7 años (Garmendia, Jiménez, Casado, y Mascheroni, 2016) y se estima que a los 12 años el conjunto adolescente dedica 3 horas diarias a Internet y al móvil, incrementándose dicho tiempo según aumenta la edad (Conde, 2018). Un estudio de Estados Unidos recoge que la población por debajo de los 8 años dedica una media de más de 2 horas diarias a los medios digitales, entre 8 y 12 años 6 horas y los mayores de 12 años más de 9 horas (Common Sense Media, 2015 y 2017).

Sin duda, Internet y el teléfono móvil son las tecnologías que más han penetrado en la vida preadolescente y adolescente. Son utilizados, principalmente, de manera comunicativa y lúdica, con el fin de visualizar y/o compartir fotografías y videos a través de Instagram y/o YouTube (Garmendia, Casado, Jiménez, y Garitaonandia, 2018; Pérez, 2018). Es decir, los medios digitales ofrecen a la comunidad menor de edad la oportunidad de interactuar con sus iguales y, asimismo, acceder al mundo.

Pero la tecnología no es neutra. Internet tiene luces y sombras. Y es que en la red, junto a múltiples oportunidades de diversión, también hay lugar para el maltrato, las amenazas y las agresiones (Castro, 2017). Los casos de ciberacoso<sup>1</sup> y *sexting*<sup>2</sup> aumentan anualmente en todo el mundo (Cressato, 2017) y no son aislados los casos de *grooming*<sup>3</sup> (De Santisteban y Gámez-Guadix, 2017). Destaca el número de menores de edad que es expuesto a material sexual de manera involuntaria (Gil-Juliá, Castro-Calvo, Ruiz-Palomino, García-Barba, y Ballester-Arnal, 2018) e, incluso, el riesgo de adicción que puede generar el uso excesivo de las TIC (Muñoz-Miralles *et al.*, 2014; Ruiz, Sánchez, y Trujillo, 2016).

<sup>1</sup> Acoso continuado entre iguales mediante la comunicación online (Garaigordobil, 2011).

<sup>2</sup> Intercambio y difusión de mensajes de contenido sexual a través de Internet (Ringrose, Harvey, Gill, y Livingstone, 2013).

<sup>3</sup> Acción deliberada de un adulto de interaccionar sexualmente con una persona menor de edad mediante mentiras y haciendo uso de las TIC (Unicef, 2014).

Todas estas situaciones conflictivas pueden llegar a tener un impacto negativo en las relaciones, la construcción de la identidad e, incluso, en la salud adolescente: calidad del sueño, desórdenes físicos, consecuencias psicometales... (Bilgrami, McLaughlin, Milanaik, y Adesman, 2017; de la Villa y Suárez, 2016). Además, el sector joven accede a la red de manera espontánea e informal (Scroeder, 2018) antes de que haya tenido la oportunidad de desarrollar habilidades que le permitan manejar los riesgos vinculados a la misma (Livingstone, 2018).

En las investigaciones revisadas, los y las menores de edad dicen conocer los peligros de Internet, creen ser hábiles en el ámbito digital y muestran confianza en sus actos en línea (García-Valcárcel, Olmos, Sánchez, y Cabezas, 2018) pero, a su vez, presentan bajos resultados en cuanto a las habilidades relacionadas con la seguridad (Garmendia *et al.*, 2016). Igualmente, muestran poco control sobre sus impulsos, falta de madurez y llevan a cabo comportamientos inadecuados que pueden contribuir a aumentar su fragilidad (Argente, Vivancos, Alemani, y García-Fornes, 2017; Besoli, Palomas, y Chamarro, 2018; Donoso, Rubio, y Vilá, 2018).

En consecuencia, la población joven constituye el colectivo más vulnerable en el contexto digital y mucho más cuando se expone sin ningún tipo control.

## **1.2. LA ALFABETIZACIÓN DIGITAL Y MEDIÁTICA: TEMA URGENTE**

Debido al aumento progresivo de los dispositivos móviles y la conectividad, la inquietud por la seguridad online ha aumentado (Foro Económico Mundial, 2018; Torrecillas-Lacave, Vázquez-Barrio, y Monteaguado-Barandalla, 2017). A medida que la tecnología evoluciona, crece la demanda formativa relativa a la alfabetización tanto digital como mediática para la prevención de los efectos negativos en la convivencia en Internet (Albert, Ortega, y García, 2017).

La etiqueta de «nativos digitales» (Prensky, 2001) se ha generalizado para denominar a la población más joven, considerando que dicho sector es digitalmente competente por el mero hecho de haber nacido en la era del conectivismo. Pero el término no deja de ser un estereotipo, ya que la oportunidad de utilizar diferentes dispositivos digitales ayuda, sin duda, a conocerlos, pero no garantiza un uso correcto y/o seguro de los mismos (Gamito, Aristizabal, Olasolo, y Vizcarra, 2017; Gamito, Aristizabal, Vizcarra, y Tresserras, 2017; van Dijk y van Deursen, 2014). Al fin y al cabo, «la seguridad informática tiene mucho de sentido común, pero solo es común cuando lo aprendes» (García, 2017:109).

Por lo tanto, resulta urgente que la población tanto adolescente como preadolescente desarrolle habilidades para desenvolverse en la red de forma segura y estrategias para responder ante los problemas de la conectividad sin intimidación y sin sufrir daños psicosociales y/o emocionales (Jiménez, Garmendia, y Casado, 2015; Livingstone, 2018). Nos encontramos ante un reto: formar sobre los posibles riesgos de Internet y concienciar sobre un uso seguro al sector más joven. Y, para ello, tanto el entorno familiar como el ámbito educativo tienen un papel clave.

### **1.2.1. El papel de la familia**

La familia es el principal agente responsable de la inclusión digital de la población menor de edad. En dicho proceso, al igual que en muchos otros ámbitos de la vida, el clima y el apoyo familiar postulan como factores determinantes para la formación y protección adolescente (Navarro, Serna, Martínez, y Ruiz-Oliva, 2013; Ortega-Barón, Buelga, y Cava, 2016). La supervi-



sión y mediación digital familiar ayuda a que no aparezcan problemas de diferente naturaleza vinculados al uso de Internet o, en caso de que ocurran, a minimizar sus efectos negativos (Rial y Gómez, 2018).

Conviene mediar a edades tempranas ya que, a medida que la edad de los hijos e hijas aumenta, tanto la comunicación como la influencia de las personas adultas de referencia disminuyen. A su vez, el uso de dispositivos digitales es cada vez más individual y esto dificulta, aún más, la supervisión adulta (López-Sánchez y García del Castillo, 2017).

En este sentido, existen varios modelos de mediación parental (Livingstone, Haddon, Görzig, y Ólafsson, 2011; Mascheroni, Murru, Aristodemou, y Laouris, 2013):

1. Mediación activa del uso de Internet: acompañar la navegación, hablar sobre los contenidos de Internet y compartir experiencias, percepciones, reflexiones y/o dudas.
2. Mediación activa de la seguridad en Internet: promover un uso de Internet seguro y responsable mediante consejos y confianza.
3. Mediación restrictiva: establecer reglas para limitar y regular el tiempo de uso de los dispositivos digitales, los lugares de conexión y las actividades online.
4. Restricciones técnicas: mediación restrictiva llevada a cabo haciendo uso de software para monitorear, filtrar y restringir tanto los contenidos como la actividad en línea.

A pesar de que en muchos casos prevalece el estilo restrictivo (Martínez y Medrano, 2012), muchas investigaciones cuestionan su efectividad (Bartau-Rojas, Aierbe-Barandiaran, Oregui-González, 2018; Sánchez-Valle, de Frutos-Torres, y Vázquez-Barrio, 2017). En cambio, la mediación proactiva influye positivamente en la alfabetización digital y en la adquisición de habilidades críticas para evitar los riesgos de la conectividad, independientemente de la edad.

Además, debido a las reglas restrictivas y por miedo a una reacción negativa, ante situaciones conflictivas en la red, los y las menores de edad recurren a sus iguales en vez de a familiares adultos (Ardila, Marín, y Pardo, 2014). Esto implica que, en muchos casos, la población joven aprende las normas de uso en entornos no adultos y esto puede originar un uso problemático de las tecnologías digitales (Besoli *et al.*, 2018).

Por ello, es importante que la familia muestre interés y conozca los usos y prácticas mediáticas de sus hijos e hijas. A su vez, debe comprender las implicaciones de Internet, sobre todo en su dimensión social, así como concienciarse de los riesgos de la red e interiorizar la importancia de su papel mediador (Torrecillas y Monteagudo, 2016).

Al igual que en otros ámbitos conceptuales, en el virtual también es importante generar espacios y momentos de comunicación (Fuente, 2016). Intercambiar experiencias, conocimiento y reflexiones críticas permite fortalecer la cohesión familiar y reforzar la confianza para, así, ayudar a la población adolescente a asumir sus propias responsabilidades en los entornos virtuales.

Es decir, en la configuración de hogares multipantalla no se puede reducir la mediación familiar a su dimensión normativa. El hogar debe adaptar el arbitraje al escenario digital para acompañar y ayudar al colectivo menor de edad en el fomento de valores de convivencia y el uso seguro de Internet.

## 1.2.2. El papel de la escuela

Igualmente, los cambios que se están produciendo en la sociedad actual exigen, también, de nuevos requisitos de aprendizaje tanto digital como mediático en el ámbito escolar. La escuela tiene la capacidad de llegar a toda la comunidad preadolescente y adolescente mientras que la mediación familiar se limita al contexto cerrado del hogar.

Hasta ahora la alfabetización tecnológica se ha centrado en la búsqueda y tratamiento de la información, sin incluir la «educación crítica sobre las implicaciones personales y sociales del desarrollo y el uso de las tecnologías digitales» (Sancho-Gil, 2017, p. 139). Es decir, la educación que se ofrece hoy está aún muy alejada de la realidad que nos rodea (San Martín, Peirats, y Waliño-Guerrero, 2017). Por ello, «la incorporación más a fondo de la alfabetización digital en el curriculum escolar es un reto permanente para las políticas educativas» (Livingstone, 2018, p.19).

Las investigaciones revisadas proponen incluir en la escuela prácticas formativas para capacitar digitalmente al alumnado y así, fortalecer el uso autónomo y seguro de las tecnologías desde edades tempranas (Garmendia *et al.*, 2016). Para ello, se deben diseñar, revisar y actualizar los programas de prevención.

Actualmente numerosos trabajos recogen el diseño de programas orientados a la prevención de riesgos en Internet como ¡Ciberprotégete! (Bécares, 2014). También el estudio con alumnado navarro de 6º de Educación Primaria (Irazabal, Montalvo, y Peñalva, 2013) responde a tal fin. Además, cada vez son más las propuestas centradas en la prevención del ciberacoso como Prev@cib (Ortega, Buelga, y Cava, 2018), Asegúrate (del Rey, Mora-Merchán, Casas, Ortega, y Elipe, 2018) e, incluso, iniciativas gubernamentales como Bizikasi (Gobierno Vasco, 2018).

Aun así, las intervenciones indicadas no responden a las necesidades de formación de la población infantil. Mientras los datos revelan que el acceso a Internet se normaliza de manera cada vez más precoz, los programas detallados están dirigidos a alumnado adolescente, concretamente de Educación Secundaria Obligatoria o último curso de Educación Primaria (un caso).

Los programas detallados están dirigidos a alumnado de Educación Secundaria Obligatoria o último curso de Educación Primaria (un caso). Por lo tanto, urge trabajar contenidos y competencias relacionadas con la alfabetización mediática y las actitudes éticas para la interacción online en la etapa de Educación Primaria (Aguaded, Marín-Gutiérrez, y Díaz-Parejo, 2015). Los estudios explorados recomiendan incluir normas de ciudadanía digital en los centros educativos para fomentar el uso adaptativo de los dispositivos y de las conexiones (Argente *et al.*, 2017).

Asimismo, señalan la necesidad de que el personal docente conozca los aspectos más relevantes de la era del conectivismo en la que vivimos. A su vez, y a pesar de las posibles resistencias y dificultades, es vital que los y las docentes se formen en términos y protocolos de seguridad (Osuna, Frau-Meigs, y Marta, 2018).

## 2. OBJETIVOS

Dado que escuela y familia comparten el enorme desafío de cumplir un papel más activo en la promoción responsable y saludable de Internet entre la población más joven, resulta necesario



seguir indagando y conocer la percepción de familias y docentes respecto a la temática y las claves formativas en la etapa de Educación Primaria.

Por lo tanto, este estudio responde a los siguientes objetivos:

- Comprender la percepción de las familias de alumnado de cuarto, quinto y sexto curso de Educación Primaria (9-12 años) sobre los hábitos de uso de Internet de la población adolescente y los riesgos de la red.
- Recoger la perspectiva de dos personas expertas en el ámbito de las TIC educativas en relación a los hábitos de uso de Internet del alumnado de cuarto, quinto y sexto curso de Educación Primaria y los riesgos de la red
- Conocer la responsabilidad mediadora tanto de la familia como de la escuela en materia de seguridad online.

### 3. MÉTODO

El estudio ha sido planteado desde una perspectiva cualitativa, a través de grupos de discusión y entrevistas semi-estructuradas. Poniendo en común y triangulando los datos recogidos mediante ambas técnicas, las investigadoras han querido dar voz a las vivencias, opiniones, miedos y dudas tanto de las familias como de las personas profesionales de la educación que comparten el día a día con alumnado de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma Vasca (CAV).

El presente artículo es la consecuencia de una necesidad detectada en los estudios previos que han querido conocer la percepción de la población menor de edad ante los riesgos de Internet. Sin duda, en estos estudios previos la voz el protagonista ha sido la del alumnado de Educación Primaria (Gamito, Aristizabal, y Vizcarra, 2019; Gamito *et al.*, 2017a; Gamito *et al.*, 2017b). Del análisis de las voces del alumnado ha surgido la necesidad de recoger también la mirada familiar y profesional sobre la temática que dan origen a este artículo.

#### 3.1. PARTICIPANTES

Se han organizado dos grupos de discusión compuestos por familiares de alumnado de cuarto, quinto y sexto curso de Educación Primaria (9-12 años) tanto de centros educativos públicos como privados. Asimismo, se han realizado dos entrevistas en profundidad a profesionales del ámbito de la educación y especialistas en TIC.

Los grupos de discusión se han llevado a cabo en dos localidades del territorio de la CAV. En total han participado 18 personas (15 mujeres y 3 hombres), 10 en el primer grupo y 8 en el segundo.

La perspectiva general de los grupos de discusión ha sido la de personas adultas con hijos e hijas de entre 9 y 12 años. Aun así, una parte ha participado desde una doble visión compartida, puesto que, además de ser familiar, también son profesionales del ámbito educativo (docencia, servicios sociales y servicio de prevención de adicciones).

En cuanto a las entrevistas en profundidad, las personas participantes han sido 2 (1 mujer y 1 hombre). La primera pertenece al Centro de Profesorado y Recursos (CPR) del Gobierno Vasco de la CAV y cumple el cargo de persona responsable TIC en dicho centro. La segunda, en cam-

bio, es docente y dinamizadora TIC en un centro público de Educación Primaria de la CAV. Por lo tanto, ambas personas trabajan en el sistema de educación pública.

Las personas entrevistadas han respondido como profesionales. Aun así, cabe destacar que ambas personas participantes han tenido y/o tienen hijos e hijas adolescentes a su cargo. Por lo tanto, inevitablemente, sus respuestas comparten la mirada docente con la mirada familiar.

### 3.2. INSTRUMENTOS

Como ya se ha mencionado, para la recogida de datos las investigadoras han realizado dos grupos de discusión y dos entrevistas en profundidad que estaban semi-estructuradas. Todo ello ha sido grabado en audio para su posterior transcripción y análisis.

El grupo de discusión posibilita un ambiente de interacción donde surgen testimonios, ideas, reflexiones y datos de calidad (Flick, 2004; Krueger, 1991), ya que las personas participantes rebaten y argumentan las posibles ideas contradictorias que irán surgiendo, y las temáticas suelen ser tratadas con profundidad y plenas de matices que aportan gran riqueza a los testimonios. Así, dicha técnica ha permitido obtener información acerca de lo que las familias participantes piensan o sienten, sus percepciones, sentimientos y actitudes en relación al uso seguro de Internet preadolescente y adolescente.

El guion fue diseñado *ad hoc* y se incluyeron cinco grandes bloques semi-estructurados: la relación de la población menor de edad con Internet (acceso y uso de Internet), las experiencias conflictivas que vive el sector más joven en la red así como el grado de conocimiento de dicho colectivo sobre los riesgos de la conectividad (riesgos de Internet), técnicas de supervisión en el hogar y, por último, la mediación familiar y la implicación de la escuela en el uso seguro de Internet. Las preguntas propuestas para cada bloque se recogen en la Tabla 1. Además, en todo momento el guion estuvo abierto a temas emergentes importantes para las personas participantes.

**Tabla 1. Guion grupos de discusión**

Bloque	Preguntas
Acceso y uso de internet	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué medios digitales utilizan?</li> <li>• Los dispositivos ¿son familiares o propios?</li> <li>• ¿A qué edad comienzan a usar internet de forma autónoma?</li> <li>• ¿Cuántas horas diarias pasan online?</li> <li>• ¿Con qué fin se conectan?</li> <li>• ¿Son usuarios y usuarias de redes sociales?</li> </ul>
Riesgos de internet	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Viven situaciones conflictivas mientras navegan? ¿De qué tipo? ¿En qué medida?</li> <li>• ¿Conocen los riesgos de internet? ¿Reciben formación al respecto? ¿Son conscientes de sus posibles efectos negativos?</li> </ul>
Técnicas de supervisión	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué técnicas de supervisión se utilizan en el hogar para garantizar el uso seguro de internet?</li> </ul>



Mediación familiar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cuál es el papel de la familia en la mediación digital adolescente?</li> <li>• ¿Existe interés/preocupación?</li> <li>• ¿Están las familias preparadas para tal desafío? (formación, medios...)</li> </ul>
Implicación de la escuela	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cuál es el papel de la escuela en la mediación digital adolescente?</li> <li>• ¿Está el personal docente preparado para tal desafío? (formación, medios...)</li> </ul>

**Fuente: elaboración propia**

La entrevista en profundidad, por su parte, se concibe como una relación comunicativa íntima, experiencial e intensa donde se establece un vínculo entre dos personas (Bourdieu, 2010; Canales, 2006). De tal modo, se ha interactuado con personas profesionales del ámbito de la educación y especialistas en TIC para conocer el espacio social que ocupan y su percepción sobre la realidad de la población menor de edad en el contexto digital en el que vivimos.

El guion también fue diseñado *ad hoc* y se compuso de cuatro grandes bloques semi-estructurados que, a su vez, comparten grandes similitudes con los bloques del guion de los grupos de discusión: el conocimiento y la conciencia de las personas adultas sobre la relación de la población menor de edad con Internet (acceso y uso de Internet), las experiencias conflictivas que vive el sector más joven en la red, así como el grado de conocimiento de dicho colectivo sobre los riesgos de la conectividad (riesgos de Internet), el reto de trabajar el uso seguro y crítico de la red en la escuela y, para acabar, el papel de la familia como mediadora digital. Las preguntas propuestas para cada bloque se recogen en la Tabla 2. A su vez, la estructura abierta de las entrevistas ofreció la opción de tratar cualquier otro aspecto importante para las personas participantes.

**Tabla 2. Guion entrevistas**

<b>Bloque</b>	<b>Preguntas</b>
Acceso y uso de internet	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Conocemos las personas adultas (docentes y familia) la realidad digital de la población menor de edad? ¿Somos conscientes de las herramientas digitales que usan, cuánto las usan y con qué fin?</li> </ul>
Riesgos de internet	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Viven situaciones conflictivas mientras navegan? ¿De qué tipo? ¿En qué medida?</li> <li>• ¿Conocen los riesgos de internet? ¿Reciben formación al respecto? ¿Son conscientes de sus posibles efectos negativos?</li> </ul>
Implicación de la escuela	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cuál es el papel de la escuela en la mediación digital adolescente?</li> <li>• ¿Se trabaja actualmente el uso seguro de internet en el aula?</li> <li>• ¿Se debe trabajar la convivencia online en el aula?</li> <li>• ¿Está la escuela preparada para tal desafío? (formación, medios...)</li> <li>• ¿Cuál es la actitud y enfoque del personal docente en materia de uso crítico y seguro internet?</li> </ul>
Mediación familiar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cuál es el papel de la familia en la mediación digital adolescente?</li> <li>• ¿Existe interés/preocupación?</li> <li>• ¿Están las familias preparadas para tal desafío? (formación, medios...)</li> </ul>

**Fuente: elaboración propia**

### 3.3. PROCEDIMIENTO

La organización de los grupos de discusión se realizó a través de los centros educativos de las localidades implicadas y, por lo tanto, la participación fue voluntaria. Se realizaron durante el curso académico 2016/17, con una duración aproximada de dos horas cada uno y guiados por parte del equipo de investigación. Además de las notas de campo recogidas in situ, ambas discusiones fueron grabadas para posteriormente ser analizadas con más detalle.

En el caso de las entrevistas en profundidad, la selección de las personas entrevistadas fue una selección intencional que se basó en criterios del perfil profesional que ocupan y la accesibilidad para ser entrevistadas. La participación en las entrevistas fue voluntaria y se llevaron a cabo durante el curso académico 2017/18. La duración media de cada entrevista fue de algo más de una hora y fueron guiadas por parte del equipo de investigación, y daban la posibilidad de volver sobre aquellas temáticas que se habían tratado más débilmente. Las entrevistas fueron grabadas en su totalidad para poder estudiar posteriormente toda la información recogida.

### 3.4. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN



Para el análisis de la información, las investigadoras han construido un sistema categorial siguiendo criterios inductivo-deductivos. Inicialmente, la categorización se ha apoyado en la revisión teórica realizada y en los guiones de los grupos de discusión y de las entrevistas. Posteriormente, también se han recogido diversos aspectos surgidos en las aportaciones de las personas participantes (ver sistema categorial en Tabla 4). La codificación de la información se ha realizado mediante el chequeo y contraste cruzado por dos investigadoras.

Todos los datos, tanto los de los grupos de discusión como los de las entrevistas, han sido tratados utilizando el software de análisis cualitativo Nvivo 12, que facilita la categorización y la interpretación de las voces recogidas en función de los objetivos de la investigación.

La información ha sido categorizada con la misma herramienta analítica y según la fuente de la que proceden. Para indicar la fuente se han utilizado códigos alfanuméricos que recogen si la voz procede de un grupo de discusión (GD) y, el número del grupo (01 ó 02) o si, por lo contrario, se trata de una entrevista (E) y, en ese caso, el número de la persona entrevistada (01 ó 02). El número del grupo y de la persona entrevistada corresponde al orden en que se celebraron.

## 4. RESULTADOS

Tal y como se ha explicado, para el análisis de la información se ha utilizado un sistema categorial. Dicho sistema categorial ha facilitado la estructuración del discurso de este apartado y ha ayudado a recoger el número de referencias o testimonios que se referían a la temática de cada categoría (Tabla 3).

Los porcentajes se refieren a la cantidad de entradas que se han recogido sobre la misma temática. De tal manera que el acceso y uso de Internet ha supuesto un 20.81% de las intervenciones, los riesgos de Internet un 31.79%, la mediación familiar un 26.30% y la implicación de la escuela un 21.10%. Sin embargo lo más interesante del análisis está relacionado con la interpretación de los significados que las personas han ido aportando a cada constructo.

**Tabla 3. Sistema categorial y frecuencias**

Dimensión	Categoría	Subcategoría	Recursos	Referencias	Frecuencia %
<b>Acceso y uso de internet</b>			<b>4</b>	<b>72</b>	<b>21.05</b>
	Sobre menores de edad		4	55	16.08
	Definición redes sociales		1	3	0.88
	Personas adultas		3	14	4.09

<b>Riesgos de internet</b>		<b>4</b>	<b>108</b>	<b>31.58</b>	
	Conocimiento adulto	4	58	16.96	
	Ciberacoso	Ciberacoso	3	11	3.22
		Contenidos inadecuados	4	12	3.51
		Uso excesivo	2	10	2.92
		Contacto personas desconocidas/ Grooming	1	6	1.73
		Sexting	1	2	0.58
	Formación menores de edad	4	9	2.63	
Claves para la prevención	4	41	11.99		
<b>Mediación familiar</b>		<b>4</b>	<b>91</b>	<b>26.61</b>	
	El papel de la familia	4	20	5.85	
	Actitud y formación familiar	4	57	16.67	
	Técnicas de supervisión	3	14	4.09	
<b>Implicación de la escuela</b>		<b>4</b>	<b>71</b>	<b>20.76</b>	
	Trabajar la temática en el aula	4	29	8.48	
	Actitud y formación profesorado	4	37	10.82	
	Mediadores externos	3	5	1.46	
<b>Total</b>		<b>4</b>	<b>342</b>	<b>100</b>	

Fuente: elaboración propia

#### 4.1. ACCESO Y USO DE INTERNET

Tanto las familias como las personas profesionales del ámbito educativo participantes en el estudio coinciden en que la población menor de edad utiliza gran diversidad de tecnologías digitales e Internet de forma habitual y/o diaria y así el 16.08% de los testimonios recogidos hablan de esta temática, y explican, además, que el uso de los medios digitales cada vez sucede a menor edad.

«Para ellos y ellas es algo normalizado y utilizan las herramientas con gran habilidad.» (E02)

«Hoy día pelean más por la tecnología que por las golosinas.» (GD01)

«Cuando viajamos la mayor preocupación de mis hijos es si va a haber WIFI.» (G02)



«Se ve claramente, en clase y en la sociedad, que cada vez empiezan antes, más pequeños.» (E02)

«Antes de saber andar ya se les pone el móvil delante, muchas veces por y para la comodidad adulta.» (GD01)

Destacan, principalmente, la normalización del uso de los dispositivos móviles en los últimos años. Las personas participantes calculan que hasta finalizar la etapa de Educación Primaria (11-12 años) prevalecen los dispositivos familiares (tableta familiar y móvil del padre o de la madre) y posteriormente los dispositivos personales.

«Antes había dudas sobre si era conveniente comprarle un ordenador o no, ahora esas dudas han desaparecido. Actualmente todos piden y todos tienen móvil.» (E02)

«Conseguir un móvil es uno de los principales objetivos de mi hijo.» (GD02)

«En la ESO móvil personal, antes los de casa.» GD01

Se subrayan los usos lúdicos y comunicativos: juegos, mensajería instantánea y redes sociales. Familias y profesionales estiman que el sector joven de la sociedad se inicia en las redes sociales a la edad de 10-11 años, siendo las chicas más avanzadas que los chicos en ese sentido. A su vez, suponen que en general los perfiles son privados pero también son conscientes de que una parte tiene cuentas públicas o, incluso, puede que desconozca la configuración de privacidad de las cuentas.

«Todos y todas las utilizan, para poner fotos.» (G02)

«En la escuela hicimos una búsqueda y aproximadamente el 80% tenía las redes sociales privadas. El resto, eran cuentas públicas con muchísima información personal.» (G01)

En relación a las redes sociales, cabe destacar que en el primer grupo de discusión se ha generado un pequeño debate sobre si la aplicación de mensajería instantánea WhatsApp es una red social o no (0.88%). Las opiniones son diversas.

«¿Qué es una red social? Un medio para socializar. WhatsApp se usa para socializar tanto de manera individual como en grupo. Por lo tanto, WhatsApp es una red social.» (G01)

«Cuando pienso en redes sociales no me viene WhatsApp a la cabeza. Si lo analizamos desde el punto de vista comunicativo, podría ser, pero yo no lo incluiría en el grupo de redes sociales.» (G01)

En general, las familias y las personas expertas en TIC participantes creen saber qué medios utiliza el colectivo adolescente y cuánto los utilizan. Sin embargo, perciben falta de conocimiento en cuanto a las inquietudes digitales de la población menor de edad, la diversidad de aplicaciones que utiliza, así como sobre el contenido online que visualiza y/o comparte dicho sector mientras hace uso de la red (4,09%). Igualmente, muestran preocupación por el desconocimiento sobre al manejo técnico de las aplicaciones.

«No controlamos lo que hacen, ni familia ni profesorado. La brecha de edad dificulta entender y empatizar a un grupo con el otro y viceversa.» (E01)

«No conocemos lo que está ocurriendo en los chavales pequeños y adolescentes, pero nunca lo hemos conocido. Ahora hablamos de la era digital pero los adultos nunca han conocido lo que viven los más jóvenes. La diferencia generacional siempre ha existido y siempre va a existir.» (E02)

«He tenido dudas al responder sobre ciertos usos y, sobre todo, situaciones conflictivas. No me cuentan nada y muchas cosas las borran para que yo no las pueda ver.» (G02)

«Hace unos días me he enterado que mi hijo, con 11 años, tiene un canal en YouTube y que también es una red social donde se dejan comentarios sobre los videos.» (G01)

Por lo tanto, el conocimiento de los agentes educativos participantes en el estudio sobre las experiencias mediáticas de la población preadolescente y adolescente es parcial. Pueden contabilizar dispositivos y tiempo de dedicación a Internet, pero desconocen los detalles de las prácticas online cotidianas.

## 4.2. RIESGOS DE INTERNET

Todas las personas participantes son conscientes de que el acceso y uso de Internet conlleva ciertos riesgos (31,58%). Además, saben que dichos peligros pueden tener consecuencias graves debido a las dimensiones de espacio y tiempo que abarca la conectividad y a la accesibilidad que ofrece la red para llegar hasta las víctimas. Aun así, admiten que, en muchas ocasiones, ciertas prácticas no seguras se han convertido en habituales.

«Existen riesgos, muchos. Pero quizá soy más consciente intelectualmente que ante situaciones prácticas.» (E01)

«Los riesgos de Internet son los riesgos que ha tenido siempre una persona adolescente, pero multiplicados por una gran diversidad de frentes y agentes. En Internet las consecuencias de algo muy pequeño pueden ser terribles.» (E02)

«Aceptamos las condiciones de uso sin leerlas, siempre.» (E01)

«Tenemos la costumbre de publicar un montón de fotos, niños y mayores.» (GD02)

«Muchas veces somos las personas adultas quienes ponemos en peligro a nuestros hijos e hijas. Les dejamos nuestro móvil sin pensar y/o revisar el contenido que puede haber en él.» (GD01)

En cuanto a los riesgos que conlleva el uso adolescente de Internet, familias y profesionales tienen la percepción de que los más habituales son los contenidos inadecuados (3.51%), el ciberacoso (3.22%) y el uso excesivo (2.92%). Incluso, conocen algún caso relacionado con los peligros mencionados.

«Hoy es muy fácil y rápido acceder a cualquier tipo de contenido. Da miedo no poder controlarlo. Todo está a mano.» (GD02)

«Recibir y/o leer mensajes desagradables es uno de los mayores riesgos de Internet.» (GD01)



«Los Youtubers no son un buen ejemplo. El Youtuber que peor habla y más chorradas hace, ese es el que más seguidores tiene. Gente de 30 años con un perfil determinado son el modelo de adolescentes de 12 años.» (GD02)

«Además de las burlas y/o amenazas textuales, echar a una persona del grupo conlleva al aislamiento y es muy duro.» (GD02)

«El bullying a través de fotos tiene mucha fuerza en la escuela.» (GD01)

«Conozco un caso en que entraron a la cuenta de Instagram de una persona y suplantaron su identidad.» (GD01)

«No percibimos la adicción como riesgo porque somos adictos. Vivimos enganchados.» (GD01)

«Cada vez se solicitan más talleres sobre adicciones sin sustancias.» (GD02)

«Sé que muchas personas jóvenes lo han pasado mal a raíz de problemáticas online.» (E01)

Por lo contrario, no entienden el *sexting* (0.58%) como una práctica extendida. A pesar de que la práctica de intercambiar fotografías y/o vídeos personales esté muy extendida entre la población menor de edad, las familias y profesionales creen que el contenido de dicho material no suele ser, de manera habitual, de carácter íntimo.

A su vez, no creen que el alumnado de cuarto, quinto y sexto curso de Educación Primaria contacte con gente desconocida a través de la red (1.73%). Por ello, las personas participantes consideran que los casos de *grooming* son extremos y no suceden en los contextos próximos.

«No creo que utilicen la tecnología para contactar con desconocidos.» (GD02)

«Yo me he sorprendido mucho con la cantidad de gente desconocida que sigue y le siguen en Instagram y YouTube.» (GD02)

En este sentido, existe una gran intranquilidad por la escasa conciencia de las familias en materia de riesgos y uso seguro de la red (11.93%). Por lo tanto, se considera imprescindible implicar a toda la comunidad educativa en la intervención de prevención.

«Los padres no tienen ni idea. Los menores están conectados y transmitiendo en directo mientras los padres están en la cocina sin ser conscientes de nada.» (E02)

«Pienso que existe un gran desconocimiento sobre los riesgos y, en consecuencia, la sensibilidad, por lo general, es baja.» (GD01)

«Estoy preocupada, más que por los niños y las niñas, por las familias.» (GD02)

A su vez, se cree que la población joven tiene falta de capacidad de para responder frente a situaciones conflictivas online (2.63%). Así, las personas adultas participantes coinciden en la importancia de trabajar el uso seguro de Internet desde edades tempranas.

«Conocen los riesgos pero en la práctica se les olvida. Viven en una contradicción: les decimos todo lo que está mal pero nos ven hacerlo a nosotros diariamente.» (GD02)

«Los padres dicen que no les dan el móvil hasta los 12 años y, para entonces, es tarde. Es mejor que accedan antes, cuando aún se dejan guiar y aconsejar. Educarlos con corta edad es la única manera de prevenir.» (E02)

«Hay que trabajar la temática desde pequeños.» (GD01)

Destacan las voces que insisten tanto en la necesidad de trabajar los contenidos sobre los riesgos como en la importancia de fortalecer el músculo psicológico del alumnado: la comunicación, la confianza, la empatía, la autoestima personal, el autocontrol y la reflexión crítica. Y añaden que se debe hacer de manera conjunta, práctica y continua.

«Para detectar la problemática, necesitamos confianza y comunicación. Así, tendremos las pistas necesarias para ayudar.» (GD01)

«La capacidad de responder ante situaciones conflictivas se basa en la situación familiar, las relaciones y la confianza.» (GD01)

«El alumnado escolarizado en algún momento recibirá contenido sobre los riesgos, pero lo hará a modo de instrucción y no de forma práctica. Hay que trabajar situaciones conflictivas concretas.» (E01)

Al fin y al cabo, «el avance es inevitable y sociedad y escuela deben educar a la población adolescente de manera que tengan las habilidades necesarias para responder ante cualquier situación que se dé en el contexto de cambio en que vivimos» (E02). Las personas adultas participantes enfatizan que «el reto de guiar al sector más joven hacia un uso de Internet más crítico y seguro debe ser compartido» (GD01).

### 4.3. MEDIACIÓN FAMILIAR

En lo relativo a la mediación, el papel de la familia es elemental (26.61%). «La familia es el agente que más influye en la vida de los niños y las niñas, se modelan en el hogar» (E02). Por lo tanto, «la posición familiar es la base de los hábitos» (GD01) y «tiene una gran responsabilidad en lo que se refiere al uso seguro de Internet» (E02).

Aun así, tal y como se ha recogido en el apartado anterior, «muchas familias no son conscientes: no ven y no quieren ver» (GD01). Familias y profesionales del ámbito de la educación participantes coinciden en que son pocas las familias que han interiorizado el hecho de que «tener acceso a Internet es tener acceso al mundo entero» (GD02), no son conscientes de lo que supone la tecnología y no responden a su papel educador en el ámbito online (16.67%). Además, «hablar con las familias es complicado» (GD02) y es que a muchas les incomoda la temática.

«Son pocos los que se preocupan y muestran interés. Además, los que lo hacen son, en muchas ocasiones, quienes menos lo necesitan puesto que son los que más supervisan y se comunican. El resto solo se preocupa cuando pasa algo.» (E02)

«Las familias, por lo general, no controlan ni técnicamente ni lo que pasa en la vida de sus hijos.» (E02)

«Los responsables directos del uso que haga un o una adolescente de su móvil son su padre y su madre. A muchos, les choca esa afirmación.» (GD02)



«En muchas casas ciertos temas son un tabú.» (GD01)

Como resultado, predomina la percepción de falta de competencias digitales y el miedo a lo desconocido entre las personas participantes. Es por ello que son muchas las afirmaciones que muestran un elevado interés por formarse.

«Soy digitalmente analfabeta. Sé que antes o después va llegar el momento (en el que mis hijas me pidan un móvil) y quiero estar preparada.» (GD01)

«Somos ejemplo y modelo pero no tenemos ni idea de nada.» (GD01)

«Quiero quitarme el miedo formándome.» (GD02)

«En otros ámbitos soy capaz de establecer normas porque tengo criterios y argumentos. En el ámbito digital me falta conocimiento y, por lo tanto, seguridad.» (GD02)

Debido a la falta de formación, como estrategia de prevención destaca la mediación restrictiva tanto en el hogar como en la escuela: normas y límites de uso (4.09%).

«En el colegio tenemos ordenadores e Internet desde tercero de Educación Primaria, pero saben que son herramientas de trabajo.» (E02)

«En casa tenemos una norma: tecnología solo los fines de semana.» (GD01)

«En casa recogemos todos los móviles antes de irnos a la cama, sino no descansan.» (GD01)

«Tiene 12 años y aún no tiene móvil propio. Por ahora utiliza el mío. Aun así, estamos en constante negociación.» (GD02)

«Las aplicaciones de monitorización me parecen una buena idea. Es una manera de saber lo que hacen para, así, poder establecer unas normas.» (GD02)

A pesar de que todas las personas participantes creen que establecer ciertas pautas es fundamental, subrayan igualmente la importancia de la reflexión, la comunicación, la confianza y, sobre todo, ser ejemplo como claves para garantizar un uso seguro de Internet hoy y mañana.

«Debemos reflexionar sobre nuestra actitud, nuestros hábitos de uso y las implicaciones de nuestras decisiones.» (E01)

«Estar a su lado y mostrar interés por sus intereses es fundamental.» (E01)

«Una búsqueda concreta no tiene por qué provocar dudas ni miedos. Es difícil valorar un historial fuera de contexto. Es mejor estar cerca, hablar y aconsejar.» (E02)

«Debemos navegar y analizar los contenidos conjuntamente.» (GD01)

En otras palabras, las voces de los agentes educativos participantes indican que la familia es un factor determinante en la seguridad online adolescente y el acompañamiento adulto clave para un proceso de alfabetización digital positivo.

#### 4.4. IMPLICACIÓN DE LA ESCUELA

En el ámbito de la seguridad online la escuela también «tiene qué decir y qué hacer» (E01) (20.76%). «Es esencial trabajar el uso seguro de Internet en el aula, al igual que se trabajan

otros temas (sexo, drogas...)» (E01) y, a su vez, «se debe integrar a la familia en el desafío educativo de la seguridad online» (E02). El motivo es claro: «las intervenciones son beneficiosas para toda la comunidad educativa: profesorado, familias y alumnado» (E01).

En este sentido, las familia y las personas expertas en TIC participantes explican que se está empezando a trabajar la materia (8.48%) pero que la implicación del personal docente es limitada (10.82%).

«Se trabaja especialmente en horas de tutoría. Pero se debería de trabajar de manera emocional, no racional.» (GD02)

«No es suficiente con recordar que hay que cambiar la contraseña de vez en cuando. No se dan suficientes pistas para aprender a navegar de forma segura.» (E01)

«Existen campañas pero estas no se interiorizan ni se llevan a la práctica.» (E01)

Según las personas profesionales participantes, «los avances tecnológicos en el ámbito educativo son muy polémicos» (E02). A pesar de que «siempre exista alguien dispuesto a innovar, motivar y marcar tendencias» (E01), por lo general el profesorado siempre se ha mostrado reacio y temeroso: tiene miedo a perder la autoridad, tiene miedo a perder el control y tiene miedo a que el alumnado le supere en conocimiento. Todo ello se basa en la falta de formación y en la escasa competencia digital.

«Existe una gran carencia formativa en el ámbito digital entre el profesorado.» (E01)

«El profesorado está muy alejado de la realidad digital del alumnado. No conocen bien las redes sociales, ni las opciones que ofrecen...» (E02)

«No conocer al alumnado es la gran debilidad docente.» (E01)

«Actualmente el alumnado sabe muchísimo y eso el profesorado lo lleva fatal. Es normal, porque sientes que el alumnado se te escapa, que tú eso también lo deberías saber.» (E02)

«Da mucho miedo no poder controlar el aula. Las pantallas están ocultas al profesorado y, además, son muy atractivas. Cada vez es más difícil conseguir la atención del alumnado.» (E02)

Fruto de ello, se reclama interés y formación, incluso del profesorado más joven (10.82%). El personal docente debe «acercarse al alumnado y escuchar sus intereses y necesidades para concienciarse y poder estar preparado» (E01) y, especialmente «debe mostrar flexibilidad ante los cambios y disposición a aprender de y con el alumnado» (E01). Y, para ello, se necesita ayuda institucional: recursos, tiempo y formación.

«Los tutores y las tutoras necesitan tiempo para hablar con el alumnado y recursos para responder a sus necesidades.» (E01).

«Hay que ponerse al nivel del alumnado y superar los retos conjuntamente.» (E02)

«La administración no ha dado medios para reciclarse en nuevas tecnologías. La tecnología ha sido introducida en la escuela sin estar el profesorado preparado.» (E02)



«El profesorado joven viene poco preparado en temas educativos y nuevas tecnologías. Se deberían dedicar más horas en la formación inicial. Me parece muy importante.» (E01)

Debido a la situación descrita, muchos centros buscan la ayuda de agentes externos, gente joven, con relaciones no jerárquicas a modo de taller dinámico (1.46%).

«Quizá hay que buscar otros mediadores.» (E01)

«En nuestra escuela una organización externa ofrece un taller sobre ciberseguridad en la etapa de Bachiller, los de Bachiller lo adaptan para formar al alumnado de la ESO y el alumnado de ESO se encarga de preparar un taller dirigido a Primaria.» (GD01)

«Viene bien la ayuda externa.» (E02)

Lo que sin duda es innegable es que la escuela, junto con la familia, se encuentra ante el reto de educar digitalmente al sector más joven de la sociedad. La formación debe ofrecerse desde edades muy tempranas y con urgencia.

## 5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Este trabajo recoge la percepción de familias de cuarto, quinto y sexto curso de Educación Primaria (9-12 años) y de profesionales del ámbito de la educación sobre los hábitos de uso de Internet del alumnado, junto con el conocimiento adulto en relación a los riesgos de la red y las claves para garantizar un uso seguro entre la población preadolescente y adolescente.

### 5.1. DISCUSIÓN

En cuanto al conocimiento sobre el acceso y uso, las familias y profesionales participantes destacan la normalización del uso de las TIC e Internet, el temprano acceso a la conectividad y la expansión del teléfono móvil como dispositivo dominante. Su percepción sobre el acceso y uso de la red por parte de la población adolescente coincide, en gran medida, con los resultados de estudios europeos como Net Children Go Mobile (Mascheroni y Cuman, 2014), aunque presenta dudas para detallar la actividad online del colectivo más joven.

Se perciben como peligros habituales los contenidos inadecuados, el ciberacoso y/o el uso excesivo. En este sentido, las personas participantes coinciden con Blum-Ross y Livingstone (2016) y subrayan la importancia de supervisar la naturaleza de las comunicaciones y los contenidos que se manejan través a de las pantallas.

Aun así, la percepción adulta de las familias y las personas profesionales participantes en el estudio sobre los riesgos es parcial. Tanto el *sexting* y como el contacto con personas desconocidas son actualmente prácticas extendidas entre la población adolescente (Garmendia *et al.*, 2016; Mellado y Rivas, 2017; Pacheco, Lozano, y González, 2018) y, sin embargo, las consideran como prácticas ajenas y lejanas al contexto personal.

Ante dicha situación y coincidiendo con Arnaiz, Cerezo, Giménez, y Maquilón (2016), las voces demandan conciencia y exigen responsabilidad en materia de seguridad online. Señalan que el entorno virtual requiere del mismo compromiso y proceso de aprendizaje que cualquier otro ámbito.

Las personas participantes expresan que muchas familias no son conscientes de la realidad online adolescente (Bryne, Katz, Lee, Linz, y Mcilarath, 2014). Es evidente la falta de formación sobre riesgos de Internet en el sector adulto tal como recogen Méndez y Delgado (2016). Además, al igual que Gabarda (2015), añaden que superar el temor del profesorado hacia los entornos virtuales sigue siendo uno de los grandes retos del sistema-educativo.

La totalidad de los relatos defienden que se debe desarrollar una cultura de responsabilidad para que el hogar cumpla su papel educador y la mediación digital se base en estrategias activas de uso y seguridad, coincidiendo con los discursos de Martínez y Casado (2018) y de Waliño-Guerrero, Pardo-Baldoví, y San Martín (2018). Igualmente, señalan que se debe ofrecer al profesorado la formación o los recursos externos necesarios para que sea posible trabajar la ciudadanía online y el uso seguro de Internet en el aula.

## 5.2. CONCLUSIONES

Las familias y personas profesionales participantes en este estudio muestran ser conscientes de los avances tecnológicos de los últimos años y del impacto que ello ha causado en la vida del colectivo más joven. Aun así, es evidente la dificultad de las personas adultas para detallar las actividades online que realiza la población menor de edad, la diversidad de herramientas que utiliza y los contenidos que visualiza. Al fin y al cabo, el consumo digital se renueva constantemente y cada vez es más individualizado. Esto dificulta, aún más, conocer en profundidad el día a día adolescente.

Junto al desconocimiento sobre la actividad online, las familias y las personas expertas en TIC implicadas muestran también intranquilidad en relación a los riesgos de Internet y las consecuencias negativas de los conflictos en línea. Además, señalan la falta de habilidades del sector joven para responder ante dichas situaciones.

Sin embargo, los programas analizados no responden a las necesidades reales. A pesar de que la edad de conexión es cada vez más temprana y, a su vez, el tiempo de dedicación diaria a la red es mayor, son escasas las propuestas de prevención y uso seguro de Internet dirigidas al alumnado de Educación Primaria.

En este sentido, señalan que la alfabetización y educación digital como un buen instrumento de empoderamiento y la opción más coherente a largo plazo. A pesar de que a veces el ritmo tecnológico, la desactualización digital de las familias y la falta de formación docente dificulta la mediación adulta en la realidad digital de la población menor de edad, se debe fortalecer la formación tanto de carácter técnico como crítico.

Las familias y las personas profesionales del ámbito educativo participantes en el estudio insisten en que promover las pautas y orientaciones de uso seguro desde edades tempranas y de una manera práctica y continua es un desafío compartido entre familia y escuela. Así, padres, madres y docentes deben formarse y concienciarse para poder mostrar flexibilidad, conocer las dimensiones del fenómeno tecnológico y escuchar los intereses de colectivo más joven para poder fomentar la comunicación y fortalecer la confianza para prevenir colaborativamente la vulnerabilidad digital adolescente y preadolescente.



## 6. REFERENCIAS

- Aguaded, I., Marín-Gutiérrez, I. y Díaz-Parejo, E. (2015). La alfabetización mediática entre estudiantes de primaria y secundaria en Andalucía (España). *RIED*, 18(2), 275-298. doi: 10.5944/ried.18.2.13407
- AIMC (Asociación para la Investigación de Medios de Comunicación) (2018). *Uso de Internet en Movilidad 2018*. Madrid: AIMC.
- Albert, M. J., Ortega, I., y García, M. (2017). Education in human rights: ethical-civic formation of the social educators as way to anticipate the cyberbullying. *Pedagogía Social Revista Interuniversitaria*, 30, 181-194. doi: 10.SE7179/PSRI\_2017.30.13
- Ardila, C., Marín, H., y Pardo, S. (2014). Cyberbullying y Facebook: realidad en la virtualidad. *Nodos y nudos*, 4(37), 43-52. doi: 10.17227/01224328.3123
- Argente, E., Vivancos, E., Alemany, J., y García-Fornes, A. (2017). Educando en privacidad en el uso de redes sociales. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 18(2), 107-126. doi: 10.14201/eks2017182107126
- Arnaiz, P., Cerezo, F., Giménez, A. M., y Maquilón, J. J. (2016). Conductas de ciberadicción y experiencias de cyberbullying entre adolescentes. *Anales de psicología*, 32(3), 761-769. doi: 10.6018/analesps.32.3.217461
- Bartau-Rojas, I., Aierbe-Barandiaran, A., y Oregui-González, E. (2018). Mediación parental en el uso de Internet en el alumnado de Primaria: creencias, estrategias y dificultades. *Comunicar*, 54(16), 71-79. doi: 10.3916/C54-2018-07
- Bécares, L. (2014). ¡Ciberprotégete! Taller de prevención de riesgos digitales y para la protección de l@s usuari@s de la Web 2.0. *Ikastorratza*, 12, 1-15. <https://bit.ly/2NvW9ZR>
- Besoli, G., Palomas, N., y Chamarro, A. (2018). Uso del móvil en padres, niños y adolescentes: Creencias acerca de sus riesgos y beneficios. *Aloma Revista de Psicología, Ciènces de l'Educació i de l'Esport*, 36(1), 29-39. Recuperado de: [goo.gl/pGX5ZV](http://goo.gl/pGX5ZV)
- Bilgrami, Z., McLaughlin, L., Milanaik, R., y Adesman, A. (2017). Health implications of new-age technologies: a systematic review. *Minerva pediátrica*, 69(4), 348-367. doi: 10.23736/S0026-4946.17.04937-4
- Blum-Ross, A., y Livingstone, S. (2016). *Families and screen time: Current advice and emerging research. Media Policy Brief 17*. Londres: Media Policy Project, London School of Economics and Political Science. Recuperado de: <https://goo.gl/KvXTXd>
- Bourdieu, P. (2010). *La miseria del mundo*. Fondo de Cultura Económica: Buenos Aires.
- Bryne, S., Katz, S. J., Lee, T., Linz, D., y Mcilarath, M. (2014). Peers, Predators, and Porn: Predicting Parental Underestimation of Children's Risky Online Experiences. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 19(2), 215-231. doi: 10.1111/jcc4.12040
- Canales, M. (2006). *Metodologías de la investigación social: Introducción a los oficios*. Santiago de Chile: LOM.

Castro, C. (2017). *Violencia a través de las TIC: el ciberacoso en escolares de la Comunidad Autónoma de Madrid*. (Tesis doctoral). Universidad Pontificia Comillas, Madrid.

Common Sense Media (2015). *The Common Sense Census: Media Used by Tweens and Teens*. Recuperado de: [goo.gl/jxDTYK](http://goo.gl/jxDTYK)

Common Sense Media (2017). *The Common Sense census: media use by kids age zero to eight*. Recuperado de: [goo.gl/pb2w72](http://goo.gl/pb2w72)

Conde, E. (2018). El uso de la tecnología de la información y la comunicación entre adolescentes. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 13-22. doi: 10.17060/ijodaep.2018.n1.v2.1155

Cressato, G. (2017). *Cyberbullying y sexting: actualidad*. (Tesis doctoral). Universidad de Extremadura.

de la Villa, M., y Suárez, C. (2016). Factores de riesgo en el uso problemático de Internet y del teléfono móvil en adolescentes españoles. *Revista iberoamericana de psicología y salud*, 7, 69-78. doi: 10.1016/j.rips.2016.03.001

de Santisteban, P., y Gámez-Guadix, M. (2017). Prevalence and risk factors among minors for online sexual solicitations and interactions with adults. *Journal of Sex Research*, 55, 1-12. doi:10.1080/00224499.2017.1386763

del Rey, R., Mora-Merchán, J. A., Casas, J. A., Ortega, R. y Elipe, P. (2018). Programa «Asegúrate»: Efectos en ciberagresión y sus factores de riesgo. *Comunicar*, 26(56), 39-48. doi:10.3916/C56-2018-04

Donoso, T., Rubio, J., y Vilà, R. (2018). La adolescencia ante la violencia de género 2.0: concepciones, conductas y experiencias. *Educación XX1*, 21(1), 109-134, doi: 10.5944/educXX1.15972

Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.

Foro Económico Mundial (2018). *Informe de riesgos mundiales 2018, 13.ª edición*. Ginebra: Foro económico mundial. Recuperado de: [goo.gl/xvMwyS](http://goo.gl/xvMwyS)

Fuente, C. (Coord.) (2016). Mesa 1: Competencias críticas para la construcción del diálogo padres-hijos en el ámbito de la comunicación digital. Perspectiva de padres y educadores. En L. Núñez y T. Torrecillas (Coords.), *Autoridad familiar y competencia digital: Investigación sobre la autoridad doméstica en la sociedad digital* (pp. 231-246). Madrid: Universitas. Recuperado de: [goo.gl/fae5ta](http://goo.gl/fae5ta)

Gabarda, V. (2015). Uso de las TIC en el profesorado europeo: ¿Una cuestión de equipamiento y formación? *Revista Española de Educación Comparada*, 26, 153-170. doi: 10.5944/reec.26.2015.14448

Gamito, R., Aristizabal, P., Olasolo, M. y Vizcarra, M. T., (2017a). La necesidad de trabajar los riesgos de Internet en el aula. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 2(21), 409-426. Recuperado de: [goo.gl/uDePjj](http://goo.gl/uDePjj)

Gamito, R., Aristizabal, P., y Vizcarra, M. T. (2019). Lehen Hezkuntzan Interneten erabilera arduratsua lantzeko formazio-ekintza. *Uztaro*, 108, 5-26. doi: 10.26876/uztaro.108.2019.1



Gamito, R., Aristizabal, P., Vizcarra, M. T., y Tresserras, A. (2017b). La relevancia de trabajar el uso crítico y seguro de Internet en el ámbito escolar como clave para fortalecer la competencia digital. *Fonseca, Journal of Communication*, 15, 11-25. doi: 10.14201/fjc2017151125

García, J. (2017). ¿Qué es la competencia digital? En S. Lluna y J. Pedreira (Coords.), *Los nativos digitales no existen. Cómo educar a tus hijos para el mundo digital. Padres despistados frente a niños, adolescentes, ordenadores, consolas, móviles e Internet* (pp. 103-115). Barcelona: Deusto.

García-Valcárcel, A., Olmos, S., Sánchez, J. C., y Cabezas, M. (2018). ¿Hacen los adolescentes un uso seguro de Internet? Comunicación presentada en las XXVI. *Jornadas Universitarias de Tecnología Educativa (JUTE)*. San Sebastián, 28-29 junio. Recuperado de: [goo.gl/JbrkNK](https://goo.gl/JbrkNK)

Garmendia, M., Casado, M. A., Jiménez, E., y Garitaonandia, C. (2018). Oportunidades, riesgos, daño y habilidades digitales de los menores españoles. En E. Jiménez, M. Garmendia, y M. A. Casado (coords.), *Entre selfies y WhatsApps. Oportunidades y riesgos para la infancia y la adolescencia conectada*, pp. 31-54. Barcelona: Gedisa.

Garmendia, M., Jiménez, E., Casado, M. A., y Mascheroni, G. (2016). *Net Children Go Mobile: Riesgos y oportunidades en Internet y el uso de dispositivos móviles entre menores españoles (2010-2015)*. Madrid: Red.es/ Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU). Recuperado de: [goo.gl/waq4DZ](https://goo.gl/waq4DZ)

Garaigordobil, M. (2011). Prevalencia y consecuencias del cyberbullying: una revisión. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 11(2), 233-254.

Gil-Juliá, B., Castro-Calvo, J., Ruiz-Palomino, E., García-Barba, M., y Ballester-Arnal, R. (2018). Consecuencias de la exposición involuntaria a material sexual en adolescentes. *International Journal of Developmental and Educational Psychology: INFAD Revista de Psicología*, 1, 33-44. doi: 10.17060/ijodaep.2018.n1.v2.1159

Gobierno Vasco (2018). Iniciativa Bizikasi. Recuperado de: [goo.gl/ExiVv8](https://goo.gl/ExiVv8)

INE (Instituto Nacional de Estadística) (2018). *Encuesta sobre equipamiento y uso de tecnologías de información y comunicación en los hogares. Resultados año 2018*. Recuperado de: [goo.gl/4D9CC](https://goo.gl/4D9CC)

Irazabal, I., Montalvo, J. y Peñalva, A. (2013). *Evaluación de la eficacia de un programa de prevención de conductas de riesgo en Internet. Un estudio con preadolescentes navarros de 6º de educación primaria*. (Tesis doctoral). Universidad Pública de Navarra, Pamplona.

Jiménez, E., Garmendia, M., y Casado, M. A. (2015). Percepción de los y las menores de la mediación parental respecto a los riesgos en Internet. *Revista Latina de Comunicación Social*, 70, 49-68. doi: 10.4185/RLCS-2015-1034

Krueger, R. A. (1991). *El grupo de discusión: guía práctica para la investigación aplicada*. Madrid: Pirámide

Livingstone, S. (2018). La vida online de la infancia. En E. Jiménez, M. Garmendia, y M. A. Casado (coords.), *Entre selfies y WhatsApps. Oportunidades y riesgos para la infancia y la adolescencia conectada* (pp. 13-29). Barcelona: Gedisa.

Livingstone, S., Haddon, L., Görzig, A., y Ólafsson, K. (2011). *Risks and safety on the Internet: The perspective of European children. Full findings*. Londres: LSE, EU Kids Online. Recuperado de: [goo.gl/s5yBht](https://goo.gl/s5yBht)

López-Sánchez, C., y García del Castillo, J. A. (2017). La familia como mediadora ante la brecha digital: repercusión en la autoridad. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 8(1), 108-124. doi: 10.21501/22161201.1928 .

Martínez, G., y Casado, M. Á. (2018). La responsabilidad de las madres y de los padres españoles como mediadores en el uso de Internet que hacen los menores: evolución y nuevos retos. En E. Jiménez, M. Garmendia, y M. A. Casado (coords.), *Entre selfies y WhatsApps. Oportunidades y riesgos para la infancia y la adolescencia conectada* (pp. 173-188). Barcelona: Gedisa.

Martínez, J. I., y Medrano, C. (2012). La mediación parental y el uso de Internet. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 549-556. Recuperado de: [goo.gl/Qaeif1](https://goo.gl/Qaeif1)

Mascheroni, C., y Cuman, A., (2014). Net Children Go Mobile: Final Report (with country fact sheets). *Deliverables D6.4 and D5.2*. Milan: Educatt. Recuperado de: <https://goo.gl/ZezJdR>

Mascheroni, G., Murru, M. F., Aristodemou, E., y Laouris, Y. (2013). Parents. Mediation, self-regulation and co-regulation. En B. O'Neill, E. Staksrud, y S. McLaughlin (eds.), *Towards a better Internet for children? Policy pillars, players and paradoxes* (pp. 211-225). Göteborg: Nordicom. Recuperado de: [goo.gl/D1dF24](https://goo.gl/D1dF24)

Mellado, E., y Rivas, J. (2017). Percepción de riesgo y vulnerabilidad en jóvenes del sistema escolar frente a peligros por uso de las tecnologías. *Revista de Educación y Tecnología*, 10(1), 14-33.

Méndez, J. M., y Delgado, M. (2016). Las TIC en centros de Educación Primaria y Secundaria de Andalucía. Un estudio de casos a partir de buenas prácticas. *Digital Education Review*, 29, 134-165. Recuperado de: [goo.gl/NUg9RM](https://goo.gl/NUg9RM)

Muñoz-Miralles, R., Ortega-González, R., Batalla-Martínez, C., López-Morón, M. R., Manresa, J. M., y Torán-Monserrat, P. (2014). Acceso y uso de nuevas tecnologías entre los jóvenes de educación secundaria, implicaciones en salud. Estudio JOITIC. *Atención Primaria*, 46, 77-88. 10.1016/j.aprim.2013.06.001

Navarro, R., Serna, C., Martínez, V., y Ruiz-Oliva, R. (2013). The Role of Internet Use and Parental Mediation on Cyberbullying Victimization among Spanish Children from Rural Public Schools. *European Journal of Psychology of Education*, 28(3), 725-745. doi: 10.1007/s10212-012-0137-2

Ortega, J., Buelga, S. y Cava, M. J. (2018). *Prevención del acoso en adolescentes a través de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación*. Programa prev@cib. (Tesis doctoral). Universitat de València, Valencia.

Ortega-Barón, J., Buelga, S., y Cava, M. J. (2016). Influencia del clima escolar y familiar en adolescentes, víctimas de ciberacoso. *Comunicar*, 14(46), 57-65. doi: 10.3916/C46-2016-06



Osuna, S., Frau-Meigs, D., y Marta, C. (2018). Educación mediática y formación del profesorado. Educomunicación más allá de la alfabetización digital. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 91, 29-42.

Pacheco, B. M., Lozano, J. L., y González, N. (2018). Diagnóstico de utilización de Redes sociales: el factor riesgo para el adolescente. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 16(8). doi: 10.23913/ride.v8i16.334

Pérez, A. (2018). Uso de smartphones y redes sociales en alumnos/as de educación primaria. *Prisma social*, 20, 77-91. Recuperado de: [goo.gl/DG4NHx](http://goo.gl/DG4NHx)

Prensky, M. (2001). Digital natives, Digital immigrants, On the Horizon-*The Strategic Planning Resource for Education Professionals*, 9(5), 1-6. Recuperado de: [goo.gl/T6vohT](http://goo.gl/T6vohT)

Rial, A., y Gómez, P. (2018). Adolescentes y uso problemático de Internet. Claves para entender y prevenir. En E. Jiménez, M. Garmendia, y M. A. Casado (coords.), *Entre selfies y Whats-Apps. Oportunidades y riesgos para la infancia y la adolescencia conectada* (pp. 157-172). Barcelona: Gedisa.

Ringrose, J., Harvey, L., Gill, R., y Livingstone, S. (2013). Teen girls, sexual double standards and 'sexting': Gendered value in digital image exchange. *Feminist Theory*, 14(3), 305-323. <https://doi.org/10.1177/1464700113499853>

Ruiz, J., Sánchez, J., y Trujillo, J. (2016). Utilización de Internet y dependencia a teléfonos móviles en adolescentes. *Revista Latinoamericana de Ciencias sociales. Niñez y Juventud*, 14, 1357-1369. doi: 10.11600/1692715x.14232080715

San Martín, Á., Peirats, J., y Waliño-Guerrero, M. J. (2017). La formación docente y los sueños sobre el aula 3.0. *Revista Internacional de Formação de Professores*, 2(1), 75-94. Recuperado de: [goo.gl/kYpkph](http://goo.gl/kYpkph)

Sancho-Gil, J. M. (2017). Discursos y prácticas en torno a las competencias en educación. *Fonseca, Journal of Communication*, 15, 127-144. doi: 10.14201/fjc201715127144

Sánchez-Valle, M., de Frutos-Torres, B., y Vázquez-Barrio, T. (2017). La influencia de los padres en la adquisición de habilidades críticas en Internet. *Comunicar*, 5(15), 103-111. doi: 10.3916/C53-2017-10

Scroeder, R. (2018). Towards a theory of digital media. *Information Communication and Society*, 21(3), 323-339. doi: 10.1080/1369118X.2017.1289231

Torrecillas, T., y Monteagudo, L. (2016). Educar en hogares multipantalla. Un reto para familias con hijos conectados. En L. Núñez y T. Torrecillas (Coords.), *Autoridad familiar y competencia digital: Investigación sobre la autoridad doméstica en la sociedad digital* (pp. 63-78). Madrid: Universitas. Recuperado de: [goo.gl/fae5ta](http://goo.gl/fae5ta)

Torrecillas-Lacave, T., Vázquez-Barrio, T., y Monteagudo-Barandalla, 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. doi: 10.3145/epi.2017.ene.10

Unicef (2014). *Grooming. Guía práctica para adultos. Información y consejos para entender y prevenir el acoso a través de Internet*. Recuperado de: [goo.gl/37RN8D](http://goo.gl/37RN8D)

van Dijk, J. A. G. M., y van Deursen, A. J. A. M. (2014). *Digital skills, unlocking the information society*. Palgrave Macmillan: Basingstoke.

Waliño-Guerrero, M. J., Pardo-Baldoví, M. I., y San Martín, Á. (2018). Formación del profesorado para la ciudadanía digital. Comunicación presentada en las *XXVI. Jornadas Universitarias de Tecnología Educativa (JUTE)*. San Sebastián, 28-29 junio. Recuperado de: [goo.gl/jBXMyk](https://goo.gl/jBXMyk)