

## La confianza hacia el medio interactivo de los padres y su papel inhibitor en el control de acceso a las pantallas de los menores

*Gurasoek ingurune interaktiboarekiko duten konfiantza eta bere adingabeen pantailalara sartzeko kontrolean duten zeregin inhibitzailea*

Parent's confidence in interactive medium and its inhibiting factors of minor's screen access control

Rebeca Suárez-Álvarez\*

Universidad Rey Juan Carlos

Belinda de Frutos-Torres

Universidad de Valladolid

Tamara Vázquez-Barrio

Universidad San Pablo CEU

**RESUMEN:** El objetivo de esta investigación es conocer si existen menores que están creciendo solos ante las pantallas y si esta orfandad digital se vincula con la variable de la edad de los menores. Se realizó una encuesta a 776 padres con hijos de entre 5 y 17 años. Los resultados muestran que los padres que más confían en las TIC son los que están criando a los huérfanos digitales. Les dejan conectarse sin supervisión y durante más tiempo. Asimismo, la percepción del riesgo de los padres cuando sus hijos están conectados hace que ejerzan mayor mediación en edades más tempranas.

**PALABRAS CLAVE:** nativos digitales; huérfanos digitales; mediación parental; menores; edad; riesgos.

**ABSTRACT:** *The main purpose of this research is to determine whether there are minors who are growing alone before screens and if digital orphanage is linked to minors' age variable. Sample consisted in 776 Spanish families with children aged between 5-to-17 years. Results show parents who trust most in ITC are raising digital orphans. They let them connect without supervision and for longer. Likewise, parental risk perception when their children are connecting in the network lead they exert greater mediation at earlier ages.*

**KEYWORDS:** *digital natives, digital orphans, parental mediation, minors, age, risks.*

\* **Correspondencia a / Corresponding author:** Rebeca Suárez-Álvarez. Departamento de Ciencias de la Comunicación y Sociología. Facultad de Ciencias de la Comunicación. Universidad Rey Juan Carlos. Campus de Fuenlabrada. Camino del Molino, s/n (28943 Fuenlabrada-Madrid) – [rebeca.suarez@urjc.es](mailto:rebeca.suarez@urjc.es) – <https://orcid.org/0000-0002-0102-4472>

**Cómo citar / How to cite:** Suárez-Álvarez, Rebeca; De Frutos-Torres, Belinda; Vázquez-Barrio, Tamara (2020). «La confianza hacia el medio interactivo de los padres y su papel inhibitor en el control de acceso a las pantallas de los menores», *Zer*, 25(49), 13-31. (<https://doi.org/10.1387/zer.21349>).

Recibido: 24 diciembre, 2019; aceptado: 24 junio, 2020.  
 ISSN 1137-1102 - eISSN 1989-631X / © 2020 UPV/EHU



Esta obra está bajo una licencia  
 Creative Commons Atribución 4.0 Internacional

## Introducción y estado de la cuestión

La mediación familiar en contextos multipantallas se ha convertido en un aspecto clave para el desarrollo de los menores, puesto que cada día pasan más horas conectados (Instituto Nacional de Estadística [INE], 2017, 2018 y 2019) y su proceso de socialización se realiza a través de las pantallas y las redes sociales (Aguilar, Serrano, García y Alfaya, 2016). Existe amplia literatura que analiza el fenómeno de la mediación parental, los factores predictores de los tipos de estrategias (Larrañaga, Del Río y Martínez, 2016) y que define las tipologías de familias existentes según las estrategias de mediación que llevan a cabo los progenitores (Bartau, Aierbe y Oregui, 2017; Giménez, Luengo y Bartrina, 2017; Iglesias, Larrañaga y del Río, 2015; Inkeles, 2017; Nikkelen, Vossen, Piotrowski y Valkenburg, 2016; Sierra y Vega, 2014; Zaman, Nouwen, Vanattenhoven, De Ferrer y Looy, 2016). García Jiménez (2012) propone una tipología de mediación en Internet que se basa en mediación restrictiva de multicontrol y la mediación restrictiva de heterocontrol. Garmendia Larrañaga, Jiménez Iglesias, Casado del Río y Mascheroni (2016) segmentan la mediación en TIC en tres tipos: a) mediación activa centrada en la supervisión, acompañamiento y orientación; b) mediación restrictiva basada en el establecimiento de reglas y límites, que deben ir adaptándose según la edad y madurez del menor y c) mediación técnica que consiste en el control de los dispositivos técnicos digitales. Torrecillas-Lacave, Vega y Vázquez-Barrio (2017) actualizan esta clasificación y presentan cuatro modelos de familia según la mediación parental: a) preocupados ausentes compuesto por los padres conscientes de la superioridad de sus hijos en conocimiento de Internet; b) preocupados orientadores, les preocupa lo que les pueda pasar a sus hijos cuando navegan en la Red y no se sienten limitados a la hora de ejercer algún tipo de mediación; d) despreocupados permisivos que consideran que el uso y consumo de las TIC no tienen influencia en sus hijos y no les orientan ni participan en el uso que realizan de las TIC y d) despreocupados controladores que establecen medidas invasivas y de control, como limitar el tiempo de consumo o conocer qué hacen y qué publicar en Internet sus hijos.

Estas familias «despreocupadas permisivas» abdican de supervisar a sus hijos en el uso de las TIC y muestran un estilo de mediación negligente basado en la baja exigencia paterna y en el abandono de la responsabilidad familiar y educativa (Conde, 2013) Consideran que el uso y consumo de las TIC no tienen influencia en sus hijos ni que Internet es importante para su desarrollo personal o laboral. No orientan ni participan en el uso que realizan de las TIC ni cuando se conectan a las redes sociales. No les preocupa el asunto y no se sienten responsables de educar a sus hijos en el contexto virtual (Torrecillas-Lacave, 2017). Algunos de los argumentos que esgrimen para este abandono es que consideran que sus hijos son Nativos Digitales (Prensky, 2001) por lo que suponen que saben manejar las TIC de manera innata en su beneficio (Castellanos y Martha, 2015; Morduchowicz, Marcon, Sylvestre, y Ballestrini, 2012) y que no necesitan guía en el entorno digital. Lo cierto es

que, aunque los niños demuestran habilidades tecnológicas adquiridas de manera intuitiva, autodidacta y compartida con sus iguales (Garrido Lora, Busquet Duran y Munté-Ramos, 2016), «la competencia mediática, como capacidad para interpretar mensajes audiovisuales de forma crítica y reflexiva, no surge de forma espontánea con el simple consumo de medios» (Aguaded Gómez, Marín Gutiérrez y Díaz Pareja, 2015, p. 292). Por ello, el concepto de Nativo Digital que «rápidamente ganó reconocimiento y aprobación generalizada» (Kennedy, Judd, Dalgarnot y Waycott, 2010, p. 333), ha quedado rebatido por diferentes científicos que basan sus argumentos en la falta de fundamentación empírica, en el sesgo etario y en el determinismo tecnológico que plantea la teoría de Prensky (Echenique, 2013; Hargittai y Hinnant, 2008; Hesler y Eynon, 2009; Kennedy, Judd, Churchward, Gray y Krause, 2008; Palfrey y Gasser, 2011; Roca, 2008; Selwyn, 2008).

Otro de los motivos por los que los padres no despliegan estrategias de mediación es porque sienten devaluada su *autoritas domestica* (Lorenzo, Lacave y Ladéveze, 2016) para instruirles ante los peligros que pueden encontrar cuando se conectan a Internet, por lo que desisten de efectuar intervenciones. No obstante, se detecta que esta situación está evolucionando como consecuencia de la masiva integración de las TIC en la vida diaria de los individuos, puesto que los progenitores cada vez muestran mayores competencias digitales para guiar a sus hijos en el uso de las TIC y en la gestión de los riesgos a los que se pueden encontrar cuando se conectan a Internet (Suárez-Álvarez, 2019).

Del mismo modo, los padres también se enfrentan al reto que supone la movilidad que ofrecen los dispositivos digitales con acceso a Internet, ya que cada día más menores de todas las franjas de edad utilizan más tiempo los dispositivos móviles. Su uso, sin registrar diferencias relevantes de género, se incrementa paulatinamente con la edad usándolo diariamente el 43% de los menores de entre 9 y 10 años con una media diaria de dos horas de conexión a Internet hasta alcanzar el 97% de los adolescentes que duplican su tiempo de conexión hasta 4,1 horas al día (Garmendia, Jiménez, Karrera, Larrañaga, Casado, Martínez y Garitaonadia, 2019). Situación que obstaculiza los intentos parentales de supervisión y control y está configurando un perfil de infancia y adolescencia que consume contenidos virtuales dentro del hogar sin la supervisión de los adultos (Torrecillas, 2013).

## 1. Marco teórico

### 1.1. HUÉRFANOS DIGITALES, ABANDONADOS ANTE LAS PANTALLAS

Cuando se aborda el concepto de huérfano digital resulta cardinal definir qué se entiende por huérfano: qué características posee y qué edades comprenden. United Nations International Children's Emergency Fund ([UNICEF], 2019) define a

un huérfano como un niño o niña que ha perdido uno o ambos progenitores. La misma organización, basándose en la Convención sobre los Derechos del Niño, en vigor desde el 2 de septiembre de 1990, define como «niño» a toda persona entre 0 y 18 años y señala la importancia de su protección y cuidados especiales debido a «su falta de madurez física y mental» (UNICEF, 1989, p. 7). Por lo tanto, huérfano es aquel menor de edad que no cuenta en su vida diaria con uno o con los dos progenitores.

No existe consenso institucional para definir qué años comprenden la niñez y cuáles la adolescencia. La Organización de Naciones Unidas ([ONU], 2008) definió a los jóvenes como las personas con edades comprendidas entre los 15 y los 24 años de edad; UNICEF (2019) considera adolescentes desde los 10 hasta los 18 años; el Fondo de Población de las Naciones Unidas (FPNU, 2014), organismo perteneciente a la ONU, circunscribe la adolescencia entre los 10 y 24 años, y la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2019) delimita la adolescencia como el periodo de crecimiento y desarrollo humano que se produce después de la niñez y antes de la edad adulta entre los 10 y los 19 años. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2019) reconoce que «ser joven» varía mucho según las regiones del planeta e incluso dentro de un mismo país, y en el informe de «La adolescencia. Una época de oportunidades» (UNICEF, 2011, p. 8) refrenda dicha apreciación y manifiesta que «definir la adolescencia con precisión es problemático». Esta dificultad surge porque la madurez física, emocional y cognitiva depende la manera en que cada individuo experimenta este período de la vida. Señala que «la pubertad empieza en momentos sumamente distintos para las niñas y los niños, y entre personas del mismo género» (UNICEF, 2011, p. 8) e indica que como promedio en las niñas se produce en torno a los 12 años y en los niños en torno a los 13.

Por tanto, los huérfanos digitales son una nueva generación de menores que están creciendo «pegados» a las multipantallas sin supervisión paterna y muestran limitaciones en el uso de las TIC y una importante falta de preocupación por su formación digital (Beltrán y García, 2017). Esta situación se ve acentuada por aquellos progenitores que no se ocupan del desarrollo digital de sus hijos y están criando a sus hijos como desamparados virtuales.

Existen dos tipos de padres que están criando a los huérfanos digitales. Los primeros son aquellos progenitores, que como afirma Quicios (2016) que prestan más atención a la tecnología que a sus hijos. Dedicán más tiempo a navegar por Internet o a usar el móvil que a sus propias familias. Prefieren estar conectados a las TIC mientras sus hijos también lo están, en vez de supervisar qué están viendo sus hijos en el móvil, con quién está hablando o ante qué peligro pueden verse expuestos. La segunda tipología de padres de huérfanos digitales son los que no los acompañan en el uso de Internet justificándose por su desconocimiento de las herramientas tecno-

lógicas y su falta de *autoritas domestica* (Ladevéze, Canal y Núñez, 2017). Estos padres se sienten abrumados por la tecnología al sentir que sus hijos son más hábiles en su manejo. Se justifican arguyendo que no tienen tiempo para mantenerse al día a causa del incesante avance de las tecnologías digitales (Herránz, 2015).

En ambos casos, comparten su despreocupación por atender a sus hijos en su aprendizaje tecnológico. Se preocupan de que tengan todas las necesidades básicas cubiertas, pero son padres ausentes porque, aunque físicamente están presentes en casa, no atienden a sus hijos adecuadamente en su desarrollo vital en el contexto virtual (Herránz, 2015, Quicios, 2016). Para los padres que usan en exceso las TIC como para los que les suponen un ente desconocido, las tecnologías digitales se han convertido en la cuidadora de los menores. Este mismo escenario ocurrió con la inmersión de la televisión en los hogares. Muchos padres dejaban a sus hijos ver la televisión sin ningún control y supervisión, sin tener en cuenta los peligros que podía acarrear en el crecimiento de sus hijos (Torrecillas, 2013). Lo mismo está ocurriendo con las TIC, los padres las usan como «apaganiños» (Beltrán y García, 2017) para que no les molesten o para que les dejen realizar cualquier otra actividad.

Samuel (2017) clasifica la nueva generación de niños digitales en: huérfanos digitales, exiliados digitales y herederos digitales. Los huérfanos digitales son aquellos que están creciendo con un gran acceso a la tecnología, pero con muy poca orientación. Los padres ponen a su disposición un acceso casi ilimitado a la tecnología, pero no han conversado con ellos sobre lo que están viendo y experimentando y por qué es importante. Estos niños pueden terminar priorizando las redes online sobre las interacciones cara a cara, lo que derivará en habilidades interpersonales inestables. Por el contrario, los exiliados son los menores que se han criado con un férreo rechazo de sus padres hacia las TIC. Los padres los han criado con la tecnología mínima y han retrasado su entrada en el mundo digital. Por ello, muchos exiliados tendrán dificultades para encontrar un enfoque equilibrado entre vida real y virtual y se lanzarán a su entorno virtual sin los conocimientos necesarios sobre los riesgos que pueden encontrar en la Red. Los herederos digitales presentan un alto nivel de comprensión tecnológica como resultado de que han sido alentados por los adultos en el uso de las TIC, inscribiéndoles a clases para que adquieran mayores competencias y conversando con ellos sobre cómo deben comportarse como internautas responsables. Los herederos digitales podrán vivir conflictos con aquellos que presenten escasos niveles de alfabetización digital y habilidades TIC.

La edad de los menores supone un agente determinante en la existencia o posible proliferación de los huérfanos digitales. Los menores conocen la importancia de los padres y madres como agentes reguladores del acceso a determinados contenidos en Internet, principalmente en las fases en las que se incorporan a la navegación. Sin embargo, según van creciendo, el papel de la figura paterna y materna pierde relevancia a favor del grupo de pares. Intentan esquivar la vigilancia paterna y «a me-

didada que los y las niñas pasan a la adolescencia la red compuesta por amigos y compañeros de clase es percibida como principal fuente de información» (Iglesias *et al.*, 2015, p. 59). Como recogen Garmendia *et al.* (2016) en el informe «Net Children Go Mobile. Riesgos y oportunidades en Internet y uso de dispositivos móviles entre menores españoles (2010-2015)» y Sasson y Mesch (2017), el nivel de mediación descende con el aumento del rango etario de los menores y los niños con menos años reciben más mediación de sus padres y madres que los mayores de 13 años, que la reciben más de sus iguales, lo que les expone a riesgos importantes en edades clave para su desarrollo como es la adolescencia. Los menores anteponen a sus iguales ante padres y profesores para resolver los riesgos que pueden encontrar mientras navegan (Garmendia *et al.*, 2019), aunque, sin embargo, como también afirman Iglesias *et al.* (2015) los iguales pueden resultar efectivos en esta mediación, puesto que pueden instruir el uso correcto de las TIC y en la concienciación de las actitudes y comportamientos que deben evitar para alertar de los peligros de las TIC relacionadas con el acoso y las situaciones de riesgo.

## 2. Metodología

El objetivo de esta investigación es estudiar mediante análisis exploratorios las relaciones e interacciones de los menores que no reciben una tutela en su desarrollo virtual. La hipótesis de partida es que existen menores que están creciendo solos antes las pantallas sin ninguna supervisión ni tutelaje por parte de los padres, madres o tutores, lo cual supone un riesgo su desarrollo vital. El trabajo aborda desde un enfoque descriptivo y teniendo en cuenta la edad de los menores la autonomía de acceso a Internet que tienen los hijos, en concreto, si deben pedir o no permiso para conectarse y a quién, y el tiempo de acceso a Internet para comprobar su uso intenso. Así mismo, en el trabajo se plantea de modo exploratorio la identificación de variables del contexto familiar asociadas con esta tipología de menores. En concreto se ha tomado como referencia el uso que los padres realizan de Internet y su actitud hacia el medio.

Se ha decidido aplicar la metodología cuantitativa mediante cuestionario como la técnica más adecuada ya que permite conocer si los padres efectúan alguna estrategia de mediación cuando sus hijos se conectan a la Red primando con variable característica la edad de los menores. Para ello, se definió un cuestionario online para padres, madres y tutores utilizando como universo los colegios del municipio de la Comunidad de Madrid. Estos cuestionarios fueron digitales para facilitar la participación de las unidades muestrales, y pinchando en un enlace podían responder a las preguntas del cuestionario. Se realizó muestreo polietápico estratificado por conglomerados sobre el universo de colegios del municipio de Madrid. Para seleccionar los colegios, tomando como punto de partida la página web de la Consejería de Educación de la Comunicación de Madrid, se realizó un

muestreo por: niveles de enseñanza (infantil/primaria/ESO), tipología de centro educativo (pública o privada/concertada) y por nivel socioeconómico del distrito en el que se encuentra el colegio. Mediante muestreo aleatorio simple se seleccionó un colegio por estrato. Un total de 8 colegios: 3 colegios privados concertados y 5 colegios públicos.

El tratamiento de datos se realizó mediante análisis bivariados mediante correlación de Pearson para las variables continuas y análisis de varianza para el control de acceso. El método empleado para el análisis de los resultados de estos cuestionarios fue inductivo-deductivo. Se obtuvieron 776 respuestas de progenitores debidamente cumplimentados. Para evitar el efecto de la edad, que presumiblemente está asociada con el comportamiento de los padres, se segmenta la muestra en 4 grupos según su nivel educativo: infantil, primaria, ESO y Bachillerato. De tal modo, que los análisis se llevan a cabo en cada nivel educativo.

## 2.1. MEDICIÓN DE VARIABLES

Para identificar la tutela de los menores en el acceso a las pantallas se utilizan varios indicadores: una pregunta sobre la solicitud de permiso para conectarse a Internet a través de los dispositivos, que da lugar a dos grupos de menores: los que acceden con permiso de sus padres u otra persona y los que acceden sin tener que pedir permiso. Para el segundo indicador se utilizó el tiempo de conexión a Internet a lo largo de un día lectivo, situándose las respuestas en una de las siguientes categorías: menos de una hora, entre una y dos horas, entre dos y tres horas, más de tres horas y sin límite de tiempo.

Por otra parte, se evaluaron las actividades de los padres en Internet. Se recogieron en una serie de preguntas sobre la frecuencia con la que los padres realizan distintas actividades en el medio interactivo. Las actividades sobre las que se pregunta a los padres se centran en la creación de contenidos compartidos en Internet (participar en las redes sociales, colgar contenidos propio —fotos, texto, música, vídeos— en una página web para ser compartido y publicar contenidos propios en red), el consumo (comprar productos o servicios, utilizar la banca electrónica, realizar trámites administrativos, descargar otras aplicaciones), el entretenimiento (escuchar radio, ver vídeos, leer libros, seguir a youtubers o jugar en la red) y la información (leer noticias, buscar información sobre salud, buscar información sobre formación, consultar wikis, buscar información sobre productos, utilizar mapas). En cada una de las facetas se ha creado un indicador global a partir de la suma de puntuaciones de los ítems que forman la subescala promediada por el número de ítems, después de comprobar la consistencia interna de cada escala mediante el coeficiente Alpha de Cronbach. En la tabla 1 se muestran los resultados de fiabilidad para las escalas. La creación de contenidos obtiene el valor de Alpha de Cronbach más elevado

(0,75), las actividades vinculadas al consumo y a la búsqueda de información también obtienen coeficientes de consistencia elevados (0,72 y 0,71, respectivamente), tan sólo la escala de entretenimiento obtiene un valor de consistencia interna algo más bajo (0,53). Además, se creó un indicador global de la actividad de los padres en el medio interactivo sumando todas las actividades que habían marcado, que también obtiene una consistencia elevada (0,86).

TABLA 1  
**Fiabilidad, puntuación media y desviación típica de las escalas utilizadas para evaluar la actividad de los padres en Internet**

Dimensiones evaluadas	Alpha de Cronbach	N.º ítems	Media (desviación típica)
<b>Creación de contenidos</b> Participar en las redes sociales. Colgar contenidos propio —fotos, texto, música, vídeos— en una página web. Publicar contenidos propios en red. (P7C4 P7C5 P7C6).	0,75	3	1,87 (0,75)
<b>Consumo</b> Comprar productos o servicios, utilizar la banca electrónica, realizar trámites administrativos, descargar otras aplicaciones. (P7E1 P7E3 P7E5).	0,72	4	2,78 (0,72)
<b>Información</b> Buscar noticias y actualidad. Buscar información sobre salud. Buscar formación. Consultar wikis. Buscar información sobre productos. Consultar mapas. (P7D1 P7D2 P7D3 P7D4 P7D5 P7E8).	0,71	6	3,02 (0,612)
<b>Entretenimiento</b> Jugar en la red. Leer libros. Seguir <i>Youtubers</i> . Escuchar la radio. Ver vídeos, películas o series. (P7E4 P7E7 P7E9 P7D6 P7D7).	0,53	5	2,08 (0,79)
<b>Actividad global</b>	<b>0,86</b>	<b>22</b>	<b>55,9 (10,5)</b>

Fuente: elaboración propia.

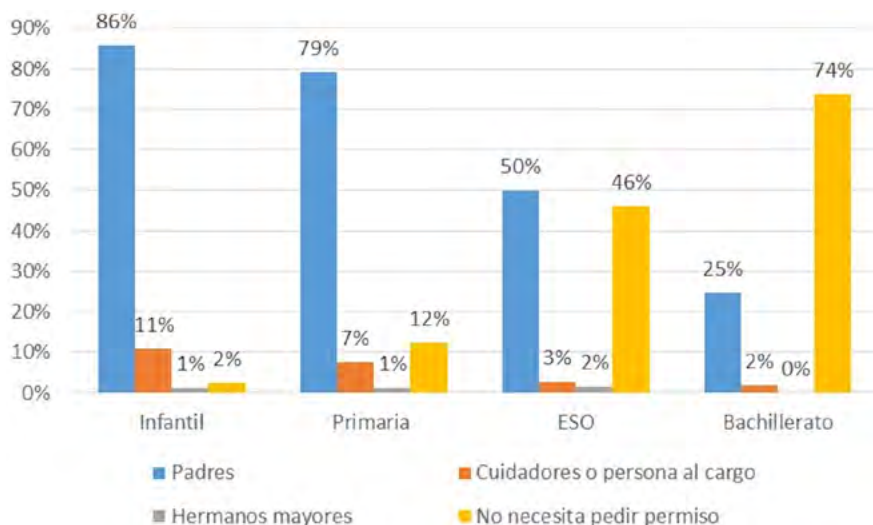


Para evaluar la actitud hacia el medio interactivo se ha utilizado una pregunta sobre el grado de confianza en Internet. Sus respuestas se han recogido en una escala tipo Likert de cuatro puntos que van del desacuerdo al acuerdo. Esta cuestión se ha completado con otra pregunta sobre su percepción sobre los riesgos de Internet también evaluada en una escala tipo Likert de cuatro puntos que van del 1 al 4. En esta escala se preguntaba por la probabilidad de que los menores sufrieran distintos tipos de riesgos que se iban enumerando. Se contabilizaron en total ocho riesgos: que sea contactado con extraños, que puedan cometer delitos contra su hijo, que vea material inapropiado, que su hijo pueda cometer delitos, que le quite oportunidades de realizar otras actividades, que dedique mucho tiempo, que no tenga criterios para valorar los contenidos que encuentra, que no tenga control sobre su uso y que pierda oportunidades de contacto real con su amigos. La respuesta recogía el nivel de preocupación en cuatro niveles: nada, algo, bastante y mucho. Dentro de las variables del contexto familiar se tiene en cuenta el nivel socioeconómico de la familia, el nivel de estudios alcanzado por el padre o la madre.

### **3. Resultados**

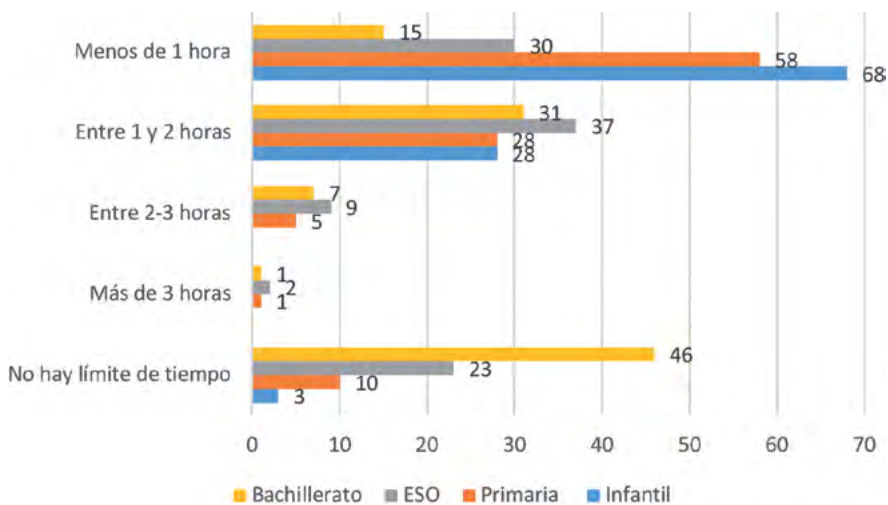
Sobre la autorización para poder conectarse a Internet y la identificación de la figura de autoridad válida en los hogares se encuentran los siguientes resultados. La mediación parental es inversa a la edad de los hijos. Es decir, cuando los niños son más pequeños y cursan Infantil (86%) y Primaria (79%) precisan de pedir controles padres y son sobre todo los padres los principales encargados de su acceso. Con el inicio de la ESO, cuando los hijos e hijas tienen 12 años el control de los padres desciende hasta el 50% y el 46% puede conectarse sin el permiso y cuando alcanzan los primeros cursos de bachillerato con 16-17 años solo el 26% de los menores tienen que pedir permiso para conectarse. Asimismo, se certifica que existe un porcentaje de menores que no reciben ningún control parental. En Infantil es del 2%, en Primaria es del 12%, en ESO del 46% y en Bachillerato se incrementa hasta el 74%.

Para esta cuestión se toma como referencia el periodo no vacacional en el que los niños asisten al colegio. Si atendemos a las edades de los hijos se puede observar la evolución del tiempo que están conectados. Los padres con niños más pequeños se muestran más restrictivos que los que tienen hijos adolescentes. Se muestra que el 3% de niños de entre 5-6 años, 10% de entre 6-7 años, 23% de entre 12-13 años y 46% de entre 16-17 años no tienen supervisión alguna cuando están conectados a Internet.



Fuente: elaboración propia.

FIGURA 1  
Permiso para conectarse a Internet.  
Personas autorizantes en porcentajes



Fuente: elaboración propia.

FIGURA 2  
Tiempo de uso de Internet en el hogar por edades y tiempos de consumo  
(en porcentajes)

Mediante el análisis de varianza se analiza si la actividad de los padres en el medio interactivo es diferente entre los dos colectivos: los padres que permiten el acceso libre a Internet y los padres que controlan el acceso. Los resultados se muestran por etapas (Tabla 2). En el periodo infantil y en la etapa primaria no hay diferencias entre los dos grupos de niños en lo que respecta a la actividad y la actitud de los padres en el medio interactivo, ninguna de las variables recogidas sobre los usos de Internet arroja diferencias estadísticamente significativas entre los menores que navegan sin control de acceso y los que sí tienen ese control. En la etapa de educación secundaria se aprecian algunas diferencias que en algunos casos alcanzan la significación estadística. En concreto, la dimensión que recoge las actividades de entretenimiento de los padres/tutores se acerca a la significación estadística (Brown-Forsythe = 3,716; sig. = 0,055), al igual que la variable global de actividad (Brown-Forsythe = 3,239; sig. = 0,073). Según se muestra en la tabla 3, los padres/tutores de los menores sin tutelaje en el uso de Internet tiende a utilizar con mayor intensidad las aplicaciones interactivas que los padres/tutores que llevan a cabo un control sobre sus hijos.

TABLA 2

Comparación de la actividad y actitud de los padres entre los dos grupos de menores mediante ANOVA Estadístico Brown-Forsythe (sig.)

Actividad padres/tutores	Infantil	Primaria	Secundaria	Bachillerato
Crear contenidos	0,292 (0,601)	0,866 (0,356)	0,224 (0,636)	0,003 (0,957)
Consumo	0,140 (0,713)	0,156 (0,695)	2,769 (0,097)	0,094 (0,761)
Entretenimiento	0,584 (0,462)	0,846 (0,363)	3,716 (0,055)	0,085 (0,772)
Información	0,023 (0,882)	0,795 (0,378)	2,233 (0,136)	0,298 (0,588)
Total actividades en Internet	0,005 (0,945)	0,769 (0,385)	3,239 (0,071)	0,142 (0,709)
Confianza en Internet	0,299 (0,597)	1,158 (0,228)	<b>13,514 (0,000)</b>	<b>6,041 (0,018)</b>
Riesgos en Internet	0,002 (0,962)	0,504 (0,481)	<b>9,328 (0,003)</b>	1,081 (0,304)

Fuente: elaboración propia.

Por otra parte, la confianza en Internet muestra claramente una relación con el control que ejercen los padres en Secundaria según se ha puesto de manifiesto en el análisis de varianza (Brown-Forsythe = 13,514; sig. = 0,000). Los padres/tutores que confían más en el medio son al mismo tiempo más laxos en el control de acceso de sus hijos. En este mismo sentido se comprueba que la preocupación por los riesgos de Internet para los menores también influye en el control de los menores de forma significativa (Brown-Forsythe = 9,328; sig. = 0,003). Así los padres/tutores más preocupados por los riesgos del entorno interactivo ejercen más control sobre el acceso de sus hijos a Internet en la etapa de educación secundaria obligatoria. En la etapa de bachillerato sólo se encuentran diferencias en la confianza que los pa-

dres sienten hacia el medio interactivo (Brown-Forsythe = 6,041; sig. = 0,018) en el mismo sentido que la etapa anterior, los padres más confiados en el medio se muestran más relajados en el control de acceso de los menores a Internet.

**TABLA 3**  
**Comparación de puntuaciones medias para los huérfanos frente a los alumnos con control de acceso en la etapa de Secundaria y Bachillerato**

Actividad padres/tutores	Secundaria		Bachillerato	
	Sin control parental Media (Desv. Típica)	Con control parental Media (Desv. Típica)	Sin control parental Media (Desv. Típica)	Con control parental Media (Desv. Típica)
Creación de contenidos	1,815 (0,745)	1,769 (0,722)	1,653 (0,730)	1,660 (0,648)
Consumo	2,742 (0,771)	2,581 (0,701)	2,675 (0,684)	2,620 (0,798)
Entretenimiento	2,105 (0,780)	1,9145 (0,734)	1,968 (0,786)	2,027 (0,892)
Información	3,031 (0,662)	2,902 (0,665)	3,023 (0,578)	2,940 (0,679)
Total actividades	55,744 (11,216)	53,214 (10,267)	54,397 (9,230)	53,360 (12,67)
Confianza en Internet	2,590 (0,597)	2,320 (0,597)	2,260 (0,594)	2,500 (0,588)
Riesgos en Internet	3,126 (0,657)	3,360 (0,568)	2,994 (0,694)	3,152 (0,681)

Fuente: elaboración propia.

A continuación, se han llevado a cabo los análisis de correlación para comprobar si el tiempo de uso de Internet de los menores está asociado a las actividades y actitudes de los padres/tutores en Internet en cada una de las etapas educativas. Los resultados, que se muestran en la tabla 4, recogen que en la etapa de educación infantil no hay relación significativa entre el tiempo de consumo y las actividades que los padres realizan en el medio interactivo, ni con la actitud hacia el mismo. En la etapa de primaria sí se encuentra relación estadísticamente significativa entre la actividad total que realizan los padres/tutores en Internet y el tiempo que sus hijos pasan conectados (Correlación de Pearson = 0,175; sig. 0,016). En la etapa de formación secundaria y en bachillerato la confianza de los padres/tutores en el medio interactivo está asociada con el tiempo que los menores pasan en internet (ESO: Correlación de Pearson = 0,140; sig. 0,025; Bachillerato: Correlación de Pearson = 0,224; sig. 0,020). El sentido de la relación es positivo, de modo que cuanto más confían los padres en Internet más permisivos se muestran con el tiempo que sus hijos están en la red.

TABLA 4

## Coeficiente de correlación de Pearson entre el tiempo de uso y la actividad y actitudes de los padres en Internet

Actividad padres/tutores	Infantil	Primaria	Secundaria	Bachillerato
	Tiempo de uso Correlación (sig.)	Tiempo de uso	Tiempo de uso	Tiempo de uso
Crear contenidos	0,009 (0,906)	0,100 (0,169)	-0,025 (0,698)	-0,008 (0,940)
Consumo	-0,034 (0,661)	0,107 (0,140)	-0,005 (0,935)	0,014 (0,889)
Entretenimiento	0,010 (0,897)	0,135 (0,063)	-0,012 (0,856)	-0,084 (0,409)
Información	-0,036 (0,664)	0,126 (0,083)	-0,010 (0,882)	-0,034 (0,741)
Total actividades padres	-0,017 (0,829)	0,175 (0,016)	-0,070 (0,909)	-0,030 (0,769)
Confianza en Internet	0,106 (0,156)	0,071 (309)	0,140 (0,025)	0,224 (0,020)
Riesgos en Internet	-0,049 (0,518)	-0,068 (0,333)	-0,076 (0,225)	-0,033 (0,734)

#### 4. Conclusiones

La mediación familiar en el uso de las TIC en los hogares españoles es elevada y los padres efectúan estrategias de control en el acceso a Internet desde el punto de vista de la autorización y del tiempo que están conectados sus hijos a la Red. Sin embargo, también se verifica que existe un porcentaje de niños que están creciendo solos ante las pantallas y se corrobora que la orfandad digital se incrementa con la edad de los menores, principalmente en el inicio de la pre-adolescencia y se acentúa con la adolescencia.

Los padres afirman que median cuando sus hijos se conectan a Internet, pero un 2% de los niños más pequeños de entre 5-6 años no reciben ninguna restricción ni control sobre los contenidos que están visionando. Este porcentaje crece paulatinamente y asciende al 12% en Primaria, 46% en ESO y 74% en Bachillerato. Similar tendencia se detecta en el control del tiempo que los padres ejercen cuando sus hijos están en Red. Existe un 3% de niños pequeños de entre 5 y 6 años a los que no se controla el tiempo que están conectados hasta alcanzar el 46% de los adolescentes que no reciben ninguna mediación parental.

Resulta relevante señalar que parece natural que la mediación paterna en la adolescencia descienda. Los progenitores se encuentran en una compleja coyuntura debido a que la mediación se torna más complicada principalmente por el creciente uso de dispositivos móviles por los jóvenes y por el incremento de la demanda de los adolescentes por lograr mayor libertad y confianza de sus padres, al tiempo que los mismos padres esperan que actúen responsablemente (Padilla-Walker *et al.*, 2012) y evitan revisar sus contenidos online para no vulnerar su privacidad (López-De-Ayala, Martínez-Pastor & Catalina-García, 2019). Contrariamente a lo que se ha-

bía hipotetizado, no hay una relación clara entre el uso que los padres realizan de las TIC y el modo en que controlan el acceso de sus hijos. En las primeras etapas educativas el control de acceso está prácticamente generalizado y, las diferencias no están asociadas con el uso que los padres hacen de la tecnología. Sólo en la etapa de educación primaria se pone de manifiesto cierta relación de la actividad de los padres y la permisividad hacia el uso de sus hijos que no llega a ser consistente en el resto de las etapas. Por lo tanto, no se puede hacer una atribución clara. En este sentido, se puede seguir explorando las actividades de los progenitores y cómo su uso puede influir en la educación de sus hijos.

Por otra parte, la actitud de confianza hacia las TIC muestra una relación significativa y consistente con el control, los padres más confiados en el medio interactivo ejercen en menor medida control sobre los menores en la etapa de educación secundaria y en bachillerato. En este mismo sentido apunta el tiempo autorizado para estar conectado a Internet; hay una asociación positiva con la confianza en el medio interactivo y el tiempo permitido por padres y tutores a sus hijos en la etapa de secundaria y bachillerato.

Es interesante apuntar que, a pesar de que la confianza en el medio interactivo está asociada a la percepción de riesgos que más preocupan a los progenitores como el sexting, el ciberbullying o el grooming, entre otros (INTEF, 2020), su relación con el comportamiento de los padres emerge como una cuestión diferenciada según la etapa educativa en la que se encuentren los menores. Parecería lógico pensar que cuanto mayor sea la probabilidad de que ocurran situaciones arriesgadas mayor será la desconfianza en el medio interactivo y las medidas de control. Y esto se pone de manifiesto en las etapas de educación infantil y primaria. En cambio, cuando los menores ganan en autonomía y madurez (Educación Secundaria y Bachillerato) sólo la actitud de confianza hacia Internet de los progenitores muestra resultados consistentes tanto para el control de acceso, como para el tiempo permitido de uso. Podría decirse que la valoración de riesgo pasa a un segundo plano cuando se trata de aplicar medidas de control sobre los menores maduros. Esta cuestión puede ser abordada en la investigación futura para identificar en qué circunstancias la evaluación de riesgos para los menores se traduce en control de acceso y si estas medidas evolucionan cuando los menores alcanzan mayor grado de responsabilidad con en el medio interactivo. Es posible que los padres cedan a las demandas de independencia de los adolescentes así como de su prevención para no transgredir la progresiva privacidad que reclaman los hijos en estas edades. Sería deseable comprobar si efectivamente afectan a las estrategias de mediación parental antes, durante y después de las conexiones de sus hijos en las multipantallas o si entrañan una excusa para desentenderse de la imprescindible orientación virtual que deben proveerles.

Por tanto, la confianza o desconfianza de los padres hacia el medio virtual parece una de las cuestiones más relevantes para influir en la atención digital de sus hi-

jos. Los progenitores deberían ser conscientes que para los hijos la alfabetización digital no es un proceso espontáneo, sino que requiere de una enseñanza y de un aprendizaje concreto (Núñez Ladevéze, 2000). En este proceso, la actitud de los padres tiene un papel más notable que su comportamiento como usuarios, donde se evidencia que la adquisición de la competencia digital «es una consecuencia de acciones educativas planificadas que se deben de implementar en el currículum escolar y en el seno de los hogares» (Aguaded Gómez *et al.*, 2015, p. 292). En definitiva, se puede afirmar que el exceso de confianza redundaría en la supervisión de los niños, que favorece la aparición de huérfanos digitales que aprenden a desenvolverse en el uso de las TIC sin la necesaria guía parental.

## Referencias bibliográficas

- Aguaded Gómez, J. I., Marín Gutiérrez, I., & Díaz Pareja, E. M. (2015). La alfabetización mediática entre estudiantes de primaria y secundaria en Andalucía (España). *RIED: Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 18(2), 275-298. Recuperado 15 diciembre, 2019, de [http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:revistaRied-2015-18-2-7110/Alfabetizacion\\_mediatica.pdf](http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:revistaRied-2015-18-2-7110/Alfabetizacion_mediatica.pdf)
- Aguilar, B. S., Serrano, R. M., García, M. D. L. Á. O., & Alfaya, M. E. G. (2016). Procesos de socialización con redes sociales en la adolescencia. *RELATEC: Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 15(3), 141-154. doi:10.17398/1695288X.15.3.155
- Bartau, I., Aierbe, A., & Oregui, E. (2017). Mediación parental del uso de Internet en el alumnado de Primaria: creencias, estrategias y dificultades [Parental mediation of the Internet use of Primary students: beliefs, strategies and difficulties]. *Comunicar*, 54(1), 1-11. doi:10.3916/C54-2018-07
- Beltrán, S. L., & García, J. P. (2017). *Los nativos digitales no existen: cómo educar a tus hijos para un mundo digital*. España: Deusto.
- Castellanos, S., & Martha, P. (2015). *¿Son las TIC realmente, una herramienta valiosa para fomentar la calidad de la educación?* 15 diciembre, 2019, de <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/4516/Son%20las%20TIC%20realmente%2c%20una%20herramienta%20valiosa%20para%20fomentar%20la%20calidad%20de%20la%20educaci%c3%b3n.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Conde, C. (2013). Estilos educativos: Democrático o asertivo, indulgente o permisivo, negligente y autoritario. *Pedagogía*. Recuperado 15 diciembre, 2019, de <http://www.pedagogia.es/estilos-educativosdemocratico-asertivo-indulgente-permisivo-negligente-y-autoritario/>
- Echenique, E. E. G. (2013). Hablemos de estudiantes digitales y no de nativos digitales. *Universitas Tarraconensis. Revista de Ciències de l'Educació*, 1(1), 7-21. Recuperado de <https://revistes.urv.cat/index.php/ute/article/viewFile/595/574>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2019). *Adolescent development and participation*. Recuperado 15 diciembre, 2019, de <https://www.unicef.org/adolescence>

- Fondo de Población de las Naciones Unidas (2014). *Adolescents, youth and the transformation of the future*. Recuperado 15 diciembre, 2019, de [https://www.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/EN-SWOP14-Report\\_FINAL-web.pdf](https://www.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/EN-SWOP14-Report_FINAL-web.pdf)
- García Jiménez, A. (ed.) (2012): *Comunicación, infancia y juventud. Situación e investigación en España*, UOC, Barcelona.
- Garmendia Larrañaga, M., Jiménez Iglesias, E., Casado del Río, M. Á., & Mascheroni, G. (2016). Net Children Go Mobile. Riesgos y oportunidades en internet y uso de dispositivos móviles entre menores españoles (2010-2015). *Red. es/Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea: Madrid, Spain*. Recuperado 15 diciembre, 2019, de <https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/21546/Informe%20NCGM%20Espa%C3%B1a%202010-2015.pdf?sequence=1>
- Garmendia, M., Casado, M. A., Jiménez, E., & Garitaonandia, C. (2018). Oportunidades, riesgos, daño y habilidades digitales de los menores españoles. *E. Jiménez, M. Garmendia, y MA Casado (coords.), Entre selfies y WhatsApps. Oportunidades y riesgos para la infancia y la adolescencia conectada*, 31-54.
- Garmendia, M., Jiménez, E., Karrera, I., Larrañaga, N., Casado, M.A., Martínez, G. y Garitaonandia, C. (2019). *Actividades, Mediación, Oportunidades y Riesgos online de los menores en la era de la convergencia mediática*. Editado por el Instituto Nacional de Seguridad (INCIBE). León (España). Recuperado 15 diciembre, 2019, de <https://www.is4k.es/sites/default/files/contenidos/informe-eukidsonline-2018.pdf>
- Garrido Lora, M., Busquet Duran, J., & Munté-Ramos, R. À. (2016). De las TIC a las TRIC. Estudio sobre el uso de las TIC y la brecha digital entre adultos y adolescentes en España. *Anàlisi: quaderns de comunicació i cultura*, (54), 0044-57. Doi:10.7238/a.v0i54.2953
- Giménez, A. M., Luengo, J. A., & Bartrina, M. (2017). What are young people doing on Internet? Use of ICT, parental supervision strategies and exposure to risks. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 15(3), 533-552. doi.org/10.14204/ejrep.43.16123
- Hargittai, E., & Hinnant, A. (2008). Digital inequality: Differences in young adults' use of the Internet. *Communication research*, 35(5), 602-621. <https://doi.org/10.1177/0093650208321782>
- Helsper, E. & Eynon, R. (2009). Digital natives: where is the evidence? *British Educational Research Journal*, 36(3), 503-520. doi:10.1080/01411920902989227
- Herránz, A. (2015). ¿Cómo educar a una generación de huérfanos digitales? Recuperado 15 diciembre, 2019, de <https://www.bloglenovo.es/como-educar-a-una-generacion-de-huerfanos-digitales/>
- Iglesias, E. J., Larrañaga, M. S. G., & del Río, M. A. C. (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
- Inkeles, A. (2017). Social change and social character: the role of parental mediation. In *Man in Adaptation* (pp. 408-416). Routledge.



- Instituto Nacional de Estadística, I. N. E. (2017). Encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de Información y Comunicación en los Hogares. Recuperado 15 diciembre, 2019, de [https://www.ine.es/prensa/tich\\_2017.pdf](https://www.ine.es/prensa/tich_2017.pdf)
- Instituto Nacional de Estadística, I. N. E. (2018). Encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de Información y Comunicación en los Hogares. Recuperado 15 diciembre, 2019, de [https://www.ine.es/prensa/tich\\_2018.pdf](https://www.ine.es/prensa/tich_2018.pdf)
- Instituto Nacional de Estadística, I. N. E. (2019). Encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de Información y Comunicación en los Hogares. Recuperado 15 diciembre, 2019, de [https://www.ine.es/dyns/INEbase/es/operacion.htm?c=Estadistica\\_C&cid=1254736176741&menu=ultiDatos&idp=1254735976608](https://www.ine.es/dyns/INEbase/es/operacion.htm?c=Estadistica_C&cid=1254736176741&menu=ultiDatos&idp=1254735976608)
- Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado, INTEF (2020). Seguridad del menor en internet. Recuperado 22 de junio de 2020, <https://intef.es/tecnologia-educativa/seguridad-del-menor-en-internet/>
- Kennedy, G., Judd, T. S., Churchward, A., Gray, K. & Krause, K. (2008). First year students' experiences with technology: are they really digital natives? *Australasian Journal of Educational Technology*, 24(1), 108-122. Recuperado 15 diciembre, 2019, de <http://www.ascilite.org.au/ajet/ajet24/kennedy.pdf>
- Kennedy, G., Judd, T., Dalgarnot, B. & Waycott, J. (2010). Beyond natives and immigrants: Exploring types of net generation students. *Journal of Computer-Assisted Learning*, 26(5), 333-343. doi: 10.1111/j.1365-2729.2010.00371.x
- Larrañaga, M. G., Del Río, M. Á. C., & Martínez, G. (2016). Parental mediation strategies in Spain: predicting factors for different strategies. *Zer: Revista De Estudios De Comunicación*, 21(40). doi: 10.1387/zer.15513
- Ladevéze, L. N., Canal, M. N., & Núñez, J. A. I. (2017). Afectividad normativa como fundamento de la autoridad doméstica en la sociedad digital. *Revista Latina de Comunicación Social*, (72), 331-348. Recuperado 15 diciembre, 2019, de [https://repositorioinstitucional.ceu.es/bitstream/10637/8444/1/Afectividad\\_LNu%3b1ez%26MNu%3b1ez\\_RevLatComSocial\\_2017.pdf](https://repositorioinstitucional.ceu.es/bitstream/10637/8444/1/Afectividad_LNu%3b1ez%26MNu%3b1ez_RevLatComSocial_2017.pdf)
- López-De-Ayala, M. C., Martínez-Pastor, E., & Catalina-García, B. (2019). Nuevas estrategias de mediación parental en el uso de las redes sociales por adolescentes. *El profesional de la información*, 28(5). doi.org/10.3145/epi.2019.sep.23
- Lorenzo, F. C., Lacave, T. T., & Ladeveze, L. N. (2016). Un nuevo reto comunicativo: la auctoritas doméstica versus el empoderamiento digital juvenil. *Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, (9), 249-267.
- Morduchowicz, R., Marcon, A., Sylvestre, V., & Ballestrini, F. (2012). *Los adolescentes y las redes sociales*. Buenos Aires: FCE. Recuperado 15 diciembre, 2019, de [https://www.sap.org.ar/docs/congresos\\_2015/37%20CONARPE/morduchowicz.adolescentesyredes sociales.pdf](https://www.sap.org.ar/docs/congresos_2015/37%20CONARPE/morduchowicz.adolescentesyredes sociales.pdf)
- Nikkelen, S., Vossen, H., Piotrowski, J., & Valkenburg, P. (2016). Media violence and adolescents' ADHD-related behaviors: The role of parental mediation. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 60(4), 657-675. doi: 10.1080/08838151.2016.1234476

- Núñez Ladevéze, L. (2000). La segunda alfabetización. *Nueva Revista*, 71, 128-133.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2019). *Por los jóvenes, con los jóvenes, para los jóvenes*. Recuperado 15 diciembre, 2019, de <https://es.unesco.org/youth>
- Organización de Naciones Unidas. (2008). *Definition of youth*. Recuperado 15 diciembre, 2019, de <https://www.un.org/esa/socdev/documents/youth/fact-sheets/youth-definition.pdf>
- Organización Mundial de la Salud. (2019). *Desarrollo en la adolescencia*. Recuperado 15 diciembre, 2019, de [https://www.who.int/maternal\\_child\\_adolescent/topics/adolescence/dev/es/](https://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/dev/es/)
- Padilla-Walker, L. M., Coyne, S. M., Fraser, A. M., Dyer, W. J., & Yorgason, J. B. (2012). Parents and adolescents growing up in the digital age: Latent growth curve analysis of proactive media monitoring. *Journal of adolescence*, 35(5), 1153-1165. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2012.03.005>
- Palfrey, J. G., & Gasser, U. (2011). *Born digital: Understanding the first generation of digital natives*. ReadHowYouWant.com.
- Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*, 9(5), 1-6. Recuperado 15 diciembre, 2019, de <http://goo.gl/93tth3>
- Quicios, B. (2016). *El peligro de criar huérfanos digitales*. Recuperado de 15 diciembre, 2019, de <https://www.guiainfantil.com/articulos/educacion/nuevas-tecnologias/el-peligro-de-criar-huerfanos-digitales/>
- Roca, G. (2008, 24 de octubre). *Nativos digitales vs Ciudadanos digitales*. Recuperado 15 diciembre, 2019, de <http://www.genisroca.com/2008/10/24/nativos-digitales-vs-ciudadanos-digitales/>
- Samuel, A. (2017). *Manual 2.0 para padres: los nativos digitales no existen*. Recuperado 15 diciembre, 2019, de <http://antoniolerma.es/2017/09/19/manual-2-0-para-padres-los-nativos-digitales-no-existen/>
- Sasson, H., & Mesch, G. (2017). The role of parental mediation and peer norms on the likelihood of cyberbullying. *The Journal of genetic psychology*, 178(1), 15-27. doi:10.1080/00221325.2016.1195330
- Selwyn, N. (2008). An investigation of differences in undergraduates' academic use of the internet. *Active Learning in Higher Education*, 9(1), 11-22. doi:10.1177/1469787407086744
- Sierra, A. V., & Vega, M. G. P. (2014). Mediación de los esquemas cognitivos maternos y estilos de parentales. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 32(3), 389-402. Doi:10.12804/apl32.03.2014.04
- Suárez-Álvarez, R. (2019). *Comunidad Escolar 2.0. La familia y la escuela ante los retos de la cultura digital. Estudio de caso: Comunidad de Madrid 2016*. Universidad San Pablo CEU, España: Madrid. Recuperado 15 diciembre, 2019, de <https://www.educacion.gob.es/teseo/teseo/imprimirFicha.do?idFicha=599161>

- Torrecillas, T. (2013). Los padres ante el consumo televisivo de los hijos: Estilos de mediación. *Revista Latina de Comunicación Social*, (68), 27-54. doi: 10.4185/RLCS-2013-968
- Torrecillas-Lacave, T., de Vega, M. E. M., & Vázquez-Barrio, T. (2017). Mediación familiar en el uso de servicios digitales por menores escolarizados. *Estudios sobre el Mensaje Periódico*, 23(1), 663. doi:10.5209/ESMP.55620
- United Nations International Children's Emergency Fund. (1989). Convención sobre los derechos del niño. Adoptada y abierta a la firma y ratificación por la Asamblea General en su resolución 44/25, de 20 de noviembre de 1989. *Entrada en vigor*, 2. Recuperado de <http://dspace.mides.gub.uy:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/1491/Convenci%C3%B3n%20sobre%20los%20derechos%20del%20ni%C3%B1o.pdf?sequence=1>
- United Nations International Children's Emergency Fund. (2011). *Estado mundial de la infancia 2011-Resumen Ejecutivo: La adolescencia una época de Oportunidades*. UNICEF.
- United Nations International Children's Emergency Fund. (2019). Huérfanos. Recuperado 15 diciembre, 2019, de <https://www.unicef.org/es/hu%C3%A9rfanos>
- Zaman, B., Nouwen, M., Vanattenhoven, J., De Ferrerre, E., & Looy, J. V. (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. doi:10.1080/08838151.2015.1127240