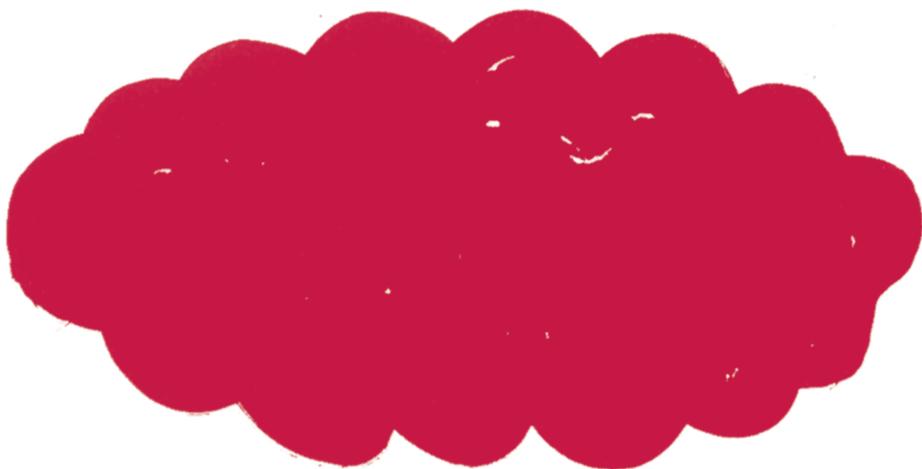


LA MEDIACIÓN PARENTAL EN INTERNET

ESTRATEGIAS, PREVALENCIA Y EFICACIA EN EUROPA Y ESPAÑA



Gemma Martínez Fernández

TESIS DOCTORAL

DIRECTORES: Dra. Maialen Garmendia y Dr. Miguel Ángel Casado

emen ta zabal zazu



Universidad
del País Vasco

Euskal Herriko
Unibertsitatea

PROGRAMA DE DOCTORADO EN COMUNICACIÓN SOCIAL

(cc)2018 GEMMA MARTINEZ FERNANDEZ (cc by 4.0)

**LA MEDIACIÓN PARENTAL EN INTERNET
ESTRATEGIAS, PREVALENCIA
Y EFICACIA EN EUROPA
Y ESPAÑA**

LA MEDIACIÓN PARENTAL EN INTERNET

ESTRATEGIAS, PREVALENCIA Y EFICACIA EN EUROPA Y ESPAÑA

Gemma Martínez Fernández

**DIRECTORES: Dra. Maialen Garmendia y
Dr. Miguel Ángel Casado**



Universidad
del País Vasco

Euskal Herriko
Unibertsitatea

**PROGRAMA DE DOCTORADO EN COMUNICACIÓN SOCIAL
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA Y TRABAJO SOCIAL**

Í N D I C E

AGRADECIMIENTOS 011

PARTE PRIMERA ▼

LA MEDIACIÓN PARENTAL EN INTERNET, TESIS DOCTORAL 025

INTRODUCCIÓN 027

1. EU Kids Online: marco para el desarrollo de la investigación 027

1.1 La red EU Kids Online 032

2. Estructura de esta tesis doctoral 043

MARCO TEÓRICO 047

1 La relación entre menores y comunicación 047

1.1 Primera fase: “aguja hipodérmica” 047

1.2 Segunda fase: efectos limitados 048

1.3 Tercera fase: rechazo a los efectos mínimos 049

2 Internet y menores 058

2.1 Acceso y uso de internet 058

2.2 Las actividades de los menores en Internet y sus implicaciones 082

2.3 Habilidades 091

RIESGOS EN INTERNET 097

1 El concepto de riesgo en internet 097

1.1 Diferencia riesgo y daño 099

1.2 Cómo se enfrentan los menores a los riesgos: la resiliencia 105

2 Tipología de los riesgos en internet 111

2.1 Riesgos específicos 117

LA MEDIACIÓN PARENTAL 141

1 Precedentes de la mediación parental y medios de comunicación 145

2 Elementos característicos de la mediación parental en Internet 156

2.1 Clasificaciones de mediación parental 160

OBJETIVOS E HIPÓTESIS 169

METODOLOGÍA 173

1 Introducción 173

2 Desarrollo del cuestionario 178

2.1 Test cognitivo 179

2.2 Entrevista piloto 181

3 Características del cuestionario 181

3.1 Tipos de materiales y contenidos 181

3.2 Muestra 182

- 4 **Ética y protección del menor** 189
 - 4.1 **Ética** 189
- 5 **Otros aspectos relevantes a tener en cuenta en la metodología** 190
 - 5.1 **La población** 190
 - 5.2 **Limitaciones de la investigación** 191
 - 5.3 **Procesamiento de los datos** 193
 - 5.4 **Exactitud de los datos** 193
 - 5.5 **Materiales de investigación** 195

RESULTADOS 197

PARTE SEGUNDA ▼ CONTRIBUCIONES 201

CONTRIBUCIÓN I: LOS MENORES EN INTERNET. USOS Y SEGURIDAD DESDE UNA PERSPECTIVA EUROPEA 203

- 1 **Introducción** 203
- 2 **Cómo usa internet el menor** 208
- 3 **Los riesgos** 211
- 4 **El riesgo no es siempre daño** 216
- 5 **Minimizar riesgos. La labor de los progenitores** 217
- 6 **Resultados** 218
- 7 **Referencias** 220

CONTRIBUCIÓN II: PARENTAL MEDIATION 221

- 1 **Theoretical framework** 221
- 2 **Parents' strategies for mediating their children's use of the Internet** 223
- 3 **Social mediation** 224
- 4 **Online activity restrictions** 226
- 5 **Technical restrictions** 229
- 6 **Parental mediation of children online and socialization culture** 231
- 7 **What have we learnt about the effectiveness of parental mediation for internet use?** 232
- 8 **Summary, conclusions and recommendations** 235
- 9 **References** 237

CONTRIBUCIÓN III: THE EFFECTIVENESS OF PARENTAL MEDIATION 241

- 1 **Introduction** 241
- 2 **Theoretical framework** 243
- 3 **Hypotheses and their operationalisation** 245

- 4 Analysis** 247
- 4.1 **Risks** 247
- 4.2 **Harm** 248
- 5 Opportunities** 249
- 6 References** 253

**CONTRIBUCIÓN IV:
LAS MADRES Y PADRES, LOS MENORES E INTERNET. ESTRATEGIAS DE
MEDIACIÓN PARENTAL EN ESPAÑA** 257

- 1 Introducción** 258
- 2 Metodología** 263
- 3 Resultados** 265
- 3.1 **Mediación activa** 265
- 3.2 **Mediación activa en la seguridad en internet** 267
- 3.3 **Mediación restrictiva** 269
- 3.4 **Seguimiento** 270
- 3.5 **Mediación técnica** 272
- 4 Conclusión** 273
- 4.1 **Discusión** 275
- 5 Referencias** 277

**CONTRIBUCIÓN V:
PARENTAL MEDIATION STRATEGIES IN SPAIN: PREDICTING FACTORS
FOR DIFFERENT STRATEGIES** 283

- 1 Introduction** 283
- 2 Parental mediation strategies in Spain** 288
- 3 Methodology** 292
- 3.1 **Survey Sample and Recruitment** 292
- 3.2 **Survey measures** 293
- 4 Results** 293
- 5 Final reflections** 297
- 6 References** 298

**3 PARTE TERCERA ▼
CONCLUSIONES.
SÍNTESIS DE RESULTADOS DE LAS PUBLICACIONES** 303

DISCUSIÓN 305

- 1 Reflexiones sobre las estrategias de mediación parental** 305
- 1.1 **Clasificación de estrategias** 309
- 2 Incidencia de las estrategias de mediación parental** 314
- 2.1 **Incidencia de las estrategias de la mediación activa del uso y mediación social** 315
- 2.2 **Incidencia de la mediación activa para la seguridad** 318
- 2.3 **Incidencia de las estrategias restrictivas o imposición de reglas** 320

2.4	Incidencia de la estrategia de restricción técnica, monitorización o seguimiento	325
2.5	Reflexiones sobre la incidencia de las diferentes estrategias de mediación parental para internet	330
3	Predictores de las estrategias de mediación parental de los padres españoles	334
3.1	Género de los progenitores	335
3.2	Nivel de educación de los padres	338
3.3	Estatus Socioeconómico de la familia	341
3.4	Frecuencia de uso de internet de los padres	344
4	La efectividad de las estrategias de mediación parental	346

CONCLUSIONES 353

1	Particularidades a considerar en la investigación sobre mediación parental en internet	353
1.1	Elementos teóricos de la mediación parental para internet	353
1.2	Factores que influyen en el proceso de mediación parental de internet	356
2	Estrategias de mediación parental	360
2.1	Incidencia de las estrategias de mediación parental	361
2.2	Clasificación de las estrategias y preferencias de los padres	362
3	Predictores de las estrategias de mediación parental	371
3.1	Características de los padres y familias y su relación con las estrategias de mediación parental	371
4	La “efectividad” de las estrategias de mediación parental	377
4.1	Efectividad de las estrategias de mediación parental y riesgos	378
4.2	Efectividad de las estrategias de mediación parental y daño	380
4.3	Efectividad de las estrategias y oportunidades <i>online</i> para el menor	381
4.4	Otros aspectos de la efectividad de las estrategias de mediación parental	383

REFERENCIAS 385

NOTAS 411

•

AGRADECIMIENTOS

Los adultos tendemos a preguntar a los niños qué quieren ser cuando sean mayores. Yo recuerdo perfectamente esa pregunta y mi convencimiento al responder, *“quiero ser médico, doctora en pediatría y trabajar ayudando a niños y a familias que lo necesiten en cualquier parte del mundo”*. A día de hoy, mi respuesta seguiría siendo la misma, prescindiendo de la palabra “pediatría”. Amaba estudiar, leer, escribir, hacer teatro y observar y escuchar a la gente mayor. Mis padres siempre me dicen que era como una viejita metida en el cuerpo de una niña.

Tuve la fortuna de nacer en un paraíso, una pequeña aldea del suroccidente asturiano de apenas doscientos habitantes, Xedré. Mi infancia fue plena y feliz, rodeada de una hermosa familia, abuelos, tíos, primos, amigos y cariño a raudales. Fui una niña libre, cabezota y por qué no decirlo, un poco protestona. Ante lo que me parecía injusto, siempre me encargaba de exponer mis ideas alto y claro. *“No puedes discutir así fuera de casa, Gemma. Algún día esto te puede traer consecuencias negativas”*, me decían mis padres. Pero la inocencia de la niñez no entiende de límites sociales.

> > > > > > >

Disfrutaba ayudando a los compañeros de clase que, por diferentes razones, no podían hacer las tareas escolares con tanta rapidez como otros. Siempre entendí a aquellos estudiantes rebeldes que en mi segundo colegio de primaria, Vega de Rengos, se revelaban contra lo establecido. El sistema educativo no tenía cabida para todos. Los maestros intentaban lo imposible pero, desafortunadamente, la línea trazada entre los “inteligentes” y los que suspendían era demasiado clara. Pero, no hay mejor profeta que el paso de la vida. Todos estos compañeros que suspendían son, a día de hoy, dueños de fructíferos negocios y grandes profesionales. La suerte ha corrido en diversas direcciones para el grupo de los “inteligentes”.

En primero de Bachillerato me tocó tomar la primera decisión que influiría más tarde en mi futuro académico: ciencias o letras. Mis profesores se encargaron de repetirme, demasiadas veces, que mis notas eran buenas y que tenía que elegir Ciencias de la Naturaleza y de la Salud, porque Ciencias Sociales “no tenía salida”. Cursé dos años de Biología en la Universidad de Oviedo. Los sueños de niña no se habían cumplido, y luché con todas mis fuerzas por hacer lo que me habían dicho que era bueno para mí, intentando siempre no decepcionar a nadie, pero me sentía triste. Demasiado joven, quizá, para saber que lo único que me haría feliz a mí y a los que me quieren y me conocen, era ser yo misma y hacer lo que realmente me apasionaba.

Durante estos casi tres años asistí a clases de Zoología, Botánica, Química, Citología, Bioquímica..., y escondía entre los apuntes libros de poesía, novelas, publicaciones sobre música y cultura tradicional asturiana. Todo indicaba, que mi lugar no estaba entre aquellas paredes inmaculadas de la Universidad de Biología que tanto respeto me imponían. En una de las clases prácticas de Bioquímica, uno de los catedráticos más importantes de la Universidad me pilló escribiendo un ensayo para una amiga que estudiaba Magisterio. A ella no le gustaba escribir, y yo disfrutaba haciéndolo. Educadamente, el profesor, me dijo, “*señorita, escribe usted muy bien, y me sorprende lo que algunos alumnos pueden llegar a hacer en sus ratos libres*”.

Pasaban los meses y todos los que me rodeaban me decían, “*Gemma, tú eres válida, terminarás esta carrera. Tú puedes*”. Pero yo sabía —y por miedo, no lo quería reconocer— que aquella no era mi carrera. Durante cinco veranos organicé uno de los festivales de música y cultura tradicional más importantes de Asturias *Nueite Celta de Xedré*, y fue esto sin duda alguna lo que me dio fuerzas para enfrentarme a mis propios miedos. Junto con mis amigas y compañeros de la *Xunta pola Defensa la Llingua Asturiana*, comencé a acercarme cada vez más a los medios de comunicación locales y regionales que me sirvieron como antesala de ensayo para lo que sería el principio de una de las etapas más felices de mi vida. Guardo en el recuerdo de esta época una pequeña Gemma revolucionaria, llena de contradicciones y con muchas ganas de superar aquella tristeza.

Una mañana de junio, tras haber suspendido Zoología por segunda vez, llamé a mi padre por teléfono y le dije, “*voy a estudiar Periodismo, me voy de Asturias, y voy a hacer esta carrera en Bilbao*”. Con voz de preocupación contestó que nada les haría más felices que estudiase periodismo, que siempre habían sabido que era mi vocación —yo no sabía que ellos también sabían esto— pero tanto él como mi madre creían que la universidad ya no era lugar para mí. “*Hay otras profesiones que también te harían feliz y con las que podrías ser independiente sin necesidad de pasar por la universidad. Solo queremos que seas feliz*”, me dijo. Con las lágrimas en los ojos y la garganta dolorida por reprimir las ganas de llorar le pregunté que, si al igual que otros, habían de dejado de creer en mí. Me contestó que siempre habían creído en mí, pero que había más alternativas en la vida que una carrera universitaria. Guardé silencio ante esto y antes de colgar le dije, “*pues lo voy a hacer, y en cuatro años me veréis graduada como periodista*”.

Mis amigos de Castro Urdiales me ayudaron a encontrar el piso el que viviría los dos primeros años. Solo había una condición indispensable, quería vivir con gente de otros países. Un periódico local anunciaba una propiedad en un lugar llamado Algorta (Getxo). “*¡Qué*

bien suena 'La Huerta'. Tan rural como yo!'”, le comenté mientras me reía al teléfono. “*No es La Huerta, es Algorta, Gemma*”, me contestaron, “*y sí, es un sitio precioso y hay dos chicas americanas que van a compartir contigo*”. Esa fue mi primera casa, en la que viviría también con Eli, vasca, y más tarde se uniría Marian, de Cantabria. Durante ocho años, llegar a mi casa era respirar libertad. Siempre con gente de todas las partes del mundo. Hice muy buenos amigos que afortunadamente, aún conservo.

El primer día que visité el Campus de Leioa no estaba nerviosa, algo extraño en mí. Llamé a mi madre desde la antigua cafetería de Ciencias Sociales y le dije, “*aquí voy a ser feliz. Los alumnos sonríen y hay carteles pegados por todos los sitios, todo está un poco desordenado. He visto a profesores pararse a hablar con los alumnos*”. Mi primer examen aprobado fue el de Economía. La nota era baja, solo un cinco con cinco, pero estaba aprobado y la profesora se dirigió a mí personalmente diciéndome que sabía que lo podría haber hecho mejor. No me podía creer nada de aquella situación. En mi anterior universidad, solo había sido un número más, los profesores hablaban a la audiencia pero no a las personas. Y suspender y ver notas de menos uno con cinco en el tablón, donde les quedábamos a deber puntos para el siguiente parcial, se había convertido en algo rutinario. Portazo al pasado y vida nueva.

Mis cuatro años en la carrera de Periodismo fueron increíbles. Estudié mucho, sonreí más, me agobié incluso más, pasé muchos días sin dormir para terminar trabajos que, junto con mi querido amigo del alma, Miguel López (Miguelón) siempre queríamos que estuviesen “perfectos”. Los dos éramos los alumnos veteranos. Yo tenía veintiún años y él veintiocho. Ambos habíamos elegido, por convicción, ocupar un asiento de aquella clase. Cada uno de mis profesores, sin excepción, supo despertar de nuevo en mí la pasión y necesidad de aprender y formarme más cada día. En segundo de Periodismo, José Luis Peñalva, uno de mis profesores, pronunció mi nombre en alto. Me puse muy nerviosa. Estaba entregando las prácticas de reportajes en profundidad. Me miró y dijo, “*así que usted es Gemma Martínez.*

Encantado. Me he enamorado de su reportaje y de su forma de escribir. Espero que algún día pueda usted colaborar en algún proyecto conmigo". Apenas contesté, por vergüenza y porque alguien me volvía a decir que era buena en algo. Mi reportaje era sobre Xedré, y había escrito con una técnica oculta: la técnica del corazón.

En Bilbao, lo tenía "casi todo", me faltaba Xedré y todo lo que este lugar implica para mí. Viajé mucho durante estos años. Estados Unidos, Cuba, Nicaragua y llegó el último año de carrera. Las idas y venidas de las más de quince compañeras de piso que había tenido ya se hacían cuesta arriba. Se avecinaba una nueva etapa. Hice las prácticas en el periódico *El Correo*. Y, esto me sirvió para reafirmar mi convicción de no querer ejercer como periodista profesional. Me sentía vacía y con un cargo de conciencia demasiado grande cuando escribía sobre cosas en las que no era experta. Aquí conocí a mi fiel amiga y ya doctora, María Ruiz. Una investigadora íntegra y comprometida socialmente, a la que quiero y echo mucho de menos. Juntas, nos matriculamos en los cursos de doctorado. He de reconocer que yo, totalmente perdida en un principio. Seguía estudiando, pero no tenía beca y los bajos ingresos de mi trabajo alcanzaban para poco más que pagar la renta.

Mi primer tema de tesis doctoral fueron mujeres periodistas y literatura. Pasaron meses y alcancé a tener una reunión con mi primer director de tesis. Nada funcionaba porque, de nuevo, había elegido un tema que me habían dicho que podía ser interesante, pero yo no lo sentía como mío. Acudí a pedir ayuda a la profesora María José Cantalapiedra, con la que había trabajado durante cuatro años en diferentes proyectos, y le dije que no estaba convencida de aquello. Le propuse cambio de director, y de tema de tesis. Lenguas minoritarias, oficiales y no oficiales del Estado Español y el papel de los medios de comunicación en su difusión. Le pareció buena idea, pero me soltó, "*estoy seriamente preocupada por tu futuro. No puedes seguir estudiando, trabajando a media jornada, sin beca, sin tema de tesis seguro*". Yo, sinceramente, no estaba preocupada, porque sabía que

estaba en el lugar adecuado. A las dos semanas me llamó por teléfono y me dijo que necesitaba verme. Carmelo Garitaonandia, director de EU Kids Online (España) necesitaba una becaria de investigación.

Él había sido mi profesor de Historia del Periodismo. Una persona a la que tanto mis compañeros de carrera como yo respetábamos mucho, y a cuyas clases había faltado bastante porque estaba involucrada en esos momentos en un proyecto de un libro. Me sentía bastante avergonzada por esto último, pero esta oportunidad suponía poder acceder a beca predoctoral y hacer tesis. Me metí en *google*, busqué EU Kids Online y no podía creer lo que estaba leyendo. Investigación sobre menores, red de investigación internacional —lo que siempre había soñado— y el uso de nuevas tecnologías (de esto segundo, no estaba tan segura porque me consideraba bastante *analfabeta digital*). Tuve la primera reunión con Carmelo. María José dijo al dejarnos en el despacho, “*espero que hagáis una bonita pareja de baile*”. Todo aquello se me venía grande, pero era un sueño.

Tres primeras y largas reuniones de prueba con el director de EU Kids Online España. Le llamó la atención que hubiese viajado tanto, y me dejó muy claro que quería a alguien serio y comprometido con el proyecto. Aquí no servía tirar la toalla. Él arriesgaría por aquellos que trabajasen duro, observasen todo y hablasen poco. Le prometí que no le iba a fallar y que iba a dar todo lo que pudiese y más. Podría repetir cada una de las palabras que Carmelo pronunció durante aquellas primeras reuniones y las posteriores conversaciones que mantuve con él. Pero, estas palabras y sabios consejos, me los guardo para mí, como lo he hecho durante todos estos años, porque han sido sin lugar a duda, el motor más importante para no rendirme nunca y conseguir terminar la tesis doctoral. Cuando me preguntan quién es a la persona a la que más admiro en esta vida, mi respuesta siempre es Carmelo Garitaonandia. A él no le podía fallar, porque sería como haberme fallado a mí misma.

Una vez pasada la primera prueba, me presentaron a Maialen Garmendia, profesora titular de Sociología, también miembro de

EU Kids Online y experta en metodología. Una mujer tímida, discreta y excepcional profesional. Dos años más tarde pasaría a ser la directora de EU Kids Online y mi directora de tesis. Con ella he compartido durante una década vida académica, personal, risas y llantos, felicidad y, a veces, tristeza. Siempre ha estado ahí, ayudándome y animándome, “*¡ya no queda nada Gemma!*”, me decía. Su dedicación, tenacidad, constancia para con el proyecto, a la vez que para con esta doctoranda “diferente”, han sido para mi ejemplo a seguir. No hay suficientes palabras para expresar el cariño y admiración que le guardo. Y espero, después de este nuevo capítulo de mi vida, seguir trabajando con ella. “*¡Somos un buen equipo!*”, me solía decir. Sí, lo somos Maialen.

Dos años más tarde, entró como nuevo miembro del proyecto Miguel Ángel Casado, el que hasta entonces había sido mi compañero de despacho, junto con Iker Merodio, y con Estefanía Jiménez, que siempre nos visitaba para tomar un *café rápido*. Él ya era doctor. Un chico muy inteligente y muy trabajador, “*alguien de quien tenía que aprender mucho y del que siempre me podría fiar*”, me dijo Carmelo Garitaonandia cuando nos presentó. A él le debo un inmenso gracias por toda la confianza que depositó en mi y por la infinita paciencia que siempre ha tenido conmigo. Hemos colaborado juntos en muchos proyectos y publicaciones. Ha respetado siempre mis decisiones, no siempre acertadas, y con mucha cautela y mano izquierda ha sabido cuándo darme un *toque de alarma*.

En el año 2008 me concedieron la beca predoctoral de la Universidad del País Vasco, y cuatro meses más tarde me aprobaron la del Ministerio de Educación y Ciencia. Fueron cuatro años de investigación intensos y preciosos. Tuve la fortuna de conocer a los mejores investigadores y expertos nacionales e internacionales del área de menores y uso de nuevas tecnologías y colaborar en importantes publicaciones con muchos de ellos. En el 2009 hice una estancia de investigación corta en la Erasmus University of Rotterdam, dirigida por el profesor Jos de Haan. Fueron cuatro meses perfectos, en los que de Haan me

hizo ver que sí tenía posibilidades de seguir creciendo profesionalmente donde me lo propusiese. Siempre quise volver a Rotterdam, y seguir investigando con Jos de Haan. También éramos un buen equipo. Pero, en el año 2010 la *'long research stay'* la elegí a la London School of Economics (LSE). Mi co-directora de tesis pasó a ser la profesora Sonia Livingstone.

El primer día que llegué a la London, Sonia me recibió con un abrazo. Este año en la LSE ha marcado mi vida como investigadora para siempre. Sonia fue una directora impecable. Me incorporó al programa de doctorado y me hizo sentir siempre como uno más de sus doctorandos y de sus colegas. Cada dos o cuatro semanas teníamos supervisiones. Largas charlas, discusiones argumentadas. Siempre intentaba que fuese más allá. Uno de sus muchos consejos fue, *"si quieres ser una buena investigadora, conviértete en niño, y pregúntate una y mil veces 'Why?' . No te pierdas en la lectura de miles de artículos y busca parte de la respuesta en ti. Da lo mejor de ti, pero sin que esto te llegue a perjudicar. No puedes tener control sobre toda tu área de investigación, solo tienes que ser la mejor en la que tú has elegido y para el país que has elegido. Mediación parental en internet para los menores españoles"*. Un equilibrio difícil de conseguir. Siete años más tarde, he logrado entender el significado de las palabras de Sonia Livingstone. Ella es otra de esas personas que siempre ha estado ahí para mí. Ofreciéndome su ayuda para revisión de tesis, que no ha podido ser, dado que finalmente va a ser publicada en castellano, llamándome para publicar los resultados obtenidos de la tesis, algo que aún tengo pendiente. Y solo puedo tener para ella palabras de agradecimiento.

En la LSE, tuve a los mejores compañeros de doctorado que pude haber imaginado. Isabel Pávez, Rafal Zaborowski, Daniel Kardefelt, Sally Broughton-Micova, Max Hänska-Ahi, Rahoul Masrani, Anke Görzik y Ranjana Das. Todos ellos son doctores, y sé que se van a alegrar mucho cuando al fin les pueda decir que mi sueño también se ha cumplido. Compañeros y fieles amigos que me ayudaron y

arroparon durante aquel año en el que la dura ciudad de Londres me dio más de una sorpresa no agradable. Compartía casa con gente de otros países, yo era la única que hacía un doctorado. Me enfrenté a la otra cara de la moneda de esta ciudad. Gente joven, muy válida, que ha dejado su país atrás, formada académicamente y que de repente se ven fregando platos, día tras día, para sobrevivir. Perdidos en la soledad de un Londres con millones de habitantes. Sé que, aunque yo lo intentase negar, compartía el mismo sentimiento de soledad.

Todo ha pasado y aquí seguimos. Stefano y Paolo, mis amigos y hermanos derrotaron a la soledad y a aquella pérdida existencial y en la actualidad son dos grandes profesionales. ¡Qué puedo decir de Ester! Mi fiel amiga y “hermana postiza” desde el año 2011. Éste sí va a ser nuestro año nos repetíamos cada principio de enero cuando volvíamos a Londres. Ella es una muy exitosa profesional. Y ella ha sido testigo de todas mis lágrimas, alegrías, locuras, sacrificios por conseguir esto. Creo que de no ser por su compañía aquí, no hubiese conseguido cerrar capítulo. Más tarde se unirían al carro Tania y Rosa. Muchas veces, cuando me quedaba bloqueada escribiendo o leyendo, o pensando que por qué había elegido trabajar a media jornada en Londres después de terminar la beca postdoctoral, simplemente me recogían llorando en trizas y me decían, “*Tú puedes, Gemilla, tú puedes. Esto va a pasar*”. Espero que este, realmente, sea nuestro año.

Desde el año 2012, después de haber finalizado un proyecto académico en la *Kingston University* con mi compañera Anita Howarth, tomé la decisión de quedarme en Londres. Para algunos una decisión errónea, para otros, como siempre me recuerda mi amiga María Espósito, simplemente mi decisión. Empecé a trabajar en un colegio de Primaria, St. Mary’s CE Primary School, como *lunch time supervisor*, trabajo no cualificado, pero me permitía estar en contacto con los menores desde un punto de vista no académico y observar y aprender cómo funcionaba el sistema educativo en este país. Creí que terminaría mi tesis antes de lo que lo he hecho. Fui feliz en este colegio, y terminé colaborando en proyectos sumamente interesantes centrados en me-

nores con necesidades especiales. El trabajo cara a cara, día a día con menores con necesidades especiales y sus familias en un entorno educativo, se ha convertido en parte esencial de mi vida y espero que toda esta experiencia —trabajo de campo, como yo lo suelo llamar— adquirida durante estos años sirva para completar mi carrera como investigadora. A estos niños les debo el haberme sentido humana y útil durante todo este tiempo. La directora, Ms. Fran Hargrove, confió siempre en que pudiese finalizar mi propio proyecto de vida, al igual que lo hicieron muchos de mis compañeros. Otros, simplemente nunca se han creído que estuviese haciendo un doctorado.

Hace tres años, un cuatro de enero, cuando yo estaba de camino a Londres, Miguel Ángel Casado me llamó y me dijo, “¿*Quieres terminar esta tesis?*”. Me sorprendió la pregunta porque nunca he tenido nada más claro que esto. Le respondí que por supuesto. Él pasó a ser mi director, junto con Maialen Garmendia. Práctico, metódico, exigente y siempre dispuesto a responder a mis miles de dudas y *bajarme a tierra*. Estos tres últimos años de escritura de tesis doctoral han sido duros y gracias a él conseguí cerrarla. Estaba cansada —que no rendida— y él lo sabía. Puedo asegurar que antes de esta tesis por compendios había planteado, al menos, otras cinco diferentes. Gracias a él recuperé la confianza, que en algún momento había tenido en mi misma como investigadora y que, por diversas razones, se había ido esfumando. El verano de 2016 fue clave. Su estancia de investigación en Londres me permitió trabajar cerca de él. Me dedicó todo su tiempo, restándoselo a su vida. Y por esto, y por todo lo que ha hecho por mí le estaré siempre agradecida. Es para mi un gran honor tenerlo como director de tesis doctoral.

Hace siete meses, cuando terminé de escribir la tesis, y mientras esperaba para depositarla, decidí buscar un trabajo a jornada completa, también relacionado con menores. En noviembre de 2017 comencé a trabajar en un instituto de secundaria *JCoSS* en el Norte de Londres, en la unidad de autismo (*PSRP*). Desde el primer minuto en el que puse un pie en este edificio, también supe que iba a ser feliz. Estos

siete meses han sido, a nivel profesional, en esta ciudad, los mejores. Estoy rodeada de grandes profesionales, buenas personas y excelentes compañeros. Le debo un ‘*big thank you*’ a Mr. Matthew Connolly, director del centro, que me ha brindado todo su apoyo desde el momento en el que llegué a este instituto. También a Miss. Andrea Lawrence, por sacarme de todos los apuros cuando llego con la cabeza dividida entre un final de tesis que me abruma y un deber a los niños que tengo a mi cargo en ese instante. Y también tengo que agradecer el haber conocido a mis compañeros y amigos más cercanos Miss. Laura Darie, Mr. Mattia Sedda, Miss. Nina Bohn-Leonardi, Mr. Lee Joyce y Mr. Joseph Boyle. Todos ellos, de diferente manera, han aguantado mis ansiedades e incluso ataques de pánico cuando vi que mi tesis doctoral estaba terminada. Intento hacer sonreír a estos niños cada día, tanto como ellos me hacen sonreír a mí, dicen que “*Miss Martínez is funny*”. He invertido mucho tiempo, junto con mis compañeros, para que aquellos con posibilidades de desarrollo funcional consigan sentirse orgullosos e iguales que sus compañeros de la ‘*main school*’. Sin lugar a duda, este trabajo ha cambiado mi perspectiva de investigación en lo que respecta a menores y usos de nuevas tecnologías. Los menores vulnerables, en este caso con autismo —normalmente unido a problemas de aprendizaje y de salud mental— pueden encontrar en el uso de las nuevas tecnologías una herramienta básica para su propio desarrollo tanto personal como intelectual. Y quizá, este vaya a ser mi siguiente paso en investigación.

¿Qué vas a hacer ahora? Esta es la pregunta a la que me enfrento todos los días. En primer lugar, defender mi tesis. Un proyecto en el que mi familia y yo hemos dejado mucho esfuerzo, mucha esperanza y mucho tiempo que espero algún día sea recompensando. He de mencionar aquí a mi querido Dani “el de Alemania”, por haberme entendido y escuchado siempre, él fue el primer doctor de la familia. Suelo decir, que el juega en otra liga, en la de primera, pero nuestra abuela siempre ha estado convencida de que ambos seríamos buenos médicos. A Susi, Emma, Sonia, Azu, Eva, Luci, mis amigas-hermanas de Xedré que siempre han tenido claro que esto tendría un fin y una

recompensa. Ojalá, nuestro tema de conversación cuando vuelva a Asturias la próxima vez no sea “mi tesis”. A ellas les debo el haberme recordado siempre quién era y de dónde venía y haberme llenado de fuerza cada vez que volvía a casa para seguir escribiendo.

Y finalmente, este último párrafo de agradecimiento es el que he soñado con escribir durante muchos años. A mis padres, mi hermano, mi querida Aida y al regalo más precioso que nos ha dado la vida y que nos hace sonreír cada día, Gonzalo. Lo siento mucho por todo lo que os he hecho sufrir en la distancia, siento todas las llamadas a horas intempestivas diciendo que no lo iba a conseguir. Siento haber estado de mal humor cuando volvía a casa y sentía que tenía esa tesis, esos deberes sin hacer que no me permitían respirar. Siento haberos robado tanto tiempo. Soy la mujer más afortunada del mundo por teneros ahí siempre, de forma incondicional. Gracias por haberme consentido —con mucho dolor— cometer mis propios errores e incluso apoyarme en mis decisiones erróneas para que aprendiese la lección. Por recogerme con una sonrisa. Siempre me repetís que “valgo mucho”, que solo queréis que sea feliz, y que ojalá el cerrar esta tesis sirva para volver a ser yo, y para volver a España. En estos momentos, al escribiros estas líneas desde mi pequeña casita de Londres me siento feliz y como bien sabéis con mucha incertidumbre pero siendo consciente de que finalmente lo hemos conseguido.

Fui consciente de que la tesis estaba terminada, el día que Txema G. Urbina, me envió el primer borrador convertido en libro y con un diseño de portada abrumadoramente creativo y simbólico. A él le agradeceré siempre haber visto mi trabajo materializado, tal y como siempre lo había imaginado.

Mi paso profesional por el sector educación está llegando a su final. Echo de menos la investigación, echo de menos las discusiones académicas, echo de menos tener voz propia y espero con todas mis fuerzas poder seguir contribuyendo con mis pequeñas aportaciones académicas, a que esta sociedad vele por la seguridad y protección de todos los menores. •



**LA MEDIACIÓN PARENTAL
EN INTERNET,
TESIS DOCTORAL**

INTRODUCCIÓN

1. EU KIDS ONLINE: MARCO PARA EL DESARROLLO DE ESTA INVESTIGACIÓN

Esta tesis doctoral, con formato de compendio de publicaciones, toma como principales referencias teórica y empírica las líneas de investigación establecidas por el proyecto de investigación europeo EU Kids Online. El principal objetivo académico de EU Kids Online ha sido, desde su creación en el año 2006, mejorar el conocimiento sobre las prácticas y experiencias de los menores europeos relativas a los riesgos y oportunidades en el uso de internet y las nuevas tecnologías para contribuir a la promoción de un entorno digital más seguro para los menores y sus familias.

Para lograr este objetivo se han establecido líneas de investigación similares en los diferentes países europeos (y no europeos) que lo conforman tomando siempre como punto de partida las diferencias contextuales y culturales de cada uno de dichos países.

EU Kids Online fue creado gracias a la financiación/apoyo del *Safer Internet Programme* de la Comisión Europea, actualmente conocido como *European Commission's Better Internet for Kids* (Dirección Ge-

neral de la Información de la Sociedad y de los medios). La red de investigación EU Kids Online está coordinada por la profesora Sonia Livingstone de la London School of Economics and Political Science (Reino Unido) y actualmente dirigida por el profesor Uwe Hasebrink del Hans-Bredow-Institut (Alemania). España está representada en este proyecto por el equipo de investigación de la Universidad del País Vasco¹.

El equipo de EU Kids Online España ha trabajado durante estos doce años de forma conjunta y paralela con el resto de equipos europeos ofreciendo nuevas recomendaciones políticas basadas en evidencias empíricas comparadas sistemáticamente entre los diferentes países (ver O'Neil y Staksrud, 2014; O'Neil, 2014; O'Neill, Staksrud y McLaughlin 2013; O'Neil, Livingstone y McLaughlin 2011 y O'Neil y McLaughlin, 2010). A nivel europeo, esta red temática ha contado con la colaboración externa de diferentes asesores políticos, representantes de la industria de las telecomunicaciones, entidades defensoras del menor, e investigadores externos a la propia red. En el caso concreto para España, nuestro equipo ha colaborado en diferentes proyectos en conjunto con el gobierno central, gobiernos de diferentes comunidades autónomas, iniciativas de protección al menor, grupos de telecomunicación implicados en la protección del menor, grupos de investigación, etc.

El incremento del acceso de los menores a las tecnologías convergentes y móviles no tiene precedente en la historia de la innovación tecnológica. Internet está cada vez más presente en la vida de las familias. Maximizar las oportunidades y minimizar los riesgos asociados al uso de internet por parte de los menores europeos se ha convertido en un denominador común para diferentes agentes en los últimos años. Desde las administraciones públicas, industria, organizaciones relacionadas con la infancia y familias se han asumido responsabilidades relacionadas con el uso seguro y eficaz de internet por parte de los menores. Son muchos y diversos los esfuerzos que se están intentando llevar a cabo desde la Comisión Europea, así

como desde cada uno de los países miembros: iniciativas de e-gobernanza, participación digital, alfabetización digital, etc.

En España contamos con iniciativas públicas y privadas (tanto a nivel estatal, como autonómico o local) que desde principios de siglo se han esforzado en ayudar a las familias, colegios, y al propio menor para conseguir un aprovechamiento máximo de todas las ventajas que el buen uso de internet ofrece. Del mismo modo, dichas iniciativas han intentado ayudar a los menores a enfrentarse a los potenciales riesgos que pueden derivar de actividades inapropiadas *online*. No tendríamos suficiente espacio en el presente apartado para citar cada una de ellas, pero sí es importante mencionar aquellas que han conseguido mayor relevancia por los buenos resultados obtenidos en dicha labor.

Protégeles, nodo de ayuda y protección al menor financiado por la Comisión Europea y el propio gobierno español, ha ofrecido a menores y familias durante los últimos años una línea de ayuda directa *hotline* al menor y familias afectadas por diferentes situaciones de riesgo o daño sufridas por el acceso a internet del menor.

Del mismo modo, los diferentes informes científicos producidos por este nodo así como su diseminación en diferentes ámbitos públicos han sido de gran ayuda a lograr una concienciación del buen uso de internet. Desafortunadamente, dicho nodo de ayuda desapareció en el año 2014 y ha sido sustituido por la ONG Alia2 que está desarrollando actividades similares a nivel estatal y autonómico.

Alia2², es la nueva línea directa de denuncia o *hotline* de INHOPE para el Estado español dentro del Marco del programa europeo *European Commission's Better Internet for Kids*. Esta organización sin ánimo de lucro tiene como abordar el problema de la seguridad en Internet para los menores. Para conseguir dicho objetivo han llevado a cabo campañas de concienciación para educar a los padres, educadores, y el público en general sobre la importancia de la correcta utilización de las redes sociales y los hábitos seguros para el uso de Internet. De esta forma se intentaba contribuir a mitigar ciertos riesgos como el *cy-*

berbullying o con la difusión de información privada del individuo. Esta plataforma de infancia trabaja con empresas del sector privado para el desarrollo y la implementación de herramientas de seguridad más avanzadas y controles parentales. Fundación Alia2 se esfuerza también por unir y coordinar los diversos sectores de la sociedad a través de la participación del público en programas de voluntariado y recurriendo para esto al apoyo de instituciones, empresas y organizaciones no gubernamentales.

En la actualidad el gobierno español trabaja en la puesta en marcha de un nuevo centro que lo sustituya desde la estructura del ONTSI que ya ha sido presentado bajo el nombre de “Internet Segura for Kids” (IS4K).

INCIBE (Instituto Nacional de Ciberseguridad), antiguo **INTECO** (Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación) es un instituto de investigación financiado por el gobierno central. A través de informes científicos y su difusión en foros académicos y mediáticos ha conseguido una gran labor de prevención y concienciación.

IS4K (Internet Segura for Kids) es el nuevo Centro de Seguridad en Internet para menores de edad en España cuyo objetivo es la promoción del uso seguro y responsable de Internet y las nuevas tecnologías entre los niños y adolescentes. El INCIBE es el encargado de ejecutar los servicios de este Centro de Seguridad que está liderado y coordinado por la SESIAD (Secretaría de Estado para la Sociedad de la Información y Agenda Digital), con el soporte de Red.es y en colaboración con otras entidades de referencia. Sigue las líneas de estrategia Europea BIK (*Better Internet for Kids*), forma parte de la red paneuropea IN-SAFE de Centros de Seguridad en Internet y está cofinanciado por la Comisión Europea.

Pantallas Amigas, esta iniciativa privada, con sede social en el País Vasco, ha desarrollado sus proyectos en diferentes comunidades autónomas y en los últimos años sus intervenciones han sido ampliadas a nivel internacional, sobre todo a Latinoamérica. Esta fundación es el claro ejemplo de ayuda directa al menor, familias y colegios. Ha pro-

ducido durante los últimos años numerosos y valiosos materiales didácticos digitales y analógicos que han servido a los colegios y a las propias familias como herramientas educativas prácticas, divertidas y eficaces relacionadas con el correcto uso de internet.

Destaca de esta fundación su alta labor de difusión de dichas líneas de protección en foros científicos, educativos, políticos y mediáticos. Uno de sus mayores logros de son los portales educativos (*friendly screens*, pantallas amigas y *telas amigas*, con contenidos en inglés, castellano y portugués respectivamente) con los que cuenta en el canal *Youtube*. Dichos portales contienen videos animados que ofrecen al menor, educadores y padres diferentes estrategias para abordar potenciales riesgos como el *cyberbullying*, *sexting* o *grooming*. Los contenidos destacan por su acercamiento al problema desde un enfoque centrado en el menor y evitando crear alarmas sociales al tratar contenidos tan sensibles.

Foro Generaciones Interactivas, es una organización sin ánimo de lucro fundada en diciembre de 2008 por Telefónica, Universidad de Navarra y la Organización Universitaria Interamericana (OUI). Su objetivo es promover un uso de la tecnología para contribuir al desarrollo del individuo a través de la implicación activa de familia, escuela y sociedad. Esta organización es reconocida tanto a nivel nacional como internacional como uno de los grupos de investigación académica más sólidos y consolidados de la última década. La difusión de los resultados científicos a nivel social han servido para comprender la situación del menor (familia y colegio) español y de diferentes países latinoamericanos frente a internet.

Cabe mencionar también la labor de determinados grupos de telecomunicaciones como **Orange España**, que a través de colaboraciones de investigación con otras entidades han hecho posible la publicación de diferentes informes (véase, Estudio sobre seguridad y privacidad en el uso de los servicios móviles por los menores españoles, 2011) que han servido de gran ayuda a la academia así como a las diferentes esferas sociales relacionadas con este campo de estudio; del mismo modo dicho grupo de telecomunicaciones ofrece en su portal *online*

una ayuda directa a padres y menores para el buen uso de internet y nuevas tecnologías por parte de los menores.

1.1 La red EU Kids Online

En esta parte consideramos esencial también reflejar el contexto de EU Kids Online y la evolución de sus diferentes fases, dado que esto ayudará a entender mejor el marco específico de esta tesis doctoral. La primera investigación se llevó a cabo en 21 países europeos³, incluido España, desde el año 2006 hasta el año 2009. En esta primera fase identificamos una compleja gama de oportunidades y riesgos asociados al uso que los menores hacen de internet (ver Livingstone y Haddon, 2009 a). Las principales conclusiones están relacionadas con los riesgos de internet. En primer lugar se destacó que de los riesgos identificados en ese momento, los menores sentían más preocupación que sus padres por algunos de ellos y viceversa (ver Eurobarómetro 2007). Otra de las conclusiones fue que cuanto más uso hacía de internet el menor más probabilidades tenía de encontrarse con riesgos, tanto de forma accidental como de forma intencionada (ver Livingstone y Helsper, 2010).

Se enfatizó en esta primera fase también que la superación de riesgos es más probable entre aquellos menores usuarios que hacen más uso de internet y que por lo tanto tienen más habilidades o destrezas digitales. De aquí surgió la clasificación de países en función del nivel de uso y riesgos detectados. En un extremo se situaban los países de “alto uso, alto riesgo”, y en el otro, los países de “nuevo uso, nuevo riesgo” donde los menores accedían a internet en esos momentos sin tener el soporte de plataformas que promoviesen concienciación del uso de internet, ayuda a los padres o regulación y protección del uso seguro de internet.

España se clasificó en ese momento como país de “uso medio, riesgo medio” dado que el acceso a internet por los menores desde el hogar y otros lugares no superaba aún el 70%, y la incidencia de riesgos también era menor que en otros países donde los menores eran usuarios más expertos. En esta primera parte del proyecto no se encontraron

evidencias suficientes para corroborar la hipótesis, basada sobre todo en el concepto de *moral panic*⁴, por la cual gran parte de la sociedad asumía que internet ponía en peligro a todos los menores usuarios de internet. Por otra parte, a pesar del popular concepto de nativo digital, se detectó que muchos menores carecían de recursos suficientes que les permitiesen explorar las oportunidades que internet les ofrecía y desarrollar así sus habilidades digitales (ver Helsper y Eynon, 2010).

En lo que a mediación parental respecta, en este estadio inicial aún eran escasos los estudios planteados y las conclusiones obtenidas; uno de los estudios más importantes fue el publicado por Livingstone y Helsper (2008). En dicho estudio se identifica una de las primeras clasificaciones de estrategias de mediación parental para internet y su relación con las previas clasificaciones para televisión, así como las actividades específicas llevadas a cabo por los padres dentro de cada categoría de mediación.

En esta primera fase del proyecto se empieza a plantear la efectividad de ciertas estrategias de mediación parental. Concretamente la efectividad de las estrategias restrictivas en la reducción de riesgos, pero también los posibles perjuicios que dichas estrategias pueden causar al menor al no poder aprovechar las oportunidades que la red le ofrece por tener restringidos ciertos usos (ver Hasebrink et al., 2009).

Del mismo modo, en este temprano estadio de nuestra investigación se mostró que el uso que los padres hacen de internet influye positivamente en el uso de los menores. Es decir, los menores cuyos padres hacen uso más frecuente de internet tienden a usar internet con más frecuencia, y esto deriva en un aumento de sus habilidades en la denominada “escala de oportunidades”. De manera similar, aquellos padres con un estatus socioeconómico más alto aplican más reglas sobre el uso de internet dado que están más familiarizados con el uso de la red (ver Livingstone y Helsper, 2008 y Hasebrink et al., 2009).

Estas primeras conclusiones impulsaron el fomento de un uso de internet seguro y flexible. En la actualidad, tanto en España como en el

resto de los países europeos las empresas e instituciones promueven el acceso de los menores a las nuevas tecnologías de la comunicación pero sin prestar en muchas ocasiones, sobre todo por razones económicas, la atención adecuada a un uso seguro de internet que pueda evitar los riesgos. En los últimos años, afortunadamente, se han comenzado a desarrollar acciones por parte de diferentes instituciones en este ámbito. Como ejemplo, hemos de destacar el primer protocolo de *cyberbullying* dirigido sobre todo a colegios publicado en España en el año 2010 por el equipo de investigación EMICI (Equipo Multidisciplinar de Investigación del *Ciberbullying*).

El equipo EMICI, estaba formado por el Laboratorio de Estudios sobre Convivencia y Prevención de la Violencia de la Universidad de Córdoba (LAECОВI), EU Kids Online España (Universidad del País Vasco), la iniciativa de Pantallas Amigas y la Asociación de Internautas. Este protocolo de actuación escolar ante el *cyberbullying*, fue el primero en España en tratar el “nuevo” fenómeno del ciberacoso en el entorno escolar. En él se ofrecen las pautas necesarias a seguir (padres, profesores, dirección del centro, etc.) para actuar con menores que puedan estar sufriendo acoso o para evitarlo. Este protocolo fue asesorado y validado por el Departamento de Educación del Gobierno Vasco que lo convirtió como su manual de referencia en este tema.

El último estudio sobre *cyberbullying* a nivel español, publicado por la Mutua Madrileña y Fundación ANAR (Ayuda a Niños y Adolescentes en Riesgo) bajo el título Estudio sobre *cyberbullying* según los afectados (2016) muestra cómo este fenómeno está afectando a parte de los menores apunta a la necesidad de adopción de un “Protocolo de Actuación Unificado” para toda España en el que se contemplen las medidas que deben adoptar los Centros Escolares. El hecho de no tener una guía sólida y común de actuación ante este tipo de riesgos puede suponer la adopción de medidas incorrectas tanto por parte de los padres, profesores u otros profesionales implicados en el proceso de protección al menor ante estas situaciones.

El proyecto EU Kids Online también identificó en esta primera fase (2006-2009) las investigaciones existentes en cada uno de los países participantes relacionadas con menores e internet. A partir de estas investigaciones se creó una base de datos de acceso público a las más de 300 investigaciones detectadas. A partir de los resultados obtenidos del análisis de dichos trabajos se realizó una comparación sistemática sobre el uso que los niños hacían de Internet en Europa. Sobre esta base, se identificaron las *lagunas de investigación* existentes en cada uno de los países. Los hallazgos derivados de la comparación de estos resultados entre los diferentes países sirvieron para obtener conclusiones sobre los riesgos y la seguridad en internet para los menores y sus familias, aplicando para este análisis un enfoque intercultural (Stald y Haddon, 2008).

Con la finalidad de crear una sólida base metodológica la red también examinó de forma crítica los aspectos metodológicos de los diferentes estudios analizados y se generaron así dos Guías metodológicas, dirigidas a los investigadores (Lobe et al., 2007 y Lobe et al., 2008). También se elaboró un informe en el que se examinaban los contextos sociales, institucionales y de financiación existentes en los diferentes países miembros del proyecto y relacionados con el uso de internet de los menores (Staksrud et al., 2009 y Hasebrink et al., 2009).

A partir de las evidencias científicas obtenidas, también se establecieron recomendaciones dirigidas a diferentes políticas de sensibilización y educación mediática y a otras medidas prácticas para promover un uso más seguro de Internet para los niños (de Haan y Livingstone, 2009). Todo este trabajo se reunió en nuestro informe final (Livingstone y Haddon, 2009a) y un libro académico bajo el título *Kids Online* (Livingstone y Haddon, 2009b).

El principal objetivo de la segunda parte de este proyecto⁵ (2009-2011) dentro del cual se enmarca esta tesis doctoral, consistió en mejorar el conocimiento sobre experiencias y prácticas de los menores europeos. En nuestro caso, nos centramos sobre todo en las experiencias de los menores españoles relativas a los riesgos y seguridad en el uso de internet y nuevas tecnologías con acceso a internet. Se consideró

como principal referente las *lagunas de investigación* detectadas en la anterior parte del proyecto.

Para conseguir los objetivos planteados, EU Kids Online llevó a cabo una “macro encuesta” en la que se entrevistó a una muestra aleatoria estratificada de 25.142 niños/as de 9 a 16 años de edad que utilizaban internet, además de a uno de sus padres, durante la primavera/verano de 2010 en 25 países europeos. La muestra específica para España fue de 1024 menores y uno de sus padres.

Esta encuesta investigó los principales riesgos online: la pornografía, el acoso entre iguales *online* y *offline* (*bullying* y *cyberbullying*), la recepción de mensajes sexuales, el contacto con personas que no han conocido cara a cara, a través de internet y posteriormente en persona, el contenido generado por los usuarios potencialmente dañino y el uso indebido de datos personales. Uno de los grandes retos de esta encuesta ha sido medir la incidencia, distribución, gravedad y consecuencia de cualquier daño a los y las menores como resultado de estos y otros riesgos. Hasta ahora, ninguna investigación había analizado los riesgos online de forma comparativa entre países, y centrandolo en el punto de vista del menor (*child-centred approach*).

En esta segunda parte del proyecto, EU Kids Online generó una nueva y muy amplia base de datos y comparables entre países sobre el acceso, uso, oportunidades, riesgos y prácticas de seguridad relativas a Internet y las tecnologías digitales de los menores en Europa. Fruto de esta base de datos es el primer informe generado por el equipo de investigación español en el año 2011 (ver Garmendia et al., 2011). En este informe se establecen las relaciones de diferentes elementos que pueden influir en el uso de internet del menor (variables sociodemográficas del menor, nivel de habilidades, y determinados factores contextuales como la mediación parental) y se identifican grupos de menores (ej., más o menos vulnerables a sufrir daño online).

Las publicaciones que comprenden esta tesis doctoral buscan completar este primer trabajo elaborado en España (Garmendia et al., 2011),

pero en este caso centrándose principalmente en los beneficios que la mediación parental, como factor contextual en el proceso del uso de internet de los menores, puede implicar para el uso más seguro y eficaz de la red. Los trabajos de esta tesis doctoral se han ido desarrollando de forma paralela a la tercera fase de EU Kids Online, que comprende desde el año 2011 hasta finales de 2014⁶ y la cuarta y presente fase⁷ que va desde el año 2014 con prolongación hasta 2018.

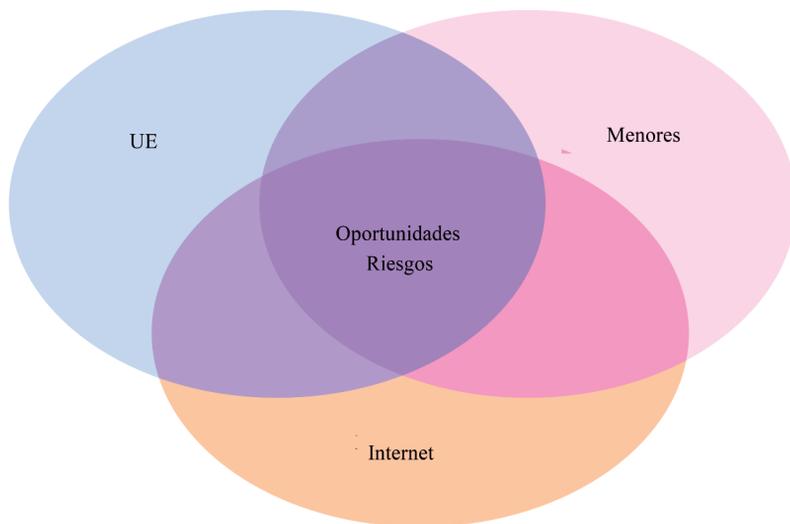
En estas dos últimas fases del proyecto la red actualizó y amplió la base de datos pública incluyendo nuevas investigaciones relacionadas con el uso de internet por parte de los menores identificadas por los equipos de investigación de cada uno de los países miembros. Del mismo modo se desarrolló un estudio centrado en la actualización de los nuevos *patrones de investigación* en los que se detectaron también las nuevas *lagunas de investigación* y se actualizó también la guía metodológica de *preguntas más frecuentes* (ver Ólafsson et al., 2013). Del mismo modo, se desarrolló un informe con los nuevos métodos de investigación relacionados con menores e internet (Barbovschi et al., 2013).

Durante los últimos años y desde la red de investigación también se publicaron diferentes informes centrados en aspectos concretos de la relación de los menores con las tecnologías de la comunicación: estudio centrado en familias desfavorecidas (Paus-Hasebrink et al., 2014), el análisis comparativo de la aplicación de políticas de seguridad en Internet, medidas preventivas y el uso de Internet de los menores (O'Neil et al., 2014). También el uso excesivo de internet fue analizado en un monográfico (Smahel et al., 2012), el uso que los menores de 8 años hacen de la red (Holloway et al., 2013), clasificación de países atendiendo a nivel de riesgos, daño, oportunidades y mediación parental (Helsper et al., 2013), las estrategias de afrontamiento y la capacidad de resistencia a los potenciales riesgos que entraña la red (d'Haenens et al., 2013), nuevas evidencias/recomendaciones de estrategias de regulación para la industria de las telecomunicaciones así como para otros organismos reguladores (Livingstone et al., 2012). Se desarrollaron también estudios centrados en la propia visión del menor sobre

los riesgos (Livingstone et al., 2013), las diferentes perspectivas nacionales de los países que conformaban la red (Haddon y Livingstone, 2012). Paralelamente, dentro de la red se desarrolló un nuevo proyecto centrado en el uso de los *smartphones* (Net Children Go Mobile).

La experiencia acumulada por esta red de investigación y su destacado papel en la obtención de evidencias empíricas sólidas para diferentes organismos europeos y estatales implicados en el uso seguro de internet por parte de los menores fueron punto decisivo para este proyecto en la decisión de llevar a cabo una segunda encuesta a nivel europeo. Con el fin de llevar a cabo este nuevo reto, la red ya ha elaborado una versión revisada del marco teórico sobre las investigaciones centradas en las experiencias online de los menores (Livingstone, Mascheroni y Staksrud, 2015). A su vez, también se ha continuado con el proceso de actualización de la base de datos pública de EU Kids Online, añadiendo todos los nuevos estudios publicados en Europa relacionados con el uso que los menores hacen de los nuevos medios digitales.

Desde el proyecto de EU Kids Online hemos contextualizado tanto las oportunidades como los riesgos para los menores asociados al uso de internet. Estas oportunidades y riesgos han sido relacionadas con tres amplias esferas, que a su vez se relacionan entre sí. La primera esfera se corresponde con la sociedad y política europea, estatal en análisis concretos para España. La segunda de ellas es la que incluye la infancia y vida familiar y la tercera de ellas la identificamos con el cambio tecnológico continuo (Figura 1) Dichas esferas han sido tenidas en cuenta como elementos que influyen en las conclusiones sobre las oportunidades y riesgos derivados del uso de internet así como en las conclusiones relacionadas con la mediación parental.

Figura 1. Modelo de investigación de EU Kids Online

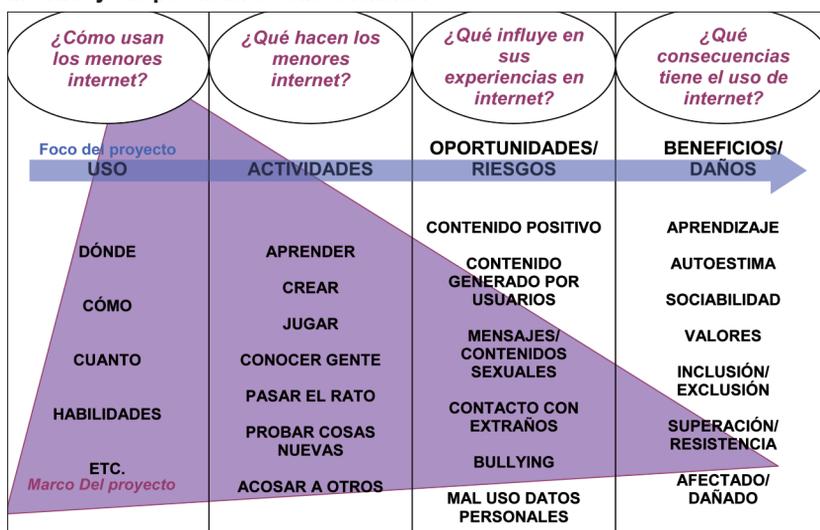
Fuente: Garmendia et al. (2011).

El modelo de investigación del proyecto explica el modo en el que los menores usan internet, teniendo en cuenta que tanto factores online como offline pueden influir en este uso. En primer lugar se destacan las diferentes maneras en las que los menores usan internet, dependiendo de su localización, dispositivo utilizado para conectarse, cantidad de uso y las habilidades digitales de los menores. Para establecer esta primera esfera se partió de la hipótesis de que el uso del menor depende del estatus socioeconómico de su familia, así como de su edad, género y del país de origen.

Segundo, se reconoce que una vez conectados los menores hacen muchas cosas que no pueden ser calificadas como “buenas” o “malas”, ya que ese juicio depende de los resultados de la actividad más que de la actividad en sí misma (Figura 2). Algunas actividades realizadas por los menores responden al deseo de éstos de correr riesgos, dado que es así cómo los jóvenes exploran en muchas ocasiones los límites de su mundo social. Los menores aprenden a través de la transgresión y la adhesión a normas sociales y, de este modo crean su resistencia (*resiliencia*) a los riesgos (ver Livingstone et al., 2011).

En la encuesta realizada por el proyecto, se preguntó a los menores sobre su uso de internet, y sobre sus actividades online, reconociendo así su autonomía para elegir cómo actuar online y cómo encajar internet en su vida cotidiana (ver resultados de Hasebrink et al., 2009 y Barkardjieva, 2005, en los que se sugería precisamente a la comunidad investigadora profundizar en la propia percepción y visión del menor sobre el uso de internet).

Figura 2. Esquema de diferentes factores que influyen uso de internet y sus potenciales consecuencias.



Fuente: Garmendia et al., 2011.

En el momento en el que los menores se conectan lo hacen en un entorno particular, utilizan determinados servicios y los interfaces que visitan son diferentes. Del mismo modo, algunos contenidos pueden ser más accesibles que otros y hay muchos individuos conectados simultáneamente interactuando o no con ellos. A todos estos factores se les denomina “factores ambientales” e influyen en las actividades que los menores realizan online y en su experiencia de uso.

Garmendia et al., (2011) apuntan que ciertos factores pueden mejorar los beneficios de conectarse y pueden ser calificados como “oportu-

nidades”, por ejemplo la provisión de un lenguaje propio creativo o una comunidad activa de personas que comparten un hobby. Otros factores pueden aumentar la probabilidad de riesgos al conectarse, y se clasifican como “riesgos”, por ejemplo la disponibilidad de pornografía explícita o las actividades de personas que son agresivas, racistas o manipuladoras.

Finalmente hay algunos factores ambiguos, como por ejemplo las webs de descargas de música o sitios que ofrecen videos divertidos o creativos, que a su vez pueden incumplir el copyright, invadir la intimidad del menor o facilitar interacciones peligrosas.

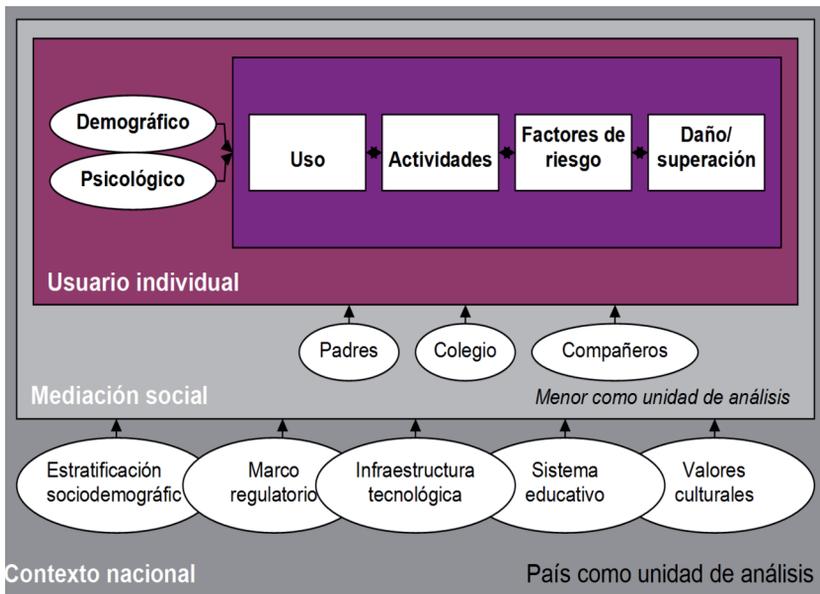
Desde el proyecto se han analizado los resultados para los menores en términos de percepción de daño, o visto desde una perspectiva más positiva: cómo afrontan los menores estos factores de riesgo, que afectan a una proporción aún menor. En la encuesta se les preguntó a los menores sobre otros aspectos de su experiencia online que aumenten el *riesgo de daños*. Estos incluían la exposición a la pornografía, la recepción de mensajes sexuales o de *bullying*, la posibilidad de hacer nuevos contactos online, especialmente si daban lugar a citas *offline*, así como el acceso a contenidos que pueden resultar dañinos u ofensivos para el menor (contenido violento, racista, etc.).

Para algunos riesgos, el daño parece inevitable. Véase el caso del *bullying*, por ejemplo, puede ser un factor que, si ocurre, posiblemente ocasione cierto grado de daño. Sin embargo, la exposición a la pornografía es considerada como dañina por algunas personas, pero para otras muchas la posibilidad de que ocasione daño depende de las circunstancias. No se han encontrado conexiones directas entre las experiencias de riesgo y las experiencias de daño y esto puede tener diversas explicaciones. Por ejemplo, es más probable que los menores solitarios sean acosados por sus iguales y así mismo se sientan más afectados por este acoso. Sin embargo, los niños tienden a exponerse más a la pornografía (p.ej. mayor riesgo) pero entre las niñas es más probable que se sientan disgustadas por esa exposición (p.ej. mayor daño).

Dentro de un contexto más amplio, el proyecto intentó investigar una hipotética secuencia de factores relacionados con el uso de internet que conforman las experiencias de riesgo. En la (Figura 3) se traza el núcleo de nuestro análisis desde la perspectiva del uso de internet que hace el menor (cantidad, dispositivo y localización del uso) a través de sus actividades online (oportunidades de las que disfruta, habilidades que desarrolla y experiencias de riesgo en las que participa) hasta los riesgos que encuentra.

Entre los factores que hipotéticamente aumentan el riesgo de daño se incluyen: encontrar pornografía, acosar/ser acosado, enviar/recibir mensajes sexuales (o *sexting*⁸) y acudir a citas con personas que solo han conocido online. También se incluyen, más brevemente, riesgos asociados al uso negativo de contenidos creados por otros usuarios o el uso inadecuado de datos personales.

Figura 3. Relaciones entre el uso, actividades y factores de riesgo que pueden causar daño al menor



Fuente: Garmendia et al., (2011).

Hay factores externos que pueden influir sobre las experiencias de los menores. En el proyecto hemos distinguido tres niveles que pueden influir en el daño que sufra el menor. Dichos niveles abarcan desde la fase de uso hasta el posible daño sufrido por el menor. El primer grupo o nivel está compuesto por los factores demográficos como la edad, el género, el estatus socioeconómico, y factores psicológicos como pueden ser los problemas emocionales, la eficacia, y la tendencia a correr riesgos. En segundo lugar, están los factores sociales que median las experiencias *online* y *offline* de los niños, entre los que destaca la mediación parental. Este factor contextual específico es el objeto de estudio de esta tesis doctoral. Pero además de la mediación parental nuestro modelo de investigación considera otros factores contextuales mediadores como son el profesorado y sus iguales (amigos). Finalmente, el tercer grupo de factores son los referidos a los diferentes contextos nacionales entre los que se identifican una gama de factores económicos, sociales y culturales que contribuyen a conformar la experiencia online tal y como se muestra en el modelo.

2. ESTRUCTURA DE ESTA TESIS DOCTORAL

La presente tesis doctoral en forma de compendio de publicaciones se divide en 15 capítulos, claramente diferenciados en tres partes. La primera parte se corresponde con los capítulos I, II, III, IV, V y VI. El primero se corresponde con la introducción en la que hemos intentado contextualizar los principios metodológicos, empíricos y teóricos así como los objetivos principales del proyecto europeo EU Kids Online, dado que esta tesis doctoral ha sido desarrollada dentro del marco de este proyecto de investigación.

En el capítulo II, se expone una primera parte con un breve marco teórico, en el que se explica la evolución teórica de las investigaciones centradas en menores y medios de comunicación. Hemos intentando diferenciar sobre todo el enfoque teórico centrado en los efectos que los medios provocan en el menor y los nuevos enfoques teóricos centrados en el concepto de la adopción de los medios. Mientras que la

primera tradición se corresponde más con estudios centrados en televisión y medios anteriores (ej. Cine), donde el menor era considerado como parte vulnerable dentro del proceso de uso, el modelo teórico de domesticación, utilizado en estudios sobre menores y televisión y sobre todo nuevas tecnologías e internet ha sustituido este concepto por el del menor como sujeto activo dentro del proceso de uso.

La segunda parte del capítulo II es el estado de la cuestión en el que hemos intentando reflejar el proceso de uso de internet por parte de los menores. Se han tenido en cuenta las diferencias entre acceso y uso y se ha intentado contextualizar el caso concreto de España, dado que parte de las publicaciones de esta tesis doctoral están centradas en la mediación parental en España.

Los capítulos III y IV de esta tesis doctoral, parte también del estado de la cuestión, incluyen una amplia revisión de la literatura centrada en menores e internet y el concepto de riesgos online (Capítulo III), así como una revisión teórica del concepto de mediación parental en internet (capítulo IV).

Los capítulos V y VI se corresponden respectivamente con los objetivos generales que perseguimos con nuestras publicaciones, las hipótesis generales a las que las publicaciones atienden así como la metodología que adoptamos para el desarrollo de la macro encuesta en los 25 países europeos, incluido España, a menores entre 9 y 16 años y a uno de sus padres y cuyos resultados han sido analizados para obtener nuevas evidencias sobre la mediación parental para Europa y España reflejadas en las publicaciones que contiene esta tesis doctoral.

La segunda parte de esta tesis doctoral, se corresponde con los resultados (ver capítulo VII), y aquí se incluyen parte de las publicaciones en las que ha participado la candidata desde el año 2009 hasta el año 2015 y que conforman esta tesis doctoral en forma de compendio de publicaciones. Las publicaciones, han sido agrupadas a su vez en cinco capítulos (VIII, IX, X, XI y XII). Estas publicaciones están centradas principalmente en la mediación parental de internet y su

relación con el uso que los menores hacen de internet tanto en un contexto europeo como español.

La última parte de esta tesis doctoral (capítulos XIII y XIV) refleja una discusión profunda de los resultados obtenidos de todas las publicaciones que forman esta tesis doctoral (capítulo XIII), así como el capítulo final de conclusiones en el que hemos intentado reflejar el estado actual de la investigación sobre mediación parental e internet basándonos en los resultados de nuestros estudios y su comparación con las evidencias más recientemente obtenidas en este mismo campo. Finalmente el capítulo XV contiene todas las referencias bibliográficas que han sido utilizadas en el desarrollo de esta tesis doctoral (excluyendo las referencias específicas de las publicaciones que aparecen reflejadas en sus correspondientes capítulos).•

MARCO TEÓRICO

1. LA RELACIÓN ENTRE MENORES Y COMUNICACIÓN

La gran mayoría de los estudios centrados en menores y televisión llevados a cabo hasta finales de los años 80, y principios 90 se agrupan, atendiendo a la clasificación de estudios de audiencias (ver McQuail 1987, 1997), dentro de la conocida tradición investigadora de los efectos.

De forma generalizada, las revisiones sobre estos estudios coinciden en señalar que la tradición de los efectos está dividida en tres estadios, el primero de ellos basado en el modelo de los efectos fuertes, seguido por otra corriente de rechazo a esta anterior y basada en teorías de los efectos mínimos que a su vez será seguida por otra donde los efectos de los medios vuelven a ser considerados fuertes (ver, McQuail, 1997; Livingstone, 1996, Wartella y Jennings, 2000; Neuman y Guggenheim, 2011).

1.1 Primera fase: “aguja hipodérmica”

La primera parte de la tradición efectos se identifica generalmente como la *Teoría de la aguja hipodérmica*, y se extiende desde principios del siglo XX hasta los años 30. La idea básica de estas teorías radica

en el paradigma que compara el mensaje con una bala o una aguja, y si este mensaje llega a su objetivo sus “efectos”, por lo general son persuasivos, inmediatos y evidentes. Esta noción de los efectos ha sido generalmente asociada con el trabajo de Harold Lasswell (1930, 1935) centrado principalmente en la propaganda y la psicopatología. Lasswell, apuntaba al poder mediático de un gobierno todopoderoso, propagandista y manipulador frente a espectadores pasivos y atomizados carentes de fuentes de información independientes.

1.2 Segunda fase: efectos limitados

La segunda fase de la tradición de los efectos, es definida por McQuail (1987: 253) como “la prueba de la teoría del poder de los medios” e identificada por muchos autores como la fase en la que se desarrolló la teoría de los efectos limitados. Dicha fase se extiende desde principios de los años 30 hasta los años 60. En lo que a investigaciones relacionadas con menores se refiere, es de notable importancia la serie de estudios *Payne Fund*, desarrollada en Estados Unidos y centrada en los menores y los efectos que el cine provoca en ellos (Blumer, 1933; Blumer y Hauser, 1933; Thrustone y Peterson, 1933).

En relación a la anterior etapa de investigación (aguja hipodérmica) en esta fase destaca el enfoque experimental de los estudios, en el que las condiciones de comunicación (contenido, canal, y recepción) eran manipuladas en la investigación para determinar cómo comunicarse de forma más efectiva o para evitar consecuencias dañinas. Aspectos todos ellos que no eran considerados en la primera etapa de la aguja. El autor más conocido de esta etapa es Paul Lazarsfeld y sus colaboradores de la Universidad de Columbia. De Fleur y Dennis (1981) señalan esta fase como una nueva era de pensamiento y un rechazo de la vieja hipótesis que atribuía gran poder a los medios de comunicación.

A medida que este período va avanzando, las perspectivas de investigación cambian, las nuevas metodologías y las nuevas evidencias y teoría sugieren nuevas variables a tener en cuenta en el proceso de comunicación. Los efectos comienzan a diferenciarse teniendo en cuenta

características sociales y psicológicas del individuo; consecutivamente se introducen variables relacionadas con efectos intervinientes de los contactos personales y el contexto social, y finalmente también se consideran las motivaciones para la elección del medio (McQuail, 1987: 253).

No todas las investigaciones sobre medios de comunicación se centraron en los efectos negativos. En 1960, Joseph Klapper resume lo que hasta entonces se conocía sobre el impacto social de la comunicación de masas. A diferencia de muchos investigadores, Klapper restó importancia a los posibles efectos nocivos de los medios de comunicación. Llegó a la conclusión de que los medios de comunicación con mayor frecuencia refuerzan actitudes y predisposiciones existentes de un individuo. El punto de vista de Klapper se conoció como la teoría de los efectos mínimos, y fue influyente en el desarrollo de una nueva teoría de los efectos de los medios de comunicación.

1.3 Tercera fase: rechazo a los efectos mínimos

La tercera fase está relacionada con la aparición de la televisión, y caracterizada por el rechazo a los *efectos mínimos*. La llegada de este medio de comunicación tuvo más poder de atracción que todos sus predecesores así como una mayor implicación en la vida social del individuo. Mientras las investigaciones más tempranas se centraban en el modelo psicológico en el cual se establecen correlaciones entre el grado de exposición a los estímulos mediáticos y los cambios o variaciones en la actitud, opinión, información o comportamiento la nueva perspectiva de investigación pone atención también en otros elementos. El cambio se produce a largo plazo (efectos a largo plazo), la parte cognitiva cobra más importancia que la actitud y la afectación, en esta nueva fase entran en juego variables de contexto, disposición y motivación.

Esta tercera fase se caracteriza por su extensa producción científica relacionada con menores y televisión y por los debates académicos centrados en los tipos de efectos (a corto plazo o a largo plazo) que la televisión puede causar en los menores así como las características in-

dividuales o contextuales que pueden intervenir en este proceso de interacción entre el menor y la televisión. La televisión surgió como medio de masas en 1948, y es en este momento cuando comienzan las especulaciones sobre su impacto sobre otros hobbies, educación, salud, instituciones y los valores de la sociedad. Fue promocionada en un principio como el medio que traía al hogar ópera, teatro, deportes, acontecimientos políticos, contenidos educativos, etc. Davis (1976) la describe como “el aula más grande que el mundo haya visto jamás”. Pero, al mismo tiempo se formularon preguntas acerca de cómo podía afectar a los niños: ¿Altera sus gustos? ¿Distorsiona sus valores? ¿Induce a la violencia y crimen? ¿Provoca aislamiento y conducta adictiva?

Wartella y Jennings (2000) en su revisión sobre medios de comunicación y menores apuntan que la literatura de televisión, al igual que la literatura inicial sobre otros medios de comunicación, comenzó con estudios sobre el uso que los niños hacían del medio, las preferencias sobre programaciones, pero pronto se volverá a las preguntas sobre el impacto o los efectos que causan en los niños. En el año 1955, el Congreso de los Estados Unidos ya ofrecía audiencias sobre los efectos que tanto la violencia como la delincuencia televisada podrían tener sobre la delincuencia juvenil. En la década de los 70 ya se habían dado varias iniciativas que pretendían cambiar la naturaleza de la programación infantil y restringir de forma severa la cantidad y el tipo de publicidad en televisión dirigida a niños.

Durante ese periodo a nivel académico se presentan numerosos estudios que examinan los efectos de los contenidos de los programas en las actitudes, valores y el comportamiento de los niños. Uno de los temas más investigados fue la relación entre violencia televisada y la agresividad de los niños sobre la que se desarrollaron buena parte de estos estudios principalmente en la década de los 70 (Bandura y Huston, 1961; Zilman, 1979 y Berkowitz, 1971)

En el año 1980 John P. Murray publica una revisión de casi 3.000 estudios llevados a cabo en los 25 años anteriores de la que se extrae que la televisión influye notablemente en el menor independiente del con-

tenido particular retratado en la pantalla (ver Wartella y Jennings, 2000). La simple disponibilidad de la televisión se asociaba con un retraso en el desarrollo de las habilidades verbales del niño y también en la cantidad de esfuerzo que el menor depositaba en las tareas académicas. La visualización de contenidos específicos fue ligado a efectos más específicos. Hay estudios que indican que los niños que veían más programación orientada a la acción eran más impulsivos y más analíticos en su *tempo y estilo* cognitivo (es decir, en su forma de procesar la información), mientras los niños que veían otros tipos de programación mejoraban sus habilidades cognitivas y su rendimiento académico. La revisión dirigió varias recomendaciones a los investigadores, cadenas televisivas y legisladores.

En esta época, la *Teoría del aprendizaje social* fue aplicada al estudio de la televisión y contenidos violentos y además de esta teoría se hicieron numerosos estudios experimentales, de observación y longitudinales que demostraban que la exposición de los menores a contenidos violentos estaba relacionada con comportamiento violento. Huesman et al. (2003) mencionan las contribuciones de Bandura (1977), Berkowitz (1993), Eron (1963), Huesman (1988-1998) y Zillmann (1979) como pioneros para el desarrollo de la *Teoría del aprendizaje social* que defiende que la exposición a la violencia de los medios de comunicación de masas es causa de aumento en el comportamiento agresivo en el menor. Se distinguen dos tipos de efectos que el visionado de determinada programación de televisión puede causar: los efectos a largo plazo y los efectos a corto plazo. Los efectos a largo plazo son causados por un aprendizaje cognitivo (esquemas, creencias, prejuicios), mientras que los efectos a corto plazo, tanto en menores como en adultos también identificados como “*priming*” se basan en la transmisión de emociones o imitación específica de comportamientos (Huesmann, 1998 y Zillmann, 1983).

Hay importantes evidencias de que la exposición a la violencia mediática supone un factor de predisposición a largo plazo y un factor desencadenante a corto plazo (Huesmann et al., 2003: 201). En el estudio longitudinal realizado por estos autores se señala una importante evi-

dencia empírica adicional que demuestra que los efectos de la exposición infantil a la violencia de los medios perduran hasta la temprana edad adulta y es en este momento cuando aumenta el comportamiento agresivo tanto para hombres como para mujeres.

Wimmer y Dominick (2010) destacan en su revisión que el impacto de los contenidos prosociales son más recientes y surgieron del reconocimiento de los mismos principios que subyacen en el aprendizaje de actividades antisociales, pero aplicados a un comportamiento más positivo. Durante esta fase se introduce también el concepto de “uso” de los medios, la audiencia es concebida como un grupo de más o menos activo que usa o consume contenidos y que sí controla su experiencia sin ser simplemente una víctima pasiva. Es aquí donde se desarrollan estudios basados en la violencia de medios (ver Comstock et al., 1978) y en los usos tanto positivos como dañinos que los menores hacían los medios de masas (Himmelweit et al., 1958 y Schramm et al., 1961). Será más tarde cuando la corriente de *usos y gratificaciones* en la que se incluyen también los motivos de elección del usuario de un determinado medio y las gratificaciones obtenidas de su uso. Es interesante tomar apunte de lo que McQuail (1997) indica sobre esta corriente de usos y gratificaciones, ya que apunta en cierto modo, la antesala de lo que más tarde será considerado como teoría de la domesticación (Garitaonandia et al., 1998).

“El enfoque de usos y gratificaciones pone especial énfasis en los orígenes de las gratificaciones de los medios y en las amplias funciones sociales de los medios, de hecho se centra en facilitar el contacto social y la interacción o en reducir la tensión o ansiedad”.

McQuail, 1997: 18.

Tercera fase y su relación con la tradición cultural, y domesticación

En esta tercera fase cobra especial relevancia la “tradición cultural” dentro del enfoque del análisis de la recepción, que se debate entre las ciencias sociales y humanidades. A grandes rasgos, esta corriente pone

especial énfasis en el uso de los medios como un reflejo de un contexto sociocultural particular y como un proceso en el que se le da significado a determinados productos culturales y experiencias.

Esta tradición rechaza tanto el modelo de efectos de estímulo-respuesta como la noción del poder del mensaje. McQuail (1997) señala a Morley (1980) como uno de los pioneros de esta nueva corriente que muestra que los mensajes pueden ser decodificados de formas diversas por diversos grupos sociales y culturales y también de forma diversa a la deseada por el emisor. La otra característica de esta tradición es el nuevo e innovador concepto del uso de los medios y su significado en la vida cotidiana (ver concepto de significado de medios en la vida cotidiana relacionado con menores en Livingstone, 1996; Haddon, 2007b; Hasebrink et al., 2009). McQuail (1997) apunta que el análisis de recepción es el arma en la investigación de audiencias de los modernos estudios culturales, basada en la conceptualización de la audiencia como elemento que no se ve sometido a los efectos de los medios de masas. Al igual que las posteriores teorías de la domesticación se caracteriza por el uso de metodologías cualitativas y métodos etnográficos (Morley, 1992; Seiter, Borchers, Kreutzner y Warth, 1989, Silverstone, 1994; citados originalmente por el autor).

Se ha de buscar, por lo tanto una convergencia entra la relación de la vida familiar y los nuevos medios de comunicación. Dichos medios de comunicación no se pueden considerar simplemente como un accesorio a esa vida familiar sino como un elemento que impacta sobre ella, afectando a los menores, al aprendizaje y a sus relaciones sociales (concepto tratado por Silverstone, Hirsch y Morley, 1992).

A pesar de la gran cantidad de investigación realizada en torno a este tema, el fundamento de la investigación disponible parece menor de lo que sería necesario. La mayoría de los estudios de los efectos están diseñados para identificar correlaciones, no causas. Hay factores que tienden a ser examinados como por ejemplo edad, sexo, etc. y en cambio hay otros clave que tienden a ser descuidados en estos estudios como por ejemplo la mediación, la personalidad, las desigualdades

sociales, las normas entre iguales (amigos), las normas de los padres, etc. Llama la atención también la poca validez ecológica de las muestras utilizadas para estos estudios, así como la falta de estudios longitudinales y la falta de replicaciones mejoradas de investigaciones anteriores (ver Hargrave y Livingstone, 2009).

Este panorama de investigación ha cambiado, en gran parte, gracias a las más recientes contribuciones científicas llevadas a cabo por los investigadores enmarcados dentro del denominado grupo de “estudios de nuevas audiencias”. Estos estudios han ido más allá de las cuestiones más inmediatas relacionadas con los niños y su mediación y han explorado temas de contexto, su definición e interpretación en la discusión del papel de los medios en la vida familiar (ver Hoover y Clark, 2008). Muchos de estos estudios de “nuevas audiencias” están íntimamente relacionados con la conocida *Teoría de la domesticación*, cuyas principales contribuciones se atribuyen a Silverstone y Hirsh (1992); Silverstone y Haddon (1996) y Haddon (1992, 2004).

Desde su origen, el enfoque de la *domesticación* ha estado ligado al estudio de las tecnologías de información y comunicación (TIC), con una perspectiva que buscaba conocer sus procesos de uso y apropiación en el ámbito doméstico, a la vez que enfatizaba el contexto social en el que se consumían, con especial atención en las rutinas, dinámicas, conflictos y negociaciones que generaban su aparición y empleo en el hogar (Yarto Wong, 2010). La domesticación es conocida como el proceso en el que se intenta dar sentido a la tecnología así como al lugar que ocupa en la vida diaria de las personas. Esta teoría hace especial hincapié en la importancia que tiene el lugar que ocupan las tecnologías dentro del hogar y los diferentes factores sociales y culturales que rodean a este proceso (Pávez Andonaegui, 2010). A esto se le ha de añadir la importancia que para el campo de la comunicación y menores suponen todos los estudios relacionados con la familia. Según Hoover y Clark (2008) la mayoría de estas “nuevas” investigaciones relacionadas con menores y medios de comunicación asumen que los niños no son consumidores pasivos de los medios de comunicación

sino que están activamente incluidos en sus vidas mediáticas. A esto se le añade también la especial importancia que cobran todas las interacciones entre menores y medios de comunicación, entre ellos y sus padres y entre ellos y otros menores. Dichas interacciones son significativas y potencialmente decisivas en los “nuevos” estudios del uso de los medios de comunicación por parte de los menores (ver, Seiter, 1999; Livingstone, 2002; Hoover *et al.*, 2004 originalmente citados por los autores).

A pesar de que la teoría de la domesticación ha significado un paso decisivo para el avance en la investigación de menores y medios de comunicación, esta teoría ha suscitado ya numerosas críticas que apuntan a algunas de las limitaciones que pueden tener. Pávez Andonaegui (2010, 2014) ha centrado sus trabajos en las teorías de la domesticación, y una de las limitaciones que destaca es el hecho de que la investigación centrada en la domesticación ha estado más centrada en la familia como un todo, y en cambio han sido pocos los estudios que se han centrado en el punto de vista de los padres de este fenómeno de apropiación. Idea que contradice los últimas evidencias que apuntan a la necesidad de un enfoque centrado en el menor *child-centred approach*, más que en los propios padres (Haddon y Vincent, 2015).

La autora también apunta que a pesar de que esta teoría está centrada en la contextualización y gira en torno a la idea de un proceso no lineal donde los usuarios son activos, en la mayoría de los casos los características y los objetivos de los padres tienden a generalizarse, y esto excluye factores que hasta ahora han sido ignorados por los investigadores, tales como la importancia de los objetivos e interés de los padres por el uso de la tecnología que en muchos casos puede no estar relacionado con sus hijos. Este planteamiento diverge de nuevo con las nuevas evidencias, centradas en los principios de la domesticación, donde las características sociodemográficas, usos y motivaciones de los propios padres para el uso y acceso de internet y nuevas tecnologías han sido probadas como factores influyentes en la adopción de las nuevas tecnologías por parte de los menores (Livingstone et al., 2015a).

Esta teoría, ha ayudado a entender cómo los usuarios dotan de sentido a la tecnología o cómo se apropian de las de las Tecnologías de la Comunicación y las convierten en objetos familiares que pasan a formar parte de sus espacios culturales privados (Silverstone y Haddon, 1996). Pávez Andonaegui (2010) la define como una herramienta analítica que ayuda a comprender el proceso por el medio del cual el usuario hacía uso de la tecnología; un proceso en el que ambos, la propia tecnología y el propio usuario sufren cambios.

La importancia de este proceso de domesticación radica en las propias variables que se tienen en cuenta, y dicho proceso dista mucho de ser lineal, teniendo en cuenta la complejidad de las dinámicas, rituales, reglas, rutinas y patrones de la vida diaria y de las propias tecnologías (Berker et al, 2006). En este proceso de domesticación la propia tecnología pasa a ser un elemento de comodidad y de confianza en el que el usuario es parte activa y no pasiva. Silverstone y Haddon (1992), resumen las relaciones establecidas entre usuarios, tecnologías, hogar y contexto dentro del proceso de domesticación de la siguiente forma:

“Aunque este proceso de domesticación es entendido dentro de un contexto socio-cultural, no solo la cultura tiene su rol sino también los miembros de la familia, las expectativas personales, y los objetivos de los usuarios en el proceso de uso o consumo de las nuevas tecnologías como un elemento de las relaciones que constituyen la vida diaria, pero a su vez como un elemento que se ha de distinguir del extenso set de relaciones que conforman esta vida diaria”.

Silverstone y Haddon, 1992: 61

Pávez Andonaegui (2010) apunta como una ventaja de esta teoría el considerar al hogar como contexto, dado que proporciona las bases para comprender cómo las tecnologías se familiarizan y adaptan a través de su uso y de acuerdo a los objetivos y competencias de sus propietarios (Silverstone y Hirsh, 1992). Factores como el control de acceso y uso, demandas y patrones de uso desempeñan un papel importante durante la domesticación, junto con la ubicación de la tecnología y el proceso de toma de decisiones (ver Bakardjieva, 2005). Silverstone

y Haddon destacan la situación específica de cada uno de los hogares, indicando que son lugares llenos de particularidades y de valores privados y personales que influyen en los comportamientos. Livingstone (2002) remarca que esta apropiación de las Nuevas Tecnologías es importante porque ayuda a identificar las condiciones sociales y socio-culturales que median el consumo de las innovaciones tecnológicas.

Uno de los aspectos más remarcables de la teoría de la domesticación es que las relaciones entre padres e hijos también han sido tomadas en consideración (ver Livingstone, 2002; Haddon, 1992; Livingstone et al., 2015 a). También la ubicación de las nuevas tecnologías dentro del contexto del hogar ha sido tenido en cuenta, como por ejemplo la del ordenador. Bakardjieva (2005) menciona que la ubicación del ordenador en el propio hogar tiene un significado para una familia en particular, así como lo tienen las regulaciones de uso y también otras variables como expresiones relacionadas con la tecnología y las negociaciones que existen detrás de ellas. Menores y padres también son mencionados por Silverstone y Haddon (1996: 69) que indican que los menores eran parte de una *computer-based family*, que los ocupa en actividades que pueden estar sujetas a la atención de sus padres. Al mismo tiempo, aluden a factores como el género o la edad en la cultura del hogar que sitúa a los padres en desventaja a la hora de utilizar ciertas tecnologías.

El argumento de que los padres están en desventaja con respecto a sus hijos en el uso de las tecnologías de la información no está tan claro en la actualidad, donde más que “desventaja” las evidencias muestran la poca confianza que los propios padres tienen en sus habilidades con el uso de internet a la vez que sobreestiman las habilidades que los menores tienen en el uso de la red (ver esta discusión en Hasebrink et al., 2009; Helsper y Eynon, 2010)

Los primeros estudios de domesticación estaban relacionados con dispositivos como el teléfono, el contestador automático, el reproductor de video, el *walkman* y sobre todo la televisión (Haddon y Silverstone, 1993, 1994, 1996), todos ellos tecnologías que se consumían y se usa-

ban en el contexto doméstico. La llegada de las consolas de videojuegos, ordenador de mesa, desplaza la atención hacia estos nuevos aparatos y pone de manifiesto ciertas limitaciones de la teoría ya que hay medios que se consumen también espacios públicos (salas de videojuegos, casas de amigos, lugar de trabajo, etc.).

De forma más reciente la aparición de dispositivos móviles o tecnologías de carácter personal diseñadas para utilizarse más allá de los límites del hogar, evidencian la necesidad de examinar la capacidad y eficacia del modelo para abordar los procesos de domesticación en los espacios públicos (ver, Haddon, 2007a; Haddon y Vincent, 2015; Haddon, 2006b). La llegada de las tecnologías móviles ha modificado de tal forma las categorías espacio-temporales, que parece evidente que se requieren conceptos y acercamientos nuevos que permitan dar cuenta de una problemática cualitativamente diferente. Sin embargo, este trabajo recurre al concepto de domesticación por considerar que, aun con sus limitaciones, resulta útil para abordar el fenómeno, adaptando algunos de sus supuestos al nuevo entorno tecnológico (Yarto Wong, 2010).

2. INTERNET Y MENORES

2.1 Acceso y uso de internet

El concepto de uso de internet adquiere diferentes significados atendiendo a los elementos que se elijan para su definición. En la presente investigación, el concepto de uso está íntimamente relacionado con el concepto de acceso a internet y ambos elementos forman parte de los patrones de uso de internet del menor (Hasebrink et al., 2009; de Haan, 2004).

El trabajo de EU Kids Online resaltó de forma específica en sus entrevistas que usar internet incluía cualquier lugar o dispositivo mediante el que el menor puede conectarse a internet. Para el análisis del uso de internet, además del lugar y del dispositivo también se considera el tiempo de conexión que, a su vez, está definido por tres variables: edad de primera conexión, frecuencia de conexión y tiempo de cone-

xión. Por último, para el estudio de los patrones de uso de internet también se tienen en cuenta otros dos elementos como la alfabetización digital y las habilidades de seguridad y el uso excesivo de internet (Garitaonandia et al., 2011 y Livingstone et al., 2011)⁹.

Los patrones de uso y/o acceso a internet por parte de los menores europeos y españoles han variado de forma sustancial desde el año 2008, cuando fue realizada la primera investigación reflejada en esta tesis doctoral, hasta el año 2015, fecha en la que se llevo a cabo la última publicación incluida en esta tesis doctoral. Conocer cómo han variado estos patrones de uso es imprescindible para entender las relaciones del uso de internet con las oportunidades que el menor encuentra así como con los potenciales riesgos, o daños y los patrones de mediación parental (ver Hasebrink et al., 2011 y Helsper et al., 2013). El uso de internet de los menores está relacionado con las oportunidades que estos encuentran en la red a través de diferentes actividades, así como con las habilidades o destrezas que éstos adquieren para enfrentarse a los riesgos (ver Pruulmann-Vengerfeldt y Runnel, 2012 y Sonk et al., 2012).

En España el estudio del uso de internet por los menores españoles ha trasladado en cierto modo a un segundo plano el estudio de medios más tradicionales como pueden ser la televisión (ver Sádaba y Bringué, 2010 y Tolsá Caballero, 2012). En un primer momento, con la aparición de internet, la discusión se centró fundamentalmente en el simple hecho del acceso o no acceso del individuo (normalmente desde el hogar) a internet. El derecho universal de acceso a internet por el individuo que junto con los factores sociodemográficos y los estructurales o económicos del propio país derivó en el conocido concepto de *digital divide* o *brecha digital* que ha sido ampliamente estudiado en la última década (ver Bouza, 2003; López y Samek 2009; Van Dijk, 2006). Es decir, la preocupación en un primer momento estaba más relacionada con que los menores pudiesen acceder a internet que con el modo en el que hacían uso de él.

El término de *brecha digital* corresponde a un concepto centrado en la posibilidad o no de acceder a internet por parte del individuo¹⁰, y ha

sido sustituido en los últimos estudios por los términos *digital inclusion* o *digital exclusion* (e-inclusión o e-exclusión). El actual concepto de uso de internet va más allá de esa posibilidad:

“La exclusión digital ha pasado de una distinción dicotómica entre el acceso y el no acceso a una discusión centrada en matices más específicos de las diferentes gradaciones de inclusión. Los menores tienden a acceder a internet desde diferentes lugares y es precisamente el lugar y el nivel de uso lo que hace distinguir a los diferentes grupos de menores más que el simple acceso o no a este medio de comunicación”.

Hasebrink et al., 2011: 21.

Teniendo en cuenta la relación entre uso y acceso a internet estos autores han incorporado el término de *digital difference* o *diferencia digital*. Este concepto viene definido por los cambios de ubicación, la calidad de la conexión o los diferentes niveles de privacidad de los que pueden disfrutar los jóvenes en su uso de internet y cómo estos determinan o influyen en las oportunidades o en los riesgos que obtengan de este uso. Hoy en día, la adopción de dispositivos móviles (sobre todo, *smartphones* y tabletas) permite a los menores acceder a internet con mayor flexibilidad, llegando a superponerse el lugar de acceso y los dispositivos desde los que acceden a internet (ver Vincent, 2015).

La penetración y el uso de dispositivos móviles es desigual en los diferentes países europeos, dependiendo de los propios mercados de cada país, así como del entorno cultural (ver Hasebrink et al., 2011). Del mismo modo, dentro de cada país se ha detectado que existen *divisiones de acceso* o *diferencias digitales*. Dichas *diferencias digitales* en relación con los dispositivos móviles vienen definidas por las diferencias de acceso y de uso. En lo que al acceso respecta, los menores de familias con más nivel adquisitivo disfrutan de un acceso más amplio a través de planes mensuales de internet y WiFi, y también de un acceso más privado gracias a la posesión de dispositivos personales. En lo que a las diferencias de uso respecta, los menores que, por ejemplo, no pueden acceder a contenidos de pago que puedan suponer una

oportunidad para ellos, también se encuentran en desventaja de *inclusión digital* (ver Mascheroni y Cuman, 2014).

El concepto de uso de internet también está relacionado con las habilidades o destrezas digitales que el menor desarrolla online a través de diferentes actividades. Estas habilidades, capacidades o destrezas del menor, están incluidas dentro del concepto de *digital literacy* o *alfabetización digital* (ver, Buckingham, 2005 y Ofcom 2004, 2014, 2015). El auge del uso de las nuevas tecnologías de la comunicación entre los menores ha llevado a que desde buena parte de la sociedad se sobrevalore sus capacidades en lo que a las habilidades digitales se refiere. Como ejemplo de esta sobrevaloración de las capacidades o habilidades digitales del menor tenemos el controvertido término de *nativo digital* defendido por Marc Prensky (2001) que alude a una supuesta falta de esfuerzo y a la forma “natural” con la que el menor, a diferencia del adulto, adquiere habilidades y destrezas digitales.

Las evidencias han mostrado que el concepto de *nativo digital* refiriéndose a los menores puede llegar a ser determinista, dado que se ha probado que no todos los menores tienen las mismas habilidades y destrezas digitales (ver Cassany y Ayala, 2008). Paralelamente, se ha demostrado que los adultos, etiquetados en dicha publicación (Prensky, 2001) como *inmigrantes digitales*, o individuos con menos destrezas que los menores a la hora de hacer uso de internet, sí pueden adquirir las mismas destrezas y habilidades digitales en el uso de internet que los menores. Y lo que es más significativo, dichas habilidades o destrezas digitales de los padres influyen en el uso que el propio menor hace de la red (ver Duimel y de Haan, 2007; Helsper y Eynon, 2010).

En el contexto español, las evidencias más recientes muestran que las diferencias de alfabetización digital entre generaciones han ido mitigándose en los últimos años, demostrándose incluso que los padres tienen una mayor alfabetización digital que los propios menores (ver informe Protégeles, 2014). Byron (2008) explicaba los orígenes de esta diferencia de habilidades o destrezas online entre generaciones como la frustración profesada por los padres al no sentirse lo suficien-

temente preparados para ayudar a sus hijos. Como consecuencia de este sentimiento se llega a un estado de miedo y de ineficiencia frente a los hijos, cuyo riesgo principal radica en una actitud sobreprotectora adoptada por muchos padres que evitan que su hijo se socialice o se enfrente de forma natural a los riesgos, tanto online como *offline* (ver Gill, 1999). El hecho de que el menor se enfrente a los riesgos y desarrolle sus propias estrategias de enfrentamiento (o *resiliencia*) a dichos riesgos es sumamente importante para el propio desarrollo personal de éste (ver Smith y Carlson, 1997 y Vandoninck et al., 2012).

2.1.1 Acceso a internet de los menores españoles en el contexto europeo

Entender cómo han ido variando los patrones de uso de internet por parte de los menores en los últimos años es imprescindible para comprender las experiencias de riesgo (o daño) a las que el menor se enfrenta así como con las oportunidades que puede obtener del uso correcto de internet. Estos patrones de uso, su relación con los riesgos y posible daño, así como con las oportunidades están también asociados a ciertos patrones de mediación parental (ver Helsper et al., 2013).

La primera característica que se tuvo en cuenta en las investigaciones iniciales de EU Kids Online, para poder establecer los patrones de uso, fue el número de menores que tenían acceso a internet¹¹. Se hizo una clasificación de países europeos en tres grandes grupos, para dicha clasificación se tomaron en cuenta solo los 21 países pertenecientes al proyecto¹². El primer grupo incluía los países con “uso bajo” de internet, el segundo grupo incluía los países europeos donde los menores hacían un “uso medio” de internet y el tercer grupo incluía a los países en los que los menores hacían un “uso alto” de internet (Tabla 1). Esta primera clasificación, basada en el análisis de los datos del Eurobarómetro 2005 permitió establecer una comparación posterior con los resultados obtenidos del Eurobarómetro 2008. De este modo se pudo identificar en qué estadio del proceso de difusión de internet (ver, Rogers, 1995)¹³ se encontraba cada uno de los países.

Los resultados obtenidos en esta primera clasificación mostraron si los menores españoles estaban en desventaja de acceso a internet en el año 2005 frente al resto de otros menores europeos. España, en el año 2005 estaba incluida dentro del grupo de países europeos con “uso bajo”, con un total de un 37% de los menores como usuarios de internet, muy por debajo de la media europea que en esos momentos era de un 50%.

Tabla 1. Clasificación de menores españoles usuarios de internet en el contexto europeo (UE 25-2005).

Países con uso alto	Países con uso medio	Países con uso bajo
Bélgica Dinamarca Estonia Países Bajos Suecia Reino Unido	Austria República Checa Alemania Francia Irlanda Polonia Eslovenia	Bulgaria Chipre España Grecia Italia Portugal

Fuente: Hasebrink et al. 2009.

El proceso de difusión y penetración de internet (relacionado con los patrones de uso) es diferente para cada uno de los países dependiendo de los factores contextuales. Éste es uno de los motivos por los que los patrones de uso, riesgo o de mediación parental también difieren entre los países. Los resultados de esta clasificación permitieron identificar el grado de *e-inclusión* o *e-exclusión* de los menores españoles respecto al resto de menores europeos, o lo que es lo mismo, determinar el **número de menores españoles** que tenían acceso a internet desde sus hogares en comparación con el resto de menores europeos.

Dentro de los diferentes grupos conformados por países europeos se identificaron los *later adopters*, como es el caso de España, país cuyo acceso a internet había sido más tardío y cuyo nivel de uso por parte de los menores era menor que en otros países europeos. El proceso de difusión de internet para España aún estaba en su estadio más temprano. También se identificaron los *early adopters*, como el caso

de Holanda, es decir, aquellos países que se encontraban en las últimas etapas de la difusión de internet, cercanos a la denominada fase de “saturación de mercado” con casi un 100% de acceso a internet por parte de la población.

Teniendo en cuenta los datos de los menores europeos usuarios de internet en el año 2008 (UE 27), EU Kids Online planteó una nueva clasificación de países (Tabla 2). España pasa a formar parte de otro grupo, el grupo de países con “uso medio” de Internet, lo que indica un crecimiento notable de menores españoles que acceden y usan la red y corrobora así la teoría de la difusión de Rogers (1995).

Tabla 2. Clasificación de menores españoles usuarios de internet en el contexto europeo (UE 27- 2008).

Países con uso alto	Países con uso medio	Países con uso bajo
Dinamarca	Austria	Chipre
Estonia	República Checa	Grecia
Países Bajos	Alemania	Italia
Suecia	Francia	Portugal
Reino Unido	Irlanda	
Eslovenia	Bélgica	
Polonia	España	
	Bulgaria	

Fuente: Hasebrink et al. 2009.

Lo esperado era que el uso de internet aumentase entre el año 2005 y 2008, y que el nivel de aumento de uso estuviese relacionado de la posición específica del país en la línea curva de la difusión. Los cambios de uso de internet por parte de los menores en los 25 estados miembros de la UE muestran, que de forma general, el uso aumentó entre los dos periodos, pero también se encontraron excepciones donde el uso había disminuido. El uso aumentó sobre todo para los países de Europa Central y Europa del Este, donde en promedio el uso de internet por parte de los menores aumentó en un 17%. Esta cifra era solo de un 10% para los países del Sur de Europa y de un 2% para los países del Norte y Oeste de Europa.

También se dieron algunas excepciones. En el caso de Bélgica, que había sido clasificado en 2005 como “uso alto”, en cambio en 2008 el número de menores que accedían a internet disminuyó y pasa a clasificarse como país de “uso medio”. En el caso de Bulgaria, por el contrario, la cifra de menores usuarios de internet casi se duplicó. Y países como Eslovenia, Polonia y España alcanzaron en 2008 también cifras mucho más altas de acceso a internet por parte de los menores. Hasebrink et al. (2009) indican que estas excepciones son las que apuntan el proceso de difusión de internet es dinámico, y por esto se requiere un seguimiento continuo de su evolución; las clasificaciones de uso “alto”, “medio” o “bajo” son indicadores temporales que reflejan las fases en curso del proceso de difusión, cuya diferencia está en el punto de partida y en el “ritmo”.

Las investigaciones de EU Kids, cuyos resultados se han obtenido de la macroencuesta realizada en los 25 países que conformaban en el año 2010 la red de investigación, apuntan a una nueva clasificación de países atendiendo a la cantidad de uso que los menores hacen de internet. Esta nueva clasificación se reflejó en el análisis longitudinal llevado a cabo por Hasebrink (2014). A diferencia de las investigaciones previas de EU Kids Online, los resultados obtenidos de la encuesta ofrecieron la posibilidad de analizar muchos más aspectos de los patrones de uso (lugar de uso, cantidad de tiempo, edad en la que el menor había comenzado a utilizar internet, relación con los riesgos a los que estaba expuesto, etc.) que el simple acceso o no a internet por parte de los menores.

En el trabajo longitudinal desarrollado por Hasebrink (2014)¹⁴ se asume que las diferencias empíricas entre los países observadas en la encuesta de 2010 tienen su explicación en los distintos momentos en los que cada uno de los países comenzó su proceso de difusión de internet (ver Livingstone et al., 2011; Lobe et al., 2011; Helsper et al., 2013). Dichas diferencias, relacionadas con el proceso de difusión pueden ser por lo tanto interpretadas como indicadores en los cambios de patrones de uso online.

La nueva clasificación que Hasebrink (2014) propone está relacionada con el total de la población (no solo con los menores) que había accedido a internet en un momento determinado y la cantidad de tiempo que los diferentes países habían hecho uso de internet. Teniendo en cuenta estos dos indicadores que mostraban el estadio del proceso de difusión de internet que los países habían alcanzado en 2010 se estableció una clasificación de cuatro grupos diferentes (Tabla 3).

Tabla 3. Clasificación de los países atendiendo al número de usuarios y años de uso de internet (2010).

	Usuarios de internet en el año 2009 (%)	Años que llevan siendo usuarios de internet	Países
Grupo I	>75	>7	Dinamarca, Finlandia, Holanda, Noruega, Suecia, Reino Unido
Grupo II	58-71	3-7	Alemania, Bélgica, Estonia, Austria, Francia, Irlanda, Eslovenia
Grupo III	42-57	1-3	Hungría, Lituania, España , Polonia, República Checa, Chipre, Italia, Portugal
Grupo IV	30-40	0	Bulgaria, Grecia, Rumanía, Turquía

Fuente: Hasebrink (2014).

El primer grupo de países se caracteriza porque más del 75% de la población ha sido usuario de internet en 2009. Al menos la mitad de la población que accede a internet lo ha hecho durante más de siete años. Los países que cumplían estos criterios fueron Dinamarca, Finlandia, Holanda, Noruega, Suecia y Reino Unido. En el lado opuesto de la clasificación, está el grupo IV, al que pertenece Bulgaria, Grecia, Rumanía y Turquía, y se caracterizan por haber tenido solamente entre un 30 y un 40% de usuarios de internet en el año 2009.

España está dentro del grupo III de esta clasificación, lo que indica que hasta el año 2009 tan solo entre el 42% y 57% de la población española era usuario de internet y dichos usuarios solo habían hecho uso de internet entre 1 a 3 años. Según esta clasificación, podemos

deducir que España se encontraba en ese momento entre los países europeos de más reciente acceso y uso de internet, en un estadio temprano del proceso de difusión.

Las diferencias entre los cuatro grupos son sustanciales indicando que no hay conexión entre el proceso de difusión que ocurre en cada uno de los países europeos. Esta clasificación que Hasebrink (2014) plantea intenta explicar cómo la “apropiación social” de internet influye en el comportamiento que los menores tienen online. Este estudio longitudinal, asume que las diferencias en las prácticas online de los menores en los diferentes grupos de países pueden ser interpretadas como indicadores de cambios longitudinales en el proceso de apropiación de los medios digitales.

El incremento de acceso a internet en España entre los menores (número de menores que tienen acceso a la red), así como la disminución de la edad a la que se tiene acceso a este medio y el aumento de la penetración de dispositivos móviles con acceso a internet han supuesto en los últimos años un cambio radical en cuanto a patrones de uso de internet respecta. El acceso a internet de los menores españoles ha superado el 90% en 2015, atendiendo a los datos del INE. Estos cambios no solo han afectado a España sino que ha sido la tendencia general para todos los menores de diferentes países europeos (Hasebrink, 2014 y Lobe et al. 2011).

Entre otros elementos relacionados con el acceso a internet (posibilidad de acceder o no), se ha considerado factores contextuales del país como **el tipo de conexión a internet** (ver de Haan, 2004 y Hasebrink et al., 2009). En cuanto al tipo de conexión a Internet en España según datos del INE (2015) el 73,0% de los hogares españoles utiliza banda ancha (ADSL, red de cable...). La banda estrecha tiene una presencia muy reducida. Por vez primera, el principal tipo de conexión a Internet por banda ancha es la conexión móvil a través de un dispositivo de mano (teléfono móvil de últimas generaciones -al menos 3G-, etc.) con un 67,2% de los hogares con acceso. A continuación se sitúa la línea ADSL (66,2%), la red de

cable o fibra óptica (20,9%), las conexiones móviles de banda ancha vía modem USB ó tarjeta (en portátiles, p.ej.), con un 7,0%, y otras conexiones fijas de banda ancha (vía satélite, WiFi público o WiMax), con un 6,5%.

Aún existen en España muchos hogares sin acceso a internet, lo que es sin lugar a duda una evidencia de una exclusión digital. Según esta encuesta, los hogares que no disponen de acceso a Internet señalaron como principales motivos de tal situación que no necesitan Internet (60,6%), que tienen pocos conocimientos para utilizarlo (38,6%) y razones de tipo económico: porque los costes del equipo son demasiado altos (31,0%) y porque los costes de conexión resultan demasiado elevados (28,8%). Resulta llamativo que la principal respuesta sea “porque no necesitan internet”.

2.1.2 Características del uso: lugar y dispositivos

Para entender de forma más profunda los cambiantes patrones de uso de internet, consideramos esenciales también otros dos elementos: **el lugar** desde el que se accede a internet y el **dispositivo** desde el que el menor se conecta. Las evidencias muestran también que hay otros factores como la edad y género del menor que pueden influir en el lugar elegido por el menor para utilizar internet así como en dispositivo utilizado.

Mientras que las diferencias de género no son muy remarcables, la edad sí parece influir en estos nuevos patrones de uso. Se da una tendencia notable de los menores con más edad a hacer uso de forma más privada de internet en su habitación propia y fuera del hogar utilizando cada vez más dispositivos móviles. Este incremento de privacidad en el uso internet, unido a la movilidad, ha generado nuevas preocupaciones relacionadas con la dificultad de los padres para supervisar las actividades que el menor realiza internet (ver Livingstone et al., 2011; Garmendia et al., 2011; Mascheroni y Ólafsson, 2014).

2.1.2.1 *El lugar de conexión a internet*

El lugar desde el que los menores se conectan a internet es uno de los elementos que conforman los patrones de uso. La ubicación y la calidad de la conexión con la que el menor se conecta tienen gran importancia de cara al uso que el menor hace dado que condicionan aspectos como la privacidad o las oportunidades de las que puede llegar a disfrutar.

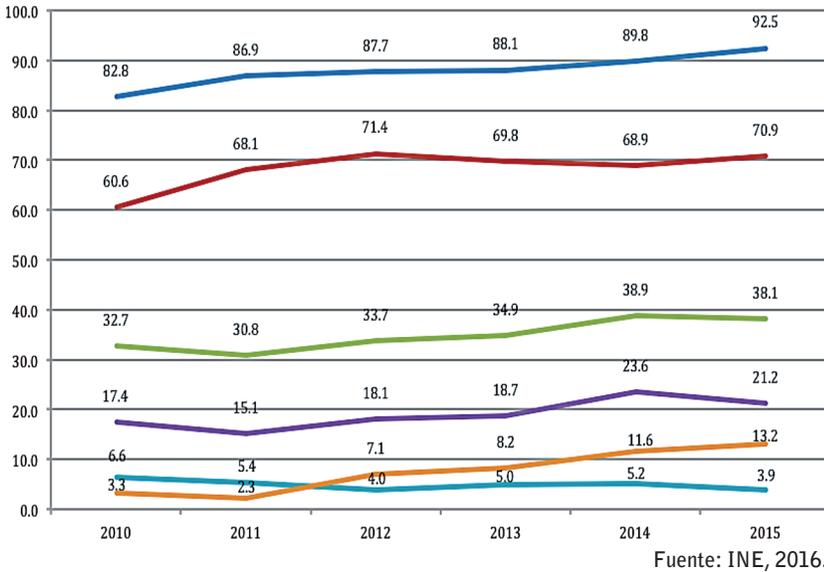
Aunque no puede hablarse de casos de exclusión digital porque el menor sí accede a la red, tal y como se ha apuntado anteriormente sí se puede hablar de una *diferencia digital* que influye en cómo el menor usa internet (Hasebrink et al., 2011). El concepto *diferencia digital*, trasladado a las nuevas investigaciones centradas en dispositivos móviles está relacionado con el lugar y el tipo de conexión a internet (ej. Plan de pago en el dispositivo, acceso a WiFi en el hogar, coste del propio dispositivo, etc.) y las diferencias entre el lugar de acceso y el el tipo de conexión sí puede afectar a los patrones de uso del menor, sobre todo por dejar en desventaja de acceso y oportunidades a muchos menores europeos con respecto a sus iguales (ver Mascheroni y Cuman, 2014; Mascheroni y Ólafsson, 2014).

Una de las mayores preocupaciones derivadas de las primeras investigaciones de EU Kids Online relativas a los diferentes lugares desde los que los menores accedían a internet era la falta de control sobre las actividades desarrolladas por el menor en lugares (generalmente públicos, como bibliotecas o cibercafés) donde los adultos no podían supervisar sus actividades o donde los sistemas técnicos de restricción no estaban asegurados (ver de Haan y Livingstone, 2009). En este sentido, una de las recomendaciones más habituales en lo que a mediación parental se refiere ha sido que los menores usen internet en lugares comunes del hogar donde puedan ser supervisados por adultos. Por otra parte, se demostró que aquellos menores europeos que accedían más a internet desde lugares públicos, lo hacían porque no tenían posibilidad de acceso a internet en el hogar y en el colegio, y por lo tanto estaban en desventaja con sus iguales que sí tenían posibilidad de acceso en casa o en el colegio (ver Hasebrink et al., 2009).

Los datos posteriores publicados por Livingstone et al. (2011) y Garmendia et al. (2011) siguen mostrando que los menores europeos y españoles hacen uso de internet en diferentes lugares pero, las preferencias por los lugares de conexión han experimentado ciertos cambios en estos últimos años. Para valorar cómo ha evolucionado el lugar en el que los menores usan internet, de forma concreta en España, se toman como base los datos del INE entre los años 2010-2015 (Gráfica 1). Esto nos permitirá entender cómo los patrones de uso de internet de los menores españoles, a través de su localización, han variado en los últimos años. Los menores españoles entre 10 y 15 años que acceden a internet prefieren como lugar de acceso a internet el hogar, seguido del centro de estudios, vivienda de familiares y amigos, centros públicos, cibercafés y similares y desde otros lugares.

El orden de preferencia de lugar de acceso a internet por parte de los menores no ha variado en los últimos años, pero en cambio, sí ha habido cambios destacables en el nivel de uso en lugares específicos. El hogar y centro de estudios, han experimentado un incremento progresivo de uso por parte de los menores desde el año 2010 al 2015, pasando de un 83% en 2010 a un 93% en 2015 en el hogar y de un 61% en 2010 a un 71% en 2015 en lugar de estudios. En cambio, nos encontramos con dos excepciones: vivienda de familiares y amigos y centros públicos. En estas dos localizaciones podemos observar que, a pesar de que el aumento de uso en estos lugares ha aumentado progresivamente hasta el año 2015, se ha experimentado un ligero decrecimiento en el último año, pasando de un 39% de uso a un 38% de uso en el caso de las viviendas de familiares y amigos y de un 24% a un 21% en el caso de centros públicos. En el caso de la primera localización (viviendas de familiares y amigos) la reducción no es tan notable, pero sí es más llamativo los tres puntos porcentuales de decrecimiento en el caso de los lugares públicos.

Gráfica 1. Evolución de lugares de acceso a Internet por los menores españoles (2010-2015).



Esta disminución de uso de internet en viviendas de familia y amigos y en lugares públicos, coincide con el descenso, en este caso anual, desde el año 2010 hasta el año 2015 del acceso a internet desde cibercafé. A pesar de que tan solo un 7% de los menores españoles accedían a internet desde estos lugares públicos en el año 2010, menos de un 4% lo hace en el año 2015. Estos resultados, junto con los del aumento de acceso a internet, anualmente, desde “otros lugares”, puede considerarse un indicador de que los menores españoles, al igual que los europeos, siguen utilizando las diferentes localizaciones para conectarse a internet, pero debido a la penetración de dispositivos móviles el menor ha incrementado el uso en “otros lugares”. Concretamente, en el año 2010, tan solo un 3% de los menores españoles parecían acceder a internet desde otros lugares, mientras que en el año 2015 un 13% de los menores españoles entre 10 y 15 años prefieren esta localización.

Esta tendencia, coincide con los resultados publicados en la comparativa europea de los datos obtenidos por EU Kids Online (2010) y los obte-

nidos por Net Children Go Online (2014), donde Livingstone et al. (2014) subrayan que la penetración de los dispositivos móviles en los últimos años se ha traducido en un mayor acceso a internet desde el hogar y desde otros lugares (tránsito). Los resultados apuntan a que esta evolución en el acceso a internet desde diferentes lugares es debido sobre todo al aumento en la penetración y adopción de los dispositivos móviles por parte de los menores y adultos.

En lo que respecta a las otras localizaciones, los resultados del INE (Gráfica 1) muestran como el lugar de estudios sigue siendo uno de los lugares preferidos para el uso de internet por parte de los menores españoles. Estos resultados coinciden con los obtenidos por Mascheroni y Cuman (2014) en lo que al uso de internet con dispositivos móviles respecta.

En los trabajos de EU Kids Online y Net Children Go Mobile se puede observar cómo el uso de internet en el ámbito privado ha aumentado de forma considerable en los últimos años. Dentro del hogar, la habitación propia se ha convertido en uno de los lugares preferidos por los menores para acceder a internet, y lo que aún es más destacable es que incluso con el uso de dispositivos móviles como *smartphones*, el lugar preferido de uso es el hogar. Como se ha señalado con anterioridad, este aumento de privatización y uso de dispositivos móviles suponen un nuevo reto para los padres, dado que no es tan fácil supervisar lo que los menores están haciendo en la red (ver Vincent, 2015).

El acceso a internet desde diferentes habitaciones del hogar, y sobre todo desde la habitación propia del menor está relacionado con la adquisición de dispositivos móviles. La adquisición de un dispositivo determinado para el acceso a internet y su ubicación en un lugar del propio hogar, bien sea en un cuarto común -sala de estar o salón- o en la propia habitación del menor pasa a formar parte de la dinámica familiar (reglas y roles); mientras que el menor hace uso de internet en una habitación común, los padres pueden vigilar o supervisar más de cerca lo que el menor está haciendo online, en cambio si su uso de internet se hace en privado, la supervisión es más difícil. Este

proceso de privatización en el uso de internet, también conocido como *bedroom culture*, es más común cuando los menores tienen más edad, dado que son más tendentes a evadir la supervisión de los padres así como a proteger su propia privacidad (Bovill y Livingstone, 2001; Haddon, 2002; Haddon, 2013; Hasebrink et al., 2011).

La privatización en el uso de internet ha ido en aumento en los últimos años. En el año 2010, Sádaba y Bringué ya indicaron en su estudio sobre menores españoles entre 6 y 18 años usuarios de internet que éstos se caracterizaban por su emancipación, y por la posesión de sus propias pantallas que les permitía vivir emancipados dentro de su hogar en lo que al uso de medios se refiere: “disponen de su propio móvil y también, cada vez más, de un ordenador personal en su propio dormitorio” (p. 97).

Según los datos obtenidos por Net Children Go Online España (Garmendia et al., 2016) los menores españoles han incrementado llamativamente el uso de internet en el hogar desde el año 2010 hasta el año 2015 (Tabla 4. Lugares de uso de Internet por los menores españoles. A pesar de que el acceso a internet en su propio dormitorio ha aumentado considerablemente, también lo ha hecho en el salón o en otras habitaciones de la casa. El uso de internet en el propio cuarto de los menores españoles entre 10 y 16 años ha aumentado en un 20% en los últimos cinco años. Pero el aumento ha sido aún mayor en el caso del uso de internet en el salón o en otras habitaciones de la casa, con casi un 30% más de los menores accediendo a internet desde aquí.

Tabla 4. Lugares de uso de Internet por los menores españoles (%).

	2010	2015
En el salón (u otra habitación compartida del hogar)	63	92
En una habitación propia (o no compartida del hogar)	42	62
Cuando están fuera de casa	5	24

Fuente: Garmendia et al. (2016).

El dato más llamativo acerca de los cambios de patrones de uso de internet en cuanto al lugar de acceso se refiere es sin lugar a duda el que indica el uso de los menores “cuando están fuera de casa”. El porcentaje de menores que hacían uso de internet cuando estaban fuera de casa en el año 2010 era un 5%; en el año 2015 un 24% de los menores hacía uso de internet cuando estaba fuera de casa. Esto es un indicador de que los cambios de patrones de uso referidos al lugar, están íntimamente relacionados con la penetración de nuevos dispositivos móviles que permiten al menor acceder a la red de forma más privada cuando está en el hogar, a la vez que cuando se está desplazando.

2.1.2.2 *Dispositivos*

Durante los últimos años, el uso de dispositivos para acceder a internet por parte de los menores ha cambiado sustancialmente. Los menores no solo se han hecho más independientes en lo que al lugar de uso respecta sino que su privacidad a la hora de acceder a la red también ha incrementado gracias al uso dispositivos móviles. Los menores utilizan cada vez más los *smartphones* para acceder a internet, dejando a un lado el ordenador portátil. El uso diario de ordenadores portátiles ha quedado relegado a un segundo plano.

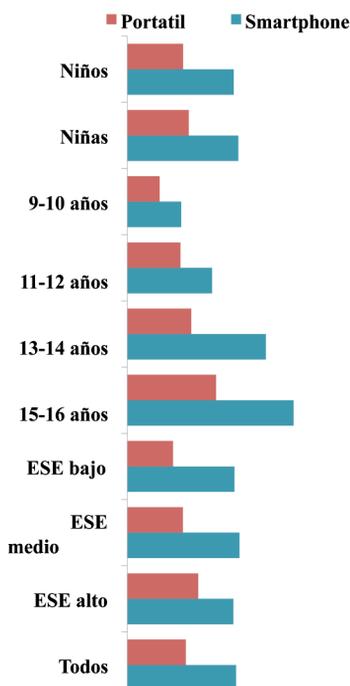
En lo que a los factores género y edad del menor respecta, es sobre todo la edad lo que influye en el aumento de uso de dispositivos móviles (Garmendia et al., 2016; Haddon, 2013). Respecto al género, apenas se detectan diferencias de uso. Tanto ellos como ellas, utilizan el *smartphone* más de lo que lo hacen con el portátil. En el caso de la edad, todos los grupos de edad hacen más uso diario del *smartphone* que del ordenador portátil, pero hay diferencia de cantidad de uso de ambos dispositivos a medida que la edad aumenta. Los menores de más edad hacen más uso diario de ambos dispositivos, y el uso del *smartphone* también es superior entre los menores entre 15 y 16 años (Gráfica 2).

Como se ha señalado con anterioridad, la comparación de uso de ordenadores portátiles y de *smartphones* parece indicar que la adopción

específica de *smartphones* ha provocado que los menores hayan disminuido drásticamente el uso de otros dispositivos como es el caso de ordenadores portátiles. Estos cambios en los patrones de uso atendiendo al dispositivo ha sido analizado en los últimos estudios de EU Kids Online y Net Children Go Mobile. La adquisición de dispositivos móviles por parte del menor ha sido estudiada desde dos perspectivas, la de los padres y la de los menores (ver Mascheroni y Cuman, 2014, Livingstone et al., 2014).

Los resultados a nivel europeo indican que generalmente son los propios padres los que proporcionan al menor estos dispositivos, a modo de regalo o “premio”. Los acontecimientos más importantes suelen ser la primera comunión (en países católicos) o el cambio a escuela secundaria. A pesar de que los padres deliberadamente premian al menor con estos nuevos dispositivos, se ha detectado un aumento de preocupación por parte de éstos debido a la cantidad de tiempo que supuestamente los menores pasan utilizándolos. Al mismo tiempo, los padres reconocen que la posesión de algunos de estos dispositivos permite a los menores estar más comunicados con ellos (sistemas de geolocalización cuando no están en el hogar) y con otros miembros de la familia. El punto de vista de los menores es contradictorio con respecto a la adopción de estos dispositivos. Mientras que aseguran que la tenencia de estos móviles les permite estar siempre en contacto con sus iguales y socializarse más, también muestran cierto “agobio” por tener que estar siempre conectados (ver Vincent, 2015).

Gráfica 2. Uso diario de ordenador portátil y *smartphone* en España (2015).



Fuente: Garmendia et al. (2016).

Los nuevos datos obtenidos por Net Children Go Mobile España (Garmendia et al., 2016) (Tabla 5) muestran una comparativa entre la posesión o disponibilidad y uso diario de diferentes dispositivos con acceso a internet como el ordenador de sobremesa, ordenador portátil, móvil (no *smartphone*), *smartphone*, tableta, *e-book*, otros dispositivos portátiles y videoconsola de juegos y las franjas de edad de los menores de 9 a 12 años y de 13 a 16 años.

En lo que a posesión de un dispositivo se refiere y su relación con la edad del menor, se puede apreciar que los menores de más edad tienen a su disposición o poseen más dispositivos que los de menos edad. En cambio, nos encontramos con tres llamativas excepciones: los más pequeños poseen o tienen a su disposición más teléfonos móviles (no *smartphones*), tabletas y otros dispositivos móviles que los de más

edad. En el caso de los de mayor edad (de 13 a 16 años), los dispositivos a los que más tienen acceso por orden decreciente son el *smartphone* (90%), ordenador portátil (35%) y tableta (31%).

Tabla 5. Uso y tenencia de dispositivos con acceso a internet por los menores españoles (2015) (%).

	9-12 años		13-16 años	
	Posee o tiene a su disposición	Usa diariamente	Posee o tiene a su disposición	Usa diariamente
Un ordenador de sobremesa	7	15	9	20
Un portátil	17	23	35	41
Un móvil (no <i>smartphone</i>)	8	6	4	7
Un <i>smartphone</i>	39	37	90	82
Una tableta	41	24	31	28
Un e-book	2	0,4	4	0,4
Otros dispositivos portátiles	17	4	16	4
Consolas de videojuegos	26	4	31	12

Fuente: Garmendia et al. (2016).

Es destacable sobre todo, el caso de las tabletas donde un 41% de los menores entre 9 y 12 años posee o tiene a disposición una, comparado con un 31% en caso de los mayores; y el uso que los más pequeños hacen de estos dispositivos es similar al de los mayores (24% vs 28%). Del mismo modo, un 8% de los más pequeños posee teléfonos móviles (no *smartphones*), mientras que solo el 4% de los menores entre 13 y 16 años posee o tiene a su disposición teléfono móvil.

Algunos estudios han mostrado que los menores más pequeños utilizan las tabletas (suyas o de sus padres) sobre todo para jugar, una de las actividades preferidas por los de menor edad (ver informe Protégeles, 2014). Ésta puede ser una de las razones de esta diferencia de porcentajes. En el caso de los móviles (no *smartphones*), estudios a nivel europeo muestran que los padres son reticentes a comprarles a los más pequeños *smartphones* por no considerarlos lo suficientemente maduros

para utilizar estos dispositivos. En cambio, el uso de los teléfonos móviles les puede permitir comunicarse con ellos sin el “peligro añadido” de la conexión a internet a la vez que permite al menor familiarizarse con el uso del teléfono móvil (ver Vincent, 2015).

El dispositivo que más poseen o tienen a disposición los de mayor de edad y del que hacen más uso es el *smartphone*. Del mismo modo, el dispositivo que más utilizan a diario los de menos edad es el *smartphone*, a pesar de no ser el dispositivo que más “poseen o tienen a sus disposición”. En el lado opuesto en lo que al uso diario concierne, están los *e-books*, que parecen ser uno de los dispositivos con menos éxito entre los menores. Apenas un 0,5% de los menores españoles entre 9 y 16 años utilizan diariamente estos dispositivos y tan solo un 4% de los menores entre 13 y 16 años los posee o tiene a su disposición. La cifra es aún menor entre los más pequeños, con un 2% de ellos que posee o hace uso de este dispositivo.

Llama la atención de estos resultados las cifras obtenidas respecto al ordenador de sobremesa. La posesión o disponibilidad de este dispositivo es muy baja para ambos grupos de edad: un 7% de los menores entre 9 y 13 años disponen de ordenador de sobremesa y un 9% en caso de los de más edad. En cambio, el nivel de uso diario de este dispositivo es bastante elevado, sobre todo entre los de 13 y 16 años (15% vs 20%).

En lo que a los ordenadores portátiles respecta, la disponibilidad de acceso para ambos grupos es de 17% y 35% respectivamente. El uso diario del ordenador portátil es mucho más elevado en el caso de los de mayor edad (41%) que entre los más pequeños (23%). De estos resultados se puede concluir también que todos los menores españoles tienen a su disposición más ordenadores portátiles que de sobremesa y el uso diario de los portátiles es muy superior al de los de sobremesa.

Otro resultado llamativo es el relacionado con la posesión o disponibilidad de consolas de videojuegos. Ambos grupos de edad tienen similar acceso a dicho dispositivo; 26% en el caso de los más pequeños, y un 31% en el caso de los de más edad. En cambio, el uso diario es

muy bajo en comparación con la posibilidad de acceso. Un 4% de los menores entre 9 y 12 años hace uso de las consolas de videojuegos diariamente y un 12% en el caso de los de más edad. Quizá esto se pueda deber al uso de otros dispositivos móviles para el juego como pueden ser las tabletas, cuyo uso diario en el caso de los de menos edad es remarcablemente alto.

2.1.2.3 Privatización del espacio de uso o *Bedroom Culture*

Como se ha indicado anteriormente, el lugar preferido de acceso a internet por los menores españoles y el resto de menores europeos en los últimos años es el hogar. Y dentro del hogar, el menor tiende a acceder a internet cada vez más, desde una habitación privada (desde su propia habitación). Los resultados para el conjunto de menores europeos (Livingstone et al., 2011) muestran que el uso en el hogar se divide entre la propia habitación y uso de internet en otra habitación del hogar compartida con más personas¹⁵. Esto evidencia que el fenómeno de *bedroom culture* o cultura de la habitación está creciendo. Dicho fenómeno, está asociado a los conceptos de aislamiento, individualismo y privatización en el uso de las nuevas tecnologías (ver Buckingham, 1993; Bovill y Livingstone, 2001; Haddon, 2002, 2006a, 2013; Pasquier et al., 1998). Pero, lejos de considerar dicha privatización del uso de las nuevas tecnologías y el acceso a internet como algo negativo, el concepto de privatización en el uso de internet ha de ser entendido como algo natural e inherente al proceso de apropiación y domesticación de las nuevas tecnologías (Silverstone et al., 1992; Haddon, 2011; Clark, 2014).

El proceso de domesticación, ampliamente debatido desde los años 90 con la llegada de “nuevas tecnologías” como el reproductor de vídeo al hogar, ordenador, y más tarde internet hasta llegar a los más sofisticados aparatos móviles de hoy día (Silverstone y Haddon 1996; Clark, 2009; Mascheroni y Ólafsson, 2014) está inmerso en el planteamiento teórico de esta tesis doctoral. Del mismo modo, cada uno de los resul-

tados obtenidos a través de los diferentes análisis ayudan a entender en más profundidad parte de ese proceso de adopción de internet por parte de los menores europeos y españoles¹⁶.

El acceso y uso de internet, así como los nuevos dispositivos y cada uno de los factores contextuales que los rodean van moldeando la vida diaria de los menores y las de sus familias que a su vez dan un significado concreto a estas nuevas tecnologías a través de sus usos y sus comportamientos. Hasebrink et al. (2011) plantean la pregunta directa de cómo los menores domestican internet afirmando lo siguiente:

“Una cuestión muy general, pero que sin lugar a duda establece el contexto para la posterior discusión de riesgo y daño, está inmersa en el enfoque de domesticación. Este marco de referencia está relacionado, entre otras cosas, en cómo internet logra ajustarse en el vida de los niños, lo que se traduce en cuánto y de qué forma se integra en su vida diaria y en sus rutinas diarias”.

Hasebrink et al., 2011:23.

Los autores añaden a esto la cuestión de qué procesos puedan afectar el grado y las formas en las que internet está pasando a formar parte de sus vidas. Cuando se tiene en cuenta los diferentes modos de acceder y la cantidad de uso, el marco de referencia es bastante notorio porque se centra en el tiempo que los menores disponen para hacer uso de internet y las implicaciones de acceder al mundo online desde diferentes espacios. La otra cuestión que los autores analizan es hasta qué punto el comportamiento de los padres online, considerado como una muy importante característica del entorno digital de los menores, influye en sus patrones de uso online.

Los cambios experimentados en el lugar y dispositivos de acceso por parte de los menores desde el año 2009 hasta la actualidad han sido muchos. En respuesta a estos cambios, Hasebrink (2014) plantea la necesidad de llevar a cabo estudios longitudinales que puedan aportar una nueva visión del cambio de patrones en el uso de internet por parte de los menores y familias. Del mismo modo, las políticas de recomendaciones a la protección del menor también se han visto afectadas

(ver, O'Neill y Staksrud, 2014; OECD, 2012) como consecuencia del decrecimiento del uso de ordenadores de sobremesa, normalmente localizados en lugar común de la casa, aumento de uso de ordenador portátil propio o de los padres, y en los últimos años la penetración de *smartphones* o tabletas (ver Mascheroni y Cuman, 2014; Mascheroni y Ólafsson, 2014; Haddon y Vincent, 2014).

España contaba en el 2014 con un total de 40.507.760 de habitantes de los que 3.660.903 son menores entre 9 y 16 años. Según los últimos datos del INE, en octubre de 2014 el 74% de los hogares españoles, con al menos una persona de 16 a 74 años -no incluidos menores de 10 a 15 años- tenían acceso a internet, casi un 5% más que en año anterior. Por primera vez en España hay más usuarios adultos de Internet (76%) que de ordenador (73%). El 77% de los internautas accedieron a Internet mediante el teléfono móvil. En este caso concreto, las cifras oficiales representan a los españoles entre 16 y 74 años y no a los padres o a tutores de los menores españoles que tienen acceso a internet, pero estos datos indican que la población adulta española aún no ha alcanzado lo que la teoría de Rogers considera como punto de saturación, que implicaría la totalidad de los hogares españoles (representados en esta muestra) con acceso a internet, posesión de ordenador o posesión de móvil.

Son muchas las evidencias que muestran que el nivel de conocimiento de los padres del propio medio, influye en la forma de ayudar al menor a hacer uso de internet (ver, Garitaonandia y Garmendia, 2007; Hasebrink et al., 2009; Protégeles, 2014; Hasebrink et al., 2011; Livingstone y Helsper, 2008; Helsper et al., 2013; Dürager y Livingstone, 2012; Clark, 2014).

Hasebrink et al. (2011) destacan que en consonancia con el enfoque de la domesticación, las correlaciones han demostrado que el uso doméstico de internet por parte de los padres se ha asociado con una familia de “cultura tecnológica”, que, a su vez, da forma al uso de los niños. En concreto, la domesticación de los padres de Internet está positivamente asociada con el acceso privatizado y los años de experiencia online, conformando así el contexto de uso; en un segundo nivel, tam-

bién se plantea que los padres podrían mediar indirectamente la frecuencia y el tiempo de uso. Esto se explica porque el acceso y la experiencia en internet está correlacionado con un mayor arraigo de internet en las vidas diarias de los menores.

Los autores llevaron a cabo diferentes análisis relacionados con el papel que los padres juegan en la domesticación de internet. El primero de ellos intenta predecir el acceso de los menores desde su propia habitación en términos de variables sociodemográficas (es decir, la edad del niño, el género del niño, nivel de educación de los padres como un indicador del capital cultural y económico del hogar). Y en segundo lugar, se analiza también el acceso de los menores desde su propia habitación pero considerando indicadores de la domesticación (es decir, el uso doméstico de los padres y el uso diario de los padres).

Como bien explica Hasebrink (2014), en lo referente a los recientes cambios del acceso de menores a internet, uno de los factores más obvios en cuanto a la apropiación social de los medios online está relacionado con la innovación técnica, los nuevos dispositivos y los nuevos servicios. Los datos obtenidos por Net Children Go Mobile, para 2010/2014 (ver Livingstone, 2014; Mascheroni y Ólafsson, 2014) muestran que los menores son más tendentes a utilizar internet en su propia habitación que lo que lo eran en 2010. Estos datos coinciden con los todos los obtenidos para España. Otra de las evidencias a destacar es que entre 2010 y 2014 el ordenador personal (PC) ha perdido su posición dominante como dispositivo desde que el menor accede a internet, mientras que los ordenadores portátiles y los smartphones se han hecho más comunes. Estos datos coinciden también con los obtenidos y ya mencionados para España.

2.2 Las actividades de los menores en Internet y sus implicaciones

¿Qué hacen los niños y los adolescentes en Internet? ¿Qué es lo que más les atrae de la red? Las actividades que realizan en la red, ¿en qué medida se pueden considerar oportunidades, oportunidades arriesgadas,

o riesgos y por qué? Las oportunidades que derivan de las actividades que los menores realizan en Internet se han convertido en punto de mira para la industria, administraciones públicas y el mundo académico.

“El resultado de las actividades que realizan los menores en Internet se ha transformado en una cuestión de presión tanto para las entidades públicas como privadas en Europa. En la práctica la gente joven ha asumido esas oportunidades, pero es necesario saber hasta qué punto algunos se están beneficiando más que otros y qué factores podrían facilitar los usos beneficiosos de forma equitativa para todos”.

Hasebrink et al., 2009: 21.

El aumento o no de oportunidades en Internet está directamente relacionado con el rol de los menores a la hora de hacer uso de la red. Al igual que de Haan (2004) señala que la motivación es un factor que influye en el acceso a Internet, este factor influye también en el uso de Internet y de sus diferentes herramientas. Las oportunidades que ofrece Internet son muchas, aunque en buena medida aún desconocidas en la actualidad y no es fácil dibujar una línea que separe las que pueden ser beneficiosas de aquellas que pueden acarrear riesgos o daños para el menor.

Livingstone y Bober (2006) establecieron una de las primeras clasificaciones de las oportunidades que los menores pueden obtener de internet a partir de las diferentes actividades que desarrollan online. A continuación se enumeran dichas oportunidades:

- Creación de contenidos.
- Expresión de opiniones relacionada con temas sociales.
- Participación activa en temas relacionados con su entorno más próximo.
- Aprendizaje sobre las herramientas tecnológicas que pueden favorecer la búsqueda de empleo así como aumentar el conocimiento específico en temas que les interesen y sirvan para su propio desarrollo profesional.
- Asesoramiento personal en temas relacionados con la salud o con temas sexuales.

- Acceso a diferente información y recursos educativos.
- Búsqueda de la propia identidad gracias a la participación activa en foros y diversas webs donde pueden compartir aspectos culturales comunes con sus iguales.

Para este trabajo se partirá de la clasificación de oportunidades realizada por la red EU Kids Online (tabla 6). Esta clasificación se basa en tres roles del menor en el proceso de comunicación: menor como receptor (contenido que el menor encuentra en Internet), menor como participante (contacto que el menor encuentra en Internet) y menor como actor (conducta que el menor establece a través de las diferentes herramientas de Internet). El rol del menor, o la motivación, es imprescindible para llevar a cabo cualquiera de estas actividades.

A su vez las actividades con las que se puedan encontrar en Internet bajo la clasificación de educación y aprendizaje, participación y compromiso cívico, creatividad o identidad y conexión social, guardan una estrecha relación con otros elementos que los propios menores no pueden controlar (ej. calidad de contenidos).

Tabla 6: Clasificación de oportunidades que los menores europeos encuentran en Internet.

Rol del menor	Educación y aprendizaje	Participación y compromiso cívico	Creatividad	Identidad y conexión social
<u>Contenido</u> Menor como receptor	Uso de recursos educativos	Uso de información global	Uso de la diversidad de recursos para creatividad y para jugar	Consejos (personales/ salud/ sexuales, etc.)
<u>Contacto</u> Menor como participante	Contactar con otros con los que comparte intereses	Intercambio con grupos de interés	Ser invitado o empujado a participar en procesos creativos	Redes sociales, compartir con gente de otros lugares
<u>Conducta</u> Menor como actor	Iniciativa propia para aprender de forma colaborativa	Formas concretas de compromiso cívico	Generación de contenidos	Expresión de identidad

Fuente: Livingstone et al. (2011).

Los contenidos de los que el menor dispone online dependen sobre todo de los proveedores de contenidos (industria) que, a su vez, están relacionados con las administraciones públicas, iniciativas para el uso eficaz y seguro de internet, academia, agentes sociales de mediación (como los padres) y los propios menores. Donoso et al. (2016) señalan que los conocimientos sobre la participación de los niños con tecnologías digitales ha crecido de manera constante en la última década. Dichas evidencias se han utilizado para informar a los responsables políticos, gobiernos locales, padres, educadores, e incluso a los propios niños. Sin embargo, otras partes interesadas, como es el caso de la industria no parece haber sacado demasiada ventaja de estas evidencias. Los autores remarcan que sin la colaboración de la industria el trabajo de la academia no encontrará la posibilidad de que las evidencias empíricas sean aplicadas para que los menores encuentren nuevas oportunidades online, estén más protegidos y capacitados y se tengan en cuenta sus derechos para el desarrollo de nuevos productos y servicios digitales.

Por otra parte Zaman y Nouwen (2016) también reclaman la acción de la industria en la creación de contenidos y herramientas digitales, señalando algunos logros que ya se han conseguido hasta el momento. Uno de los ejemplos que señalan es la iniciativa de la Comisión Europea que ha establecido varias obligaciones legales para promover las obligaciones de la propia industria (Safer Internet Programme). Los autores destacan que la industria ha comenzado a responder a las cuestiones de seguridad online de los menores ajustando soluciones técnicas para cumplir así obligaciones como por ejemplo, en cuanto a contenido que puede o no puede ser visto por menores. También se han respetado nuevas directrices de diseño, como por ejemplo las relacionadas con la privacidad del menor en el diseño de las aplicaciones móviles. Donoso et al. (2016) remarcan que es labor de la academia que sus conocimientos se traduzcan en directrices prácticas y soluciones concretas para garantizar experiencias online mejores y más seguras para los menores. Proponen para esto la exploración de vías de cooperación y co-creación de soluciones

centradas en el niño, con acuerdos entre colaboradores como la industria, administraciones públicas y la participación de los menores en estos procesos.

El aún imperante desconocimiento de lo que realmente pueden aportar los diferentes usos de Internet a los menores ha provocado que los propios investigadores se hayan dividido en dos claras corrientes. Aquellos que intentan ver los beneficios que aporta el uso Internet a los menores, y por otra parte, los que solo analizan los riesgos que de uso deriva. La mayoría de los estudios analizados y de la literatura revisada muestran que pocas veces el objeto de estudio son las experiencias positivas o beneficios que los menores obtienen del uso de Internet y que los riesgos se convierten casi siempre en los protagonistas. Existe poca investigación previa sobre las oportunidades que determinadas actividades online proporcionan a los menores europeos, especialmente en el caso de los más pequeños (ver Holloway y Livingstone, 2013; Sonck et al., 2013).

Esta visión pesimista, en demasiadas ocasiones, influenciada por el *moral panic* provoca que se desestime al menor como un ciudadano activo y participativo en la sociedad. Si no se tiene en cuenta la propia opinión de los menores y la satisfacción que obtienen de estas nuevas formas de comunicación se estará privando al menor de un aprovechamiento correcto de todas las oportunidades que la red ofrece (Shade et al., 2005; Byron 2008).

Tanto a nivel europeo como en el caso particular de España el número de actividades que los menores realizan, aumenta con la edad y con los años que el menor lleva usando internet (Garmendia et al., 2011 y Livingstone et al., 2011). El género también parece influir en las actividades elegidas por los menores. A nivel europeo, específicamente ellos (tanto los de más como los de menos edad), tienden a realizar más actividades que ellas. Estas actividades u oportunidades que la red ofrece a los menores es reconocida como “escala de oportunidades”, término acuñado por Livingstone y Helpser (2007) y que divide a los menores en diferentes grupos atendiendo al número

de actividades en las que se involucran así como al grado de implicación online que éstas implican por parte del menor.

Las actividades que los menores desarrollan en el uso de internet han sido divididas en un total de 17 en los cuestionarios originales planteados por EU Kids Online (ver Livingstone et al., 2011), y abarcan desde las más comunes, como puede ser la búsqueda de información para tareas escolares hasta las más sofisticadas como puede ser la creación de contenidos propios por parte del menor. A su vez, dichas actividades están relacionadas con el concepto de habilidades y destrezas que el menor tiene en cuanto al uso de internet.

Dicha escala de oportunidades (Tabla 7) ha sido reflejada en el estudio de Hasebrink et al. (2011) atendiendo a los resultados obtenidos para la media los menores europeos. Los autores realizaron un estudio de las actividades realizadas por los menores para comprobar si los porcentajes de actividades coincidían con el concepto de “escala de oportunidades” planteado por Livingstone y Helsper (2007a). Se diferencian grupos de jóvenes en relación con el número de oportunidades. En este análisis, se definieron cinco grupos en función del número de actividades desarrolladas (0-2, 3-5, 6-9, 10-12 y 13-17) y basándose en esta clasificación se establecieron cinco etapas o “escalones” donde se pueden diferenciar las diferentes actividades.

Como se puede comprobar en la tabla 7 el concepto de “escala de oportunidades” se cumple para la media europea. Hasebrink et al. (2011) señalan, sin embargo, que mientras este análisis ha sido llevado a cabo para Europa, en general, cada país muestra una “escala” ligeramente diferente de oportunidades. Dicha clasificación difiere sobre todo en el orden en el que se consideran las oportunidades así como en el porcentaje de usuarios en cada etapa o “escalón”. Basándose en resultados anteriores para Reino Unido (Livingstone y Helsper, 2007a) así como en los obtenidos por el proyecto Mediapro (Kalmus et al., 2009) donde la jerarquía de las actividades era bastante estable, estas actividades deben ser analizadas en más profundidad dado que los menores de menos edad comienzan a hacer uso de internet a edades

más tempranas y sus actividades son cada vez más diversas, como lo son las oportunidades que ofrece internet.

Tabla 7. “Escala de oportunidades”. Tipo de oportunidades por grupos y rango de actividades.

Etapas o escalones	% de menores en cada grupo	Grupos de menores en relación con el número de oportunidades que desarrollan					TOTAL
		0-2	3-5	6-9	10-12	13-17	
		12	23	36	19	9	
1	Uso de internet para hacer tareas escolares	68	78	87	92	95	85
	Jugar juegos solo o contra el ordenador	61	77	78	86	93	83
2	Mirar videoclips	19	61	87	97	99	76
3	Visitar redes sociales	3	31	73	94	99	62
	Utilizar mensajería instantánea	3	29	73	94	98	62
	Enviar o recibir e-mails	5	31	71	90	97	61
	Leer o mirar noticias online	8	30	52	70	84	48
4	Jugar juegos online con otra gente	6	29	42	65	92	44
	Descargarse música o películas	2	17	45	75	90	44
	Postear fotos, videos o música para compartir con otros	1	8	39	73	92	39
	Utilizar webcam	1	11	29	55	77	31
	Postear mensajes en websites	0	5	27	57	89	31
5	Visitar <i>chat rooms</i>	1	3	19	42	80	23
	Utilizar sitios donde se comparte contenido	1	2	12	34	68	18
	Crear un personaje, mascota o avatar	1	6	14	27	58	18
	Pasar tiempo en mundo virtual	1	5	12	24	57	16
	Escribir un blog o diario online	0	1	5	20	52	11

Fuente: Livingstone et al. (2011); Hasebrink et al. (2011).

La gradación en la importancia de las actividades y las oportunidades que la red ofrece al menor ha sido definida por Livingstone y a (2007: 307) de la siguiente forma: “cada niño escala una escala de oportuni-

dades empezando desde la búsqueda de información (de todo tipo), siguiendo por los juegos y la comunicación, adquiriendo más formas de comunicación y culminando en actividades cívicas y creativas”. Esta visión de aprovechamiento de Internet coincide con la aportada por Byron (2008: 19), que añade a este concepto el matiz de diferenciación con otras generaciones “las tecnologías ofrecen muchas oportunidades no disfrutadas por generaciones previas: oportunidades para aprender, para jugar, para comunicarse, para desarrollarse, para desarrollar la creatividad y para entretenerse”.

El último informe presentado para España sobre menores y uso de tecnologías móviles por Garmendia et al. (2016), ofrece una interesante comparativa de las actividades específicas realizadas por los menores españoles atendiendo a los resultados obtenidos de la encuesta de EU Kids Online para España y los obtenidos más recientemente de la encuesta de Net Children Go Mobile para España. A través de esta comparativa podemos ver la evolución de las actividades desarrolladas por los menores online y desde diferentes dispositivos.

Los autores destacan que a través del tiempo los menores españoles dedican más tiempo a jugar online con otras personas, ver videos en diferentes plataformas y publicar mensajes en una web o blog. A su vez, un 45% de los menores españoles tienen un perfil una red social y un 41% tiene perfil en otras plataformas como *Youtube* o *Instagram*. Los autores señalan que la tendencia en relación con la edad es similar en ambos grupos de plataformas sociales: a más edad, mayor es el porcentaje de menores con perfil propio. Se destaca también el cambio que se ha producido en lo que se refiere a los límites de edad y el uso de redes sociales: los menores entre 11 y 12 años de edad han disminuido el uso de redes sociales. Por otra el porcentaje de menores entre 9 y 10 años que tienen perfil propio en red social ha ligeramente pasando de un 11% a un 15% Garmendia et al. (2016: 96) señalan que estos resultados “implican la necesidad de concienciar específicamente a los progenitores de los y las niñas menores, pero que no obstante aún hay potencial para reducir el uso por debajo de los límites de edad”.

Es reseñable también las diferencias que se han encontrado entre aquellos usuarios y no usuarios de internet móvil. Mientras que 65% de los menores que utilizan smartphones tiene un perfil en una red social y un 45% de los usuarios de tabletas, los porcentajes disminuyen hasta un 22% entre aquellos que no tienen dispositivos móviles para acceder a internet. De igual forma, un 60% de los menores españoles que utilizan *smartphones* y un 48% de los que utilizan tabletas aseguran tener un perfil en una plataforma para compartir (*Youtube* o *Instagram*), mientras que solo un 15% de los que no acceden a internet desde dispositivos móviles tienen este tipo de perfiles. Los autores indican que “teniendo en cuenta que los usuarios de smartphones y tabletas usan más frecuentemente las redes sociales y las plataformas para compartir, se puede asumir una asociación –no necesariamente una relación causal– entre los medios móviles y convergentes y las actividades participativas online” (Garmendia et al., 2016: 97).

En lo que a las actividades con más contenido comunicativo se refiere, llama la atención que los resultados indican que los menores han disminuido el uso de las redes sociales y han aumentado el uso de la mensajería instantánea. Más de tres cuartas partes de los menores españoles utiliza mensajería instantánea para hablar con sus amigos y contactar con sus padres. Llama la atención la reducción de la frecuencia e intensidad del uso de las redes sociales en favor de la mensajería instantánea. Más de tres de cada cuatro menores usa la mensajería instantánea diariamente para contactar con sus pares, mientras más de la mitad la utiliza también para contactar con sus progenitores diariamente.

La mayoría de los autores coinciden en la idea de Internet como un medio diverso y flexible, lleno de nuevas oportunidades para el menor. Los niños y la gente joven tienen una apreciación de Internet como “un medio que les sirve para encontrar información para tareas escolares, para mantenerse en contacto con los amigos o con familiares por medio del correo electrónico, Messenger y chats, así como para jugar, descargar música y visitar páginas Web divertidas” (Livingstone y Bober, 2004:10). Diversión, comunicación e información suelen ser

las palabras más empleadas por los menores para definir lo que para ellos significa Internet. En cambio, esta percepción de la red difiere mucho de la que sus propios padres tienen.

Algunos trabajos muestran que los padres creen firmemente que la máxima utilidad de Internet reside en su efectividad como herramienta educacional. No solo lo consideran como un recurso en el colegio sino que estiman que la información que pueden encontrar en Internet puede ayudar en muchos aspectos a sus hijos. Soeters y Van Schaik (2006: 35) aseguran que según los padres Internet también “contribuye a esclarecer lo que les gusta y lo que no les gusta ya que les proporciona conocimiento en temas delicados”. Hasebrink et al. (2009) también indican que los padres consideran Internet como una oportunidad para acceder a la información en general, en cambio tienden a desestimar el valor que para sus hijos puedan tener las relaciones sociales en Internet y el entretenimiento. Del mismo modo, señalan una tendencia general y es que los niños mezclan educación, entretenimiento, redes sociales bastantes veces y suelen adaptar el uso de Internet a sus intereses, en cambio para los padres los beneficios de los recursos educativos siguen siendo prioritarios en su agenda. Los resultados de este proyecto aportan también una visión interesante y a tener en cuenta en esta investigación que se refiere a la relación del acceso, habilidades y uso de Internet. “A medida que los menores ganan acceso y habilidades se puede concluir que los menores en todos los países priorizan la comunicación online, diferentes formas de entretenimiento y juego y provisión de información” (Hasebrink et al. 2009: 23).

2.3 Habilidades

Además de las actividades que el menor desarrolla en internet, se han de tener en cuenta las habilidades desarrolladas por los menores en el uso de internet. Dichas habilidades están íntimamente relacionadas con el hecho de establecer una división entre oportunidades o riesgos, o entre oportunidades u oportunidades arriesgadas. Dichas

actividades están también relacionadas con la “alfabetización digital”, las “habilidades” o las “competencias”.

La alfabetización digital incluye habilidades y competencias, y las habilidades de seguridad. Livingstone et al., (2011) señalan que resulta muy difícil medir la alfabetización digital y las habilidades de seguridad, dado que en este caso no es posible observar de forma directa al menor¹⁷.

De forma global, los menores europeos entre 11 y 16 años aseguran de forma más frecuente (dos tercios) que tiene las habilidades necesarias para marcar una *website*, bloquear mensajes de otras personas y encontrar información sobre seguridad; un poco más del 50% dicen que son capaces de cambiar la privacidad de su perfil en una red social. Por el contrario muy pocos aseguran saber cómo se cambian los filtros. Se sigue cumpliendo al relación de “cuanto más, más”.

Cuanto mayores son los niños más habilidades aseguran tener. Y para los niños cuyos padres tienen un mayor nivel de educación, ellos también parecen tener más habilidades. Como indicamos anteriormente, las actividades, las habilidades, y las percepciones de los menores sobre sus habilidades online están asociadas de forma positiva: “cuanto más uso hacen los menores de internet, más habilidades desarrollan y más afirman saber mucho sobre internet. O, cuantas más habilidades o autoconfianza tienen los niños, más son las actividades que desarrollan online. Pero lo opuesto, es también cierto” (Hasebrink et al., 2011: 8).

Para entender las asociaciones entre los diferentes elementos que conforman los patrones de uso de internet es esencial enumerar los nuevos patrones de uso que han sido identificados y desarrollados en los últimos años de investigación del proyecto por diferentes investigadores (ver Hasebrink et al., 2011; Lobe et al., 2011; Helsper et al., 2013; Livingstone y Haddon, 2015).

Teniendo en cuenta la cantidad de uso, el rango de actividades, la realización de dichas actividades, el número de actividades “arriesgadas” y el número de perfiles personales en redes sociales se han identificado 6 patrones de uso de internet.

- **Grupo 1:** *uso bajo/aprendizaje*. Los miembros de este grupo se caracterizan por desarrollar muy pocas actividades online y por hacer poco uso de internet. Las actividades arriesgadas son muy poco probables, solamente unos pocos tienen perfiles en redes sociales. Con la excepción de las tareas escolares, los menores no realizan la mayoría de las actividades. Hacer tareas escolares, ver video clips, leer o ver noticias son las actividades más comunes para este grupo. La media de edad de este grupo es de 11,4 años.
- **Grupo 2:** *uso bajo/usuarios de redes sociales*. Este grupo es similar al primero. La principal diferencia es que las tareas escolares, leer o ver noticias son actividades que se realizan con menor frecuencia que visitar perfiles en redes sociales. La media de edad de este grupo es de 11,5 años.
- **Grupo 3:** *uso moderado*. Comparado con los otros dos grupos, estos usuarios pasan más tiempo en internet y desarrollan más actividades. Por otra parte, comparado con los grupos, los resultados son más bajos, sin ninguna actividad específica que realicen con una frecuencia particular. La media de edad es de 13,1 años.
- **Grupo 4:** *oportunidades diversas y arriesgadas*. Además de pasar cerca de dos horas al día en internet, este grupo desarrolla más actividades que el resto, a la vez que más actividades arriesgadas. Son más tendentes a leer o ver noticias, descargar música o películas, enviar o recibir e-mails, jugar juegos online con otros y utilizar webcam. En particular, las actividades menos populares y más creativas son las más frecuentes para este grupo. Destacan la creación de avatares, utilizar webs de intercambio de archivos, pasar tiempo en mundos virtuales y escribir blogs o diarios online. La media de edad para este grupo es de 13,4 años.
- **Grupo 5:** *Uso alto/ entretenimiento*. Este grupo se caracteriza por ser el que más tiempo pasa online (201 minutos al día), mientras que el rango de actividades es menor que las que desarrollaban los menores del Grupo 4, aunque por encima de la media. Jugar a juegos en el ordenador o contra el ordenador y ver video clips, son las actividades con más éxito en este grupo. Las tareas escolares, leer

o ver noticias y realizar actividades relacionadas con la publicidad con escribir blogs o diarios o postear mensajes son las menos populares. La media de edad para este grupo es de 14,2 años. La mayoría son niños.

• **Grupo 6:** *Centrado en el uso de redes sociales.* La gente joven perteneciente a este grupo está un poco por encima de la media en lo que respecta a la cantidad de uso y al rango de actividades realizadas. La característica más destacable es la casi inexistencia de actividades relacionadas con el juego. Por otra parte, son más tendentes a visitar perfiles de redes sociales, leer o ver noticias, utilizar mensajería instantánea, postear fotos o música, escribir en blogs o diarios. La media de edad este grupo es de 14,2 años. La mayoría son niñas.

Tal y como indica la descripción de los grupos hay una tendencia generalizada a “cuanto más, más” (Hasebrink et al., 2011 y Lobe et al., 2011) en lo que respecta al tiempo que pasan online, el abanico de actividades, y la relación de estos dos elementos con las actividades más específicas. Estas conclusiones están en línea con la “escala de oportunidades”. Pero en cambio, se ha de tener en cuenta que estos grupos muestran que los patrones de uso concretos no siguen siempre esta regla. Por ejemplo, el grupo 5 es el que más tiempo pasa online, en cambio es uno de los grupos que menos actividades practican. Y lo opuesto ocurre con el grupo 4 donde los patrones pueden ser similares a los de los grupos 1 y 2, que a pesar de ser más jóvenes, pasan casi la misma cantidad de tiempo y realizan un número de actividades similar a los menores del grupo 4, pero en cambio los usos de internet son diferentes.

Estimamos conveniente resaltar en este apartado los resultados sobre las habilidades de los menores obtenidos por Garmendia et al. (2016), cuyas tendencias coinciden con los obtenidos por EU Kids Online. Por término medio, los menores españoles aseguran tener casi la mitad (5,6) las 12 habilidades propuestas. Al igual que en los resultados obtenidos por EU Kids Online para España, la media de habilidades está

fuertemente estructurada por la edad, variando desde las dos habilidades reivindicadas por los menores de 9 y 10 años hasta las nueve entre los adolescentes mayores. Las variaciones entre usuarios y no usuarios de internet móvil son también consistentes: mientras los usuarios de smartphones dicen tener 7 habilidades por término medio, y los usuarios de tabletas 6, los y las menores que no usan smartphones ni tabletas para conectarse dicen tener solo 3 habilidades.

Garmendia et al. (2016: 97) indican que “se puede concluir que estos datos corroboran la “hipótesis del uso”: cuanto más usan los niños y niñas internet, disfrutan de más oportunidades y desarrollan más habilidades. Los usuarios de *smartphones* y tabletas usan más internet, tanto en casa como en la escuela (así como en todos los lugares planteados), desarrollan más frecuentemente las actividades analizadas y dicen tener el doble de habilidades que los y las menores que no usan dispositivos móviles para conectarse a internet”.

RIESGOS EN INTERNET

1. EL CONCEPTO DE RIESGO EN INTERNET

Desde las diferentes áreas de las Ciencias Sociales y Humanas como la Sociología, Psicología, Comunicación, Pedagogía, etc. han surgido muchos debates en torno al concepto de riesgos en internet asociados al menor (ver Livingstone y Helsper, 2007b; Hasebrink et al., 2009; Mascheroni et al., 2010, Valkenburg y Peter, 2011, Lobe et al., 2011; Mascheroni y Ólafsson, 2014).

Leung y Lee (2012) indican que a pesar de que internet puede ser una herramienta beneficiosa para los menores, se ha demostrado que algunos menores y adolescentes son victimizados online (ver Finkelhor et al., 2000, originalmente citado por el autor). Los autores también exponen cómo las evidencias muestran que aquellos menores que pasan mayor tiempo online están también expuestos a una mayor variedad de potenciales riesgos (Livingstone, 2008; Mesch, 2009; Ybarra y Mitchell, 2007). Entre estos señalan conocer gente no adecuada, estar expuestos a contenido sexual inapropiado, violento, racista, o de odio extremo, robo de identidad, o estar expuesto a explotación comercial y a la manipulación o desinformación.

El hecho de que el uso de internet por parte de los menores se de cada vez más en un contexto “solitario” o “anónimo”, ha suscitado cierta preocupación relacionada sobre todo con el hecho de que el menor, ante la falta de supervisión directa de los padres, se encuentre con más riesgos y no sepa cómo enfrentarse a ellos (Vincent, 2015). En cambio, las evidencias han demostrado que el uso más personal de internet forma parte del proceso de domesticación de este medio y que dentro de este proceso los patrones de uso de los padres, no siempre sujetos al desconocimiento de las herramientas de internet, influyen en los patrones de uso de los menores.

Dentro de estos patrones uso, está implícita la capacidad de los menores para enfrentarse a los riesgos (ver Helsper et al., 2013). Por lo tanto, el uso más personal de internet por parte del menor no tiene por qué suponer un aumento de posibilidades de encontrarse con potenciales riesgos (ver Hasebrink et al., 2011; Lobe et al., 2011; Livingstone et al., 2015b). De igual modo, la supervisión o mediación parental, no siempre tan mínima como apuntan algunos autores (ver Leung y Lee, 2012), sí influye en cómo el menor se enfrenta a los riesgos, o potenciales riesgos, pero también influye en que las actividades desarrolladas por el menor se transformen en oportunidades o beneficios para éstos (ver Mascheroni y Ólafsson, 2014; Duerager y Livingstone, 2012; Helsper et al., 2013).

Hay muchos elementos que influyen en que las actividades o acciones de los menores en internet puedan ser consideradas como riesgo u oportunidad. El encontrarse y enfrentarse a riesgos tanto online como *offline*, es considerado en las nuevas líneas de investigación como algo natural e inherente al propio menor y a su desarrollo personal e intelectual (ver Coleman y Hagell, 2007; Schoon, 2006) y, por lo tanto, como algo positivo para el menor si es capaz de desarrollar las destrezas necesarias para evitar los posibles daños derivados de estos riesgos.

Saber cómo enfrentar determinados riesgos online representa la capacidad del menor de resistir a estos riesgos y evitar el daño por sí mismo; esto vendría a demostrar que sus habilidades y capacidades

digitales y conocimiento de las herramientas le permiten evitar que los riesgos a los que se enfrenta se puedan convertir en daño. Esta capacidad del menor de enfrentarse a diferentes riesgos es conocida con el término inglés *resilience* o resiliencia en español (ver Vandonick et al., 2012). Hay investigaciones que han demostrado también que la frecuencia de la exposición a riesgos online está muy relacionada con la incidencia de los riesgos *offline*. Es decir, los menores más vulnerables *offline*, parecen ser también más vulnerables a la hora de enfrentarse a riesgos o posible daño online (ver Görzig, 2011; Livingstone y Helsper, 2007b; Hasebrink, 2014).

1.1 Diferencia entre riesgo y daño

En este sentido resulta clave la diferenciación entre riesgo y daño. Garmendia et al. (2011) indican que los menores desarrollan muchas actividades: aprenden, juegan, andan en bicicleta, se socializan, se pelean, hacen travesuras. Muchas de estas acciones son beneficiosas, pero no todas. Determinar cuáles son beneficiosas y cuáles entrañan riesgo no es fácil. También puede ser que una actividad no sea beneficiosa ni implique ningún daño, o que la misma actividad sea beneficiosa en determinadas circunstancias y pueda ser dañina en otras. En gran medida depende del propio menor (su propio conocimiento, las habilidades, circunstancias, vulnerabilidades, etc.) y también de su entorno (características del entorno, recursos de apoyo, etc.), pero también de cómo se conciben y evalúan los beneficios y daños, teniendo en cuenta la influencia de normas sociales y valores culturales cambiantes.

Para explicar los conceptos de riesgo y de daño Garmendia et al. (2011) aluden a la metáfora del menor y la bicicleta:

“Entre los menores que montan en bicicleta, un pequeño porcentaje tendrá un accidente. El riesgo de daño es calculable, una función entre la probabilidad del accidente y su gravedad. Factores protectores reducen el riesgo (bien reduciendo la probabilidad o la gravedad del accidente); estos pueden ser factores relativos al en-

torno (provisión de carriles para bicicletas, conductores cuidadosos) o factores individuales (formación en la seguridad vial o buena coordinación). Los factores de riesgo incrementan la probabilidad del daño o su gravedad; estos también pueden ser factores ambientales (carreteras mal reguladas, conductores descuidados, largas distancias) o factores individuales (ausencia de sentido de la carretera o supervisión parental insuficiente)”.

Garmendia et al., 2011: 10.

Los autores añaden que esta metáfora se puede aplicar al entorno online y aclaran que al preguntar sobre las actividades online de los menores no se parte de ningún juicio inicial sobre lo que es “bueno” o es “malo” (ver Aftab, 1999, cuyos discursos sobre internet y seguridad contienen cierto prejuicio sobre las diferentes actividades desarrolladas por el menor, al igual que determinados informes recientemente publicados por la Fundación Alia2, 2014). Las evidencias necesarias para la implementación de políticas de regulación o de protección para el menor deben distinguir la diversidad existente en el modo en que interactúan así como la diversidad del entorno online, para así detectar de forma certera las consecuencias beneficiosas o dañinas para los menores (ver O’Neill, 2011).

Teniendo en cuenta los numerosos factores y elementos que intervienen en el proceso de uso de internet de los menores (individuales, contextuales, cambiante naturaleza de internet, agentes sociales de mediación, etc.) sería demasiado arriesgado señalar una definición estándar de riesgo o daño. En las publicaciones contenidas en esta tesis doctoral, así como en la literatura utilizada para su desarrollo, se consideran riesgos, y en algunas ocasiones también “riesgo de daño” a aquellas actividades *online* que pueden entrañar algún tipo de daño “medible” para el menor. EU Kids Online ha clasificado los “riesgos de daño” de las actividades online de los menores atendiendo a riesgos de contenido (el niño se posiciona como receptor), los riesgos de contacto (el niño de alguna manera participa,) y riesgos de conducta (el niño inicia la acción). Durante estos años, estos diferentes riesgos han sido discutidos, en mayor o menor grado en círculos políticos, y algunos han sido foco

de iniciativas de protección para el menor (ver Livingstone et al., 2011; Livingstone et al., 2015a).

Por otra parte, la naturaleza del daño que está en juego no siempre está clara. Ante la exposición a determinados riesgos por parte de los menores (pornografía, racismo o mensajes sexuales) la sociedad muestra más ansiedad o preocupación. La medición de la incidencia, la distribución, la gravedad y consecuencia de cualquier daño a los niños que resultan de estos y otros riesgos ha demostrado ser un importante reto.

Los trabajos recopilados en esta tesis doctoral reconocen como riesgo aquellas acciones que pueden entrañar una probabilidad de daño medible en el menor. Los riesgos a los que se enfrentan los menores han sido medidos por su incidencia, es decir la frecuencia con la que los menores se han encontrado expuesto a este tipo de actividades. Del mismo modo, el daño causado en el menor por estos riesgos también ha sido medido por su incidencia, siempre atendiendo a las propias declaraciones del menor que expresaba, atendiendo a diferentes escalas, cuán incómodo se había sentido ante ciertas situaciones.

Cómo evitar los riesgos, o cómo clasificar diferentes experiencias como riesgos es realmente complejo. Mientras que para los más pequeños puede ser beneficioso restringir algunas actividades para prevenir ciertos riesgos, como pueden ser citas con extraños, porque aunque estas restricciones puedan tener un coste de oportunidad, se puede juzgar que siendo tan pequeños aún carecen de la capacidad de protección necesaria para mantenerse relativamente seguros. En cambio para los menores de más edad, la situación es diferente ya que si se dan ciertos elementos protectores se puede minimizar la probabilidad de daño, pero permitiendo a los menores ser libres para explorar y experimentar; las respuestas sociales a las actividades de los menores, tanto online como *offline*, deben tener en cuenta una compleja gama de factores Garmendia et al. (2011: 11). En ese sentido pueden resultar clarificadores los resultados mostrados en la presente tesis doctoral (contribución II, capítulo IX) centrados en el análisis de los datos obtenidos de la encuesta paneuropea de EU Kids Online II (2009-11),

donde se indica la frecuencia con la que el menor se ve expuesto a determinados riesgos y la frecuencia con la que el menor asegura haberse sentido molesto por esta exposición a los riesgos (daño).

Los riesgos analizados fueron el *bullying* y *cyberbullying* (ciberacoso), la exposición a contenidos sexuales, el *sexting* (mensajes con contenidos sexuales), los encuentros con gente que no conocían previamente cara a cara, o conocer a extraños online, problemas de privacidad, visionado de sitios web peligrosos, y el uso excesivo de Internet. En todos los casos la incidencia del daño en relación al riesgo percibido por el menor fue sensiblemente menor salvo en el caso del *cyberbullying* que como se podrá comprobar casi siempre supone una experiencia desagradable y molesta (dañina) para el menor.

El gran debate en torno a las actividades que pueden ser catalogadas como riesgo, factor de riesgo, u oportunidades ha dado lugar a nuevas investigaciones en las que se incluyen nuevos conceptos de riesgo que no habían sido considerados en trabajos previos. En este sentido, es destacable el estudio realizado por Smahel y Wright (2014) donde los autores se refieren a “experiencias problemáticas online” en lugar de riesgo. Dichas “experiencias problemáticas” online se han estudiado desde el punto de vista de su prevalencia, definición y medidas y las consecuencias psicosociales asociadas. Se incide en este trabajo, sobre todo, en la diferencia entre percepción de riesgo y daño para los adultos (incluyendo al propio investigador) y para los menores. Lo que muchos adultos perciben o pueden considerar como “riesgo” a veces es percibido como normal y no negativo por los propios menores.

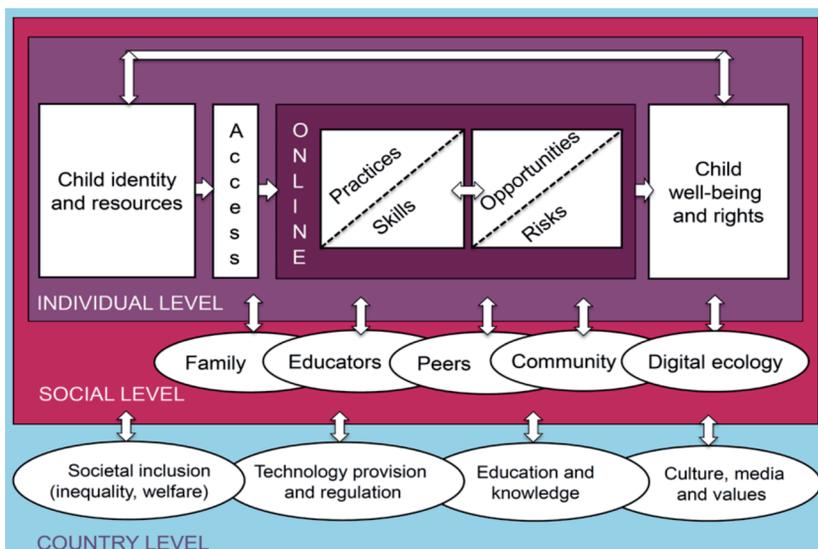
En el estudio cualitativo presentado por estos autores y basado en los estudios de EU Kids Online III (2011-14) los investigadores se centraron de forma exclusiva en la perspectiva del menor analizando qué percibían ellos como “problemático” en internet y el significado que las “situaciones problemáticas” online tenían para ellos. Basándose en este enfoque, los niños expresaron de forma espontánea diversas situaciones online que abarcaban desde lo perjudicial y desagradable hasta situaciones neutras, al igual que experiencias positivas. Uno de

los ejemplos que se expone entre las diferentes perspectivas de riesgo o daño entre los adultos y los menores es el de la comunicación con una persona desconocida online. Mientras que desde la perspectiva del investigador esto suponía un riesgo, desde la perspectiva de los niños se considera sobre todo una oportunidad y en el caso de encuentros con desconocidos las experiencias de los menores variaban desde muy agradables hasta tener sentimientos muy desagradables o haberse sentidos muy molestos. Por este motivo los autores han implementado el nuevo concepto de “situaciones problemáticas online”, que describe cualquier situación desagradable, molesta o perjudicial en internet evitando así el término “riesgo” relacionado con una amplia escala de situaciones experimentadas por el menor.

Un segundo enfoque que estudia las situaciones de riesgo experimentadas por el menor así como los potenciales daños es el que investiga las capacidades de “resistencia” o cómo se enfrenta el menor a los riesgos. Dicho enfoque, define qué actividades suponen un riesgo para los jóvenes o qué actividades pueden ser dañinas (ver Vandoninck y d’Haenens, 2014, 2015). A estos diferentes enfoques hay que añadirle otros elementos como la creciente diversificación de acceso a internet, el nuevo rol de los agentes mediadores sociales y el nuevo concepto de menor como individuo que busca una identidad en internet. Éstos últimos elementos conforman el último modelo de investigación presentado por Livingstone et al. (2015a), que ofrece una nueva visión para el desarrollo de nuevos enfoques en la conceptualización de riesgo y daño (Figura 4).

En este modelo se aprecia que en todos los niveles existe un nivel de influencia bidireccional. Es especialmente destacable que se reconoce que los menores influyen en sus familias, compañeros, relaciones educativas y en su propia comunidad, y lo hacen tanto *online* como *offline*. En otras palabras, la relación que se establece entre los riesgos y las oportunidades que internet ofrece a los menores se caracteriza por ser un proceso de aprendizaje mutuo, entre los diferentes actores intervinientes tanto a nivel social como a nivel de país.

Figura 4. Propuesta de Nuevo Modelo de Investigación (EU Kids Online: 2015-actualidad).



Fuente: Livingstone et al. (2015a).

La diferencia con el modelo original (ver capítulo I) consiste en que las evidencias han probado que las relaciones son bidireccionales y no unidireccionales, y además se ha añadido lo que Livingstone et al. (2015a) denominan “circuito de retroalimentación” en el que se reconoce la relación de identidad y del bienestar del menor como algo “transaccional”; las formas en que cada uno influye en el otro se van viendo a través del tiempo a través de complejos procesos (Valkenburg y Peter, 2013).

En dicho modelo se hace hincapié en la diferenciación entre prácticas y habilidades. Ambos conceptos pueden parecer muy diferentes, pero son interdependientes y difíciles de distinguir en la práctica. Por ejemplo, si un niño utiliza la configuración de privacidad en una red social, esto implica que sabe cómo hacerlo. De hecho, muchos investigadores optan por medir las prácticas que los menores indican como una medida más concreta de las habilidades, en lugar de pedirles a los niños que indiquen si saben cómo hacer ciertas cosas.

Del mismo modo, y centrándonos en los riesgos, la relación entre oportunidades y riesgos de este modelo también es significativa. Livingstone et al. (2015a) aclaran que en este caso la intención es reconocer que estas etiquetas implican un juicio acerca de si una actividad (por ejemplo, hacer un nuevo contacto online) supone una oportunidad (un nuevo amigo) o un riesgo (un potencial abusador). Esta parte del juicio es difícil de alcanzar debido a que no se cuenta con un claro conocimiento de los resultados, y que estos juicios varían, sobre todo porque los niños suelen percibir las actividades desde un punto diferente al de los adultos.

Se reconocen en este modelo también los resultados empíricos de la encuesta EU Kids Online en los que se han agrupado las prácticas y habilidades por una parte y los riesgos y oportunidades por otra. Ambos grupos están correlacionados positivamente, a más prácticas y habilidades más riesgos y oportunidades y viceversa. Finalmente, este modelo también se centra en el bienestar del menor y a los derechos del menor que no solo están restringidos al dominio online. En este nuevo enfoque se consideran todas las cuestiones relacionadas con diferentes aspectos de las vidas de los menores que afectan a su uso de internet y que no están restringidas al ámbito *online*.

1.2 Cómo se enfrentan los menores a los riesgos: *la resiliencia*

Cómo el menor se enfrenta a los riesgos, cómo responde ante ellos. Uno de los conceptos relevantes e importantes aquí es la de resiliencia, alrededor de la cual hay un cuerpo de la literatura que data de la década de 1950 y que se centra en los factores que contribuyen a superar la adversidad. Como se indicó en anteriores apartados, el estudio de la resiliencia de los menores a riesgos online es muy importante dado que saber cómo el menor se enfrenta a la adversidad de un riesgo de forma eficaz puede ser de gran ayuda para futuras políticas de regulación o supervisión de internet, así como para plantear y difundir nuevos patrones de mediación parental para internet.

D'Haenens y Vandoninck (2011) llevaron a cabo un análisis entre menores europeos que habían tenido experiencias negativas en internet para tratar de valorar la medida en la que éstos se habían sentido molestos. Los autores examinaron en profundidad ese daño teniendo en cuenta el nivel en el que los menores afirmaron sentirse molestos. Aquellos que no encontraron las experiencias de riesgo como negativas se consideraron como los más resistentes o con mayor nivel de resistencia. El análisis se centró también en las respuestas de los niños en términos de sus estrategias de enfrentamiento. A cada uno de los niños que había experimentado riesgo se les preguntó cómo de molestos se sentían en una escala de “0” (no molesto en absoluto) a “3” (muy molesto).

Los resultados de este estudio mostraron que los factores asociados a una mayor exposición a los riesgos online no están necesariamente relacionados con más daño. Por ejemplo, a pesar de que los niños europeos de más edad y los niños con mayor nivel de autoeficacia se sienten menos molestos presentan un mayor nivel de exposición a los riesgos. Los altos niveles de búsquedas arriesgadas y el desarrollo de una serie de actividades online también están asociados con una mayor exposición a los riesgos *online*. Pero también se demostró que los altos niveles de búsquedas arriesgadas están asociados con un menor nivel de daño en el caso concreto de los riesgos de recepción de mensajes sexuales e intimidación del menor. Además de esto, aunque los menores más propensos a recibir imágenes o mensajes sexuales son los niños, se ha demostrado que las niñas son más sensibles a este tipo de riesgos, es decir más propensas a sentirse molestas o sufrir daño.

En estos últimos años de investigación sobre menores e internet, se ha hecho especial incidencia en la necesidad de más investigación centrada en aquellos menores más vulnerables (aquellos con dificultades psicológicas, p.ej.). Cómo el uso de las nuevas tecnologías puede ser de gran ayuda para el desarrollo personal, social y académico de los menores más vulnerables y cómo a la vez el uso inapropiado de internet puede derivar en una desventaja o un peligro para este grupo específico de menores, es uno de los grandes retos planteados por las nuevas

líneas de investigación. Uno de los objetivos primordiales de este nuevo enfoque es lograr la implementación de políticas adecuadas basadas en evidencias científicas que logren disminuir las posibles desventajas de estos grupos de menores en el uso de las tecnologías respecto a aquellos más “resistentes” o con más herramientas para obtener oportunidades del uso de internet (ver Livingstone et al., 2015a; Smahel y Wright, 2014; Vincent, 2015; Vandoninck et al., 2014)

Se ha demostrado que aquellos menores con niveles más altos de dificultades psicológicas son más propensos a experimentar riesgos y a sentirse más molestos (mayor grado de daño). Algunas características psicológicas están estrechamente asociadas con el nivel de daño percibido por el niño, independientemente del tipo de riesgo con el que se enfrenta el niño (d' Haenens y Vandoninck, 2011). Comparando este grupo de menores más vulnerables con aquellos menores que presentan mayor nivel de autoeficacia también se ha demostrado que los tienen mayores problemas emocionales experimentan más daño que los segundos.

Por otra parte, el nivel de daño también está asociado a los diferentes tipos de actividades que implican riesgo. Se ha probado que el *bullying* online es el riesgo que más daño causa entre los menores europeos de 10 y 16 años. Un 85% de los menores europeos afirman que cuando sufren *bullying* han experimentado algún grado de daño. En cuanto a los riesgos sexuales (contenidos y mensajes sexuales), la intensidad de daño en lo que concierne a imágenes sexuales y mensajes sexuales es casi equivalente. El 28% de los menores indican que han sufrido o experimentado algún grado de daño al recibir mensajes sexuales y, el porcentaje es ligeramente inferior en el caso de imágenes sexuales, el 24%.

El reunirse con personas *offline*, que previamente han conocido online es menos probable que resulte en una experiencia negativa, a pesar de que es uno de los riesgos que más ansiedad pública o preocupación entre los adultos ha generado en los últimos años (ver Livingstone et al., 2015a). Dentro de aquellos menores que afirman haberse sentido molestos ante estas situaciones, la gran mayoría señala que solo se ha sentido “un poco molesto”. Esto sugiere que el contacto con personas

online sin previa conexión con ellos puede suponer una gran cantidad de cosas positivas para los menores como puede ser el hacer “nuevos amigos” y aumento de apoyo para construir nuevas redes sociales.

Uno de las más destacables evidencias del estudio de Hasebrink et al. (2011) es la comparativa establecida entre los riesgos y las diferentes estrategias para afrontarlos realizada por d’Haenens y Vandoninck (2011) y Görzig (2011) para este mismo estudio. Esta comparativa se centró en los riesgos de ver imágenes sexuales, sufrir *bullying online* y recibir mensajes sexuales *online* (*sexting*). Las estrategias de enfrentamiento fueron examinadas atendiendo a las características sociodemográficas y psicológicas y a su relación con la intensidad de daño (grado que el niño dice sentirse molesto) y la duración del daño (tiempo que el menor indicó sentirse “afectado”). Las respuestas variaban entre “lo superé enseguida” a “pensé en ello durante un par de meses o más”.

Las distintas estrategias de enfrentamiento utilizadas por los niños fueron agrupadas en diferentes tipos:

1. El primer tipo de estrategias de enfrentamiento es el denominado **fatalista** o **pasiva**. Dentro de esta respuesta se incluía la respuesta en la que los menores señalaban que tenían “la esperanza de que el problema se fuera”. D’Haenens and Vandoninck (2011) y Görzig (2011) indica que a pesar de que esta estrategia se haya etiquetado como fatalista o pasiva, se ha de entender el punto de vista de los niños. Éstos pueden creer que esta “molestia” o “incomodidad”, solo es temporal y no causará daño sustancial a largo plazo. Del mismo modo esta forma de enfrentamiento también puede indicar “indiferencia”, posiblemente porque, simplemente, aceptan que a veces se encuentran con algo desagradable. La autora, indica que esta estrategia de enfrentamiento ha sido puesta en práctica por aproximadamente uno de cada cuatro de los menores que se sienten molestos. A su vez, los resultados muestran que los menores la suelen poner en práctica después de haberse sentido molestos por recibir mensajes sexuales, y es más común entre los niños que

entre las niñas y entre aquellos menores que muestran niveles más bajos de “búsquedas arriesgadas”.

El daño sufrido por la exposición a imágenes sexuales y el *bullying* online se da de forma más habitual entre aquellos menores con niveles más bajos de autoeficacia. De forma específica, el daño sufrido por el *bullying* online relaciona esta primera estrategia de enfrentamiento con aquellos menores que tienen menos actividad online. Paralelamente, el visionado de imágenes sexuales y *bullying* online, esta primera estrategia de enfrentamiento también parece estar asociada con mayor intensidad y duración del daño. Esta estrategia denominada por la autora como estrategia de “supervivencia pasiva”, se corresponde con dejar de utilizar internet por un tiempo y puede interpretarse como intentar simplemente evitar el problema sin eliminar la causa real.

Por un lado, siete de cada diez niños online aseguran emplear la estrategia de “supervivencia pasiva” después de haber tenido una experiencia desagradable porque la consideran “útil”. Por otra parte, el hecho de dejar de usar internet puede ser eficaz en la prevención de la exposición adicional a contenidos o contactos no deseados, pero también implica que el menor no encontrará oportunidades online. Esta estrategia es más común entre los niños más pequeños, los niños con poco nivel de autoeficacia, aquellos con mayor nivel de dificultades psicológicas, los que participan en “algunas” actividades online y aquellos que aseguran sentirse “más molestos”.

2. Hay un segundo tipo de estrategia que se le denominó **comunicativa**, e implica hablar sobre el problema que les afecta a otros. En general, y para casi todos los riesgos online son las niñas, los niños de menos edad, los menores que experimentan niveles más bajos de búsquedas arriesgadas y en general aquellos menores que dicen sentirse bastante o muy molestos ante ciertas situaciones los que más tienden a emplear la estrategia de “comunicación” después de haber experimentado el daño.

3. El tercer tipo de estrategia que la autora ha reflejado es denominada **proactiva**, es la que más actividades implica por parte del menor y consiste en “tratar de solucionar el problema” o ejercer más estrategias de afrontamiento específicas como puede ser la supresión del mensaje o bloquear el remitente. En la literatura sobre resiliencia esto se considera una posibilidad de mejor adaptación a la adversidad ya que su objetivo es reducir o eliminar en mayor medida los posibles futuros daños (ver Vandoninck et al., 2014). En general, cuando el menor experimenta de forma más intensa la sensación de sentirse molesto, la tendencia proactiva de los niños de tratar de solucionar el problema aumenta. Del mismo modo, la voluntad de abordar el problema parece ser también más fuerte entre aquellos menores con un alto nivel de autoeficacia. Teniendo en cuenta que algunas opciones de esta estrategia de enfrentamiento requieren ciertas habilidades o destrezas, los que presentan un mayor nivel de participación *online* también son más propensos a adoptar esta opción en la mayoría de los casos.

¿Influye el tipo de riesgo en las diferencias entre estrategias? Teniendo en cuenta estas tres tipologías de estrategias de enfrentamiento, la estrategia de comunicar a los demás el problema es la más adoptada ante todos los riesgos. Esta estrategia es especialmente remarcable en el caso de *bullying online*, donde el 77% de los menores aseguran que hablaron con alguien cuando sufrieron el riesgo (Hasebrink et al., 2011). En general, aquellos niños que se sienten más molestos cuando se enfrentan a diferentes riesgos y a los que les cuesta más tiempo superar ese malestar son más propensos a no desarrollar ninguna estrategia, ya sea pasiva, comunicativa o proactiva. Los autores indican que esto es comprensible en un solo sentido: mientras que algunos pueden esperar que el problema desaparezca por sí solo, muchos otros están más motivados para hacer algo y detener esa acción problemática para ellos. Esto implica algo positivo, y es que algunas acciones positivas pueden contribuir a su resistencia a los riesgos en un futuro.

3.2 Tipología de los riesgos en internet

Los elementos expuestos anteriormente muestran los diferentes aspectos que indican en la caracterización de los riesgos y la complejidad de su clasificación. Tal y como señala Byron “definir específicamente los riesgos o peligros a los que los niños están expuestos es muy difícil y éstos deben ser siempre categorizados por edades, género y diferencias individuales que interfieren en las experiencias de los niños en cuanto al uso de Internet” (2008: 38-39). Así por ejemplo, las primeras investigaciones sobre riesgos en internet se centraban principalmente en los contenidos peligrosos para los menores, dejando a un lado riesgos potenciales como el contacto y la conducta. Dicha laguna de investigación ha sido ampliamente estudiada en los últimos años (Livingstone y Haddon, 2009 b; Livingstone y Haddon, 2012; Vandoninck et al., 2014).

Ante la dificultad ya planteada de distinguir una acción como riesgo o como oportunidad, Hasebrink et al. (2009) establecieron una clasificación de riesgos que ha sido clave en los últimos años para el avance de las investigaciones en este campo. Como en la clasificación de oportunidades presentada en la Tabla 6 y la Tabla 7, esta clasificación se basa en la relación de los menores en base a tres ejes: contenido, contacto y conducta. Estos tres factores definen los tres modos de comunicación que se generan en Internet, teniendo en cuenta al menor como principal elemento dentro de este proceso.

Contenido: el contenido se refiere a los contenidos dañinos o peligrosos con los que el menor se puede encontrar en Internet. En este caso el menor es receptor de estos contenidos distribuidos de forma masiva. Aquí entra en juego el factor de intencionalidad. ¿Es el menor víctima *per sé* de estos contenidos o por el contrario los ha buscado de forma intencionada? Tanto si es de forma casual como de forma intencionada, los menores tendrían que saber cómo enfrentarse a estos riesgos y evitar posibles consecuencias dramáticas.

Contacto: en este segundo caso, los riesgos relativos al contacto son aquellos en los que el menor participa en una situación de interactividad.

Se mantiene una comunicación con otras personas. EU Kids Online clasifica como riesgo a aquellas situaciones en las que el menor interactúa con un adulto. ¿Es sólo peligroso el contacto con un adulto? La interacción del menor con sus homólogos se está convirtiendo en una de las actividades con mayor éxito y que más oportunidades positivas proporciona al menor. Pero dentro de toda oportunidad puede existir un peligro. Tanto el contacto con sus homólogos como con adultos pueden convertirse en actividades de riesgo. Las grandes preguntas a resolver son, entre otras: ¿Saben los menores dónde está la barrera entre peligro y oportunidad? ¿Pueden siempre desarrollar estrategias de enfrentamiento frente un riesgo de contacto?

Conducta: la conducta está íntimamente relacionada con los valores que el propio menor tiene sobre la actitud que hay que tener y mostrar en las actividades desarrolladas en Internet. En este caso los riesgos que se agrupan bajo este epígrafe consideran al menor como un actor de la acción que él mismo iniciará. ¿De qué depende que el menor pueda adoptar una conducta que entrañe cierto riesgo tanto para la persona con la que interactúa como para él mismo? ¿Quién y cómo debe enseñar al menor a no adoptar este tipo de actitudes online?

A su vez, Hasebrink et al. (2009) (Tabla 8) añaden cuatro áreas de riesgo que pueden sufrir los menores contra su propio desarrollo personal o comportamiento: agresividad/violencia, sexual, valores, comercial. En esta tipología de riesgos los proveedores de Internet también juegan un papel importante ya que ellos son los que en primera instancia facilitan o no al menor el acceso o la posibilidad de desarrollar ciertas acciones en Internet y su posible enfrentamiento a riesgos¹⁸. Los investigadores reflejan en esta clasificación que los riesgos específicos que hay en cada celda pueden variar de forma muy rápida, en cambio las categorías en las que están divididos, a pesar de no estar todas reflejadas, es más difícil que varíen con el paso del tiempo.

Tabla 8. Clasificación de riesgos según EU Kids Online.

	CONTENIDO	CONTACTO	CONDUCTA
Rol de los menores	Niño como receptor de contenidos masivos	Niño como participante en una actividad online (iniciada por un adulto)	Niño como actor. Perpetrador o víctima en un intercambio entre iguales
AGRESIVIDAD/VIOLENCIA	Contenido violento o agresivo	Acoso	<i>Bullying o cyberbullying, acoso entre iguales</i>
SEXUAL	Contenido pornográfico	<i>Grooming</i> , abuso sexual o explotación sexual	Acoso sexual ' <i>sexting</i> '
VALORES	Contenidos racistas o que incitan al odio	Persuasión ideológica	Contenido generado por usuario potencialmente peligroso (dar consejos de suicidio o pro-anorexia).
COMERCIAL	Publicidad y <i>Spam</i> (Marketing encubierto)	Uso indebido de los datos personales	Juego, violación de los derechos de autor

Fuente: Hasebrink et al. (2009).

Antes de pasar a describir algunos de los factores que conforman los comportamientos y las experiencias de determinados riesgos, así como aquellos que conforman los daños y las estrategias de enfrentamiento, estimamos necesario señalar cómo ha cambiado la situación de España y el resto de los países europeos desde el año 2009 hasta la actualidad, teniendo en cuenta los riesgos experimentados por los menores y su relación con el nivel de uso que hacen de la red¹⁹.

Hasebrink et al. (2009), basándose en la revisión de casi 400 estudios empíricos llevados a cabo en la anterior década, desarrollaron la primera clasificación de países en función de la incidencia de los riesgos (Tabla 9). Esta clasificación combinaba la clasificación de países basándose en las diferencias porcentuales de menores que usaban internet, y en segundo lugar, la clasificación de países basada en la posibilidad que los menores encontraran riesgos online (los resultados obtenidos de esta clasificación están basados en diferentes medidas en los diferentes países).

Tabla 9: Nivel de riesgos en relación con nivel de uso en los diferentes países europeos (2009).

Riesgo	Nivel de uso		
	Bajo	Medio	Alto
Bajo	Chipre, Italia	Francia Alemania	
Medio	Grecia	Austria, Bélgica, Irlanda, Portugal, España	Dinamarca, Suecia
Alto		Bulgaria, República Checa	Estonia, Holanda, Eslovenia, Noruega, Reino Unido, Polonia

Fuente: Hasebrink et al. (2009).

Como se puede comprobar, el uso alto de internet está pocas veces asociado con una incidencia o nivel bajo de riesgos, sin embargo el uso bajo o medio de internet puede estar asociado con “algún riesgo”. Aquellos países clasificados como “uso alto, riesgo alto” son en su mayoría países nórdicos, mientras que los que están dentro de la categoría “uso medio, riesgo alto” son países que en el año 2009 habían entrado recientemente en la Unión Europea. Los países del Sur de Europa, entre los que se encuentra España tienden a presentar un nivel de riesgos bajo, aunque se aprecian diferencias entre ellos. La principal conclusión de esta clasificación de 2009 fue que los países del Norte de Europa tendían a mostrar patrones de “uso alto, riesgo alto”, los países del Sur de Europa “uso bajo y riesgo variable”, y los países del Europa del Este se caracterizaron por presentar patrones de “nuevo uso, nuevos riesgos”.

En las últimas décadas, las comparativas entre países han adquirido una gran importancia en las Ciencias Sociales (Hallin y Mancini, 2012) y sin lugar a duda, en el caso concreto del uso que los menores hacen de internet, los resultados obtenidos de estas comparaciones están siendo de gran ayuda para implementar diversas políticas y normas de regulación tanto a nivel de organizaciones estatales encargadas de implementar nuevas estrategias de protección y promoción de internet como de las propias familias. ¿Qué país es el ejemplo a seguir en cuanto a uso/riesgo se refiere? Quizá el país ejemplo sería aquel en el que el nivel de uso de internet fuese alto y el nivel de riesgos nulo o

bajo. ¿Se han encontrado evidencias que se correspondan con este hipotético país modelo? Para encontrar una posible respuesta a esta pregunta hemos examinado la nueva clasificación desarrollada por Lobe et al. (2011: 65), en la que se han utilizado los datos obtenidos de la encuesta de EU Kids Online (tabla 10). Dicha clasificación está basada, al igual que la de 2009, en las diferencias de nivel de uso de internet de los menores en los diferentes países europeos y en los niveles de incidencia de riesgos. La nueva clasificación muestra cómo la situación ha cambiado en ciertos países, pero sigue siendo la misma en otros.

En cuanto al hipotético país al que habíamos hecho alusión, los autores explican que hay dos celdas que permanecen vacías, y esto se debe a que es muy raro que se dé la situación en la que el alto uso de internet esté asociado con un bajo nivel de riesgos, y del mismo modo un nivel alto de exposición a riesgos raramente está asociado con un bajo nivel de uso. Se confirma la tendencia de “a más uso, más riesgo” (Livingstone et al., 2015a; Lobe et al., 2011).

Tabla 10. Nivel de riesgos en relación con nivel de uso en los diferentes países europeos.

	Nivel de uso	
Nivel de riesgo	Bajo	Alto
Bajo	Uso más bajo, Riesgo más bajo Austria, Bélgica, Alemania, Francia, Grecia, Hungría, Italia	
Medio	Uso más bajo, Algún riesgo España, Irlanda, Portugal, Turquía	
Alto		Uso más alto, algún Riesgo Chipre, Finlandia, Holanda, Portugal, Eslovenia, Reino Unido
		Uso más alto, Riesgo más alto (+Nuevo uso, nuevo riesgo) Bulgaria, República Checa, Dinamarca, Estonia, Lituania, Noruega, Rumanía, Suecia

Fuente: Lobe et al. (2011).

Respecto al primer grupo de países con “uso más bajo, algún riesgo” incluye países que previamente habían sido clasificados como “uso medio, riesgo medio”. Se puede observar ahora que, a pesar de estar por debajo de la media, hay riesgos concretos a los que el menor está expuesto. España, Irlanda, Portugal y Turquía tienen los niveles de uso más bajos de internet, pero estos países también presentan riesgos relacionados con el “uso excesivo de internet” y también con riesgos relacionados con la creación de contenidos por parte del menor (ver Lobe et al., 2011; Haddon y Livingstone, 2012).

El segundo grupo “uso más bajo, riesgo más bajo” no ha cambiado demasiado en lo que respecta a la clasificación de Hasebrink et al. (2009). Éstos son países en los que el uso de internet está por debajo de la media al igual que lo está la incidencia de riesgos, a no ser aquellos relacionados con conocer a personas tanto online como *offline*. Lobe et al. (2011) apuntan que a pesar de que en estos países el uso es bajo comparado con el resto de Europa, se espera que los niveles de uso (Rogers, 1995; Hasebrink et al., 2011) aumenten al igual que lo harán los niveles de riesgos.

El tercer grupo de países se caracterizaban en la clasificación de Hasebrink et al. (2009) por “uso alto, riesgo alto” al igual que en la más reciente clasificación. Dentro de esta clasificación siguen estando presentes los países del Norte de Europa y han pasado a formar parte de él nuevos países como la República Checa, Estonia, Lituania y Rumanía, pero en este caso bajo el distintivo de subgrupo de “nuevos usos, nuevos riesgos”.

El cuarto grupo “uso más alto, algún riesgo” incluye algún país que antes era considerado como país de bajo riesgo, véase el ejemplo de Chipre, y algunos que antes estaban clasificados como países de “alto riesgo”, pero que ahora solo muestran “algún riesgo”. Holanda, Polonia, Eslovenia y Reino Unido, son algunos ejemplos.

Hay algunos países en esta nueva clasificación, donde el alto uso está relacionado con un relativo bajo nivel de riesgos. Grecia, Chipre e

Italia han incrementado su uso mientras que los niveles de riesgo no han incrementado tanto. Reino Unido y Polonia parecen haber disminuido sus niveles de riesgo pero han mantenido sus niveles de uso. Lobe et al. (2011: 66) indican que estas diferencias nacionales pueden tener su explicación en el aumento de campañas de prevención o también en la adecuada implementación de las estrategias de mediación parental. Del mismo modo concluyen que “uso alto, riesgo alto” y “nuevos usos, nuevos riesgos”, se mantienen igual que en la anterior clasificación.

2.1 Riesgos específicos

2.1.1 Bullying y CyberBullying

El riesgo de sufrir *bullying* se entiende como una de las diferentes conductas que pueden resultar perjudiciales para el menor en el uso de internet. De alguna manera, el *bullying* puede aparecer en internet por la posibilidad que se le ofrece al menor de comunicarse directamente con otras personas, en muchos casos esta amenaza viene de otros compañeros que pueden llegar a enviar mensajes, fotos o videos que molestan al menor acosado (Garmendia et al., 2011: 49). En la medida que el término *bullying* tiene un significado diferente en diferentes países europeos (al igual que ocurre con el término “porno-grafía”) EU Kids Online optó por una definición común, sin tener que recurrir al término *bullying* a la hora de realizar las pregunta al menor (ver Smith et al., 2008). La definición es la siguiente: “Algunas veces los niños o jóvenes hacen o dicen cosas hirientes o desagradables a otros y esto puede ocurrir varias veces en distintos días o durante un período de tiempo concreto. Esto puede incluir: burlarse de alguien de forma tal que le molesten esas burlas, pegar, empujar a alguien o excluir o aislar a alguien del grupo” (ver origen de esta definición en Shariff y Churchill, 2010). En el estudio inicial se aclaraba al menor que estas acciones podían ocurrir en persona, a través de mensajes o llamadas de teléfono, a través de internet (*e-mail*, redes sociales, etc.).

Bullying se refiere a una relación abusiva, donde hay repetidas e intencionadas acciones dañinas dirigidas a la víctima o víctimas que se encuentran en desventaja y por lo tanto no son capaces de defenderse de forma efectiva (Smith, 2009: 180). El estudio del *bullying* comenzó hace cerca de 40 años (ver Olweus, 1978; Smith et al., 1999, originalmente citado por el autor), de forma específica entre estudiantes; pero este tipo de abuso se puede dar entre diferentes grupos de edad y en diferentes contextos (ver Monks et al., 2009 originalmente citado por el autor). Las formas de *bullying* pueden ser físicas, verbales o psicológicas; directas o indirectas. Durante este siglo ha aparecido una nueva y muy destacable forma o tipo de *bullying*, normalmente reconocida como *cyberbullying*. Este nuevo tipo implica *bullying* a través de teléfonos móviles e internet, de formas muy diversas (mensajes de texto, videos, *e-mails*, *websites* y mundos virtuales).

Hasebrink et al. (2011) aclaran que el uso de diferentes definiciones y metodologías para medir el *cyberbullying* hace que las comparaciones entre los diferentes estudios sean difíciles (ver ejemplo en Del Rey et al., 2010). Esta situación ha desembocado en que nos encontremos con una extensa gama de explicaciones que definen el *cyberbullying*, pero a su vez esto también ha implicado que los resultados en cuanto a las características sociodemográficas de los que provocan esta situación sean muy diferentes²⁰. En primer lugar, las evidencias muestran que hay una clara relación entre el *bullying online* y el *bullying offline*, al igual que se ha demostrado que existe una clara relación entre provocar *bullying* y ser víctima de éste.

En lo referente a Europa, el 6% de los menores entre 9 y 16 años que han utilizado internet dicen que han sufrido *bullying online* mientras que solo la mitad (3%) confiesa haber hecho *bullying* a otros. Las cifras para España, son muy similares, 5% afirman haber sufrido *bullying online* y 3% afirman haber hecho *bullying* a otros. En lo que respecta a las cifras de *bullying online* y *offline*, el 19% de los menores europeos afirma haber sufrido ambos tipos, un 16% en el caso de España. En el caso de los que hacen *bullying* a otros tanto online como

offline, las cifras son de un 12% para la media europea y más bajas en el caso concreto de los menores españoles. Solo un 9% de los menores españoles afirman haber hecho *bullying online* u *offline* a otros (Garmendia et al., 2011).

Tal y como se ha expuesto existe una relación entre el *bullying online* y el *bullying offline* (Hasebrink et al., 2011); a nivel europeo, un 56% de los *bullies online* afirman haber hecho *bullying* a otros cara a cara (u *offline*), y el 55% de las víctimas de *bullying* también aseguran haber sido víctimas de *bullying* cara a cara²¹. Del mismo modo, los resultados muestran que hacer *bullying* y sufrir *bullying* suelen ir juntos. Las cifras presentadas por Görzig (2011) muestran que dentro de aquellos que no hacen *bullying* a otros, sufrir *bullying* es relativamente infrecuente: el 8% solamente *offline*, y el 4% *online*. En cambio, si se tienen en cuenta aquellos que han hecho *bullying* a otros *offline*, casi el 47% también han sufrido *bullying offline* y cifras similares *online*. Por otra parte, entre aquellos que han hecho *bullying* a otros *online*, casi la mitad (40%) han sufrido *bullying online*, y unos pocos menos *offline*.

Las características sociodemográficas son predictores del riesgo de *bullying*. En el caso de Europa, son las niñas, los menores más jóvenes y aquellos que pertenecen a un entorno socioeconómico más bajo, los que afirman más frecuentemente ser víctimas de *bullying*. En cambio, este grupo no son perpetradores de *bullying* de forma tan frecuente. El grupo de menores en el que se incluyen sobre todo niños, menores de más edad y menores de un entorno sociodemográfico más alto suelen ser más perpetradores de *bullying* y sufrir menos *bullying* que el anterior grupo.

En el caso de España, los resultados son similares. Más niñas que niños, tanto de 9 a 12 años como de 13 a 16 años, afirman haber sufrido *bullying online*, con un remarcable 12% de las menores entre 13 y 16 años. La tendencia de la edad, al contrario que en Europa es que a medida que aumenta la edad, tanto ellos como ellas afirman sufrir más *bullying* (Tabla 11).

Tabla 11. Formas en las que los menores españoles han sufrido *bullying* en los últimos doce meses, por edad y género (2011).

%	9-12 años		13-16 años		Todos
	Niños	Niñas	Niños	Niñas	
Cara a cara	9	10	10	13	11
En internet	1	4	2	12	4
Por teléfono, mensajes o imágenes	1	1	1	5	2
<i>Online o offline</i>	11	15	16	22	16

Fuente: Garmendia et al. (2011).

Basándose en los resultados obtenidos para Europa se ha planteado también si aquellos menores que son generalmente más vulnerables también son más vulnerables al *bullying* online y, si es así, cómo se relacionaría, por ejemplo la vulnerabilidad psicológica con el *bullying online*. Las evidencias muestran que las dificultades psicológicas están asociadas tanto con el *bullying* online como con la victimización. Las búsquedas arriesgadas (*sensation seeking*) o las actividades arriesgadas en internet (con la única finalidad de divertirse) están relacionadas con el *bullying* online y finalmente, el “ostracismo”²² está relacionado con la victimización del *bullying* online (Görzig, 2011). Se ha probado también que aquellos menores que sufren o han sufrido *bullying* online muestran más vulnerabilidad psicológica que aquellos que no. Livingstone y Görzig (2012) advierten que aquellos menores considerados como más vulnerables tanto online como *offline* deberían de ser el nuevo objetivo para las futuras iniciativas políticas. Finalmente, Hasebrink et al. (2011) en consonancia con Görzig (2011), concluyen que es posible que ser víctima de *bullying* online pueda ser la respuesta a haber hecho *bullying* a otros *online*, y viceversa: perpetrar *bullying* puede ser la respuesta de haber sufrido *bullying* online.

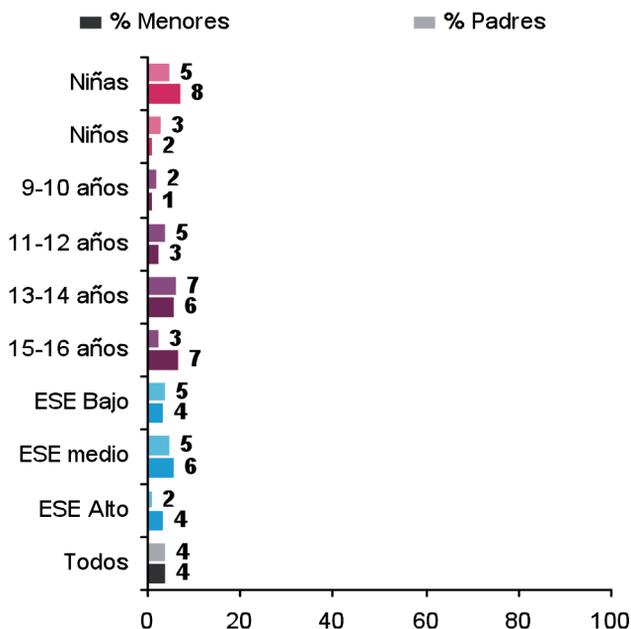
Ambos estudios apuntan que aunque no se puede determinar cuál es la causa y cuál es el efecto, aportar más ayuda a los niños que son víctimas de *bullying* probablemente implique un decrecimiento simultáneo de la tendencia de *bullying online*. De forma similar, trabajar con los menores acerca de cómo evitar comportamientos de *bullying*

online puede reducir la probabilidad de que ellos sufran *bullying online* por otros.

Otra característica de los riesgos, como se mencionó con anterioridad es la propia percepción del menor sobre el riesgo (ver Smahel y Wright, 2014 y Livingstone et al., 2013). ¿Cómo se ha sentido el menor cuando se ha enfrentado a este riesgo? Este es uno de los aspectos centrales del trabajo de EU Kids Online, explorar a través de la opinión de los menores y su comparación con la de sus padres, si la exposición a un riesgo determinado les causa más o menos incomodidad, molestia o daño. En el caso del *bullying*, se les preguntó a los menores en qué medida se habían sentidos afectados por este acoso. Las respuestas para los menores españoles entre 9 y 16 años que han sufrido *bullying online*, es que el 90% de los menores afirma que en alguna medida se han sentido afectados. Es decir, en el caso de la exposición a este riesgo concreto, el riesgo se convierte casi en un daño por sí mismo para el menor. Entre las víctimas de este tipo de acoso, el 44% afirmaron sentirse “muy disgustados” por esta situación, el 18% “bastante disgustados” y el 28% “un poco disgustados”.

Como se ha señalado con anterioridad, las evidencias muestran que los padres e hijos tienen percepciones sobre los riesgos bastante dispares (Livingstone y Bober, 2006; Garitaonandia y Garmendia, 2007; Eurobarómetro, 2007; Hasebrink et al., 2009). Este hecho ha contribuido a que muchas veces no se pueda esclarecer en qué medida ciertos riesgos pueden afectar negativamente al bienestar o seguridad del menor (ver Livingstone et al., 2015a). A partir de los resultados obtenidos en la encuesta de EU Kids Online se ha podido comprobar si existe disparidad o no de percepciones entre padres e hijos en lo que a riesgo y daño concierne y, obtener así, una aproximación más realista del daño real sufrido por algunos menores ante determinados riesgos. Afortunadamente, como indican Garmendia et al. (2011) y Livingstone et al. (2011) esta brecha entre percepción de riesgo entre padres y menores está disminuyendo, tanto a nivel europeo como a nivel español (resultados específicos para España, ver Gráfica 3)

Gráfica 3. Percepción de padres y menores sobre las experiencias de riesgo de *bullying online* experimentadas por los menores (España).



Base: Todos los menores que usan internet en España y uno de sus padres.
Fuente: Garmendia et al., 2011.

Entre los menores que han sufrido *bullying online* en España hay mayor incidencia entre las niñas que entre los niños (8% frente a un 5%) y también se detecta un mayor nivel de incidencia a medida que aumenta la edad del menor. Como se puede comprobar, el nivel de acuerdo, de forma general, entre las afirmaciones de los menores y las percepciones de los padres es bastante alto. Pero hemos de resaltar que este nivel de acuerdo es alto sobre todo en la idea de los padres de que su hijo “no ha sufrido *bullying*”. En cambio, cuando consideramos los resultados aislados del nivel de acuerdo entre aquellos padres de menores que dicen haber sufrido *bullying*, los resultados son más preocupantes (ver Tabla 12). Un 67% de los padres de menores que afirmaban haber sufrido *bullying* decían que sus hijos no lo habían sufrido.

Un 9% de los padres afirmó que no sabía si el menor había recibido este tipo de mensajes y un 24% de los padres reconocía saber que el menor sí había recibido estos mensajes. Por otra parte cuando el menor dice no haber sufrido acoso, tan solo el 5% dice que sí.

Tabla 12. Percepción de los padres españoles sobre las experiencias de *bullying* experimentadas por sus hijos en internet.

¿Ha recibido su hijo mensajes desagradables o hirientes contra él en internet?	%Respuesta del menor	
	Si	No
% Respuesta del padres		
Si	24	5
No	67	91
No sabe	9	5
Total	100	100

Fuente: Garmendia et al. (2011).

Estas cifras demuestran que un alto porcentaje de padres españoles no están al corriente de lo que les está ocurriendo a sus hijos *online*. En función de la edad, y en el caso concreto de aquellos menores que sí han confirmado sufrir *bullying*, se ha observado que que los padres españoles son más conscientes de que estas situaciones les están afectando a los más pequeños, en cambio no están al corriente de lo que les ocurre a los de más edad. En lo referente al estatus socioeconómico Garmendia et al. (2011) muestran que aquellos padres de estatus socioeconómico más bajo son menos conscientes si sus hijos han sufrido *bullying*. Sin llegar a los niveles de países como Chipre, Hungría o Italia, los padres españoles se encuentran entre aquellos que son menos conscientes de los casos de *bullying* que pueden estar sufriendo sus hijos.

2.1.2 Riesgos sexuales: imágenes sexuales y envío y recepción de mensajes sexuales (*sexting*).

Los riesgos relacionados con pornografía no son fáciles de definir, dado que ésta comprende una amplia gama de material que va desde expresiones cotidianas hasta lo ilegal. Puede resultar perjudicial o

no para aquellas personas que se exponen a ella. Atendiendo a la clasificación de riesgos (ver Tabla 8) pertenece a los riesgos de contenido, con el menor como receptor de un contenido distribuido de manera masiva. Garmendia et al. (2011) señalan que por razones éticas la pornografía no puede ser definida de manera muy explícita en una encuesta cerrada a menores, en la medida en que hacerlo puede introducir estas ideas en menores que todavía no tienen conciencia de este fenómeno.

En consecuencia, aunque en este apartado nos referimos de manera amplia a la pornografía, el término en sí mismo no fue empleado en las entrevistas originales con los menores. Las cuestiones de pornografía se presentaron a los menores de la siguiente manera: “Durante el último año, habrás visto muchas imágenes diferentes -dibujos, fotografías, etc. Algunas veces pueden ser obviamente sexuales- por ejemplo pueden mostrar gente desnuda o practicando sexo”. Para contextualizar la pornografía online dentro del contexto más amplio de la pornografía a través de cualquier medio a los menores se les aclaró específicamente: “¿Has visto algo de este tipo (sexualmente explícito) en los últimos doce meses?” (Garmendia et al., 2011: 43).

Los resultados obtenidos para España muestran que muy pocos menores españoles (13%) entre 9 y 16 años afirman haber visto este tipo de contenidos *online* y *offline*. La media europea es muy superior, con un 23% de los menores afirman que han visto este tipo de contenidos *online* y *offline*. La edad, el género y el estatus socioeconómico son algunos de los predictores de este riesgo. Los más pequeños (1%) afirman haber visto este tipo de imágenes más de una vez a la semana, mientras que el porcentaje aumenta hasta un 5% entre los que tienen 15 y 16 años. El género también parece influir en este riesgo, con un mayor visionado para los niños que para las niñas. En lo que al estatus social se refiere, las evidencias no son claras y no se puede establecer un claro patrón. Como se ha mencionado con anterioridad, los menores pueden ver estos contenidos en diferentes plataformas, la forma más común es a través de internet en el caso de los

menores españoles (11% frente al 14% de la media europea), y el segundo lugar más común es en televisión, películas o videos (6% frente al 12% de la media europea).

Los datos sobre la exposición a contenidos sexuales son inferiores en esta encuesta a otros presentados en otros trabajos y esto puede deberse a que las definiciones que se han empleado son las más suaves para referirse a pornografía (Garmendia et al., (2011: 44). El énfasis, en este caso, se ha puesto en la sexualidad incluyendo las imágenes de personas teniendo relaciones sexuales y, generalmente, el resto de las encuestas que se han hecho se centra en adolescentes, franja de edad en la que los menores están más expuestos a este tipo de riesgos. Resulta llamativo que la exposición a dichas imágenes en internet está altamente vinculada con la exposición en otros medios en general.

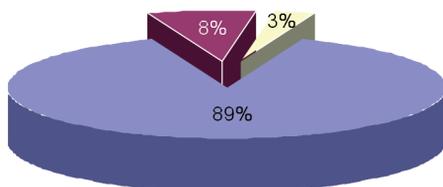
¿Qué percepción de daño tienen los menores españoles y europeos al ver imágenes sexuales? En la encuesta también se les preguntó a los menores directamente sobre sus experiencias *online* para poder así separar la exposición a los riesgos del daño sufrido. La pregunta concreta fue: “Ver imágenes de contenido sexual en internet puede estar bien o no. Durante los últimos 12 meses ¿has visto cosas de este tipo que te hayan molestado de alguna forma? Por ejemplo que te hayan hecho sentir incómodo, disgustado, o sentir que no deberías haberlo visto” (Garmendia et al., 2011).

El propósito de esta pregunta no era otro que explorar la relación entre un factor de riesgo (en este caso la exposición a imágenes sexuales) y el nivel de daño subjetivamente percibido por el menor. Hasebrink et al. (2011) añaden a esto que el visionado de imágenes sexuales por parte del menor es muy complejo. Hay una preocupación pública acerca de esto, que se manifiesta en leyes específicas acerca del límite de edad que el menor puede comprar pornografía o también de sus emisión en televisión en ciertos períodos de tiempo (ver informe Garitaonandia (2008) elaborado de forma específica para la red EU Kids Online donde se contemplan estos límites legales).

El patrón general en los diferentes países europeos es que cuantos más menores afirman haber visto imágenes sexuales, menor es el porcentaje de estos menores que afirman haberse sentido molestos por este visionado (Lobe et al., 2011). Como gran excepción destaca Estonia, donde el porcentaje de menores que afirman haber visto estas imágenes es superior al de la mayoría de los países europeos y un elevado número de menores que afirma haber visto estas imágenes también afirma haberse sentido incómodos viendo este tipo de imágenes (han experimentado daño).

En el caso de España, el porcentaje de menores que afirmaron haberse sentido molestos por haber visto estas imágenes no es demasiado elevado (32%). Del total de menores encuestados, solo un 11% afirman haber visto estas imágenes, y tan solo un 3% del total de los menores encuestados afirman haber visto estas imágenes y haberse sentido incómodos en alguna medida (ver Gráfica 4). A nivel europeo, los resultados muestran que los más pequeños y las niñas son más tendentes a sentirse disgustados por el riesgo de ver imágenes sexuales.

Gráfica 4. Menores españoles afectados por haber visto imágenes sexuales.



Base: Todos los menores que usan internet en España. Solo meores que afirmaron haber visto imagines sexuales *online*.

Fuente: Garmendia et al. (2011).

Se ha detectado también para este tipo de riesgo específico que existen predictores psicológicos. Aquellos menores con más dificultades psicológicas son más tendentes a encontrar contenido sexual *online* y a sentirse incómodos o disgustados (sufrir daño). Hasebrink et al. (2011) indican que esto es consistente con la noción de que las dificultades psicológicas están asociadas con la mal adaptación de enfrentamiento

a los riesgos. Del mismo modo, mientras los mayores niveles de búsquedas arriesgadas están relacionados con más daño causado por el contenido de imágenes sexuales. Los niveles de autoeficacia están correlacionados también con el daño percibido por el menor. A mayor nivel de autoeficacia, menos es el daño experimentado por el menor al ver estas imágenes.

Otros predictores de este riesgo, atendiendo al análisis desarrollado por Lobe et al. (2011), son las actividades de riesgo *offline* (niños que beben mucho alcohol y se emborrachan; perder días u horas de clase sin que sus padres lo sepan; tener relaciones sexuales; tener problemas con los profesores por problemas de comportamiento; tener altercados policiales) que guardan relación con un mayor riesgo a encontrarse con imágenes sexuales *online*. Cuantos más riesgos *offline* encuentran los menores, aumenta el riesgo a ver imágenes sexuales *online*. A este tipo de patrón se le denomina la “hipótesis de ‘migración de riesgo’”, y se refiere a que los menores que viven en circunstancias de riesgo son más proclives a encontrarse con más riesgos *online* (en este caso imágenes sexuales) que aquellos que viven en circunstancias normales.

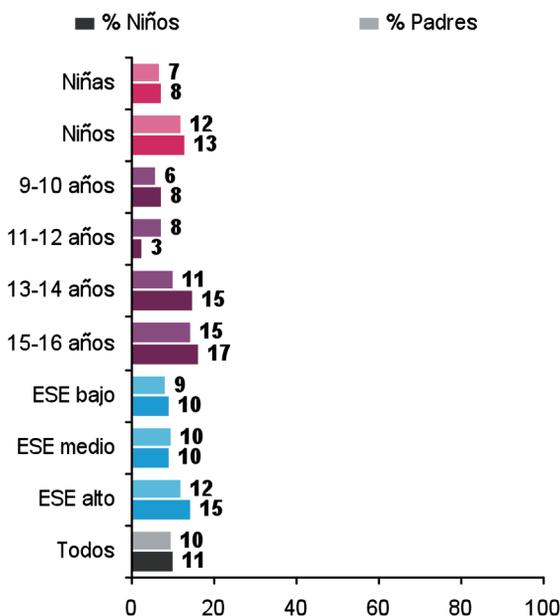
Otro de los predictores que señalan los autores son las “actividades arriesgadas” en internet (ej., buscar nuevos amigos en internet, añadir a nuevos amigos a su lista sin haberlos conocido antes cara a cara, pretender ser alguien diferente a quienes son en realidad, etc.). En este caso, los países que responden a este predictor de riesgo son: Bélgica, Rumanía, Suecia y Reino Unido. Realizar búsquedas arriesgadas con la única intención de divertirse también puede ser un predictor de riesgo.

El número de actividades desarrolladas por el menor, también es otro de los predictores importantes para definir el riesgo. A mayor número de actividades, mayor es la posibilidad de encontrarse con más riesgos *online*, en este caso con imágenes sexuales. Los menores de Holanda y los de Portugal responden a este tipo de predictor. El género, es el predictor más importante para Grecia, donde las menores encuentran menos riesgo de ver imágenes sexuales. Hasebrink et al. (2011) añaden a esto que el género del menor, a nivel general tiene poco efecto en el ver imá-

genes sexuales, ellos suelen ser un poco más tendentes a ver este tipo de imágenes. En lo que respecta a la edad, a medida que el menor se hace mayor, aumenta la tendencia a encontrarse con este tipo de riesgos.

Finalmente, respecto a la percepción de este riesgo por parte de los padres, de forma general, se ha detectado un nivel de coincidencia bastante alto entre las respuestas de los menores y las respuestas de los padres (ver Gráfica 5). En los resultados españoles, se aprecia una excepción entre aquellos menores entre 11 y 12 años donde los padres tienden a subestimar la exposición de sus hijos a estos riesgos. Garmendia et al. (2011), indican que el aumento en la coincidencia de las respuestas de padres e hijos puede deberse a las mejoras en los controles de filtrado y spam, y a la consecuente reducción del visionado accidental de este tipo de imágenes online.

Gráfica 5: Percepción de los padres del consumo de imágenes sexuales de los menores.

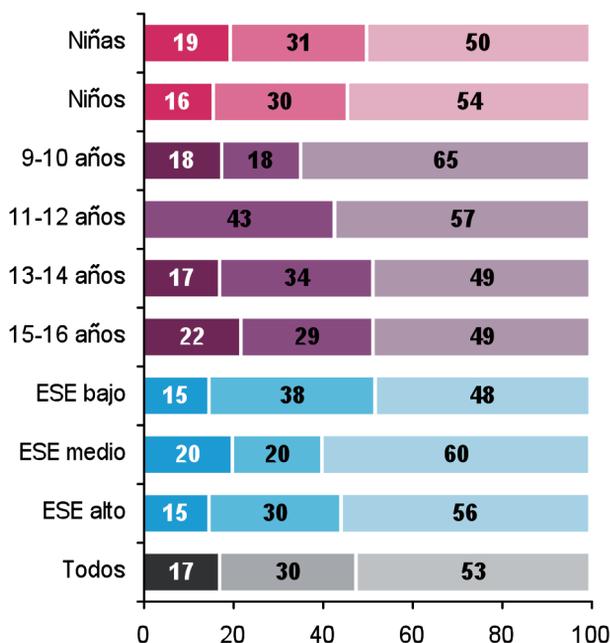


Base: Todos los menores que usan internet en España y unos de sus padres.

Fuente: Garmendia et al., 2011.

Sin embargo, al igual que ocurría con el riesgo de *cyberbullying*, cuando se analizó en este trabajo la relación de respuesta de cada padre con la de su hijo ese nivel de “acuerdo” disminuyó drásticamente. Entre los menores que afirmaban haber visto imágenes sexuales, más de la mitad de los padres españoles dicen que no. Una cifra muy superior a la media europea donde el 35% de los padres desconocen que sus hijos han visto estas imágenes. Por otra parte, cuando los padres españoles dicen “no saber” si su hijo ha visto o no visto estas imágenes el menor afirma sí haberlas visto. En la Gráfica 6, se pueden apreciar los niveles de “acuerdo” entre padres e hijos teniendo en cuenta más factores.

Gráfica 6. Comparación entre las respuestas de padres e hijos españoles sobre el consumo de los menores de imágenes sexuales (solo menores que han visto estas imágenes).



Base: Todos los menores que usan internet en España y que han visto imágenes sexuales en internet y unos de sus padres.

Fuente: Garmendia et al., 2011.

Estos resultados muestran que los padres españoles están más al corriente de este riesgo en el caso de que su hijo sea niño que en los casos en los que su hijo es niña. Es preocupante también que a medida que la edad aumenta el porcentaje de padres que dicen que sus hijos no han encontrado estas imágenes disminuye. Esto indica que los menores de menor edad están expuestos a más riesgos de contenidos de imágenes sexuales de lo que sus padres saben.

2.1.3 Mensajes sexuales: *sexting*

El *sexting* es un fenómeno relativamente nuevo, consiste en recibir o enviar mensajes sexuales, inicialmente desde el teléfono móvil (sin conexión a internet) y más tarde también *online*. Se destaca de este riesgo la gran preocupación popular y política que ha desatado y la limitada investigación científica que existe acerca de él. La mayoría de la investigación sobre *sexting* se ha desarrollado en Estados Unidos (ver informe de Pew Internet por Lenhart, 2009). Este fenómeno está relacionado con diferentes experiencias y se puede producir de diferentes formas. Desde un simple intercambio de mensajes con intención de flirteo o mensajes entre parejas, hasta mensajes de acoso sexual que pueden llegar a causar angustia por su difusión a personas desconocidas. A nivel europeo, según Livingstone et al. (2011) un 15% de los menores han recibido uno de estos mensajes, mientras que solo el 4% se han sentido molestos por ello (un 25% de los que lo han recibido).

Muchas veces este envío de mensajes *online* es comparado con su equivalente *offline*, es decir su equivalente de envío de mensajes de texto en el móvil, pero en este caso el foco está puesto en internet: ¿cómo ocurren estas prácticas y entre qué menores se dan? Tal y como se realizó con el concepto de “pornografía”, se consideró apropiado presentar en primer lugar a los menores estas prácticas y posteriormente preguntarles si les habían afectado de alguna manera. De igual manera que en la sección de *bullying*, las cuestiones se referían tanto a la recepción como al envío de mensajes sexuales. Por

último, por razones de carácter ético, las cuestiones sobre este tema no se realizaron a los menores entre 9 y 10 años.

El término *sexting* no fue utilizado en el cuestionario. A los menores y a los padres se les presentaban las cuestiones refiriéndose a la recepción o el envío de mensajes sexuales de la siguiente manera: “La gente hace muchas cosas diferentes en internet. Algunas veces pueden enviar imágenes de contenido sexual. Esto puede incluir hablar acerca de practicar sexo, imágenes de gente desnuda o practicando sexo. A continuación hay algunas preguntas sobre este tema. Piensa en cualquier forma en la que uses internet (no sobre mensajes de texto en teléfonos móviles)” Garmendia et al. (2011: 57).

Las investigaciones en torno al *sexting* llevadas a cabo por EU Kids Online remarcan que una complicación relativa a la comunicación *online* es que los mensajes pueden ser enviados entre dos personas, pero también pueden colgarse *online* (por ejemplo redes sociales) donde pueden ser vistos por otros. Por este motivo, en la encuesta se preguntó tanto por el envío y recepción de mensajes, como por colgar y ver mensajes. Ver y recibir son tratados en los resultados encontrados como una acción pasiva (o potencialmente de víctima). Colgar y enviar son consideradas como activas.

El número de menores españoles entre 11 y 16 años que afirmaron haber visto o recibido mensajes de tipo sexual es mucho menor a la media europea (7% vs 15%). Para los menores españoles el factor edad pasa a ser un predictor de riesgo. A mayor edad, más mensajes de tipo sexual afirman haber visto o recibido. Los porcentajes pasan de un 3% entre los de 11 y 12 años y cerca de un 10% entre los de 15 y 16. La misma tendencia se observa a nivel europeo (Hasebrink et al., 2011).

En lo que respecta al género también parece ser un predictor de riesgo de *sexting*. En el caso de los menores españoles ellos afirman haber recibido o visto más mensajes de tipo sexual (10% de los menores) que ellas (5%). La tendencia en Europa no es tan evidente como para el caso concreto de los menores españoles. Es importante destacar

aquí la frecuencia con la que estos mensajes se reciben, se presupone que a más frecuencia que el menor esté expuesto a este riesgo, más probabilidades podrá tener de sufrir algún tipo de daño (sentirse molesto). Los menores españoles entre 11 y 16 años afirman recibir o ver estos mensajes de forma muy esporádica, menos de una vez al mes.

Una segunda forma de este riesgo es enviar o postear mensajes de tipo sexual. Los porcentajes para la media europea son muy bajos, tan solo un 3% de los menores europeos afirman haber enviado o posteado este tipo de mensajes, el porcentaje es menor aún en el caso de los menores españoles, donde solo el 1% asegura haber hecho esto. De nuevo, España se encuentra entre los países europeos donde menos incidencia de riesgo se da. Tan solo Hungría e Italia se encuentran por debajo de España. En el caso de los menores húngaros un 1% asegura haber enviado este tipo de mensajes y un 8% haberlos recibidos. El 1% de los menores italianos dicen haber enviado o posteado estos mensajes y el 4% haberlos recibido o visto. Las diferencias entre los diferentes países son muy pequeñas. Casi dos tercios de los países europeos están entre el 14 y el 20% (de ver o recibir mensajes) y solamente Suecia (12%) y República Checa (10%) presentan un 10% o más de menores que afirman haber enviado o posteado este tipo de mensajes.

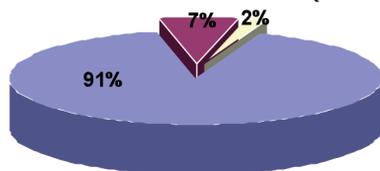
La forma más común de estas prácticas, relativamente poco extendidas, es recibir estos mensajes a través de internet. El 3% de los menores españoles afirman haber visto un mensaje de este tipo en internet que a su vez podría haber sido visto por otras personas, el 5% en el caso de los menores entre 15 y 16 años. Estos porcentajes están ligeramente por debajo de la media europea.

Tan solo un 1% de los menores españoles y un 2% de los menores europeos afirman que alguien les ha pedido hablar de sexo a través de internet o les ha pedido enviar una fotografía o video suyo mostrando sus órganos genitales. La forma más común de recepción de estos mensajes es a través de las redes sociales y de mensajería instantánea, seguidos del e-mail o ventanas emergentes o pop-ups.

A nivel europeo Lobe et al. (2011), al igual que con otros riesgos, destacan que los patrones predictores de riesgo de ver o recibir mensajes sexuales son los siguientes: en la mayoría de los países se ha probado que los menores que desarrollan actividades de riesgo *offline* (niños que beben alcohol y se emborrachan; faltar a clase sin que los padres lo sepan, tener relaciones sexuales, etc.) cuentan con un mayor riesgo de *sexting*. De nuevo, esto podría explicar que aquellos niños con unas circunstancias de vida que implican más riesgo, son más tendentes a exponerse a más riesgos de este tipo que aquellos menores en circunstancias “normales”.

En lo que respecta a la percepción de daño del menor al recibir los mensajes, en el caso de España una cuarta parte del 9% de los menores entre 11 y 16 que afirmaron recibir estos mensajes, dijeron sentirse molestos por esto (24% del total que habían recibido estos mensajes, 2% del total de los menores) (ver Gráfica 7). A nivel europeo Hasebrink et al. (2011) muestran que los menores de menos edad y las niñas son los que más afectados dicen sentirse por recibir o ver este tipo de mensajes. En lo que respecta a los predictores psicológicos, se ha demostrado que los menores que presentan más dificultades psicológicas también son más tendentes a sentirse disgustados por la recepción de este tipo de mensajes. En lo que a la búsquedas arriesgadas se refiere, los autores apuntan que aquellos menores que optan por no hacer búsquedas por las que puedan verse expuestos a ciertos riesgos, son más tendentes a sentirse molestos o disgustados con la recepción o el visionado de estos mensajes sexuales. Esto puede deberse al hecho de haber desarrollado menos estrategias de enfrentamiento a riesgos al no haberse involucrado más con las búsquedas arriesgadas.

Gráfica 7. Menores españoles que han sufrido algún daño por haber recibido mensajes sexuales online en le último año (+11 años).



Base: Todos los menores que usan internet en España entre 11 y 16 años.

Fuente: Garmendia et al. (2011).

Es imprescindible también mencionar la percepción de los padres en lo que respecta al conocimiento de la exposición a este riesgo por parte de sus hijos. De nuevo, asumiendo que los menores digan la verdad, los padres subestiman la incidencia de este riesgo. En el caso de España, un 9% de los menores afirman haber recibido o visto este tipo de mensajes, mientras que tan solo un 5% de los padres dicen que su hijo ha recibido o visto este tipo de mensajes. Los padres subestiman tanto los mensajes que los niños y las niñas reciben y en una medida similar subestiman a los diferentes grupos de edad.

Tabla 12. Percepción de los padres españoles sobre la recepción de mensajes sexuales online (+11 años).

¿Ha visto o recibido imágenes sexuales en internet?	% Respuesta del menor	
	Si	No
% Respuesta del padres		
Si	29	3
No	61	89
No sabe	11	8
Total	100	100

Fuente: Garmendia et al. (2011).

Entre los menores que afirman haber recibido estos mensajes, solo el 29% de los padres afirman que eso es cierto, el 61% dice que no y el 11% dice que no lo sabe. Garitaonandia et al. (2011) indican que en general aunque a nivel español, tanto padres e hijos hayan reportado niveles más o menos similares de incidencia, cuando estos datos se llevan a nivel familiar se observa una gran diferencia entre las respuestas de los

padres y las respuestas de los menores. Esta diferencia es especialmente remarcable entre aquellos menores que han recibido este tipo de mensajes, dado que más del 60% de los padres dicen que no los han recibido.

2.1.4 Contactos con desconocidos

Posiblemente una de las mayores preocupaciones relativas a la seguridad de los menores en internet sea la relacionada con el hecho de que el menor pueda conocer alguien en internet con el que posteriormente pueda tener un encuentro que desemboque en una situación de abuso del menor (ver concepto de “*stranger danger*” en Livingstone et al., 2015a). Este riesgo está incluido dentro de la clasificación de riesgos de contacto. Wolak et al. (2008) sugieren que el riesgo de que un menor sufra algún daño en un encuentro cara a cara con alguien que ha conocido antes en internet es muy bajo, dado que los menores utilizan cada vez más internet para ampliar su círculo de amigos y no para entrar en contacto con adultos.

La encuesta de EU Kids Online, analizó dos patrones de contactos. En primer lugar se consideró el contacto en internet con una persona a la que el menor no conocía previamente cara a cara, y el segundo tipo de contacto es el encuentro cara a cara con una persona que previamente había conocido en internet. Para el caso de España, los resultados muestran que un 21% de los menores se ha puesto en contacto en internet con alguien que no conocía cara a cara (34% de los menores europeos), y el 9% de los menores han acudido a citas con alguien que habían conocido anteriormente en internet.

Concretamente, para el caso español, los predictores de riesgo, referidos a la edad parecen repetirse para ambos patrones. A más edad, más tendencia tanto al contacto en internet con nuevas personas o al encuentro cara a cara con alguien con el que había estado en contacto previamente. Las diferencias de género en cuanto a los encuentros cara a cara no existen, en cambio en lo que respecta a los contactos *online* sí se aprecia mayor tendencia en ellos. El estatus socioeconómico no presenta variaciones destacables.

En lo que respecta a los encuentros cara a cara, las plataformas más utilizadas han sido las redes sociales, seguidas de la mensajería instantánea, web de juegos, e-mail y chats. Y en cuanto a la relación del menor con la persona que conoció *online*, la mayoría de los menores (67%) afirma que las personas con las que se reunieron formaban parte de su círculo social, amigo o familiar de alguien que conocía con anterioridad. El 41%, en cambio, asegura que las personas a las que conocieron no tenían relación con su vida antes de haberse conocido *online*.

En el caso de percepción de daño del menor en el encuentro con desconocidos, la incidencia de daño es muy baja, tan solo un 2% del total de los menores españoles parece haberse sentido molesto por el encuentro con una persona nueva. Teniendo en cuenta solo a aquellos menores españoles que han afirmado haber acudido a este tipo de encuentros, solo un 17% se ha sentido molesto después de acudir. Los predictores para este daño, atendiendo al análisis de Hasebrink et al. (2011), parecen ser sobre todo la edad. Los menores más jóvenes afirman sufrir más daño que los que tienen más edad. El género, en cambio no parece ser un predictor de este riesgo ya que apenas se han encontrado diferencias entre niños y niñas. Por otra parte, los niveles de autoeficacia y las dificultades psicológicas parecen ser predictores también de este daño. A mayores niveles de autoeficacia menos daño y a mayores dificultades psicológicas, los menores declaran sentirse más molestos. En este caso, aquellos menores más tendentes a las búsquedas que pueden entrañar riesgos no parecen estar relacionados con el daño.

Hasebrink et al. (2011:53) aclaran que estos resultados confirman las evidencias relacionadas con los contenidos sexuales *online* y el daño que causan al menor, que a su vez corroboran la hipótesis de “vulnerabilidad” que establece que aquellos menores más vulnerables *offline* también son más tendentes a sufrir daño *online*. En el caso concreto del riesgo de conocer a nuevos contactos *offline*, el daño normalmente es mayor entre aquellos menores de menos edad, aquellos que tienen

menos nivel de autoeficacia y que aquellos que presentan más dificultades psicológicas. Al contrario de lo que ocurría con los contenidos sexuales *online* en este caso el género no guarda relación con conocer a nueva gente *offline*. Esto indica que las menores solamente son más vulnerables en casos particulares como pueden ser las experiencias de riesgos relacionados con mensajes o imágenes sexuales.

En cuanto a la percepción de los padres de este riesgo se observa de nuevo, una tendencia de los padres españoles a subestimar la incidencia de este riesgo (Tabla 13).

Tabla 13. Comparación entre las respuestas de padres e hijos españoles sobre la incidencia de las citas con personas conocidas a través de internet.

¿Ha acudido su hijo a conocer a alguien en persona, después de haberle conocido anteriormente en internet?	Respuesta del menor	
	Si	No
% Respuesta del padres:		
Si	22	4
No	70	89
No sabe	9	8
	100	100

Base: Todos los menores que usan internet en España y uno de sus padres.
Fuente: Garmendia et al. (2011).

Mientras que un 9% de los menores aseguran haber asistido a estas citas, los padres dicen que solo un 3% de los menores han asistido a estas citas (8%vs 4% en Europa). Entre los menores que se han reunido cara a cara con alguien a quien habían conocido en internet el 70% dice que su hijo no ha ido a ese encuentro, el 22% dice que sí ha asistido y un 9% dice que no lo sabe.

2.1.5 Otros riesgos (nuevos riesgos)

La pornografía, el *bullying*, los mensajes sexuales o los encuentros con desconocidos han sido estudiados en profundidad. Sobre ellos

ya existe un buen número de estudios y acciones desarrolladas al respecto. Sin embargo, hay otras experiencias en internet que, aunque también pueden resultar perjudiciales para el menor, aun no han sido estudiadas y abordadas en profundidad por la investigación. Entre estas está la exposición a lo que se podrían denominar como contenidos potencialmente perjudiciales generados por los propios usuarios (aquellos contenidos que no son generados y distribuidos masivamente por empresas sino que son realizados por personas particulares). Otros factores de riesgo que aún no han sido suficientemente estudiados han sido el mal uso de los datos personales en sus diferentes formas, con el peligro potencial de terceros que quieran acceder a la información personal de los menores. Aunque estos temas son objeto de debate con relativa frecuencia, se sabe muy poco sobre su incidencia real entre los menores. Por este motivo se decidió incluir medidas no solo para evaluar su incidencia, sino para evaluarlos en términos del daño que pueden originar y el modo en que los menores pueden superarlos.

Una de las características únicas de internet con respecto a otros medios es que permite a cualquiera que esté conectado crear sus propios contenidos y hacerlos disponibles a una gran cantidad de personas. El término “contenido creado por usuarios” pretende enfatizar la naturaleza no institucional, y el carácter de producción individual de estos contenidos que permite a personas o grupos promover valores, actividades o conocimientos que pueden resultar perjudiciales para los menores. En relación a la clasificación de riesgos, ésta es una forma de conducta de riesgo (a pesar de que desdibuja las categorías, en la medida en que tales contenidos pueden ser producidos por los adultos y consumidos por los niños).

Garmendia et al. (2011) y Livingstone et al. (2011) resaltan que al igual que en el caso de otras experiencias de uso de internet analizadas, ha sido muy difícil preguntar a los menores si vieron páginas con este tipo de propósitos. Es posible que los menores se encontrasen con este tipo de páginas al buscar otro tipo de informaciones.

Debido a lo sensible de los temas que pueden aparecer en estas páginas y teniendo en cuenta la ausencia de evidencia de que los menores más pequeños hubieran visto este tipo de páginas, sólo se preguntó a los menores de 11 o más años si habían visto páginas de contenido potencialmente perjudicial creado por otros usuarios. A la pregunta le precedía la siguiente introducción: “En algunas páginas web la gente discute sobre cosas que pueden no ser buenas para ti. Aquí hay algunas preguntas sobre ese tipo de cosas. Durante los últimos 12 meses, has visto páginas web donde la gente discuta sobre...”

El 19% de los menores españoles entre 11 y 16 años se ha encontrado con uno o más tipos de estas páginas (la media europea se sitúa en el 22%). Existe una marcada diferencia en la edad, desde el 7% en los menores de 11 y 12 años hasta el 30% entre los de 15 y 16. Esta evolución se reproduce de manera similar en la media europea.

El tipo de contenidos más comunes que afirman encontrar los menores es de mensajes de odio contra otros grupos o personas (11%), en menor medida han accedido a contenidos que promueven los desórdenes alimenticios (7%), hablan de experiencias con las drogas (7%) o promueven actos de autolesión (6%). Por último un porcentaje muy bajo afirma haber visto páginas relacionadas con el suicidio (2%). Las chicas entre 14 y 16 años son más proclives a acceder a páginas que promueven la anorexia o la bulimia (el 13% de las chicas frente al 7% de los chicos). Con respecto a la media europea estos porcentajes son inferiores y además muestran una menor diferencia entre chicas y chicos (20% de las chicas frente a 9% de los chicos). Entre los 11 y los 13 años la exposición a estos contenidos es mayor entre los chicos (17% frente a 8%), mientras que entre los 14 y los 17, la exposición a estos contenidos se equipara.

El acceso a los datos personales *online*, con o sin el consentimiento del usuario de internet se está convirtiendo en un asunto que genera cada vez más preocupación entre la opinión pública y las instituciones. En la encuesta, las cuestiones relativas al uso indebido de los datos personales solo fueron realizadas a los menores de 11 o más años. La

razón principal para no preguntar por este tema a los niños más pequeños es que ellos encuentran difícil comprender el término “información personal” sin una explicación profunda. En línea con lo realizado para el resto de experiencias *online* en este caso se preguntó: Durante los últimos 12 meses, ¿Cuál de estas cosas, si alguna, te han sucedido en internet?

El 10% de los menores españoles entre 11 y 16 años ha sufrido alguna de las tres experiencias encuadradas como uso indebido de los datos. El uso indebido más común fue la utilización de la contraseña del menor para acceder a su información o hacerse pasar por él (8% de los menores en España y 7% de media en Europa). En siguiente lugar aparece el uso de esta información en un modo que no haya gustado al menor (4% en España y 5% de media en Europa) y, en una muy menor medida, (0,5% en España y 2% de media en Europa) aparecen los menores que afirman haber perdido dinero en internet al ser engañados. Los que en mayor medida afirman haber sufrido alguna de estas situaciones son menores entre 13 y 14 años. La diferencia de edad no parece ser tan relevante en este aspecto como en otros estudiados en el informe. Entre los 11 y los 13 años no se observa una diferencia destacable entre los chicos y las chicas. Sin embargo, entre los 14 y los 16 las chicas parecen más propensas a sufrir este tipo de riesgos, el 13% afirman haber experimentado alguno de ellos frente al 7% de los chicos.

Con respecto a los dos riesgos analizados hay que destacar, en primer lugar, que cerca del 20% de los menores españoles entre 11 y 16 años afirman haber visto contenidos potencialmente perjudiciales generados por otros usuarios. Esto ha de implicar una mayor atención relativa a todos aquellos contenidos relacionados con el racismo, las drogas o la promoción de la anorexia y la bulimia. En lo que se refiere a los datos sobre el uso indebido de la información personal, uno de cada diez menores afirman haber sufrido una de estas tres formas de uso indebido de sus datos, siendo el más común el uso de sus contraseñas para acceder a su información o hacerse pasar por ellos. •

LA MEDIACIÓN PARENTAL

El rol de los padres como principales mediadores y responsables del bienestar del menor en todos los aspectos de sus vidas es un hecho indiscutible. La mediación parental con respecto al uso que los menores hacen de los medios de comunicación ha suscitado un especial interés en el ámbito académico, a la vez que cierta preocupación social. La mayoría de la investigación relativa a las estrategias de mediación parental que los padres aplican cuando los menores hacen uso de un determinado medio de comunicación, parte de la literatura centrada en mediación parental (Mendoza, 2009). El término de mediación parental ha sido definido desde muchas perspectivas, concretamente la definición que más se adapta a nuestra investigación es la establecida por Warren (2001: 212), en la que se considera mediación parental a “cualquier estrategia que los padres usan para controlar, supervisar o interpretar el contenido de los medios de comunicación tanto para niños como para adolescentes”.

Los estudios más tempranos sobre los medios de comunicación de masas y los menores ya incorporaban la figura de los padres como factor que, de forma directa o indirecta, puede intervenir en el proceso de uso de un medio de comunicación por parte del menor. Una de las

conclusiones en la que la mayoría de estos estudios coinciden, es la falta de control que los padres ejercían sobre el uso que los menores hacían de los medios de comunicación (ver, Schramm et al., 1961; Himmelweit et al., 1958; Blumer, 1933; Murray, 1980). A pesar de existir una clara constancia de los padres como mediadores en el uso y consumo de los medios, la mediación parental para los medios de comunicación no empieza a ser estudiada como proceso *per se* hasta finales de la década de los 70, principios de los 80. Estos nuevos estudios que reconocen el término de mediación parental como disciplina, consideran que los padres toman un rol activo en regular y gestionar las experiencias de sus hijos en televisión (ver Dorr et al., 1989; Lin y Atkin, 1989; Gross y Walsh, 1980; Nathanson, 1999; Valkenburg et al., 1999).

Dentro del proceso de mediación parental intervienen muchos elementos, entre los que cabe destacar las diferentes percepciones u opiniones que los padres y los menores tienen sobre el uso de los medios de comunicación (ej. televisión, videojuegos, internet, etc.). Esta diferencia de percepciones abarca desde lo que ambos (padres e hijos) consideran como riesgos u oportunidades a la hora de hacer uso de un determinado medio (ver Garitaonandia y Garmendia, 2007; Turow y Nir, 2003, Livingstone y Bober, 2006), hasta las encontradas opiniones sobre las estrategias de mediación aplicadas por los padres (ver Garmendia et al., 2011; Nikken y Jansz, 2006; Warren, 2001; Warren y Bluma, 2002; Livingstone y Helsper, 2008; Sonck et al., 2013).

Los padres pueden tratar de influir en las reacciones del menor a través de la discusión o simplemente compartiendo el uso de los medios con sus hijos. También pueden intentar controlar el acceso a los medios de comunicación de sus hijos, como por ejemplo la cantidad de tiempo que estos dedican a determinadas actividades. Livingstone y Bober (2006) señalan que las estrategias varían en sus objetivos, dependiendo de la propia percepción del padre sobre los medios. Algunos padres consideran a los medios como una influencia positiva para sus hijos y otros, por el contrario, los perciben como algo negativo y, como conse-

cuencia de esto, diseñan estrategias de mediación para proteger a los menores de posibles daños derivados del uso de los medios (Bryant and Thomson, 2002).

La investigación sobre la mediación parental del uso de los medios de comunicación por los niños, sobre todo la centrada en el uso de la televisión, muestra que los padres tienden a combinar estrategias “positivas” y “negativas”. Livingstone y Bober (2006) aclaran que estas estrategias abarcan desde aquellas relativamente “abiertas” y “no direccionales” (*co-view*, o *covisionado*), hasta aquellas estrategias más restrictivas o que controlan las actividades del menor (ver Van Der Bulck y Van Den Bergh, 2000; Bybee et al, 1982; Dorr et al, 1989; Lin y Atkin, 1989). Los críticos de esta tradición investigadora (ver Livingstone y Bober, 2006; Sonck et al., 2013; Clark, 2014) sostienen que en estos estudios se utiliza sobre todo el enfoque centrado en el estudio de la figura del adulto. Dicho enfoque da más importancia a la preocupaciones y prácticas de los padres que a los intereses o deseos de los menores, y también asume muchas veces que la perspectiva que padres e hijos tienen sobre la regulación doméstica para los medios coincide. Van der Bulck y Van der Bergh (2000) señalan que con demasiada frecuencia los investigadores estudian a los padres, cuando en realidad lo que quieren estudiar es a los niños.

Mientras este enfoque centrado en los adultos para el estudio de la mediación parental en los medios ha sido defendido por algunos autores como adecuado cuando el objeto de estudio son las opiniones y actitudes de los padres, otros no lo consideran apropiado (ver Pollock, 1983 y ver enfoque *child-centred* en Hasebrink et al., 2009, Livingstone et al., 2011, Lobe et al., 2008). Las principales ideas que se critican de este enfoque centrado en el adulto son la poca información que se extrae de estas investigaciones sobre lo que los niños piensan, sienten o experimentan, así como la tendencia a considerar a los menores como receptores pasivos de la educación y normas o reglas aplicadas por sus padres. Por el contrario, el enfoque centrado en la figura del menor *child-centred approach* para el estudio de la mediación parental

en los medios de comunicación no hace tal suposición, sino que incluye dentro del diseño de la investigación la posibilidad de divergencia de opiniones y percepciones entre los adultos y los niños, particularmente en relación con los intereses y preocupaciones de los niños relacionados con su autonomía, privacidad, juego y derecho de autoexpresión (ver Livingstone y Bulger, 2014).

Este enfoque centrado en el niño, inmerso en el planteamiento de esta tesis doctoral, considera a los niños como agentes activos y capaces de interpretar (aunque no necesariamente con altas competencias a la hora de hacer uso de los medios), que se apropian y moldean los significados y las consecuencias de lo “nuevo” (referido a contenidos de los medios) a través de una serie de prácticas sociales semióticas establecidas y a su vez novedosas (Livingstone y Bober, 2006; Hassebrink et al., 2009; Smahel y Wright, 2014). En el estudio sobre mediación parental y televisión, Abelman y Pettey (1989: 264) indican también que “los niños no son solo receptores pasivos de las prácticas de sus padres, sino que influyen en las decisiones de sus padres y en las estrategias de mediación aplicadas”. A su vez, Van der Bulck y Van der Bergh (2000) señalan en su trabajo que aunque la mayor parte de las investigaciones, hasta ese momento, se centraban en cómo influían los padres en el uso que los menores hacen de los medios es importante que los estudios sobre mediación parental se hagan desde la perspectiva del niño; y añaden que incluso el propio estudio de los padres debería ser hecho desde la perspectiva del menor, es decir considerando cómo los menores influyen en el uso que los padres hacen de los medios.

Las primeras investigaciones que tratan de forma directa la mediación parental y su relación con el uso de los medios de comunicación -específicamente televisión- por parte de los menores aparecen en Estados Unidos. Este emergente interés por la investigación sobre mediación parental se atribuye, generalmente, a la falta de regulación vigente en esos momentos y también a los bajos estándares de televisión infantil (ver Garitaonandia et al., 1998; Wartella, 1996; Mendoza, 2009). La falta de asunción de responsabilidades por parte de las administraciones

públicas también influyó en que la intervención en el uso que los jóvenes hacían de los medios (televisión) se trasladase de manos de la industria a padres y educadores (Livingstone, 2002). La responsabilidad se deposita en los padres a la hora de mediar el uso que sus hijos hacen de la televisión (Bybee et al., 1982).

Las responsabilidades de mediación o regulación de riesgos y oportunidades *online* deben ser asignadas a todas las partes interesadas: administraciones públicas, industria, sistema educativo, cuerpos de seguridad, servicios de bienestar infantil, los padres y los propios niños. Pero las preguntas acerca de cómo regular internet no consisten sólo en saber sobre quién recae la responsabilidad sino también en la manera de garantizar la coordinación entre las diferentes partes responsables (ver resultados para Europa en O'Neill et al., 2011 y O'Neill et al., 2013). Una de las grandes discusiones durante las últimas décadas ha sido hasta qué punto un Estado puede delegar la responsabilidad de regulación a la industria, a través de la autorregulación, o delegar la responsabilidad en el ciudadano o individuo, principalmente los padres, pero también los niños. Livingstone y Bober, (2006) plantean la necesidad de conocer de forma profunda los patrones de uso y los patrones de mediación establecidos en el hogar para así poder aplicar políticas de regulación eficaces. Estas incluirían la regulación del propio estado, códigos de buenas prácticas para la industria, programas de educación dirigidos a la protección y uso de internet, cursos de alfabetización digital, etc.

1. PRECEDENTES DE LA MEDIACIÓN PARENTAL Y MEDIOS DE COMUNICACIÓN

Los primeros estudios centrados en el ámbito cinematográfico y menores, y el rol que los padres jugaban en el consumo de este medio concluían que las películas podrían afectar a los niños de forma diferente e individual según la edad, género, y percepción del niño, así como su entorno social y experiencias del pasado y la influencia de los padres. En los estudios “Payne Fund” (ver capítulo II) ya se remarca que

pueden ser muy diversos los factores que puedan afectar a la conducta del menor, a su comportamiento y capacidad de aprendizaje. Uno de los efectos del cine sobre los menores que cobra más importancia en este estudio, entre otros que fueron analizados, es la situación de enfrentamiento que en determinadas ocasiones se origina entre los jóvenes y sus padres. Entre otras situaciones, se destacó el sentimiento de frustración profesado por los jóvenes al comparar su situación real y cotidiana en el hogar con las situaciones idílicas que se mostraban en las películas (Blumer, 1933: 157-161). También destaca en este temprano estudio sobre los efectos del cine en el menor la preocupación profesada por los padres acerca de los efectos que las imágenes pudiesen causar en el menor:

“Las imágenes en movimiento no son entendidas por la actual generación de adultos. Estas imágenes son nuevas y representan un enorme atractivo para los niños; presentan ideas y situaciones que pueden no llegar a gustar a los padres. En consecuencia, cuando los padres piensan en el bienestar de sus niños que están expuestos a estas situaciones apremiantes, se preguntan sobre el efecto de las imágenes en los ideales y el comportamiento de los niños”.

Blumer, 1933: 158.

Esta preocupación por parte de los padres será considerado posteriormente como uno de los predictores (concepto traducido como “nivel de preocupación”) más importantes para la aplicación de las estrategias de mediación parental tanto en televisión como en internet (ver Valkenburg et al., 1999 y Sonck et al., 2013) y para el proceso en general de mediación de estos dos medios de comunicación.

De igual modo, la difusión y penetración de la radio²³ en el hogar y su uso por parte de los menores, y el rol que los padres jugaban en su uso también desencadenó una incertidumbre similar. Desde finales de 1920 hasta mediados de la década de 1930, la radio aumentó su tiempo dedicado a los denominados *Children's shows* o programas infantiles. Los críticos de los programas de radio para menores los consideraban violentos, excesivamente excitantes, llenos de suspense, y no educativos (Wartella y Jennings, 2000 y Wartella y Robb, 2007). En lo que al

papel o rol de los padres respecta, su intervención más directa y muestra de “preocupación” por los posibles efectos negativos de la radio sobre el menor, queda manifiesta en 1934, momento en el que se creó el Comité de Radio Nacional de la Mujer formado por representantes de 28 organizaciones de mujeres de todo el país (Estados Unidos), y que publicaron una lista de programas de radio para niños reclamando su emisión a las principales redes radiofónicas del país.

Las redes radiofónicas respondieron a esta petición introduciendo una serie de programas educativos que fueron bien recibidos por grupos de padres de familia, grupos de profesionales defensores de los menores, así como la *American Library Association* y la Asociación de Estudios del Niño (Dorothy Gordon, 1942, en Wartella y Jennings 2000). Algunos programas estaban basados en la apreciación musical y temas literarios, grupos de discusión sobre temas de actualidad para estudiantes de secundaria y cuentos para los más pequeños. En el año 1939, con el objetivo de acallar las críticas, la Asociación Nacional de Organismos de Radiodifusión adoptó una serie de normas para los programas de los niños, en los que de nuevo, quedaba manifiesta la preocupación de los padres de la siguiente forma: el contenido debe respetar a los padres y no sobre-estimular a los niños (West, 1988, en Wartella y Jennings 2000).

Al igual que en cine y radio, en los primeros estudios sobre menores y televisión la figura de los padres como mediadores en la exposición del menor a contenidos televisivos también fue tenida en cuenta. En este caso concreto, los estudios iniciales sobre televisión también tuvieron en cuenta otros elementos como por ejemplo la cantidad de televisores en el hogar, características demográficas del menor, origen étnico del menor, clase social, etc. Merecen especial mención los estudios de Himmelweit et al. (1968) y Schramm et al. (1961), centrados en el uso de la televisión por los menores y considerados ambos como los trabajos con mayor influencia sobre los posteriores investigaciones centradas en menores y medios de comunicación. Los autores de ambas investigaciones coinciden en que los padres, en este momento,

no participaban de forma activa, mediando o guiando a los menores en el uso que éstos hacían de la televisión.

En ambas investigaciones se tienen en cuenta las características de los niños (edad, género, condición social, inteligencia, etc.) y también el contexto en que éstos hace uso de la televisión. Schramm et al. (1961: 169) apuntan que no es científicamente justificable decir que la televisión es “buena o mala” para los niños, argumento que décadas más tarde será defendido también por los investigadores sobre menores y usos de internet (ver Clark, 2014). Según Schramm et al. (1961), la relación se establece siempre entre el tipo de televisión, el tipo de niño y el tipo de situación, y a esto se le ha de añadir otras relaciones de importancia que también afectan al menor como pueden ser los amigos, la familia, la escuela y la iglesia. El trabajo realizado por Himmelweit y sus colegas (1958) también incide en que esencialmente los efectos de la televisión en el menor son una interacción entre las características del espectador y las características y el contenido del medio.

De forma general, los efectos planteados por Himmelweit et al. (1958:4) se centra en la medida en la que el visionado de televisión puede aumentar la cantidad o calidad de los contactos familiares, en cómo el visionado de televisión puede estimular los conflictos entre padres e hijos y en el efecto que la televisión puede tener sobre el patrón de las reacciones emocionales de los niños (relaciones con sus amigos, capacidad general de ajuste o la pasividad, comportamiento agresivo, el sueño o la ansiedad). Por otro lado, es destacable que en este temprano estudio, lo autores ya destacaban la posibilidad de un análisis más complejo en el que interfieran diferentes tipos de efectos sobre diferentes tipos de niños.

Algunas de las preguntas de investigación planteadas por Himmelweit et al. (1958: 3-30) merecen ser destacadas por su importancia para la comprensión de las posteriores investigaciones en el área de televisión (y otros medios como internet), menores y mediación parental. El primer bloque de preguntas está relacionado con los “efectos emocionales” que la televisión puede causar en el menor: ¿Hasta qué punto es

afectada la perspectiva del menor por lo que ve en televisión? ¿Provoca la televisión reacciones de miedo y ansiedad en el menor? ¿Hacen los programas de televisión agresivos a los menores? Los autores enfatizan que el nivel de inteligencia, la capacidad crítica y el nivel previo de información influye en que los contenidos de la televisión puedan afectar a la perspectiva del menor o no. En lo que respecta a las reacciones de “miedo o ansiedad”, Himmelweit et al. (1958) apuntan de nuevo la importancia del rol de los padres o adultos ya que el menor puede sentir miedo (propio de la edad y no perjudicial) en caso de que se identifique con algún personaje si no está acompañado por un adulto y sobre todo a edades tempranas.

El segundo bloque de preguntas del trabajo de Himmelweit et al. (1958) que también está directamente relacionado con lo que hoy consideramos mediación parental trata sobre los efectos que los contenidos de televisión pueden tener en el rendimiento escolar del menor (aumento o disminución de aprendizaje, concentración, cansancio en la escuela por falta de horas de sueño, etc.). Los resultados, en este caso, mostraron en estos momentos que la televisión no afectaba a los menores en ninguno de estos aspectos. En cambio los autores destacan la respuesta obtenida por los maestros (otro tipo de mediación adulta) de los menores entrevistados que, contrario a lo que muestran los resultados finales de este trabajo, afirman que el rendimiento escolar del menor sí se ve afectado por la televisión. Himmelweit et al., (1958: 21) señalan que las opiniones de los maestros reflejan la actitud de estos hacia la televisión y aclaran: “nuestros hallazgos eran probablemente más válidos ya que derivaron de una comparación de los entre espectadores y grupo control, y el grupo de niños sin televisión presentaba falta de concentración y se sentía cansado. El interés social de los niños en la escuela no parece variar”.

Dentro de este trabajo de Himmelweit et al. (1958) se planteó otro bloque de preguntas de investigación (relacionado, de igual modo, con el actual concepto mediación parental) en el que se discuten los efectos de la televisión sobre las “relaciones del niño” tanto a nivel so-

cial (con sus iguales u otros individuos) como a nivel familiar. Algunas de las preguntas que se plantearon fueron: ¿Están las vidas de los niños dominadas por la televisión? ¿Reduce la televisión contactos sociales fuera de la familia? ¿Tiende la televisión a mantener unida a la familia? ¿Causa la televisión conflicto en la familia? ¿Los padres controlan la visualización de sus hijos?

Las evidencias obtenidas por Himmelweit et al. (1958) ante estas preguntas se pueden resumir en que, en ese momento, la televisión no afectaba de forma directa a ninguno de estos aspectos de la vida del menor. En el caso del potencial “dominio” de la televisión en la vida del menor los autores concluyen que “la televisión llenará la vida del menor teniendo en cuenta las previa situación de éste” (p. 23). Es decir, si el niño presentaba un cierto vacío emocional, la televisión podía llegar a llenar este vacío, pero esto no se consideraba algo negativo. La televisión no parecía reducir los tiempos de relaciones sociales con otras personas y lo que es más, hacía que los miembros de la familia pasaran más tiempo en el hogar. Las relaciones familiares vinculadas con la parte emocional tampoco se veían afectadas por la televisión sino que dependían de la edad del menor. En cambio, Himmelweit e al. (1958) sí encontraron evidencias que mostraban que el conflicto entorno a la televisión sí se daba, sobre todo a la hora de establecer los horarios para ir a la cama, horarios de comidas, y la prohibición de ciertos programas.

Otra de los bloques de preguntas de preguntas más directamente relacionados con la mediación parental que hemos encontrado en este trabajo ha sido: ¿Controlan los padres la visualización de sus hijos? Las evidencias mostraron que en esos momentos muchos padres estaban muy a favor del uso de la televisión. Himmelweit et al. (1958: 25) señalan ante esta evidencia que “hasta cierto punto, la televisión les ayuda a mantener vigilados a los niños. También, si ellos mismos disfrutaban de la televisión y ven mucha tele, la defenderán”, añadiendo a esto que tal vez éstas eran las razones por las que muchos padres no admitían a tener que controlar la cantidad y el contenido de la visión

de los niños. Los autores concluyeron también que cuando los padres se consideraban a sí mismo no selectivos, el control sobre los menores era difícil de cumplir para éstos. Así mismo, los resultados mostraron que dos tercios de los niños que se entrevistaron aseguraban que la televisión estaba funcionando en su casa toda la noche y tanto padres como hijos tendían a negar que la televisión se utilizase como un instrumento de disciplina, castigo o recompensa.

Por último, otro de los puntos a destacar de este trabajo son los resultados obtenidos con respecto a la televisión y las “diferentes personalidades de los niños”. Los autores detectaron algunos factores que podían influir en que el menor se viese afectado o no por los contenidos televisivos. En primer lugar, Himmelweit et al. (1958) destacan que la cantidad de tiempo que un niño ve la televisión y la importancia que esto tiene para él, radica en la personalidad del niño, en la calidad de sus relaciones con sus amigos y familiares, y en el ambiente de su casa en general. “El niño activo, socialmente adaptado y con un hogar feliz es menos probable que se llegue a preocupar por la televisión”. Por otro lado, indican que es posible que los niños que veían mucha televisión podían hacerlo porque tenían dificultades para hacer amigos o problemas en sus relaciones familiares y por este motivo se refugiaban en el visionado de la televisión o en otro tipo de entretenimientos. Finalmente, añaden que “la televisión es la puesta a punto de un círculo vicioso por su fácil acceso y puede agravar los problemas que los niños tenían en primera instancia”. Igualmente, señalan como importante el ambiente familiar y el ejemplo de los padres indicando que, por ejemplo, el visionado de los padres es alta los niños tienden a adoptar un patrón similar (1958: 28-29).

Tras estos primeros estudios, la década de los 70 será especialmente importante en cuanto a publicaciones relacionadas con mediación parental y televisión se refiere. En el año 1980 John P. Murray (en Wartella y Jennings, 2000) publica una revisión de casi 3000 estudios llevados a cabo en los 25 años anteriores de la que se extrae que la televisión influye notablemente en el menor independiente del contenido

particular retratado en la pantalla. La revisión dirigió varias recomendaciones a los investigadores, cadenas televisivas y legisladores. Una de las conclusiones más importantes de esta revisión de estudios fue que los padres jugaban un papel vital en el uso que los menores hacían de la televisión. Destaca de este trabajo la publicación que el autor llevó a cabo por separado y que resume los resultados encontrados, dirigidos de forma particular a los padres.

En la década de los 80 nos encontramos con los primeros estudios, dentro de la corriente teórica de la domesticación, centrados en las experiencias de los usuarios relacionadas con la televisión. Esta teoría está basada en la relación del individuo con los medios de comunicación y viceversa, los dispositivos utilizados, y el contexto de uso (ver Haddon, 2006b). La comprensión del enfoque de la “domesticación” es esencial para entender el proceso de mediación parental para los medios de comunicación, así como las relaciones establecidas entre los diferentes elementos que lo conforman y su evolución y cambios en las últimas décadas (Livingstone et al. 2015a; Haddon y Vincent, 2015).

Uno de los primeros trabajos relacionados con la “domesticación” es el de Hobson (1980), en el que se analizaba el papel y significado de la televisión en la vida de las amas de casa. Más tarde, será David Morley (1986), el que comience a examinar la forma de visualización en los hogares, poniendo un énfasis especial en la dimensión de género. En 1988, Lull publica una colección de estudios internacionales centrados en cómo las familias ven la televisión. Detrás de estos nuevos estudios radica principalmente el interés sobre el contexto en el que vivía la gente y sus propias experiencias con la televisión, y es esto lo que ayudó a interpretar los propios textos televisivos. Otro de los nuevos conceptos implícitos de estos trabajos estaba centrado en el papel que la televisión como tecnología jugaba en la vida de las personas, cómo se administraba o distribuía la visualización y la forma en la que los individuos evalúan la televisión (Haddon, 2009).

Hasta el momento de la publicación de estos “nuevos” trabajos, la suposición común era que la televisión servía principalmente como fuerza

disruptiva en la vida familiar (Clark, 2011). En cambio, los resultados de la investigación de Lull (1980) apuntaban que la televisión contribuía muchas veces a la armonía familiar, armonía que a su vez está conformada por diferentes estilos y objetivos de los padres. En dicho trabajo se resaltaba que las familias estructuran las rutinas (hora de comer, acostarse y otras actividades) en torno a los horarios de televisión. La literatura emergente sobre el consumo que examinaba cómo y por qué se elegían determinados “bienes” (en este caso tecnología), y cómo nos sentimos al tener que organizar y utilizar esos bienes también influyó en estos trabajos. La tradición de la domesticación, toma parte de estas ideas y las desarrolla dentro de otro marco centrado en cómo experimentamos las tecnologías, que en definitiva son medios de comunicación. La tecnología, no es por lo tanto solo un objeto sino que tiene otra característica intrínseca que la define y es que es un medio de comunicación.

Por último, otra de las grandes características de la teoría de la domesticación está relacionada con el mismo objeto de estudio, el propio estudio de los medios. Haddon (2009) apunta que en la década de 1980 tecnologías tales como juegos interactivos u ordenadores personales estaban entrando en la casa, y competían por el tiempo con la televisión e incluso se solapaban ya que se hacía uso de la pantalla del televisor como pantalla para estas nuevas tecnologías. A este conjunto de aparatos se les llamó tecnologías de información y de la comunicación (TIC). Esta ampliación del marco de la domesticación más allá de los medios tradicionales se vio favorecido también porque en la década de 1980 aparecen los primeros estudios centrados en las experiencias de las personas con respecto a la televisión por satélite, reproductores de vídeo, ordenadores personales y el teléfono.

Desde finales de la década de los 90, los nuevos estudios se centran en el uso que los menores hacen de internet en el hogar y fuera de éste, y en la última década de este siglo los estudios sobre el uso que los menores hacen de internet a través de dispositivos móviles (en el hogar y en otras localizaciones) han aportado evidencias muy relevantes a esta

teoría, y sin lugar a duda han supuesto un nuevo cambio y evolución en dicha teoría (ver Haddon 2011, 2016; Haddon y Vincent, 2015; Livingstone et al. 2015a; Clark, 2014).

El concepto de domesticación viene de la metáfora de domesticación de animales salvajes, pero en este caso aplicado a la descripción de los procesos implicados en la domesticación de las TIC y su vinculación con la casa o el hogar (Silverstone, Hirsh y Morley, 1992). Es esencial para entender esta teoría tener en cuenta el concepto de *moral economy of the household* (economía moral del hogar) y los cuatro elementos esenciales que la caracterizan: *appropriation* (apropiación), *objectification* (objetivación), *incorporation* (incorporación) y *conversion* (conversión). En primer lugar, el concepto de domesticación tiene en cuenta las prácticas, relaciones, el consumo y uso de las tecnologías de la información y de la comunicación por parte del hogar (de los individuos que lo componen) como objetos y como medios. Silverstone et al. (1992: 18) destacan que *la economía moral del hogar* es una economía de significados a la vez que una economía significativa en cuanto a que se caracteriza por la relación de transformación de la economía pública y objetiva del intercambio de los bienes y de sus significados. Y por otra parte el hogar es una economía moral porque es en primer lugar una unidad económica que implica las actividades productivas y consumistas de sus propios miembros en lo que a la economía pública respecta, y que a su vez es una unidad económica muy compleja en sí misma.

Los hogares son una *economía moral* porque las actividades económicas de cada uno de sus miembros en el hogar y en el mundo laboral, su tiempo libre y las actividades de compra implican una serie de procesos cognitivos, evaluadores y estéticos que vienen predefinidos por las diferentes historias, biografías y políticas de los propios hogares y de sus miembros. Los diferentes hogares de la sociedad actual pueden compartir elementos de su economía moral atendiendo a sus posiciones sociales, pero cada hogar tiene una particular y única cultura que es la base para la seguridad e identidad

del hogar o de la familia como un todo, al igual que para cada uno de sus miembros. El significado de los objetos (medios o no medios) se transforma en el momento en el que atraviesan la barrera que separa la esfera de lo público y de lo privado.

Los estudios sobre la domesticación hacen hincapié en las relaciones sociales que rodean las TIC, a menudo mirando a las interacciones entre los miembros del hogar, su negociación de las normas sobre el uso de las TIC, así como las tensiones o incluso los conflictos por ese uso (Bakardjieva, 2005). En otras palabras, los estudios basados en la teoría de la domesticación exploran la política de la vida doméstica en profundidad, produciendo una visión de por qué la gente elige (o rechaza) las tecnologías y la forma en que tratan de controlar las TIC en sus vidas (Haddon, 2003).

Una segunda parte de los estudios sobre domesticación exploraron los límites entre el hogar y el trabajo, las experiencias de las familias no nucleares y la transición a la jubilación (ver Haddon y Silverstone, 1993, 1995, 1996). Estos estudios llevaban implícita la visión a más largo plazo, más allá de la inmediata adquisición de las TIC, y de este modo se exploró cómo las circunstancias cambiantes de los individuos y los hogares alteraron sus relaciones con sus tecnologías. Estos resultados servirían más tarde como base de investigación sobre los populares y contemporáneos discursos de interés político como las “revoluciones tecnológicas” y la “brecha digital” (Silverstone, 1995; Haddon, 2000, ver también resultados de estudios longitudinales planteados por Hasebrink et al., 2014 entorno a los cambios de patrones de uso de internet de los menores europeos).

El enfoque de las teorías de la domesticación centrado específicamente en el hogar, se explica dado que este es el sitio donde se experimentó inicialmente gran parte del uso de las TIC, especialmente la televisión. Sin embargo, con la expansión de las TIC portátiles, en particular el teléfono móvil, y de forma más reciente las *tablets*, *smartphones*, y demás dispositivos móviles ha hecho necesario a los defensores de esta tradición pensar en cómo el marco de la domesti-

cación podría ampliarse para tener en cuenta las interacciones con estas amplias redes sociales fuera del hogar (Haddon, 2003, 2004, Haddon y Vincent, 2014; Haddon, 2016).

2. ELEMENTOS CARACTERÍSTICOS DE LA MEDIACIÓN PARENTAL EN INTERNET

La investigación centrada en la mediación parental y medios de comunicación lleva implícita ciertos elementos a tener en cuenta. La mayoría de los estudios anteriores al año 2000, centrados tanto en televisión como en internet, consideran al menor como actor vulnerable en este proceso de comunicación (ver discusiones sobre este concepto en Byron, 2008; Livingstone y Bober, 2006; Hasebrink et al., 2009).

Otro elemento destacable es la ola de *moral panic* (pánico moral) y también *social panic* (pánico social) implícita en el estudio y debates públicos sobre menores y medios de comunicación (ver Drotner, 2002, Clark 2011, Silverstone et al., 1992). Por último, la falta de regulación jurídica o formal sobre el uso o consumo de contenidos tanto para televisión o internet también han influido en el estudio del propio proceso de mediación parental (ver Garitaonandia et al., 2011; de Haan y Livingstone, 2009; Tolsá-Caballero, 2012). A pesar de que estos pueden ser considerados principios importantes para entender los diferentes estudios sobre mediación parental en televisión, Internet, o internet móvil, no son en absoluto los únicos elementos que caracterizan este complejo proceso.

Con el fin de contextualizar la mediación parental en Internet es esencial plantear ciertas preguntas básicas: ¿Qué relación existe entre los patrones de mediación empleados por los padres en el uso que los menores hacen de la televisión con aquellos empleados en el uso de internet? ¿Qué elementos se pueden destacar del proceso de mediación parental para la televisión? ¿Qué elementos se pueden destacar del proceso de mediación parental para internet? ¿Comparten elementos comunes estos procesos de mediación? ¿Cuáles han sido y son los

principales retos planteados en investigación para entender los nuevos procesos de mediación parental en Internet?

La mayoría de los autores que hoy en día se centran en el estudio de internet y mediación parental están de acuerdo en que la mediación de la televisión y de Internet comparten elementos comunes, pero a su vez han contribuido con resultados empíricos muy importantes que muestran cómo la mediación parental de internet tiene sus propias y particulares características (véase Nikken y Jansz 2006; Eastin et al 2006; Lee y Chae, 2007; Livingstone y Helsper, 2008; Youn, 2008; Nikken y Jansz, 2011; Helsper et al. 2013; Dürager y Livingstone, 2012; Clark, 2014; Mascheroni, 2014). Una hipotética mediación parental “eficaz” (Kirwill, 2009) consistiría en lograr que el menor sepa cómo superar los potenciales riesgos *online*, evitar cualquier tipo de daño y conseguir el máximo aprovechamiento de todas las oportunidades que le brinda la red; alcanzar estos objetivos es sin duda un reto difícil.

Muchos estudios de mediación parental para internet, se han basado en diseños metodológicos previos aplicados a investigaciones de mediación parental y televisión. En este sentido, Nikken y Jansz (2011: 4) muestra esto como un problema en la investigación de mediación parental e internet dado que “todavía no está decidido si la teoría concisa de mediación parental es tanto aplicable a la utilización de internet como lo es para ver la televisión y el uso de videojuegos”. Por otro lado, es destacable la tendencia positiva en el mundo académico a enfatizar la necesidad de más investigación sobre la mediación de los padres de Internet, debido a los nuevos retos que la adopción de este nuevo medio en el hogar implica para los padres como para los niños (ver Wartella y Jennings, 2000; Jennings y Wartella, 2004; Livingstone y Helsper, 2008,).

Los límites de la teoría sobre mediación parental en internet han sido analizados por Lynn Schofield Clark en la última década (ver Clark, 2009; Clark, 2011; Clark, 2014). La autora plantea los límites de la teoría de la mediación parental para internet desde tres perspectivas di-

ferentes. En primer lugar, y coincidiendo con Livingstone (2007), Livingstone y Helsper (2008), Hasebrink et al. (2011) y Haddon (2014), se atribuye el primero de estos límites al ya mencionado arraigo de la teoría de mediación parental a la tradición investigadora de los “efectos” de los medios.

La tendencia de dicha tradición investigadora es centrarse principalmente en los efectos negativos de los medios de comunicación sobre el tratamiento de la información y el desarrollo cognitivo del menor. La autora destaca que estas investigaciones que siguen el enfoque de los “efectos” de los medios no han contribuido de forma positiva a la investigación de mediación parental. Clark (2011) señala que estas investigaciones han pasado por alto, en gran medida, la forma en que los padres tratan de utilizar los medios de comunicación para fines familiares, así como para conseguir un desarrollo positivo del menor. A esto añade que “del mismo modo, no siempre se ha prestado suficiente atención a las presiones sociales que influyen en las decisiones de los padres en lo que respecta a la mediación” (Clark, 2011: 324). En otro de sus trabajos, la autora remarca que en el momento en el que la televisión se introdujo en los hogares de todo el mundo a mediados del siglo XX, los temas de la investigación y la crítica negativa de los efectos de los medios había sido bien establecida. De este “arraigo” de la tradición investigadora centrada en los efectos de los medios relacionada con los menores Hoover y Clark (2008: 105) extraen una destacable crítica:

“No se trata de la única investigación que se acerca al tema de los niños y los medios de comunicación en el hogar, a pesar de que ha sido el paradigma dominante que continúa estando presente en los debates políticos y en los círculos de la familiares. Es necesario, ahora tomar en cuenta la evolución de aquellos autores que insisten en la consideración de los contextos sociales y culturales al evaluar e investigar los efectos de los medios sobre los niños, las familias y todos los otros medios de comunicación (como ejemplos de estas nuevas tendencias están los trabajos de Livingstone, 2002 ; Livingstone, 2003; Livingstone, 2007)”.

Hoover y Clark, 2008: 107.

En este mismo trabajo, Hoover y Clark (2008) aclaran que los estudios de medios de comunicación para niños que incluyen también a los padres, responden a dos enfoques diferentes de los “efectos”. Dentro del primer enfoque están los estudios que encuestan a los niños sobre los medios de comunicación (ejemplos: Singer y Singer, 2001; Freedman, 2002) y en segundo lugar están aquellos en los que las encuestas preguntan a los padres acerca de sus prácticas de supervisión sobre el consumo de medios de sus hijos (ejemplos: Dorr et al., 1989; Holz, 1998; Warren, 2003). Los autores añaden que en los últimos años, esta literatura se ha profundizado y mejorado y los estudios están contextualizados en el consumo de medios que los niños hacen en el hogar, empleando múltiples metodologías, observaciones y entrevistas en profundidad. En este trabajo se destaca a una de las autoras que, sin lugar a duda, ha contribuido con grandes avances científicos en el campo de la mediación parental Amy Nathanson (1998, 2001, 2002, 2003), cuyos resultados abogan por la mediación parental activa o discusión de contenidos entre adultos y menores, teniendo en cuenta la edad del menor.

Otro de los límites de la teoría de la mediación parental que Clark (2011) apunta es la propia limitación de estas teorías refiriéndose sobre todo a las investigaciones de mediación parental centradas en televisión y las *lagunas de investigación* en torno a cómo se pueden aplicar esta teorías y metodologías a los estudios de medios digitales y móviles. Hemos de destacar que aunque esto ha supuesto un debate y preocupación planteado por muchos investigadores (ver Niken y Janz, 2011), la academia ha avanzado en el estudio científico de la mediación parental para Internet, y aunque de forma aún prematura, también lo ha hecho en el área de internet móvil. El ejemplo más destacable en Europa lo tenemos en el proyecto Net Children Go Mobile, financiado por la Comisión Europea y centrado en el estudio que los menores europeos y sus familias hacen de los dispositivos móviles (ver Mascheroni y Cuman, 2014; Haddon y Vincent, 2015; Vincent, 2015).

A pesar de que cada medio de comunicación desde televisión, internet o internet desde dispositivos móviles tiene sus propias características

y por lo tanto el proceso de adopción de cada uno de ellos ha sido diferente, sí podemos decir que existe un común denominador entre todos ellos que no es otro que el proceso de comunicación establecido entre padres e hijos a la hora de hacer uso de los diferentes medios. Con el objetivo de entender este complejo proceso de comunicación y los diferentes elementos intervinientes en él, los estudios específicos sobre mediación parental han identificado diferentes estrategias de mediación parental.

2.1 Clasificaciones de mediación parental

Las investigaciones sobre mediación parental y medios de comunicación llevan implícitas la agrupación de las diferentes acciones que pueden llevar a cabo los padres en este terreno, denominadas estrategias de mediación parental. De esta forma se ha conseguido una visión general de distintas medidas en función de sus objetivos con respecto al uso que el menor hace del medio (Bybee et al., 1982; Valkenburg et al., 1999; Livingstone y Helsper, 2008; Sonck et al., 2013).

Son muchas las clasificaciones que a lo largo de la historia se han hecho de las estrategias de mediación parental para los medios de comunicación. Uno de los estudios más importantes sobre mediación parental, ha sido el llevado a cabo por Patti Valkenburg et al. (1999). En esta investigación los autores desarrollaron una escala para medir la “efectividad” de las estrategias de mediación parental, basándose en la previa escala desarrollada en el año 1982 por Bybee et al. Los autores, realizaron una exhaustiva revisión teórica de los estudios de mediación parental para la televisión y las estrategias establecidas por los padres y dividieron los estudios de mediación parental existentes hasta el momento en tres grandes categorías.

Valkenburg et al. (1999) denominaron al primer conjunto de estudios centrados en mediación parental “*occurrence of television mediation*” (frecuencia de mediación de la televisión). En esta primera clasificación se incluyen aquellas investigaciones en los que el objeto de estudio es determinar la frecuencia con la que los padres aplican las estrategias

de mediación en el hogar. Con cuánta frecuencia se aplican estrategias de restricción, con cuánta frecuencia los padres discuten los contenidos televisivos con sus hijos o con cuánta frecuencia los padres ven la televisión al lado de sus hijos (a este tipo de estrategias se las denomina “*coview*” o “*covisionado*”, y también la “*unfocused guidance*” o “*mediación desenfocada*”, aparece dentro de este grupo como una subcategoría).

La segunda categoría de estudios sobre mediación parental es reconocida por Valkenburg et al. (1999) como “*precursors*” (*precursores*). Este conjunto de investigaciones se caracterizan por haber centrado su objeto de estudio en el tipo de adulto que lleva a cabo la estrategia de mediación parental, el “*precursor*” de la estrategia. Distinguiendo en este caso entre el género (madre o padre), nivel de estudios de los padres o edad de los menores.

Finalmente, en la tercera categoría de estudios centrados en mediación Valkenburg et al. (1999) incluyen las investigaciones que se han centrado en los “efectos” de la mediación en el uso de la televisión. En cuanto a efectos se refiere, los autores indican que la estrategia de *covisionado*, en la que los padres comentan e interpretan los contenidos con el menor, ha influido de forma positiva en la capacidad de aprendizaje del menor, en sus actitudes frente a los contenidos violentos que aparecen en televisión así como en los contenidos sexuales. También argumentan que el *covisionado* puede evitar actitudes negativas de los menores frente a contenidos comerciales, del mismo modo que puede disminuir la sensación de miedo después de haber visto contenidos que los pueden asustar o incomodar y que también influye positivamente en estimular el aprendizaje en contenidos culturales o artísticos.

En lo que a metodología del estudio de la mediación parental se refiere, la investigación de Valkenburg et al. (1999: 53) argumenta que, mientras las dos primeras categorías de estudios de mediación parental (frecuencia de mediación parental y precursores de la mediación parental) están basadas en datos empíricos obtenidos por medio de entrevistas,

la categoría que comprende los estudios de los efectos de la mediación parental está compuesta por estudios basados en experimentos. En lo que respecta a la metodología experimental que caracteriza este conjunto de estudios centrados en los efectos, Livingstone (1998), Lobe et al., (2008) y Hargrave y Livingstone (2009) señalan que a pesar que los experimentos permiten un total control del entorno por parte del investigador y una validación interna muy alta, las condiciones en las que se desarrollan no son naturales y no pueden obtenerse resultados de los efectos a largo plazo.

Las primeras clasificaciones de estrategias de mediación parental para la televisión se centran esencialmente en la relación entre padres y menores en torno al uso de la televisión atendiendo a diferentes parámetros y se dividieron en cuatro categorías:

La primera de ellas se corresponde con las estrategias en las que los padres suelen participar de forma activa e intencionada aplicando ciertas reglas para el visionado de televisión, como puede ser el tiempo que pasan delante del televisor o también la acción de prohibir al menor ver ciertos contenidos que consideran inapropiados. Esta estrategia para televisión es conocida como *restrictive mediation o rule making (mediación restrictiva)* (ver Atkin et al., 1991; Bybee et al., 1982; Nathanson, 1997; Nathanson 2001). Dicha estrategia, será adoptada bajo el mismo nombre en los posteriores estudios de mediación parental para internet (ver Livingstone y Helsper, 2008).

La segunda estrategia de mediación parental es denominada por Valkenburg et al. (1999) como *instructive (instructiva)*. Esta misma estrategia aplicada a la mediación parental para la televisión también ha sido denominada por otros autores como *evaluative o active mediation (evaluativa o mediación activa)* (ver Austin, 1993; Bybee et al., 1982; Nathanson, 1997). Dicho estilo de mediación, también intencionada o deliberada, se refiere al proceso de discusión entre padres e hijos sobre diferentes aspectos de los programas televisivos, bien durante o después del visionado. Valkenburg et al. (1999) señalan que algunos ejemplos de *mediación instructiva* son aquellos en los que los padres explican a

los menores qué cosas están ocurriendo en el programa que están viendo, como por ejemplo explicar al menor que eso no es real, o ofrecer explicaciones donde los valores de las buenas o malas acciones de los personajes van implícitas. Al igual que la mediación restrictiva, la estrategia de mediación activa será también adoptada bajo el mismo nombre en posteriores estudios de mediación parental para internet (ver Livingstone y Helsper, 2008).

El tercer estilo de mediación, fue denominado por Valkenburg et al. (1999) como *social co-viewing* o *covisionado social*. Este tipo de estrategia se refiere a las ocasiones en las que padres e hijos ven la televisión juntos, compartiendo esta actividad o experiencia, pero en cambio no hay ningún tipo de discusión acerca de los contenidos. Podríamos decir, que esta estrategia es por lo tanto indirecta y sin una clara intencionalidad por parte del adulto (ver Dorr et al., 1989). Valkenburg et al. (1999), al contrario que otros estudios (ver OBryant y Corder Bolz 1978) argumentan que este tipo de mediación, a pesar de no mostrar una implicación directa de los padres, sí es una estrategia ya que se había mostrado en anteriores investigaciones que sí tiene efectos positivos en los menores, tanto padres como menores habían mostrado sentirse más cercanos unos a los otros tras haber participado de esta estrategia (ver Bryce y Leichter, 1983, en Valkeburg et al., 1999). Del mismo modo Dorr et al. (1989), concluían que los menores aprenden más de las relaciones humanas cuando éstos ven contenidos para familias junto a sus padres que cuando ellos hacen este visionado solos.

El cuarto estilo de mediación es la conocida como *unfocused mediation*. Este tipo de mediación fue el identificado por Bybee et al. (1982). Los autores desarrollaron una escala en la que se incluía la mediación restrictiva, evaluativa y la *unfocused*. Esta última estrategia fue definida como un estilo en el que se incluía una aproximación desestructurada y relajada de los padres hacia el visionado de la televisión (ver, Abelman y Pettey, 1989; Van der Voort et al., 1992), y fue precisamente este tipo de estrategia una de las más estudiadas en mediación parental. Valkenburg et al. (1999), serán los que finalmente

reduzcan estas cuatro categorías a tres. La estrategia de *unfocused* se elimina en favor del enfoque de *covisionado social* y finalmente se establece la clasificación de²⁴:

- ***Restrictive mediation (mediación restrictiva)***, en la que los padres establecen reglas o prohíben al menor ver ciertos programas.
- ***Instructive mediation (mediación instructiva)***, donde los padres explican o discuten con el menor ciertos aspectos de los programas.
- ***Social coviewing (co-visionado social)***, donde los padres y los niños simplemente ven la televisión juntos.

Los estudios de mediación parental para internet están basados en la conceptualización de estrategias de mediación parental para televisión (ver Lenhart et al., 2001; Livingstone y Bober, 2006; Eastin et al., 2006; Livingstone y Helsper, 2008, Hasebrink et al., 2009). Nikken y Jansz (2011: 15) indica que una de las principales diferencias entre ver la televisión y el uso internet o nuevos medios, es que el uso de nuevos medios de comunicación se ha convertido cada vez más en una actividad más individual para todos los miembros de la familia (ver también resultados Hasebrink et al., 2011); ya sea en espacios separados, incluyendo habitaciones de los niños, o en plataformas móviles. Esta individualización, es considerada por muchos autores como un problema añadido para el proceso de mediación parental. La posibilidad del menor de acceder a internet de forma más autónoma complica la mediación, ya que es difícil, si no imposible, que los padres puedan aplicar las estrategias que antes se aplicaban a la televisión, así como también es menos sencillo la aplicación de éstas debido al acceso *online* más privatizado (Düerager y Livingstone, 2012).

Las diferencias entre la mediación de la televisión y la mediación de internet son muchas ya que en comparación con la televisión, e incluso videojuegos, es difícil hacer uso de Internet una actividad compartida, debido al tamaño de la pantalla, ubicación en una habitación común o privada, etc. Los cambios de patrones de uso de ambos medios de comunicación tanto por parte de los padres como por parte de los menores han supuesto también un cambio en las estrategias de mediación pa-

rental. Y lo que aún es más importante, dicho cambio en los patrones de mediación parental para internet es continuo debido a la rapidez con la que internet evoluciona, desde los propios contenidos hasta los soportes desde donde accede.

Una de las características más destacables respecto a la diferenciación de uso entre la televisión e internet es que a pesar de que los adolescentes sí pasaban más tiempo viendo la televisión en sus habitaciones, la televisión siempre fue considerada como una experiencia orientada a la socialización familiar. En cambio, el uso de un ordenador u otros dispositivos con acceso a internet está más orientado hacia el propio individuo (ver Eastin et al., 2006). Mientras que los padres veían la televisión con sus hijos durante 30 o 60 minutos, esto era una experiencia compartida. Pero en cambio, con internet hay una dificultad añadida dado que lo que para televisión era considerado como mediación *evaluativa* o *activa* podría implicar en el caso de internet una intromisión en la navegación y en la privacidad del menor.

Del mismo modo, las estrategias de restricción son más difíciles de aplicar en el entorno de internet debido a la diversidad de lugares desde los que el menor puede acceder a internet (bibliotecas, cibercafé y otros lugares públicos con acceso a internet inalámbrico) y la diversidad de dispositivos personales con los que los menores cuentan para acceder a internet (*smartphones*, *tablets*, etc.).

En el informe publicado por Mascheroni y Ólafsson (2014: 86) sobre el uso de menores europeos y dispositivos móviles los autores indican que la investigación en mediación parental sobre los usos que los menores hacen de internet, ha demostrado que no todas las estrategias aplicadas para el visionado de televisión pueden ser aplicadas para el uso de internet. Los autores remarcan también que las estrategias aplicadas al uso de internet, a diferencia de las estrategias de mediación parental aplicadas a otros medios, tienen que ser “más innovadoras”, y lo que es más, las estrategias aplicadas al uso de *smartphones* tampoco serán las mismas que las aplicadas al acceso a internet desde un ordenador.

Los dispositivos móviles son más personales y disponen de pantallas más pequeñas y por estas razones la mediación parental se hace más dificultosa. Los padres pueden restringir el tiempo de acceso o ciertos contenidos e incluso controlar el acceso después de la navegación cuando el menor hace uso de internet en el hogar, pero ¿qué ocurre cuando el menor hace uso de internet en otros lugares o los usos de internet son requeridos para actividades escolares? Del mismo modo, evaluar los contenidos de internet se hace más difícil dado que los contenidos de las webs se puede solapar, y es aquí donde aquellos más vulnerables o con menos alfabetización digital pueden estar expuestos a más dificultades. Por otro lado, la propia naturaleza tecnológica de internet facilita unas posibilidades para el control antes inexistentes. Eastin (2001) señala en su estudio el concepto de *electronic monitoring* o *monitorización electrónica*, entendiendo esta estrategia como una nueva subdivisión de las estrategias restrictivas. Dicha estrategia se refería por ejemplo a la instalación del V-chip en el caso de la televisión y para videojuegos o CD's, el control de la edad del menor a través de catalogaciones formales también fue considerada como estrategia de monitorización. De forma específica, para internet, el software de monitorización aparece como nueva estrategia que permite ver a los padres lo que sus hijos están haciendo *online* y entender mejor sus actividades *online* (ver Lenhart et al., 2001).

Atendiendo a estos cambios la investigación de EU Kids Online de la que forma parte este trabajo desarrolló una categorización de estrategias de mediación parental para internet en torno a cinco categorías:

- **Mediación activa del uso de internet** de los niños incluye hablar con los niños sobre las actividades de los medios de comunicación particulares o compartir estas actividades con ellos.
- **Mediación activa de la seguridad en internet** del niño incluye guiar a los niños para la seguridad *online*, ya sea por ayudarles en caso de dificultad, o diciéndoles qué hacer en una situación complicada.

- **Mediación restrictiva** implica la creación de reglas sobre lo que los niños pueden o no pueden hacer.
- **Supervisión** implica el control del ordenador para ver lo que los niños han estado haciendo, revisando los perfiles de los niños en un sitio de redes sociales o los mensajes en su correo electrónico o cuenta de mensajería instantánea.
- **Mediación técnica del uso de internet** de los niños puede implicar un software específico incorporado filtrar y restringir ciertos tipos de uso no deseado.

Esta clasificación representa un claro contraste con la literatura desarrollada en relación con la televisión debido a que el uso de dispositivos digitales personales la *mediación activa* y la de *co-uso* tienden a combinarse (Livingstone et al., 2015b y Valkenburg et al, 2013). En la práctica si el padre se sienta con el menor mientras que el niño sigue *online*, el padre tiende a involucrarse en la discusión sobre lo que aparece en pantalla o qué es lo siguiente en lo que puede hacer “clic”.

En los capítulos de las publicaciones que componen los resultados de esta tesis doctoral se desarrollan los diferentes modelos de estrategias empleadas y en el capítulo XII se incluye una discusión sobre la evolución de estos modelos. •

OBJETIVOS E HIPÓTESIS

El objetivo de investigación es llegar a un mejor conocimiento de los patrones de mediación para internet que realizan los padres y madres europeos y españoles en relación al uso de las tecnologías de la comunicación que emplean sus hijos e hijas. Esta mediación se contempla desde diferentes perspectivas. Por un lado, se clasifican los diferentes modos de mediar que tienen los padres y madres en el uso de internet de los menores (estrategias de mediación parental). Por otro lado, se mide la incidencia de cada una de estas estrategias atendiendo a diferentes factores como las características sociodemográficas de los y las menores y las de sus padres, así como su relación con la frecuencia de uso de los padres y la percepción de sus propias habilidades *online*. Por último, se trata de valorar la incidencia real que cada una de estas estrategias pueden tener para minimizar la exposición de los menores a los riesgos y a daños, así como la incidencia real para promover las oportunidades que los menores pueden obtener del uso de internet.

Se considera que la contribución de esta tesis puede ser especialmente valiosa para establecer medidas de prevención de potenciales riesgos y daños derivados del uso de internet que hacen los menores así como para el aprovechamiento de oportunidades, traducidas en habilidades

y destrezas digitales. Los resultados persiguen contribuir académicamente con nuevas evidencias que puedan servir para informar mejor a las familias sobre los posibles efectos que la mediación parental pueden tener en relación con el uso que sus hijos e hijas hacen de las nuevas tecnologías de la comunicación.

Los objetivos generales intentan dar respuesta a tres grandes cuestiones relacionadas con las estrategias de mediación parental para internet:

- ¿Qué estrategias de mediación parental son las más y las menos empleadas por los padres europeos y españoles para mediar en el uso que sus hijos hacen de Internet?
- ¿Qué características de los niños y niñas (edad, género, frecuencia de uso, alfabetización digital, habilidades y motivación para el uso de Internet) y qué características de los padres (estatus social, alfabetización digital, frecuencia de uso, habilidades y actitudes frente a Internet) están asociadas con las diferentes estrategias de control parental que los padres utilizan?
- ¿Cuán efectivas son las estrategias de mediación parental a la hora de disminuir las probabilidades de que el menor se encuentre con potenciales riesgos *online*, evitar el daño y aumentar la probabilidad de que el menor adquiera aumente sus habilidades y destrezas digitales?

Los objetivos específicos que se persiguen a través de la comparación de los diferentes resultados obtenidos del análisis cuantitativo de los datos obtenidos para España y para Europa a partir de la encuesta realizada en 25 países europeos en el año 2010 son:

- Comprobar si la clasificación de estrategias de mediación parental ha variado en los últimos años, atendiendo a la naturaleza cambiante de internet como medio de comunicación.
- Examinar la incidencia de las estrategias de mediación parental ejercidas a nivel europeo y a nivel español para detectar posibles patrones de mediación parental.

- Analizar cómo influye el nivel de educación de los padres en las estrategias de mediación ejercidas.
- Estudiar si el género de los padres afecta al modo de ejercer las estrategias.
- Detectar si influyen las habilidades (frecuencia de uso de Internet) de los padres en las estrategias ejercidas.
- Analizar cómo influye la edad del menor en las estrategias de mediación parental ejercidas por los padres.
- Indagar hasta qué punto afecta el género del menor en que los padres ejerzan las estrategias de mediación parental de una u otra forma.
- Detectar si hay evidencias de que ciertos estilos particulares de mediación parental efectivamente reducen los riesgos y/ o el daño a los que sus hijos se enfrentan *online* y aumenta el aprovechamiento de las oportunidades que internet ofrece a los menores.
- Averiguar cuáles son los factores que influyen en la efectividad de la mediación parental.
- Detectar posibles *lagunas de investigación* y fundamentar así nuevas recomendaciones de investigación y recomendaciones políticas para conseguir una efectiva regulación parental de Internet.

Las hipótesis de investigación se plantean de manera específica en cada una de las contribuciones que se presentan, pero de forma general las hipótesis de partida fueron:

Las clasificación de estrategias de mediación parental ha avanzado en los últimos años atendiendo a la propia naturaleza de internet como medio.

- La incidencia de estrategias de mediación parental ha variado desde el año 2008 al año 2010 tanto a nivel europeo como español.
- La edad y género del menor son predictores de la incidencia de las estrategias de mediación parental.
- El género de los padres es un predictor en la incidencia de las estrategias de mediación parental.

- Las características sociodemográficas como el nivel de educación de los padres y el estatus social de los padres son predictores en la incidencia de determinadas estrategias de mediación parental.
- La frecuencia de uso de internet de los padres es un predictor de incidencia en la aplicación de ciertas estrategias de mediación parental.
- La confianza de los padres en sus habilidades en internet son un predictor de la incidencia de estrategias de mediación parental específicas.
- Las estrategias de mediación son efectivas en la disminución de riesgos y daños a los que se enfrenta el menor en internet así como efectivas en el aprovechamiento de las oportunidades de internet para los menores. •

METODOLOGÍA

1. INTRODUCCIÓN

Esta tesis doctoral está compuesta por diferentes publicaciones y en cada de ellas se explicita el método de investigación empleado. En cualquier caso, por tratarse de investigaciones desarrolladas dentro del marco común de un mismo proyecto (EU Kids Online), en este capítulo se plantean algunas de las características fundamentales de esta metodología.

Como se ha señalado anteriormente, la mayoría de los resultados que se incluyen en esta tesis provienen de la macroencuesta realizada por EU Kids Online en 25 países europeos. La metodología empleada para el desarrollo de esta encuesta fue cuantitativa y de diseño comparativo. La homogeneidad de los cuestionarios autorrellenables, realizados en los diferentes países, cara a cara en los hogares a menores entre 9 y 16 años y a uno de sus padres, permitió establecer posteriores análisis comparativos. La excepción dentro de esta tesis doctoral es la publicación de 2009 cuya metodología se especifica en el capítulo IX y está basada en el análisis de los resultados obtenidos a nivel europeo por la encuesta del Eurobarómetro 2008.

El enfoque adoptado por el proyecto está centrado en el menor como objeto de estudio, conocido también como *child centred approach*, es comparativo, crítico y contextual. El método utilizado para obtener los datos fue la entrevista, que en este caso se centró en las experiencias *online* de los menores. Dichas experiencias se refieren al uso que los menores hacen de internet (actividades, riesgos a los que se enfrentan y mediación de diferentes agentes sociales), así como a las propias percepciones de sus padres acerca de estas experiencias²⁵.

Fueron entrevistados un total 25.142 niños, de 25 países europeos entre 9 y 16 años, así como uno de sus padres (el más implicado en su uso de internet), durante la primavera/verano del año 2010. En el caso de España el total de entrevistados fueron 1024 niños entre 9 y 16 años y uno de sus padres.

Entre los puntos clave de la metodología del proyecto Livingstone et al. (2011), Livingstone et al. (2011b) y Garmendia et al. (2011) destacan los siguientes aspectos:

1. En la primera fase, se llevaron a cabo dos análisis cognitivos y una prueba piloto de la entrevista para comprobar en profundidad la comprensión y reacciones a las preguntas del cuestionario (tanto por parte de los menores como de los padres).
2. La muestra es aleatoria estratificada de aproximadamente 1.000 niños (entre 9 y 16 años) que usan Internet en cada uno de los 25 países.
3. La administración de la encuesta fue en el hogar, cara a cara, con una parte autorrellenable para preguntas sensibles (por ejemplo temas relacionados con riesgos experimentados por el menor).
4. La encuesta fue minuciosa y las preguntas buscaban obtener un relato directo de las experiencias *online* de los menores. Se incluyeron preguntas equivalentes para cada tipo de riesgo para poder hacer comparaciones entre éstos.
5. Del mismo modo, hay preguntas emparejadas para así poder comparar los riesgos *online* con los riesgos *offline*, y conocer así la proporción de riesgos *online*.

6. Dentro de las preguntas comparativas emparejadas, hay algunas que fueron realizadas al padre más implicado en el uso que su hijo hacía de internet para establecer así la diferencia de percepciones entre menores y padres.
7. En la encuesta se incluyeron medidas de diferentes factores mediadores como la vulnerabilidad psicológica del menor, apoyo de agentes sociales (padres, profesores y compañeros/amigos) y las prácticas de seguridad en internet.
8. Hay preguntas de seguimiento para ver cómo los niños responden o afrontan los riesgos *online*.

Se incluyeron en la encuesta las experiencias de los niños y niñas menores entre 9 y 10 años, una franja de edad que frecuentemente es excluida de las encuestas.

El diseño metodológico es comparativo en muchos aspectos. Parte de estos aspectos han sido resumidos por Livingstone et al. (2011) y Garmendia et al., (2011) de la siguiente forma:

1. Las experiencias de los niños en internet en función de la localización y los dispositivos.
2. Similitudes y diferencias por edad, género y estatus socioeconómico.
3. Una gama de riesgos *online* experimentados por los menores.
4. La percepción del daño subjetivo asociado a los riesgos.
5. El papel de los niños como “víctimas” y “perpetradores” de riesgos.
6. Informe de las prácticas de riesgo y seguridad relatadas por los niños y sus padres.
7. Datos para cada país para poder analizar las diferencias y similitudes nacionales.

Para realizar las entrevistas se siguió un procedimiento de contratación pública de acuerdo con las directrices de la Comisión Europea. Se le encomendó a la empresa Ipsos MORI la tarea de trabajar con EU Kids Online para proporcionar apoyo en el diseño y pruebas del cuestionario,

y para llevar a cabo el trabajo de campo y generar las bases de datos. Ipsos MORI, por su parte, contactó con agencias para el trabajo de campo en cada uno de los 25 países, con el fin de garantizar una aproximación estándar en toda Europa²⁶.

En cada uno de los 25 países europeos, alrededor de 1.000 niños entre 9 y 16 años que usaban Internet fueron entrevistados, así como uno de sus progenitores. Las viviendas fueron seleccionadas siguiendo métodos de muestreo aleatorios y las entrevistas se llevaron a cabo cara a cara en los hogares a través del método CAPI (*Computer Administered Personal Interviewing*) o PAPI (*Paper Administered Personal Interviewing*). La metodología utilizada fue aprobada por el Comité de Ética de Investigación de la LSE y también se establecieron los protocolos correspondientes para garantizar la protección de los derechos y bienestar de los niños y sus familias durante el proceso de investigación.

El proceso de muestreo para la selección de direcciones fue el siguiente:

1. Para cada país las muestras fueron estratificadas por región y nivel de urbanización. Los puntos de muestreo fueron seleccionados desde los registros oficiales de las unidades geográficas administrativas.
2. Las direcciones fueron seleccionadas aleatoriamente utilizando el método de *random walk* en la mayoría de los países (método utilizado en España).
3. En cada dirección en la que se lograba hacer la entrevista se seleccionaba de forma aleatoria a un menor de todos los elegibles en el hogar (todos los que tenían entre 9 y 16 años), el menor elegido del conjunto era aquel cuyo cumpleaños había sido más reciente. En los hogares en los que había más de un padre se seleccionaba a aquel que estaba más involucrado con el uso de internet del menor entrevistado.
4. Por cada menor que era entrevistado, lo era también uno de sus padres. Las entrevistas de los menores tenían una parte autorrelleable que abarcaba la mayoría de las preguntas más sensibles relacionadas con los riesgos que pueden afectar al menor, y otra parte que era “conducida” por el propio entrevistador. En determi-

En algunos países se dieron incentivos a los menores, concretamente en España se les entregó a los padres un vale de 6 euros como incentivo.

Tabla 14. Detalles del trabajo de campo, por país.

País	Población entre 9 y 16 años	% estimado de menores en internet	Nº entrevistas	Metodología de la entrevista	Método de selección de la muestra	Fechas trabajo de campo (2010)
Austria (AT)	739.722	86%	1.000	PAPI	Ruta aleatoria	24 Abril – 25 Julio
Bélgica (BE)	974.461	78%	1.006	PAPI	Ruta aleatoria	6 Mayo – 14 Julio
Bulgaria (BG)	554.032	92%	1.088	PAPI	Ruta aleatoria	6 Mayo – 24 Junio
Chipre (CY)	82.059	68%	806	PAPI	Ruta aleatoria	17 May – TBC
Rep. Checa (CZ)	809.443	90%	1.009	PAPI	Hogares preseleccionados telefónicamente	21 May – 2 Julio
Dinamarca (DK)	558.236	97%	1.001	CAPI	Hogares preseleccionados telefónicamente	30 Abril – 14 Junio
Estonia (EE)	105.460	96%	1.005	CAPI	Ruta aleatoria	10 May – 14 Julio
Finlandia (FI)	501.387	98%	1.017	CAPI	Ruta aleatoria	28 Abril – 2 Julio
Francia (FR)	6.005.850	87%	1.000	PAPI	Ruta aleatoria	6 Mayo – 3 Julio
Alemania (DE)	6.419.300	86%	1.023	CAPI	Ruta aleatoria	20 Mayo – 7 Julio
Grecia (EL)	862.481	59%	1.000	PAPI	Ruta aleatoria	10 Mayo – 2 Julio
Hungría (HU)	854.406	93%	1.000	PAPI	Hogares preseleccionados con menores entre 9 y 16	10 Mayo – 15 Junio
Italia (IT)	4.516.646	55%	1.021	CAPI	Ruta aleatoria	28 Abril – 3 Julio
Irlanda (IE)	458.260	93%	990	CAPI	Ruta aleatoria	5 Mayo – 24 Julio
Lituania (LT)	320.821	96%	1.004	PAPI	Ruta aleatoria	23 Abril – 6 Julio
Holanda (NL)	1.582.903	96%	1.004	PAPI	Hogares preseleccionados telefónicamente	3 Mayo – 5 Agosto
Noruega (NO)	503.160	98%	1.019	CAPI	Hogares preseleccionados telefónicamente	21 Mayo – TBC
Polonia (PL)	3.490.271	97%	1.034	PAPI	Hogares preseleccionados	6 Mayo – 26 Julio
Portugal (PT)	871.444	78%	1.000	PAPI	Ruta aleatoria	29 Abril – 30 Julio
Rumania (RO)	1.821.471	78%	1.041	PAPI	Ruta aleatoria	16 Mayo – 25 Junio
Eslovenia (SI)	154.063	95%	1.000	CAPI	Ruta aleatoria y hogares preseleccionados con menores entre 9 y 16 años	3 May – TBC
España (ES)	3.401.338	80%	1.024	CAPI	Ruta aleatoria	10 Mayo – 15 Julio
Suecia (SE)	861.183	98%	1.000	CAPI	Hogares preseleccionados telefónicamente	27 Mayo – TBC
Turquía (TR)	10.297.791	89%	1.018	CAPI	Ruta aleatoria	3 Mayo – 17 Junio
Reino Unido (UK)	5.861.598	96%	1.032	PAPI	Ruta aleatoria	1 Mayo – 21 Junio

Fuente: Garmendia et al. (2011).

Los datos finales fueron ponderados a nivel nacional teniendo en cuenta el número de menores en el hogar, la edad y el género del menor, la región y el nivel de estudios de la persona en el hogar que

más ingresos tenía. También se ha estimado una ponderación para Europa asegurándose de que el total de los datos representan a los países, estimando como población a aquellos menores entre 9 y 16 años que utilizan internet en cada país. En la tabla 14 se muestran los métodos de selección de entrevistas y direcciones en cada país así como las fechas en las que se realizó el trabajo de campo.

2. DESARROLLO DEL CUESTIONARIO

El alcance y los temas tratados en el cuestionario están basados en trabajos previos llevados a cabo por EU Kids Online (ver Final Report de Livingstone y Haddon, 2009 b). Esto implicó, entre otras cosas, una revisión exhaustiva de las investigaciones existentes sobre el uso que los menores europeos hacen de internet, tanto en los términos utilizados en los cuestionarios como en los resultados.

Esta primera fase tomó como diseño de investigación un amplio marco teórico a la vez que temas relacionados con cuestiones políticas y de investigación. Se buscó en el cuestionario para menores y padres abordar cuestiones claves buscando siempre la optimización de formatos de preguntas y respuestas que fuesen comprensibles sobre todo para los menores.

Los cuestionarios fueron desarrollados por los investigadores pertenecientes a EU Kids Online, incluido nuestro grupo de investigación que representa a España. Fueron sometidos a prueba y testados mediante un proceso de dos fases consistente en una test cognitivo y un test piloto de la entrevista.

La primera fase del test cognitivo consistió en 20 entrevistas que incluyeron a 14 menores y 6 padres en Inglaterra. A partir de estos resultados se pudieron hacer numerosos cambios para mejorar los cuestionarios. Una vez realizadas dichas modificaciones, los cuestionarios fueron traducidos y testados cognitivamente en el resto de países europeos. Se llevaron a cabo 113 entrevistas en los 24 países restantes, con al menos 4 entrevistas en cada uno de los países.

De este modo se aseguraba que las entrevistas habían sido testadas en los principales idiomas utilizados en esta investigación. Una vez obtenidos los resultados de los test cognitivos, se procedió de nuevo a realizar los cambios pertinentes en los cuestionarios. Dichos cambios sirvieron para mejorar más los cuestionarios y los resultados obtenidos. El equipo español recibió todos los resultados por parte de IPSOS Mori España y las modificaciones implementadas se basaron sobre todo en falta de comprensión de ciertas palabras traducidas de forma literal de los cuestionarios iniciales.

2.1 Test Cognitivo

El test cognitivo es una técnica de diagnóstico que explora los procesos que llevan a cabo las personas cuando contestan a las preguntas de entrevistas, tales como la comprensión, reconocimiento, recuerdo y toma de decisiones en las respuestas (por ejemplo, cómo responden cuando se les hacen preguntas potencialmente sensibles y/o cómo de apropiadas son las listas pre-codificadas para conseguir todos los tipos de respuestas válidas) (Groves, 2004: 202).

Desde el punto de vista cualitativo se puede explorar el proceso por el cual la personas interpretan y responden a ciertas preguntas y podemos identificar fuentes de errores de medida que nos permitan hacer una revisión del cuestionario adecuada asegurándonos que a través de él estamos midiendo lo que queremos y de la forma más eficaz posible. Este tipo de técnica es particularmente útil para entrevistas con menores ya que establece la relación entre un adulto que es la persona investigadora que diseña el cuestionario y el menor que en este caso es el informante que ayuda a completarlo.

En el contexto de las entrevistas internacionales los test cognitivos pueden ayudar a asegurarse de que las palabras traducidas tanto para las opciones de preguntas como respuestas tienen el mismo significado en todos los países. Los resultados de estos test pueden ser útiles en la interpretación de los resultados finales dado que proporcionan numerosos datos cualitativos basados en todos los aspectos en los que el en-

través de preguntas determinadas cuando tienen que dar respuestas determinadas a preguntas determinadas.

En la primera fase del test cognitivo se hicieron muchos cambios para intentar mejorar tanto la claridad como la comprensión y evitar así interpretaciones ambiguas. Por ejemplo, se aclararon conceptos de tiempo cuando se les preguntaba a los menores por la frecuencia de uso de internet; se aportaron definiciones más específicas y se dieron ejemplos concretos para describir aspectos y términos genéricos de internet como “redes sociales”.

Algunos de los cambios consistieron también en hacer más fácil el proceso de cumplimentación de la parte del test autorrellenable como por ejemplo, reducir la complejidad de las instrucciones y utilización de colores para los menores de menos edad para facilitar su navegación. Después de esto, el cuestionario fue traducido a todos los idiomas más importantes de los 25 países (en España fue traducido a castellano y catalán).

La segunda parte del test cognitivo se diseñó para comprobar que los enfoques utilizados y los resultados generados de los cuestionarios traducidos a otros idiomas e interpretados en diferentes contextos culturales eran los adecuados. Al mismo tiempo se comprobó en esta segunda parte la efectividad del cuestionario siguiendo las modificaciones realizadas en la primera parte del test.

En esta parte se identificaron diferentes problemas relacionados con aspectos de traducción que fueron después corregidos. También se detectaron problemas con la sensibilidad de determinadas preguntas dependiendo de los países así como la excesiva longitud del cuestionario, sobre todo para los más pequeños. Como resultado se eliminaron ciertas preguntas para reducir la longitud del cuestionario y también se prescindió de ciertas preguntas más sensibles en los cuestionarios para los menores de 9 y 10 años, especialmente preguntas relacionadas con contenido *online* relacionadas con sexo o violencia.

Uno de los retos más difíciles fue conseguir un resultado comparable entre todos los países relativo a las cuestiones que medían el impacto

emocional negativo de la exposición de los menores a riesgos en internet. El reto de estas preguntas recaía sobre todo en la traducción de términos específicos en cada idioma que tuviesen el mismo significado que *harm* (daño) en cada país. Se utilizaron términos equivalentes a *bothered, upset, worried, uncomfortable*.

2.2 Entrevista piloto

La entrevista piloto sirvió para comprobar la eficacia del método de la *random walk*, el contacto y los procesos de cribado, los materiales de campo, y todos los protocolos acerca de cómo explicar la entrevista, obtener el consentimiento y la cooperación del entrevistado. También sirvió para testar la duración y la efectividad de las herramientas de la entrevista en el cara a cara.

Como resultado de esto se hicieron modificaciones menores en el cuestionario, sobre todo en lo que a la duración se refería. También se identificaron problemas relacionados con el proceso de comunicación entre el entrevistado y el entrevistador y la preocupación de los padres acerca de la sensibilidad del tema tratado. Como consecuencia de esto la ya existente guía para los entrevistadores de cómo realizar la entrevista se trasladó a un primer plano.

3. CARACTERÍSTICAS DEL CUESTIONARIO

3.1 Tipos de materiales y contenidos

Se contaban con tres tipos de materiales que fueron entregados en cada hogar de la siguiente forma:

- Cuestionario administrado por el entrevistador al padre que contenía:
 - Cuestiones demográficas del hogar y acceso a internet.
 - Experiencias del padre y actitudes hacia internet.
 - Percepciones sobre el uso y los riesgos de internet del menor seleccionado en dicho hogar.

- Mediación de los padres en cuanto a los riesgos *online* para el menor respecta.
- Fuentes de educación, consejos y apoyo acerca de internet.
- Cuestionario administrado por el entrevistador a los menores en el que se incluía:
 - Patrones de uso de internet (con información detallada).
 - Percepciones del menor acerca de la mediación que sus padres ejercían sobre los riesgos en internet.
- Cuestionario autorrellenable para los menores en el que se incluía:
 - Experiencias referidas a los riesgos *online*.
 - Enfrentamiento a los riesgos *online*.
 - Percepciones sobre la mediación parental.
 - Fuentes de educación, consejos y apoyo relacionadas con el uso de internet.

3.2 Muestra

El muestreo para el proyecto siguió procesos y normas que reflejan elementos habituales seguidos para muchas encuestas a gran escala a nivel europeo realizadas por y en nombre de la Comisión Europea.

3.2.1 Selección de las direcciones

En cada país se utilizó un registro completo y oficial de las unidades geográficas para localizar la muestra. En ciertos países, ciertas áreas fueron excluidas de la muestra por razones prácticas. Estas regiones incluían Mount Athos en Grecia, The Wadden Eilanden en los Países Bajos, las islas de Madeira y Azores en Portugal, Ceuta y Melilla en España y las Channel Islands, Isle of Man y la zona norte del Caledonian Chanel en Reino Unido. En todos los países en los que estas pequeñas áreas geográficas fueron excluidas la cobertura de la población fue de todos modos muy alta (más del 95%) de modo que no afectó a las estimaciones de la encuesta.

Previamente a la selección de los puntos de muestra la lista de unidades geográficas fueron estratificadas por:

1. Región (NUTS 1, 2, 3 o 4) u otro sistemas regionales de clasificación
2. Densidad de población o grado de urbanización si estos datos estaban disponibles.

3.2.2 Selección de las direcciones en España

En el caso concreto de España la unidad de muestra primaria fue seleccionada por áreas administrativas, el indicador de estratificación por región fue el NUTS 2 y el identificador de estratificación por nivel de urbanización fue el número de niños entre 10 y 15 años que residían en esa zona.

En todos los países los puntos de muestreo fueron seleccionados con probabilidad proporcional al tamaño (PPS). Esto significa que la probabilidad de selección es proporcional al número de niños que viven allí. Por ejemplo si el total de población de los niños entre 9 y 16 años es 2 millones, la probabilidad de selección de un área con 50.000 niños es 0,025 y la probabilidad de seleccionar un área con 10.000 niños es 0,0005. El número de puntos de muestreo varía en los diferentes países dependiendo de las circunstancias locales.

Todas las direcciones fueron seleccionadas aleatoriamente utilizando enfoques probabilísticos *random* de muestreo, pero el enfoque específico varía en cada país reflejándose así las diferencias *in situ*, la naturaleza del *target* disponible y las diferencias culturales considerando si la forma de contacto inicial se hacía cara a cara o vía telefónica debido a la sensibilidad del tema a tratar. En la mayoría de los casos se utilizó la técnica de *random walk* y la administración de los cuestionarios se hizo cara a cara. En un pequeño número de países los hogares fueron seleccionados a través de registros nacionales de población (hogares en general y hogares con menores) y las direcciones pre-seleccionadas se visitaron en persona o se contactaron previamente vía telefónica.

En el caso de España, cada uno de los puntos de muestreo seleccionados se eligió una dirección de arranque (por ejemplo del callejero).

Esta dirección era la matriz de la ruta y no podía sustituirse. A continuación se visitaron las direcciones subsiguientes hasta completar el número predefinido de direcciones seleccionadas aleatoriamente en la misma ruta. Dependiendo del tamaño de hábitat de cada punto de muestreo, las rutas tenían un número de direcciones a contactar, ya estipuladas (ver Tabla 15).

Tabla 15: Total direcciones a visitar por punto de muestreo según tamaño hábitat.

Habitantes	2.000/10.000	10/20.000	10/50.000	50/100.000	100.000 +
Puntos de muestreo	125	120	110	105	100

Fuente: Ipsos Mori (España).

Para conseguir 1000 entrevistas, los entrevistadores tuvieron que visitar un total de 11.090 direcciones. En cada una de las direcciones tenían una hoja de contacto con resultado final codificado. Se les incidió sobre todo en el “esfuerzo” para contactar y entrevistar a los entrevistados en cada hogar seleccionado, con el objetivo de que el estudio fuese representativo. El procedimiento fue el siguiente:

1. Visitar la dirección matriz (M) o punto de arranque, dado en campo (pre-impreso en la hoja de contacto).
2. Identificar las 4 direcciones siguientes (RR) del primer paquete de 5.
3. Utilizar el método *random route* para identificar el siguiente paquete de 5 direcciones y continuar haciendo hasta completar el número requerido de direcciones a visitar.

Conseguir una tasa de respuesta alta fue importante para asegurarnos de que las personas entrevistadas eran representativas de la población nacional.

- Se visitaron las direcciones (M y RR) al menos cuatro veces, o hasta que se consiguió el resultado. Se tenían que visitar todas las direcciones, incluso aquellas en las que no se contactara con nadie durante las primeras visitas. Las visitas se programaron a

distintas horas a lo largo de todo el periodo de campo antes de descartar un hogar o individuo. Al menos, el 50% de las entrevistas se hicieron a última hora de la tarde o durante los fines de semana.

- Si no se conseguían todas las direcciones requeridas en ruta, podían contactar con supervisor. Se intentaba evitar seleccionar direcciones extra y para ello se visitaba cada dirección 4 veces.
- Aunque se consiguiesen las entrevistas antes de haber visitado todas las direcciones se visitaron todas las direcciones asignadas para tratar de conseguir más entrevistas. Estas entrevistas extra sirvieron para compensar las que faltaron en otros puntos.
- Existían dos hojas de contacto. La hoja de contacto resumen y la hoja de contacto de seguimiento. Los datos de cada dirección se anotaron en la hoja de contacto resumen y cuando en un hogar había niños entre 9 y 16 años, se pasaba a completar la hoja de contacto de seguimiento.

3.2.3 Hojas de contacto

La hoja de contacto fue vital en este estudio ya que recoge información que ha sido usada en el análisis y en la ponderación de datos. La razón de recoger esta información en las hojas de contacto en vez en el cuestionario es porque se necesitaba información de todos los hogares contactados, aunque no vayan a contestar a la entrevista. Se completó la información de la hoja de contacto para todos los hogares contactado, incluidos aquellos en los que no se contactó con nadie. El hecho de que existan dos hojas de contacto se debe a que la mayor parte de los hogares solo se necesita una información general, pero para aquellos hogares con niños entre 9 y 16 años se necesita información más detallada.

3.2.4 Hoja de contacto resumen

En esta hoja de contacto se recogió información básica sobre todas las direcciones a visitar en un punto de muestreo. Para cada contacto se completó la siguiente información:

1. Dirección y código postal.
2. Si era una dirección matriz o dirección subsiguiente.
3. Tipo de propiedad.
4. Número de visitas
5. En la visita final aparecía reflejado si la propiedad no era elegible (si era negocio, o casa de vacaciones), no hubo contacto después de 4 visitas, hubo contacto pero se realizó reclutamiento (por ejemplo por rechazo), se realizó reclutamiento en el hogar pero no había niños entre 9 y 16 años, se realizó reclutamiento y sí había niños entre 9 y 16 años.

Al principio de la hoja de contacto se incluía texto introductorio y pregunta de reclutamiento (Q1). Al explicar el estudio a los entrevistados se tenían que asegurar que entendían perfectamente la naturaleza del mismo, que implicaba, para quién es y para qué se utilizarían los resultados obtenidos. La introducción proporcionaba la información clave para conseguir a los entrevistados y animarles a participar.

La pregunta 1 es la primera pregunta del reclutamiento, identificaba si había niños entre 9 y 16 años en el hogar, por tanto decidía si el hogar era elegible o no. Incluye niños que viven normalmente en esa dirección pero que están fuera de ella por un periodo inferior a 6 meses. Excluye niños viviendo en otro hogar, niños que estén fuera de ese hogar más de 6 meses y niños que no tienen permiso de residencia en España (en el caso de niños inmigrantes). Si no hay niños entre 9 y 16 años en el hogar este hogar no era elegible y se terminaba la entrevista. En caso de que hubiese niños entre 9 y 16 años viviendo en el hogar se usaba la hoja de contacto de seguimiento para seguir con el proceso.

3.2.5 Hoja de seguimiento

Esta hoja se completó en cada hogar en el que había niños entre 9 y 16 años.

3.2.6 Reclutamiento

La sección A continúa el reclutamiento a partir de la **Q1**. Las siguientes preguntas son sobre el perfil de los niños en el hogar para así poder comparar el perfil de los niños usuarios de internet con los que no.

La **Q2** pregunta cuántos niños entre 9 y 16 años viven en el hogar.

La **Q3** y **Q4** (a/b/c/d) recogían información sobre cada niño entre 9 y 16 años: sexo, edad y si usa o no internet.

Esta información podía ser proporcionada por cualquier adulto mayor de 15 años en el hogar. Dependiendo de esto el hogar era elegible o no. Si ninguno de los niños usa internet éste no era elegible. Pero antes de terminar la entrevista se debía completar la sección C (que aparecía a continuación).

3.2.7 Selección del niño

Pregunta **Q5**. Se seleccionaba un niño en el hogar entre todos los niños elegibles en dicho hogar (todos entre 9 y 16 años y que usen internet). Si hay más de un niño entre 9 y 16 años que use Internet, se seleccionaba uno de ellos usando el método “ultimo cumpleaños”. No se aplicaban “cuotas”. Utilizando este método nos aseguramos de que la selección es aleatoria. Una vez se ha hecho la selección, el niño no puede ser sustituido o reemplazado por otro. Por ejemplo si el “niño seleccionado” no quiere participar pero hay otro niño elegible que si quiere no se entrevistaba a este segundo niño sino que se codificaba como “rechazo del niño seleccionado”.

3.2.8 Perfil del cabeza de familia

Las preguntas Q6 y Q7 son las que recogen información sobre los padres

1. Nivel más alto de educación alcanzado por el cabeza de familia.
2. Ocupación actual del cabeza de familia.

Con cabeza de familia se refería a la persona que contribuye en mayor medida a los ingresos del hogar. Esta información se completó en todos los hogares independientemente de que los niños usaran o no internet y aunque no se hubiera conseguido la entrevista.

3.2.9 Selección de los padres

La pregunta **Q8** identifica a qué padre se le hará la entrevista. Aunque haya más de un padre en el hogar, solo uno será seleccionado para participar en el estudio. Será el que conozca mejor el uso de internet que hace el niño.

No importaba que el niño pueda o no acceder a internet desde casa (es decir, que el niño use en internet en el colegio, casa de un amigo, biblioteca o algún otro lugar), a pesar de esto había que entrevistar al padre y el que sepa más sobre el uso de internet que hace el niño, sea cual sea este uso. Podría ser la madre, el padre, un padre adoptivo o cualquier otro adulto que tuviese funciones paternas, como por ejemplo tía, un abuelo o hermano.

3.2.10 Consentimiento paterno

Se necesitaba conseguir el consentimiento paterno antes de invitar al niño a participar en el estudio, para cumplir los requisitos éticos de este estudio. El padre tenía que firmar el consentimiento antes de pedir al niño su participación en la entrevista. Si el padre pedía ver el contenido del cuestionario se le ensañaba una copia en blanco en papel, que el entrevistador llevaba para esos casos. Fue de extrema importancia que el padre entendiese que la entrevista al niño debía ser confidencial y no podría ver las respuestas.

3.2.11 Introducción al niño y consentimiento

El niño tenía que estar totalmente de acuerdo en participar (no es válido el consentimiento del padre en nombre del niño, su consentimiento solo permite al entrevistador preguntar al niño). Hubo que

asegurarse de que el niño entendiese perfectamente lo que suponía el estudio. Debido a que los participantes eran menores de edad pueden tener problemas en la comprensión de algunos temas.

Existen dos introducciones para los niños en el cuestionario (hoja de contacto) una de ellas se usó para aquellos niños entre 9 y 10 años y otra para los niños entre 11 y 16. Se cambió ligeramente la construcción de los textos para adecuarlos al nivel de comprensión de cada edad. Se le hizo entender al menor que una parte del cuestionario era auto-cumplimentado y otra parte era administrada por el entrevistador. Como requisito ético, el entrevistador tenía que firmar la sección destinada a ello, una vez obtenido el consentimiento del niño.

3.2.12 La entrevista²⁷

Hay tres cuestionarios diferentes que tenían que completarse en cada uno de los hogares.

- Una entrevista administrada por el entrevistador a uno de los padres.
- Una entrevista administrada por el entrevistador al niño.
- Una entrevista auto-cumplimentada por el propio niño (5 secciones cortas para niños de 9 y 10 años y 2 secciones largas para niños de 11 y 16 años).

4. ÉTICA Y PROTECCIÓN DEL MENOR

4.1 Ética

La participación fue voluntaria en cada momento del estudio. Se aseguró que tanto el niño como el padre habían dado su consentimiento informado. Los participantes fueron informados también de que podían parar la entrevista en cualquier momento y de que no tenían que contestar a una pregunta si no querían.

Se les aseguró a los participantes su confidencialidad. Aunque la excepción a este punto estaba en el hipotético caso de que el entrevistado proporcionase alguna información (ajena al cuestionario) sobre algún

riesgo o daño al que se haya expuesto que ninguna persona razonable pueda ignorar.

Para asegurar que el entrevistado se sentía lo suficientemente cómodo para dar respuestas honestas, particularmente hablando sobre experiencias de riesgo de los niños, algunas preguntas más sensibles se preguntaron en un formato auto cumplimentado. Para asegurarse de que el entrevistado confiaba en que las entrevistas auto cumplimentadas eran confidenciales, el entrevistador no podía mirar las respuestas mientras el niño contestaba el cuestionario en el ordenador.

Si los padres mostraban alguna preocupación sobre lo que se les iba a preguntar a sus hijos, había que asegurarles que el cuestionario se había desarrollado de forma apropiada para los niños y que no todos los temas que se preguntaban a los padres se iban a preguntar también a los niños. Se podía mostrar a los padres una copia en blanco del cuestionario si querían verlo, pero bajo ninguna circunstancia se mostró a los padres el cuestionario de sus hijos con las respuestas ya que esto sería contrario a la promesa de confidencialidad.

5. OTROS ASPECTOS RELEVANTES A TENER EN CUENTA EN LA METODOLOGÍA

5.1 La población

Como ya se ha especificado en apartados anteriores la población entrevistada en la encuesta de EU Kids Online son niños y niñas de entre 9 y 16 años que usan Internet.

Destacar que en países donde casi todos los niños/as usan internet, los niños/as usuarios de internet prácticamente coinciden con la población de niños/as de entre 9 y 16 años. Pero, en otros países donde algunos niños/as aún no tienen acceso, o que por cualquier motivo no usan internet, los niños/as usuarios de internet (la población de referencia para este proyecto) no coinciden con la población de niños/as de este grupo de edad.

Como ya se ha mostrado en el apartado de la muestra, la proporción de usuarios de internet para cada uno de los países es particularmente importante tener esto en cuenta al interpretar las diferencias entre países.

A lo largo de esta tesis doctoral, el término “padre” puede referirse al progenitor o cuidador más implicado en el uso de internet del niño. Esto era más frecuente en el caso de la madre o las cuidadoras (tres de cada cuatro) que entre los padres (en uno de cada cuatro casos) (ver Garmendia et al., 2011).

Para hablar de los niños y niñas entrevistados en el trabajo nos referimos en muchos casos a “los menores”, englobando así a ambos sexos. En el estudio de las variables de género nos referiremos a los niños o a las niñas dependiendo del caso.

Variables demográficas: en este informe hemos comparado los niños/as en función de la edad y el género. También se han hecho comparaciones en función del estatus socioeconómico de la vivienda. El estatus se ha medido a través de la combinación de dos medidas: el nivel de educación y el tipo de ocupación del principal sustentador del hogar. El sistema educacional varía entre países, por esa razón las medidas de los países se estandarizaron por medio del *International Standard Classification of Education (ISCED)*²⁸.

5.2 Limitaciones de la investigación

Aunque se hizo todo el esfuerzo posible en el diseño, administración y análisis de la encuesta para obtener la fotografía más exacta del uso que hacen los niños/as de Internet en los diferentes países europeos y en la media europea, inevitablemente, el proyecto tiene sus límites y estos deben tenerse en cuenta al interpretar y analizar los resultados.

Los límites del muestreo: a pesar de las repetidas visitas a las viviendas seleccionadas para la muestra y del esfuerzo para alentar la participación, debemos reconocer que el proceso de reclutamiento puede no haber alcanzado a los niños/as más vulnerables o marginados.

Límites del cuestionario: el cuestionario se diseñó para que su cumplimentación llevara, por término medio, 30 minutos a los niños y 10 a los padres, en la práctica llevó más tiempo, cerca de una hora para ambas entrevistas al niño/a y su padre. Sabemos que es difícil mantener la atención de los niños durante más tiempo y por esta razón hubo que tomar difíciles decisiones relativas a las preguntas a incluir o excluir.

Por último, por razones éticas, como se había confirmado en el test cognitivo y las entrevistas piloto, algunas preguntas íntimas, embarazosas o explícitas no pudieron realizarse.

En lo que al contexto de la encuesta se refiere se ha hecho todo lo posible para alentar respuestas sinceras, garantizar el anonimato y privacidad, también se ha asegurado a los niños/as que sus padres no verían sus respuestas. Sin embargo, toda encuesta tiene lugar en determinado contexto social. El hecho de que la encuesta se realizara en las viviendas con los padres relativamente próximos puede haber influido en las respuestas de algunos niños/as para que fueran “socialmente deseables”. Tal y como se detalla en el Informe Técnico *online*, en dos tercios de los casos los padres estaban totalmente ajenos a la entrevista al niño; en un quinto no estaban muy implicados, y en uno de cada siete casos estaban muy implicados.

Las conclusiones en función de las variables sociodemográficas clásicas para cada país pueden no ser exactas dado que puede haber relaciones más complejas entre variables y categorizaciones más sutiles de niños/as y países importantes para la interpretación de resultados.

En lo que a intervalos de confianza respecta debe tenerse en cuenta que en todos los datos reflejados en esta tesis doctoral hay un margen de error. Para el análisis del conjunto de datos europeos el error es muy reducido pero aumenta para grupos de datos más reducidos.

En lo que a los datos nacionales respecta, como Livingstone et al. (2011) remarcan que los datos nacionales (es decir las cifras que combinan diferentes regiones y entornos urbanos y rurales en determinados países) y las medias nacionales pueden enmascarar patrones diversos dentro de los mismos.

5.3 Procesamiento de los datos

Los métodos de ponderación aplicados a los datos son principalmente tres. En primer lugar la ponderación en el diseño para ajustar dentro de las desiguales probabilidades de selección; en segundo lugar la ponderación por preguntas no respondidas para corregir la desviación por los distintos niveles de respuesta en los diferentes grupos de población y finalmente la ponderación de nivel europeo que ajusta el peso de cada país para los resultados europeos en función de su población. Como no hay datos disponibles sobre la población entre 9 y 16 años que usa internet en cada país, estos porcentajes se estimaron a través de los datos del Eurobarómetro y Eurostat.

En lo que al Estatus Socioeconómico (ESE) concierne, durante el proceso de selección se obtuvo información relativa al nivel de educación y la ocupación del “cabeza de familia” (aquel que tenía un mayor nivel de ingresos). Las respuestas al nivel de educación y empleo fueron agrupadas y cruzadas para calcular uno de los tres niveles de estatus socioeconómico: bajo, medio y alto. Hay que tener en cuenta que se empleó una perspectiva homogénea para calcular el ESE en los 25 países, por lo tanto esta variable en el caso de los datos referidos a Europa no refleja las diferencias sociodemográficas que conforman cada país.

5.4 Exactitud de los datos

Para evaluar la exactitud de los datos de estudios como el llevado a cabo por *EU Kids Online* hay distinguir entre dos tipos de errores: error aleatorio y error sistemático (o de sesgo). Todas las cifras presentadas en esta tesis doctoral están en alguna medida afectadas por estos errores y son por tanto estimaciones de las cifras reales.

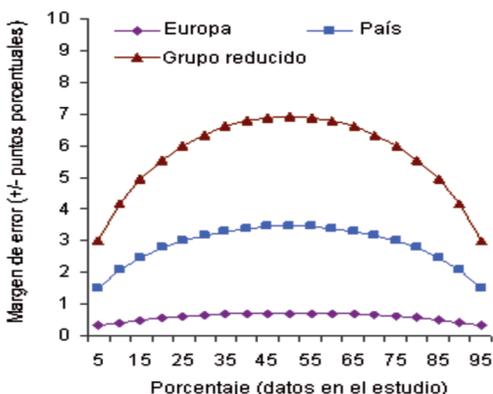
El error sistemático (o de sesgo) ocurre cuando las estimaciones producidas en el estudio son sistemáticamente más altas o más bajas que la cifra real. Esto puede ser resultado del procedimiento de muestreo o de las mediciones. La encuesta de *EU Kids Online* ha sido diseñada

para evitar estos errores. El test cognitivo de las encuestas es un ejemplo de los esfuerzos realizados para minimizar este error sistemático.

El error aleatorio es resultado del hecho de que todos los niños de los 25 países no han sido entrevistados. Los resultados obtenidos de muestras de aproximadamente mil niños por país variarían ligeramente de los obtenidos si se hubiese entrevistado a todos los menores en estos países. En la mayoría de los casos esta diferencia es pequeña y decrece en la medida en que el grupo es mayor. Por otro lado cuanto menor es el grupo que se analiza mayor es el error aleatorio. Otra característica del error aleatorio es que las estimaciones de los porcentajes muy grandes o muy pequeños son más exactas que las de aquellos que se acercan al 50%.

La Gráfica 8 muestra el error aleatorio para los tres tipos de grupos que se analizan en el estudio de *EU Kids Online*. La línea más baja muestra aproximadamente cómo el margen de error varía para las estimaciones para toda la muestra (todos los menores en todos los países). La línea del medio muestra el margen de error para las estimaciones basadas en los datos de los menores de un solo país. La línea superior muestra el margen de error para los análisis sobre grupos pequeños (por ejemplo, los menores que han experimentado algún riesgo).

Gráfica 8. Margen de error estimado para los análisis según el grupo analizado.



Fuente: Garmendia et al. (2011).

Para poner un ejemplo de la influencia de esta desviación podemos utilizar los datos referidos a los menores europeos que han visto imágenes sexuales en internet (14%). Esta estimación se ha calculado a partir de más de 25.000 entrevistas, y por tanto hay un margen de error muy pequeño (alrededor de $\pm 0,4\%$). En Turquía, aproximadamente el mismo porcentaje de menores afirman haber visto este tipo de imágenes en internet (13%), pero como la estimación está basada en las respuestas a mil entrevistas, el margen de error es mayor (alrededor de $\pm 2,4\%$). El margen de error es por tanto menor para Alemania ($5\% \pm 1,6\%$), pero más alto para Estonia ($30\% \pm 3,4\%$), ya que aun con el mismo número de entrevistas las cifras mayores (30%) tienen mayor margen de error que las más bajas (5%).

Estos ejemplos muestran que el margen de error de los resultados totales para todos los países o para todos los menores es muy bajo. Para el análisis de otras categorías de la base de datos, sin embargo, los grupos estudiados pueden verse muy reducidos. Para obtener los resultados que se presentan en el informe se ha tenido presente que estos no excedan las posibilidades de análisis de los datos pero los lectores del informe también debe tener cuidado de no generalizar sobre los resultados extraídos de grupos muy pequeños. Esto se aplica por ejemplo, sobre los niños que han sufrido determinados factores de riesgo (como el 14% que han visto imágenes sexuales en los sitios web) y luego responden a preguntas sobre esa experiencia.

5.5 Materiales de investigación

Los materiales y las fuentes relacionadas con el proceso de investigación mencionados están disponibles en www.eukidsonline.net.-Informe técnico completo sobre el proceso del trabajo de campo.

- Cuestionarios originales (para menores y padres).
- Cartas a los padres y folletos sobre seguridad para los hijos.
- Procedimientos éticos de la investigación.

•

RESULTADOS

Esta segunda parte está formada por cinco publicaciones, cada una de ellas comprendida en un capítulo diferente (capítulos VIII, IX, X, XI y XII). Estas publicaciones siguen la metodología desarrollada en conjunto con el proyecto europeo EU Kids Online desde el año 2006 hasta la actualidad están centradas primordialmente en la mediación parental en internet relativa a menores europeos y menores españoles.

Es necesario aclarar que los resultados que se muestran en la publicación reflejada en el capítulo IX se refieren al conjunto de países europeos y están basados en el análisis de los datos obtenidos en el Eurobarómetro 2008. El resto de publicaciones reflejan el análisis de los resultados de la encuesta a padres/madres y menores españoles en el trabajo de campo realizado por nuestro equipo, así como los resultados obtenidos por el resto de los 24 países europeos en sus respectivas encuestas.

Las publicaciones que componen el apartado de resultados no se corresponden con un orden cronológico. Hemos considerado clave que la publicación de 2012 de Quaderns del Cac, fuese parte introductoria (capítulo VIII) dado que ofrece un exhaustivo análisis del modelo de investigación en el que se basan el resto de las publicaciones.

Los resultados que se muestran en el capítulo IX se corresponden con el análisis de los datos ofrecidos de los Eurobarómetros 2005 y 2008. En esta publicación se discute tanto la incidencia de las estrategias de mediación parental como la efectividad de estas estrategias (media europea y atendiendo a grupos de países europeos). En este caso concreto, los resultados se centran únicamente en las respuestas ofrecidas por los padres europeos. En cambio, el resto de publicaciones se corresponde con el análisis de los resultados de la encuesta a padres/madres y menores de 25 países europeos, así como en los resultados obtenidos de forma específica para España.

El capítulo X se corresponde con el capítulo de libro publicado en el año 2012 y aquí se analiza la efectividad de las estrategias de mediación parental en Europa. Esta contribución añade nuevas evidencias en lo que al concepto de efectividad de las estrategias de mediación parental se refiere. Hasta el momento, la efectividad de las estrategias de mediación parental para internet apenas había sido estudiada; la mayoría de las publicaciones relacionadas con mediación parental e internet estaban centradas en la incidencia de las mediaciones parentales.

El capítulo XI, se corresponde con la publicación en la revista *Doxa* en el año 2013 y aquí se analiza la incidencia de las estrategias de mediación parental a nivel español. Éste fue el primer estudio publicado a nivel estatal centrado en mediación parental con los datos de la encuesta del proyecto EU Kids Online para España. Sí se contaba con otros estudios en este momento que ya habían obtenido resultados centrados en la incidencia de las estrategias de mediación parental para España. Dichos estudios, fueron claves a la hora de establecer comparativas entre los diferentes patrones de mediación parental en España. El hecho de que nuestro equipo contase con una base de datos europea permitió además comparar la incidencia de las diferentes estrategias de mediación parental con la media europea.

Finalmente, el último capítulo de esta parte de resultados (XII), se corresponde con la publicación de la revista *ZER* en el año 2015. Este trabajo está centrado también en los resultados de la encuesta

para España. En este caso, se intentó dibujar un posible patrón de mediación parental teniendo en cuenta nuevas variables como el nivel de educación, el estatus social, la confianza en el uso de internet y la frecuencia de uso de internet por parte de los padres. El patrón inicial de mediación parental que presentamos en el capítulo XI incluía solo las variables de edad y género del menor para medir la incidencia de las estrategias de mediación parental.

El modelo de investigación planteado en el capítulo VIII de resultados de esta tesis doctoral, y previamente desarrollado en la introducción de esta tesis doctoral, resulta imprescindible para entender el concepto de mediación parental y su evolución dentro del marco de la investigación de menores e internet en la última década. Este nuevo modelo, fue publicado por primera vez en Livingstone et al. (2011), tomando como base el ya planteado inicialmente por Hasebrink et al. (2009). Cada una de las modificaciones han sido realizadas en base a nuevos resultados obtenidos del estudio de los diferentes elementos que componen el complejo modelo de uso de internet por parte de los menores.

El enfoque de este modelo de investigación está centrado en la figura del menor denominado *child-centred* que consiste, de forma general, en considerar las opiniones y percepciones del menor a través de sus respuestas en las investigaciones planteadas (tanto cuantitativas como cualitativas), al igual que las propias características de éstos atendiendo a diversas características entre las que destacan su edad, género, factores psicológicos (para detectar la posible vulnerabilidad del menor ante el uso de internet), características culturales y estructurales del propio país que puedan afectar a sus conductas o comportamientos relacionados con el uso de internet, características del núcleo familiar (tipo de familia, rol de los padres en la supervisión de sus actividades, estatus socioeconómico de los padres, nivel de estudios de los padres, etc.) y relaciones con sus iguales. Livingstone et al. (2015)a, han publicado recientemente las nuevas estrategias de investigación que servirán como orientación para los nuevos modelos de investigación, caracterizados sobre todo por la reciente y creciente adopción de dispositivos móviles por parte de los menores europeos. •

2

CONTRIBUCIONES

CONTRIBUCIÓN I

LOS MENORES EN INTERNET. USOS Y SEGURIDAD DESDE UNA PERSPECTIVA EUROPEA

RESUMEN: El presente artículo analiza la relación de los y las menores con internet desde una dimensión europea a partir de la encuesta realizada por la red de investigación financiada por la Comisión Europea EU Kids Online. La encuesta se realizó a más de 25.000 niños y niñas en Europa de entre 9 y 16 años y al padre o madre con mayor conocimiento del uso que el o la menor hacía de internet. Los resultados que se presentan tienen en cuenta tanto el nivel de uso de internet como las actividades que realizan en la red y los principales riesgos que se pueden encontrar en la misma.

1. INTRODUCCIÓN

La relación entre los menores y los medios de comunicación ha sido un motivo constante de preocupación social. Fruto de esta inquietud son las tradiciones de investigación sobre los efectos de la televisión; más adelante surgió el interés por los videojuegos y actualmente internet

ocupa un lugar relevante en la agenda investigadora. De hecho, la rapidez con la que los niños europeos están accediendo a las nuevas tecnologías digitales carece de precedentes en la historia de la innovación tecnológica (Rice 2006), con lo cual la preocupación social es mucho mayor.

En 1999 la Comisión Europea puso en marcha el programa Safer Internet con el propósito de crear un entorno lo más seguro posible en internet para la navegación de los menores. Dentro de ese programa se desarrolla la labor de la red de investigación EU Kids Online. Desde 2006, esta red, compuesta por más de 100 investigadores de 25 países europeos, estudia la relación de los menores y los progenitores con internet.

En la primera fase del proyecto (2006-2009), EU Kids Online identificó y analizó todas las investigaciones disponibles en Europa sobre menores y nuevas tecnologías para obtener un retrato lo más fiel posible del conocimiento existente hasta la fecha sobre este tema (Livingstone *et al.* 2009). Basándose en esta investigación de la primera fase, la segunda edición de EU Kids Online (2009-2011) ha llevado a cabo una encuesta entre más de 25.000 menores de entre 9 y 16 años y sus progenitores para saber qué actividades desarrollan en internet, con qué riesgos se han encontrado y, en el caso de los progenitores, qué hacen para intentar minimizar los riesgos con los que sus hijos e hijas se pueden encontrar en internet.

En la primera parte del proyecto, EU Kids Online dibujó un mapa sobre la relación que el menor puede tener con internet considerando tanto los riesgos como las oportunidades que de esta relación se pueden derivar y las tres formas de comunicación que permite la red (Tabla 1). Se distingue al menor como receptor de contenidos distribuidos de manera masiva por internet (contenido), al menor como participante en una situación interactiva dirigida generalmente por un adulto (contacto) y al menor como actor en una interacción en la que puede ser el iniciador o el perpetrador (conducta).

En función de estos tres modos de comunicación, los menores pueden encontrar cuatro áreas principales de riesgo que podrán afectar a su

propio desarrollo y su bienestar (comercial, agresivo, sexual y de valores) y cuatro categorías principales de oportunidades en línea: aprendizaje, capacidad y conocimiento digital; participación y compromiso social; creatividad y expresión, e identidad y conexión social.

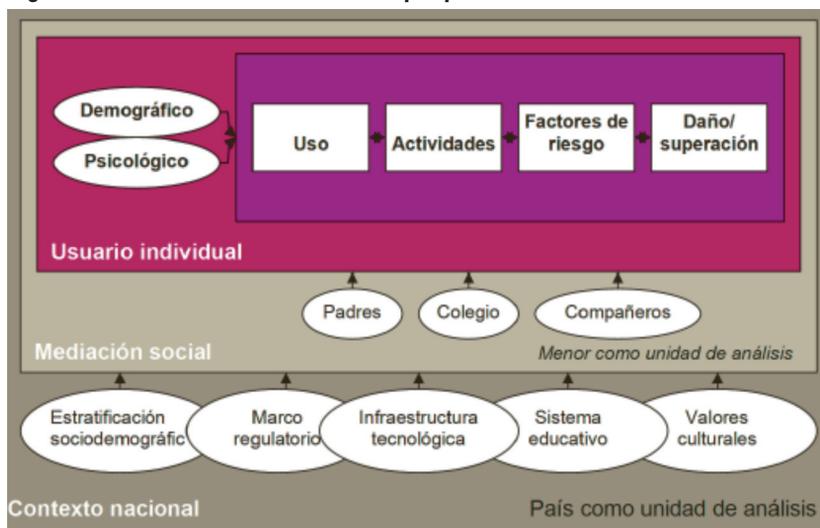
Tabla 1. Clasificación de las oportunidades y riesgos en la red para los niños.

		Contenido: niño como receptor	Contacto: niño como participante	Conducta: niño como actor
Oportunidades	Aprendizaje, capacidad y conocimiento digital	Recursos educativos	Contacto con otros niños que comparten los mismos intereses	Aprendizaje por iniciativa propia o en colaboración
	Participación y compromiso social	Información global	Intercambio con otros grupos de interés	Formas concretas de participación social
	Creatividad y expresión	Diversidad de recursos	Haber sido invitado/inspirado para crear o participar	Creador de contenido
	Identidad y conexión social	Recomendaciones (persona, salud, sexualidad, etc.)	Participar en redes sociales, compartir experiencias con otros	Expresión de la propia identidad
Riesgos	Comercial	Publicidad, <i>spam</i> , patrocinios	Ser observados/o información personal es recopilada	Apuestas, descargas ilegales, <i>hackeo</i>
	Agresivo	Contenido violento/sanguinolento/agresivo	Ser víctima acosada o perseguida	Victimizar o acosar a otro
	Sexual	Contenido pornográfico/ sexual dañino	Conocer extraños, sufrir <i>grooming</i>	Crear / subir a la red material pornográfico
	Valores	Racismo, información y sugerencias equívocas (ej. drogas)	Infringir daño a sí mismo, ser víctima de sugerencias indeseables	Dar consejos, ej. suicidio/ pro anorexia

Fuente: Livingstone y Haddon (2009).

Esta aproximación se refiere al resultado de la relación entre el menor y las nuevas tecnologías, pero esta relación está condicionada por numerosos factores que influyen en el modo en el que el menor utiliza internet (Figura 1). Así, en un primer nivel, es necesario considerar al propio menor –el aspecto psicológico y el demográfico tienen una gran relevancia tanto en cuestiones de acceso como en el modo en el que el menor reacciona al encontrarse ante ciertos riesgos u oportunidades–. En un segundo nivel, hay que tener en cuenta los elementos de mediación social, ya que el uso que el menor hace de internet también está condicionado por la influencia de progenitores, maestros y compañeros o amigos. La labor de mediación de los progenitores, el aprendizaje que puedan realizar en el colegio o las actividades que realicen con sus amigos en internet son, sin duda, factores que determinan el conocimiento que el menor puede tener sobre la red y, por tanto, le pueden ayudar mucho a hacer un uso más seguro de la misma.

Figura 1. Contexto del uso de internet por parte de los menores.



Fuente: Elaboración propia.

Por último, y particularmente en el caso de estudios comparativos internacionales, hay que tener en cuenta los diferentes contextos nacio-

nales. Aspectos como el marco regulatorio de un país, sus valores culturales predominantes, su sistema educativo, su infraestructura tecnológica o la estratificación socioeconómica también determinan la relación que los menores puedan establecer con las nuevas tecnologías. Países como Dinamarca o Suecia, que por su alta penetración de internet podrían encontrarse entre los países con una mayor incidencia de riesgos, se encuentran entre los países de riesgo medio, debido, entre otros aspectos, a políticas de concienciación y regulación más desarrolladas (Livingstone et al. 2009).

Únicamente mediante el estudio de todos estos factores puede obtenerse el conocimiento necesario para desarrollar políticas que contribuyan a minimizar los riesgos y maximizar las oportunidades de niños y niñas en internet.

Este capítulo presenta algunos de los resultados que se extraen del trabajo de campo realizado en este estudio entre la primavera y el verano de 2010. La encuesta se realizó entre más de 25.000 menores de 25 países europeos y uno de sus progenitores.² Cabe señalar que los menores encuestados eran, en todos los casos, usuarios de internet, es decir, los datos no se refieren a la totalidad de la población de esa edad sino a aquellos que la utilizan. En muchos países europeos, casi la totalidad de los menores usan la red desde una edad muy temprana, pero en muchos casos el nivel de penetración no es tan alto, por lo que no se pueden extrapolar estas cifras a las de todos los menores en esa franja de edad, menos aún en el caso de los menores más pequeños, en los que la penetración es más baja. Los datos que se presentan se refieren a dos aspectos fundamentales: el uso que los menores afirman hacer de internet y los riesgos que afirman haberse encontrado. Durante la primera fase de la investigación, a partir de los datos de los países en el estudio, se detectó que la edad a la que se conectaban los niños y niñas era cada vez más temprana. Sin embargo, apenas existían investigaciones o trabajos relacionados con el uso que los menores de 9 o 10 años hacen de internet. La mayoría de la literatura se centraba (y se centra) en los usos de los adolescentes, por lo que en la encuesta rea-

lizada por EU Kids Online se incluyó también a estos menores, con algunas excepciones según los temas que veremos a continuación.

2. CÓMO USA INTERNET EL MENOR

El contexto nacional es uno de los factores que más influye en el modo en el que los menores usan internet. La infraestructura tecnológica del país, el uso de las nuevas tecnologías en el sistema educativo o incluso los hábitos culturales son factores que influyen en el nivel de uso de la red. El lugar donde usan internet es un aspecto esencial para determinar el modo en el que pueden desarrollarse acciones para prevenir los riesgos que el menor puede encontrar en la red. En el caso de los menores españoles, el hogar es la localización más empleada para acceder, el 85% de los menores afirmaron hacerlo en el hogar y el 70% afirmó acceder desde el colegio. En el caso del acceso desde el hogar, la encuesta de EU Kids Online ha distinguido entre el uso de internet en una habitación privada y en otra de uso público.

Así, el 63% accede desde el salón u otra habitación compartida del hogar, y el 42%, en su propia habitación dentro del hogar. Este aspecto resulta importante, ya que el uso en un entorno privado puede dificultar la mediación de los progenitores sobre el uso de internet. El uso en la propia habitación crece con la edad: entre los 9 y 10 años un 30% usa internet en su habitación, mientras que entre los 15 y 16 ese uso llega al 54%.

En España, por término medio, el uso en una habitación privada (42%) se halla muy por debajo de otros países europeos (74% en Dinamarca, 68% en Suecia o 66% en Noruega). El uso de internet en una habitación privada no tiene por qué significar que no exista una mediación de algún tipo en ese uso, pero sí que existe una mayor dificultad para que se lleve a cabo. La búsqueda de la privacidad viene asociada a la adolescencia, pero en el caso de menores entre 9 y 10 años llama la atención que casi un tercio use internet en su propia habitación.

Si bien el acceso a través de dispositivos móviles crece continuamente, la mayor parte del uso se da a través de los ordenadores del hogar o

del colegio, por lo que parece apropiado mantenerlos dentro de un lugar común, especialmente en el caso de los más pequeños.

Hay que tener en cuenta, además, que internet se ha convertido en un fenómeno cotidiano para los menores. En España, el 56% de los menores encuestados afirmó usarla todos o casi todos los días, una cifra que está lejos de la que se da en otros países europeos (Suecia, 84%), pero aumenta considerablemente en función de la franja de edad. Entre los 15 y 16 años, el 82% utiliza internet todos o casi todos los días, mientras que entre los 9 y 10 años ya hay un tercio de niños y niñas que lo hacen con esta frecuencia. En lo que se refiere al tiempo de uso, un menor en España dedica una media de 71 minutos diarios a internet frente a los 88 minutos de media europea. Como en el caso de la frecuencia, el tiempo de uso de la red depende mucho de la edad, pasando de los 45 minutos (9-10 años) a los 97 (15-16 años).

En muchos casos, la velocidad con la que se ha desarrollado el uso de internet ha dado pie a hablar de adicción al uso. Sobre la pertinencia o no del uso de este término se está desarrollando un debate (Widyanto y Griffiths 2007; Echeburua 2010). Al margen de la utilización o no de este término, se puede considerar que ese uso es excesivo cuando afecta en algún modo a otras facetas de la vida del menor. Entre otras preguntas, la encuesta de EU Kids Online planteaba a los niños y niñas si, como consecuencia del uso de internet, pasaban menos tiempo con la familia o los amigos o si habían llegado a quedarse sin dormir o sin comer. El 8% de los menores reconocieron que el uso de la red les hizo pasar menos tiempo con su familia o sus amigos, y el 4%, que por utilizar internet se habían quedado sin comer o dormir.

Otra de las cuestiones que más preocupación ha despertado a nivel social ha sido la irrupción de las redes sociales en la vida de los jóvenes. En España, el 56% de los menores de entre 9 y 16 años tienen un perfil en una red social. En este caso resulta especialmente relevante el análisis en función de la edad de los menores. Entre los 15 y 16 años, el 89% afirma tener perfil en una red social, entre los 13 y 14, el 74%, entre los 11 y 12, el 42% y entre los 9 y 10, el 11%. El aumento

del uso con la edad es evidente, pero resulta especialmente significativo el gran porcentaje de menores con perfiles por debajo de la edad legal de los 14 años. Aproximadamente el 40% de niños y niñas encuestados entre 9 y 13 años tienen un perfil en una red social.

En cualquier caso, comparando estos datos con los de otros países europeos, estas cifras parecen menores. En Holanda, el 80% de los menores entre 9 y 16 tienen perfil en una red social, en Lituania, el 76% y en Dinamarca, el 75%.

Las redes sociales conectan los perfiles de los usuarios y en el caso de los menores siempre existe el temor de que puedan establecer contacto con personas que puedan llegar a ser peligrosas para el menor. El número de contactos que tengan los menores y el modo en el que hayan configurado su perfil son dos aspectos importantes a considerar para la seguridad del menor en las redes sociales. La mayoría de los menores con perfiles en redes sociales tenían entre uno y cincuenta contactos en su perfil (51%). Pero existe un 8% de los usuarios de estas redes que afirman tener más de 300 contactos. El número de contactos no tiene por qué ser negativo en sí mismo pero puede implicar, especialmente en el caso de los menores, una falta de criterio o de atención sobre determinados contactos que pueden llegar a ser peligrosos.

Otro aspecto a considerar es la configuración del perfil de privacidad. Entre los 11 y los 16 años, aproximadamente el 70% de los menores tienen un perfil privado. Sin embargo, entre aquellos menores de entre 9 y 10 años, menos de la mitad (48%), tiene un perfil privado y el 36% lo tiene público. El hecho de que sean los más pequeños quienes no configuran adecuadamente su perfil de seguridad nos lleva a pensar que a esas edades el menor aun no ha adquirido las habilidades suficientes para discernir estos aspectos y hace necesaria una mayor implicación de las compañías en este terreno. Si bien es cierto que para los menores de edad, redes como Tuenti configuran la privacidad automáticamente en modo privado, en el caso de menores por debajo de la edad legal que mienten en su perfil para acceder a la red se produce una importante “laguna de seguridad”. España es además el país en el que más menores afirman mentir sobre su

edad en el perfil de la red social en mayor medida (27%), posiblemente con la intención de poder dar de alta un perfil en la red social.

3. LOS RIESGOS

Tal y como se plantea en la tabla 1, la relación de los menores con internet supone también una serie de riesgos que, en la medida de lo posible, es necesario minimizar. Para su análisis se han considerado cuatro tipos fundamentales de riesgos: el acceso a contenidos sexuales, el *ciberbullying* o ciberacoso escolar, la recepción de mensajes de tipo sexual y el encuentro con extraños conocidos a través de la red.

El acceso a contenidos inapropiados para los menores es una de las grandes preocupaciones relativas al uso de Internet, y dentro de éstos, el acceso de los menores a pornografía ha despertado particular preocupación por la facilidad con la que se pueden ver este tipo de contenidos en la red. El planteamiento de esta cuestión a los menores –especialmente entre 9 y 10 años– resulta complejo. Así, se preguntó a los menores si habían visto imágenes –dibujos, fotografías, videos, etc.– de personas desnudas o practicando sexo.

Si se compara con el del resto de menores en Europa, el acceso de los niños y niñas a este tipo de imágenes (por internet o cualquier otro medio) es relativamente bajo en España. El 13% de los menores españoles afirmaron haber visto este tipo de imágenes durante el último año, frente al 23% de media europea. Estas imágenes, además, se ven de modo bastante esporádico: solo el 3% afirmó ver estas imágenes más de una vez a la semana. La edad y el género son factores que influyen en el acceso a estos contenidos. Los niños (17%) lo hacen en mayor medida que las niñas (10%) y los menores de mayor edad (22%) también lo hacen en mayor medida que los más pequeños (9%).

Si nos referimos al medio por el que acceden a este tipo de imágenes, internet es el más habitual. Del 14% que afirma haber visto este tipo de imágenes, un 11% lo hizo a través de Internet, frente a un 6% por medio de la televisión o un DVD o un 3% que lo hizo a través de una

revista o libro. Entre aquellos que accedieron a estos contenidos a través de internet, el modo más habitual de hacerlo fue páginas de video como YouTube, las redes sociales o muchas veces, también, por accidente con ventanas emergentes (*pop-ups*).

El intercambio de mensajes sexuales es otro de los aspectos que se han considerado como una práctica que puede ser arriesgada para los menores. Esta práctica se originó con el desarrollo de la telefonía móvil más que con internet, pero el desarrollo del acceso a la red a través del móvil y el auge de las redes sociales han hecho que se extienda entre algunos menores. El intercambio de mensajes sexuales entre los jóvenes puede hacer visible en internet algunas de las prácticas de los jóvenes para relacionarse, sin que esto tenga por qué tener consecuencias negativas. En cambio, al ser distribuidos por internet, estos mensajes pueden llegar a receptores inesperados, siendo muy difícil que lleguen a desaparecer de la propia red.

Como en las preguntas sobre el acceso a pornografía, resulta muy complicado plantear estas cuestiones a menores. En este caso, por motivos éticos y de duración de la entrevista, no se preguntó a los menores de 9 y 10 años por esta cuestión, por lo que los datos que se presentan en esta ocasión se refieren a menores de entre 11 y 16 años. En general, la recepción de este tipo de mensajes es bastante baja. Alrededor del 7% de los menores afirmaron haber recibido este tipo de mensajes; los niños los recibieron en mayor medida que las niñas (10% frente a 5%) y la recepción entre los niños y niñas más pequeños es muy baja (3% entre los menores de 11 y 12 años y 9% entre los de 13 a 16). En la encuesta también se preguntó a los menores si habían enviado alguna vez este tipo de mensajes. Únicamente el 2% dijo haberlo hecho. Con respecto a la media europea, los porcentajes registrados en España son bastante bajos. A nivel europeo, el 15% de los menores afirmó haber recibido algunos de estos mensajes y el 3% admitió haberlos enviado.

El acoso entre menores o *bullying* es uno de los problemas que más preocupación ha despertado en los últimos años en relación con los menores y, particularmente, en lo que se refiere a la convivencia

escolar. El uso de las nuevas tecnologías como herramientas para desarrollar este acoso ha dado lugar al llamado *ciberbullying*.

Ortega, Calmaestra y Mora-Merchán (2008) señalan las diferencias más notables del *ciberbullying* con respecto al *bullying*: “provoca una mayor inseguridad a la víctima”, ya que mediante las nuevas tecnologías los mensajes de acoso pueden llegar en cualquier momento al menor; la agresión “puede ser observada por una gran cantidad de espectadores un número indefinido de veces, lo que hace que el daño potencial de la agresión permanezca en el tiempo, ampliando los efectos esperados como consecuencia de la misma”; los agresores pueden ser desconocidos y, a diferencia del *bullying* ordinario, que se produce generalmente en el centro escolar, el *ciberbullying* puede producirse en cualquier lugar.

Entre las consecuencias más graves que puede tener este tipo de acoso está la extensión del mismo fuera del ámbito escolar mediante mensajes al móvil o a través de internet, la extensión del acoso a otros ámbitos o la persistencia del mismo en el tiempo, al tratarse de mensajes o videos que pueden circular por la red sin freno, siendo muy difíciles de eliminar.

En España, el *bullying* (en línea o fuera de línea) afectó, según los datos de la encuesta de EU Kids Online, al 16% de los menores. El *bullying cara a cara* es el más extendido: el 11% de los menores dijeron haber sufrido algún acoso de este tipo, mientras que el 5% dijo haberlo sufrido a través de internet y el 2%, por medio del teléfono móvil con imágenes o mensajes. La edad no es un factor determinante para sufrir *bullying cara a cara*. Entre los menores de 9 y 10 años y los de 15 y 16 no se da mucha diferencia en la incidencia, sin embargo, en el *bullying* a través de internet la edad es un factor determinante. La incidencia de este tipo de acoso pasa del 1% entre menores de 9 y 10 años al 7% entre menores de 15 y 16 años. Diferencias similares se dan también en el caso del género. Entre los 13 y los 16 años, la incidencia del *bullying* por medio de la red es del 12% en el caso de las niñas y del 2% en el caso de los niños.

De la evolución de internet hacia las redes sociales también se han derivado nuevos riesgos. El auge de las redes sociales ha generado gran preocupación con respecto al tipo de contactos que tienen los menores en esas redes y ha dado pie a hablar de un nuevo riesgo: el *grooming*, para referirse a adultos que se hacen pasar por menores en diferentes redes para captar la atención de los menores y, en muchos casos, tratar de acceder a ellos para chantajearles o mantener contactos sexuales. Investigaciones anteriores ya sugieren que el riesgo de que el menor sufra algún daño en una reunión cara a cara con alguien a quien primero conoció en internet es bajo. Los niños utilizan cada vez más internet para ampliar su círculo de amigos, siendo muy pocos los que lo utilizan para entrar en contacto con adultos (ya sea deliberadamente o sin intención) (Wolak *et al.* 2008).

Para analizar este riesgo, la encuesta de EU Kids Online consideró dos aspectos: por un lado, que el menor haya contactado a través internet con una persona no conocida previamente y, por otro, que haya acudido a una cita cara a cara con una persona conocida únicamente a través de internet.

En España, el 21% de los menores encuestados tuvo contacto a través de internet con personas no conocidas previamente, y el 9% acudió a una cita cara a cara con este tipo de contactos. Prácticamente no se observan diferencias en cuanto al género en estas conductas, pero en lo que respecta a la edad se dan grandes diferencias (Tabla 2).

Entre los niños y niñas más pequeños se reducen mucho este tipo de contactos, pero entre los de 15 y 16 años se da una incidencia mucho mayor. El 33% contactó a través de internet con personas no conocidas previamente y el 17% acudió a una cita cara a cara con este tipo de contactos. La mayoría de los menores que acudieron a una cita con un desconocido contactaron con éste a través de redes sociales (78%) y, en menor medida, por mensajería instantánea (38%).

La incidencia de estos riesgos es similar en España y en Europa. En Europa es mayor el porcentaje de menores que contacta con descono-

cidos a través de internet (30% frente a 21%), pero el porcentaje de menores que acudieron a un encuentro es el mismo, 9% de media en España y en Europa. En este riesgo se dan además importantes diferencias entre los países europeos. En Estonia y en Lituania, cerca de uno de cada cuatro menores acudieron a un encuentro con un desconocido contactado a través de internet, y más de la mitad tienen contacto con desconocidos mediante la red. En el extremo opuesto estaría Turquía o Italia, donde apenas el 3 y el 4% de menores respectivamente afirmaron haber acudido a uno de esos encuentros.

Tabla 2. % Incidencia de principales riesgos en el uso de internet para menores (9-16 años).

	Edad				Todos
	9-10	11-12	13-14	15-16	
Ha visto imágenes sexuales en los últimos 12 meses en internet	8	3	15	17	11
Ha recibido mensajes violentos o desagradables en los últimos 12 meses por internet	1	3	6	7	4
Ha visto o recibido mensajes sexuales en los últimos 12 meses por internet	n. r.	3	10	13	9
Ha contactado en internet con alguien a quien no conoce en persona	9	13	23	33	21
Se ha citado con alguien en persona a quien ha conocido a través de internet	5	4	8	17	9
Ha accedido a contenidos generados por otros usuarios potencialmente perjudiciales en los últimos 12 meses	n. r.	7	20	29	19
Ha sufrido el uso indebido de sus datos personales en los últimos 12 meses	n. r.	7	13	8	10
Ha sufrido uno o más de los riesgos anteriores	12	25	45	54	35
Ha actuado de una manera violenta contra otros en internet en los últimos 12 meses	1	1	2	6	3
Ha enviado mensajes sexuales de algún tipo a través de internet en los últimos 12 meses	n. r.	1	2	2	1
Ha hecho algo de esto	1	2	4	7	4

Fuente: Elaboración propia.

Otros riesgos contemplados en la encuesta fueron el uso indebido de datos personales y el acceso a contenidos inapropiados generados por otros usuarios. Alrededor del 10% de los menores afirmaron haber sido víctimas de este tipo de riesgo, siendo el robo de contraseñas el

problema más señalado por los menores. El 8% de los encuestados afirmó que le habían robado la contraseña para acceder a sus datos o hacerse pasar por él.

En lo que se refiere a los contenidos perjudiciales para el menor creados por otros usuarios, estos pueden ser de muy diversos tipos. En la encuesta se contemplaban los siguientes: páginas que promueven mensajes de odio contra ciertos grupos o individuos; páginas que fomentan los desórdenes alimenticios (anorexia o bulimia); páginas en las que se da información sobre formas de autolesión o suicidio, y páginas en las que se puede hablar sobre experiencias o consumo de drogas. Este es uno de los riesgos más extendidos entre los menores; el 19% de ellos afirmó haber accedido a algún contenido de este tipo. Entre todos ellos, el acceso a páginas que promueven mensajes de odio contra ciertos grupos o individuos es el de mayor incidencia (11%), seguido de las páginas pro-anorexia o bulimia (8% entre todos los menores y 12% entre niñas de entre 15 y 16 años).

4. EL RIESGO NO ES SIEMPRE DAÑO

La incidencia de estos riesgos ha de ser tomada siempre con precaución. Muchas de las conductas descritas pueden causar mucho daño y ser muy perjudiciales para el menor, pero no siempre tiene que ser así. De hecho, en la mayoría de los casos no lo es. El rápido desarrollo de internet ha generado numerosos problemas de adaptación, asociados tanto a los propios comportamientos sociales e individuales como a las posibilidades de regulación de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación. Estos aspectos han generado, particularmente en lo que se refiere a internet, una profunda preocupación por la aparición de espacios o actividades en la red que puedan suponer una mayor generación de violencia o, en opinión de algunos, la degradación de los valores morales de la sociedad. La idea de una internet “fuera de control”, al margen de la ley o de cualquier tipo de regulación, se ha arraigado en muchos ámbitos (Ponte *et al.* 2010).

Para hacer una aproximación seria a la relación de los menores con la red es preciso huir de posiciones de “alarma social” y considerar – en su justa medida y a partir de datos científicos– la incidencia de estos riesgos sobre los menores y sus consecuencias para poder desarrollar las medidas adecuadas para prevenirlos.

En esta línea y para saber el modo en el que los menores se sienten afectados por los riesgos de internet, la encuesta de EU Kids Online también planteó, a los menores que afirmaron haber estado expuestos a alguno de los riesgos, hasta qué punto se habían sentido molestos o disgustados por esta situación. En el caso de los menores que accedieron a imágenes de tipo sexual, uno de cada tres menores que vieron este tipo de imágenes se sintieron molestos o afectados por ellas. En el caso de los mensajes sexuales, cerca de uno de cada cuatro menores afirmaron haberse sentido molestos por recibirlos, y entre aquellos que tuvieron un encuentro con un desconocido contactado a través de internet, el 17% se sintió molesto o disgustado como consecuencia de dicho encuentro. Es el caso del *bullying*: ser víctima de este tipo de acoso casi siempre implica un daño para el menor. El 90% de los menores que afirmaron haber sido víctimas de algún tipo de acoso dijeron sentirse afectados o disgustados por esa situación. Es decir, aunque es uno de los riesgos con menor incidencia, el *bullying* es el riesgo que más afecta a los menores.

5. MINIMIZAR RIESGOS. LA LABOR DE LOS PROGENITORES

La exposición de los menores a algunos de los riesgos que existen en internet es muchas veces inevitable. La labor de progenitores y educadores es limitar la incidencia de esta exposición a los riesgos, pero sobre todo, enseñar a los menores a superarlos.

Como se ha mostrado anteriormente, los menores realizan la mayor parte de su uso de internet en el colegio y en casa. El uso en el colegio está supervisado en la mayoría de los casos por el profesorado –el sis-

tema educativo es responsable de la formación del menor también en el campo de las nuevas tecnologías y el desarrollo de sus habilidades digitales—. Sin embargo, es en el hogar donde el menor puede navegar sin supervisión y puede estar expuesto a un mayor número de riesgos. La labor de los progenitores es complicada. A las dificultades propias de las tareas de la educación se suma también, muchas veces, el desconocimiento de las nuevas tecnologías. Pero esta es una responsabilidad ineludible para los progenitores.

Las encuestas realizadas a los progenitores sobre la exposición a riesgos en internet de sus hijos arrojan datos preocupantes sobre el conocimiento de los progenitores de la actividad de sus hijos en internet. Entre los progenitores de aquellos menores que afirmaron haber visto imágenes sexuales, únicamente el 30% afirmó que su hijo o hija había visto este tipo de imágenes. Entre los que recibieron mensajes sexuales, el 29% afirmó que su hijo o hija había recibido este tipo de mensajes. Sólo el 24% de los progenitores de los menores que afirmaron haber sufrido algún tipo de acoso sabían que esto había sucedido y solo el 22% sabía que su hijo o hija había acudido a un encuentro con un desconocido contactado a través de internet. Es decir, entre aquellos menores que han experimentado alguno de estos riesgos, únicamente alrededor del 25% de los progenitores son conscientes de que esto ha sucedido.

6. RESULTADOS

Los datos extraídos de la encuesta de EU Kids Online aportan una valiosa información sobre el uso que hacen los menores de internet en España. En relación con el resto de Europa, puede decirse que el nivel de incidencia de los riesgos es relativamente inferior en España que en el resto de los países europeos. La primera parte de la investigación de EU Kids Online situó a España como uno de los países con un riesgo medio, frente a países con un nivel mayor de riesgo como los de norte de Europa —debido a la mayor penetración de internet entre los menores— o los del este de Europa —en los que las políticas de se-

guridad en internet y la regulación estaban aun muy poco desarrolladas– (Livingstone y Haddon 2009b). Incluso en fenómenos como el de las redes sociales –sobre cuya *peligrosidad* se ha llamado mucho la atención–, la penetración en España es sensiblemente inferior a la de la mayoría de los países europeos.

Los datos sobre el conocimiento de los progenitores relativo al uso que sus hijos hacen de la red muestran, sin embargo, que hay aun una importante labor de concienciación en este terreno. Internet es hoy para los menores mucho más que una herramienta de trabajo, es un instrumento vital para sus relaciones sociales e incluso su desarrollo personal. Como el colegio o cualquier otra actividad, forma parte de la vida cotidiana de los niños y tiene que recibir la misma atención por parte de los progenitores.

Esta atención ha de tener especialmente en cuenta a los niños y niñas más pequeños. Los menores acceden a edades cada vez más tempranas a la red y lo hacen, por tanto, sin las habilidades necesarias para saber sortear los riesgos que se les puedan presentar. La labor de los progenitores se hace, por tanto, imprescindible.

Las cifras presentadas deben ser tomadas con precaución. En internet, como en cualquier otra faceta de la vida del menor, pueden aparecer riesgos, pero han de ser visto sobre todo como una oportunidad (Livingstone, 2007). Las autoridades y las empresas vinculadas a los contenidos de internet tienen una responsabilidad en la disminución de esos riesgos, mediante la creación de las herramientas o las normativas apropiadas. La labor de padres y madres y de educadores ha de ir dirigida a minimizar esos riesgos, pero también a ayudar al menor a superarlos cuando se encuentre con ellos. Este artículo se ha centrado en los riesgos que se pueden encontrar los menores, pero no hay que olvidar que internet es una valiosa herramienta para la educación y la comunicación y el temor a que los menores puedan encontrarse con riesgos no puede llevar a limitar su acceso a las valiosas oportunidades que internet les proporciona. •

7. REFERENCIAS

- Echeburua, E., Labrador, F.J., Becoña, E. (2010). *Adicción a las nuevas tecnologías en adolescentes y jóvenes*. Madrid: Pirámide.
- Livingstone, S. (2007). Strategies of parental regulation in the media- rich home. *Computers in Human Behavior*, vol. 3, no 23, pp. 920-941.
- Livingstone, S. y Haddon, L. (Eds.) (2009). *Kids online: Opportunities and risks for children*. Bristol: The policy press.
- Livingstone, S. y Haddon, L. (2009). *EU KIDS ONLINE: Final Report*. Londres: LSE y EU Kids Online (EC Safer Internet Plus Programme Deliverable D6.5). Recuperado de [http://eprints.lse.ac.uk/24372/1/D6.5_EU-Kids-Online-Final- Report.pdf](http://eprints.lse.ac.uk/24372/1/D6.5_EU-Kids-Online-Final-Report.pdf)
- Ortega Ruiz, R., Calmaestra Villén, J., Mora Merchán, J.A. (2008). Cyberbullying. *International journal of psychology and psychological therapy*, vol. 8, pp. 183-192.
- Ponte, C., Bauvens, J. y Mascheroni, G. (2010). Children and the internet in the news: agency, voices and agendas. En: Livingstone y Haddon (Eds.) *Kids online: Opportunities and risks for children* (pp.159-172). Bristol: The Policy Press.
- Rice, R., Haythornthwaite, C. (2006). Perspectives on internet use. En: Lievrouw y Livingstone(Eds.) *Handbook of New Media: Social Shaping and Social Consequences*. (pp. 92-113). Londres: Sage.
- Widyanto, L., Griffiths, M. (2007). Internet Addiction. En: Gackenback (Ed.) *Psychology and the internet* (pp.127-149). Amsterdam: Elsevier/Academic Press.
- Wolak, J., Finkelhor, D., Mitchel, K. y Ybarra, M. (2008). Online ‘predators’ and their victims. *American Psychologist*, 63(2), pp. 111- 128.

Garmendia, M.; Garitaonandia, C.; Martínez, G. y Casado, M. Á (2012). Los menores en internet. Usos y seguridad desde una perspectiva europea. *Quaderns del Cac*. Vol. 38, pp. (100 – 120). ISBN: 1138-976. Recuperado de:

https://www.cac.cat/pfw_files/cma/recerca/quaderns_cac/Q38_garmendia_et_al_ES.pdf.

CONTRIBUCIÓN II

PARENTAL MEDIATION

1. THEORETICAL FRAMEWORK

Parental mediation of children's use of the Internet involves the regulation of children's Internet use by parents in order to minimise potential negative impacts of the Internet on children (Livingstone, 2007; Livingstone and Helsper, 2008). The notion originates in socialization theory which refers to the parent-child relationship as a developmental process and envisions the parental mediation of internet use through regulatory strategies that parents introduce to maximize benefits and minimize risks for their children (Kirwil, 2009). Therefore, parental mediation of children's use of the internet involves various childrearing strategies and practices guided by values which are important to parents and which children learn within the family. Parental mediation of internet use is influenced by such characteristics as the age, gender, internet literacy, frequency and motivation for internet use of the child and the gender, SES, education, internet use and skills, awareness of online risks, theories of child development of the parents, together with the importance they give to values threatened by internet use and

their attitudes towards the internet (Padilla-Walker and Thompson, 2005; Eastin, Greenberg and Hofschire, 2006; Livingstone and Helsper, 2008). Moreover, there seems to be a link with childrearing values found within a culture (Kirwil, 2009).

The most useful theoretical framework describes strategies of parental mediation of internet use by children using a two-dimensional approach: “system-based” and “user-based” parental mediation, i.e. technical solutions and parental guidance for children. Other frameworks describe a “protective” vs. “promoting” parental attitude to children’s upbringing and differentiate between general strategies of social mediation, restrictive mediation and instructive mediation. Types of parental mediation are similar to general parental styles in family socialization, dimensions of authoritarian, authoritative, permissive, and neglectful styles (Eastin, Greenberg and Hofschire, 2006; Lwin, Stanaland and Miyazaki, 2008).

Technical solutions consist of software installed in the computers used by children to monitor the way they use the internet, i.e. what kinds of activities they undertake online, what websites they visit and with whom they communicate. Usually monitoring means checking the computer used by the child and blocking inappropriate websites or communication forums and/or talking to the child about the unsuitability and potential negative consequences of these websites and communication forms. While the latter is a form of parental guidance (instructive mediation) that children can understand and accept, the former could be seen as restrictive control and intruding upon their privacy.

Restrictive mediation refers to the regulation of children’s media use by rule making, while instructive mediation means parents’ active efforts to interpret and translate media content and messages to children (Barkin, et al., 2006; Eastin, Greenberg and Hofschire, 2006; Eastin, Yang and Nathanson, 2006; Livingstone and Helsper, 2008; Lwin et al., 2008). In rule making parents totally prohibit or set limits for exposure to certain contents, i.e. violent or sexual, or online interaction with certain users and internet communities (Livingstone

and Helsper, 2008). We may conclude that to mediate their children's use of the internet, parents use three general strategies:

- Social approach; watching, talking and trying to share their children's activities online.
- Making rules and setting restrictions on children's online activity.
- Technical solutions involving filtering and monitoring children's online activities.

2. PARENTS' STRATEGIES FOR MEDIATING THEIR CHILDREN'S USE OF THE INTERNET

Findings on parental mediation suggest that parents favour social mediation of their children's internet use over system based regulation that includes the installation of protective software (Barkin et al., 2006; Eastin, Greenberg and Hofschire, 2006; Eastin, Young and Nathanson, 2006; Livingstone and Helsper, 2008; Lwin et al, 2008). As the Eurobarometer 2005 survey shows, parents with children aged 6-17 that use internet at home prefer *co-use to rule making* and *technical restrictions* (65%, 49% and 29% respectively) (Kirwil, 2009). Social mediation is favoured because it allows parents more insight and more control over young internet user, if the parents have enough internet skills themselves or, if not, they are better able to learn the real nature of the internet by observing their children surfing online. Parents also favour restrictive rules (56% restrict time online, 52% restrict some websites) to non-restrictive instructive rules (31%) because they make it easier to exert direct control over children's activities.

The Eurobarometer 2008 provides us with more insight into strategies favoured by European parents when mediating their children's use of the internet. We will endeavor to establish if there are any particular characteristics of either the parents or of the children themselves which may influence the internet mediating patterns of the parents.

3. SOCIAL MEDIATION

Here we identify if there is any relationship between mediation strategies and parents' characteristics such as parental role, educational level and their frequency of use of the internet. We have taken into consideration whether a question has been answered by the mother or the father and also the educational level of both. In order for Table 1 to be clear and concise, only the percentage of parents who "usually" (always or very frequently) do the mentioned activities have been included.

The most frequent strategy is that of talking to the child about his/her online activities, while staying nearby is in second place, and sitting with the child when he/she goes online is in third place. In terms of parental roles, mothers seem to play a far more active role than do fathers, their percentages being above average for all types of activities, particularly those of talking to the child and staying nearby. Both activities seem to be closely related to the mother's traditional role at home.

Although the educational level of the parents²⁹ does not provide a clear pattern in relation to social mediation strategies, parents with the highest educational levels seem to be slightly less *active* than those with the lowest level of education.

Table 1: Social mediation strategies, parental role, educational level, and parents' frequency of use of the internet (%).

Strategies	Average	Parental role		Education			Parental frequency of internet use			
		Father	Mother	Primary	Secondary	Higher	Everyday	Once a week or more	Once a month or more	Less than once a month or never
Ask/talking about what he/she does/did	75	67	78	74	75	70	75	76	69	66
Staying nearby	61	55	63	59	61	62	60	67	64	50
Sitting with child	37	35	37	39	37	36	36	40	42	34
TOTAL EU 27(N)	8,631	2,591	6,039	472	4,823	3,112	5,526	1,880	412	809

Source: Eurobarometer 2008. Tables by authors.

Even though the frequency of parents' use of the internet is not dependent upon their internet literacy in all cases, the two characteristics are clearly closely related. Parents who make daily use of the internet employ mediating activities which are very similar to those of the average. Principally, they ask their children questions or talk to them and stay nearby, whereas weekly users tend to stay nearby more and also spend more time sitting with the child. The figures for parents who only use the internet monthly are mostly below average, and this group tends to watch their children more closely, either by staying nearby or by actually sitting with them. The groups whose internet use is less frequent may have a lower level of education which is perhaps related to a greater concern about controlling their children's online activities.

We have analysed the different patterns shown by parents in relation to their children's characteristics and will see whether boys' and girls'

activities are mediated in the same way and whether there are differences in mediation depending on the child's age. As Table 2 shows, regarding parental *social* mediation patterns, parents stated that they tend to sit with, ask questions and talk to boys more than they do to girls. Parents whose children are aged between 6 and 10 tend to sit with, talk to and ask their children about what they are doing on the internet more than they do with older children.

Table 2. Social mediation strategies, child's gender and age (%).

Strategies (usually used)	Average	Gender		Age		
		Boy	Girl	6-10	11-14	15-17
Ask/talking about what he/she does/did	75	75	74	86	80	59
Staying nearby	61	62	60	82	64	38
Sitting with child	37	38	36	60	36	16
TOTAL EU 27(N)	8,631	4,462	4,168	2,602	3,227	2,801

Source: Eurobarometer 2008. Tables by authors.

4. ONLINE ACTIVITY RESTRICTIONS

We identify which activities parents do not allow their children to participate in and try to see whether there is any relation between these restrictions and the parents' characteristics and the child's characteristics (table 3) and although some of the main restrictions which parents place upon their children's use of the internet are related to cost (purchasing online and downloading games, films and music), they also limit the time they spend connected, perhaps in order to encourage their children to do their homework.

As far as the frequency of use of the internet by parents is concerned, no clear pattern seems to emerge in relation to restricting their children's activities. Daily users tend to be slightly less restrictive than average, weekly and monthly users tend to be more restrictive and those who very seldom or never use the internet are also less restrictive (table 4).

Regarding the rules or restrictions imposed by parents, 2 rules out of 12 are more frequently imposed on girls and 4 out of 12 are more fre-

quently imposed on boys. Therefore, these data show that parents tend to be more restrictive with boys than girls.

Parents generally do not seem to place many restrictions on their children's online activities, nor have they developed extensive rules with which to regulate their children's interactions online. In fact, there seems to be a lack of coherence among the restrictions. For instance, there appears to be some kind of *moral panic* related to children creating a profile for themselves on the internet, whereas very few parents have set down any rules to control their children about giving personal information online or talking to strangers whom they have met online, although the latter could involve similar risks to those of the former.

Table 3. Online activity restrictions, parental role, and parents' frequency of the Internet use (%).

Restrictions	Average	Parental role		Frequency of parental internet use			
		Father	Mother	Everyday	Once a week or more	Once a month or more	Less than once a month or never
Create a profile	47	45	47	45	45	47	33
Buy online	19	16	20	19	18	12	15
Download games	19	17	19	19	17	11	13
Spend a lot of time	15	12	17	14	15	16	13
Use instant messaging tolos	15	12	16	15	16	12	8
Download films	13	12	13	13	14	11	8
Download music	12	12	12	12	11	10	9
Give personal info	11	11	11	12	11	5	10
Access certain websites	11	12	11	11	11	8	8
Use chat rooms	9	8	10	9	9	12	5
Use e-mail	8	7	8	8	9	8	4
Talk to people they don't know <i>offline</i>	7	5	8	6	8	6	5
TOTAL EU27(N)	9,627	2,828	6,798	5,526	1,880	412	809

Source: Eurobarometer 2008. Tables by authors.

Although some of the main restrictions which parents place upon their children's use of the internet are related to cost (purchasing online and

downloading games, films and music), they also limit the time they spend connected, perhaps in order to encourage their children to do their homework. As far as the frequency of use of the internet by parents is concerned, no clear pattern seems to emerge in relation to restricting their children's activities. Daily users tend to be slightly less restrictive than average, weekly and monthly users tend to be more restrictive and those who very seldom or never use the internet are also less restrictive.

Regarding the rules or restrictions imposed by parents, 2 rules out of 12 are more frequently imposed on girls and 4 out of 12 are more frequently imposed on boys. Therefore, these data show that parents tend to be more restrictive with boys than girls.

Table 4: Online activity restrictions, child's gender and age (%).

Restrictions	Average	Gender		Age (years)		
		Boy	Girl	6-10	11-14	15-17
No restrictions	27	25	29	24	22	36
Create a profile in an online community	47	49	44	49	49	42
Download/play games	19	19	18	19	20	17
Buy online	19	19	19	17	21	18
Spend a lot of time online	15	15	16	15	18	13
Use instant messaging tools	15	15	16	15	14	9
Download/play films	13	13	12	14	13	9
Give out personal information	11	13	10	14	11	9
Download/play music	12	12	12	11	10	7
Access certain websites	11	11	11	10	8	5
Use chat rooms	9	9	9	11	6	3
Use email	8	8	8	19	17	9
Talk to people they do not know in real life	7	7	7	14	11	8
TOTAL EU 27(N)	8,631	5,013	4,613	2,959	3,627	3,042

Source: Eurobarometer 2008. Tables by authors.

Although parents set fewer restrictions or rules upon their children as the children become older, there is one age-group in which this pattern is not followed. In fact, 11 to 14 year-olds have more restrictions placed upon them than do the younger group. Some studies have

shown that children in this age group are most at risk as they are neither low users like the young children, nor are they wiser/more experienced users as are the older teens (Livingstone and Bober, 2004). This age group seems to take online risks, play games and experiment with identity more.

5. TECHNICAL RESTRICTIONS

More than half of the parents surveyed said they had adopted a filtering tool in order to prevent their children visiting certain websites, whereas 42% use a monitoring tool in order to be able to see all the websites their children visit (Table 5). Still, more than one out of three says they have not installed any software for tracking or controlling their children’s access.

Table 5. Technical restrictions use and reasons for not using them, parental role and educational level (%).

	Average	Parental role		Education		
		Father	Mother	Primary	Secondary	Higher
Software used						
Filtering	55	54	55	50	57	53
Monitoring	42	40	42	45	43	39
None	34	36	34	37	32	37
TOTAL EU 27(N)	8,631	2,591	6,039	472	4,823	3,112
Reason for not using						
No need, I trust my child	67	69	66	58	68	67
Don’t know how to access	15	13	16	20	16	13
Don’t believe in their efficiency	3	3	2	4	2	3
TOTAL EU 27(N)	2,654	886	1,767	151	1,366	1,051

Source: Eurobarometer 2008. Tables by authors.

As far as parental roles are concerned, mothers’ involvement is again above average. When considering the educational level of the prents, a clear pattern emerges. The higher the educational level, the more frequently they tend to install filtering software, whereas the lower the level of education the more frequently monitoring devices are adopted.

More than two thirds of parents state that technical restrictions are unnecessary because they trust their children. There are also some parents (15%) who state they do not know how to access this software. So, we can presume they would be willing to install these technological devices. Only a very few say they do not trust their efficiency. There is a slight difference in the percentages between fathers and mothers. Once again, more mothers than fathers do not know how to access this software and slightly more of them distrust their children.

As regards the parents' educational level, we must comment upon two things. Firstly, the higher the educational level, the fewer people say they do not know how to access these technical devices, and, secondly, those who have only finished their primary education seem to trust in their children less. However, the level of trust which parents generally have in respect of their children's online activities is remarkable. Moreover, qualitative research carried out in Spain showed that children felt very pleased when their parents considered them responsible enough to look after themselves when surfing on the internet (Garitaonandia and Garmendia, 2007).

Table 6. Technical restrictions use, child's gender and age.

Software	Gender			Age (years)		
	Average	Boys	Girls	6-10	11-14	15-17
Filtering	55	55	54	59	57	47
Monitoring	42	41	42	45	45	34
None	34	35	34	30	31	43
TOTAL EU 27(N)	8,631	4,462	4,168	2,602	3,227	2,801

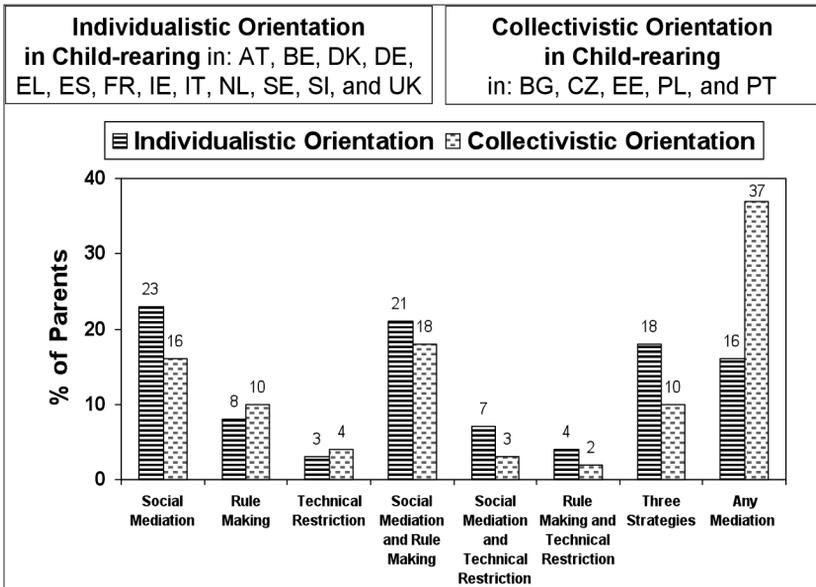
Source: Eurobarometer 2008. Tables by authors.

As far as children's characteristics are concerned, parents tend to install filtering software more often in boys' than in girls' computers. However, girls tend to have more monitoring software installed in their computers than boys do. In terms of age, a clear pattern seems to emerge - the older the children the less technical restrictions parents set upon them.

6. PARENTAL MEDIATION OF CHILDREN ONLINE AND SOCIALIZATION CULTURE

Analysis of parental goals gathered in the European Values Survey (2000) by Kirwil (2009) reveals that European countries represent several socialization cultures defined by different sets of values which children have to learn within a family. The sets of values differ depending on the importance given to individualistic or collectivistic orientation in child-rearing. The individualistic orientation focused on “self” predominates the collectivistic one focused on “the group” in Nordic, North-Western and historically Catholic countries, while the collectivistic one predominates in post-Communist countries (Figure 1).

Figure 1. Patterns of parental mediation of children online in countries with various child-rearing orientations.



Source: EVS (2000, see Halman, 2001); EC (2005); Kirwil (2009b).

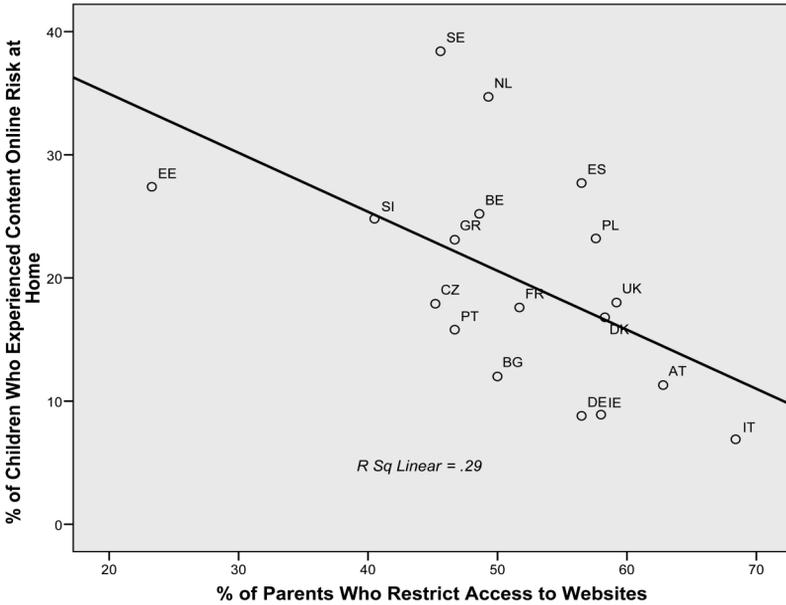
Parents engage more in mediating children online, favour social mediation, and use multiple strategies in the countries with a stronger individualistic orientation in child-rearing in comparison with the coun-

tries with a stronger collectivistic orientation. This mediation gives more opportunity for communication with children and for instructive mediation.

7. WHAT HAVE WE LEARNT ABOUT THE EFFECTIVENESS OF PARENTAL MEDIATION FOR INTERNET USE?

It is important for researchers, policy makers and parents themselves to learn whether any type of parental mediation protects children and, if so, what strategies are effective. The Eurobarometer 2005 provided a rather confusing finding in the total sample which was that more parental mediation is related to more online risks for children. However, analyses conducted for country samples revealed different “parental mediation-online risk” relationships (Kirwil, 2009). Therefore, we analyse the effectiveness of parental mediation by asking whether parental mediation is effective in different types of countries. A given strategy of parental mediation of children online is considered effective when the *proportion of children that encounter online risks is significantly lower in the countries in which this strategy is widespread in comparison with the countries where it is not*. By adopting this approach we have found that, in general, the more social mediation, restrictive mediation and technical restrictions were in use in the country, the less children from this country had experienced content risk in their own home. Figure 2 illustrates how content risk experienced by children from 18 EU countries is related to websites restrictions used for mediation by their parents.

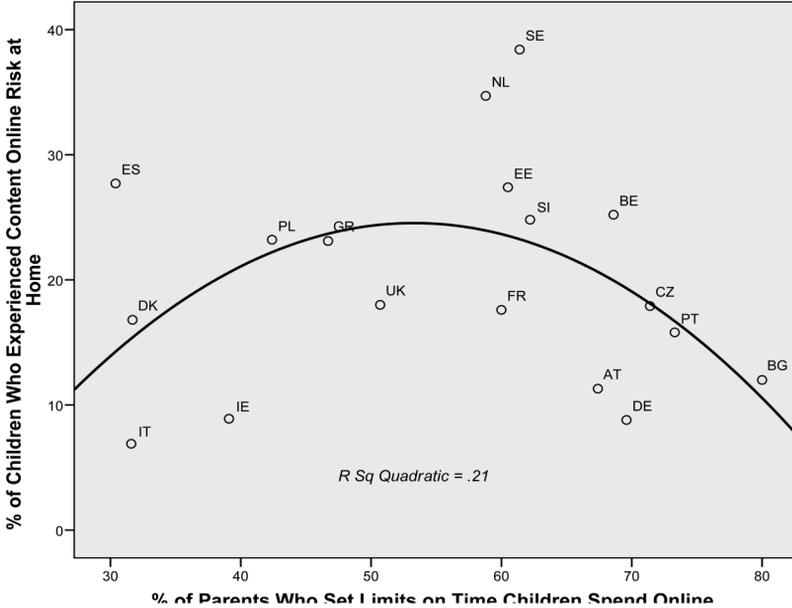
Figure 2. In the countries where more parents restrict access to websites, less children experience content online risk at home.



Source: EC (2005); Kirwil (2009a).

The analysis conducted for 18 countries shows that restrictions placed upon visiting inappropriate websites may reduce the probability of children’s exposure to online content risk at home³⁰. Statistical analyses also suggested that children experience less online content risk to the extent that parents ask their children to report disturbing experiences encountered online³¹. Similar analyses provided for social mediation, i.e. making any rule about internet use and technical restrictions, indicated that each of these strategies was associated with a lower number of children at risk from online content³², although the effectiveness of several strategies seem to depend on the socialization culture of the country. For instance, a closer look at the effectiveness of time restriction in various European countries shows that the significance of the strategy depends on the different socialization cultures of the countries (Figure 3).

Figure 3. Curvilinear relationship between parental mediation of children online with time restriction and children's experience of content online risk at home.



Source: EC (2005); Kirwil (2009a).

In such countries as Denmark, the Netherlands, Sweden, Belgium, Ireland and the UK (Northern Europe mostly individualistic in child-rearing) the more parents limit time spent by children online, the more children experience online risk. In other countries: Austria, France, Germany, Portugal, Slovenia, and Spain (Catholic Europe moderately individualistic in child-rearing) and Bulgaria, Czech Republic, Estonia, and Poland (post-Communist Europe, mostly collectivistic in child-rearing), the more parents use time restriction, the less children encountered online risk³³. Thus, the role and the effectiveness of time restriction to protect children from online risks varies apparently according to the country's individualistic-collectivistic orientation towards child-rearing and its historical religious roots.

8. SUMMARY, CONCLUSIONS AND RECOMMENDATIONS

How parental mediation is related to children's experience of online risk has been a question of the greatest importance to increase internet security for children and, although there is a growing number of studies on children's internet use and parental mediation of children online, little empirical evidence is available to answer the question of which parental strategies are effective tools in protecting children from internet risks (Livingstone, 2007; Livingstone and Helsper, 2008). Internet serves for communication and peer-peer interaction. It appears that parental regulation of internet use does not have comparable effects to similar regulation of television or video game playing. Restrictive parental mediation may reduce both the risks and benefits for children. Earlier studies have shown the only way time restriction is effective in protecting children against online risk is by reducing the opportunity for this (Lee and Chae, 2007; Saft, 2003). Our results confirm some previous findings about parental mediation use and provides new data which show that the effectiveness of the parental mediation of children's online activity depends on the socialization culture in which this mediation takes place.

We have found the following:

1. Parents favour social mediation over technical restrictions and restrictive rule making when mediating their children's internet use. Using social mediation, they prefer talking about the child's online activities subsequently to staying nearby or sitting next to the child while they are online. If they use technical restrictions, filtering software is more popular than monitoring software. When making rules on internet use, they favour restrictive rules to instructive rules.
2. At least a quarter of parents in 2008 (one third in 2005) did not mediate their children's internet use at all. More educated parents do not use technical software because they trust their children, while less educated parents do not know how to use it. Rules governing children's online activities are more guided by moral panics and economic reasons, than by the awareness of which online activities bring which risks.

3. Parents prefer multiple mediation strategies to single ones.
4. Parental mediation depends upon parents' characteristics, i.e. parental role, education and internet use:
 - Mothers engage in all types of parental mediation more than fathers do.
 - Parents with higher education, as compared to parents with only secondary or primary education, use less social mediation (in general) and monitoring software, while they more frequently stay nearby.
 - The more parents use the internet, the more they use social mediation and online activities restrictions, with the exception of daily users.
5. Parental mediation depends upon children's characteristics, with age being more important than gender:
 - More boys than girls are socially mediated, restricted on some online activities, and more of their computers are filtered.
 - As children get older their parents reduce their social mediation (it becomes more non-active), technical mediation, and restrictions on interactions online. More parents of early adolescents restrict their children's time and spending online (purchasing, downloading and playing games) as compared to parents of younger children and older teenagers.
 - Parents are more concerned about creating a profile in an online community than about giving out personal information and contacting people met online.

Parents from individualistically oriented child-rearing cultures engage more in all types of mediation of their children's use of the internet, while more parents from cultures of a collectivistic orientation either do not use any mediation or favour single restrictive rules or technical restrictions.

6. We demonstrate that some parental mediation strategies may be effective in protecting children from online risks:
 - Selected website restriction may reduce children's experience of online risk.

- Parents encouraging their children to report negative online experiences to them may reduce online risk.
- Time restrictions on online use may reduce or increase risks depending upon the child-rearing culture in question. In collectivistic child-rearing cultures it may reduce online risk, but in more individualistic cultures it may increase this risk.

7. Any restrictive rules on internet use by children and technical restrictions are associated with lower online risk. However, the evidence in support of these is not as strong as for website and time restrictions and non-restrictive rules. As parental mediation itself is mediated by many contextual factors, we recommend that parents become more aware of the following:

- Parental mediation might increase children's online safety, but this is not necessarily the case.
- Multiple strategy parental mediation might be more effective than single strategy mediation.
- Parental mediation should be flexible and depend on the child's level of development. New studies are required to be able to give recommendations specifically to individualistic and collectivistic child-rearing cultures.
- The effects of parental restrictions which are either too strong or too weak may themselves lead to certain risks.

It is the task of policy makers to promote parental mediation of internet use, particularly in countries with a collectivistic culture in which parental mediation tends to be lower. Policy makers should be aware that universal rules for children's security online are difficult to find, and parents should be guided in their strategies according to the socialization of their culture because the same strategy may function as either a protective factor against risk or one which increases it.

9. REFERENCES

- Barkin, S., Ip E., Richardson, I., Klinepeter, S. and Krcmar, M. (2006). Parental mediation styles for children aged 2-11 years. *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine*, vol. 160, pp. 395-01.

- Eastin, M. S., Greenberg, B. S. and Hofschire, L. (2006). Parenting the Internet, *Journal of Communication*, vol 56, pp 486–04.
- Eastin, M. S., Yang, M.-S. and Nathanson, A. I. (2006). Children of the net: an empirical exploration into the evaluation of Internet content. *Journal of Broadcasting y Electronic Media*, vol 50, pp 211-30.
- Eurobarometer (2005). Eurobarometer 64.4, Special No. 250: Safer Internet, December 2005.
- Eurobarometer (2008). Eurobarometer 69.2: Safer Internet, March-May 2008.
- Garitaonandia, C. and Garmendia, M. (2007). *How Young People Use the Internet: Habits, Risks and Parental Control*. Bilbao: University of The Basque Country and EU Kids Online. Retrived from www.eukidsonline.net
- Kirwil, L. (2009). The role of individualistic-collectivistic values in childrearing culture for European parents' mediation of Internet. *Journal of Children and Media*, 3(4), pp. 394-409.
- Lee, S-J., and Chae, Y-G. (2007). Children's Internet Use in a Family Context: Influence on Family Relationships and Parental Mediation. *Cyber Psychology y Behavior*, vol 10, no 5, pp. 640-4.
- Livingstone, S. (2007). Strategies of parental regulation in the media-rich home. *Computers in Human Behavior*, vol 23, no 3, pp 920-41.
- Livingstone S. and Bober, M. (2004). *UK Children Go Online: Surveying the experiences of young people and their parents*. London: London School of Economics and Political Science.
- Lwin, M. O., Stanaland, A. J. S., and Miyazaki, A. D. (2008). Protecting children's privacy online: how parental mediation strategies affect website safeguard effectiveness. *Journal of Retailing*, vol 84, pp. 205-17.
- Padilla-Walker, L. M., and Thompson, R A. (2005). Combating conflicting messages of values: a closer look at parental strategies. *Social Development*, vol 14, pp. 305-23.
- SAFT (Safety, Awareness, Facts and Tools) (2003). *Parents know little about children's Internet use*. Recuperado de <http://www.saftonline.org/presse/1537/>

— — —

Kirwil, L., Garmendia, M., Garitaonandia, C., y Martínez, G. (2009).
Parental mediation. In S. Livingstone and L. Haddon (Eds.) *Kids
online: Opportunities and risks for children* (pp. 199–216).
University of Bristol: Policy Press. Recuperado de:
<http://www.jstor.org/stable/j.ctt9qgvds.21>

CONTRIBUCIÓN III

THE EFFECTIVENESS OF PARENTAL MEDIATION

1. INTRODUCTION

A child's relationship with the internet is shaped by multiple factors. Chapter 17 showed that individual characteristics (demographical, psychological), national context (socio-economic stratification, legal framework, technological infrastructure, education system, cultural values), and social mediation influence the way that children use the internet and, thus, the risks and opportunities they encounter. The actions of parents, siblings and peers, and teachers are part of that social mediation (see Livingstone et al., 2011).

Since parents are responsible for their children's education, they play a vital role in limiting the risks and harm to which children may be exposed. In the specific case of the internet, it should be remembered that although children's use of handheld devices is growing, the household is still the main locus of internet access (see Chapter 4 in this

volume). Research has examined the role of parents in children's media use, distinguishing different types of parental mediation strategies (see classifications in Valkenburg et al., 1999, Livingstone and Helsper, 2008, Kirwil et al., 2009). This chapter explores which strategies are the most effective for minimising online risks and harm and maximising online opportunities for children, using the classifications in Chapter 17 - summarised as: (1) co-use – parent present/sharing the activity with the child; (2) active mediation –parent discusses content (e.g., interprets, criticises) to guide the child; (3) restrictive mediation –parent sets rules to restrict the child's use (e.g., time or activity); (4) monitoring –parent checks available records of child's internet use; and (5) technical restrictions – use of software to filter, restrict or monitor the child's use.

In practice, it is difficult to distinguish co-use and active mediation, since sharing an activity generally involves talking about it. Therefore, in this chapter, instead of distinguishing between 'active mediation' of internet use generally, and active mediation of internet safety in particular, we combine these classifications. This combined classification probably represents the main sources of support available to children. For policy, it provides a focus for provision of more support to children differentiated by demographic factors and country.

Overall, all these mediation types are fairly widespread amongst children. Nearly 90% of European children state that their parents carry out some kind of active mediation of their use of the internet, 85% say parents set some kind of restriction on internet use, and even the least extensive type of mediation, monitoring, affects 50% of children (see Chapter 17). Different types of mediation imply different behaviours regarding a child's relationship with the internet. It is important, therefore, to determine which behaviours are more beneficial and which mediation strategies contribute to reducing risks without reducing the opportunities available to children on the internet.

2. THEORETICAL FRAMEWORK

How families are facing the process of adopting the internet in the household (see Silverstone et al., 1992, Silverstone and Haddon, 1996), and the effectiveness of parental mediation activity (to prevent children from potential risks and harm from using the internet) have become concerns for policy, the public sphere and families. Public and individual anxiety, worry or fear (see Livingstone and Bober, 2006, Lwin et al., 2008), are often heightened by recognition that children are especially vulnerable actors in the process of media consumption, which can have a negative impact on their behaviours, attitudes, wellbeing and safety (see Bushman and Anderson, 2001, Selwyn, 2003, Buckingham, 2000, Livingstone, 2007).

Parents' responsibility for their children's education includes supervising use of the internet in the most effective way. Parents' efforts to balance the educational and social advantages of the internet with its negative effects are defined by Livingstone and Helsper (2008, p 581) as a 'constant battle'. In early research into parental mediation styles, Bybee et al. (1982, p 697) found that 'industry officials and some regulators have tended to place increasing emphasis on parental responsibility in guiding their children's viewing and researchers have begun to explore the benefits of such guidance'. This is paralleled by academic arguments that this tendency of attributing to parents responsibility for supervising children's media consumption might be excessive (Hasebrink et al., 2009, Ribak and Turow, 2003, Selwyn, 2003). Parents need and are calling for guidance from policy makers, public bodies and stakeholders in order to distinguish and apply the most effective parental mediation strategies to their children's internet use (see European Commission, 2008).

There is a stream of evidence showing that the notions of 'digital natives' and 'digital immigrants', proposed by Prensky (2001), do not entirely hold. Since the early 2000s, for instance, parents' internet use and access have increased, resulting in levels of internet literacy being higher among parents than children (Duimel and De Haan, 2009, Hasebrink et al., 2009). However, it has been shown that parents usually

underestimate the risks that children quite clearly state they are facing (Livingstone and Bober, 2006; Livingstone et al., 2011). There is inconsistency or disagreement between parents and children about different forms of parental mediation; parents usually try to present themselves as sociably acceptable ‘good’ fathers or mothers (Lin and Atkin, 1989; Bulck and Bergh, 2000; Oswell, 1999). This striving for social acceptability might help to clarify the effectiveness of parental mediation strategies. For this reason, we focus especially on children’s perceptions and experiences of parental mediation strategies.

Despite the vast body of research on parental regulation of children and young people’s media consumption (see Van der Vort et al., 1992; Nathanson, 1999; Nathanson, 2001; Eastin et al., 2006), the concept of effectiveness (maximise opportunities, minimise potential risks and avoid harm to children) is applied by scholars rather cautiously. Research by Kirwil et al., (2009, pp 211–13) on parental mediation and the effectiveness of parents’ mediation strategies shows that the type of strategies parents use is influenced especially by parents’ personal characteristics (gender, education level), but also by children’s personal characteristics (gender, age). It seems that mothers engage in all types of parental mediation to a greater extent than fathers, and that parents with higher levels of education use social mediation and monitoring software less, but tend to adopt the strategy of being nearby when their children are using the internet. Among children, boys are subject to more parental mediation than girls, and older children are monitored less than younger ones (for factors influencing types of parental mediation strategies see Chapter 17).

Kirwil et al. (2009, p 219) also address the effectiveness issue. They conclude that generally restrictive strategies seem to be the most effective for protecting children from risks, but maintain that ‘multiple strategy parental mediation might be more effective than single strategy mediation’. Note also that some research claims that active mediation through direct communication rather than restrictions (Weaver and Barbour, 1992; Austin 1993; Nathanson, 1999; Hasebrink et al., 2009),

is far less effective. Kirwil et al. (2009) assess effectiveness simply by taking account of the risks that children have to cope with. In our view, the effectiveness of parental mediation strategies should be assessed by taking account also of two other variables: the harm that can be avoided by parental strategies, and the increasing number of opportunities that children may encounter online. In this chapter, the effectiveness of parental strategies is evaluated in relation to their influence on reducing or avoiding risk and harm, and helping children to develop skills and abilities through use of the internet.

It should be noted that the findings in this chapter do not take account of such factors as family dynamics, structure, rules or roles. Research on family systems shows that these factors influence the type of mediation strategies that parents adopt towards their children (see Varenne, 1996; Goodman, 1983; Yeung et al., 2001). Also, although not analysed in this chapter, we should stress that parent's attitudes (positive or negative) towards the content that children consume seem to predict the type of parental mediation strategy, which, at the same time, is related to parents' concerns or worries (see Valkenburg et al., 1999 which develops an important set of classifications of parental mediation strategies and identifies concern as the main predictor of type of parental mediation strategies exploited).

3. HYPOTHESES AND THEIR OPERATIONALISATION

In order to evaluate the influence of the different types of mediation, we analyse the relationship between different mediation strategies and children's exposure to different risks, harm suffered, and children's online opportunities. Before presenting the results of our analysis we discuss three issues that may affect them. First, mediation is one among other factors that influence exposure to risks and opportunities. We would expect, therefore, neither a large decrease in risk nor an increase in opportunities. Second, nearly all children report some kind of mediation by parents. This makes it impossible to isolate strategies and

achieve a valid sample in order to evaluate each strategy used, in an independent way. Third, we cannot ignore the influence on the results, of children's attitudes to mediation strategies. For instance, 7% of children state that they completely ignore what their parents say about the internet and 29% ignore it to some extent and 30% state that parental mediation is no help to them

Taking account of previous research on parental mediation, the analysis in this chapter tests the following hypotheses:

- H1. Parental mediation strategies contribute to reducing children's exposure to risks.
- H2. Parental mediation strategies contribute to reducing children's exposure to harm.
- H3. Parental mediation strategies contribute to increasing children's online opportunities.

The EU Kids Online survey asked children and their parents about the mediation strategies practised by parents (see Appendix). To find support for our hypotheses, we consider the children's responses in relation to all mediation types except technical mediation. In this case, since the software is installed by parents, they know more about it. Technical mediation may influence children's exposure to risks without their being aware of it, such as in the case of content filters for sexual images or inappropriate content.

For exposure to risks, harm or opportunities, we consider the children's responses. For risks, we include: access to sexual images, reception of sexual messages, reception of bullying messages, act as the perpetrator of sexual or bullying messages, online contacts with people not met face to face, and meeting people face to face only previously met on the internet. We consider children to have suffered harm if they state having felt upset after exposure to any of these risks.

Analysis of opportunities is important because some strategies might reduce some risks effectively, but might have other consequences such as limiting the benefits available from the internet. It is difficult to me-

asure this concept in terms of children's online activities, but there are two relevant indicators: number of different activities (out of a total of 17, see Chapter 5) conducted online in the previous week, and number of digital skills (from a total of 8, see Chapter 6) reported by the child.

4. ANALYSIS

4.1 Risks

In order to check for a significant relationship between parental mediation strategies and children's exposure to risks we employ a 2x2 Chi-Square analysis for each risk (experienced: yes/no) and respective mediation strategy (as reported by child: yes/no). We consider the six main types of risk analysed (seeing sexual images, receiving sexual messages, being bullied online, acting as a perpetrator of sexual and bullying messages, contacting other people on the internet, and meeting face to face with people only contacted on the internet) in the EU Kids Online survey. We explored children's roles as perpetrators of potentially damaging messages, and focused on those children who said they had sent sexual and/or bullying messages.

Table 1 shows that most mediation strategies have a negative relationship with the different risks considered. In most cases, children reporting any of these mediation strategies show a lower risk incidence. However, restrictive and monitoring are the only strategies that show a significant relationship to risks. In the case of restrictive mediation, the relationship is significant for all cases except being bullied online; in the case of monitoring there is a significant relationship only for the risks of new online contacts.

For the other mediation strategies, the percentages in Table 18.1 show there are only very small differences in the level of risk exposure among children who report mediation strategies and those who do not.

Regarding the role of children as perpetrators, all mediation types show a negative relationship for the child acting as a perpetrator (sen-

ding bullying messages or sexual messages); only restrictive mediation shows a significant relationship.

Table 1. Parental mediation as reported by the child and risk exposure.

% RISK	Active mediation of internet use			Restrictive mediation			Active mediation of internet safety			Monitoring			Technical mediation		
	NO	YES	Phi	NO	YES	Phi	NO	YES	Phi	NO	YES	Phi	NO	YES	Phi
Sexual images seen	15	14	<i>-.01</i>	25	12	<i>-.13^c</i>	15	14	<i>-.01^b</i>	16	13	<i>-.05^c</i>	17	18	<i>.02</i>
Sexual messages received *	17	14	<i>-.02^b</i>	24	13	<i>-.12^c</i>	16	14	<i>-.02</i>	17	12	<i>-.07^c</i>	15	15	<i>.00</i>
Been bullied online	6	6	<i>.00</i>	9	5	<i>-.06^c</i>	4	6	<i>.03^c</i>	6	6	<i>.00</i>	8	7	<i>-.02^b</i>
New online contact	35	29	<i>-.04^c</i>	44	27	<i>-.14^c</i>	34	29	<i>-.03^c</i>	36	27	<i>-.10</i>	34	37	<i>.03^b</i>
Met new online contact face to face	11	8	<i>-.03^c</i>	17	7	<i>-.14^c</i>	10	8	<i>-.02^b</i>	12	7	<i>-.07^c</i>	12	11	<i>-.01</i>
Act as a perpetrator (sent sexual or bullying messages)	5	4	<i>-.02^b</i>	9	3	<i>-.10^c</i>	5	4	<i>-.02^a</i>	5	4	<i>-.04^c</i>	7	5	<i>-.02^b</i>

^a $p < .05$; ^b $p < .01$; ^c $p < .001$

Notes: Phi coefficients with an effect size which can be considered small or above (Cohen, 1992) in italics. The phi coefficient (r) is a measure of association for two binary variables. This measure is similar to the Pearson correlation coefficient (r) in its interpretation.

Base: all children who use the internet (*: only children from 11 to 16 years old).

4.2 Harm

For harm, we analyse the relationship between parental mediation strategies and children's experiences of harm. We examine only those children who said they had been upset after exposure to some kind of risk in order to try to determine whether the existence of a mediation strategy reduces the experience of harm in children after exposure to risk.

Table 2 shows that, in most cases, the relationship between harm and mediation is positive, that is, children who suffer harm were subject to

higher levels of mediation. The EU Kids Online survey also includes a question about changes in parental mediation after a child’s risk experience, which shows that parents tend to change their strategies if their children experience risks. However, this relationship is significant only for children who suffer harm after seeing sexual content or receiving sexual messages. In the first case, children report higher levels of restrictive mediation, monitoring and active mediation for internet safety; in the second case, the relationship is significant only for restrictive mediation and active mediation in internet safety.

Table 2: Parental mediation as reported by the child and harm experiences (only children who have reported risk exposure).

% HARM	Active Mediation internet use			Restrictive Mediation			Active Mediation of internet safety			Monitoring			Technical Mediation		
	NO	YES	Phi	NO	YES	Phi	NO	YES	Phi	NO	YES	Phi	NO	YES	Phi
Sexual images seen	24	36	.08 ^c	25	38	.12 ^c	23	36	.10 ^c	28	41	.13 ^c	28	31	.03
Sexual messages received *	19	28	.08 ^c	20	30	.10 ^c	15	29	.11 ^c	22	30	.09 ^c	26	25	-.01
Been bullied online	84	85	.02	83	86	.04	82	86	.03	82	87	.07 ^a	81	85	.06
Met new online contact face to face	7	13	.06 ^a	12	11	-.01	13	11	-.02	10	15	.08 ^b	14	10	-.07 ^a

^a p < .05; ^b p < .01; ^c p < .001

Notes: Phi coefficients with an effect size which can be considered small or above (Cohen, 1992) in italics. The phi coefficient (*r*) is a measure of association for two binary variables. This measure is similar to the Pearson correlation coefficient (*r*) in its interpretation.

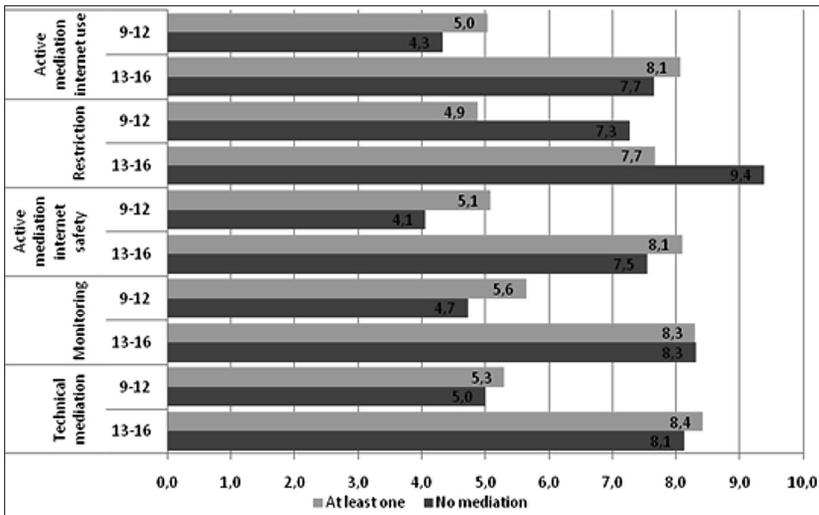
Base: all children who use the internet and reported the specific risk (*: only children from 11 to 16 years old).

5. OPPORTUNITIES

For opportunities, we tested the relationship between type of mediation applied by parents (for the number of each parental mediation strategy, see Chapter 17) and level of activities and digital skills developed by

children. For each mediation type we analysed the variance, which considers whether parents apply (at least) one mediation strategy or no strategy, and child's age (9–12 vs 13–16) to test for a significant difference in the average number of activities and skills developed among mediated and non-mediated children and whether this difference varies with age.

Figure 1. Parental mediation and children's online activities.

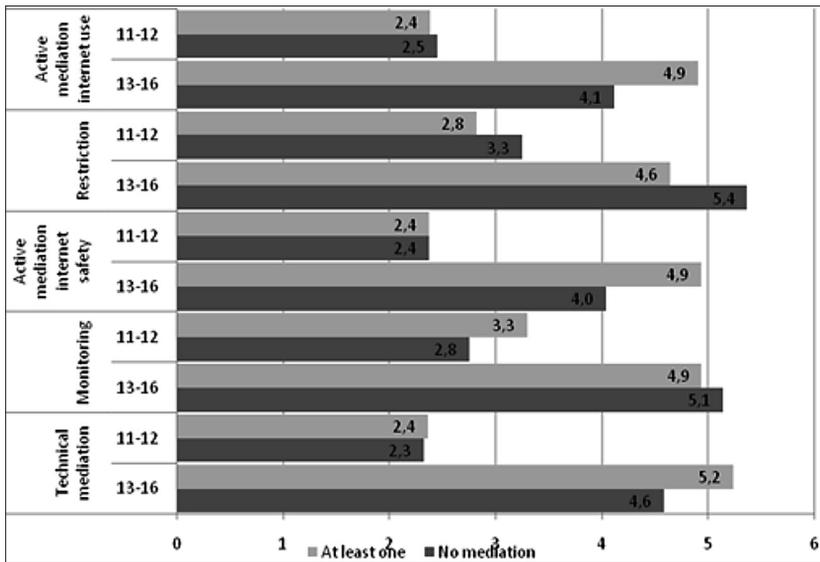


Base: all children who use the internet.

As far as the number of activities is concerned (see Figure 1), in all cases the difference between means is significant ($p < .001$), except for monitoring among 13–16 year old children, where number of activities engaged in by monitored and non-monitored children is very similar. Although differences in means are not very high, in most cases mediation seems to coincide with more activities as the average number of activities is higher among mediated children. There is an exception to this tendency: children subject to restrictive mediation engage in a much smaller number of activities than non-mediated children. Also, while for other mediation types differences between means are small, in the case of restrictive strategies, there are clear differences among

mediated and non-mediated children. The interaction term of age and mediation is significant for all mediation types. We conducted out separate one-way analyses of variance tests for each mediation type and each age group. Most mediation types stimulate children to develop more activities online, but restrictive mediation has the opposite effect, and for all children. Thus, restrictions reduce opportunities for children on the internet while other mediation strategies seem to stimulate activities, with higher numbers of activities among children subject to mediation and especially younger children. In this case, the relationship may suggest that parents monitoring of their child’s use of the internet gives the child more freedom when online or encourages them to spend more time online.

Figure 2. Parental mediation and children’s online skills.



Base: all children who use the internet from 11 to 16 years.

For skills (Figure 2), the pattern is very similar to mediated children – with the exception of those subject to restrictive mediation. Mediated children seem to develop more skills than other children. The difference in the average number of skills developed is significant ($p < .001$) for

all mediation types and age groups. Again the interaction term of age (note noted age groups are 11–12 and 13–16) and mediation is significant for all mediation types except restrictive mediation, suggesting that for all other mediation types the effect of mediation on skills differs by age.

Overall, we find that children who report restrictive mediation show lower levels of both the average numbers of activities and skills, whereas other mediation types tend to increase both activities and competencies.

It is difficult, as already noted, to assess the effectiveness of different types of mediation due to the incidence of other influencing factors in children's relationships with the internet and because of the complexity of analysing them in an isolated way. It is also not clear which strategies are used to prevent risk and harm and which strategies are a response to them. Nonetheless, the findings point towards some valuable conclusions.

First, regarding children's exposure to different risks, only some of the mediation strategies –mainly restriction and monitoring– show a significant relationship with risks, but in most of the cases children who report at least one mediation show a lower incidence of risk experiences. Differences in exposure to risk are not generally large, except for monitoring and, especially, restrictive mediation, where mediated children show a much lower risk incidence. These results confirm the findings in Livingstone and Helsper (2008) and Kirwil et al. (2009) which show that restrictive mediation reduces children's exposure to risks.

However, among those who have encountered risks, children are more likely to report harm if they have been mediated by their parents. Although it is difficult to explain this finding, changes in parental mediation as a consequence of some exposure to risk may explain this finding. In other words, it seems more likely that the experience of harm results in increased parental mediation than the other way around.

Regarding opportunities, the most significant finding is the negative effect of restrictive mediation on the average number of children's on-line activities and digital skills. As Livingstone and Helsper's (2008, p 596) findings also show, although restrictive mediation has some benefits, 'the costs in terms of reducing teenagers' freedom to interact with peers online must be weighed against the advantages in developing safety guidance directed at parents and teenagers'.

Based on these findings, and in line previous research on television and the internet (Weaver and Barbour, 1992; Nathanson, 1999; Hasebrink et al., 2009), it is difficult to identify an ideal model of parental mediation; however, they allow one important conclusion. Although restrictions on internet use may reduce risk, parents need carefully to weigh this benefit against the degree to which mediation, especially restrictive mediation, reduces the number of opportunities available to their children from using the internet. It would seem advisable that restrictive mediation especially should be confined to very particular cases.

6. REFERENCES

- Austin, E. W. (1993). Exploring the effects of active parental mediation of television content. *Journal of Broadcasting and Electronic Media*, 37(2), pp. 147-158.
- Buckingham, D. (2000) *After the death of childhood: Growing up in the age of electronic media*. Cambridge: Polity Press.
- Van Der Bulck, J., and Van Den Bergh, B. (2000) Parental guidance of children's media use and conflict in the family. In B. Van Den Bergh and J. Van Der Bulck (Eds). *Children and media: interdisciplinary approaches* (pp 131-50). Leuven-Apeldoorn: Garant.
- Bushman, D.J. and Anderson C.A. (2001). Media violence and the American public: scientific facts versus media misinformation. *American Psychologist*, vol 56, no 6/7, pp. 477-89.
- Bybee, C., Robinson, D. and Turow, J. (1982). Determinants of parental guidance of children's television viewing for a special subgroup: mass media scholars. *Journal of Broadcasting*, vol 26, pp. 697-710.

- Cohen, J. (1992). A power primer. *Psychological Bulletin*, vol 112, no 1, 155-59.
- Duimel, M. and De Haan, J. (2009). *ICT en Cultuur: het gebruik door tieners (ICT and culture: How teenagers use the opportunities)*. The Hague: Netherlands Institute for Social Research.
- Eastin, M.S., Greenberg, B.S. and Hofschire, L. (2006). Parenting the internet. *Journal of Communication*, vol 56, pp. 486-504.
- Eurobarometer (2008). *Towards a safer use of the internet for children in the EU: A parents' perspective*. Luxembourg: European Commission.
- Goodman, I.R. (1983). Television's role in family interaction: a family systems perspective. *Journal of Family Issues*, vol 4, no 2, pp. 405-24.
- Hasebrink, U., Livingstone, S., Haddon and L., Ólafsson, K. (2009). *Comparing children's online opportunities and risks across Europe: cross-national comparisons for EU Kids Online*. London: London School of Economics and Political Science.
- Kirwil, L., Garmendia, M., Garitaonandia, C. and Martinez, G. (2009). Parental mediation. In S. Livingstone and L. Haddon (Eds). *Kids Online: Opportunities and risks for children* (pp. 99-115). Bristol: Policy Press.
- Lin, C.A. and Atkin, D.J. (1989) Parental mediation and rulemaking for adolescent use of television and VCRs. *Journal of Broadcasting y Electronic Media*, vol 33, no 1, pp. 53-67.
- Livingstone, S. (2007). Strategies of parental regulation in the media-rich home. *Computers in Human Behavior*, vol 23, no 3, pp 920-41.
- Livingstone, S. and Bober, M. (2006). Regulating the internet at home: contrasting the perspectives of children and parents. In D. Buckingham and R. Willett (Eds) *Digital generations*. (pp 93-113). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Livingstone, S. and Helsper, E.J. (2008). Parental mediation of children's internet use. *Journal of Broadcasting y Electronic Media*, vol 52, no 4, pp 581-99.

- Livingstone, S., Haddon, L., Görzig, A., and Ólafsson, K. (2011). *Risks and safety on the internet: The perspective of European children. Full findings*. London: LSE and EU Kids Online.
- Lwin, M.O., Stanaland, A.J.S. and Miyazaki, A D. (2008). Protecting children's privacy online: How parental mediation strategies affect website safeguard effectiveness. *Journal of Retailing*, vol 84, pp. 205-17.
- Nathanson, A.I. (1999). Identifying and explaining the relationship between parental mediation and children's aggression. *Communication Research*, vol 26, pp. 124-43.
- Nathanson, A.I. (2001). Parent and child perspectives on the presence and meaning of parental television mediation. *Journal of Broadcasting y Electronic Media*, vol 45, pp. 210-20.
- Oswell, D. (1999). The dark side of cyberspace: internet content regulation and child protection. *Convergence: The Journal of Research into New Media Technologies*, vol 5, no 4, pp. 42-62.
- Prensky, M. (2001) Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, vol 9, n 5, pp.1-2.
- Ribak, R. and Turow, J. (2003). Internet power and social context: a globalization approach to web privacy concerns. *Journal of Broadcasting y Electronic Media*, vol 47, no 3, pp. 328-49.
- Selwyn, N. (2003). Doing IT for the kids: re-examining children, computers and the information society. *Media, Culture and Society*, vol 25, n 3, pp 351-78.
- Silverstone, R. and Haddon, L. (1996). Design and the domestication of ICTs: technical change and everyday life. In R. Silverstone and R. Mansell (Eds), *The politics of information and communication technologies: Communication by design* (pp.44-74). Oxford: University Press.
- Silverstone, R., Hirsch, E. and Morley, D. (1992). Information and communication technologies and the moral economy of the household. In R. Silverstone and E. Hirsch (Eds.). *Consuming technologies: Media and information in domestic spaces* (pp. 15-31). London: Routledge.

- Valkenburg, P.M., Krcmar, M., Peeters, A.L., and Marseille, N.M. (1999) Developing a scale to assess three styles of television mediation: instructive mediation, restrictive mediation, and social co-viewing. *Journal of Broadcasting y Electronic Media*, vol 43, no 1, pp. 52-66.
- Van der Voort, T., Nikken, P. and Van Lil, J.E. (1992). Determinants of parental guidance of children's television viewing: a Dutch replication study. *Journal of Broadcasting y Electronic Media*, vol 36, pp. 61-74.
- Varenne, H. (1996) Love and liberty: the contemporary American family. In A. Burguiere, C. Klapisch-Zuber, et.al (Eds). *A history of the family volume II: The impact of modernity Cambridge* (pp. 416-41). MA: Harvard University Press,.
- Weaver, B. and Barbour, N. (1992). Mediation of children's televiewing. *Families in Society*, vol 73, pp. 246-42.
- Yeung, W. J, Sandberg, J. F., Davis-Kean, P. E. and Hofferth, S.L. (2001) Children's time with fathers in intact families. *Journal of Marriage and Family*, vol 63, pp .136-54.

— — —

Garmendia, M., Garitaonandia, C., Martínez, G., y Casado, M. Á. (2012). The effectiveness of parental mediation. In S. Livingstone, L. Haddon, y A. Görzig (Eds.), *Children, risk and safety on the internet: Research and policy challenges in comparative perspective* (pp. 231-244). Policy Press at the University of Bristol. Recuperado de:
<http://www.jstor.org/stable/j.ctt9qgt5z.23>

CONTRIBUCIÓN IV

LAS MADRES Y PADRES, LOS MENORES E INTERNET. ESTRATEGIAS DE MEDIACIÓN PARENTAL EN ESPAÑA

RESUMEN: Las nuevas tecnologías, y en particular internet, suponen un reto para la actividad educadora de los padres. El presente artículo pretende mostrar el modo en el que los padres y las madres afrontan esta situación a partir del análisis de las estrategias de mediación que aplican a sus hijas e hijos en el uso de internet. Los resultados que se muestran se basan en los datos de la encuesta realizada por la red europea EU Kids Online en España. La encuesta en España se realizó sobre una muestra de 1.024 menores de entre 9 y 16 años, y uno de sus padres, aquel de los dos “que estuviese más implicado o tuviese un mayor conocimiento de la actividad que su hijo o hija desarrollaba en internet”. Las familias en las que se desarrollaron las entrevistas se seleccionaron a partir de direcciones escogidas a través del procedimiento de rutas aleatorias. Las entrevistas tuvieron lugar durante el año 2010. Los datos evidencian un uso muy extendido de estrategias de mediación activa, tanto en el uso como para la seguridad en internet, y restrictiva y una escasa presencia de las estrategias de carácter tecnológico o de seguimiento.

1. INTRODUCCIÓN

El proceso de adopción de las nuevas tecnologías en el hogar (Silverstone y Hirsch, 1992; Haddon y Silverstone, 1992) reflejado en el creciente acceso y uso de internet por parte de los menores se ha convertido en motivo de preocupación tanto para políticos, como para familias, y el público en general (Hasebrink et al., 2009). Por una parte, la aparición y expansión de Internet en la década de los 90 y el creciente y diverso uso que los individuos hacen de esta nueva tecnología hacen que se haya suscitado un profundo interés en el seno de la comunidad científica. Por otra parte, niños, jóvenes y adultos ven en Internet diferentes y a la vez encontradas posibilidades. Son muchos y muy distintos los factores que influyen en las desiguales percepciones que se tienen acerca de la red. Los menores suelen identificar Internet como fuente de oportunidades y de riesgos fácilmente evitables. En este sentido, la mayoría de los estudios publicados a nivel nacional y europeo desde el año 2007 coinciden en que una de las mayores preocupaciones que los menores tienen frente a la red son los virus y los problemas técnicos del propio ordenador (Garitaonandia y Garmendia, 2007; Eurobarómetro cualitativo, 2007; Inteco, 2009; Livingstone y Bober, 2005).

Esta confianza, en determinadas ocasiones excesiva e injustificada, que presentan los menores frente a Internet choca de frente con la desconfianza y el temor que muchos padres profesan por lo que les pueda ocurrir a sus hijos en Internet. Los menores confían en sus habilidades y en su experiencia para poder enfrentarse a cualquier riesgo potencial o real en la red. Los padres, en cambio, suelen considerarse a sí mismos como inexpertos y poco habilidosos en el manejo de las herramientas online, lo que les provoca cierta inseguridad para detectar los riesgos en la red y así poder ayudar a sus hijos. Este desconocimiento puede repercutir en la percepción del riesgo que ellos tienen (Aslanidou y Menexes, 2008).

Estas percepciones por parte de ambos grupos están contribuyendo a que, en muchos casos, la sociedad haya asumido como válida la idea de que los menores son capaces de controlar Internet y los padres no se enteran de nada, cuando existen datos que demuestran lo contrario

(Hasebrink et al., 2009; Duimiel y De Haan, 2009). En este contexto uno de los principales retos para los padres y madres consiste en cómo regular el uso que los más pequeños hacen de la red con el fin de evitar actividades de riesgo y, al mismo tiempo, fomentar aquéllas que contribuyan a su desarrollo personal e intelectual (O'Neill, 2011).

A pesar de la importancia de la actividad de los padres y madres, no podemos olvidar que la relación de los menores con internet es compleja y en ella intervienen muchos factores más. Livingstone et al. (2011) plantean esta relación en función de tres niveles de influencia trazando la secuencia entre uso de internet y posible daño. Así, hay que considerar en primer lugar algunos factores de tipo demográfico tales como la edad, el género, el estatus socioeconómico, y factores psicológicos como los problemas emocionales y la tendencia a correr riesgos. Los factores psicológicos se están revelando además como una clave muy importante en relación con los riesgos ya que su incidencia muestra en muchos casos más probabilidad de llegar a experimentar algún daño a través de la red (Wolak, 2008).

Los factores sociales serían el segundo nivel de influencia, entre ellos podemos considerar las actividades de los padres, profesorado o las amistades que median las experiencias online y *offline* de los niños y niñas. Y, por último en un tercer nivel, el propio contexto nacional del que se derivan una gama de factores económicos, sociales y culturales que contribuyen a conformar la experiencia online del menor y que influyen, por ejemplo, en el modo en el que se aborda la relación de los menores con internet en cada país.

Valcke et al. (2011) clasifican las diferentes acciones que se puede realizar para promover un uso seguro de internet entre los niños y niñas en cuatro grandes grupos: las campañas de concienciación; la promoción de herramientas de software para filtrar contenidos; las aproximaciones a partir del propio sistema educativo y la supervisión de los padres. En el caso español se han dado importantes pasos en el ámbito de las campañas de concienciación con la implicación de numerosos agentes, que van desde diversas organizaciones no gubernamentales

hasta los cuerpos de seguridad –tanto a nivel estatal como autonómico–, o las agencias de protección de datos que han desarrollado una labor clave en España en la promoción de conductas responsables en el uso de los datos personales en las redes sociales.

Las herramientas de software son, sin embargo, una asignatura pendiente de cara a la búsqueda de un entorno más seguro, tal y como se muestra en posteriores apartados de este trabajo. Entre los países europeos estudiados, España es uno de los que presenta un menor uso de estas herramientas.

El sistema educativo, por su parte, está dando importantes pasos en la incorporación de Internet y las nuevas tecnologías en el currículum escolar de los alumnos y, paralelamente a ese aprendizaje, se está realizando una importante labor de promoción de un uso seguro de internet. Es importante recordar que el colegio es el canal más eficiente y justo para poder llegar a todos los niños y niñas. Sin embargo, la limitación de los recursos –tanto técnicos como humanos– hace que aún no se haya alcanzado el nivel deseable en las competencias de seguridad de los menores (Garmendia et al., 2012), ni en la mayoría de los aspectos relevantes de la alfabetización mediática (Ferrés, Aguaded y García, 2012). En cualquier caso, el papel de la escuela ha de ir más allá de “una mera capacitación tecnológica” y debe conducir a una alfabetización crítica, dignificante y liberadora” (Martín y Tyner, 2012: 32).

Como se ha señalado son numerosos los agentes que intervienen en este proceso (Valcke, De Wever, Van Keer y Schellens, 2011), pero cada vez es mayor el consenso social en relación con el protagonismo de los padres y madres. El último informe de EU Kids Online señalaba que “el rol de los padres para proteger al menor en internet es esencial y se ve reforzado por el hecho de que el hogar es el lugar más común de uso de internet y los padres son el primer punto de contacto que los menores tienen cuando experimentan alguna dificultad online” (Livingstone et al., 2011: 145). En España, según los datos del informe de EU Kids Online, (Garmendia et al., 2011) el 84% de los menores –usuarios de internet– afirma utilizar internet en casa, prác-

ticamente el mismo porcentaje que se da de media para los países incluidos en el estudio (85%). La mayoría (63%) lo hace en el salón (u otra habitación común), pero un 42% también puede usar internet en su propio cuarto (o en otro privado del hogar). El segundo lugar más común para el uso de internet es el colegio (70%). Esto convierte al colegio en un lugar muy importante para recibir el consejo y la orientación de los profesores.

Cada localización en el uso de internet implica unas convenciones sociales particulares en lo que se refiere a libertad, privacidad, sociabilidad y vigilancia. Hasta hace muy poco el acceso a internet se limitaba a los ordenadores de sobremesa, y los padres podrían ser aconsejados mediante diversas campañas para ubicar el ordenador en un lugar común del hogar o para instalar herramientas de filtrado o monitorización. Con el desarrollo de las tecnologías móviles y los dispositivos personalizados, las posibilidades de conexión de los menores se han diversificado. Tanto en su habitación o mediante móviles u otros dispositivos portátiles, los menores pueden evitar la supervisión y usar internet de manera totalmente privada. Al margen de esto, mientras que en los colegios el uso de internet está generalmente supervisado, los cibercafés, muy populares en algunos países, también proporcionan al menor un acceso sin ninguna supervisión.

Diversas evidencias empíricas avalan la aplicación de estrategias de mediación parental orientadas a potenciar un uso eficaz de internet entre los menores en diversos países europeos (Haddon, 2012; Livingstone y Helsper, 2008; Kirwil et al., 2009; Oswell, 1999). Además, no podemos obviar otras cuestiones que contribuyen a reforzar la importancia de la mediación parental en el uso de internet. En primer lugar, se ha detectado una tendencia general a sobredimensionar los efectos negativos que las nuevas tecnologías pueden tener sobre los menores, en parte propiciado por la actividad de los medios de comunicación (Ponte, Bawens y Mascheroni, 2009: 163). Este hecho ha contribuido a generar lo que se conoce como pánico social o moral panic (Hasebrink et al., 2009). Dicho fenómeno se ha acentuado espe-

cialmente con la extensión del uso de las redes sociales que ha propiciado un aumento de la preocupación entre los padres. En segundo lugar, los investigadores tienden a identificar al menor como elemento vulnerable, tanto en su papel de usuario de internet como en el propio proceso de mediación parental (Byron, 2008 y Hasebrink et al. 2009). Este hecho puede estar contribuyendo al incremento de la mencionada preocupación (Livingstone y Bober, 2006). Tras la noción de menor como sujeto vulnerable, suele estar implícita la idea de los efectos negativos derivados del uso de estas nuevas tecnologías, bien sea sobre su comportamiento, bienestar o seguridad. Sin embargo, hay evidencias empíricas que han demostrado la necesidad de evitar la idea del menor como vulnerable y víctima, así como el determinismo tecnológico según el cual las nuevas tecnologías son identificadas como causantes directas de efectos negativos sobre el individuo (Anderson y Bushman 2001; Buckingham, 2000; Livingstone, 2007). En este sentido, resulta clave la distinción entre los conceptos de riesgo y daño, ya que no todas las actividades catalogadas como arriesgadas para el menor le causan necesariamente daño.

Teniendo en cuenta las anteriores premisas y atendiendo a las evidencias empíricas que demuestran que las estrategias de mediación parental pueden influir –junto con otros factores– en las actividades desarrolladas por los menores (Dürager y Livingstone, 2012), el objetivo del presente artículo consiste en analizar cada unas de las estrategias de mediación aplicadas por los padres en España cuando los menores usan internet.

Considerando estos aspectos en el presente artículo se plantean las siguientes cuestiones de investigación:

RQ1: ¿Cuáles son las estrategias de mediación parental más empleadas por los padres y madres en España?

RQ2: ¿De qué manera influye el sexo y la edad de los menores en la aplicación de estas estrategias?

RQ3: ¿En qué lugar se sitúa España en relación con el resto de países europeos que participan en la investigación en la aplicación de estrategias de mediación parental?

2. METODOLOGÍA

Las clasificaciones de estrategias de mediación parental para internet más frecuentemente utilizadas tienen su origen en las que en su momento se emplearon en relación con el estudio de la mediación del uso de la televisión (Van der Voort, Nikken y Van Lil, 1992; Valkenburg, Krcmar Peeters y Marseille, 1999; Nathanson, 2001). En nuestro caso tomamos la clasificación de Livingstone y Helsper (2008) por considerar que es la que mejor se adapta a los hábitos de uso de los menores. Las autoras dividen las estrategias de mediación parental en internet en cinco categorías: (I) estrategias de co-uso o la mediación activa en el uso –la madre o el padre está presente, incluso compartiendo actividades con el menor–, (II) la mediación activa en la seguridad –la madre o el padre explican contenidos para guiar al menor–, (III) la mediación restrictiva –los padres establecen reglas para restringir el uso del menor–, (IV) el seguimiento o monitorización –los padres comprueban los datos disponibles sobre la navegación del menor– y, (V) la mediación técnica –el uso de software para filtrar o restringir el uso del menor de internet–.

Así, en el presente análisis, se distingue, por un lado, la mediación activa en el “uso de internet en general” que implica una mayor presencia de los progenitores durante el uso de los menores de internet y, por otro, la mediación activa de la “seguridad en Internet” en cuyo caso los progenitores guían al menor en el uso, pero no están necesariamente presentes. Los resultados que se presentan provienen de la encuesta realizada dentro del proyecto de investigación financiado por el Safer Internet Programme de la Comisión Europea EU Kids Online. Este proyecto ha llevado a cabo una encuesta entre más de 25.000 menores de entre 9 y 16 años y a sus madres o padres en Europa para saber qué actividades desarrollan en internet, con qué riesgos se han encontrado y, en el caso de los padres y madres conocer qué hacen para intentar minimizar la exposición a los riesgos por parte de sus hijos e hijas. La encuesta realizada en España se llevó a cabo entre mayo y julio de 2010 a un total de 1.024 menores y a su madre o

padre, aquel de los dos “que estuviese más implicado o tuviese un mayor conocimiento de la actividad que su hijo o hija desarrollaba en internet”. Las familias en las que se realizaron las entrevistas se seleccionaron a partir de direcciones escogidas a través del procedimiento de rutas aleatorias –el entrevistador elige un hogar al azar teniendo en cuenta las limitaciones propias de la estratificación–. En cada una de las direcciones donde se accedió a realizar la entrevista se eligió aleatoriamente un niño de entre los niños de la vivienda que tuvieran entre 9 y 16 años y usaran Internet, teniendo en cuenta el cumpleaños más reciente de entre los niños elegibles.

Las muestras fueron estratificadas por Comunidad Autónoma y nivel de urbanización y los puntos de muestreo se seleccionaron a través de los registros completos de las unidades geográfico/ administrativas . Así, todas las Comunidades Autónomas de España fueron incluidas en la muestra.

Tanto las entrevistas a padres y madres como a los y las menores se realizaron cara a cara; en el caso de los y las menores también había una parte de cuestionario auto-rellenable para preguntas sensibles relativas a riesgos online. En el proceso de diseño de los diversos cuestionarios se realizaron diversos tests cognitivos con el fin de evitar los errores sistemáticos de sesgo –que proporcionan medidas sistemáticamente mayores o menores que los valores reales–. Sin embargo, por el mero hecho de no haber entrevistado a todos los menores que constituyen el ámbito de estudio correspondiente, se asume que puede haber cierta diferencia entre los datos obtenidos en la investigación y los valores reales o error de muestreo. La muestra en su conjunto fue diseñada para los 25 países europeos incluidos en la investigación y su error máximo era de +/- 0,5%. Para los resultados obtenidos a través de el trabajo de campo realizado en España el margen de error máximo es de +/- 3%, aunque este error puede oscilar en función de los valores de los porcentajes obtenidos y también cuando se refieren a partes de la muestras relativamente reducidas dentro del ámbito nacional –por ejemplo los menores que han experimentado un determinado riesgo–.

3. RESULTADOS

A partir de la clasificación de mediaciones presentada, se preguntó a padres y madres sobre sus actitudes o las acciones que desarrollaban en relación al uso que sus hijos e hijas hacen de internet, y a los menores sobre las actividades de mediación que sus padres realizaban. Así, cada una de las preguntas sobre estos aspectos respondía a un tipo concreto de mediación. En la exposición de los resultados se presentarán agrupadas dentro de cada tipo específico de mediación para poder observar de forma más clara la importancia relativa de cada uno de los tipos de estrategias entre los padres y las madres. Tanto las respuestas de los progenitores como las de los hijos son de indudable valor para el estudio de estas mediaciones. Sin embargo, teniendo en cuenta la divergencia entre estos dos tipos de respuesta, en este trabajo se ha optado por presentar las respuestas de los menores porque los padres en sus respuestas tienden a sobreestimar su mediación debido a la presión de lo “políticamente correcto” (Gentile, Nathanson, Rasmussen, Reimer, y Walsh, 2012; Livingstone y Bober, 2006; Wang, Bianchi, y Raley, 2005). Estos últimos por ejemplo, llegaban a hablar de un nivel del 40% de desacuerdo entre padre e hijos, fundamentalmente por el hecho de que los menores no reconocen muchas de las normas que los padres y madres y dicen haber establecido.

En la presentación de resultados y de cara a responder a la tercera cuestión de investigación planteada también se incluyen los datos relativos al incidencia media de esas mediaciones tomados del informe final del proyecto EU Kids Online (Livingstone, Haddon, Görzig, y Ólafsson, 2011), para su comparación con los datos referidos a España.

3.1 Mediación activa

Por mediación activa se entiende el uso de internet por el menor mientras el padre o madre está presente o cerca del menor cuando usa internet, animándole, compartiendo o comentando sus actividades en internet. Esta modalidad de mediación se concretó en las siguientes preguntas a los menores:

¿Cuáles de las siguientes acciones realizan tus padres mientras tú utilizas internet?:

- Hablar contigo sobre lo que haces en Internet.
- Estar cerca mientras navegas por internet.
- Animarte a explorar y aprender cosas nuevas en internet.
- Sentarse contigo mientras usas internet.
- Realizar actividades compartidas contigo en internet.

Tabla 1. Mediación activa de los padres y madres en el uso de internet del menor, según el menor.

% que afirma que sus padres o madres	España				Europa	
	9-12 años		13-16 años		Todos	Todos
	Niños	Niñas	Niños	Niñas		
Hablan con él o ella sobre lo que hace en Internet	72,2	82,3	55,9	74,1	70,5	69,6
Están cerca mientras navega por internet	76,2	77,7	57,7	71,1	70	57,7
Anima a explorar y aprender cosas nuevas en internet	56,3	53,5	38,6	47,2	49	47,3
Se sientan con él mientras usa internet	59,8	57,8	39,6	47,5	50,6	43,8
Realiza actividades compartidas con él en internet	51,6	53,1	32,1	38,9	43,4	42,3
Al menos una de estas	90,9	93,9	82,3	88,6	88,6	86,7

Fuente: resultados de la encuesta EU Kids Online España y Livingstone et al. 2011.

En la Tabla 1 se puede observar cómo, de manera similar a como ocurre en Europa, la forma más habitual de mediación activa es hablar con el menor sobre lo que hace en internet. La segunda forma de mediación activa en el uso más extendida según los menores es permanecer cerca de ellos mientras navegan en internet. En este caso, el porcentaje es también del 70%, superior a la media europea.

Aunque, en general, se puede decir que la mediación activa en el uso está muy extendida entre los padres es necesario señalar que se dan notables diferencias tanto en relación con el género como con la edad de los menores. En todos los casos, los menores de entre 9 y 12 años

afirman recibir este tipo de mediación con mayor frecuencia que los demás grupos de edad. Con respecto al género, las niñas presentan una mayor frecuencia de mediación que los niños, particularmente entre los 13 y los 16 años. La tendencia observada con la edad responde a un patrón similar al observado en la media europea, sin embargo, en relación con el género la diferencia entre la incidencia de la mediación entre niños y niñas en España es mucho más acentuada.

3.2 Mediación activa en la seguridad en internet

En lo que se refiere a la mediación activa sobre la seguridad en internet, la diferencia fundamental con respecto a la mediación activa en el uso se estableció en la participación concreta del padre o la madre en actividades directamente relacionadas con la seguridad en internet. Esta modalidad comprende las siguientes acciones:

¿Cuáles de las siguientes acciones realizan tus padres mientras tú utilizas internet?:

- Explicarte por qué unas webs son buenas o malas.
- Ayudarte cuando algo es difícil de hacer o encontrar en internet.
- Indicarte modos de usar internet de manera segura.
- Indicarte el modo de comportarte con otras personas en internet.
- Explicarte qué hacer si algo te molesta en internet.
- Ayudarte en el pasado cuando algo te ha molestado en internet.

Tabla 2. Mediación activa de padres y madres en la seguridad de internet del menor, según el menor.

% que afirma que sus padres o madres	España				Europa	
	9-12 años		13-16 años		Todos	Todos
	Niños	Niñas	Niños	Niñas		
Explicado por qué unas webs son buenas o malas	76,9	79,5	69,1	70,8	73,8	67,5
Ayudado cuando algo es difícil de hacer o encontrar en internet	72,4	75,2	54,1	61	65,2	66,2
Indicado modos de usar internet de manera segura	70,4	73,7	64,5	67,7	68,8	63,1
Indicado el modo de comportarse con otras personas en internet	58,8	58,3	54	63,9	58,6	55,7
Explicado qué hacer si algo te molesta en internet	53,6	60,1	48	60,5	55,3	52,2
Ayudado en el pasado cuando algo te ha molestado en internet	38,1	39,7	38	39,2	38,7	35,5
Al menos una de las anteriores	89,4	92,6	83	91,7	89	85,6

Livingstone et al. 2011.

Explicar por qué unas páginas son buenas o malas (73,8%), indicar el modo de usar internet de manera segura (68,8%) y ayudar al menor cuando algo es difícil de hacer o de encontrar en internet (65,2%) son las formas de mediación activa para la seguridad en internet más frecuentes. Además, más de la mitad de los padres indican a sus hijos el modo de comportarse con otras personas en internet (58,6%) y les explican qué hacer si algo les molesta en internet (55,3%) y, en menor medida, (38,7%) han ayudado a sus hijos cuando éstos se han sentido molestos por algo que les ha ocurrido en internet.

En general, en todos los tipos de mediaciones las niñas presentan una mayor frecuencia de mediación que los niños, pero en algunos tipos estas diferencias son especialmente notables. Así, el 64% de las niñas entre 13 y 16 años afirman que sus padres les indicaron el modo de comportarse en internet frente al 54% de los niños y al 60% de las niñas se le indicó qué podían hacer en caso de encontrar algo que les

resultase molesto en internet, frente al 48% de los niños. En cuanto a la edad, los menores más pequeños reciben más atención para evaluar las páginas web y para usar internet de manera segura. Con respecto a los datos de la media europea, España presenta un nivel ligeramente superior de mediación activa en la seguridad para todas las cuestiones.

3.3 Mediación restrictiva

A los padres se les ha aconsejado asiduamente el establecimiento de normas o restricciones para controlar el uso que sus hijos hacen de internet. Estas pueden ser simples prohibiciones —diciendo a los hijos que no pueden llevar a cabo determinada actividad en internet o diciéndoles que sólo pueden realizarla con permiso o bajo supervisión—. Ambos tipos de estrategias han sido consideradas como acciones de mediación restrictiva y se contraponen con la ausencia de cualquier tipo de norma en esas actividades (Tabla 3). Dentro de este tipo de estrategia de mediación se preguntaba a los menores si sus padres les habían establecido alguna norma sobre estos aspectos:

- Dar información personal a otros en internet.
- Subir videos, imágenes o música para compartir con otros.
- Descargar música o películas en internet.
- Tener un perfil propio en una red social.
- Ver videoclips en internet.
- Usar mensajería instantánea.

Tabla 3. Acciones de mediación restrictiva de padres y madres según los menores.

% Normas aplicadas sobre...	España				Europa	
	9-12 años		13-16 años		Todos	Todos
	Niños	Niñas	Niños	Niñas		
Dar información personal a otros en internet	95,4	96,9	84,8	83,6	90	85,4
Subir videos, imágenes o música para compartir con otros	82,3	84	39	41,1	60	62,8
Descargar música o películas en internet	68,1	65,4	24,2	24	43,8	56,7

Tener un perfil propio en una red social	75,2	79,2	24,3	26	49,1	47,0
Ver videoclips en internet	54,4	50,7	15	14,6	32,6	38,6
Usar mensajería instantánea	50,6	50,5	17,3	11,8	31,2	38,2
Al menos una de las anteriores	96	98,3	85,2	85,3	90,2	85,2

Fuente: resultados de la encuesta EU Kids Online España y Livingstone et al. 2011.

La mayoría de las normas se establecen en relación con la difusión de información personal, el 90% de los menores afirman tener restricciones en este terreno. La siguiente acción más regulada es la subida a internet de diferentes contenidos (60%), aunque esta cifra probablemente se refiere sobre todo a las reglas relativas a imágenes o vídeos de los propios menores (Tabla 4).

En el caso de la descarga de contenidos (música o películas) se produce una importante diferencia entre la media europea y los datos referidos a España. Según la media europea el 57% de los menores afirman tener restricciones o prohibición para esto, en España este porcentaje es del 43,8%. Además, cerca de la mitad de los menores afirman tener restricciones para el acceso a redes sociales (49,1%) y cerca de un tercio tienen algún tipo de restricción en el uso de redes de mensajería instantánea o para ver videoclips.

3.4 Seguimiento

Internet conserva un historial de las acciones realizadas, de manera que los padres pueden hacer el seguimiento de las actividades de sus hijos en internet durante o, más frecuentemente, después de su uso. Mientras la mediación restrictiva puede generar discusiones en el hogar, el seguimiento puede generar reticencias en la medida en que pueden socavar las relaciones de confianza entre padres e hijos al adentrarse en la esfera personal de éstos.

Dentro de la estrategia de seguimiento se preguntaba a los menores si sus padres o madres comprobaban los siguientes puntos de uso de internet :

- Las páginas que has visitado.
- Tu perfil en una red social o una comunidad virtual.
- Qué amigos o contactos has añadido a tu perfil.
- Tus mensajes de correo electrónico o mensajería instantánea.

Tabla 4. Seguimiento del uso de internet de los menores según los menores.

	España				Europa	
	9-12 años		13-16 años		Todos	Todos
	Niños	Niñas	Niños	Niñas		
Las páginas que has visitado	52,8	57	32,8	37,8	44,2	46,1
Tu perfil en una red social o una comunidad virtual	53,3	67,3	27,6	33,7	37,5	39,7
Qué amigos o contactos has añadido a tu perfil	55,8	60,8	19,9	33,5	34,8	35,9
Tus mensajes de correo electrónico o mensajería instantánea	47	39,2	15,9	26,6	29,2	25,4
Al menos uno de estos	54,9	59,6	36,4	48,4	48,3	50,2

Fuente: resultados de la encuesta EU Kids Online España y Livingstone et al., 2011.

Aproximadamente uno de cada dos padres emplea estrategias de seguimiento o monitorización. Esto supone que es la estrategia menos adoptada de las estudiadas. Comprobar las webs que el menor ha visitado es la forma más común de monitorización (44,2%), probablemente por la facilidad de realizar esta acción. El control de los perfiles de las redes sociales (37,5%), o de las personas que son añadidas a estos perfiles (34,8%), son también estrategias de monitorización comunes, mientras que el chequeo de los mensajes de mensajería instantánea o de correo electrónico (29,2%) es el menos extendido. Por último, hay que señalar que existen diferencias muy notables entre los grupos de edad que podrían responder a la voluntad de los padres de respetar la privacidad de los adolescentes. En general, el nivel de esta mediación en España es similar al de la media europea.

3.5 Mediación técnica

Al margen de estas estrategias de seguimiento, hay que tener en cuenta que también se han desarrollado algunas herramientas técnicas específicas para la mediación parental. En último lugar, se preguntó a padres e hijos por el uso de estas herramientas para la el control del uso que el menor hace de internet. Las herramientas que se consideraban como propias de esta estrategia técnica fueron las siguientes:

- Software para prevenir spam o virus.
- Controles parentales u otros medios para bloquear contenidos o filtrar algunas webs.
- Controles parentales u otros medios de controlar la navegación.
- Un servicio o contrato que limita el tiempo que pasas en internet.

Tabla 5. Mediación técnica de padres y madres en el uso de los menores de internet, según los menores.

% que dice que sus padres o madres usan	España				Todos	Europa
	9-12 años		13-16 años			
	Niños	Niñas	Niños	Niñas		
Software para prevenir spam o virus	70,1	74,7	69,1	76,1	72,5	73,1
Controles parentales u otros medios para bloquear contenidos o filtrar algunas webs	23	25,3	11,6	24,4	19,7	28,0
Controles parentales u otros medios de controlar la navegación que se ha realizado	22,2	22,7	9,7	15,8	15,8	23,8
Un servicio o contrato que limita el tiempo que pasas en internet	2,8	8,4	5,3	6,6	5,7	12,8
Al menos una de las anteriores	71,1	75,6	70,9	76,9	74,4	74,8

Fuente: resultados de la encuesta EU Kids Online España y Livingstone et al., 2011.

La forma más extendida de mediación técnica, presente en cerca de tres cuartas partes de los hogares de los encuestados (72,5%), son los programas antivirus, aunque éstos no se dirigen tanto a la seguridad del menor como a la seguridad del propio ordenador.

Al margen de estos programas, el uso de herramientas técnicas es relativamente bajo en comparación con otras estrategias de mediación parental. Menos de un 20% de los menores afirman que sus padres utilizan programas para bloquear contenidos o filtrar webs. El 15,8% utiliza programas específicos para hacer un seguimiento de la navegación del menor, y menos de un 6% tiene un servicio o contrato para limitar el tiempo que el menor pasa en internet. El uso en España es sensiblemente inferior al que se da en Europa en todas las cuestiones planteadas salvo en el caso del antivirus

4. CONCLUSIÓN

Cerca del 90% de los menores afirma que sus padres o madres desarrollan algún tipo de estrategia de mediación activa en el uso, activa en la seguridad en internet o restrictiva. Se puede hablar por tanto de una incidencia muy alta de estas mediaciones. Estos datos generales requieren, sin embargo, una matización. Un análisis pormenorizado de las preguntas y las respuestas permite observar que son muchos menos los padres o madres que, por ejemplo, pasan tiempo con sus hijos e hijas mientras navegan (50,6%) o que realizan actividades conjuntas con ellos en internet (43,4%). En el caso de las estrategias restrictivas, éstas se refieren en la mayoría de los casos a la prohibición de dar información personal a través de internet. Otro tipo de restricciones consideradas tienen una incidencia mucho menor. El seguimiento o monitorización es la estrategia de mediación parental menos seguida por padres y madres en España.

En lo que se refiere al género, aunque en general no se observan grandes diferencias, en algunas preguntas concretas relativas a determinadas estrategias se observa una mayor incidencia de la mediación entre las niñas que entre los niños. Así, los padres y madres hablan más sobre las actividades de internet con las niñas que con los niños y están más cerca de ellas que de ellos cuando navegan. La estrategia de seguimiento es también más frecuente en el caso de las niñas que de los niños.

Por lo que respecta a la edad, sí se observa una reducción general de la incidencia de la mediación entre los menores de entre 13 y 16 años frente a los de entre 9 y 12. Ambos aspectos sugieren una mayor percepción de vulnerabilidad o de riesgo en relación con las niñas y aquellos menores más pequeños por parte de sus padres y madres.

En suma, del análisis de la incidencia de las diversas estrategias de mediación parental se desprende una amplia difusión de las estrategias de mediación activas tanto de la seguridad en internet —la mayoría de los padres y madres españoles habla con sus hijos e hijas menores con el fin de orientarles hacia un uso más seguro y les ayuda cuando tienen dificultades— como de la actividad de los menores —es también muy frecuente que hablen con ellos sobre lo que hacen y estén cerca mientras navegan—. No obstante, los padres y madres también utilizan estrategias de carácter restrictivo planteándoles normas relacionadas con su privacidad en internet. Estas pautas proporcionan a los padres y madres españoles cierta ventaja de cara a afrontar los retos que la conexión a internet a través de dispositivos móviles plantea en relación con la mediación o supervisión parental.

En el contexto europeo los datos que presenta España en cuanto a mediación parental dentro del estudio de EU Kids Online se sitúan muy cerca de la media europea salvo en el caso de las estrategias restrictivas donde se da una mayor incidencia que en la mayoría de los países europeos y en la mediación técnica donde el nivel es sensiblemente inferior. Estas estrategias pueden tener aspectos positivos en relación con algunos aspectos concretos, como es el caso de las normas relativas a la difusión de datos personales o el acceso a determinados contenidos, pero también pueden suponer un perjuicio para las oportunidades del menor en la red. La búsqueda de la eliminación total de los posibles riesgos de la red no puede llevar a una mediación mayoritariamente restrictiva, la eliminación de todos los riesgos en la red como en cualquier otra faceta de la vida es prácticamente imposible y puede resultar contraproducente. El verdadero éxito de la mediación radicará siempre en dotar al menor de la capa-

cidad para afrontar los riesgos y evitar que estos tengan consecuencias negativas.

Discusión

La mediación parental en el uso de internet que hacen los menores ha suscitado un gran interés en la investigación y han sido muchas las investigaciones que se han desarrollado en torno a este terreno (Livingstone et al., 2008; Kirwil et al., 2009, Haddon, 2012; Nikken y Jansz, 2011; Sonck, 2011; Kersten, 2011; Durarger y Livingstone, 2012). Sin embargo, los distintos enfoques metodológicos y cuestionarios empleados hacen que sea muy complicado establecer comparaciones o paralelismos entre las distintas investigaciones.

El trabajo del grupo Generaciones Interactivas (Bringué y Sádaba, 2009), muestra una incidencia de la mediación muy inferior a la de los resultados que se presentan en este trabajo. Solo el 7% de los menores afirma que sus padres comprueban las páginas por las que ha navegado (frente al 44% que lo afirma en este trabajo), el 11% afirma que sus padres le recomiendan lugares en los que navegar (el 49% en este trabajo), mientras que el 56% afirma que sus padres le prohíben dar datos personales en internet (cifra que llega al 90% en la encuesta EU Kids Online).

Varios factores pueden explicar estas diferencias. En primer lugar, es necesario tener en cuenta la diferencia en la edad de los menores estudiados en la muestra –de 10 a 18 años en el caso de Generaciones Interactivas y de 9 a 16 en el caso de EU Kids Online–. En ambas encuestas se demuestra la disminución de la incidencia de la mediación en función de la edad. Así, el hecho de contar con menores de más edad puede explicar la menor incidencia de la mediación en la encuesta de Generaciones interactivas. Por otro lado, el trabajo de campo de Generaciones Interactivas se realizó el año 2009 y el de EU Kids Online en 2010. Si bien es una diferencia de un solo año, hay que tener en cuenta que los niveles de concienciación sobre los riesgos de la red han aumentado considerablemente los últimos años. Al margen de estas cuestiones los aspectos metodológicos difieren mucho entre el

trabajo de Generaciones Interactivas y el de EU Kids Online. En la investigación realizada por Generaciones Interactivas se utilizó un muestreo por conglomerados que seleccionaba centros escolares considerando la proporción por comunidad y tipo de titularidad (pública o privada). La selección de los centros por comunidad era aleatoria, pero la selección posterior de los alumnos a encuestar se realizó a través de un “muestreo por conveniencia” (Bringué y Sádaba, 2009: 36). En total la muestra válida ascendió a 12.919 casos, de los que 9.517 eran de alumnos entre 10 y 18 años a los que se les realizó esta encuesta. Finalmente, los entrevistados tenían que responder a un cuestionario online. En el caso de EU Kids Online las muestras se estratificaron por región y nivel de urbanización y los puntos de muestreo se seleccionaron a través de registros administrativos. Los domicilios se seleccionaron aleatoriamente a través del procedimiento de las rutas aleatorias. Este procedimiento garantiza una mayor dispersión de las unidades de análisis de la investigación que implica una reducción del error muestral (Cea D’Ancona, 2012).

En este sentido, la encuesta de “hábitos de seguridad en los hogares con menores” (INTECO, 2011) llevada a cabo los últimos años marca un aumento continuado en la incidencia de la mediación y proporciona unos resultados más en línea con los de este trabajo. Según esta encuesta el 90% de los padres realiza acciones que se pueden encuadrar dentro de la mediación parental activa en el uso de internet y un 60% afirma supervisar los contenidos visitados por el menor en internet.

El trabajo de Sureda, Comas y Morey (2010) también analiza el papel de las familias en el uso de internet, en este caso desde la perspectiva de las normas para el uso por parte de los menores. Si bien la presencia de normas detectada en este estudio es inferior a la que aportan los resultados de la encuesta de EU Kids Online, se observan algunas pautas similares como el escaso uso de la mediación técnica o el escaso acompañamiento de los padres a los menores en la navegación por internet.

En cualquier caso, la baja implicación de los padres en el uso que hacen los menores de internet va en la línea de lo apuntado por los investiga-

dores del grupo AUSTICA, que señalan como a pesar de que se habla constantemente en términos educacionales sobre alfabetización digital las prácticas sociales digitales no se contemplan dentro de la escuela ni dentro de la casa (Busquet, Ballano, Medina y Uribe, 2012:50)

Los niveles y los patrones de uso son importantes para entender tanto los riesgos como las oportunidades porque condicionan el modo en el que el menor se expone a los factores de riesgo y porque es necesario saber si se toman las medidas de prevención necesarias. Es muy importante señalar que en tanto los niveles generales de acceso están creciendo y los dispositivos se están diversificando las políticas de seguridad en la red han de ampliarse y diversificarse para adaptarse a este entorno tan cambiante. De manera muy particular, las políticas habrán de responder a las necesidades de protección derivadas del uso de internet a una edad cada vez más temprana, así como al uso de internet sin la supervisión de los adultos, especialmente a través de la tecnología móvil. •

5. REFERENCIAS

- Anderson, C.A., y Bushman, B.J. (2001). Effects of violent video games on aggressive behaviour, aggressive cognition, aggressive affect, physiological arousal, and prosocial behaviour: A meta-analytic review of the scientific literature. *Psychological Science*, 12, pp. 353-359. DOI: 10.1111/1467-9280.00366.
- Aslanidou, S. y Menexes, G. (2008). Youth and the Internet: Uses and practices in the home. *Computers y education*, 51(3), pp. 1375-1391. DOI: 10.1016/j.compedu.2007.12.003.
- Bringué, X. y Sádaba T. (2009). *La generación interactiva en España. Niños y adolescentes frente a las pantallas*. Madrid: Fundación Telefónica-Ariel. Recuperado de <http://www.generacionesinteractivas.org/upload/libros/La-Generaci%C3%B3n-Interactiva-en-Espa%C3%B1a.pdf>. Consultado el 17/07/2012.
- Buckingham, D. (2000). *After the Death of Childhood: Growing up in the age of electronic media*. Cambridge: Policy Press.

- Busquet, J., Ballano, S., Medina, A. y Uribe, A.C. (2012). La brecha digital entre jóvenes, padres y profesores en España –proyecto AUSTICA– Grupo de investigación CONINCOM. En García Jiménez (Ed.) *Comunicación, infancia y juventud. Situación de la investigación en España* (pp.39-56). Barcelona: editorial UOC.
- Cea D’Ancona, M. A. (2012). *Fundamentos y aplicaciones en metodología cuantitativa*. Madrid: Síntesis.
- Dürager, A. y Livingstone, S. (2012). *How can parents support children’s internet safety? (Report EU Kids Online)*. Recuperado de <http://www2.lse.ac.uk/media@lse/research/EUKidsOnline/EU%20Kids%20Online%20reports.aspx>. Consultado el 17/07/2013.
- Eurobarometer (2007). *Eurobarometer on Safer Internet for Children: Qualitative Study in 29 countries*. Gembais: Optem and Euroepan Comission. Recuperado de http://ec.europa.eu/information_society/activities/sip/surveys/quantitative/index_en.html. Consultado el 17/07/2013.
- Ferrés Prats, J., Aguaded Gómez, J.I. y García Matilla, A. (2012). La competencia mediática de la ciudadanía española: dificultades y retos. *Icono14*, 10 (3), pp 23-42.
- Garmendia, M, Garitaonandia, C. Martínez, G. y Casado, M.A. (2011). *Riesgos y seguridad en internet: los menores españoles en el contexto europeo*. Bilbao: Universidad del País Vasco.
- Garmendia, M., Garitaonandia, C. Martínez, G. y Casado, M.A. (2011). Recomendaciones políticas de EU Kids Online I. Hacia una política basada en evidencias. En: Blanco y Römer (Coords.) *Los niños frente a las pantallas* (pp. 299-311). Madrid: Universitas.
- Gentile, D. A., Nathanson, A. I., Rasmussen, E.E., Reimer, R. A y Walsh, D. A. (2012). Do You See What I See? Parent and Child Reports of Parental Monitoring of Media. *Family relations*, 61(3), pp. 470-487. DOI: 10.1111/j.1741-3729.2012.00709.x.
- Haddon, L. (2002). Youth and Mobiles: The British Case and Further Questions. *Estudios de Juventud*, n.57, pp. 115-124.
- (2012). Parental mediation of internet use: evaluating family relationships. En Loos, Haddon y Mante-Meijer (Eds.). *Generational*

- Use of New Media* (pp. 13-30). Ashgate, Farnham, UK. ISBN 9781409426578
- Hasebrink, U., Livingstone, S., Haddon, L., y Ólafsson, K. (2009). *Comparing children's online opportunities and risks across Europe Cross-national comparisons for EU Kids Online*. London: LSE, EU Kids Online.
- Himmelweit, H.T., Oppenheim, A.N. y Vince. P. (1958). *Television and the Child; An Empirical Study of the Effect of Television on the Young*. London y New York: Oxford University Press.
- INTECO (2011). *Estudio sobre la seguridad de la información y la confianza de los hogares españoles*. Recuperado de: http://www.inteco.es/Seguridad/Observatorio/Estudios/estudio_hogares_4T2010 Consultado el 17/07/2013.
- Kirwil, L., Garmendia M., Garitaonandia C. y Martínez, G. (2009). Parental Mediation, En Livingstone y Haddon (Eds.) *Kids Online: Opportunities and risks for children* (pp. 199-217). Bristol: The Policy Press.
- Livingstone, S. (2007). From family television to bedroom culture: young people's media at home. En Devereux (Ed.) *Media studies: key issues and debates* (pp. 302-321). London: SAGE Publications,.
- Livingstone, S. y Helsper, E. (2008). Parental mediation of children's Internet use. *Journal of Broadcasting y Electronic Media*, n.52, pp. 581-599. DOI:10.1080/08838150802437396.
- Livingstone, S., y Bober, M. (2006). Regulating the internet at home: Contrasting the perspectives of children and parents. En en Buckingham y Willett (Eds.) *Digital Generations* (pp. 93-113). Mahwah, NJ.: Erlbaum
- Livingstone, S., Haddon, L., Görzig, A., y Ólafsson, K (2011). *Risks and safety on the internet: The perspective of European children.Full findings*. London: LSE.
- Gutiérrez Martín, A., y Tyner, K. (2012). Educación para los medios, alfabetización mediática y competencia digital. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, n. 38, pp. 31-39.

- Nathanson, A. (2001). Parent and child perspectives on the presence and meaning of parental television mediation. *Journal of Broadcasting and Electronic Media*, n. 45, pp. 201-220. DOI:10.1207/s15506878jobem4502_1.
- Nikken, P. y Jansz, J. (2011). Parental mediation of young children's Internet use. En *EU Kids Online II Final Conference*. Londres: LSE. Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org/0739/b5cf145adcd30eb02561d6fe72dc299693dc.pdf>.
- O'Neill, B. (2011). Trust, safety, security: Framing EU Kids Online policy recommendations within the Digital Agenda for Europe. En *Presentation at Cities, Creativity, Connectivity. Annual IAMCR Congress*. Istanbul: Kader Has University, Istanbul.
- Oswell, D. (1999). The dark side of cyberspace: Internet content regulation and child protection. *Convergence: The Journal of Research into New Media Technologies*, n.5, pp. 42-62. DOI: 10.1177/135485659900500404.
- Ponte, C. Bauvens, J. y Mascheroni, G. (2009). Children and the internet in the news: agency, voices and agendas. En S. Livingstone y L. Haddon (Eds.) *Kids online. Opportunities and risks for children* (pp. 159-172) Bristol: The Policy Press. Silverstone, R., Hirsch, E. (Eds.) (1992). *Consuming Technologies: Media and information in domestic spaces*. London/New York: Routledge.
- Sonck, N. (2011). Explaining differences in parental mediation Nathalie. En *EU Kids Online II Final Conference*. Londres: LSE.
- Sonck, N., Nikken, P. y de Haan, J. (2011). Determinants of internet mediation: a comparison of the reports by parents and children. En *EU Kids Online II Final Conference*. Londres:LSE.
- Sureda, J., Comas, R. y Morey M. (2010). Menores y acceso a Internet en el hogar: las normas familiares. *Comunicar*, n.34, pp. 135-143. DOI:10.3916/C34-2010-03-13.
- Valcke, M., De Wever, B., Van Keer, H. y Schellens, T. (2011). Long-term study of safe Internet use of young children. *Computers y education*, n. 57, 1, pp. 1292-1305. DOI: 10.1016/j.compedu.2011.01.010.

- Valkenburg, P., Krcmar, M., Peeters, A. y Marseille, N. (1999). Developing a scale to assess three styles of television mediation: “instructive mediation”, “restrictive mediation” and “social coviewing”. *Journal of Broadcasting and Electronic Media*, n.43, pp. 52-66. DOI:10.1080/08838159909364474.
- Van der Voort, T., Nikken, P. y Van Lil, J.E. (1992). Determinants of Parental Guidance of Children’s Television Viewing: A Dutch Replication Study. *Journal of Broadcasting y Electronic Media*, n.36, pp. 61-74. DOI:10.1080/08838159209364154.
- Wang, R., Bianchi, S., y Raley, S. (2005). Teenagers’ Internet use and family rules: a research note. *Journal of Marriage and Family*, n.67, pp.1249-1258.
- Wolak, J., Finkelhor, D., Mitchell K. J. y Ybarra M. L. (2008). Online ‘predators’ and their victims. *American Psychologist*, n.63 (2), pp. 111-128.

— — —

Garmendia, M.; Casado, M. Á.; Martínez, G.; Garitaonandia, C. (2013). Las madres y padres, los menores en internet: Estrategias de Mediación parental en España. *DOXA Comunicación*. Vol (17), pp. (98 – 117). ISBN: 1696-019X. Recuperado de:

http://dspace.ceu.es/bitstream/10637/5786/1/n%C2%BA%20XVII_pp99_117.pdf

CONTRIBUCIÓN V

PARENTAL MEDIATION STRATEGIES IN SPAIN: PREDICTING FACTORS FOR DIFFERENT STRATEGIES

ABSTRACT: Children's online behavior is influenced by several different factors. Among these factors parental mediation is extremely important. Several researches have tried to give evidence over the influence of different parental mediation strategies on children's online behavior. Analyzing the EU Kids Online survey results for Spain, this article gives evidence over the implementation of different parental mediation strategies and tries to explore the influence of three factors –such as use of the internet, educational level and socio economic status- on the number and type of mediation parents apply on their child.

1. INTRODUCTION

The way in which families face the installation of the internet in their homes (Silverstone, Hirsch and Morley, 1992; Silverstone and Haddon, 1996, Bringué y Sádaba, 2009), and the parental mediation of their children's online activity (in order to protect them from potential risks

and harm while using the internet) have become concerns not only for policy makers and the public sphere, but also for the families themselves. Public and individual anxiety, worry or fear, are often heightened by the recognition that children are especially vulnerable actors in the process of media consumption (Livingstone and Bober, 2006; Lwin, Stanaland and Miyazaki, 2008) and that this may have a negative impact on their behaviour, attitudes, wellbeing and safety (Bushman and Anderson, 2001; Selwyn, 2003; Buckingham, 2000; Livingstone, 2007).

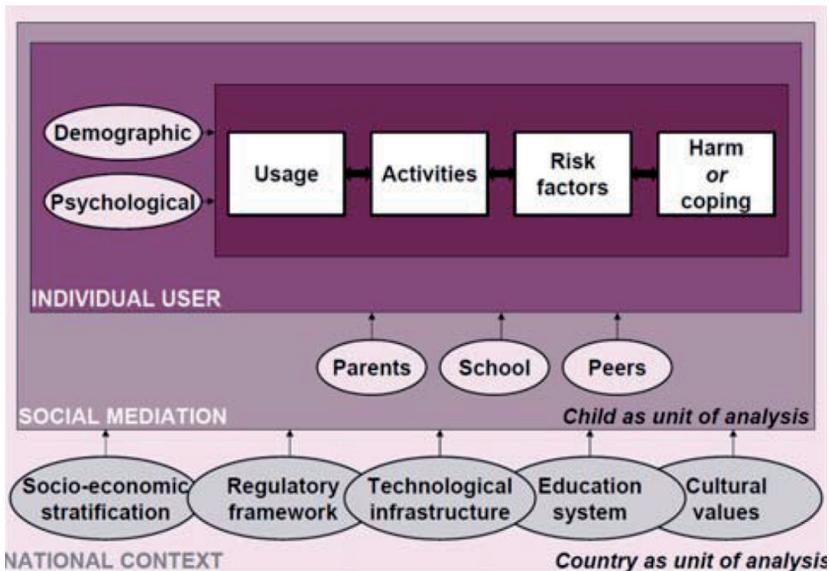
Parents' responsibility for their children's upbringing includes supervising the use of the internet in the most effective way. Parents' efforts to balance the educational and social advantages of the internet with its negative effects are defined by Livingstone and Helsper (2008) as a "constant battle". In early research into parental mediation styles, Bybee *et al.* (1982) found that "industry officials and some regulators have tended to place increasing emphasis on parental responsibility in guiding their children's viewing, and researchers have begun to explore the benefits of such guidance". This is paralleled by academic arguments that this tendency to attribute to parents the responsibility for supervising children's media consumption might be excessive Hasebrink, Livingstone, Haddon, and Ólafsson, 2011; Ribak and Turow, 2003; Selwyn, 2003). Parents need and are actively requesting guidance from policy makers, public bodies and stakeholders in order to apply the most effective parental mediation strategies to their children's internet use³⁴.

There is a stream of evidence showing that the notions of "digital natives" and "digital immigrants", proposed by Prensky (2001), do not entirely hold. Since the early 2000s, for instance, parents' access to the internet and their use of it have increased, resulting in levels of internet literacy being higher among parents than children (Duimel and De Haan, 2009; Hasebrink *et al.*, 2011). However, it has been shown that parents usually underestimate the risks that children themselves state they are facing (Livingstone and Bober, 2006). There is inconsistency or disagreement between parents and children about different forms of parental mediation; parents usually try to present themselves

as socially acceptable “good” mothers or fathers (Lin and Atkin, 1989; Van Den Bergh and Van Den Bulck, 2000; Oswell, 1999).

A minor’s relationship with the internet can be shaped by multiple factors. Basically, there are three different levels of influence on children’s online experiences: (i) individual characteristics such as the child’s age, gender, socio-economic status, and psychological needs (emotional problems, self-efficacy and risk taking etc.), (ii) social mediation which includes activities developed by parents, teachers and peers, and (iii) the national context which includes socio-economic stratification, legal framework, technological infrastructure, education system or cultural values.

Figure 1. Relating online use, activities and risk factors to harm to children.



Source: Livingstone et al, 2011, op. cit.

These three levels of influence may be different among children, shaping the path from internet use to possible harm.

Parents’ actions, together with those of siblings and teachers, are part of that social mediation. As parents are responsible for their children’s

upbringing, they can play a vital role in trying to limit the risks and harm their children may be exposed to. Even though the number of children who use handheld devices is rapidly increasing in this changing media environment, the home is still the place where children most frequently access the internet.

Parental mediation of children's use of the internet involves the regulation of children's internet use by parents in order to maximise benefits and, in particular, to minimise the potential negative impact of the internet on children (Livingstone and Helsper, 2008; Livingstone, 2007). Therefore, parental mediation of children's use of the internet involves various child-rearing strategies and practices guided by values which are important to parents and which children learn within the family (Kirwil, Garmendia, Garitaonandia and Martinez, 2009).

Parental mediation theory assumes that parents use different interpersonal communication strategies in their attempts to mediate and mitigate the negative effects of the media in their children's lives. Although the theory grew out of an interest in the negative effects of the media, it also tried to explore the *positive* ways in which other factors within a young person's environment might mitigate the negative effects that television was presumed to have on young people's cognitive development (Clark, 2011).

Research has long examined the role of parents in relation to their children's media use; traditionally distinguishing three different types of parental mediation strategies³⁵. Moreover, Valkenburg et al. (1999) and Nathanson (1999) developed a scale in order to measure these three strategies and the outcomes that resulted from those parental practices. The three types mentioned are the following: (1) *active mediation* or parent/child discussions about the television that young people view, (2) *restrictive mediation* or setting rules and regulations about children's television viewing, and (3) *co-viewing* which means simply watching television with children.

As far as the internet is concerned, Kirwil and her colleagues added another parental mediation strategy (iv) *technical solutions* involving filtering and monitoring children's online activities.

Recent research has also suggested that, as a consequence of the new media environment, a new mediation strategy termed "participatory learning" has appeared which "emphasizes the interaction that occurs between parents and children in, through, and in relation to several forms of digital and mobile media, as well as the more traditional media" (Clark, 2011). This collaborative strategy could be identified as active mediation in the child's internet safety in the EU Kids Online fieldwork.

In line with these debates EU Kids Online identified five types of parental mediation (Livingstone *et al*, 2011) in their survey: (1) active mediation of the child's internet use when the parent is present, i.e. staying nearby, encouraging, sharing or discussing the child's online activities, (2) active mediation of the child's internet safety –whether before, during or after the child's online activities–, the parent guides him/her in using the internet safely, also possibly helping or discussing what to do in case of difficulty, (3) restrictive mediation when the parent sets rules in order to restrict the child's use (e.g. by time or activities), (4) monitoring –the parent later checks available records of the child's internet use–, and (5) technical mediation of the child's internet use –the parent uses software or parental controls in order to filter, restrict or monitor the child's use of the internet.

Children's gender, age and socioeconomic status also have an influence on parental mediation as "more educated parents, higher-income parents, and parents of younger children engage in more parental mediation strategies than less educated parents, lower-income parents, and parents of older children" (Clark, 2011).

Previous research on television has shown that parents and children perceive differently the amount of parental mediation which takes place, and usually parents report that they are more involved than is

recognised by their children (Van Den Bergh and Van Den Bulck, 2000; Koolstra and Lucassen, 2004).

This difference in the perceptions children and their parents have of parental mediation may be related to several issues. Firstly, parents may overestimate their behaviour in order to comply with the norms of “socially desirable behaviour”, whereas children may minimize parental mediation for reasons related to peer status (Van Den Bergh and Van Den Bulck, 2000; Van Der Voort, Van Lil, and Peeters, 1998). Nevertheless, this explanation is insufficient as differences between children’s and parents’ versions of the degree of parental mediation carried out can vary significantly, depending on the type of mediation involved (Koolstra and Lucassen, 2004). Secondly, handheld devices increasingly allow children to use them out of the sight of their parents, either in their bedroom or with peers. Hence, very often parents are not aware of their children’s activities with these devices. Thirdly, differences may be due to varying opinions about “appropriate” or “risky” media content and behaviour. Parents are usually less aware of the child’s online activities, which may contribute to an increase in their concern about them. For instance, due to the ample media coverage of online risks, parents may have a high perception of risks related to the internet and a low assessment of the coping abilities of their children (Livingstone, and Bovill, 2001).

2. PARENTAL MEDIATION STRATEGIES IN SPAIN

As far as Spanish parent’s mediation strategies are concerned, we will present some of the EU Kids Online survey results recently published (Garmendia *et al*, 2013). These data are consistent with some other studies carried out in Spain and follow the categorisation formerly presented in this paper.

First, results obtained for every type of mediation strategy will be shown. In relation to the active mediation of the child’s use of the internet, parents’ answers are shown in the following table:

Table 1. Active mediation of the child’s use of the internet.

% do you sometimes ...	Parents
Talk to him/her about what he/she does on the internet	80.9
Stay nearby when s/he uses the internet	69.6
Encourage him/her to explore and learn things on the internet on his/her own	46.7
Sit with him/her while s/he uses the internet	58.8
Do shared activities together with him/her on the internet	49.9
At least one of these	91.3

Source: EU Kids Online survey (Garmendia et al, 2013).

As far as active mediation of child’s internet safety is concerned, the parents’ answers are shown in Table 2.

Table 2. Active mediation of the child’s internet safety.

% do you sometimes...	Parents
Explain why some websites are good or bad	75.2
Help him/her when s/he found something is difficult to do or find on the internet	60
Suggest ways to use the internet safely	59.6
Suggest ways to behave towards other people online	63.2
Talk to him/her about what to do if something on the internet bothered him/he	58.1
Helped him/her in the past when something had bothered him/her on the internet	34.8
At least one of these	87

Source: EU Kids Online survey (Garmendia et al, 2013).

As far as restrictive mediation is concerned, parents’ answers to the questions formulated are shown in table 3.

Table 3. Restrictive mediation.

% of rules applied about...	Parents
Give out personal information to others on the internet (full name, address or phone number)	92.2
Upload photos, videos or music to share with others	66.9
Download music or films on the internet	50.7
Have his/her own social networking profile	56.6
Watch videoclips on the internet (e.g. on Youtube)	38.5
Use instant messaging	37.7
At least one of these	92.9

Source: EU Kids Online survey (Garmendia et al, 2013).

Monitoring. Parents were asked about their monitoring activities. Their answers are shown in Table 4:

Table 4. Parents' monitoring of their children's use of the internet.

% of parents who check ...	Parents
Which websites s/he visited	55.1
His/her profile on a social network or online community	35.5
Which friends or contacts s/he adds to his/her social networking profile or instant messaging service	47.6
The messages in his/her email or instant messaging account	37.8
At least one of these	66.8

Source: EU Kids Online survey (Garmendia et al, 2013).

Technical mediation. Parents were asked about their technical mediation activities. Their answers are shown in Table 5.

Table 5. Technical mediation.

% of parents who say they use ...	Parents
Software to prevent spam/junk mail or viruses	83.6
Parental controls or other means of blocking or filtering some types of website	27.8
Parental controls or other means of keeping track of the websites s/he visits	24.2
A service or contract that limits the time s/he spends on the internet	7.1
At least one of these	84.2

Source: EU Kids Online survey (Garmendia et al, 2013).

The data gathered show that active mediation strategies (in the child's use as well as the child's safety) and restrictive strategies are the most commonly applied among Spanish parents. Around 90% of parents use some of these strategies (Tables 1, 2 and 3). Whereas the use of monitoring and technical strategies is much lower. As far as monitoring is concerned 67% of the parents interviewed say they develop some monitoring activity of their child's activity (Table 4), whilst 84% of them say use some technical strategy (Table 5).

Nevertheless, looking more closely to the answers to the items used in the survey we should reflect upon the role of parents in mediating their children's internet use. For instance, even though 91% of parents

say they talk to their children about their activities on the internet, less than half of the parents (49.9%) say they share an activity with their children and not even six out of ten parents (58.8%) sit with the child while s/he is using the internet. As far as the active mediation of the child's safety strategies are concerned, less than 60% of the parents surveyed have told their children what to do if something on the internet bothers them. Looking at restrictive mediation, it shows parents' concern related to personal data of their children and most parents (84.9%) ban them giving out such data online, whereas other restrictions' implementation shows to be much lower (Table 3).

The internet is distinct insofar as it keeps a record of previous activity, making it possible for parents to check their children's online activities. More than one out three parents (33.5%) says they check their children's e-mail or instant messaging or their profile on a social networking site or virtual community (35.5%) and nearly half of them look at the friends their children have added to their social networking site (47.6%) or check the webs they have visited (55.1%).

As far as technical mediations are concerned, Spain shows one of the lowest levels of use in Europe (Livingstone et al, 2011). The major form of technical intervention, occurring in 84.2% of households does not relate to safety concerns but rather to security issues, being used to control spam and viruses. Beyond this, the use of technical tools is relatively low as one out of every four parents uses them.

Taking into consideration this empirical framework, two main research questions are addressed in this article:

RQ1: Does parents' use or confidence in using the internet affect the level or the type of mediation strategy applied?

RQ2: Does parents' educational level or Socio Economical Status (SES) affect the level or the type of mediation strategy applied?

3. METHODOLOGY

3.1 Survey Sample and Recruitment

This article shows how Spanish parents mediate their children's internet use. The data have been drawn from the EU Kids Online survey which was funded by the European Commission's *Safer Internet Programme*. This pan-European survey was based on a random stratified sample of 25,142 children aged between 9 and 16, all of them internet users, and one of their parents (the one who was more involved in the online activities of the child), during Spring/Summer 2010, in 25 European countries. The Spanish sample studied over one thousand children and one of their parents. The children and their mother or father were interviewed in their own homes, face-to-face, with a self-completion section for questions which were considered to be of a sensitive nature for the children. Samples were stratified by region and level of urbanisation: all the Autonomous Communities in Spain were sampled and urban and semi-urban locations were considered. Sampling points were selected randomly from official and complete registers of geographical/administrative units, altogether 140 sampling points were used in the fieldwork. Addresses were selected randomly by using Random Walk procedures.

At each address that agreed to interview one child was randomly selected from all eligible children in the household (i.e. all those aged 9-16 who use the internet) on the basis of whichever eligible child had the most recent birthday. If a household contained more than one parent/carer, the one who knew most about the child and his/her internet use was selected for the interview.

One of the strong points of this research is the fact that both the child and one of his/her parents were interviewed, as previous research had revealed the existence of a considerable generation gap in terms of each generation's perception of the level of parental mediation, with parents stating that they carried out more mediating activities than were recognised by their children (Livingstone and Bober, 2006).

3.2 Survey measures

Parental mediation. Parents reported, using a binary response code, a list of practices and rules applied to their children's internet use. In order to see whether there is any relationship between the parents' characteristics and their mediation habits, a scale was constructed for all the different types of mediation strategies. For the (i) active mediation of the child's use (5 items) scale the value of Cronbach's Alpha was 0.761, for the (ii) active mediation of the child's safety the value was 0.863 and for (iii) active restriction was 0.782.

Parents' use of the internet. Parents were asked how often they used the internet on a 5-point scale: 1 (*everyday or almost every day*) to 5 (*do not use*). In some of the analysis below this variable was recoded into three groups: non users, seldom users (those who state using the internet less than twice a month) and users (use it more than twice a week).

Parents' confidence in using the internet. Parents were asked how confident they were in using the internet on a 4-point scale: 1 (*not at all confident*) to 4 (*very confident*). In the analysis this variable was recoded into a binary one which classified parents as confident or not confident in their internet use.

Parents' educational status. Both parents' educational level was assessed and the highest one was assigned as the parents' status. As Educational systems vary across countries, national measures were standardised using the International Standard Classification of Education (ISCED). Parents' educational level ranges in a 3-point scale: 1 (*primary or less*) to 3 (*tertiary*).

Socioeconomic Status (SES). SES was assessed by combining two measures: the level of education and the type of occupation of the main wage earner in the household. SES ranges in a 3-point scale: 1 (*high*) to 3 (*low*).

4. RESULTS

RQ1: Does parents' use or confidence in using the internet affect the level or the type of mediation strategy applied?

In order to see whether the parents' use of the internet affected the level of mediation of the different strategies, we conducted the analysis of variance for comparing different mediation levels among parents depending on their internet use. The different types of mediation strategies were combined into a scale for each of the type so as to get a numeric variable which could measure de different mediation levels. As a general rule, we see that the more parents use the internet the more they mediate their children's use as an average, and the more they use the internet they are significantly more active in implementing more rules, regulations or advice on their children. As a general rule, the number of mediations implemented is more even among users than non users. However, there were no significant differences in parents' mediation level related to their children's activities' restriction strategies: users, seldom users and non users tend to mediate their children in a similar way (See Table 6).

Table 6. ANOVA number of mediations implemented by parents' level of internet use.

Mediation type	Non users	Seldom us.	Users	F	Sig
Active mediation of the child's use (5)	1.94 (1,572)	2.67 (1,39)	3.63 (1,39)	138.302	.000
Active mediation of the child's safety (6)	2.19 (1,93)	3.57 (1,79)	4.01 (1,8)	98.660	.000
Active restriction (6)	3.12 (2,07)	3.26 (2,15)	3.43 (2,05)	2.191	.112
Active monitoring of the child's use (4)	1.03 (1,35)	1.34 (1,43)	1.81 (1,49)	19.524	.000
Active monitoring of the child's safety (4)	1.04 (1,03)	1.26 (0,94)	1.50 (0,99)	14.188	.000

Source: EU Kids Online survey.

In order to see if parents' confidence in using the internet affects the number of mediation measures implemented by them, parents' confidence was recoded into two different groups: those who regarded themselves as not confident and those who were confident online. As a general rule, the data on the table show that the more confident parents are the more they mediate their children's activities, but there

is not significant difference among both groups of parents. So, we cannot say parent's confidence in the internet influences on their level of mediation (table 7).

Table 7. ANOVA number of mediations implemented by parents' level of confidence in their using the internet.

Mediation type	Not confident	Confident	F	Sig
Active mediation of the child's use (5)	3.41 (1,39)	3.59 (1,45)	2.992	.084
Active mediation of the child's safety (6)	3.95 (1,73)	3.95 (1,86)	0.00	.991
Active restriction (6)	3.45 (2,05)	3.36 (2,09)	0.359	.549
Active monitoring of the child's use (4)	1.68 (1,49)	1.80 (1,48)	0.979	.323
Active monitoring of the child's safety (4)	1.38 (0,94)	1.53 (1,01)	3.861	.050

Source: EU Kids Online survey.

In short, even though parents' use of the internet affects clearly on the level of mediation implemented on their children (except for restrictive mediation), parent's confidence in using the internet does not influence on the number mediation strategies implemented on their children. Particularly, the difference in the number of measures implemented between parents referred as "non users" and users is very noticeable.

RQ2: Does parents' educational level or Socio Economic Status (SES) affect the level or the type of mediation strategy applied?

The most frequently implemented measures are those related to active mediation (either of safety or use) and restrictive mediation, whereas monitoring strategies are less frequently implemented. The ANOVA showed that parents' educational level is important: the higher their educational level significantly the more rules and regulations they implement on their children's internet use. However, there is no significant difference related to restrictive mediation strategies.

Table 8. ANOVA number of mediations implemented by parents' educational level.

Mediation type	Primary or less	Secondary	Tertiary	F	Sig
Active mediation of the child's use (5)	2.54 (1.72)	3.32 (1.55)	3.49 (1.34)	34.184	.000
Active mediation of the child's safety (6)	2.87 (2.09)	3.81 (1.88)	3.78 (1.83)	27.150	.000
Active restriction (6)	3.17 (2.19)	3.36 (2.00)	3.54 (1.98)	2.155	.116
Active monitoring of the child's use (4)	1.46 (1.55)	1.78 (1.49)	1.51 (1.35)	4.308	.014
Active monitoring of the child's safety (4)	1.17 (1.03)	1.47 (0.97)	1.54 (0.97)	10.213	.000

Source: EU Kids Online survey.

As far as the household's socio economic status (SES) is concerned, the higher the status the more regulations and rules parents implement on their children's internet use. Parents in lower status households implement significantly less rules or regulations than others in higher status households ($p < 0.05$). So, children in more deprived homes will be significantly less mediated by their parents than those living in more affluent ones.

Table 9. ANOVA number of mediations implemented by household's SES.

Mediation type	High	Medium	Low	F	Sig
Active mediation of the child's use (5)	3.45 (1.39)	3.38 (1.56)	2.72 (1.69)	23.669	.000
Active mediation of the child's safety (6)	3.76 (1.97)	3.85 (1.84)	3.08 (2.054)	17.562	.000
Active restriction (6)	3.58 (2.027)	3.44 (1.97)	3.16 (2.14)	3.521	.030
Active monitoring of the child's use (4)	1.59 (1.34)	1.79 (1.51)	1.49 (1.53)	3.354	.035
Active monitoring of the child's safety (4)	1.54 (0.99)	1.52 (0.98)	1.21 (1.00)	10.141	.000

Source: EU Kids Online survey.

5. FINAL REFLECTIONS

Active mediation strategies (in the child's use as well as the child's safety) and restriction strategies are the most common among Spanish parents, as around 90% of parents use some of these strategies. Whereas, monitoring activities are applied by less than half the parents surveyed: one out of three parents (33.5%) say they check their children's e-mail or instant messaging or their profile on a social networking site or virtual community (35.5%). As for technical mediation, Spain shows one of the lowest levels of use in Europe (Livingstone et al, 2011). Beyond anti-viruses, the use of technical tools is relatively low as one out of every four parents uses them.

We also tried to identify parents' characteristics affecting their mediation strategies. As a general rule parents who use more the internet, have higher levels of education or higher SES tend to mediate more their children's use of the internet. However, there is an exception related to restrictive practices as there is no significant difference in parents' mediation level related to their children's activities' restriction strategies.

Parent's confidence in using the internet does not influence at all the number of mediation strategies implemented on their children.

The lack of consistency between parents' use and their confidence in the use of the internet regarding their mediation patterns is particularly striking. It suggests that the lack of confidence among parents in the internet makes them to undervalue their own skills related to their own description as confident or non confident (Hasebrink, 2009; Dumiel and De Haan 2009).

As far as parental mediation strategies are concerned, parents' educational level is important: the higher their educational level significantly the more rules and regulations they implement on their children's internet use.

As far as the household's socio economic status (SES) is concerned, the higher the status the more regulations and rules parents implement on their children's internet use. So, children in more deprived homes will be significantly less mediated by their parents than those living in

more affluent ones.

Different types of mediation influence in different ways a minor's relationship with the internet. It is, therefore, of the utmost importance to determine which types of mediation can be the most beneficial for children. It is necessary to discover which mediation strategies help to reduce the risks which children may face when using the internet, but without reducing the number of positive opportunities which the internet offers them.

On the one hand, there is some evidence that restrictive mediation reduces children's exposure to risk (Kirwyl et al, 2009), but, as Livingstone and Helsper (2008) also show, on the other hand, restrictive mediation has a negative effect on both the average number of children's online activities and on their digital skills. In their words 'the cost in terms of reducing teenagers' freedom to interact with peers online must be weighed against the advantages in developing safety guidance directed at parents and teenagers' (Garmendia, Garitaonandia, Martinez and Casado, 2012).

Moreover, as far as parental responsibilities in the upbringing of their children are concerned, they should encourage strategies oriented to empowering their children in their use of the internet in order to increase children's resilience and enable them to cope with potential risks they may come across on the internet. •

6. REFERENCES

- Bringué, X. and Sádaba, C., (2009). *La Generación Interactiva en España. Niños y Adolescentes ante las Pantallas*. Barcelona: Colección Fundación Telefónica, Ariel.
- Buckingham, D. (2000). *After the Death of Childhood: Growing up in the age of electronic media*. Cambridge: Polity Press.
- Bushmann, B. J. and Anderson Craig A. (2001). Media Violence and the American Public: Scientific Facts versus Media Misinformation. *American Psychologist*, 56 (6/7), pp. 477-489.

- Bybee, C., Robinson, D. and Turow, J. (1982). Determinants of Parental Guidance of Children's Television Viewing for a Special Subgroup: Mass Media Scholars, *Journal of Broadcasting*, 26, pp. 697-710.
- Duimel, M., and De Haan, Jos (2009). *ICT en Cultuur: het gebruik door tieners (ICT and Culture: how teenagers use the opportunities)*. Den Haag: The Netherlands Institute for Social Research-SCP.
- Eastin, M. S. Greenberg, B., and Hofshire, L. (2006). Parenting the Internet. *Journal of Communication*, 56, pp. 486-504.
- Garmendia, M., Garitaonandia, C., Martinez, G. and Casado, M. A. (2012). The effectiveness of parental mediation. In S. Livingstone, L. Haddon and A. Görzig (Eds.). *Children, risk and safety on the internet. Research and policy challenges in comparative perspectives* (pp. 229-242). London: The polity press
- Garmendia, M., Garitaonandia, C., Martinez, G. and Casado, M. A. (2013) Las madres y padres, los menores e internet. Estrategias de mediación parental en España. *DOXA Comunicación*, n17, pp. 99-117.
- Hasebrink, U., Livingstone, S., Haddon, L. and Ólafsson, K. (2009). *Comparing children's online opportunities and risks across Europe: Cross-national comparisons for EU Kids Online*. London: LSE and EU Kids Online. Retrieved from <http://www.lse.ac.uk/collections/EUKidsOnline/Reports/Default.htm#generate>
- Kirwil, L., Garmendia, M., Garitaonandia, C and Martinez G. (2009). Parental Mediation. In S. Livingstone Sonia and L. Haddon (Eds.). *Kids Online: Opportunities and Risks for Children* (pp. 99-112). Bristol: Policy Press.
- Koolstra, C. M. and Lucassen, N. (2004). Viewing behavior of children and TV guidance by parents: A comparison of parents and child reports. *Communications*, 29, pp. 179-198.
- Lin, C. A. and Atkin, D. J. (1989). Parental Mediation and Rulemaking for Adolescent Use of Television and VCRs. *Journal of Broadcasting y Electronic Media*, 33 (1), pp. 53-67.
- Livingstone, S. (2007). Strategies of parental regulation in a media rich home. *Computers in Human Behaviour*, 23(3), pp. 640-4.

- Livingstone, S. and Bovill, M. (2001) *Children and their changing media environment: A European comparative study*. New Jersey: Lawrence Erlbaum, Mahwah.
- Livingstone, S. and Helsper, E. (2008) Parental Mediation of Children's Internet Use. *Journal of Broadcasting y Electronic Media*, 52(4), pp. 581 -599.
- Livingstone, S. and Bober, M. (2006). Regulating the Internet at home: Contrasting the perspectives of children and parents. In D. Buckingham and R. Willett (Eds.). *Digital generations* (pp. 93-113). Mahwah, N.J: Lawrence Erlbaum Associates.
- Livingstone, S., Haddon, L., Görzig, A. and Ólafsson, K. (2011). *Risks and safety on the internet: The perspective of European children. Full findings*. London: London School of Economics and EU Kids Online.
- Lwin, M. O., Stanaland, A.J.S. and Miyazaki, A. D (2008). Protecting children's privacy online: How parental mediation strategies affect website safeguard effectiveness. *Journal of Retailing*, 84, pp. 205-217.
- Oswell, D. (1999) . The dark side of cyberspace: Internet content regulation and child protection. *Convergence: The Journal of research into new media technologies*, 5(4), pp.42-62.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, 9 (5), pp: 1-6.
- Ribak, R. and Turow, J. (2003). Internet Power and Social Context: A Globalization Approach to Web Privacy Concerns. *Journal of Broadcasting y Electronic Media*, 47 (3), pp. 328-349.
- Selwyn, N. (2003). Doing IT for the Kids: Re-examining Children, Computers and the Information Society. *Media, Culture and Society*, 25 (3), pp. 351-378.
- Silverstone, R. and Haddon, L. (1996). Design and the Domestication of ICTs: Technical Change and Everyday Life. In R. Silverstone and R. Mansell (Eds). *The Politics of Information and Communication Technologies, Communication by Design* (pp. 44-74). Oxford: Oxford University Press.
- Silverstone, R., Hirsch, E. and Morley, D. (1992). Information and Communication Technologies and the Moral Economy of the Hou-

- sehold. In R. Silverstone and E. Hirsch (Eds). *Consuming Technologies: Media and Information in Domestic Spaces* (pp. 15-31). London: Routledge.
- Clark, L. S. (2011). Parental Mediation Theory for the Digital Age. *Communication Theory* 21(4), pp. 323-343.
- Valkenburg, P., M., Krcmar, M., Peeters, A. L., and Marseille, N. M. (1999). Developing a Scale to Assess Three Styles of Television Mediation: Instructive Mediation, Restrictive Mediation, and Social Co-viewing. *Journal of Broadcasting y Electronic Media*, 43(1), pp. 52-66.
- Van Den Bergh, B. and Van Den Bulck, J. (2000). Parental media guidance, communication and selfconcept in pre-adolescents. In B. Van Den Bergh and J. Van Den Bulck (Eds.) (pp. 151-174). *Children and media: multidisciplinary approaches*. Leuven: Garant Publishers.
- Van der Voort, T., Van Lil, J., and Peeters, A. (1998). Determinants of parental television guidance as reported by parents versus children. *Medienpsychologie*, 10, pp. 165-183.
- Warren, R. (2005). Parental mediation of children's television viewing in low income families. *Journal of Communication*, 5, pp. 847-863.

— — —

Garmendia, M. ; Casado, M. Á. y Martínez, G. (2015). Estrategias de mediación parental en España: factores predictores para los diversos tipos de estrategias. *ZER Revista de Estudios de Comunicación*, nº 39, pp.(13-27). Disponible en:
<http://www.ehu.es/zer/es/hemeroteca/articulo/Estrategias-de-mediacion-parental-en-Espana-factores-predictores-para-los-diversos-tipos-de-estrategias/594>.

3

CONCLUSIONES

DISCUSIÓN

SÍNTESIS DE RESULTADOS DE LAS PUBLICACIONES

1. REFLEXIONES SOBRE LAS ESTRATEGIAS DE MEDIACIÓN PARENTAL

En este capítulo intentaremos hacer una síntesis de las contribuciones más importantes recogidas en las publicaciones (ver, Capítulos VIII, IX , X, XI y XII de este trabajo). Dichas contribuciones están centradas principalmente en los patrones de mediación parental en internet para los menores españoles y europeos. Los resultados presentados en este capítulo intentan dar respuesta a los objetivos de investigación planteados en el capítulo V.

A partir de los resultados y conclusiones específicos de las diferentes publicaciones podemos observar cómo se ha producido una evolución en la clasificación de **las estrategias de la mediación parental para internet**. Con el término “evolución” nos referimos en primer lugar al ya planteado debate teórico y empírico que implica la transición de mediación parental en televisión a mediación parental en internet, así como a la propia evolución o cambios en la clasificación de estrategias de mediación parental para internet.

Los estudios de mediación parental para internet encontraron en sus inicios una fuerte referencia en los estudios de mediación parental para televisión, específicamente en los marcos conceptuales empleados para diseñar las primeras clasificaciones de estrategias de mediación parental y las diferentes escalas para medir la incidencia de cada una de las estrategias. Los procesos de comunicación e interacción entre padres e hijos, así como los procesos de regulación de internet difieren mucho de los aplicados previamente para el uso de la televisión (ver Nikken y Jansz, 2011 y Clark, 2011). El trabajo de Livingstone y Helsper (2008) plantea abiertamente esta dicotomía de clasificaciones de estrategias de mediación parental.

Los resultados que se muestran en el capítulo IX son un claro ejemplo de esa transición inicial en los estudios de mediación parental de internet. En este estudio establecimos una clasificación muy general de las estrategias de mediación de parental para internet, que en cierto modo, se corresponde más con una clasificación de estrategias de mediación parental para televisión que para internet. Esta publicación es una de los primeros trabajos publicados a nivel europeo, centrados de forma exclusiva en las estrategias de mediación parental para internet (nivel de incidencia atendiendo a diferentes variables y eficacia relacionada con riesgos y habilidades/ oportunidades para los menores). La clasificación de las estrategias de mediación parental de esta temprana publicación se divide en tres categorías generales:

- Estrategias sociales, que se definen como aquellas estrategias en las que el adulto mira, habla o trata de compartir las actividades con sus hijos *online*.
- Imposición de reglas o restricciones acerca de las actividades *online* de los menores.
- Soluciones técnicas, en las que se agrupan las estrategias de filtrado y de monitorización de los menores *online*.

A excepción de la estrategia de soluciones técnicas, las otras dos categorías guardan muchas similitudes con clasificaciones previas de estrategias de mediación parental para la televisión, definidas como el

diálogo de los padres con el menor, acompañamiento del menor durante el visionado, restricciones en el visionado o reglas para el uso de la televisión (Valkerburg et al., 1999; Bybee et al., 1989).

Concretamente, Nathanson (1999, 2001) propone tres amplias estrategias de regulación de los padres: activa, restrictiva, y de co-visualización. Valkenburg et al. (1999) también señalan como estrategias de mediación parental para televisión tres categorías: mediación activa o instructiva, aplicación de normas o mediación restrictiva y co-visionado (Van der Voort et al., 1992). Serán Livingstone y Helsper (2008) las que agrupen estas estrategias de formar diferente, teniendo en cuenta las nuevas características de internet. Su clasificación es:

- Mediación activa, que consiste en hablar de los contenidos de los medios mientras el niño está haciendo uso del medio (ver, leer, escuchar). Las autoras aclaran que esta estrategia incluye tanto aspectos instructivos positivos como negativos y formas críticas de mediación parental.
- Mediación restrictiva, que consiste en el establecimiento de normas que restringen el uso del medio, incluyendo restricciones del tiempo que el menor pasa haciendo uso, lugar de utilización o contenidos a los que se exponen (las restricciones se aplican sobre todo a los contenidos violentos o sexuales). En esta estrategia los padres no necesariamente discuten el significado o los efectos de los contenidos.
- Co-uso, que significa que los padres están presentes mientras el niño está haciendo uso del medio (como son el co-visionado). Por lo tanto comparten experiencia pero sin hacer comentarios de sobre el contenido o sus efectos.

Hay una clara similitud entre la clasificación de estrategias planteadas en nuestra primera investigación (2009) y la planteada por Livingstone y Helpser (2008), dado que en ambos estudios se hace referencia a la mediación parental en internet. Del mismo modo, nuestra primera clasificación de estrategias también se asemeja a la planteada por Nikken y Jansz (2006) para los videojuegos: mediación restrictiva,

mediación activa y co-juego. En este caso hay una clara diferencia, que es la referida a las estrategias de soluciones técnicas, cuyas actividades son exclusivas para internet.

Esta similitud de estrategias para diferentes medios ha sido señalada por Livingstone y Helsper (2008) como un indicio de que los padres aplican las mismas estrategias para televisión, videojuegos e internet, mostrándose así una consistencia en el enfoque de mediación al menor. Los resultados de nuestras publicaciones, muestran que dichas “similitudes” han de tomarse con precaución, por la diferente naturaleza de los riesgos *online* y los riesgos de contenido televisivo o los que pueden albergar los videojuegos.

Del mismo modo, la comparación de internet con otros medios como televisión, o los propios videojuegos es arriesgada. En el caso de internet el uso difícilmente puede ser compartido con otras personas debido al propio tamaño de la pantalla del ordenador, y, de forma más reciente, a los reducidos tamaños de los dispositivos móviles de los que cada vez el menor hace un uso más privado (ver apartado de mediación parental en Vincent, 2015). Así mismo, el uso de internet suele hacerse de forma individual, bien sea sentado o sujetando el dispositivo móvil, el uso en habitaciones privadas también es cada vez más común (ver, Garmendia et al., 2011).

Algo que puede resultar positivo para la mediación de internet es que a veces los padres, aún siendo las actividades de internet más privadas que las de la televisión, “echar un vistazo” a la pantalla puede servir para controlar lo que el menor está haciendo. Pero lo que es aún más importante en lo que a la mediación de internet se refiere, es que los menores pueden encontrar más riesgos *online* que los que encontraban con el uso de la televisión (contenidos violentos extremos, pornografía, riesgos de privacidad, acoso, contacto con extraños, etc.) y esto ha provocado mayores preocupaciones a los padres (ver, Wolak, et al., 2007; Peter y Valkenburg, 2006).

1.1 Clasificación de estrategias

1.1.1 Mediaciones “sociales” vs Mediación activa para Internet

En primer lugar, en la clasificación presentada en el Capítulo IX nos encontramos con la estrategia denominada de “**mediación social**”. Dentro de esta categoría se incluyeron tres actividades que son: preguntar o hablar sobre lo que el menor está haciendo en internet, permanecer cerca del menor o sentarse con el menor. Como ya hemos señalado con anterioridad, las actividades que conforman esta estrategia guardan más similitud con la estrategia de co-visionado (para televisión) que con la de co-uso activo para internet.

Eastin, et al. (2006) distinguen entre “co-visión” para el contexto televisivo y “mediación interpretativa” para el contexto de mediación parental para internet. Livingstone y Helsper (2008) aclaran ante esta posible comparativa que los padres y los niños pueden ver la televisión juntos sin apenas tener conversación (co-uso), incluso el padre puede leer el periódico mientras que el menor está frente a la pantalla. Pero, la acción de sentarse junto al menor delante del ordenador mientras éste está *online*, o incluso estar en la misma habitación donde el menor hace uso de la red implica un co-uso más activo para conversar sobre las actividades *online*, e incluyendo una actividad de interpretación, comentarios o evaluaciones orientativas. Del mismo modo, este co-uso activo, también incluye ciertas restricciones sobre el menor como evitar que dé información personal, compras *online*, etc. Normalmente, esto responde a la norma: “solo se puede hacer X cuando estoy contigo”.

La estrategia de “mediación social” que señalamos en el capítulo IX ha sido desarrollada en los posteriores años de investigación. Se ha cumplido así una de las recomendaciones que planteábamos en este momento relacionada con la necesidad de más investigación sobre las nuevas normas sociales emergentes y las prácticas relativas al co-uso de internet en el entorno familiar. En los capítulos X, XI y XII podemos

ver una clara evolución de esta estrategia donde sí se observa la distinción entre mediación parental activa y mediación parental activa para la seguridad.

— **Mediación activa del uso de Internet** de los niños, que incluye hablar con los niños sobre las actividades desarrolladas por el menor en internet o compartir estas actividades con ellos.

- Hablar con el menor sobre lo que hace en Internet.
- Estar cerca mientras navega por internet.
- Animar al menor a explorar y aprender cosas nuevas en internet.
- Sentarse con él mientras usa internet.
- Realizar actividades compartidas con él en internet.

— **Mediación activa de la seguridad en Internet** del niño incluye guiar a los niños en condiciones de seguridad *online*, ya sea ayudándoles en caso de dificultades, o diciéndoles qué hacer en una situación que pueda causar al menor cierto de enfado o incomodidad.

- Explicar por qué unas webs son buenas o malas.
- Ayudar cuando algo es difícil de hacer o encontrar en internet.
- Indicar modos de usar internet de manera segura.
- Indicar el modo de comportarse con otras personas en internet.
- Explicar qué hacer si algo te molesta en internet.
- Ayudar en el pasado cuando algo le ha molestado al menor en internet.

La estrategia de “mediación social” que se describe en nuestra primera publicación se reducía en cambio a tres actividades generales.

- Preguntar o hablar acerca de lo que hace el menor en internet.
- Estar cerca del menor mientras navega.
- Sentarse con el menor.

Se puede observar a partir de estos resultados que las actividades incluidas en las estrategias de mediación activa del uso y mediación activa de seguridad están más relacionadas con las características de internet como medio. Clark (2011) apunta que esta evolución se debe en gran medida a que en publicaciones iniciales sobre mediación parental

e internet las influencias de la mediación para televisión aún seguía marcando los patrones de estudio de mediación parental en internet.

1.1.2 Mediación restrictiva

La segunda categoría de las estrategias de mediación parental para internet son las restricciones. Dicha estrategia consiste en prohibiciones explícitas de ciertas actividades *online* para los menores. McMillan (2006) explica el concepto de estrategias de mediación parental para internet atendiendo a la interactividad entre los diferentes sistemas y a los grados de riesgo percibidos por los padres en cada una de estas interacciones. En primer lugar, está la interactividad entre el usuario-sistema (jugar, comprar, votar, etc.). En segundo lugar, se destaca la interactividad usuario-documentos (búsqueda de información *online*). Finalmente se considera la interactividad usuario-usuario (utilización de redes sociales, chat, correo electrónico, etc.).

Las estrategias de mediación activa o de seguridad para internet, atendiendo a la anterior conceptualización, son aquellas referidas a la interactividad establecida entre usuario-sistema o reglas explicadas y aplicadas mientras padre e hijo comparten el uso de internet. Las estrategias restrictivas son aquellas reglas aplicadas por los padres, relacionadas con el concepto de interactividad que se establece entre usuario-usuario.

Las actividades de las estrategias restrictivas reflejadas en el capítulo IX, así como las incluidas en los capítulos X, XI y XII sí comparten similitudes. Todas ellas están basadas en la interactividad de usuario a usuario. Las principales actividades que los padres restringen al menor están relacionadas con el uso correo electrónico, chats y mensajería instantánea, así como con el uso de los juegos y descargas de películas, vídeos, etc.

La estrategia de mediación restrictiva reflejadas en los capítulos X, XI y XII, incluye la restricción al menor de las siguientes actividades:

- Dar información personal a otros en internet.
- Subir videos, imágenes o música para compartir con otros.
- Descargar música o películas en internet.

- Tener un perfil propio en una red social.
- Ver videoclips en internet.
- Usar mensajería instantánea.

En el capítulo IX, las actividades restringidas son las siguientes:

- Crear un perfil *online*.
- Compara *online*.
- Descargar juegos.
- Pasar demasiado tiempo *online*.
- Utilizar herramientas de mensajería instantánea.
- Descargarse películas.
- Descargarse música.
- Dar información personal.
- Acceder a ciertas páginas web.
- Utilizar chats.
- Utilizar e-mail.
- Hablar con personas a las que no conoces.

Atendiendo a estos resultados, las estrategias restrictivas basadas en prohibiciones para la interacción usuario-usuario, no han variado demasiado en los últimos años.

1.1.3 Restricciones técnicas vs mediación técnica

La tercera estrategia de mediación parental para internet que aparece en el capítulo IX es “restricciones técnicas”. Dentro de esta estrategia de mediación parental se incluyen tanto los sistemas de filtrado como la monitorización. En previas investigaciones, tanto las “restricciones técnicas” como las estrategias de “monitorización” se consideran dos estrategias diferentes y que han aparecido de forma exclusiva con el uso de internet (Eastin et al., 2006). En nuestros estudios la estrategia de “restricciones técnicas” (capítulos X, XI y XII) equivale a herramientas técnicas específicas para la mediación parental. Dichas herramientas se utilizan para el seguimiento o la monitorización del uso que el menor hace de internet. Se trata principalmente de software para prevenir *spam* o virus.

- Controles parentales u otros medios para bloquear contenidos o filtrar algunas webs.
- Controles parentales u otros medios de controlar la navegación que se ha realizado.
- Un servicio o contrato que limita el tiempo que pasas en internet.

La segunda estrategia técnica (ver capítulos X, XI y XII) es la denominada “estrategia de monitorización”. En este caso no se trata de la instalación de *software* sino que consiste en el seguimiento que los padres hacen de las actividades del menor, entre otras, a través del historial de internet. Esta estrategia permite al adulto supervisar las actividades de los menores en internet durante, o más frecuentemente, después de su uso. En la publicación contenida en el capítulo IX aún no se hacía referencia específica a esta estrategia. En cambio en nuestras posteriores publicaciones podemos apreciar que la estrategia de monitorización es precisamente la que más debates está suscitando entre los investigadores dado que puede socavar las relaciones de confianza entre padres e hijos.

Los padres vigilan y controlan la actividad del niño, abierta o encubiertamente, después de su uso. Las actividades de esta estrategia incluyen:

- Las páginas que has visitado.
- Tu perfil en una red social o una comunidad virtual.
- Qué amigos o contactos has añadido a tu perfil.
- Tus mensajes de correo electrónico o mensajería instantánea.

La posible intrusión en la privacidad del menor a la hora de vigilar, guiar, aconsejar, regular o incluso prohibir ciertas actividades *online* es uno de los grandes debates de la actualidad debido sobre todo al masivo incremento de adopción de dispositivos móviles por los menores de todos los rangos de edades y al uso cada vez más personalizado y privado del menor de estos dispositivos (ver Vincent, 2015).

El debate de la intrusión en la privacidad del menor no es nuevo en el estudio de las estrategias de mediación parental para otros medios. Hasta el momento, la cuestión de privacidad se relacionaba principalmente con la edad del menor, habiéndose demostrado que las estrategias

de mediación parental -sobre todo las restrictivas- disminuyen a medida que aumenta la edad del menor (Byron, 2008; Livingstone y Helsper, 2008; Sábada y Bringué, 2009, Garmendia et al., 2011).

2. INCIDENCIA DE LAS ESTRATEGIAS DE MEDIACIÓN PARENTAL

El proceso de mediación parental para internet está influido por un complejo conjunto de factores. En las diferentes publicaciones hemos intentado identificar posibles patrones de mediación parental. Uno de los elementos claves para detectar estos posibles patrones ha sido medir el nivel de incidencia de las estrategias de mediación parental aplicadas por los padres.

En este apartado intentamos establecer una comparativa³⁶, a modo orientativo, que pueda reflejar cómo los niveles de mediaciones o las preferencias de los padres por ciertas estrategias de mediación parental (considerando solo género y edad del menor) han variado en este período de tiempo a nivel Europeo, y compararlas a su vez con las preferencias de los padres españoles.

Consideramos como nivel de incidencia de las estrategias la *frecuencia* con la que los padres aplican al menor estrategias específicas de mediación. Hemos elegido para este apartado las publicaciones que se centran de forma más específica en la incidencia de las estrategias de mediación parental. Dichas publicaciones son las correspondientes con los capítulos IX y XI de esta tesis doctoral.

Los resultados de estas publicaciones intentaron responder a las siguientes preguntas de investigación. En el capítulo IX, las preguntas de investigación en lo que a la incidencia de las mediaciones respecta fueron: ¿Cómo influye el sexo y la edad de los menores europeos en la incidencia de las mediaciones parentales? ¿Influye en la incidencia de las mediaciones parentales el género de los padres, nivel de estudios de los padres o el nivel de uso que estos hacen de internet? En el caso de la publicación reflejada en el capítulo XI las preguntas fueron ¿Cuáles

son las estrategias de mediación parental más empleadas por los padres y madres en España? ¿De qué manera influye el sexo y la edad de los menores en la aplicación de estas estrategias? ¿En qué lugar se sitúa España en relación con el resto de países europeos que participan en la investigación en la aplicación de estrategias de mediación parental?

La similitud de objetivos que contienen las preguntas de investigación de estas dos publicaciones nos ha ayudado a establecer una comparativa del nivel de incidencia de las diferentes estrategias de mediación parental para España y para la media europea. De este modo hemos podido detectar ciertos cambios en los niveles de incidencia, quizá debidos a la propia evolución de internet como medio a través de los años y a los propios avances en la investigación de mediación parental.

2.1 Incidencia de las estrategias de la mediación activa del uso y mediación social

Atendiendo a los resultados del capítulo IX, comprobamos que la mayoría de padres europeos en el año 2008 aplicaban en mayor medida las estrategias de mediación social³⁷ a las restricciones técnicas y a la aplicación de reglas restrictivas. En la misma línea de resultados están los obtenidos en la encuesta del Eurobarómetro 2005 donde se concluye que los padres de los menores europeos entre 6 y 17 años que utilizaban internet en el hogar preferían la estrategia de co-uso³⁸ a las estrategias basadas en reglas y en restricciones técnicas.

Tabla 16. Estrategias de mediación social, edad y género del menor (%).

Estrategias (usadas generalmente)	Media	Género		Edad		
		Niño	Niña	6-10	11-14	15-17
Preguntar/ hablar acerca de lo que él o ella hace <i>online</i>	75	75	74	86	80	59
Estar cerca mientras navega	61	62	60	82	64	38
Sentarse con él o ella mientras navega	37	38	36	60	36	16

Fuente: Publicación 2009.

Los resultados para la incidencia de la estrategia de mediación social (equivalente en este caso a mediación activa de uso y mediación activa de seguridad) parental según nuestra publicación de 2013³⁹ muestran una tendencia similar a los resultados del capítulo IX.

A diferencia de la publicación del capítulo IX, en la del capítulo XI se incluyen los datos referidos a la incidencia de mediaciones en España y también datos relativos a la incidencia para la media europea. Tanto la estrategia de mediación activa del uso como la estrategia de mediación activa de la seguridad (ésta no está incluida en el estudio del capítulo IX) son las preferidas por los padres españoles como por la media de los padres europeos.

Tabla 17. Mediación activa de los padres y madres en el uso de internet del menor, según el menor.

	España				Europa	
	9-12 años		13-16 años		Todos	Todos
	Niños	Niñas	Niños	Niñas		
% que afirma que sus padres o madres						
Hablan con él o ella sobre lo que hace en Internet	72,2	82,3	55,9	74,1	70,5	69,6
Están cerca mientras navega por internet	76,2	77,7	57,7	71,1	70	57,7
Anima a explorar y aprender cosas nuevas en internet	56,3	53,5	38,6	47,2	49	47,3
Se sientan con él mientras usa internet	59,8	57,8	39,6	47,5	50,6	43,8
Realiza actividades compartidas con él en internet	51,6	53,1	32,1	38,9	43,4	42,3
Al menos una de estas	90,9	93,9	82,3	88,6	88,6	86,7

Fuente: Publicación 2013.

Atendiendo a los datos más recientes, en lo que a la mediación activa para el uso respecta, la incidencia de esta estrategia para España es similar a la actual de la media europea y ligeramente superior en lo que a la estrategia de mediación activa para la seguridad se refiere.

En lo que actividades específicas se refiere dentro la categoría de mediación activa para el uso, como se muestra en el capítulo IX, los padres europeos y de forma más reciente, tanto los padres españoles

como europeos (ver capítulo XI) prefieren hablar con el menor sobre lo que hace internet. De forma específica para España (ver capítulo XI), los resultados apuntan a que los padres españoles prefieren, en primer lugar, hablar con el menor sobre lo que hacen en internet y, en segundo lugar, estar cerca de ellos mientras navegan, en mayor medida que los padres europeos.

Estos primeros indicios, además de los altos niveles de incidencia de esta estrategia de mediación activa del uso nos llevan a concluir que a lo largo de estos años tanto los padres europeos como los españoles muestran una clara preferencia por las estrategias de mediación parental con un gran componente comunicativo entre ellos y sus hijos. Estos resultados coinciden con otros estudios cuyas evidencias muestran que los padres prefieren la “mediación social” a la utilización de regulaciones basadas en el uso de software, dentro de las cuales se incluye la instalación de *software* de protección (Barkin et al. (2006); Eastin et al. (2006); Livingstone y Helsper (2008) y Lwin et al. (2008)).

2.1.1 El género y la edad de los menores como predictores

Si tenemos en cuenta la relación de las actividades de la estrategia de mediación activa del uso y su relación con el género del menor, en el año 2009 los niños parecían recibir más mediación social que las niñas en cada una de las categorías. En lo que a la edad del respecta, la tendencia es que a medida que disminuye la edad, la incidencia de las estrategias de mediación social también disminuye, apreciándose un notable decrecimiento de mediación social entre los menores entre 15 y 17 años. Esta disminución se puede deber sobre todo al respeto que los padres profesan sobre la privacidad de los menores con mayor edad.

Si comparamos estos datos con los obtenidos para Europa y España más recientemente (ver capítulo XI), los patrones coinciden con los reflejados el capítulo IX en lo que a la edad respecta. Los más pequeños son los que más mediación activa para el uso reciben, mientras que las actividades que conforman esta estrategia disminuyen con la edad. En

cambio, los patrones de mediación activa para el uso varían respecto a los reflejados en el capítulo IX, en cuanto a género se refiere. Livingstone et al. (2011) remarcan que en esta estrategia específica las diferencias de género son muy pequeñas, y por lo tanto no destacables. En el caso español, sí se observa una diferencia en la incidencia de dicha estrategia atendiendo al género. Los padres españoles parecen realizar más actividades de mediación activa para el uso con ellas que con ellos.

Las diferencias en la incidencia de la estrategia de mediación activa para el uso teniendo en cuenta el género no son demasiado llamativas, en cambio sí es remarcable dicha diferencia si tenemos en cuenta la variable edad. Estos resultados coinciden con los obtenidos en previas publicaciones (ver, Livingstone y Helsper, 2008).

2.2 Incidencia de la Mediación Activa para la seguridad

Los resultados de la mediación activa para la seguridad (ver capítulo XI) no se pueden comparar con los obtenidos para la media europea de padres reflejados en el capítulo IX, dado que este tipo de estrategia aún no estaba incluida dentro de la primera clasificación.

La principal diferencia de esta estrategia con la mediación activa de uso está en la participación del padre o de la madre en actividades directamente relacionadas con la seguridad en internet. En cambio, es necesario tener en cuenta la incidencia de esta estrategia dado que su inclusión en las nuevas investigaciones pone en evidencia que el modelo de mediación parental para internet ha evolucionado, no es estático y las propias características de internet implican la introducción de nuevas estrategias de mediación parental.

Si comparamos el nivel de incidencia de esta estrategia con la anterior, la media para España y Europa (al menos una actividad) es similar en ambas estrategias. La incidencia de esta mediación es un poco superior en España respecto a la media Europea, al igual que lo era en el caso de la estrategia de mediación activa para el uso. Esto puede considerarse

positivo a nivel español ya que implica un nivel de implicación superior por parte de los padres españoles que por parte de los padres europeos. Del mismo modo este resultado puede considerarse positivo para España dado que las actividades que conforman esta estrategia están relacionadas con orientar al menor de forma específica en determinadas actividades *online* y esto implica que los padres tienen que tener conocimiento específico sobre ciertas actividades.

Dentro de las diferentes actividades que componen esta estrategia, los padres españoles y europeos prefieren explicar a los menores por qué algunas páginas pueden ser buenas o malas, seguido de indicar el modo de usar internet de manera segura, ayudar al menor cuando algo es difícil de hacer o de encontrar en internet. Más de la mitad de los padres españoles y de la media europea indican al menor cómo comportarse con otras personas en internet. **Es destacable, y a la vez preocupante que tan solo un 39% de los padres españoles y un 35% de los padres europeos parecen haber ayudado a sus hijos cuando éstos se han sentido molestos por algo que les ha ocurrido en internet.**

2.2.1 El género y la edad de los menores como predictores

En lo que a la incidencia de la mediación activa en la seguridad de internet para el caso concreto de España, atendiendo al género y la edad del menor, de nuevo, como ocurría en la mediación activa para el uso la niñas presentan una mayor frecuencia de mediación que los niños.

Tabla 18. Mediación activa de padres y madres en la seguridad de internet del menor, según el menor.

	España				Europa	
	9-12 años		13-16 años		Todos	Todos
	Niños	Niñas	Niños	Niñas		
% que afirma que sus padres o madres						
Explicado por qué unas webs son buenas o malas	76,9	79,5	69,1	70,8	73,8	67,5
Ayudado cuando algo es difícil de hacer o encontrar en internet	72,4	75,2	54,1	61	65,2	66,2

Indicado modos de usar internet de manera segura	70,4	73,7	64,5	67,7	68,8	63,1
Indicado el modo de comportarse con otras personas en internet	58,8	58,3	54	63,9	58,6	55,7
Explicado qué hacer si algo te molesta en internet	53,6	60,1	48	60,5	55,3	52,2
Ayudado en el pasado cuando algo te ha molestado en internet	38,1	39,7	38	39,2	38,7	35,5
Al menos una de las anteriores	89,4	92,6	83	91,7	89	85,6

Fuente: Publicación 2013.

Al contrario que los resultados obtenidos para Europa por Livingstone et al. (2011), en el caso de España, hay diferencias remarcables en cuanto al género. Más niñas reciben consejos de sus padres de cómo comportarse en internet que los niños (64% vs 54%). Del mismo modo que más niñas (60%) que niños (48%) se les indicó qué podían hacer en caso de encontrar algo que les resultase molesto en internet.

2.3 Incidencia de las estrategias restrictivas o imposición de reglas

En el año 2009, la incidencia de la estrategia referida a la “imposición de reglas”, era menor que la incidencia de la “mediación social”. La media de padres europeos no parecían imponer demasiadas reglas, y cuando lo hacían se inclinaban más por las reglas restrictivas que por las instructivas. Hay una falta de coherencia entre las reglas impuestas dado que mientras imponían ciertas restricciones a los menores relacionadas con la creación de perfiles en una red social, la incidencia no era tan elevada en lo que a la publicación de información personal del menor se refería ni tampoco al hecho de hablar con gente a la que no habían conocido en la vida real. Teniendo en cuenta que las tres actividades pueden implicar la misma posibilidad de riesgos, se considera que quizá haya una explicación relacionada con el *moral panic* para que los padres establezcan más reglas en lo que a la creación de perfiles se refiere que a la pu-

blicación de información personal o hablar con personas que no conocen en la vida real.

La mayoría de las restricciones que la media de padres europeos imponía a los menores en el año 2009 estaban relacionadas con factores económicos (comprar *online*, descarga de juegos, música y películas), también establecían restricciones en el tiempo que el menor pasaba *online*, quizá para que el menor dedicase más tiempo a sus tareas escolares.

Tabla 19. Restricciones *online*, género y edad del menor (%).

Restricciones	Media	Género		Edades		
		Niño	Niña	6-10	11-14	15-17
No restricciones	27	25	29	24	22	36
Crear perfil en comunidad <i>online</i>	47	49	44	49	49	42
Descargar/jugar juegos <i>online</i>	19	19	18	19	20	17
Comprar <i>online</i>	19	19	19	17	21	18
Pasar demasiado tiempo <i>online</i>	15	15	16	15	18	13
Utilizar mensajería instantánea	15	15	16	15	14	9
Descargar o ver películas	13	13	12	14	13	9
Dar información personal	11	13	10	14	11	9
Descargar/escuchar música	12	12	12	11	10	7
Acceso a ciertas páginas web	11	11	11	10	8	5
Usar chats	9	9	9	11	6	3
Usas email	8	8	8	19	17	9
Hablar con personas que no conocen en la vida real	7	7	7	14	11	8

Fuente: Publicación 2009.

La incidencia de esta estrategia, según los datos más recientes, tanto para la media europea como para el caso concreto de España (ver capítulo XI), es muy similar a la incidencia de las anteriores estrategias, mediación activa del uso y mediación activa de la seguridad. Por lo tanto, los padres europeos y españoles parecen tener una preferencia similar por estas tres estrategias de mediación parental. Un 85% de los menores europeos y un 90% en el caso de los españoles, aseguran que sus padres les han restringido una o más actividades *online*.

Las cifras para el total de los menores en cuanto a la mediación activa para el uso eran de un 89% en el caso de España y un 87% en el caso de la media europea, y para el caso de la mediación activa para la seguridad las cifras eran de un 89% para España y un 86% para la media europea.

Atendiendo a estas observaciones podríamos decir que las estrategias de mediación restrictiva han aumentado entre los padres europeos y lo que es aún más importante, los datos reflejados en el capítulo XI son referidos a las respuestas ofrecidas por los menores, mientras que los que se observan en el capítulo IX son referidos a respuestas ofrecidas por los padres.

La tendencia general en la investigación de mediación parental para internet es que los padres tienden a asegurar que aplican más estrategias que lo que los menores aseguran percibir. El hecho de que la estrategia de mediación parental restrictiva ocupe en estos momentos un lugar de preferencia entre los padres españoles como entre los padres europeos, puede ser motivo de preocupación. Los resultados obtenidos hasta el momento apuntan que dicha estrategia sí puede ser beneficiosa para el menor por evitar ciertos riesgos, pero a su vez puede entrañar el peligro de impedir al menor desarrollar todas las habilidades o destrezas digitales, entre las que se incluye en propio enfrentamiento y resistencia a riesgos (ver capítulos IX, X, XI y XII)

En cuanto a las actividades concretas restringidas por los padres europeos y españoles, según los datos más recientes, la actividad más restringida es la de dar información personal. Un 90% de los menores españoles aseguran que sus padres les prohíben dar información personal y un 85% de los menores europeos. Esta restricción es remarcablemente superior al resto de las restricciones aplicadas por los padres.

En comparación con los resultados del capítulo IX, los patrones restrictivos también parecen haber cambiado, dado que la actividad más restringida en este momento era tener perfil propio *online*, mientras que dar información personal estaba entre las menores restringidas. Los nuevos resultados muestran que tener perfil *online* no es la restricción más aplicada, ni por la media de padres europeos, ni por los

españoles, aunque casi la mitad de los padres españoles se lo prohíben a los menores y un 47% en el caso de la media de padres europeos.

La segunda actividad más restringida según los datos más recientes es la subida a internet de diferentes contenidos (un 60% en el caso de la media española y un 63% en el caso de la media europea). Dicha restricción puede estar relacionada con la subida a internet de contenidos relacionados con imágenes o vídeos en los que el menor aparece. No hay demasiadas diferencias entre estrategias de mediación parental restrictivas aplicadas a los menores españoles. Los padres españoles, contrariamente a lo defendido por Kirwil (2009), son menos restrictivos en cuanto a subir contenidos a la red, descargar música o películas, ver videoclips y usar mensajería instantánea.

Tabla 20. Acciones de mediación restrictiva de padres y madres según los menores.

% Normas aplicadas sobre...	España				Europa	
	9-12 años		13-16 años		Todos	Todos
	Niños	Niñas	Niños	Niñas		
Dar información personal a otros en internet	95,4	96,9	84,8	83,6	90	85,4
Subir videos, imágenes o música para compartir con otros	82,3	84	39	41,1	60	62,8
Descargar música o películas en internet	68,1	65,4	24,2	24	43,8	56,7
Tener un perfil propio en una red social	75,2	79,2	24,3	26	49,1	47,0
Ver videoclips en internet	54,4	50,7	15	14,6	32,6	38,6
Usar mensajería instantánea	50,6	50,5	17,3	11,8	31,2	38,2
Al menos una de las anteriores	96	98,3	85,2	85,3	90,2	85,2

Fuente: Publicación 2013.

2.3.1 El género y la edad de los menores como predictores

En lo que a género y edad del menor respecta, la incidencia de estas estrategias restrictivas que se reflejan en el capítulo IX muestra

que los padres aplican más restricciones a los niños que a las niñas. Y respecto a la edad, a pesar de que la tendencia general es que los padres impongan menos restricciones a medida que avanza la edad del menor, hay una excepción llamativa en lo que al grupo de menores entre 11 y 14 años respecta. Los padres aplican más restricciones a este grupo que a los de menos edad. Este resultado puede considerarse positivo, entendiendo que los menores de esta edad usan más internet que los grupos de menor edad y a su vez no tienen tantas habilidades o destrezas digitales como los de mayor edad. Del mismo modo, en esta franja de edad los menores son más tendentes a enfrentarse a riesgos *online* dado que realizan más actividades *online*, relacionadas tanto con el ocio (juego) como con la experimentación de su propia identidad (Livingstone y Bober, 2004).

Según los resultados más actuales (ver capítulo XI), las diferencias de género respecto a los patrones generales en las estrategias de restricción no presentan excepciones demasiado llamativas, ni a nivel europeo ni español. De hecho, un 96% de los niños españoles entre 9 y 12 años y un 98% de las niñas dicen tener restringida al menos una de las actividades anteriores. En el caso del grupo de menores entre 13 y 16 años, el mismo porcentaje de niños y niñas (85%) dicen tener restringida al menos una de esas actividades. En lo referente a la media europea un 93% de los niños y un 94% de las niñas (entre 9 y 12 años) dicen tener restringidas una o más de estas actividades, y un 75% de los niños y un 81% de los niños (entre 13 y 16) afirman lo mismo atendiendo a la media europea. A partir de estos datos generales podemos concluir que la media europea de padres parece aplicar más restricciones a las menores en todas las franjas de edad que lo que lo hace a los menores.

Al igual que en los datos que encontrábamos en el capítulo IX, la edad del menor sí influye en la incidencia de las estrategias restrictivas específicas. Se puede apreciar una drástica disminución de todas las restricciones en el grupo de menores entre 13 y 16 años, a no ser en una estrategia restrictiva: la de dar información personal a otros en internet. El grupo de menores entre 9 y 12 años dice tener prohibido dar infor-

mación personal en un 95% (niños) y un 97% (niñas) en el caso de España frente a un 94% vs 95% en el caso de Europa. El porcentaje disminuye significativamente para el grupo de menores entre 13 y 16 años, con un 85% para ellos y un 84% para ellas, en el caso de España y aún más notable en el caso de Europa con un 74% vs 81%.

El resto de restricciones disminuyen drásticamente tanto para ellos como para ellas todas las restricciones a medida que aumenta la edad. Un ejemplo lo tenemos con la actividad de subir contenidos a la red (videos, imágenes, música para compartir con otros) donde el grupo de niños españoles entre 9 a 12 años tienen restringida esta actividad en un 82% y el grupo de niñas de la misma edad en un 84% (81% vs 83% en el caso de Europa). Los de más edad (entre 13 y 16 años) por lo contrario solo tienen restringida esta actividad en un 39% en el caso de los niños y un 41% en el caso de las niñas (45% vs 48% en el caso de Europa).

2.4 Incidencia de la estrategia de restricción técnica, monitorización o seguimiento

En la publicación reflejada en el capítulo IX, la estrategia de monitorización se incluyó dentro de las estrategias de restricción técnica. Los resultados que se presentaron se refieren a la estrategia en general sin hacer referencia a las actividades específicas de dicha categoría, por lo tanto no estimamos conveniente hacer una comparativa de estrategias con los resultados obtenidos más recientemente para la media Europea y para España .

La clasificación de estrategias de mediación parental (ver capítulo XI) incluye esta estrategia de monitorización o seguimiento y cada una de sus actividades que consisten en la supervisión intencionada de los padres en ordenador u cualquier otro dispositivo de las actividades que los menores han estado realizando. En la publicación de 2009 se incluye la incidencia de la estrategia comparada solo con el *software* de filtrado. La estrategia de monitorización parecía tener menos éxito entre los padres europeos que la estrategia que consistía en aplicar *software* específico de filtrado en los dispositivos de los menores.

Tabla 21. Restricciones técnicas, género y edad del menor (%).

Software	Género			Edad (años)		
	Media	Niños	Niñas	6-10	11-14	15-17
Filtrado	55	55	54	59	57	47
Monitorización	42	41	42	45	45	34
Ninguna	34	35	34	30	31	43

Fuente: Publicación 2009.

En cuanto a los resultados presentados en el capítulo XI la incidencia de esta estrategia específica, comparada con las hasta ahora estudiadas es drásticamente inferior. Concretamente, un 50% de los menores europeos aseguran que sus padres han aplicado al menos una estrategia de monitorización, en el caso de España el porcentaje es aún menor (48%).

Tabla 22. Seguimiento del uso de internet de los menores según los menores.

% de padres o madres que comprueban...	España					Europa
	9-12 años		13-16 años		Todos	Todos
	Niños	Niñas	Niños	Niñas		
Las páginas que has visitado	52,8	57	32,8	37,8	44,2	46,1
Tu perfil en una red social o una comunidad virtual	53,3	67,3	27,6	33,7	37,5	39,7
Qué amigos o contactos has añadido a tu perfil	55,8	60,8	19,9	33,5	34,8	35,9
Tus mensajes de correo electrónico o mensajería instantánea	47	39,2	15,9	26,6	29,2	25,4
Al menos uno de estos	54,9	59,6	36,4	48,4	48,3	50,2

Fuente: Publicación 2013.

Es importante resaltar en esta estrategia de mediación parental que la incidencia atendiendo a la edad es menor a medida que la edad del menor aumenta, tanto para los datos reflejados en el capítulo IX como para los del capítulo XI.

En el caso concreto de España, las diferencias entre los grupos de edad son muy notables, siendo los menores de menos edad (entre 9 y 12 años) los que más mediaciones reciben y los de 13 y 16 los que menos. Este hecho está relacionado con el respeto a la privacidad del

menor de más edad por parte de los padres. La tendencia de la media europea actual es la misma.

En cambio, en los resultados reflejados en el capítulo IX se muestra como los padres reconocían que aplicaban el mismo nivel de estrategias a los menores entre 6 y 10 años, que al grupo entre 11 y 14 y la incidencia era inferior entre el grupo de 15 a 17. Estos resultados van en consonancia con los resultados obtenidos en las últimas investigaciones donde los menores de más edad necesitan más independencia a la hora de navegar *online*. Es por esto que quizá los patrones de mediación parental respecto a la monitorización o seguimiento de las actividades han variado en los últimos años atendiendo a la edad del menor.

En segundo lugar, es notable también la diferencia de resultados del capítulo IX comparados con los de nuestros más recientes estudios. Mientras que en este estudio los padres aseguraban establecer más estrategias de monitorización sobre los niños que sobre las niñas, los resultados reflejados en el resto de capítulos del apartado de resultados muestran lo opuesto. Ellas son las que, con notable diferencia, para el caso de España sobre todo, reciben más monitorización que ellos.

Las diferencias de género no son muy llamativas para la media europea, pero sí lo son para España. En el caso de las menores entre 13 y 16 años, donde se supone que la privacidad de sus actividades es más respetada por los padres, la diferencia de la mediación es muy superior para ellas que para ellos.

En el grupo de los más pequeños ellas también son más mediadas en cada una de las actividades, pero la diferencia no es tan acusada como en el grupo de los de más edad. Como ejemplos podemos destacar el seguimiento de amigos o contactos añadidos a los perfiles de redes sociales ellos son mediados en un 20% y ellas en un 34%, lo mismo ocurre con los mensajes de correo electrónico o la mensajería instantánea. Un 16% de los menores españoles entre 13 y 16 años dice que sus padres revisan estas actividades y un 27% de las menores aseguran lo mismo.

Las principales herramientas utilizadas en este tipo de mediación son *software* para prevenir *spam* o virus, controles parentales u otros medios para bloquear contenidos o filtrar algunas webs, controles parentales u otros medios de para controlar la navegación que se ha realizado y un servicio o contrato que limita el tiempo que el menor pasa en internet.

La alta incidencia de las estrategias de restricción técnica que se observa en el capítulo IX llama la atención porque más de la mitad de los padres aseguran que han adoptado la estrategia de filtrado de contenidos para evitar que el menor acceda a ciertas webs. Estas cifras tan elevadas solo se dan en el caso de la media europea en lo que respecta a la instalación de software para prevenir *spam* o virus (73%), pero la incidencia del resto de las actividades de esta estrategia de mediación parental está muy por debajo de esta cifra.

Un 28% de los padres europeos utilizan controles parentales u otros medios para bloquear contenidos o filtrar algunas webs, un 24% utiliza controles parentales u otros medios para controlar la navegación realizada por el medio y, tan solo un 13% de la media de padres europeos, paga por un servicio que limita el tiempo que el menor pasa en internet.

La disparidad de estos datos puede deberse a que en el caso de los resultados de la encuesta de EU Kids Online el menor fue el que contestó a estas preguntas, en cambio los datos contenidos en el capítulo IX están basados en las respuestas de padres, que normalmente incluyen el factor de la respuesta “políticamente correcta” respecto a la mediación de sus hijos. La segunda interpretación de nuestros resultados es que es posible que el menor no sea consciente que tiene este tipo de software instalado. Es por esto, que una vez más el enfoque de investigación centrada en el menor es tan importante a la hora de interpretar los resultados (ver Hasebrink et al., 2009).

Tabla 23. Mediación técnica de padres y madres en el uso de los menores de internet, según los menores.

% que dice que sus padres o madres usan	España				Europa	
	9-12 años		13-16 años		Todos	Todos
	Niños	Niñas	Niños	Niñas		
Software para prevenir spam o virus	70,1	74,7	69,1	76,1	72,5	73,1
Controles parentales u otros medios para bloquear contenidos o filtrar algunas webs	23	25,3	11,6	24,4	19,7	28,0
Controles parentales u otros medios de controlar la navegación que se ha realizado	22,2	22,7	9,7	15,8	15,8	23,8
Un servicio o contrato que limita el tiempo que pasas en internet	2,8	8,4	5,3	6,6	5,7	12,8
Al menos una de las anteriores	71,1	75,6	70,9	76,9	74,4	74,8

Fuente: Publicación 2013.

Es destacable de la incidencia de esta estrategia de mediación técnica que la herramienta más utilizada por los padres tanto españoles como europeos es el software para prevenir *spam* o virus (72% de los padres españoles y 73% de los padres europeos). Las herramientas antivirus han sido erróneamente consideradas tanto por los propios padres como por los propios menores como herramientas de prevención de potenciales riesgos (ver resultados de Garitaonandia y Garmendia, 2007).

Un virus o mensajes de *spam* puede afectar al propio funcionamiento del dispositivo, pero difícilmente esta herramienta podrá ayudar al menor a adquirir un aprendizaje del uso adecuado de internet. En el caso concreto de España el uso de estas herramientas es bastante inferior al de la media europea, a no ser en el caso del antivirus.

2.4.1 El género y la edad de los menores como predictores

En el caso concreto de los menores españoles, la edad y el género del menor sí parece influir en la incidencia de estas estrategias de mediación parental (no tanto en la aplicación de antivirus). El grupo de menores

de menos edad aseguran que sus padres utilizan más herramientas de controles parentales que el grupo de menores de más edad. Hay una excepción y es la referida a los servicios contratados para limitar el tiempo que el menor pasa *online*. Los menores de más edad (de 13 a 16) aseguran que sus padres contratan más este tipo de servicios que los de menos edad. Las diferencias entre grupos de edad en lo que Europa respecta son similares, pero no tan acusadas como para el caso de España. Los resultados obtenidos en la publicación del capítulo IX coinciden con esta tendencia también.

En general, en lo que al género respecta, ellas dicen que sus padres utilizan este tipo de herramientas más que en el caso de ellos. Mientras que en los resultados del capítulo XI obtenidos para la media europea la diferencia de género no es tan remarcable, en el caso de España la incidencia de las estrategias aumenta de forma llamativa en el caso de las niñas. La diferencia se hace aún más notable entre el grupo de las menores de mayor edad (13 a 16 años). En los resultados obtenidos en la publicación de 2009 para la media de padres europeos, los padres decían aplicar más este tipo de mediaciones a sus hijos que a sus hijas.

2.5 Reflexiones sobre la incidencia de las diferentes estrategias de mediación parental para internet

Como resumen del análisis de la incidencia de las diversas estrategias de mediación parental se puede apreciar una amplia difusión de las estrategias de mediación activas de la seguridad y de uso de internet. La mayoría de los padres y madres españoles habla con sus hijos e hijas menores con el fin de orientarles hacia un uso más seguro y les ayuda cuando tienen dificultades. También los padres hablan de forma frecuente con ellos sobre lo que hacen y están cerca de ellos mientras navegan.

Cerca del 90% de los menores españoles, según los resultados obtenidos en nuestras investigaciones (ver capítulo XI) afirma que sus padres o

madres desarrollan algún tipo de estrategia de mediación activa en el uso, activa en la seguridad en internet o restrictiva.

La incidencia de estas mediaciones se puede considerar muy alta, teniendo siempre en cuenta las excepciones de cada una de las diferentes actividades que se desarrollan en cada mediación. En el caso de la mediación activa en el uso de internet, los padres o madres no pasan tanto tiempo con sus hijos o hijas mientras navegan. Tan solo un 51% de los menores aseguran que sus padres hacen esto y en lo que a realizar actividades conjuntas se refiere el porcentaje es aún menor (43%). Es positivo también que en el contexto Europeo, la incidencia de estrategias de mediación parental aplicadas por los padres españoles es muy similar a la media europea.

Solo hay dos aspectos a tener en cuenta relativos a la mediación técnica y a la mediación restrictiva. En lo que a la mediación técnica respecta el nivel de mediación es inferior a la media europea y las estrategias restrictivas presentan mayor incidencia para el caso de España que para la media europea.

El caso más llamativo es el referido a las estrategias de seguimiento o monitorización que son las que menos incidencia tienen sobre los menores, a esto hay que añadirle que concretamente España es uno de los países respecto al resto de Europa en los que los padres aplican menos este tipo de estrategias. Esto puede ser un motivo de preocupación en cuanto a que puede deberse a la falta de habilidades por parte de los padres españoles para la instalación de software específico y establecer así un control sobre las actividades que el menor realiza.

En el caso de las estrategias restrictivas, éstas se reducen principalmente a una prohibición: dar información personal a través de internet, el resto de las estrategias de restricción tienen menos incidencia. Este nivel de estrategias pueden suponer para los padres y madres españoles cierta ventaja a la hora de afrontar los nuevos retos de la mediación parental relacionada con internet móvil (ver Garmendia et al., 2016). Mientras que estas estrategias de restricción pueden tener aspectos

positivos como puede ser el caso de normas relativas a la difusión de datos personales o acceso a contenidos no apropiados, las restricciones pueden suponer un perjuicio para las oportunidades del menor en el uso de internet (publicación 2009 y 2012).

La incidencia de las estrategias de mediación parental en internet según el trabajo del grupo Generaciones Interactivas (Bringué y Sádaba, 2009) es inferior a la de los resultados que se presentan en nuestro trabajo de 2013. Solo el 7% de los menores dice que sus padres aplican estrategias de mediación de seguimiento o monitorización como, la comprobación de las páginas que han visitado. En nuestros resultados la cifra asciende a un 44%.

En el caso de las estrategias de mediación activa en el uso, solo el 11% de los menores según Generaciones Interactivas afirma que sus padres les recomiendan sitios para navegar, mientras que los resultados obtenidos en nuestra investigación el porcentaje asciende a un 49%.

En lo que se refiere a las estrategias restrictivas, concretamente a la restricción de dar datos personales en internet, el 90% de los menores españoles entrevistados por EU Kids afirman que sus padres les prohíben dar datos personales, mientras que los resultados presentados por Generaciones Interactivas en 2009 solo el 49% de los menores decían que sus padres aplicaban este tipo de restricción.

Las diferencias entre los resultados de ambas investigaciones pueden deberse a varios factores. En primer lugar, las edades de los menores estudiados. En el caso de Generaciones interactivas la edad de los menores estudiados era de 10 a 18 años, en nuestra investigación la edad era de 9 a 16, y en ambos trabajos se demuestra que la incidencia de las estrategias de mediación parental disminuye con la edad. Éste puede ser uno de los motivos por los que la incidencia de las estrategias.

En segundo lugar, el trabajo de campo de Generaciones Interactivas se realizó en el año 2009 y el de EU Kids Online en el año 2010. Aunque solo se trata de un año de diferencia, los niveles de concienciación sobre la importancia de la mediación parental ha aumentado conside-

rablemente en los últimos años (ver resultados de Net Children Go Mobile para España, 2016). Finalmente, también los aspectos metodológicos de ambos trabajos pueden ser una explicación a este desfase en los resultados⁴⁰.

Por otra parte, si comparamos los resultados de nuestra investigación con los de la encuesta “hábitos de seguridad en los hogares con menores” (INTECO, 2011), sí se muestra una mayor coherencia. Según la encuesta de INTECO se aprecia un aumento continuado de en la incidencia de la mediación parental en internet. Un 90% de los padres realiza aplica estrategias de mediación parental activa en el uso de internet y un 60% de los padres asegura haber supervisado los contenidos que el menor ha consultado/visitado *online*.

En la misma línea, la investigación de Sureda, Comas y Morey (2010) en el que se analiza el papel de las familias en el uso de internet, desde la perspectiva de las normas para el uso por parte de los menores, se observan pautas similares en la incidencia de estrategias de mediación parental, como es el escaso uso de la mediación técnica, o los bajos niveles de acompañamiento de los padres cuando el menor navega en internet. La principal diferencia entre ambos estudios está relacionada con la aplicación de normas para el uso de internet, la incidencia es menor en Sureda et al. (2010) que en nuestra investigación.

La baja implicación de los padres en el uso que hacen los menores de internet va en la línea de lo apuntado por los investigadores del grupo AUSTICA, que concluyen que a pesar de que constantemente se habla en términos educacionales sobre alfabetización digital, las prácticas sociales digitales no se contemplan dentro de la escuela ni dentro del hogar (Busquet, Ballano, Medina y Uribe, 2012:50).

Podemos concluir que la búsqueda de la eliminación total de los posibles riesgos de la red no puede llevar a una mediación mayoritariamente restrictiva, la eliminación de todos los riesgos en la red como en cualquier otra faceta de la vida es prácticamente imposible y puede resultar contraproducente. El verdadero éxito de la mediación radicará siempre

en dotar al menor de la capacidad para afrontar los riesgos y evitar que estos tengan consecuencias negativas.

3. PREDICTORES DE LAS ESTRATEGIAS DE MEDIACIÓN PARENTAL DE LOS PADRES ESPAÑOLES

En esta tesis doctoral son dos los estudios que nos ayudan a entender cómo ciertas características de los padres influyen en los patrones de mediación parental, o pueden considerarse predictores de las estrategias de mediación. Concretamente, el capítulo IX, centrado en una perspectiva europea y el capítulo XII, basado en los datos obtenidos por la encuesta realizada a través de EU Kids Online para España, pero a su vez comparable con los más recientes estudios centrados en una perspectiva europea (Dürager y Livingstone, 2012, Hasebrink et al., 2011, Helsper et al., 2013, Sonck et al., 2012).

El género y la edad de los menores son predictores de las estrategias de mediación parental como se ha comprobado en el anterior apartado. Además de estos dos predictores en nuestros trabajos se han considerado aquellos relacionados con las características de los padres: el género del progenitor más implicado en el proceso de mediación, su nivel de estudios, estatus socioeconómico de la familia, su nivel de uso de internet (relacionado generalmente con las habilidades de éstos adquiridas con la frecuencia de uso de internet), confianza en sus propias habilidades, confianza en el uso que sus hijos hacen de internet.

Estos predictores, y otros, como los relacionados con las preocupaciones de los padres en lo que al uso de internet de sus hijos respecta, el tamaño de la familia, etc. han sido analizados también en otros trabajos centrados en mediación parental y basados en los datos obtenidos por la encuesta realizada por EU Kids Online (Sonck et al., 2012, Dürager y Livingstone, 2012).

Las características que se tuvieron en cuenta como predictores de estrategias de mediación parental en la publicación contenida en el capítulo IX son:

- Género de los padres.
- Nivel de educación de los padres.
- Habilidades en el uso de internet (atendiendo a la frecuencia de uso).

Los predictores que se tuvieron en cuenta en la publicación contenida en el capítulo XII son:

- El uso de internet que hacen los padres (frecuencia).
- La confianza de los padres a la hora de hacer uso de internet (nuevo predictor incluido en la encuesta de EU Kids Online).
- Nivel de educación de los padres.
- Nivel socioeconómico de la familia⁴¹.

3.1 Género de los progenitores

En lo que al **género de los padres respecta**, y su relación con las denominadas “estrategias sociales” la tendencia es que las madres europeas estén más implicadas en la supervisión de internet que los padres (capítulo IX). Y lo que aún es más destacable es que las madres son más activas que los padres en cada una de las actividades. Los porcentajes de mediación de las madres son superiores sobre todo cuando se trata de hablar o preguntar al menor o permanecer a su lado.

Los mismos resultados se obtuvieron para España atendiendo al Eurobarómetro 2008 donde, en todos los casos parece que las madres ejercen más control sobre los menores que los padres. Estos resultados coinciden con los del estudio publicado por la Junta de Andalucía (2008) donde se reflejan las respuestas dadas por los menores, que aluden siempre a las madres como el adulto que más cerca permanece de ellos. A nivel europeo Hasebrink et al. (2009) también destacan que las madres son más activas en lo que respecta a las “estrategias sociales” que lo que lo son los padres.

Estos resultados coinciden también con los investigaciones previas para televisión. St Peters et al. (1991) probaron que las madres hacían más co-uso de la televisión que lo que lo hacían los padres. Valkenburg et al. (1999) también concluyeron que las madres tienden a estar más

preocupadas por los riesgos que puedan afectar a los menores. En este caso, la preocupación se centraba más en las niñas que en los niños. Y por esto, las madres aplicaban más restricciones y hablaban más con los menores acerca del uso apropiado de los medios (mediación activa del uso/ estrategia social).

En cuanto a estrategias restrictivas respecta, el patrón detectado es el mismo, las madres europeas aplican más restricciones que los padres. Estos resultados son acordes con los obtenidos para España (Eurobarómetro 2008) donde las madres y los padres imponen un número similar de restricciones. Pero hay que destacar que las madres aplican más restricciones relacionadas con las actividades que implican distribución de información personal *online* y que están relacionadas de forma directa con la comunicación que el menor puede establecer con amigos o desconocidos.

Las madres españolas restringen a los menores más de lo que lo hacen los padres en actividades como crear un perfil en red social, utilizar *messenger*, hablar con gente a la que no conocen en la vida real, utilizar e-mail, utilizar chat y distribuir información personal. Los padres parecen restringir más actividades relacionadas con cuestiones técnicas, como por ejemplo descargas de juegos, música, películas, etc.

En lo la aplicación de restricciones respecta, parece que de forma general las madres tienen más protagonismo al ejercer dichas restricciones. Al igual que ocurría en los resultados obtenidos para España, las principales restricciones aplicadas también están relacionadas con actividades de comunicación de los menores: creación de perfiles *online*, utilización de Messenger, utilización de chat, utilización de e-mail, etc.

En lo que a la estrategia de mediación parental específica para internet se refiere, que fue denominada en el capítulo IX como restricciones técnicas, el género de los padres también influye, siendo las madres las que más software de filtrado y de monitorización aplican sobre el menor. En cuanto a la no aplicación de reglas de restricciones las diferencias son apenas notables.

Un 36% de los padres europeos afirma no instalar nada en ordenador de sus hijos frente a un 34% de las madres. Para el caso concreto de España (Eurobarómetro 2008) los datos evidencian de nuevo las madres median más las actividades del menor que el padre. En este caso, aunque la diferencia no es muy amplia, sí parece que, sobre todo en la instalación de filtros, las madres en España están más involucradas que los padres. Paralelamente, un 46% de los padres españoles afirma no haber instalado nada en el ordenador del menor, mientras que el porcentaje de las madres es de un 42%.

El papel más activo que juegan las madres en la utilización o instalación de diferentes tipos de software está relacionado también con el nivel de confianza que éstas depositan en sus hijos. Ellas confían menos en lo que sus hijos hacen *online* que lo que lo hacen los padres (71% vs 83%). Los resultados en lo que a esta estrategia exclusiva de internet respecta llaman positivamente la atención, dado en los primeros años de investigación sobre uso de internet de los menores se apuntaba a que las madres tenían más desconocimiento sobre utilización de software, y era el padre normalmente el que ejercía más este tipo de mediación (ver, INTECO 2009).

Hemos de destacar aquí que en los trabajos contenidos en esta tesis doctoral, a excepción del de 2009, no se ha analizado el género de los padres como predictor para ninguna de las estrategias de mediación parental, ni a nivel europeo ni a nivel español. En cambio, sí tenemos evidencias que las madres están más involucradas con el uso de internet del menor que los padres. Como se señaló en el apartado de metodología, la encuesta llevada a cabo por EU Kids Online entrevistó al adulto más implicado con la supervisión del menor en internet. Los resultados muestran que tres de cada cuatro de los adultos más implicados eran madres/tutoras, mientras que por el contrario solo uno de cada cuatro era padres/tutores (ver informe técnico Livingstone, 2011) en el uso de Internet de los niños.

Del mismo modo, otros trabajos desarrollados a partir de esta base de datos contemplan específicamente el género de los padres, como pre-

dictor de las estrategias de mediación. Sonck et al. (2012), en su trabajo de mediación parental centrado en Holanda, señala que las madres reconocen aplicar más restricciones que los padres. En este caso, la percepción de los menores difiere de la de los padres y éstos aseguran que tanto el padre como la madre aplican el mismo número de restricciones. En el caso de la estrategia de monitorización, los menores holandeses aseguran que son los padres los que más ejercen esta estrategia.

3.2 Nivel de educación de los padres

En la publicación recogida en el capítulo IX, el nivel de educación de los padres no parece ofrecer un claro patrón en relación con las estrategias de mediación social. Pero si hay algo que destacar es que parece que aquellos padres con niveles de educación más altos son ligeramente menos activos que los padres con un nivel de educación inferior.

Para el caso concreto de España un 82% de los padres con educación primaria dicen permanecer alrededor del menor mientras este realiza sus actividades *online*, en lo que respecta al hecho de acompañar al menor cuando navega *online* el porcentaje es de un 58%. En ambas actividades el porcentaje de padres con educación primaria que ejercen estas estrategias es superior al de los padres con nivel de educación superior.

Sólo hay una excepción en la estrategia de preguntar al menor por lo que está haciendo o hablar con el menor, en este caso los de educación superior afirman hacerlo mucho más frecuentemente que los que sólo tienen educación primaria (94% frente a 41%). Al igual que ocurre con los datos presentados para Europa (capítulo IX), los resultados para España (Eurobarómetro 2008) no muestran claros patrones que relacionen las estrategias de mediación social con el nivel de estudios de los padres.

Estos patrones de mediación sí parecen haber cambiado en los últimos años, atendiendo a los resultados de nuestros trabajos⁴². El nivel de educación de los padres sí parece ser un predictor de las estrategias de mediación. A mayor nivel de educación, los padres son más activos

aplicando estrategias de mediación activa para el uso y para la seguridad (Dominique et al., 2012).

En el caso concreto de España, los resultados muestran la misma tendencia. A mayor nivel de educación más se aplican las estrategias de mediación parental activas para el uso y la seguridad (capítulo XII). Estos resultados coinciden con los aportados por Nikken y Schols (2015) para Holanda, donde prueban que los padres con menor nivel de educación (y con menos habilidades digitales) son menos activos en cuanto a la aplicación de mediación activa y aplican reglas inconsistentes para regular su uso, a la vez que tienden más a usar restricciones técnicas.

En lo referido a las **estrategias restrictivas** en los resultados del capítulo IX para Europa mostraban que, contrariamente a lo esperado, los padres españoles con niveles de educación secundaria y con estudios superiores son los que más restricciones ejercen sobre los menores. La hipótesis de partida, basada en la revisión teórica, predecía que los padres con mayor nivel de educación, que a su vez se presupone utilizarán más Internet (en el lugar de trabajo) serían concededores de las consecuencias negativas que pueden tener ciertas restricciones. En cambio, los resultados muestran lo contrario.

Los padres que tienen un nivel de estudios inferior (que han abandonado los estudios con menos de 15 años) son los que menos restricciones aplican, solo superan al resto de los padres en restringir la creación de perfil y en descargarse juegos. En el caso de los padres europeos se confirma que son los padres con estudios superiores también los que más restricciones aplican a los menores, solo en el caso de creación de perfiles los padres con educación primaria prohíben más a los menores que los de estudios superiores.

El hecho de que los padres con educación superior prohíban más a sus hijos ciertas actividades puede estar relacionado también con un mayor uso de Internet por parte de éstos y con un mayor conocimiento de los riesgos a los que se pueden enfrentar los menores. La preocupación

derivada del miedo a que el menor se encuentre con ciertos riesgos puede justificar este nivel superior de restricciones.

La tendencia europea (Düerager y Livingstone, 2012) indica que los padres con menor nivel de educación (al igual que aquellos que profesan un uso más bajo de internet y menos confianza en su uso de internet) aplican más restricciones a los menores, lo que puede indicar a su vez que se sientan menos seguros a la hora de aplicar estrategias de mediación más activas. Estos datos coinciden con los obtenidos por Dominique et al. (2012) donde se demuestra que los padres con mayor nivel de educación no demuestran ser tan activos ni en las estrategias de restricción ni en las de monitorización y en cambio sí muestran niveles más elevados de implicación en las estrategias de mediación relacionadas con el propio uso de internet y su seguridad. Las autoras atribuyen esto a la relación de “mayor nivel de educación, más uso de internet, más competentes técnicamente” (p.223).

En la publicación contenida en el capítulo IX de esta tesis doctoral los resultados para las “**restricciones técnicas**” (monitorización e instalación de software específico) destacan por un claro patrón entre los padres europeos. A mayor nivel de educación más tendencia a instalar software de filtrado. En lo referente a las actividades de monitorización el patrón es el opuesto: a más nivel de educación menos actividades de monitorización establecen los padres.

Estos resultados coinciden con los obtenidos para la media europea más recientemente, donde se ha probado que los padres con mayor nivel de educación no son tan tendentes a aplicar estrategias de monitorización comparado con la tendencia de los de menos nivel de educación. En lo referente a la instalación controles parentales o el software de filtrado los patrones obtenidos para la media europea no son claros, pero sí hemos de destacar que para todos los niveles de educación, la incidencia de esta estrategia es similar.

En el caso de España, según los resultados del Eurobarómetro de 2008, los padres con un nivel de educación inferior son los que menos soft-

ware de filtrado aplican y los que menos estrategias de monitorización aplican. La tendencia es similar en el caso de los de que tienen mayor nivel estudios, por lo tanto no podemos establecer un patrón concreto.

3.3 Estatus socioeconómico de la familia

Antes de pasar a comprobar los datos que se ofrecen en este apartado para las publicaciones más recientes, hemos de destacar que el Estatus Socioeconómico (ESE) y su relación con la incidencia de estrategias de mediación parental fue una pregunta de investigación directamente planteada por Hasebrink et al. (2009: 41). La mediación parental para internet había sido muy poco estudiada en toda Europa. Sin embargo, sí se pudieron encontrar evidencias en varios países, en las que ya se mostraban las diferencias en la mediación de los padres en relación con las diferencias de ESE.

En general, se detectó más mediación parental en familias de niveles socioeconómicos más altos, según lo reportado por los padres. Las evidencias mostraban en este momento que las familias con mayor poder adquisitivo ejercían un mayor control sobre los menores, tanto en el uso de Internet como en el visionado de televisión (Livingstone, 2007; Warren, 2005; Byron, 2008).

Aunque el análisis de la mediación parental en el trabajo de Hasebrink et al. (2009) dependía del contexto de cada país, una característica común es que la clase alta o los padres con más nivel de estudios tienden a aplicar de forma más mediación parental que otras familias. En el caso de los padres franceses, eran más propensos a establecer restricciones de tiempo e inculcar autorregulación (Pasquier, 2005). Los niños islandeses cuyos padres tienen un mayor nivel de educación aseguraban que sus padres comprobaban los sitios web que visitan también que les ayudaban mientras navegaban por Internet. En el caso de los padres españoles con un estatus social alto en este momento, se demostraba que eran más propensos a supervisar a sus hijos que los padres del grupo de estatus social medio (Tezanos, 2006). Por otra parte, en el Reino Unido los padres con un estatus

social más alto aplicaban más reglas y regulaciones (Livingstone y Helsper, 2008).

Ante los pocos datos existentes en Europa y las diferentes metodologías utilizadas Hasebrink et al. (2009) recomendaban que las investigaciones futuras deberían utilizar medidas claras y comparables para estudiar mediación parental, incluyendo el uso de herramientas de control parental. Y puntualizaban la necesidad de investigación para evaluar la eficacia de estas diferentes formas de mediación parental sobre los riesgos y oportunidades que experimentan los niños.

La investigación sociológica ha demostrado que estas conductas de los padres dependen de diferentes formas de asegurar el capital social y las redes de relación social de sus hijos con sus “homogéneos”. Esto podría explicar por qué “chatear” con desconocidos en Internet es menos aceptado por las familias de niveles socioeconómicos más altos, y en cambio es más común y a edades más tempranas en familias de estatus socioeconómico más bajo.

Los autores también indicaban que los padres que pertenecían a clases más altas tendían a supervisar el acceso al contenido *online* de manera más estricta. Sus estrategias de enseñanza se basan en jerarquías que ponen la cultura clásica (libros y periódicos “serios”) por encima de la televisión, revistas, o la información y entretenimiento disponibles en Internet. Una vez más, las estrategias familiares para la transmisión de los recursos culturales dependen de la condición social y económica: se tiene que llevar a cabo más investigación sobre los efectos de las estrategias de control de los padres del uso de Internet.

Atendiendo a los datos reflejados en el capítulo XII, el Estatus Socioeconómico (ESE) en España es un predictor de todas las estrategias de mediación parental. A más nivel económico más activos son los padres para cada una de las estrategias. De esto se puede concluir que aquellos menores que viven en hogares donde el Estatus Socioeconómico es bajo quizá estén en desventaja con los de Estatus Socioeconómico más alto.

Si tomamos en cuenta la estrategia de **mediación activa en el uso** en el caso de España, tanto padres como menores reportan que los padres son más activos cuanto más alto es su estatus social. El 99% de los padres de estatus socioeconómico alto afirma realizar alguna forma de esta mediación. Esta tendencia es similar a la que se observa en la media europea (Livingstone et al., 2011 y Garmendia et al., 2011).

En lo referente a la mediación activa para la seguridad en España llaman la atención de forma especial las notables diferencias en la actividad de los padres atendiendo al Estatus Socioeconómico. Según el estatus los padres el nivel de mediación activa de seguridad en internet pasa del 82,1% en el caso del Estatus Socioeconómico bajo al 91,8% en el alto y del 82,9% al 96,4% según los menores. Es decir, se dan grandes diferencias en el nivel de mediación según el estatus. La tendencia es la misma en la media europea, pero no tan remarcada como el caso español.

En lo que a **estrategias restrictivas** también se cumple, a nivel español, la tendencia de que a más Estatus Socioeconómico más restricciones, pero en este caso las diferencias no son tan remarcables como para el caso de la estrategia de mediación activa para la seguridad. Los resultados coinciden con la media europea.

Para el caso de las **estrategias de monitorización**, la tendencia a nivel europeo es la misma, pero de nuevo, sin remarcables diferencias entre los diferentes estatus. En el caso de España es necesario destacar las diferencias entre las respuestas de los padres y las de los menores. El Estatus Socioeconómico parece no representar una gran diferencia según las respuestas de los menores, pero si atendemos a las respuestas de los padres se puede ver un gran aumento de este tipo de mediaciones a medida que sube el estatus, pasando de cerca del 60% en estatus socioeconómico bajo al 75% entre el alto. Considerando la gran diferencia que se da entre las respuestas de padres e hijos en este nivel parece que esta falta de coincidencia podría deberse al deseo de los padres de dar una imagen más positiva de su acción la seguridad en internet.

Por último, en las estrategias de **mediación técnica**, referidas a la instalación de filtros o *software* de control parental, no existen casi diferencias entre los distintos estatus. En cambio, para el caso concreto de España si se observa de nuevo el patrón de a más estatus socioeconómico más mediación. Pero, se ha de remarcar de nuevo en las respuestas de los menores no se dan diferencias notables, sin embargo, en las de los padres se observa un mayor grado de repuestas positivas.

3.4 Frecuencia de uso de internet de los padres

Los patrones de mediación parental atendiendo al uso que los padres hacen de internet se corresponden con las evidencias que han demostrado que el nivel de uso de Internet está relacionado con la alfabetización digital de los padres. A mayor nivel de uso del individuo, mayor posibilidad de adquirir habilidades digitales y por lo tanto más alfabetización digital.

Una mayor alfabetización digital o más habilidades en el uso de Internet deberían estar relacionadas también con las estrategias de mediación social establecidas (Hasebrink et al., 2009). En este caso concreto no disponemos de los datos específicos para España en el año 2009, pero en cambio sí los resultados obtenidos para la media europea.

Según la publicación contenida en el capítulo IX, los padres europeos que hacen uso diario de Internet emplean estrategias de mediación parental muy similares a las empleadas por la media. Un 75% de los padres que utilizan Internet todos los días suelen preguntar a sus hijos y hablar con ellos acerca de lo que hacen en Internet y un 60% permanece cerca de ellos, en cambio, y contrariamente a lo esperado, los padres que utilizan Internet una vez por semana superan estas cifras. Un 67% de ellos permanece cerca del menor y un 40% de ellos se sienta junto al menor, mientras que en el caso de los padres usuarios diarios la cifra es de un 36%.

En el caso de los padres que sólo utilizan Internet una vez al mes las cifras superan a los usuarios diarios y a la media en las estrategias de

estar cerca del menor y de sentarse con ellos. Tanto los usuarios semanales como mensuales, establecen más estrategias de control parental social. Estos resultados pueden interpretarse como la posibilidad de que los padres que acceden menos a Internet, tienen menos habilidades en el uso y, por lo tanto, pueden estar más preocupados por sus hijos por lo que establecen más estrategias de mediación social. El último grupo formado por padres que usan Internet de forma muy espaciada están por debajo de la media en todas las estrategias aplicadas a los menores.

Contrariamente a estos resultados, los datos obtenidos para España a partir de la encuesta de EU Kis Online, muestran que la tendencia de los padres es que cuanto más acceden a internet⁴³, más mediación activa del uso y de la seguridad establecen sobre el menor. Esto nos conduce a no poder establecer un patrón claro de mediación parental relacionadas con el uso y la seguridad de internet atendiendo al uso de los padres.

Atendiendo a la frecuencia de uso de Internet por parte de los padres europeos no se pueden extraer conclusiones demasiado claras. Las diferencias en las restricciones son muy pequeñas. Se ha detectado una ligera diferencia entre los usuarios diarios y los usuarios semanales o mensuales. Los usuarios diarios son los que menos restricciones imponen a los menores. Esto puede ser un indicador de que realmente el nivel de educación está relacionado con el uso de Internet como se había indicado en el anterior apartado.

A los padres con más nivel de educación, se les presupone más uso de Internet y, por lo tanto, quizá más restricciones a los menores por miedo. En cambio, en este apartado se puede evidenciar que los padres que utilizan Internet de forma diaria son los que menos restricciones imponen a los menores. Una de las conclusiones aportadas por Hasebrink et al. (2009), es que los padres que más utilizan Internet propician que sus hijos hagan un uso también mayor de la red, y por lo tanto esto significa que conocen más la red. Pero, por el contrario, no es aconsejable asumir que los padres que utilizan más Internet son los que tienen más nivel de estudios.

En lo referente a los resultados para España (ver capítulo XII) muestran un patrón similar al obtenido en este caso. Los tres tipos de usuarios aplicaban un número de restricciones en las actividades muy similar sobre los menores.

En cuanto a este tipo de estrategias se refiere, tanto en la categoría de monitorización como la de mediación técnica (uso de filtros y controles parentales) la tendencia para España según los resultados que se muestran en el capítulo XII es de nuevo que a mayor uso de internet más se implementan ambas estrategias.

4. REFLEXIONES SOBRE LA “EFECTIVIDAD” DE LAS ESTRATEGIAS DE MEDIACIÓN PARENTAL

El término de “efectividad” relacionado con las estrategias de mediación parental ha de ser utilizado con extrema precaución debido a la complejidad del propio proceso de mediación parental y a los numerosos elementos implicados en él. En esta tesis doctoral se presentan dos publicaciones en las que de forma específica hemos tratado la “efectividad” de las estrategias de mediación parental: capítulo IX y capítulo X.

En la publicación contenida en el capítulo IX señalamos que una determinada estrategia de mediación parental *online* se considera eficaz cuando la proporción de niños que se encuentra con los riesgos *online* es significativamente menor que entre aquellos niños a los que no se les ha aplicado esta estrategia. En la segunda publicación (capítulo X), la “eficacia” de las estrategias de mediación parental se evaluó añadiendo a la variable riesgo, dos variables nuevas: el daño que puede ser evitado gracias a las estrategias de los padres, y el aumento de oportunidades que el menor puede encontrar *online*. La eficacia de las estrategias parentales se evalúa, por tanto, considerando cómo influye en reducir o evitar los riesgos y los daños y cómo ayuda a los menores a maximizar el número de actividades y de habilidades a través del uso de internet .

Este principio se aplicó en nuestra primera publicación a los dos diferentes grupos de países y los resultados fueron que en general, cuanto más mediación social, mediaciones restrictivas y restricciones técnicas se aplicaban en un determinado país, los menores de ese país se enfrentaban a menos riesgos de contenidos en el propio hogar. Pero en este caso concreto, la efectividad de la estrategia que presentó significación estadística fue el pertenecer a uno u otro país. Por ejemplo, se analizó la eficacia de la limitación de tiempo pasado *online* en ambos grupos de países y mientras que en los países ‘individualistas’ (Dinamarca, Holanda, Suecia, Bélgica, Irlanda y Reino Unido) la estrategia no es eficaz, en el resto de países moderadamente individualistas y católicos (Austria, Francia, Alemania, Portugal, Eslovenia y España) así como los post-comunistas (Bulgaria, República Checa y Polonia), cuanto más se aplicaba esta estrategia, menos riesgos encontraban los menores.

Se analizaron las relaciones entre las diferentes estrategias de mediación y la exposición de los niños a diferentes riesgos, daño sufrido, así como la relación con las oportunidades *online* (actividades y habilidades). Hay tres puntos destacables a tener en cuenta para el análisis de la efectividad de las mediaciones parentales.

- La mediación es uno entre otros factores que influyen en la exposición a los riesgos y oportunidades. Es de esperar que, por tanto, que no se detecte ni una gran disminución en el riesgo (o daño) ni un gran aumento de las oportunidades.
- Casi todos los niños declaran recibir algún tipo de mediación de los padres. Este hecho hace que sea imposible aislar estrategias y lograr una muestra válida con el fin de evaluar cada estrategia usada de una manera independiente.
- No se puede pasar por alto la influencia en los resultados, de las actitudes de los niños a las estrategias de mediación. Por ejemplo, el 7% de los niños europeos afirman que ignoran por completo lo que dicen sus padres acerca de la Internet y el 29% lo ignoran hasta cierto punto y un 30% asegura que la mediación parental no es de ninguna ayuda para ellos (ver Livingstone et al., 2011).

En el capítulo X se consideraron las respuestas de los niños para el análisis de todos los tipos de mediación excepto para la mediación técnica, en la que se consideraron las respuestas de los padres. El motivo es que este *software* es instalado por los padres que son los que conocen más sobre el uso de internet que hacen los menores, y se presupone que los menores pueden desconocer que este *software* está instalado. La mediación técnica puede influir en la exposición de los niños a los riesgos, a pesar de que ellos no sean conscientes de que tienen filtros por ejemplo para imágenes sexuales o contenidos inapropiados.

Para el caso de la exposición de riesgos (acceso a imágenes sexuales, recepción de imágenes sexuales, envío de mensajes intimidatorios y encuentros cara a cara con gente que solo han conocido *online*) se tomaron en cuenta solo las repuestas de los menores. Del mismo modo la variable daño está relacionada con la afirmación del menor de haberse sentido molesto cuando se expuso a cualquiera de los riesgos mencionados. En cuanto a las oportunidades, fue muy difícil medir este concepto en términos de las actividades *online* de los niños. Pero destacamos dos indicadores relevantes que son el número de actividades *online* diferentes llevadas a cabo la última semana por el menor y el número de habilidades que el propio menor indica que tiene.

Los resultados obtenidos mostraron que la mayoría de las estrategias de mediación tienen una **relación negativa** con los distintos riesgos analizados. En la mayoría de los casos: los niños que aseguran recibir mediación parental a través de cualquiera de estas estrategias la incidencia de riesgo es menor.

Sin embargo hemos de destacar que las estrategias que muestran una **relación significativa** con los riesgos (disminución de los riesgos) son la mediación restrictiva y la mediación de monitorización o de seguimiento.

En el caso específico de la estrategia de mediación restrictiva la relación es significativa para todos los riesgos (todos los riesgos disminuyen) excepto en el caso del riesgo de *bullying online*. Esto se traduce de forma que todas las mediaciones restrictivas son eficaces disminuyendo

el nivel de riesgos, excepto en lo que al bullying concierne. En el caso de la estrategia de monitorización la relación significativa solo se da con el riesgo de conocer nuevos contactos *online*. Esto explicaría que la estrategia de monitorización es realmente efectiva disminuyendo el nivel de riesgo de conocer nuevos contactos *online*.

En el caso del resto de estrategias de mediación, los porcentajes muestran muy pequeñas diferencias en el nivel de exposición a riesgo de los menores que dicen recibir mediación y los que no. Las estrategias de mediación activas para el uso de Internet y la seguridad también tienen una relación significativa con la mayor parte de los riesgos. No se aprecia efectividad en las estrategias de mediación de uso de internet en lo que a la prevención del riesgo de ver imágenes sexuales se refiere. Lo mismo ocurre con la estrategia de seguridad en el caso de que el menor reciba mensajes sexuales.

Hemos de aclarar que en la mayoría de los casos en los que se aplican estas estrategias de mediación, los niños aseguran una incidencia menor de riesgo pero con diferencias relativamente pequeñas. Incluso en el caso de sufrir bullying *online*, el porcentaje de niños que manifestaron haberse enfrentado a este riesgo es ligeramente superior entre aquellos niños que han sido mediados activamente. Tal y como se apunta esto puede deberse a un aumento de la mediación entre aquellos que han experimentado algún riesgo. En cambio, la mediación activa sí parece ser efectiva en evitar que los menores se encuentren con gente que han conocido previamente *online*.

En lo relativo a las estrategias de mediación técnica, solamente se detectó una relación significativa con la recepción de mensajes de *bullying*, pero los porcentajes de exposición al riesgo no varían entre los niños que experimentan mediación y los que no. En lo que respecta al resto de riesgos *online* no existe una relación significativa y no hay claras diferencias en los porcentajes de exposición al riesgo.

En cuanto al papel de los niños como perpetradores (envío de mensajes de *bullying* o envío de mensajes sexuales), todas las estrategias de me-

diación parental, excepto la mediación técnica muestran una relación significativa. Pero las más claras diferencias en el porcentaje de niños que actúan como perpetradores aparecen de nuevo en el caso de la mediación de monitorización o seguimiento y en el de la mediación restrictiva, mientras que para el caso de las mediaciones activas para el uso y mediación activa para la seguridad las diferencias son menores.

Con respecto a la relación entre las estrategias de mediación y los daños, se observa que los niveles de mediación parental para todas las estrategias son más altos entre aquellos menores que aseguran haber sufrido algún tipo de daño que entre los que dicen no haber sufrido daño. En un análisis más detallado, se detectó una diferencia significativa para todos los grupos de edad, excepto para los más pequeños (entre 9 y 10 años). Es difícil saber si esta diferencia está relacionada con la mediación de los padres o con el hecho de que los niveles de daño se reducen a medida que aumenta la edad. Estos datos pueden sugerir que para los menores con menos edad que experimentaron daño quizá sus padres eran conscientes de este daño sufrido y por eso aumentan el número de mediaciones.

La encuesta EU Kids Online también incluye una pregunta acerca de cómo puede variar la mediación de los padres después de que los menores se hayan enfrentado a un riesgo. La tendencia es que los padres sí cambian sus estrategias si los niños experimentan riesgos. Sin embargo, esta relación solo es significativa para los menores que sufren daño después de ver contenidos sexuales o después de haber recibido mensajes sexuales.

En el primer caso, los niños aseguran recibir niveles más altos de la mediación restrictiva, de monitorización o seguimiento y de mediación activa para la seguridad de internet. En el segundo caso, la relación es significativa solo para la mediación restrictiva y la mediación activa para la seguridad en internet.

En cuanto a las oportunidades, las únicas estrategias de mediación con una relación significativa (a más mediación, menos actividades)

para el número de actividades desarrolladas por el menor son las estrategias restrictivas y las de seguimiento/monitorización. La mediación restrictiva tiene un impacto negativo sobre el nivel de las actividades llevadas a cabo por el niño. Esta relación muestra, por tanto, que las restricciones también limitan las oportunidades de los niños en Internet.

Por otra parte, los menores más mediados (resto de estrategias de mediación parental) parecen desarrollar más actividades que los menores que no cuentan con mediación. De esta relación se puede deducir que el hecho que los padres supervisen al menor y comprueben lo que hace en internet es positivo para los menores, proporcionándoles más libertad para desarrollar más actividades *online* y animándolos a pasar más tiempo *online*.

En ambos casos es importante tener en cuenta que la influencia de las mediaciones técnicas y de restricción, tanto positivas como negativas, disminuye a medida que aumenta la edad del menor. Concretamente, en el caso de la estrategias de monitorización no es significativa entre los adolescentes entre 15 y 16 años de edad.

En lo que a las competencias digitales se refiere, la relación con la mediación restrictiva es la única que es significativa. Esto indica que los menores desarrollan menos habilidades cuando dicen recibir más estrategias restrictivas. Esta relación también disminuye con la edad.

En cuanto a la relación general entre la mediación de los padres, los riesgos, daños y oportunidades el análisis separado de las diferentes estrategias de mediación y su impacto específico sobre los riesgos, daños y oportunidades es muy complejo. Es necesario tener en cuenta el valor de la acumulación de diferentes tipos de mediación en la relación del niño con Internet. Por lo tanto, aunque el nivel de eficacia de cada estrategia es difícil de medir, la acumulación de estas estrategias incluso puede implicar una reducción significativa en la exposición del niño a los riesgos.

Entre los niños que recibieron sólo un tipo de mediación, el porcentaje de los que han visto imágenes sexuales fue del 26,1%, pero entre los

que han recibido los cinco tipos de mediación considerado el porcentaje se reduce al 16,5%. En el resto de los riesgos es una reducción del riesgo en términos similares. En cuanto al daño, cuanto mayor es el número de mediaciones que los menores dicen recibir, mayor es el porcentaje de niños que afirman haber sufrido algún daño. Este hecho reforzaría la idea de que el daño sufrido por el niño aumenta la actividad de mediación parental.

Del mismo modo se puede concluir que la tendencia general es que las estrategias de mediación parental sí son efectivas a la hora de reducir los riesgos a los que el menor se expone. Del mismo modo, también se observa que los padres varían su forma de mediar (aumento de mediación) cuando el menor ha sufrido algún daño, disminuyendo el nivel de daño de forma significativa en aquellos que afirman ver contenidos sexuales (aumento de mediación restrictiva, de monitorización o seguimiento y de mediación activa para la seguridad de internet) y sobre aquellos que han recibido mensajes sexuales (aumento de mediación restrictiva y la mediación activa para la seguridad en internet), aunque hay una reducción del riesgo con las estrategias de mediación parental. En cuanto a las actividades y competencias de los menores en internet (oportunidades), el debate queda abierto en lo que respecta a las estrategias de mediación parental restrictivas. Dichas actividades de mediación, que parecen ser efectivas con la disminución de riesgos y de daño, también presentan un impacto negativo en el número de actividades desarrolladas por el menor y las competencias de éstos en el uso de internet (ambas disminuyen).•

CONCLUSIONES

1. PARTICULARIDADES A CONSIDERAR EN LA INVESTIGACIÓN SOBRE MEDIACIÓN PARENTAL EN INTERNET

Tras haber planteado en el capítulo anterior una síntesis de los resultados, en este apartado intentaremos plantear las conclusiones basadas en estos resultados. Nuestro principal objetivo es obtener ciertas conclusiones u orientaciones que sirvan para plantear nuevos estudios científicos en el ámbito español centrados en menores, mediación parental y uso de internet. Del mismo modo, pretendemos que estas reflexiones finales sirvan como orientación y ayuda a las diferentes instituciones españolas encargadas de velar por la seguridad, bienestar y desarrollo de los menores a través del uso adecuado de las tecnologías de la comunicación.

1.1 Elementos teóricos de la mediación parental para internet

En esta tesis sobre la mediación parental para internet hemos detectado, en primer lugar, **ciertos elementos teóricos** que los investigadores hemos de tener en cuenta a la hora de plantear nuevas investigaciones relacionadas con menores, mediación parental e internet.

Nos referimos con esto a la dificultad detectada en ciertas investigaciones a la hora de desprenderse de enfoques teóricos basados en una perspectiva de “causa-efecto”, comúnmente implícita en estudios previos de mediación parental y televisión. El establecimiento de un marco teórico basado en los “efectos” de los medios para el análisis de la mediación parental, ha impedido, en cierto modo, un avance en el estudio de esta materia. Son muchas las investigaciones sobre mediación parental e internet, sobre todo las previas a 2010 en las que no se han considerado nuevos elementos que pueden influir en la aplicación de las estrategias de mediación parental para internet. Entre estos elementos son destacables la alfabetización digital de los padres y el rol de los menores como usuarios activos y autónomos y a su vez receptores de las estrategias de mediación parental (ver Clark, 2009, Mendoza, 2009).

— La propia **naturaleza de internet** como nuevo medio de comunicación no es comparable con ningún medio previo (ej. radio, cine, televisión, videojuegos, etc.). Su interactividad, inmediatez, anonimato, multi-localización, continuo cambio de interfaz, etc. han derivado en unos patrones de uso y consecuentemente en unos patrones de mediación parental específicos que difícilmente pueden ser comparados con los establecidos para otros medios de comunicación.

— El **uso de internet** se ha convertido en una actividad solitaria, privada y autónoma para todos los miembros de la familia; ya sea en espacios separados, en la habitación propia de los menores o a través de dispositivos móviles (Bringué y Sádaba, 2009; Kennedy y Wellman, 2007; Mascheroni y Cuman, 2014). Esta individualización ha provocado nuevos retos y problemas para los padres a la hora de establecer normas relacionadas con el uso compartido o con el simple hecho de estar cerca del menor a la hora de supervisar sus actividades. Del mismo modo, las restricciones aplicadas a los menores se han visto influidas por este hecho.

— Esta “individualización” en el uso de internet no implica, sin embargo, que los padres estén muy involucrados en la mediación de internet, y lo que es más importante, ha supuesto un cambio de estrategias

por parte de los padres que se han tenido que adaptar a las nuevas necesidades que internet implica para sus hijos (Livingstone y Helsper, 2008 y Nikken y Jansz, 2014).

— Las primeras investigaciones sobre mediación parental e internet relacionaban los estilos tradicionales de mediación con los de Internet (Kirwil, 2009; Lee y Chae, 2007; Lwing et al, 2008; Warren y Bluma, 2002). En los últimos años, sin embargo, ha habido un importante esfuerzo por establecer un marco teórico y una metodología acorde con la naturaleza de internet y de la mediación parental. Claro ejemplo de estos avances teóricos y metodológicos son las publicaciones contenidas en esta tesis doctoral. Mientras en el primer trabajo (ver capítulo IX) se incluye una tipología de mediación parental muy vinculada a la mediación televisiva, posteriormente se adaptó mejor a la realidad de internet (ver capítulos X, XI y XII)

— El resto de las publicaciones ha intentado centrarse en un marco teórico para la mediación parental de internet, intentando evitar así comparaciones con la mediación para televisión, sobre todo a la hora de plantear las escalas para medir las estrategias de mediación. El marco teórico de las publicaciones posteriores a la presentada en el capítulo IX ha intentado seguir los principios básicos de **la teoría de la domesticación** para las nuevas tecnologías planteada, cuyas principales aportaciones corresponden a Roger Silverstone y Leslie Haddon.

— Asumimos, a través de esta teoría, que las familias y cada uno de los individuos de **la familia se apropian de los diferentes aparatos tecnológicos** dándoles un sentido más amplio que el de simple “objeto” dentro del hogar. Los objetos como la radio, la televisión, un reproductor de vídeo en su momento, y más recientemente un ordenador de sobremesa, videoconsola, televisiones inteligentes, portátil, una tableta, Smartphone o relojes inteligentes con acceso a internet son objetos que implican un inmediato acceso a un medio de comunicación.

— En lo que concierne a la mediación parental para internet, los primeros estudios advertían a los padres sobre **el lugar** que el ordenador,

como objeto con acceso a internet, debía de ocupar en el hogar. Una habitación común, para hacer posible la supervisión más cercana de las actividades de los menores *online*. Los resultados de nuestras investigaciones muestran cómo desde el año 2010, los menores tanto europeos como de forma específica los españoles han aumentado su acceso a internet desde su propia habitación, o desde diferentes plataformas móviles que no necesariamente son utilizadas frente a los padres.

— **La apropiación y domesticación de internet ha influido en la aplicación de las estrategias de mediación parental** (ver capítulo VIII). No solo la deslocalización y la privatización de uso de cualquier dispositivo con acceso a internet forman parte de un nuevo proceso de domesticación sino que también el desconocimiento de los padres sobre el uso de internet, o la falta de confianza en sus propias habilidades (capítulo XII) pueden estar relacionados con el hecho de que uno de cada cuatro padres desconozca los riesgos a los que su hija/o se está enfrentado.

1.2 Factores que influyen en el proceso de mediación parental de internet

Los niveles de desacuerdo en cuanto a la cantidad de estrategias de mediación parental aplicadas por los padres son considerables. En muchos casos (Garmendia et al., 2011), esto también forma parte del proceso de adopción de internet. Generalmente, tanto para la media europea como para el caso de España, los padres aseguran aplicar más estrategias de mediación parental de las que el menor afirma.

— El apropiarse de internet en el hogar, o domesticar internet como medio de comunicación, depende también de otros **factores contextuales** como pueden ser la propia infraestructura tecnológica del país, estratificación social, factores culturales, etc. La difusión de internet en los diferentes países europeos cuenta con remarcadas diferencias. De forma concreta, España se encuentra entre el grupo de países donde el uso de internet por parte de los menores, relacionado con el proceso

de difusión, apropiación y por lo tanto domesticación está en un nivel medio. Este uso medio de internet se corresponde también con un nivel medio de riesgos a los que los menores españoles se enfrentan, por debajo de la media europea (ver capítulo VIII).

— Es por lo tanto predecible que en los próximos años los menores españoles aumenten aún más el uso de internet y por lo tanto se enfrenten a más riesgos. Teniendo en cuenta el ya mencionado desconocimiento por parte de muchos padres acerca de los riesgos a los que los menores se enfrentan, así como los niveles de desacuerdo sobre las estrategias de mediación parental (ver capítulo IV de esta tesis doctoral) y la falta de confianza en sus propias habilidades a la hora de hacer uso de internet (ver capítulo XII). Es necesaria una llamada de atención tanto a las propias familias como a las instituciones encargadas a nivel estatal de velar por la seguridad y el adecuado uso del menor de internet.

— Los padres españoles necesitan recibir las pautas necesarias para establecer un proceso de adopción de internet en el hogar en el que los riesgos a los que se enfrenten los menores sean superables por éstos (resiliencia) y las oportunidades que la red les ofrece sean aprovechadas de la forma más óptima posible. Como ejemplo destacable de países con menos riesgos gracias a las desarrolladas políticas de concienciación y regulación tenemos a Dinamarca y Suecia (capítulo VIII).

— En las publicaciones posteriores a la reflejada en el capítulo IX del apartado de resultados, hemos establecido una clara diferenciación de elementos que forman parte esencial del proceso de mediación de cualquier medio de comunicación, en este caso los riesgos y las oportunidades (habilidades o destrezas) que derivan del uso de éstos. Mientras que la mayoría de los estudios de mediación parental para la televisión estaban centrados en los riesgos relacionados con contenidos violentos o sexuales (Nathanson et al., 1999, 2001, 2002; Valkenburg et al., 1999; Bybee et al., 1982), los riesgos asociados al uso de internet son más que los asociados al uso de la televisión y de diferente naturaleza (Livingstone y Bober, 2006; Mitchell et al. 2003;

Peter y Valkenburg, 2006; Wolak et al., 2007; Hasebrink et al., 2009; Livingstone et al. 2013).

En cambio, hay un elemento en común entre los riesgos asociados al uso de televisión e internet y que influye en las decisiones de los padres a la hora de aplicar estrategias de mediación parental. Dicho elemento es el conocido proceso de “**moral panic**”, y guarda relación con uno de los predictores de las estrategias de la mediación parental, tanto para televisión como para internet, que es la actitud de los padres hacia el propio medio. Con actitud nos referimos a la percepción positiva o negativa hacia los contenidos -en el caso de la televisión- o hacia a las diferentes actividades, en el caso de internet (Nathanson, 2002; Sonck et al., 2013).

— Históricamente, se ha estudiado e identificado como pánico moral o “moral panic” (Cohen, 1971) el discurso público basado en la idea del menor como sujeto vulnerable ante los posibles efectos negativos que los medios puedan tener sobre él. Este pánico moral está asociado con el acceso y uso de los menores de determinados medios de comunicación e interrelacionado con el papel que los medios de comunicación públicos juegan en la difusión de una imagen negativa de la adopción de cada uno de los “nuevos” medios por parte de los menores.

También se puede entender como una reacción exagerada por parte de los medios, la política o el público en general (incluidos los propios padres) para con las actividades particulares realizadas por determinados grupos sociales, en este caso los menores (Drotner, 1992, 2002; Cohen, 1973; Mash y Mervile, 2011).

En el estudio realizado por Ponte et al. (2009) del análisis sistemático de la cobertura de periódicos europeos que examinaba cómo la prensa trataba los riesgos de contacto *online* establecidos por los menores (tanto arriesgados, causantes de daño, como positivos para el menor), una de las principales conclusiones alude a las diferentes voces que se les dan a las noticias. Se ha demostrado que normalmente las autoridades judiciales son las que más presencia tienen en este tipo de noti-

cias, y su participación está relacionada con situaciones de riesgo como crímenes u otras conductas que implican factores de daño al menor. El estudio muestra el modo en el que los periódicos europeos de calidad trasladan el debate público centrado el uso de internet que hacen los menores, expresando opiniones de los propios periodistas o editores en forma de comentarios. En muchas ocasiones estos comentarios “hablan” en nombre de los propios padres, cuya verdadera opinión es pocas veces considerada en dichos medios.

— Los estudios de mediación parental para internet, al igual que las investigaciones centradas en otras áreas relacionadas con el uso de internet por parte de los menores (y otros medios) han asumido la **idea del menor como vulnerable**. El planteamiento de muchos estudios de mediación parental obvia al menor como parte activa dentro del proceso de mediación, centrándose solo en las opiniones de los padres en lo que a mediación parental respecta.

— Es importante que para el estudio de mediación parental en internet se consideren tanto las opiniones de los menores como las de los padres, dado que el proceso de mediación implica una participación activa por parte de ambos sujetos. Al contrario de lo que ocurría en el caso de la televisión o de otros medios de comunicación, el menor con el uso de internet realiza actividades *online* de forma autónoma y, por lo tanto, su percepción de los riesgos y oportunidades -atendiendo sobre todo a los factores de edad y género- ha de ser tenida en cuenta por los padres a la hora de plantear las estrategias de mediación parental.

— No solo **la opinión del menor** es importante para que los padres puedan establecer estrategias acordes a las necesidades del menor, sino también para los organismos encargados de desarrollar políticas de regulación para internet o de ayudar a los padres a mediar de la forma más efectiva posible en el uso de internet (de Haan, 2009).

— Las evidencias obtenidas de los estudios de mediación parental en internet en los que se han considerado tanto la voz y opinión del

menor como la de los padres permiten avanzar de forma muy positiva y efectiva a los organismos encargados de ayudar tanto al menor como a los padres a conseguir un uso de internet seguro (capítulos VIII, X, XI y XII).

— Es importante tener en cuenta los resultados obtenidos en esta tesis doctoral en los que se observa una **percepción de los riesgos diferente para los padres que los menores**. Lo que para los padres puede suponer un riesgo, supone para los menores una ventaja en muchas ocasiones y viceversa. La falta de confianza de los padres en sus propias habilidades en el uso de internet, unida a la confianza que tienen en el uso que los menores hacen de internet —en ocasiones excesiva teniendo en cuenta el grado de desconocimiento que existe entre ellos sobre algunos riesgos— también está influyendo en la aplicación de estrategias de mediación parental.

— **Las divergencias en la cantidad de estrategias de mediación parental aplicadas**, también pueden ser un indicador de la falta de “conexión” entre padres e hijos en este cambiante proceso de mediación. Los resultados muestran que los padres tienden a responder que aplican más estrategias de las que el propio menor afirma recibir. Esta falta de acuerdo entre ambas partes responde muchas veces a la necesidad social de los padres de actuar como “buen padre” (ver capítulo VIII y capítulo XI).

2. ESTRATEGIAS DE MEDIACIÓN PARENTAL

Las preferencias de los padres a la hora de elegir una u otra estrategia así como las preferencias por una u otra actividad dentro de cada categoría guardan relación con ciertos predictores, o factores que influyen en estas decisiones. Con qué frecuencia los padres aplican determinadas estrategias de mediación parental se define en esta tesis doctoral como la incidencia de estrategias. Los patrones generales de mediación parental, a su vez, aportan una visión global de los posibles predictores de las estrategias de mediación parental.

2.1 Incidencia de las estrategias de mediación parental

— Cada una de las categorías de las estrategias de mediación parental para internet y cada una de las actividades incluidas dentro de estas categorías tienen implicaciones diferentes en lo que al uso de internet por parte de los menores respecta. Del mismo modo, aislar las estrategias de mediación parental para su estudio implica ciertas limitaciones. En la publicación contenida en el capítulo X de esta tesis se comprueba cómo casi todos los menores afirman que sus padres utilizan diferentes estrategias combinadas de distintas formas, coincidiendo con los resultados obtenidos en el trabajo del capítulo IX donde los padres muestran preferencias por la aplicación de diferentes estrategias combinadas a la aplicación de un solo tipo. Este enfoque de “multi-estrategias” aplicadas por los padres ha demostrado ser más efectivo que el enfoque en el que los padres no siguen un equilibrio en las mediaciones aplicadas (capítulo IX).

— Cada estrategia de mediación parental aplicada por los padres responde a una necesidad determinada, en un momento determinado, y va dirigida a una actividad determinada desarrollada por cada uno de los menores que hacen uso de internet (ej. explicar a los menores de más edad cómo enfrentarse a riesgos sin tener que acceder a sus cuentas personales en redes sociales, e-mails, etc. o restringir mediante uso de controles parentales el acceso a páginas web de contenido sexual a los menores más pequeños para prevenir situaciones que el menor reconoce como desagradables). Tal y como se menciona en nuestro estudio del capítulo IX, y coincidiendo con estudios posteriores (Clark, 2011) las estrategias de mediación parental tienen que ser flexibles y los padres han de tener en cuenta el propio nivel de desarrollo del menor.

— De nuestros estudios se concluye también que el proceso de mediación parental es un factor entre otros que influye en la exposición de los menores a los riesgos y las oportunidades, coincidiendo con lo que apuntan Pasquier et al., (2012) y Livingstone et al. (2015a) en sus respectivos

trabajos. Por lo tanto no se puede esperar un resultado determinante de las estrategias de mediación parental para disminuir drásticamente los riesgos a los que se enfrenta el menor, ni para aumentar el número de actividades o habilidades que el menor desarrolle *online* (capítulo X).

2.2 Clasificación de las estrategias y preferencias de los padres

Una de las características distintivas de nuestros estudios es que en la encuesta realizada, se preguntó tanto a los padres como a los menores sobre los diferentes tipos de mediación que los padres ponen en práctica. Dentro de las estrategias de mediación parental para internet nos encontramos con dificultad para distinguir el co-uso de la mediación activa, ya que compartir una actividad generalmente implica hablar de ella. Por este motivo, al igual que en la investigación inicial de Livingstone et al. (2011), se decidió establecer una diferencia entre la mediación activa del “uso de Internet”, en general y mediación activa de la “seguridad en Internet” en particular.

— La clasificación específica que hemos utilizado en nuestros estudios, excepto en la publicación correspondiente con el capítulo IX, ha sido la siguiente:

- Mediación activa del uso del menor de internet: el padre está presente, está cerca del menor cuando usa internet, animándole, compartiendo o comentando sus actividades en internet.
- Mediación activa de la seguridad del menor en internet: bien sea antes, durante o después de las actividades del menor en internet, el padre le guía en el uso de internet de manera segura, en ocasiones ayudando o comentando qué hacer en caso de dificultad.
- Mediación restrictiva: los padres establecen reglas para restringir el uso del menor (de aplicaciones particulares, actividades, o de proporcionar información personal).
- Seguimiento/Monitorización: los padres controlan los registros disponibles del uso que el menor ha hecho de internet, por ejemplo a través del historial de búsquedas.

- Mediación técnica del uso del menor de internet: en la que los padres instalan o activan deliberadamente software o controles parentales para filtrar, restringir o seguir el uso del menor.

— En nuestros estudios se ha comprobado, al igual que en otras investigaciones centradas en mediación parental para internet (Sonck et al., 2013; Pasquier et al., 2012; Helsper et al., 2013), que la preferencia de los padres por un determinado tipo de estrategias parentales guarda relación con ciertos factores predictores. Pero antes de examinar el por qué de las preferencias de dichas estrategias, así como las posibles consecuencias para el uso de internet del menor (efectividad), reflejaremos de forma general -y atendiendo a los resultados obtenidos en nuestras investigaciones- la frecuencia con la que los padres aplican las diferentes estrategias de mediación parental.

2.2.1 Estrategias de Mediación activa

En general, se aprecia un patrón similar de estrategias de mediación parental. Las estrategias más aplicadas por los padres son las de mediación activa, tanto en el uso de internet como en la seguridad de internet, o lo que en el estudio de 2009 reconocíamos como estrategias de mediación social⁴⁴. Estas preferencias se dan tanto entre los padres españoles como para la media europea, independientemente de que se trate de respuestas basadas en la percepción del menor (capítulo XI y capítulo XII) o respuestas basadas en la percepción de los padres (capítulo IX). Esta tendencia coincide con los resultados obtenidos en investigaciones centradas de forma específica en mediación parental en internet a nivel europeo (Livingstone et al., 2011, 2012; Pasquier et al., 2012, Sonck et al., 2013). Del mismo modo, se ha comprobado que en Estados Unidos los padres también se decantan por la adopción de estrategias activas para internet. Específicamente, la más empleada es hablar con el menor (Clark, 2014).

Esta preferencia generalizada por las estrategias de mediación activa por parte de los padres, concretamente por la estrategia de mediación activa del uso, cuya incidencia es superior a la de seguridad, puede

deberse a que los padres no necesitan un conocimiento técnico del uso de ciertas herramientas de internet para poder ayudar al menor.

Dentro de esta estrategia de mediación activa del uso, las actividades preferidas por los padres europeos y españoles son hablar con el menor sobre lo que hace en internet en primer lugar y, en segundo lugar, estar cerca del menor mientras navega. Para el caso concreto de España, las cifras son más altas que para la media europea. Los padres españoles hablan y están más cerca de sus hijos mientras utilizan internet de lo que lo hacen los padres europeos. Esta misma tendencia, en cuanto a las actividades específicas de mediación parental activa del uso se daba en el estudio correspondiente con el capítulo IX, en lo que a la media a padres europeos respecta.

Si consideramos el género y la edad del menor, las tendencias de la media de los padres europeos y de los españoles es aplicar más las estrategias de mediación parental activa de uso a los menores de menos edad y a las niñas. Dichos resultados obtenidos en nuestros tres últimos estudios (capítulos X, XI y XII) no coinciden con los obtenidos en el estudio contenido en el capítulo IX, donde los niños recibían más mediaciones que las niñas.

De forma concreta, los resultados de los estudios más recientes muestran que padres españoles establecen más estrategias de mediación activa de uso a las menores que lo que lo hacen la media de los padres europeos. Este resultado, puede encontrar cierto fundamento en el ya mencionado “*moral panic*”, por el cual los padres españoles consideran a las niñas como más vulnerables que a los niños y por eso hablan y están cerca de ellas mientras que navegan a edades (entre 13 y 16 años) en las que se presupone que el menor ya ha de tener una cierta autonomía y conocimientos de internet.

Nuestros resultados también muestran que ciertas actividades específicas de la mediación activa del uso como puede ser el estar cerca del menor mientras navega por internet se han convertido en un nuevo “reto” para los padres debido al incremento del uso de dispositivos

móviles. El acceso a internet cada vez más privado y desde lugares diferentes impide a los padres hacer un seguimiento de las actividades del menor. Estos resultados evidencian la necesidad de proporcionar a los padres españoles nuevas orientaciones para establecer normas de regulación del uso de internet centradas en las necesidades del menor.

— La segunda estrategia de mediación activa es la referida a la seguridad de internet, que no fue contemplada en el estudio del capítulo IX, pero tiene también un alto nivel de incidencia tanto para la media de padres europeos como para el caso de España. En general, el nivel de incidencia es un poco superior en el caso de España con respecto a la media de Europa. En ambos casos, la frecuencia de mediación es más alta para las niñas que para los niños. Y sobre todo, hemos encontrado destacable la actividad de cómo comportarse en internet, donde los padres hacen más incidencia sobre las menores que los menores.

Del mismo modo, los padres les dicen más a ellas qué hacer si se encuentran con algo inadecuado en internet que a ellos. Esto denota de nuevo, una posible percepción de los padres de mayor vulnerabilidad en las niñas que en los niños. La tendencia con la edad, tanto a nivel español como para la media europea, es a una reducción de las mediaciones específicas para la seguridad de internet, entendiéndose esto como la confianza de los padres en las propias habilidades del menor para hacer uso adecuado de internet a medida que aumenta su edad.

2.2.2 Estrategias de mediación restrictiva

— La tercera mediación más aplicada según los resultados obtenidos en nuestros trabajos son las reglas restrictivas, tanto para el contexto europeo, como en el caso de España, cuya tendencia también coincide con los resultados obtenidos en otros trabajos centrados en el estudio de mediación parental para internet en Europa (Pasquier et al., 2012, Livingstone et al., 2011).

En lo que a edad y género del menor respecta, las evidencias muestran que la media de menores europeos y los menores españoles con más

edad no reciben tantas restricciones como los más pequeños. Esta diferencia de mediaciones restrictivas en relación a la edad es la más remarcable comparada con el resto de mediaciones (capítulos XI y XII). En cambio, no hemos detectado diferencias muy acusadas entre los niños y las niñas. En este caso, el género no parece ser un predictor para las reglas restrictivas ni en el contexto europeo ni en el contexto español. Los resultados obtenidos en la publicación del capítulo IX coinciden en la tendencia de la disminución de restricciones con el aumento de la edad del menor, pero en cambio, en este caso ellos sí parecían recibir más reglas restrictivas que ellas.

Las actividades restringidas por los padres sí son diferentes teniendo en cuenta la fecha en la que obtuvimos los resultados. En el año 2009, las reglas restrictivas más aplicadas por los padres europeos estaban relacionadas con no crear un perfil *online*. Los estudios más recientes (capítulos X, XI y XII) muestran que los padres europeos así como los españoles tienden a aplicar más restricciones relacionadas con el hecho de no dar información personal.

Las restricciones más aplicadas en el año 2009 estaban más relacionadas con motivos económicos que con otro tipo de temas, por ejemplo, una de las principales restricciones eran las actividades relacionadas con compras *online*. Las restricciones del tiempo que los menores pasaban *online* también era otra de las restricciones más aplicadas, según el estudio contenido en el capítulo IX. Estos datos coinciden con los resultados obtenidos por Garitaonadía y Garmendia (2007), donde se demostró que las principales restricciones impuestas por los padres eran las compras *online* y limitaciones de tiempo.

Dichas restricciones se corresponden más con las propias preocupaciones de los padres que con las restricciones que realmente podrían ayudar al menor a hacer un uso más seguro y eficaz de internet. Estos resultados coinciden con los aportados recientemente por Sonck et al., (2013), donde se demuestra que las preocupaciones de los padres pueden ser predictores de ciertas mediaciones parentales.

La restricción sobre la cantidad de tiempo que el menor pasa *online*, era comúnmente aplicada por los padres en los primeros años en los que internet se adopta en el hogar. Dicha preocupación atiende más al denominado “pánico moral” que a la realidad. Sonck et al. (2013) destacan en su estudio que el motivo más común de “preocupación” de los padres para aplicar estas restricciones es la posibilidad de adicción del menor a internet o también el miedo a que los niños no tengan tiempo suficiente para desarrollar sus tareas escolares. Nuestros resultados del capítulo IX, demuestran que la aplicación de la estrategia de restricción de tiempo reduce los riesgos a costa de reducir cualquier oportunidad que el menor pueda encontrar en el uso de internet (ver también Lee y Chae, 2007 y SAFT, 2003).

Nuestros últimos estudios de mediación parental muestran patrones similares en cuanto a las preferencias de estrategias de mediación parental de reglas restrictivas. La restricción más aplicada por los padres europeos y españoles está relacionada con la difusión de datos personales del menor *online*. Estos resultados coinciden con los del estudio desarrollado por Dürerger y Livingstone (2012), donde se evidencia que esta actividad de mediación es la que mayor incidencia tiene, tanto desde el punto de vista de los padres como desde el punto de vista de los menores. Dicha restricción puede considerarse particularmente positiva para prevenir potenciales riesgos sobre todo si tenemos en cuenta el aumento de uso por parte de los menores (de diferentes edades) de dispositivos móviles personalizados con acceso a internet, sobre los que los padres no tienen un control directo (ver, Haddon y Vincent, 2014; Mascheroni y Ólafsson, 2014).

El hecho de que el menor sea consciente desde edades tempranas de que la difusión de sus datos personales presupone un peligro, podría evitar muchos potenciales riesgos, como puede ser el citarse cara a cara con gente a la que solo ha conocido *offline*. Pero, a su vez hemos de tomar este resultado con precaución dado que el daño que los menores han sufrido tanto a nivel europeo como español por este tipo de actividad es apenas relevante (capítulo VIII). Quizá, esta restricción sea útil en las

edades más tempranas del menor como ayuda para entender el propio valor de su identidad personal tanto *online* como *offline*, pero los beneficios que esta restricción u otras pueden aportar es aún un debate abierto.

— Las evidencias de nuestros trabajos de investigación, coincidentes con otros estudios (Sonck et al., 2013; Livingstone y Helsper, 2008; Dürerger y Livingstone, 2012) muestran que las estrategias de mediación parental de reglas restrictivas pueden ser efectivas en la disminución de riesgos pero implican a su vez una disminución de actividades y habilidades del menor. Del mismo modo, hemos comprobado que el restringir determinadas actividades a los menores pueden causar el efecto contrario en el menor, saltándose las reglas impuestas por los padres ante el descontento por ciertas restricciones.

Estos resultados no son demasiado alentadores para el contexto español, teniendo en cuenta que nuestros trabajos muestran que los padres españoles aplican más reglas restrictivas que la media europea.

Los resultados de nuestro estudio de 2009 mostraron cómo las estrategias de mediación restrictivas implicaban una disminución de riesgos en internet, a la vez que privaban al menor de las oportunidades que la red le puede brindar (implicación en más número de actividades o adquisición de habilidades para enfrentarse a los riesgos). En consonancia con nuestros resultados, Dürerger y Livingstone (2012) sitúan a España, dentro de los países de altos niveles de mediación parental activa y altos niveles de mediación parental restrictiva. En este grupo de países se encuentran también Portugal, Grecia, Francia, Alemania y Reino Unido.

2.2.3 Estrategias técnicas, de monitorización o seguimiento

— Mención especial merecen las estrategias específicas para internet definidas como estrategias de monitorización o seguimiento (uso de herramientas específicas en internet para seguir las actividades realizadas por el menor) o estrategias técnicas (uso de software de filtrado o controles parentales que impiden al menor acceder a ciertos conteni-

dos que los padres estiman no adecuados para la seguridad o desarrollo del menor o usos de software para limitar tiempo de uso). En primer lugar, ambas implican un conocimiento técnico por parte de los padres para poder aplicar dichas estrategias, tanto para el seguimiento de las actividades realizadas *online* por el menor, como para la instalación de diferentes *software* de filtrado o monitorización.

Los resultados obtenidos en nuestros estudios, tanto para el contexto europeo como para el caso de España, muestran que los niveles de incidencia de ambas estrategias son llamativamente más bajos comparados con el resto de estrategias. En el estudio correspondiente con el capítulo IX, los padres declaraban una preferencia por las mediaciones de instalación de software de filtrado a las mediaciones de monitorización que requieren una intervención directa del padre en el dispositivo que el menor esté utilizando en ese momento. Los resultados posteriores a este estudio (capítulos XI y XII) muestran también que las estrategias de monitorización y las estrategias técnicas son las menos aplicadas por los padres europeos y por los padres españoles, con respecto al resto de estrategias.

Concretamente, para el caso de España, la incidencia de la estrategia de monitorización es la más baja entre todas las mediaciones. Estos resultados pueden interpretarse desde dos puntos de vista. En primer lugar puede ser positivo que los padres españoles ejerzan menos estrategias de mediación de seguimiento sobre los menores dado que en muchos casos esto supone una intromisión en la propia privacidad del menor (ver discusión sobre privacidad en Livingstone y Bober, 2006). Los padres tienen que acceder de forma deliberada a diferentes plataformas de los menores como e-mail, perfiles de redes sociales, etc. así como chequear las webs a las que han accedido a través del historial. La segunda interpretación de estos resultados es que la baja incidencia de las estrategias de monitorización o seguimiento por parte de los padres españoles, muy por debajo de la media europea, puede deberse a la falta de conocimiento del uso de internet.

En lo que a la edad del menor respecta nuestros resultados muestran que es un predictor en la incidencia de esta mediación, traduciéndose

esto como un decrecimiento de supervisión de los padres sobre aquellos menores con más edad, como posible respeto a su privacidad. Por otra parte, a edades en las que el menor aún no cuenta con las habilidades necesarias para enfrentarse a los riesgos, los niveles de mediación de seguimiento son superiores. Esto se puede considerar positivo dado que saber lo que el menor hace *online* puede ser fuente imprescindible para aconsejar y guiar al menor de una forma segura.

Pero, como ya hemos apuntado, este decrecimiento en la incidencia de esta mediación específica, así como de la mediación técnica puede deberse también a la falta de conocimiento técnico de los padres para utilizar estas herramientas. Como muestran nuestros resultados, la aplicación de las estrategias de mediación parental se complementan unas con otras. En el capítulo IX se señala que la efectividad de las estrategias de mediación parental radica precisamente en la aplicación del conjunto. Dificilmente un padre podrá aconsejar u orientar al menor cómo enfrentarse a riesgos si desconoce las actividades que éste desarrolla en internet. Prueba de esto es el desconocimiento que muchos padres tienen sobre los riesgos a los que el menor se enfrenta en internet (Garmendia et al., 2011, publicación 2014).

— Por su parte, las restricciones de mediación técnica llaman la atención también por su escasa incidencia, tanto en el contexto europeo como en el contexto español. De nuevo, el caso de España en el contexto europeo por la escasa incidencia de esta estrategia. Es llamativo, en cambio, que la instalación de antivirus sea una de las estrategias de mediación preferidas tanto por los padres españoles como por los padres europeos.

En concreto para España cerca tres cuartas partes de los hogares de los encuestados aplican estos programas, aunque éstos no están dirigidos tanto a la seguridad del menor como a la seguridad del propio ordenador. El nivel de incidencia de esta estrategia específica es a nivel europeo es uno de los más altos de todas las actividades de mediación aplicadas por los padres. Esta característica es llamativa y puede denotar también una falta de habilidades digitales por parte de los padres para la super-

visión de las actividades de los menores. Aunque es preciso señalar también que los Antivirus cuentan con muchas más potencialidades y no se podría decir que la protección del menor es la principal de ellas.

De nuevo, la edad del menor parece ser un predictor para esta estrategia, mostrándose mayor incidencia para aquellos menores de menor edad y menor incidencia para los adolescentes. Es llamativo que mientras que en el contexto europeo el género no parece influir, para el caso de España las diferencias son notables, las niñas afirman que sus padres utilizan este tipo de programas más que los que los niños.

3. PREDICTORES DE LAS ESTRATEGIAS DE MEDIACIÓN PARENTAL

No solo las características del menor (edad y género), son predictores de las estrategias de mediación parental sino que también hemos comprobado, como se apuntaba en los trabajos iniciales de mediación parental de internet (Hasebrink et al., 2009) que las características de los padres influyen tanto en la incidencia de las mediaciones como en los tipos de mediaciones aplicadas. En primer lugar, hemos comprobado, al igual que en estudios previos para televisión, que las madres tienen un papel más activo en la mediación de internet que los padres. Los resultados presentados en el capítulo IX corroboran que las madres son más activas en lo que respecta a todas las mediaciones que lo que lo son los padres.

3.1 Características de los padres y familias y su relación con las estrategias de mediación parental

De forma general, y refiriéndonos a internet, hemos comprobado que las madres suelen ser más restrictivas que los padres, resultados que coinciden con el trabajo de Chaudron (2015). Estas evidencias coinciden con las obtenidas en estudios anteriores de mediación parental para televisión, donde la tendencia es que las madres aplicasen más reglas restrictivas para el uso de la televisión que los padres (Valkenburg et al., 1999, Gross et al., 1980).

— La tendencia general de la investigación de mediación parental es que casi todos los estudios están más centrados en las madres, dado que éstas juegan un papel más comunicativo y ofrecen más apoyo a los menores que lo que los padres hacen (Collins y Russell, 1991; Eastin et al., 2006). Nuestras propias investigaciones corroboran dicha tendencia si tenemos en cuenta la muestra utilizada en la encuesta para el desarrollo de esta tesis doctoral. Para dicha muestra, la elección del adulto en el hogar se hizo en función a su nivel de implicación con las actividades en internet por parte del menor. Se entrevistó al padre más implicado. La muestra obtenida a nivel europeo y español evidencia que el nivel de implicación de las madres es superior al de los padres.

— En segundo lugar, el nivel de estudios de los padres también parece influir en los tipos de mediación aplicadas a los menores. Los resultados de nuestra primera investigación muestran que los padres con un nivel de educación superior, comparados con aquellos padres que solo tienen educación primaria o secundaria, utilizan menos estrategias de mediación social y menos software de monitorización. En cambio, son los que más frecuentemente se sientan cerca del menor mientras navega.

De estos resultados podemos deducir que aquellos padres con más nivel de educación tienden a hablar menos con el menor sobre lo que hace *online* y del mismo modo tienden a comprobar o a seguir menos las actividades que sus hijos desarrollan *online*. Estos resultados parecen contradictorios, a simple vista, dado que la tendencia general es asumir que aquellos padres con mayor nivel de educación tendrán más capacidades digitales para comprobar las actividades de sus hijos *online*, y los resultados muestran lo contrario.

Del mismo modo, el hecho de que los padres con más nivel de estudios tiendan a hablar menos con el menor sobre lo que hace en internet o a vigilar desde la distancia lo que hace *online*, no se puede considerar como positivo para el uso seguro y eficaz de internet del menor. Es también relevante que en los resultados de nuestro estudio los padres con mayor nivel de estudios afirmaban no utilizar mediaciones técnicas porque confiaban en sus hijos. Por otra parte, aquellos

con menos niveles de estudios confirman no utilizarlos por no saber cómo hacerlo.

Estos resultados no coinciden con los obtenidos para el caso de los padres españoles (capítulo XII). Los padres españoles tienden, en general a aplicar de forma más frecuente medidas relacionadas con la mediación activa (tanto de uso como de seguridad) y medidas relacionadas con reglas restrictivas, por el contrario las estrategias de monitorización son las que menos frecuentemente aplican (capítulo XI). Los resultados del capítulo XII muestran que el nivel de estudios es un predictor importante, resultando que a mayor nivel de estudios los padres implementan más reglas y regulaciones sobre los menores. Tan solo nos encontramos con una excepción relacionada con las estrategias restrictivas (reglas restrictivas). El nivel de educación no parece influir en este tipo de medidas.

En lo referente al contexto europeo, otros estudios que se han llevado a cabo muestran que los padres con menor nivel de estudios aplican más restricciones que aquellos que tienen un nivel superior. Estos resultados pueden denotar una falta de seguridad para mediar de forma más activa y no restrictiva a los menores (Düerager y Livingstone, 2012). Del mismo modo, los estudios sobre mediación parental llevados a cabo en Estados Unidos también muestran que el nivel de educación, así como el estatus económico de la familia son predictores de los tipos de mediación.

Concretamente, Clark (2014) distingue dos tipos de mediación, el primer tipo se corresponde con aquellas familias de niveles adquisitivos más bajos y niveles de estudios más bajos definidas como *ethic respectful connectedness* (ética de conexión basada en el respeto) y el segundo tipo de mediaciones que se corresponde con aquellas con niveles adquisitivos de educación más altos se definen como *ethic of expressive empowerment* (ética basada en el fortalecimiento expresivo). Valcke et al. (2010) señalan en su estudio también que los padres con menos nivel de estudios proporcionan menos apoyo a los menores a la vez que ejerce menos control sobre sus actividades.

En consonancia con estos resultados, Nikken y Schols (2015) mostraron también cómo los padres con niveles de educación más bajos, que son menos expertos en el uso de los medios digitales, utilizan estrategias de mediación menos activa, establecen reglas inconsistentes para regular el uso de internet y utilizan restricciones técnicas más a menudo. Chaudron (2015) y Livingstone et al. (2015b) también analizaron la relación del nivel de educación de los padres y los ingresos en el hogar con las estrategias de mediación parental aplicadas a menores de 8 años. Sus hallazgos coinciden con la distinción hecha por Clark entre familias con menos ingresos y menos nivel educativo que siguen una “ética de conexión respetuosa” y familias con más niveles de ingresos y mayor nivel de educación que siguen una “ética de la potenciación expresiva”. Estos dos tipos de categoría se corresponderían de forma muy general con las estrategias restrictivas (primer tipo de familia) y las estrategias activas (segundo tipo de familia). Los padres con menos niveles de estudios y menos ingresos parecen ser más restrictivos que los padres con mayores niveles de estudios y más ingresos económicos.

Hay excepciones a tener muy en cuenta. Los padres que debido a su trabajo o intereses tienen experiencia digital alta tienden a aplicar más estrategias activas y menos restrictivas sobre las actividades *online* de sus hijos. Además, para los padres con menor nivel educativo, se detectó una brecha generacional en la que los niños son reconocidos por tener más conocimientos o ser más competentes que sus padres, impidiendo la mediación de los padres y creando un grado de ambivalencia y preocupación entre los padres. Livingstone et al. (2015b) aseguran que fue sorprendente encontrar esta brecha generacional incluso entre los padres de niños pequeños, y que puede revelar la falta de confianza de algunos padres (y la tendencia a ver a sus hijos como nativos digitales) más que ser un reflejo de los niveles reales de los niños pequeños. Los padres con mayor nivel de estudios también se muestran más seguros de sus habilidades digitales y de sus capacidades para priorizar de manera efectiva la mediación activa dentro de su combinación de estrategias.

— El estatus socioeconómico también parece ser un predictor de las estrategias de mediación parental. Concretamente, los resultados mostrados para España en el capítulo XII muestran, que a mayor Estatus Socioeconómico los padres implementan más reglas y regulaciones para el uso de internet de sus hijos. Los padres con menos Estatus Socioeconómico, por lo contrario, implementan de forma significativa menos reglas o regulaciones que los que tienen un Estatus Socioeconómico superior. Estos resultados son especialmente llamativos, dado que los niños que viven en hogares más deprimidos económicamente no reciben tanta atención, regulación o supervisión de sus padres en lo que al uso de internet respecta.

Como regla general, hemos detectado que aquellos padres que tienen mayores niveles de educación, más ingresos median más el uso de internet de los menores. La única excepción se encuentra, de nuevo en las estrategias restrictivas, donde ni el estatus socioeconómico ni el nivel de educación muestran diferencias significativas. Estos resultados coinciden con los obtenidos por Dürager y Livingstone (2012) para el contexto europeo donde se demuestra que en los hogares con un mayor nivel socioeconómico los padres aplican más mediaciones activas, tanto del uso de internet como de la seguridad. A diferencia del caso para España, los padres con mayor nivel socioeconómico a nivel europeo no aplican más restricciones. Las restricciones son más aplicadas por aquellos padres de menor estatus socioeconómico y también con menores niveles de educación. Esto puede apuntar a que este grupo de padres se siente menos seguro sobre cómo mediar de forma activa el uso de internet de sus hijos.

— La frecuencia de uso de internet, también es un factor determinante para las estrategias de mediación parental. En el capítulo IX, se mostró que aquellos padres que hacían uso de internet de forma más frecuente tienden a aplicar más estrategias de mediación social, o basadas en la comunicación, y también más estrategias restrictivas. Estos resultados no coinciden con los obtenidos por Dürager y Livingstone (2012), Livingstone et al. (2015b) donde la tendencia es que los padres que

hacen más uso de internet establezcan menos restricciones y más estrategias activas. Los resultados que hemos obtenido para España muestran que como regla general cuanto más uso hacen los padres de internet más median el uso que sus hijos hacen de internet, respecto a todas las actividades. Estos resultados coinciden también con los obtenidos por Hasebrink et al. (2009) donde se mostró que los padres usuarios más frecuentes de internet ejercían más control sobre los menores que los usuarios menos frecuentes.

Del mismo modo, se observa que cuanto más usan internet son más activos implementando reglas, regulaciones o consejos a sus hijos. Como regla general, los resultados para España muestran que el número de mediaciones implementadas es mayor entre los que usan que entre los que no usan, pero en cambio no se encontraron diferencias significativas en los niveles de mediación de los padres relacionados con las estrategias de restricción de las actividades: los usuarios, los a veces usuarios y los no median a sus hijos de forma similar.

— Uno de los predictores más destacables para las estrategias de mediación parental es la confianza que los padres tienen en sus habilidades en internet. Como se ha ido viendo a lo largo de estas conclusiones, la mayoría de las investigaciones sobre mediación parental señalan que la falta de confianza de los padres en el manejo de internet, añadido a la falta de conocimiento de muchos riesgos a los que los menores se están enfrentando *online* y a una sobrestimación de las habilidades de uso de internet por parte del menor, pueden derivar en una implementación de estrategias no del todo recomendables para el uso eficaz de internet de sus hijos. Estas estrategias son sobre todo, las relacionadas con las reglas restrictivas, que, como ya se ha apuntado, limitan las actividades del menor impidiendo a este desarrollar ciertas habilidades digitales, así como el aprendizaje necesario para enfrentarse a potenciales riesgos y evitar daños. A nivel europeo se ha demostrado que los padres que no confían en sus propias habilidades para el uso de internet, aplican más restricciones a los menores (Düerager y Livingstone, 2012).

En el caso de España, en el estudio contenido en el capítulo XII, para comprobar si la confianza de los padres en el uso de internet afecta al número de medidas de mediación implementada por los padres, se recodificó la confianza de los padres en dos grupos diferentes: los que no se veían confiados y los que se veían confiados. Como regla general se muestra que cuanto más confianza tienen más median las actividades, pero no hemos encontrado diferencias significativas entre los dos grupos de padres, por lo que no se puede decir que la confianza de los padres influya en el nivel de mediación.

El uso de internet por parte de los padres españoles sí afecta al nivel de mediación implementada, excepto en el caso de las reglas restrictivas, en cambio la confianza en el uso de internet no influye en el número de estrategias implementadas en sus hijos. La diferencia en el número de medidas implementadas entre los padres referidas como no usuarios y usuarios es muy destacable.

4. LA “EFECTIVIDAD” DE LAS ESTRATEGIAS DE MEDIACIÓN PARENTAL

Es recomendable que los padres apliquen múltiples estrategias de mediación parental que no estrategias de mediación aislada. El equilibrio en la aplicación de estrategias puede ser una herramienta efectiva para conseguir que los niños eviten o sepan como enfrentarse a los riesgos y aprovechen a su vez las oportunidades que la red les ofrece. Se ha demostrado también que las restricciones para el uso de internet aplicadas en exceso, así como la falta total de restricciones pueden suponer que el menor se encuentre con más riesgos *online*.

— La mediación parental en internet tiene que ejercerse de una forma flexible y teniendo siempre en cuenta el nivel de desarrollo del menor (tanto por edad como por las habilidades concretas desarrolladas en el uso de internet).

— No se puede ignorar la influencia de la actitud de los menores en los resultados sobre las estrategias de mediación parental, un 7% de

los menores aseguran que ignoran por completo lo que sus padres les dicen acerca de internet, un 29% ignoran en parte, lo que les dicen sobre internet y un 30% asegura que la mediación parental no les ayuda en nada.

4.1 Efectividad de las estrategias de mediación parental y riesgos

En el estudio de 2009, el concepto de efectividad de una estrategia se centró sólo en cómo dichas estrategias pueden contribuir a disminuir o reducir los riesgos a los que los menores están expuestos *online*. No se consideraron para este análisis ni la variable daño ni la variable oportunidad/habilidad del menor.

— Se demostró que algunas de las estrategias de mediación parental podrían ser efectivas para proteger a los menores de ciertos riesgos *online*. Los resultados más llamativos fueron que las restricciones de ciertas *websites* pueden reducir las experiencias de riesgos *online*. El hecho de que los padres animen a los menores a contarles experiencias negativas que experimentan *online* también resultó ser efectivo para proteger a los menores de ciertos riesgos.

— En este trabajo, también se concluyó que tanto las estrategias de reglas restrictivas como las restricciones técnicas también están asociadas con menos riesgos para el menor. En cambio, la efectividad de estas estrategias en la reducción de riesgos no es tan destacable como la efectividad que tienen la restricción de acceso al menor a ciertas *websites*, la restricción de tiempo y la aplicación de reglas no restrictivas.

— En nuestra investigación contenida en el capítulo X sobre los resultados para los menores europeos, intentamos analizar la efectividad de las estrategias de internet partiendo de las hipótesis que las estrategias de mediación parental contribuían a reducir o minimizar la exposición a los riesgos y al daño de los menores y contribuyen a su vez a incrementar o maximizar las oportunidades del menor *online*. Consideramos en este caso todas las respuestas de los menores para

todas las estrategias excepto para las estrategia de mediación técnica en la que se tomó en cuenta la respuesta de los padres (instalación de software). Para el resto de variables (riesgo, daño y oportunidades) fueron consideradas las respuestas de los menores. Del mismo modo, la estrategia de mediación de activa de uso y de seguridad, fue analizada como una sola.

— Los riesgos que se tuvieron en cuenta para analizar la efectividad fueron acceso a imágenes sexuales, recepción de mensajes sexuales, envío de mensajes de *bullying*, contactos *online* con gente que no conocen cara a cara y encuentros con gente que antes conocieron en internet. Se incluyó en el análisis de riesgos el rol de los menores como perpetradores (aquellos menores que habían afirmado enviar mensajes sexuales a otros o los que habían enviado mensajes de *bullying*). .

— Los resultados obtenidos muestran que la mayoría de las estrategias de mediación parental muestran una relación negativa con los riesgos considerados. Esto quiere decir que, en general, los riesgos disminuyen cuando se aplican estrategias de mediación. Pero, hemos de señalar que esta relación negativa sólo es significativa para dos mediaciones específicas: mediaciones restrictivas y mediaciones de monitorización.

A esto hemos de añadir que, en lo referente a las mediaciones restrictivas la relación no es significativa respecto al riesgo de *bullying online*. Esto indica que no se ha probado que el *bullying online* disminuya significativamente con la aplicación de estas estrategias. Lo mismo ocurre con las estrategia de monitorización, pero en este caso la relación no significativa se da con el riesgo de nuevos contactos *online*. A pesar de que los padres apliquen estrategias de monitorización el riesgo de conocer a nuevos contactos *online* no disminuye significativamente.

— En lo que al resto de mediaciones se refiere se ha detectado que la diferencia de porcentajes referentes a la disminución de riesgos que los menores reportan (aquellos que han sido mediados y aquellos que no) es muy baja.

— Estos resultados, en general, coinciden con previas investigaciones de mediación parental donde se ha comprobado que las estrategias de mediación parental restrictivas sí son efectivas en la disminución de riesgos a los que el menor se enfrenta (estudio 2009, Livingstone y Helsper, 2008; Kirwil, 2009; Düerager y Livingstone, 2012).

— Por último, tenemos el caso de los menores como perpetradores. Es destacable que todas las mediaciones parentales muestran una relación negativa con los riesgos de enviar mensajes sexuales o enviar mensajes de *bullying*. Pero, en cambio solo las mediaciones restrictivas guardan y las de seguimiento en las que los porcentajes entre los menores mediados y no mediados marcan una clara diferencia, en cambio estas diferencias son menores para el caso de las mediaciones activas de uso y de seguridad.

4.2 Efectividad de las estrategias de mediación parental y daño

El segundo elemento que hemos considerado esencial para obtener una acercamiento a lo que puede suponer una efectividad en la aplicación de estrategias de internet es el lograr disminuir o minimizar los potenciales daños que pueda sufrir el menor. Para esto se analizó la relación entre las estrategias de mediación parental y experiencias de daño de los niños. En este caso, sólo hemos tenido en cuenta aquellos menores que afirmaron haberse sentido molestos después de haber estado expuestos a algún tipo de riesgo. De este modo tratamos de determinar si la existencia de una estrategia de mediación puede reducir las experiencias de los daños en los niños después de haber estado expuestos a un determinado riesgo.

— Todas las estrategias de mediación muestran una relación positiva con los daños que los menores perciben. Esto significa que todos los niños que han sufrido algún tipo de daño han recibido más niveles de mediaciones. La encuesta de EU Kids Online también incluía un apartado acerca de los cambios experimentados en las estrategias de mediación parental después de que el menor experimentase algún tipo de

riesgo. De aquí se concluyó que los padres tienden a cambiar sus estrategias si los menores experimentan ciertos riesgos. Pero, según nuestros resultados, esta relación solo es significativa para aquellos niños que han sufrido daño después de ver contenidos sexuales o después de haber recibido mensajes sexuales.

— Cuando los niños sufren daño o se sienten incómodos después de haber visto contenido sexual, éstos también aseguran haber recibido más niveles de mediaciones restrictivas, de monitorización y de mediación activa para la seguridad. En el caso de que los menores se sientan incómodos por haber recibido mensajes sexuales la relación solo parece ser significativa para las mediaciones restrictivas y para las mediaciones activas de seguridad (los niveles de estas mediaciones aumentan).

— Llama especialmente la atención en lo referente al daño, que los niveles de daño son superiores en aquellos niños que han sido mediados que en los que dicen no haber sido mediados. Esto se puede explicar teniendo en cuenta la pregunta que la encuesta de EU Kids Online incluyó con respecto a los cambios en la mediación de los padres después de que los menores sufrieran una experiencia de riesgo. Los padres afirmaron en este caso que tienden a cambiar las estrategias si sus hijos han estado expuestos a riesgos.

4.3 Efectividad de las estrategias y oportunidades *online* para el menor

— El tercer elemento considerado para medir la efectividad es la relación de las estrategias de mediación parental con las oportunidades que el menor puede encontrar *online*. En cuanto a las oportunidades, hemos probado la relación entre el tipo de mediación aplicada por los padres (número de formas de cada estrategia de mediación parental llevado a cabo por los padres) y el nivel de actividades y habilidades digitales desarrolladas por los niños.

— En lo que se refiere a la cantidad de actividades la mediación parece estimular las actividades de los niños y el número de actividades

es mayor entre los menores mediados que entre los no mediados. Hay una excepción, y está entre los menores entre 13 y 16 años y la relación de las actividades que estos desarrollan cuando reciben y no reciben estrategias de monitorización. El número de actividades es prácticamente igual. Por lo tanto, esta estrategia específica para esta franja de edad específica no parece ser muy efectiva en relación con las oportunidades.

— Por otra parte, la excepción a la tendencia general es que aquellos menores que están sometidos a mediaciones restrictivas desarrollan menos actividades que aquellos menores que no reciben ninguna mediación. Y lo que es aún más destacable es que mientras que para el resto de mediaciones la diferencia entre los mediados y los no mediados no eran muy destacables, en el caso de las estrategias restrictivas la diferencia es destacable.

— Teniendo en cuenta los anteriores resultados, llevamos a cabo otro análisis para cada tipo de mediación y para cada grupo de edad. El resultado es que la mayoría de las mediaciones estimulan al menor a realizar más actividades *online*, mientras que las mediaciones restrictivas tienen el efecto contrario y para todos los menores. Por lo tanto, las restricciones reducen las oportunidades *online* para los menores mientras que otros tipos de estrategias parecen estimular a los menores a realizar más actividades, sobre todo aquellos de menor edad.

— En este caso, esta relación puede sugerir que los padres que median en el uso de Internet de sus hijos les dan más libertad a la hora de estar *online* o que pasan más tiempo *online*.

— En cuanto a las habilidades se refiere, el patrón es muy similar al de las actividades, con la excepción también de aquellos que están sometidos a mediación restrictiva. Los menores que están sometidos a más número de mediaciones parecen desarrollar más habilidades que los que no. La diferencia entra la media del número de habilidades desarrolladas por los menores es significativa para todos los grupos de

edad y para todas las estrategias. De nuevo, el factor edad y el género también influye y los grupos entre 11 y 12 y 13 y 16 parecen haber desarrollado más habilidades que los no mediados. La diferencia en el número medio de habilidades desarrolladas por los niños es significativa para todos los tipos de mediación y grupos de edad.

En conjunto, hemos encontrado que la mediación restrictiva tiene un efecto negativo sobre el número medio de actividades y habilidades desarrolladas por los niños de todas las edades, mientras que otros tipos de mediación tienden a estimular las actividades y competencias.

4.4 Otros aspectos de la efectividad de las estrategias de mediación parental

— La dificultad de evaluar la eficacia de los diferentes tipos de mediación se ha destacado, tanto por la incidencia de otros factores importantes en la relación del niño con Internet y debido a la complejidad del análisis de los mismos de forma aislada. Por otra parte, tampoco está claro qué estrategias se utilizan para prevenir riesgos y daños, y que son una respuesta a los mismos. Esta última visión general encaja con los resultados que Livingstone y Helsper (2008) que señalan la dificultad de demostrar que la regulación de los padres pueda reducir algunas supuestas consecuencias perjudiciales de las actividades *online*. Sin embargo, los datos del análisis muestra algunas ideas importantes sobre el impacto de la mediación sobre los riesgos y oportunidades del menor en Internet.

— En primer lugar, respecto a la exposición de los niños a diferentes riesgos, la mayoría de las estrategias de mediación muestran una relación significativa con los riesgos y en la mayoría de los casos, los niños aseguran que al menos una mediación implica una incidencia menor riesgo. No obstante, las diferencias en la exposición al riesgo no son muy notables, excepto para la estrategia de monitorización, y sobre todo, la mediación restrictiva, donde los niños mediados muestran una incidencia riesgo notablemente inferior. Estos resultados van en la línea de los trabajos de Livingstone y Helsper (2008) y Kirwil et al.

(2009) que mostraron que la mediación restrictiva reduce los riesgos de exposición de los niños.

— En cuanto a las oportunidades, el aspecto más significativo es el efecto negativo de la mediación restrictiva en el número medio de las actividades *online* de los niños y las habilidades digitales. Esto confirma las evidencias de Livingstone y Helsper (2008: 596) que indican que “incluso la mediación restrictiva tiene algunos beneficios de los costos en términos de reducción de los adolescentes la libertad de interactuar con sus compañeros en línea deben sopesarse frente a las ventajas en el desarrollo de las directrices de seguridad dirigido a los padres y adolescentes”.

— Como resultado de estos datos, y coincidiendo con la investigación previa sobre la base de la televisión y de Internet (Weaver y Barbour, 1992; Nathanson, 1999 y Hasebrink et al., 2009) es difícil proponer un modelo ideal de mediación parental, pero al menos se puede extraer una conclusión importante. A pesar de la reducción del riesgos, los padres tienen que sopesar cuidadosamente el uso de restricciones en la medida, ya que pueden reducir el número de oportunidades que sus hijos pueden obtener de internet. Parece apropiado pensar que estas restricciones, especialmente las relacionadas con la prohibición total de un uso particular, deben limitarse a los casos graves. •

REFERENCIAS

- Aftab, P. (1999). *The parent's guide to protecting your children in cyberspace*. New York: McGraw-Hill.
- Bakardjieva, M. (2005). *Internet society: The Internet in everyday life*. London: Sage.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. New Jersey: Prentice Hall.
- Bandura, A. y Huston, A. C. (1961). Identification as a process of incidental learning. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 63(2), 311.
- Barbovschi, M., Green, L. y Vandoninck, S. (2013). *Innovative approaches for investigating how children understand risk in new media: dealing with methodological and ethical challenges*. London: LSE y EU Kids Online.
- Berker, T., Hartmann, M., Punie, Y. y Ward, K. (eds.) (2006). *Domestication of Media and Technologies*. Maidenhead: Open University Press.
- Berkowitz, L. (1971). The contagion of violence: A S-R mediational analysis of some effects of observed aggression. En W.J. Arnold y M.M. Page (Eds.). *Nebraska symposium on motivation* (pp. 95-135). Lincoln, Nebraska: University of Nebraska Press

- Berkowitz, L. (1993). *Aggression: Its causes, consequences, and control*. New York: McGraw-Hill.
- Blumer, H. (1933). *Movies and conduct*. New York: Macmillan.
- Blumer, H. y Hauser, P. M. (1933). *Movies, delinquency, and crime*. New York: Macmillan.
- Bouza, F. (2003). Tendencias a la desigualdad en Internet: La brecha digital (digital divide) en España. En J. F. Tezanos y A. Tortosa (Eds.). *Tendencias en desvertebración social y en políticas de solidaridad* (pp. 93-121). Madrid: Ed. Sistema.
- Bovill, M. y Livingstone, S. (2001). Bedroom culture and the privatization of media use. En S. Livingstone y M. Bovill (Eds.). *Children and their Changing Media Environment: A European Comparative Study* (pp.179-200). Mah-wah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bringué, X. y Sádaba, C. C. (2009). *La generación interactiva en España. Niños y adolescentes ante las pantallas*. Barcelona: Ariel y Fundación Telefónica.
- Bryant, J. y Thompson, S. (2002). Media effects: A historical perspective. In J. Bryant y S. Thompson (Eds.), *Fundamentals of media effects* (pp. 21–64). Boston: McGraw Hill.
- Buckingham, D. (1993). *Reading audiences: Young people and the media*. Manchester: Manchester University Press.
- (2000). *After the death of childhood: Growing up in the age of electronic media*. Cambridge: Polity Press.
- (2005). *Educación en medios*. Barcelona: Paidós.
- Byron, T. (2008). *Safer Children in a Digital World*. London: Department for Children, Schools and Families, and the Department for Culture, Media and Sport. Recuperado de <https://www.gov.uk/government/groups/uk-council-for-child-internet-safety-ukccis>.
- Cassany, D. y Ayala, G. (2008). Nativos e inmigrantes digitales en la escuela. *Participación educativa: revista del Consejo Escolar del Estado*, 9 (4), pp. 57-75.
- Chaudron, S. (2015). *Young Children (0-8) and Digital Technology. A qualitative exploratory study across seven countries*. Luxembourg:

- Joint Research Centre. Publications Office of the European Union. Recuperado de [http://www.lse.ac.uk/media@lse/research/ToddlersAndTablets/RelevantPublications/Young-Children-\(0-8\)-and-Digital-Technology.pdf](http://www.lse.ac.uk/media@lse/research/ToddlersAndTablets/RelevantPublications/Young-Children-(0-8)-and-Digital-Technology.pdf)
- Clark, L. S. (2009). Digital media and the generation gap: Qualitative research on US teens and their parents. *Information, Communication & Society*, 12(3), pp. 388- 407.
- (2011). Parental mediation theory for the digital age. *Communication theory*, 21(4), pp. 323-343.
- (2014). *The Parent App: Understanding Families in the Digital Age*. Oxford: Oxford University Press.
- Coleman, J., y Hagell, A. (2007) (Eds.). *Adolescence, risk and resilience: Against the odds* (Vol. 3). Chichester: John Wiley and Sons.
- Comstock, G., Chaffee, S., Katzman, N., McCombs, M. y Roberts, D. (1978). *Television and human behavior*. New York: Columbia University Press.
- Corsaro, W. A. (1997). *The sociology of childhood*. Thousand Oaks, California: Pine Forge Press.
- D’Haenens, L., Vandoninck, S. y Donoso, V. (2013). *How to cope and build online resilience?* London: LSE y EU Kids Online.
- D’Haenens, L. y Vandoninck, S. (2011). Which factors shape experiences of harm and coping? In U. Hasebrink, A. Görzig, L. Haddon, V. Kalmus y S. Livingstone *Patterns of risk and safety online. In-depth analyses from the EU Kids Online survey* (pp. 9-16). London: EU Kids Online y LSE.
- Davis, R.E. (1976). *Response to innovation: A study of popular argument about new mass media*. New York: Arno Press. (Dissertation originally prepared in 1965.).
- De Fleur, M. L. y Dennis, E. E. (1981). *Understanding mass communications*. Boston: Houghton Mifflin.
- De Haan, J. (2004). A multifaceted dynamic model of the digital divide. *It y Society*, 1(7), pp. 66-88.
- De Haan, J. y Livingstone, S. (2009). *Policy and research recommendations*. London: EU Kids Online y LSE.

- Del Rey, R., Flores, J., Garmendia, M., Martínez, G., Ortega, R. y Tejerina, O. (2011). *Protocolo de actuación escolar ante el cyberbullying*. Bilbao: Grupo EMICI (Equipo Multidisciplinar de Investigación sobre Cyberbullying) y Departamento de Educación del Gobierno Vasco.
- Dinh, T., Farrugia, L., O'Neill, B., Vandoninck, S. y Velicu, A. (2016). *Internet safety helplines: exploratory study first findings*. London: Better Internet for Kids-European Commission.
- Donoso, V., Verdoodt, V., Van Mechelen, M. y Jasmontaite, L. (2016). Faraway, so close: why the digital industry needs scholars and the other way around. *Journal of Children and Media*, 10(2), pp. 200-207.
- Dorr, A., Kovaric, P. y Doubleday, C. (1989). Parent-child coviewing of television. *Journal of Broadcasting y Electronic Media*, 33(1), 35-51.
- Drotner, K., y Livingstone, S. (Eds.). (2008). *International handbook of children, media and culture*. London: Sage.
- Dürager, A. y Livingstone, S. (2012). *How can parents support children's internet safety?* London: EU Kids Online y LSE.
- Duimel, M. y de Haan, J. (2007). *Nieuwe Links in Het Gezin. De Digitale Leefwereld Van Tieners En De Rol Van Hun Ouders [New Links in the Family. The Digital World of Teenagers and the Role of Their Parents]*. The Hague: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Dürager, A. y Sonck, N. (2014). *Testing the reliability of scales on parental internet mediation*. London: EU Kids Online y LSE.
- Eron, L. D. (1963). Relationship of TV viewing habits and aggressive behavior in children. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 67(2), pp. 193-196.
- Eurobarometer (2005). *Eurobarometer survey on safer internet*. Luxembourg: European Commission. Recuperado de http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_250_en.pdf.
- (2007). *Eurobarometer on Safer Internet for Children: Qualitative Study in 29 countries*. Luxembourg: European Commission. Recuperado de http://ec.europa.eu/information_society/activities/sip/surveys/quantitative/index_en.html

- (2008). *Towards a Safer Use of the Internet for Children in the EU: A Parents' Perspective*. Luxembourg: European Commission.
- Ferris, D., Brown, D.J., Berry, J.W. y Lian, H. (2008). The development and validation of the Workplace Ostracism Scale. *Journal of Applied Psychology*, 93(6), pp.1348-66.
- Finkelhor, D., Mitchell, K. J. y Wolak, J. (2000). *Online Victimization: A Report on the Nation's Youth*. Washington, D.C: National Center for Missing and Exploited Children.
- Freedman, J. L. (2002). *Media violence and its effect on aggression: Assessing the scientific evidence*. Toronto: University of Toronto Press.
- Fundación Mutua Madrileña y Fundación Ayuda a Adolescentes y Niños en Riesgo (ANAR) (2016). *I Estudio sobre Ciberbullying según los afectados*. Madrid: Fundación Mutua Madrileña y Fundación ANAR. Recuperado de http://www.acabemosconelbullying.com/recursos/pdf/INFORME_I_%20ESTUDIO_CIBERBULLYING.pdf.
- Garitaonandia, C., Fernández, E. y Oleaga, J. A. (2005). Las tecnologías de la información y de la comunicación y su uso por los niños y los adolescentes. *Doxa Comunicación*, (3), pp. 45-64.
- Garitaonandia, C., Juaristi, P., Oleaga, J. A. y Pastor, F. (1998). Las relaciones de los niños y de los jóvenes con las viejas y las nuevas tecnologías de la información. *ZER*, (4), pp. 131-160.
- 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
- Garmendia, M., Garitaonandia, C., Martínez, G. y Casado, M. A. (2011). *Riesgos y seguridad en internet: Los menores españoles en el contexto europeo*. Bilbao: Universidad del País Vasco y EU Kids Online.
- Garmendia, M., y Garitaonandia, C. (2007). *Cómo usan Internet los jóvenes: hábitos, riesgos y control parental. Informe de la investi-*

- gación*. Working paper. Londres: Proyecto EU Kids Online y London School of Economics. Disponible en <http://www.anobium.es/como-usan-internet-los-jovenes>.
- Gill, T. (1999). Play, child care and the road to adulthood. *Children y Society*, 13(1), pp. 67-69.
- Gordon, D. (1942). *All children listen*. New York: George W. Stewart, Publisher, Inc.
- Görzig, A. (2011). *Who bullies and who is bullied online?: a study of 9-16 year old internet users in 25 European countries*. London: EU Kids Online.
- Gross, L. S. y Walsh, R. P. (1980). Factors affecting parental control over children's television viewing: A pilot study. *Journal of Broadcasting y Electronic Media*, 24(3), 411-419.
- Groves, R. M. (2004). *Survey errors and survey costs* (Vol. 536). New Jersey: John Wiley y Sons.
- Haddon, L. (2011). Domestication analysis, Objects of Study, and the Centrality of Technologies in Everyday Life. *Canadian Journal of Communication*, (36), pp. 311-323.
- (1992). Explaining ICT Consumption: The Case of the Home Computer. In R. Silverstone. y E.Hirsh (Eds.). *Consuming Technologies: Media and Information in Domestic Spaces* (pp. 82-96). London: Routledge.
- (2002). Juventud y Móviles: El Caso Británico y Otras Cuestiones. *Revista de Estudios de Juventud*, Junio (57), pp. 115-24.
- (2004). *Information and Communication Technologies in Everyday Life: A Concise Introduction and Research Guide*. Oxford: Berg.
- (2006)a. Empirical Studies Using the Domestication Framework. In T. Berker, M. Hartmann, Y. Punie y K. Ward (Eds) *Domestication of Media and Technologies* (pp. 103-122). Maidenhead: Open University Press.
- (2006)b. The Contribution of Domestication Research to In-Home Computing and Media Consumption. *The Information Society*, (22), pp.195-203.
- (2007)a. Roger Silverstone's Legacies: Domestication. *New Media and Society*, (9), pp.16-24.

- (2007)b. Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y Cambio Social: Tres Ejemplos de la Vida Cotidiana. En, J.F. Tezanos (Ed.) *Los Impactos Sociales de la Revolución Científico-Tecnológica: Noveno Foro Sobre Tendencias Sociales*. Madrid: Editorial Sistema.
- (2013). Mobile media and children. *Mobile Media y Communication*, 1(1), pp. 89-95.
- (2014). *Technical interviews report: the qualitative study*. London: EU Kids Online y LSE.
- (2015) *Children's critical evaluation of parental mediation*. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 9 (1). p. 2. ISSN 1802-7962
- Haddon, L. y Livingstone, S. (2012). *EU Kids Online: national perspectives*. London: EU Kids Online y LSE.
- Haddon, L. y Silverstone, R. (1994). Telework and the changing relationship of home and work. En N. Heap, R. Thomas, G. Einon, R. Mason y H. Mackay (Eds.) *Information Technology and Society* (pp. 400-412). London: Sage.
- (1993) *Teleworking in the 1990s: A View from the Home*, SPRU/CICT Report Series, No. 10. Falmer: University of Sussex.
- Haddon, L. y Vincent, J. (2015). *UK Children's Experience of Smartphones and Tablets: Perspectives from Children, Parents and Teachers*. London: Net Children Go Mobile y LSE.
- Haddon, Leslie y Vincent, J. (Eds.) (2014) *Net Children Go Mobile: European children and their carers' understanding of use, risks and safety issues relating to convergent mobile media. Qualitative findings reportD4.1*. Milan: Unicatt.
- Hallin, D. C. y Mancini, P. (Eds.). (2012). *Comparing media systems beyond the Western world*. Cambridge University Press.
- Hargrave, A. M., y Livingstone, S. M. (2009). *Harm and offence in media content: A review of the evidence*. Bristol: Intellect Books.
- Hasebrink, U. (2014). *Children's changing online experiences in a longitudinal perspective*. London: EU Kids Online y LSE.
- Hasebrink, U., Görzig, A., Haddon, L., Kalmus, V. y Livingstone, S. (2011) *Patterns of risk and safety online: in-depth analyses*

- from the EU Kids Online survey of 9- to 16-year-olds and their parents in 25 European countries: Deliverable D5. London: EU Kids Online y LSE.
- Hasebrink, U., Livingstone, S., Haddon, L. y Ólafsson, K. (2009) *Comparing children's online opportunities and risks across Europe: cross-national comparisons for EU Kids Online, 2nd edition*. Deliverable D3.2. London: EU Kids Online y LSE.
- Helsper, E. J. y Eynon, R. (2010). Digital natives: where is the evidence? *British educational research journal*, 36(3), 503-520.
- Helsper, E. J., Kalmus, V., Hasebrink, U., Ságvári, B. y de Haan, J. (2013). *Country classification: opportunities, risks, harm and parental mediation*. London: EU Kids Online y LSE.
- Himmelweit, H.T., Oppenheim, A.N. y Vince. P. (1958). *Television and the Child; An Empirical Study of the Effect of Television on the Young*. London y New York: Oxford University Press.
- Hobson, D. (1980). Housewives and the Mass Media. In S. Hall, D. Hobson, A. Lowe y P. Willis (eds.) *Culture, Media, Language* (pp.105-14). London: Hutchinson.
- Holloway, D., Green, L. y Livingstone, S. (2013). *Zero to eight: young children and their internet use*. London: EU Kids Online y LSE.
- Holz, J. (1998). *Measuring the child audience: Issues and implications for educational programming*. (No. 3). Philadelphia: The Annenberg Public Policy Center of the University of Pennsylvania
- Hoover, S. y Clark, L. S (2008). Children and media in the context of the home and family. In K. Drotner and S. Livingstone (Eds.) *International Handbook of Children, Media and Culture* (pp. 105-20). London: Sage, 2008.
- Hoover, S., Clark, L. S. y Alters, D. (2004). *Media, Home, and Family*. New York: Routledge.
- Huesmann, L. R. (1988). An information processing model for the development of aggression. *Aggressive Behavior*. 14, 13-24.
- Huesmann, L. R. (1998). The role of social information processing and cognitive schemas in the acquisition and maintenance of habitual aggressive behavior. In R. G. Geen y E. Donnerstein (Eds.).

- Human aggression: Theories, research, and implications for policy* (pp. 73–109). New York: Academic Press.
- Huesmann, L. R., Moise-Titus, J., Podolski, C. L. y Eron, L. D. (2003). Longitudinal relations between children's exposure to TV violence and their aggressive and violent behavior in young adulthood: 1977-1992. *Developmental psychology*, 39(2), 201.
- INE (2009). Encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de la Información y Comunicación en los hogares 2009. Madrid: Instituto Nacional de Estadística. Recuperado de http://www.ine.es/dynt3/inebase/index.htm?type=pcaxisypath=/t25/p450/base_2011/a2009yfile=pcaxisyL=0.
- (2010). Encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de la Información y Comunicación en los hogares 2010. Madrid: Instituto Nacional de Estadística. Recuperado de http://www.ine.es/dynt3/inebase/index.htm?type=pcaxisypath=/t25/p450/base_2011/a2010yfile=pcaxisyL=0.
- (2011). Encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de la Información y Comunicación en los hogares 2011. Madrid: Instituto Nacional de Estadística. Recuperado de http://www.ine.es/dynt3/inebase/index.htm?type=pcaxisypath=/t25/p450/base_2011/a2011yfile=pcaxisyL=0.
- (2012). Encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de la Información y Comunicación en los hogares 2012. Madrid: Instituto Nacional de Estadística. Recuperado de http://www.ine.es/dynt3/inebase/index.htm?type=pcaxisypath=/t25/p450/base_2011/a2012yfile=pcaxisyL=0.
- (2013). Encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de la Información y Comunicación en los hogares 2013. Madrid: Instituto Nacional de Estadística. Recuperado de http://www.ine.es/dynt3/inebase/index.htm?type=pcaxisypath=/t25/p450/base_2011/a2013yfile=pcaxisyL=0.
- (2014). Encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de la Información y Comunicación en los hogares 2014. Madrid: Instituto Nacional de Estadística. Recuperado de

- <http://www.ine.es/dynt3/inebase/es/index.htm?padre=1975>.
- (2015). Encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de la Información y Comunicación en los hogares 2014. Madrid: Instituto Nacional de Estadística. Recuperado de <http://www.ine.es/dynt3/inebase/es/index.htm?padre=2245>.
- (2016). Encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de la Información y Comunicación en los hogares 2014. Madrid: Instituto Nacional de Estadística. Recuperado de <http://www.ine.es/dynt3/inebase/es/index.htm?padre=3031&capsel=3035>.
- INTECO (2009). *Estudio sobre hábitos seguros en el uso de las TIC por niños y adolescentes y e-confianza de sus padres (Study on safe habits in the use of ICT by children and adolescents and e-trust of their parents)*. Madrid: Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación. Recuperado de <http://www.pantallasamigas.net/estudios-realizados/pdf/inteco-estudio-uso-seguro-tic-menores.pdf>.
- INTECO y ORANGE (2011). *Estudio sobre hábitos seguros en el uso de smartphones por los niños y adolescentes españoles*. Madrid: Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación y Orange España. Recuperado de http://www.observatoriodelainfancia.es/oia/esp/documentos_ficha.aspx?id=3379.
- Ito, M., Gutiérrez, K., Livingstone, S., Penuel, B., Rhodes, J., Salen, K., Schor, J., Sefton-Green, J. y Watkins, S. C. (2013). *Connected learning: an agenda for research and design*. Irvine-California: Digital Media and Learning Research Hub. ISBN 9780988725508
- James, A., Jenks, C. y Prout, A. (1998). *Theorizing childhood*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Jennings, N. y Wartella, E. (2004). Technology and the family. In A. L. Vangelisti (Ed.), *Handbook of Family Communication* (pp. 593–608). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Kalmus, V., Pruulmann-Vengerfeldt, P., Runnel, P. y Siibak, A. (2009). Online content creation practices of Estonian school children in comparative perspective. *Journal of Children and Media*, 3(4).

- Kardefelt-Winther, D. (2014). *A conceptual and methodological critique of internet addiction research: towards a model of compensatory internet use*. *Computers in Human Behavior*, 31 . pp. 351-354.
- Kirwil, L. (2009). Parental mediation of children's internet use in different European countries. *Journal of Children and Media*, 3(4), pp. 394-409.
- Klapper, J. (1960). *The effects of mass communication*. New York: Free Press.
- Ladevéze, L. N. y Ornia, J. R. P. (2002). Los gustos de la audiencia infantil y la producción televisiva: El conflicto pragmático de los responsables de la audiencia infantil. *Reis*, pp. 113-143.
- Lasswell, H. D. (1930). *Psychopathology and politics*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Lasswell, H. D. (1935). The person: subject and object of propaganda. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, 179,1, pp.187-193.
- Lazarsfeld, P. F., Berelson, B. y Gaudet, H. (1944). *The peoples choice: how the voter makes up his mind in a presidential campaign*. New York: Columbia University Press
- Lenhart, A. (2009). Teens and sexting. *A Pew Internet y American Life Project Report*. Recuperado de http://ncdsv.org/images/PewInternet_TeensAndSexting_12-2009.pdf
- Lenhart, A., Rainie, L. y Lewis, O. (2001). *Teenage life online: The rise of the instant-message generation and the Internet's impact on friendships and family relationships*. Washington D.C.: Pew Internet y American Life Project. Recuperado de http://www.pewinternet.org/files/old-media/Files/Reports/2001/PIP_Teens_Report.pdf.
- Leung, L. y Lee, P. S. (2012). The influences of information literacy, internet addiction and parenting styles on internet risks. *New Media y Society*, 14(1), 117-136.
- Lin, C. A. y Atkin, D. J. (1989). Parental mediation and rulemaking for adolescent use of television and VCRs. *Journal of Broadcasting y Electronic Media*, 33(1), 53-67.

- Livingstone, S. (1996). On the continuing problems of media effects research. *Mass media and society*, 2, 305-324.
- (2002). *Young People and New Media: Childhood and the Changing Media Environment*. London: Sage.
- (2007). From family television to bedroom culture: young people's media at home. In E. Devereux (ed.) *Media Studies: Key Issues and Debates* (pp. 302-321). London: SAGE.
- (2008). Taking risky opportunities in youthgugl content creation: teenagers' use of social networking sites for intimacy, privacy and self-expression. *New Media and Society*, 10 (3). pp. 393-411. ISSN 1461-4448
- (2009). Changing childhood, changing media. In: Livingstone, Sonia, (Ed.) *Children and the Internet* (pp. 1-32). Cambridge: Polity press.
- (2013). Online risk, harm and vulnerability: reflections on the evidence base for child Internet safety policy. *ZER: Journal of Communication Studies*, 18 (35), pp. 13-28. ISSN 1137-1102
- (2014). Children's digital rights: a priority. *Intermedia*. 42 (4/5), pp. 20-24. ISSN 0309-118X.
- (2016) a. *How can children be protected online when the internet has been designed for adults?* In *Children's Rights and the Internet: From Guidelines to Practice* (pp. 12-13). London: UNICEF.
- (2016) b. Reframing media effects in terms of children's rights in the digital age. *Journal of Children and Media*, 10 (1). pp. 4-12.
- Livingstone S. y Bober, M. (2004). *UK Children Go Online: Surveying the experiences of young people and their parents*. London: LSE.
- (2006). Regulating the internet at home: contrasting the perspectives of children and parents. In D. Buckingham y R. Willett. *Digital generations: Children, young people, and new media* (pp. 93-113). Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum.
- Livingstone, S. y Bulger, M. (2014). A global research agenda for children's rights in the digital age. *Journal of Children and Media*, 8(4), 317-335.
- Livingstone, S. y Görzig, A. (2012). *Sexting: the exchange of sexual messages online among European youth*. In S. Livingstone, L. Had-

- don y A. Görzig (Eds.). *Children, risk and safety online: Research and policy challenges in comparative perspective* (pp. 149-162). Bristol: The Policy Press. ISBN 9781847428820
- Livingstone, S. y Haddon, L. (2009) a. *Kids online: Opportunities and risks for children*. Bristol: Policy press.
- (2009) b. *EU Kids Online: final report 2009. Deliverable D6.5*. London: EU Kids Online y LSE.
- Livingstone, S. y Helsper, E. (2007) a. Gradations in digital inclusion: children, young people and the digital divide. *New Media and Society*, 9 (4), pp. 671-696. ISSN 1461-4448
- (2007) b. Taking risks when communicating on the internet: the role of offline social-psychological factors in young people's vulnerability to online risks. *Information, Communication and Society*, 10 (5), pp. 619-643.
- (2008). Parental mediation of children's internet use. *Journal of broadcasting y electronic media*, 52(4), 581-599.
- (2010). Balancing opportunities and risks in teenagers' use of the internet: the role of online skills and internet self-efficacy. *New media y Society*, 12 (2). pp. 309-329.
- Livingstone, S. y M. Bovill (2001) (Eds.). *Children and Their Changing Media Environment: A European Comparative Study*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Livingstone, S. y Ólafsson, K. (2011). *Risky communication online*. London: EU Kids Online y LSE.
- Livingstone, S., Görzig, A. y Ólafsson, K. (2011). *Disadvantaged children and online risk*. London: EU Kids Online y LSE .
- Livingstone, S., Haddon, L. y Görzig, A., (Eds.) (2012). *Children, risk and safety on the internet: research and policy challenges in comparative perspective*. Bristol: Policy Press. ISBN 9781847428820.
- Livingstone, S., Haddon, L., Görzig, A. y Ólafsson, K. (2011) b. *Risks and safety on the internet: the perspective of European children: full findings and policy implications from the EU Kids Online survey of 9-16 year olds and their parents in 25 countries. Deliverable D4*. London: EU Kids Online y LSE.

- Livingstone, S., Haddon, L., Vincent, J., Mascheroni, G. y Ólafsson, K. (2014). *Net children go mobile: the UK report: a comparative report with findings from the UK 2010 survey by EU Kids Online*. Milan: Net Children Go Mobile.
- Livingstone, S., Hasebrink, U., Garitaonandia, C. y Garmendia, M. (2009). Comparing online risks faced by European children: reflections on youthful Internet use in Britain, Germany and Spain. *Quaderns del CAC*, 31, pp. 95-105.
- Livingstone, S., Kirwil, L., Ponte, C. y Staksrud, E. (2013). *In their own words: what bothers children online? with the EU Kids Online Network*. London: EU Kids Online y LSE.
- Livingstone, S., Mascheroni, G. y Staksrud, E. (2015) a. *Developing a framework for researching children's online risks and opportunities in Europe*. London: EU Kids Online y LSE.
- Livingstone, S., Mascheroni, G., Dreier, M., Chaudron, S. y Lagae, K. (2015) b. *How parents of young children manage digital devices at home: the role of income, education and parental style*. London: EU Kids Online y LSE.
- Livingstone, S., Mascheroni, G., Ólafsson, K. y Haddon, L. (2014). *Children's online risks and opportunities: comparative findings from EU Kids Online and Net Children Go Mobile*. London: EU Kids Online y LSE.
- Lobe, B., Livingstone, S. and Haddon, L. (2007). *Researching children's experiences online across countries: issues and problems in methodology*. Deliverable D4.1. London: EU Kids Online y LSE.
- Lobe, B., Livingstone, S., Ólafsson, K. y Simões, J.A. (2008). *Best practice research guide: how to research children and online technologies in comparative perspective*. Deliverable D4.2. London: EU Kids Online y LSE.
- Lobe, B., Livingstone, S., Ólafsson, K. y Vodeb, H. (2011). *Cross-national comparison of risks and safety on the internet: initial analysis from the EU Kids Online survey of European children*. Deliverable D6. London: EU Kids Online y LSE.
- López López, P. y Samek, T. (2009). Inclusión digital: un nuevo derecho humano. *Educación y biblioteca*, (172), pp. 114-118.

- Lull, J. (1988). *World Families Watch Television*. London: Sage.
- (1990). *Inside Family Viewing: Ethnographic Research on Television's Audiences*. London: Routledge.
- Lwin, M. O., Stanaland, A. J. S. y Miyazaki, A. D. (2008). Protecting children's privacy online: how parental mediation strategies affect website safeguard effectiveness. *Journal of Retailing*, vol 84, pp. 205-17.
- Mascheroni, G. (2014). Parenting the mobile internet in Italian households: Parents' and children's discourses. *Journal of Children and Media*, 8 (4), pp. 440-456.
- Mascheroni, G. y Ólafsson, K. (2014). *Net Children Go Mobile: risks and opportunities. Net Children Go Mobile full findings report*. Milan: Educatt. ISBN 9788867800698
- (2015). The mobile internet: access, use, opportunities and divides among European children. *New Media and Society online*, pp. 1-23. ISSN 1461-4448.
- Mascheroni, G. y Cuman, A. (2014). *Net Children Go Mobile: Final Report (with country fact sheets). Deliverables D6, 4*. Milan: Educatt.
- Mascheroni, G., Ólafsson, K., Cuman, A., Dinh, T., Haddon, L., Jørgensen, H., Livingstone, S., O'Neill, B., Ponte, ... (2013). *Mobile internet access and use among European children: initial findings of the Net Children Go Mobile project*. Net Children Go Mobile initial findings report. Milan: Educatt. ISBN 9788867800285
- Mascheroni, G., Ponte, C., Garmendia, M., Garitaonandia, C., y Murru, M. F. (2010). Comparing media coverage of online risks for children in southern European countries: Italy, Portugal and Spain. *International Journal of Media y Cultural Politics*, 6(1), pp. 25-43.
- McQuail, D. (1987). *Mass communication theory: An introduction*. 2nd Edition. London: Sage Publications.
- (1997). *Audience analysis*. London : Sage publications.
- Mendoza, K. (2009). Surveying parental mediation: Connections, challenges and questions for media literacy. *Journal of Media Literacy Education*, 1(1), 3, pp. 28-41.

- Mesch, G. S. (2009). Parental mediation, online activities, and cyber-bullying. *CyberPsychology y Behavior*, 12(4), pp. 387-393.
- Monks, C. P., Smith, P. K., Naylor, P., Barter, C., Ireland, J. L. y Coyne, I. (2009). Bullying in different contexts: Commonalities, differences and the role of theory. *Aggression and Violent Behavior*, 14, pp. 146-156.
- Morley, D. (1980). *The nationwide audience: Structure and decoding*. London: British Film Institute.
- (1986). *Family Television: Cultural Power and Domestic Leisure*. London: Comedia.
- (1992). *Television, audiences and cultural studies*. London: Routledge y Keagan Paul.
- Murray, J. P. (1980). *Television and Youth: 25 Years of Research and Controversy*. Boys Town, NB: The Boys Town Center for the Study of Youth Development.
- Nash, V., Adler, J. R., Horvath, M. A., Livingstone, S., Marston, C., Owen, G. y Wright, J. (2016). *Identifying the routes by which children view pornography online: implications for future policy-makers seeking to limit viewing report of expert panel for DCMS*. Technical Report. London: Department of Culture, Media and Sport.
- Nathanson, A.I. (1999). Identifying and explaining the relationship between parental mediation and children's aggression. *Communication Research*, vol 26, pp. 124-43.
- (2001). Parent and child perspectives on the presence and meaning of parental television mediation. *Journal of Broadcasting and Electronic Media*, vol 45, pp. 210-20.
- (2002). The unintended effects of parental mediation of television on adolescents. *Media Psychology*, 4(3), pp. 207-230.
- Nathanson, A. I., y Yang, M. (2003). The effect of mediation content and form on children's responses to violent television. *Human Communication Research*, 29, pp. 111-134.
- Neuman, W. R. y Guggenheim, L. (2011). The evolution of media effects theory: A six stage model of cumulative research. *Communication Theory*, 21(2), pp. 169-196.

- Nikken, P. y Jansz, J. (2006). Parental mediation of children's video-game playing: A comparison of the reports by parents and children. *Learning, media and technology*, 31(2), pp. 181-202.
- (2011). Parental mediation of young children's Internet use. En *EU Kids Online II Final Conference*. Londres: LSE. Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org/0739/b5cf145adcd30eb02561d6fe72dc299693dc.pdf>.
- Nikken, P. y Jansz, J. (2014). Developing scales to measure parental mediation of young children's internet use. *Learning, Media and technology*, 39(2), 250-266.
- Nikken, P. y Schols, M. (2015). How and why parents guide the media use of young children. *Journal of child and family studies*, 24(11), 3423-3435.
- O'Bryant, S. L. y Corder-Bolz, C. R. (1978). The effects of television on children's stereotyping of women's work roles. *Journal of Vocational Behavior*, 12(2), 233-244.
- O'Neill, B. y Mclaughlin, S. (2010). *Recommendations on safety initiatives. Deliverable D7.1*. London: EU Kids Online y LSE
- O'Neill, B. y Staksrud, E. (2014). *Final recommendations for policy*. Lodon: EU Kids Online y LSE.
- O'Neill, B., Livingstone, S. y Mclaughlin, S. (2011). *Final recommendations for policy, methodology and research. Deliverable D7.2*. Lodon: EU Kids Online y LSE.
- O'Neill, B., Staksrud, E. y Mclaughlin, S. (2013). *Towards a better internet for children: policy pillars, players and paradoxes*. Gotthenburg: Nordicom-Research Antologies .
- O'Neill, Brian (2014). *Policy influences and country clusters: a comparative analysis of internet safety policy implementation*. London: EU Kids Online y LSE.
- OECD (2012). *The protection of Children Online. Recommendation of the OCD Council. Report on Risks faced by Children Online and Policies to Protect Them*. Retrived from https://www.oecd.org/sti/ieconomy/childrenonline_with_cover.pdf.
- OFCOM (2004). *Ofcom's strategy and priorities for the promotion of media literacy: A statement*. London: Ofcom.

- (2014). *Children and Parents: Media Use and Attitudes Report*. London: Ofcom. Retrived from https://www.ofcom.org.uk/__data/assets/pdf_file/0027/76266/childrens_2014_report.pdf.
- (2015). *Children and Parents: Media Use and Attitudes Report*. London: Ofcom. Retrived from https://www.ofcom.org.uk/__data/assets/pdf_file/0024/78513/childrens_parents_nov2015.pdf. https://www.ofcom.org.uk/__data/assets/pdf_file/0024/78513/childrens_parents_nov2015.pdf
- Ólafsson, K., Livingstone, S. y Haddon, L. (2013) *How to research children and online technologies? Frequently asked questions and best practice*. London: EU Kids Online y LSE.
- (2014) *Children's use of online technologies in Europe: a review of the European evidence base (revised edition)*. London: EU Kids Online y LSE.
- Olweus, D. (1978). *Aggression in the schools: Bullies and whipping boys*. Oxford: Hemisphere.
- (1998). The Place of 'Childhood' in Internet Content Regulation: A Case Study of Policy in the UK. *International Journal of Cultural Studies*, 1(1), pp. 131-151.
- Pasquier, D. (2005). *Cultures lycéennes. La tyrannie de la majorité*. Paris: Autrement.
- (2008). From parental control to peer pressure: Cultural transmission and conformism. En K. Drotner y S. Livingstone (Eds.), *The international handbook of children, media and culture* (pp. 448-459). London: Sage.
- Pasquier, D., Buzzzi, C., d'Haenens, L. y Sjöberg, U. (1998). Family Lifestyles and Media Use Patterns: An Analysis of Domestic Media among Flemish, French, Italian and Swedish Children and Teenagers. *European Journal of Communication*. 13(4), pp. 503-519
- Pasquier, D., Simões, J., y Kredens, E. (2012). Agents of mediation and sources of safety awareness: A comparative overview. In S. Livingstone, L. Haddon, y A. Görzig (Eds.), *Children, risk and safety online: Research and policy challenges in comparative pers-*

- pective* (pp. 219-230). Bristol: Policy Press.
- Paus-Hasebrink, I., Sinner, P. y Prochazka, F. (2014) *Children's online experiences in socially disadvantaged families: European evidence and policy recommendations*. London: EU Kids Online y LSE .
- Pávez Andonaegui, M.I. (2010). *The other side of the screen: Women from Latin America in London and their engagement with the Internet*. Theses Proposal supervised by S. Livingstone and H. Helsper. Media and Communications Department (LSE). London.
- (2014). *The Latinas' Internet: Meanings and Practices in the Everyday Lives of Disadvantaged Migrant Women in London*. Doctoral theses. London School of Economics.
- Pérez Ornia, J. R. y Núñez Ladevéze, J. L. (2006). Lo que los niños ven en la televisión. *Zer: Revista de estudios de comunicación*, 11(20).
- y (2006). Lo que los niños ven en la televisión. *Zer*, 20, pp. 133-177.
- Pérez Tornero, J. M. (1994). *El desafío educativo de la televisión: para comprender y usar el medio*. Barcelona: Paidós.
- (2000). El desarrollo de la sociedad de la información: del paradigma de la cultura de masas al de la cultura multimedia. En J.M. Pérez Tornero (comp.) *Comunicación y educación en la sociedad de la información* (pp.17-34). Barcelona: Paidós.
- (2000). Las escuelas y la enseñanza en la sociedad de la información. Pérez Tornero, J. M. (comp.), *Comunicación y educación en la sociedad de la información*. Barcelona: Paidós.
- Pollock, L. A. (1983). *Forgotten children: Parent-child relations from 1500 to 1900*. Cambridge University Press.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, 9(5).
- PROTÉGELES (2014). *Menores de Edad y Conectividad Móvil en España: Tablets y Smartphones*. Safer Internet Programme EC. Madrid. Recuperado de http://www.diainternetsegura.es/descargas/estudio_movil_smartphones_tablets_v2c.pdf.
- Pruulmann-Vengerfeldt, P., y Runnel, P. (2012). Online opportunities. In S. Livingstone, L. Haddon y A. Görzig (Eds.) *Children, risks*

- and safety online: Research and policy challenges in comparative perspective* (pp 73- 85). Bristol: The Policy Press.
- Rogers, E. M. (1995). *Diffusion of Innovations* (4th ed.). New York: Basic Books.
- Sacco, D. T., Argudin, R., Maguire, J., y Tallon, K. (2010) *Sexting: Youth Practices and Legal Implications*. Cambridge, MA: Berkman.
- Sádaba, C. y Bringué, X. (2010). Niños y adolescentes españoles ante las pantallas: rasgos configuradores de una generación interactiva. *CEE Participación Educativa*, 15, pp. 86-104.
- SAFT (Safety Awareness, Facts and Tools) (2006). *SAFT 2006 Parent and Children survey. 2004-2006*. Norwegian Action Plan for Children, Youth and the Internet and the European Commission Safer Internet Action Plan: Norwegian Media Authority.
- (2003), *Children's Study: Investigating online behaviour – Executive summary*.
 Recuperado de <http://www.ncte.ie/documents/SAFTExecsummaryMay26.pdf>.
- Schoon, I. (2006). *Risk and resilience: Adaptations in changing times*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Schramm, W., Lyle, J. y Parker, E. B. (1961). *Television in the lives of our children*. Stanford: Stanford University Press.
- Seiter, E. (1999). *Television and New Media Audiences*. New York: Oxford University Press.
- Seiter, E., Borchers, H., Kreutzner, G. y Warth, E.-M. (Eds.). (1989). *Remote control*. London: Routledge y Kegan Paul.
- Shade, L. R., Porter, N. y Sanchez, W. (2005) You can see anything on the Internet, you can do anything on the Internet! Young Canadians talk about the Internet. *Canadian Journal of Communication*, vol. 30, no. 4, pp. 503-526.
- Shariff, S. y Churchill, A. (Eds.). (2010) *Truths and Myths of Cyberbullying*. New York: Peter Lang.
- Silverstone, R. (1994). *Television and everyday life*. London: Routledge y Kegan Paul.

- Silverstone, R. y Haddon, L. (1996). Design and the Domestication of Information and Communication Technologies: Technical Change and Everyday Life. In R. Silverstone y R. Mansell (Eds.) *Communication by Design. The Politics of Information and Communication Technologies* (pp. 44-74). Oxford: Oxford University Press.
- Silverstone, R. y Hirsch, E. (Eds.). (1992). *Consuming Technologies: Media and Information in Domestic Spaces*. London and New York: Routledge.
- Silverstone, R., Hirsch, E. y Morley, D. (1992). Information and Communication Technologies and the Moral Economy of the Household. In R. Silverstone y E. Hirsch, (Eds.) *Consuming Technologies: Media and Information in Domestic Spaces*, (pp.115-31). London: Routledge.
- Singer, D. G., y Singer, J. L. (2001). *Handbook of Children and the Media*. London: Sage.
- Smahel, D. y Wright, M. F. (2014) *The meaning of online problematic situations for children: results of qualitative cross-cultural investigation in nine European countries*. London: EU Kids Online y LSE.
- Smahel, D., Helsper, E., Green, L. , Kalmus, V., Blinka, L. y Ólafsson, K. (2012) *Excessive internet use among European children*. London: EU Kids Online y LSE .
- Smith, C. y Carlson, B. E. (1997). Stress, coping, and resilience in children and youth. *The Social service review*, pp. 231-256.
- Smith, P. K. (2009). Cyberbullying: Abusive relationships in cyberspace. *Zeitschrift für Psychologie/Journal of Psychology*, 217(4), pp. 180-181.
- Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S. y Tippett, N. (2008). Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of child psychology and psychiatry*, 49(4), pp. 376-385.
- Smith, P. K., Morita, Y., Junger-Tas, J., Olweus, D., Catalano, R. y Slee, P. (Eds.). (1999). *The nature of school bullying: A cross-national perspective*. London: Routledge
- Smith, P. K., Talamelli, L., Cowie, H., Naylor, P. y Chauhan, P. (2004). Profiles of non-victims, escaped victims, continuing victims and

- new victims of school bullying. *British Journal of Educational Psychology*, 74(4), pp. 565-581.
- Soeters, K. y van Schaik, K. (2006). Children's experiences on the internet. *New Library World*, 107, pp. 31-36.
- Sonck, N., Kuiper, E. y de Haan, J. (2012). Digital skills in the context of media literacy. In S. Livingstone, L. Haddon y A. Görzig *Children, risks and safety online: Research and policy challenges in comparative perspective* (pp 87- 98). Bristol: The Policy Press.
- Sonck, N., Livingstone, S., Kuiper, E. y de Haan, J. (2011). *Digital literacy and safety skills*. London: EU Kids Online y LSE.
- Sonck, N., Nikken, P. y de Haan, J. (2013). Determinants of internet mediation: A comparison of the reports by Dutch parents and children. *Journal of Children and Media*, 7(1), pp. 96-113.
- Staksrud, E., Livingstone, S., Haddon, L. y Ólafsson, K. (2009) *What do we know about children's use of online technologies?: a report on data availability and research gaps in Europe [2nd edition]. Deliverable D1.1*. London: EU Kids Online y LSE.
- Stald, G., Green, L., Barbovski, M., Haddon, L., Mascheroni, G., Ságvári, B., Scifo, B. y Tsaliki, L. (2014) *Online on the mobile: internet use on smartphones and associated risks among youth in Europe*. London: EU Kids Online y LSE.
- Stald, Gi. y Haddon, L. (2008) *Cross-cultural contexts of research: factors influencing the study of children and the internet in Europe. Deliverable D2*. London: EU Kids Online y LSE.
- Stephenson, M. T., Hoyle, R. H., Palmgreen, P. y Slater, M. D. (2003). Brief measures of sensation seeking for screening and large-scale surveys. *Drug and alcohol dependence*, 72(3), pp. 279-286.
- Tezanos, J. F. (2006). *Estudio sociológico sobre el uso de Internet en las familias (Sociological study about the use of the Internet among families)*. Madrid: Fundación Sistema, Grupo de Estudio sobre Tendencias Sociales.
- Thurstone, L. L. y Peterson, R. (1933). *Motion pictures and the social attitudes of children*. New York: The Macmillan Company.
- Tolsá-Caballero, J. (2012). *Los menores y el mercado de las pantallas:*

- una propuesta de conocimiento integrado*. Madrid: Foro Generaciones Interactivas.
- Tsaliki, L., Chronaki, D. y Ólafsson, K. (2014). *Experiences with sexual content: What we know from the research so far*. London: EU Kids Online y LSE.
- Turow, J. y Nir, L. (2003). The Internet and Family: The Views of Parents and Youngsters. In J. Turow y A. L. Kavanaugh (Eds.) *The Wired Homestead: An MIT Press Sourcebook on the Internet and the Family* (pp.161-206). London: The MIT Press.
- Valcke, M., De Wever, B., Van Keer, H. y Schellens, T. (2011). Long-term study of safe Internet use of young children. *Computers y education*, n. 57, 1, pp. 1292-1305.
- Valkenburg, P. M. y Peter, J. (2011). Online communication among adolescents: An integrated model of its attraction, opportunities, and risks. *Journal of adolescent health*, 48(2), pp. 121-127.
- (2013). The differential susceptibility to media effects model. *Journal of Communication*, 63(2), pp. 221-243.
- Valkenburg, P. M., Peter, J., y Schouten, A. P. (2006). Friend networking sites and their relationship to adolescents' well-being and social self-esteem. *CyberPsychology and Behavior*, 9(5), pp. 584-590.
- Van Dijk, J. A. (2006). Digital divide research, achievements and shortcomings. *Poetics*, 34(4), pp. 221-235.
- Vandoninck, S. y d'Haenens, L. (2015). Children's online coping strategies: Rethinking coping typologies in a risk-specific approach. *Journal of adolescence*, 45, pp. 225-236.
- (2014). Ways to avoid problematic situations and negative experiences: Children's preventive measures online. *Communications*, 39(3), pp. 261-282.
- Vandoninck, S., d'Haenens, L. y Smahel, D. (2014) *Preventive measures: how youngsters avoid online risks*. London: EU Kids Online y LSE.
- Vandoninck, S., d'Haenens, L. y Segers, K. (2012). Coping and resilience: Children's responses to online risks. In S. Livingstone, L. Haddon y A. Görzig (Eds.) *Children, risk and safety on the internet*

- research and policy challenges in comparative perspective* (pp. 205-218). Bristol: The Policy Press.
- Vincent, J. (2015) *Mobile opportunities: exploring positive mobile opportunities for European children*. London: Polis- LSE.
- Warren, R. (2001). In words and deeds: Parental involvement and mediation of children's television viewing. *Journal of Family Communication*, 1(4), pp. 211-231.
- (2003). Parental mediation of preschool children's television viewing. *Journal of Broadcasting and Electronic Media*, 47, 394-417.
- (2005). Parental mediation of children's television viewing in low income families. *Journal of Communication*, 5, pp. 847-863.
- Warren, R. y Bluma, A. (2002). Parental mediation of children's Internet use: The influence of established media. *Communication Research Reports*, 19, 8-17.
- Warren, R., Gerke, P. y Kelly, M. A. (2002). Is there enough time on the clock? Parental involvement and mediation of children's television viewing. *Journal of Broadcasting and Electronic Media*, 46(1), pp. 87-111.
- Wartella, E. A. y Jennings, N. (2000). Children and computers: New technology. Old concerns. *The future of children*, pp. 31-43.
- Wartella, E. y Robb, M. (2007). Young children, new media. *Journal of Children and Media*, 1(1), pp. 35-44.
- Wartella, E.A. (1996). *The context of television violence*. Needham Hights, MA: Allyn y Bacon.
- Weaver, B. y Barbour, N. (1992). Mediation of children's televiewing. *Families in Society*, vol 73, pp. 246-42.
- West, M. I. (1988). *Children, culture and controversy*. Hamden, Conn.: Archon Books.
- Wimmer, R. D. y Dominick, J. R. (2010). *Mass media research: an introduction*, (9th ed.). Belmont, CA: Wadsworth Publishing Company.
- Wolak, J., Finkelhor, D., Mitchell, K. J. y Ybarra, M. L. (2008). Online "predators" and their victims: myths, realities, and implications for prevention and treatment. *American Psychologist*, 63(2), pp. 111-128.

- Yarto Wong, C. (2010). Limitaciones y alcances del enfoque de domesticación de la tecnología en el estudio del teléfono celular. *Comunicación y sociedad*, (13), pp. 173-200.
- Ybarra, M. L. y Mitchell, K. J. (2007). Prevalence and frequency of Internet harassment instigation: Implications for adolescent health. *Journal of Adolescent Health*, 41(2), pp. 189-195.
- Youn, S. (2008). Parental influence and teens' attitude toward online privacy protection. *Journal of Consumer Affairs*, 42(3), 362-388.
- Zaman, B. y Nouwen, M. (2016). *Parental controls: advice for parents, researchers and industry*. London: EU Kids Online y LSE.
- Zillmann, D. (1979). *Hostility and aggression*. Hillsdale, NJ: Erlbaum Associates.
- (1983). Transfer of excitation in emotional behavior. In J. T. Cacioppo y R. E. Petty (Eds.). *Social psychophysiology: A sourcebook* (pp. 215–240). New York: Guilford Press.

NOTAS

Introducción

1. La candidata ha sido miembro activo desde el año 2008 hasta la actualidad. El formar parte de este proyecto le ha brindado la oportunidad de aportar nuevas evidencias empíricas centradas en el tema de mediación parental en internet tanto a nivel paneuropeo como español; que sin duda guardan como último objetivo contribuir científica y socialmente por un entorno *online* y *offline* más seguro para los y las menores españoles, familias y entornos más cercanos.
2. Los centros Safer Internet se componen de centros de sensibilización y líneas de ayuda-*helpline*-(organizados en una red paneuropea llamada INSAFE) y líneas directas de denuncia-*hotline*-(organizados en una red paneuropea única llamada INHOPE), en todos los estados miembros, Islandia, Noruega y Rusia. Las principales actividades de los centros están relacionadas con la sensibilización en relación con los potenciales riesgos en internet que pueden afectar a los jóvenes así como en ofrecerles asesoramiento, a través de líneas de ayuda, acerca de la seguridad *online* para enfrentarse a cuestiones tales como el *cyberbullying*. También están encargados de elaborar material informativo dirigido a colegios, familias y menores, organizar eventos como el Día de Internet Segura, y llevar a cabo sesiones informativas o talleres de ayuda para padres, niños y profesores.
3. EU Kids Online I reunió a 21 equipos de equipos de investigación. Los países participantes fueron: Austria, Bélgica, Bulgaria, Chipre, República Checa, Dinamarca, Estonia, Francia, Alemania, Grecia, Islandia, Irlanda, Italia, Países Bajos, Noruega, Polonia, Portugal, Eslovenia, España, Suecia y Reino Unido.
4. El mencionado concepto de *moral panic* está íntimamente relacionado con el de menor como vulnerable o víctima, (ver, Cohen, 1973). Mash y Mervile (2011) apuntan que el

término de *moral panic* se refiere a una reacción exagerada por parte de los medios, política o público en general, relacionada con actividades particulares realizadas por determinados grupos sociales, en este caso los menores. El *moral panic* está directamente asociado con el acceso a los medios por parte del menor y a su vez interrelacionado con el rol que los medios públicos juegan en la diseminación de la imagen negativa de la adopción de estos medios por parte del menor. Cómo los propios medios de comunicación contribuyen con la expansión de esta *moral panic* y ansiedad pública es conocido como *media panics* (ver Drotner, 1992 y Cohen, 1973).

5. EU Kids Online II, es la segunda parte del proyecto y fue creada bajo el concepto de mejora del conocimiento. Abarca desde el año 2009 hasta el año 2011. El proyecto en este momento contaba con más de 100 investigadores de un total de 25 países europeos. Los países participantes fueron: Austria, Bélgica, Bulgaria, Chipre, República Checa, Dinamarca, Estonia, Finlandia, Francia, Alemania, Grecia, Hungría, Irlanda, Italia, Lituania, Países Bajos, Noruega, Polonia, Portugal, Rumania, Eslovenia, España, Suecia, Turquía y Reino Unido.

6. A esta red temática de investigación, EU Kids Online III, se unieron nuevos países, conformando un total de 33: Austria, Bélgica, Bulgaria, Croacia, Chipre, República Checa, Dinamarca, Estonia, Finlandia, Francia, Alemania, Grecia, Hungría, Irlanda, Italia, Letonia, Lituania, Luxemburgo, Malta, Países Bajos, Noruega, Polonia, Portugal, Rumania, Rusia, Eslovaquia, Eslovenia, España, Suecia, Suiza, Turquía y Reino Unido, así como filiales en Australia y Brasil.

7. Esta fase del proyecto, cuenta de nuevo con los 33 países europeos más otros países fuera de Europa. En Europa participan: Austria, Bélgica, Bulgaria, Croacia, Chipre, República Checa, Dinamarca, Estonia, Finlandia, Francia, Alemania, Grecia, Hungría, Irlanda, Italia, Letonia, Lituania, Luxemburgo, Malta, Países Bajos, Noruega, Polonia, Portugal, Rumania, Rusia, Eslovaquia, Eslovenia, España, Suecia, Suiza, Turquía y el Reino Unido. Fuera de Europa el proyecto se ha desarrollado también en Australia, Brasil y Chile y se está extendiendo en otros países en Latinoamérica.

8. El término surgió en relación con las prácticas con el móvil y posteriormente se extendió a los mensajes a través de internet. Ver Sacco, D. T., Argudin, R., Maguire, J., y Tallon, K. (2010) *Sexting: Youth Practices and Legal Implications*. Cambridge, MA: Berkman.

Marco teórico

9. En el presente estado de la cuestión se han analizado con más detalle aquellos elementos que están más relacionados con el concepto de mediación parental, o con el rol de los padres en la supervisión de los menores (posibilidad de acceso a internet del menor, lugar de acceso, dispositivo desde el que acceden). Esto no resta importancia a otros elementos que conforman los patrones de uso de internet de los menores (edad en la que empezaron a utilizar internet, tiempo y frecuencia que utilizan internet, uso excesivo de internet, etc.). Los resultados referidos a estos otros componentes (para los diferentes países europeos, media europea y el caso concreto de España) pueden consultarse en Garmendia et al. (2011), trabajo de investigación del cual la candidata es coautora.

10. La primeras investigaciones sobre menores e internet no establecían una clara diferenciación entre el “uso” y el “acceso” a internet, lo que derivó en ciertos problemas a la hora de establecer análisis. Hasebrink et al. (2009: 21) reflejan la necesidad de diferenciar dicha terminología en su análisis sistemático sobre el uso que los menores europeos hacían de internet hasta el año 2009. Los autores indican que el acceso a Internet y otras tecnologías *online* es la condición necesaria para cualquier uso, riesgo y oportunidad experimentada por los menores. Durante el proceso de difusión, desde sus primeras etapas hasta llegar a la saturación del mercado, las medidas de acceso diferencian a los hogares y a los diferentes países en cuanto a la inclusión o exclusión digital. A medida que el proceso de difusión avanza, aspectos concretos del propio acceso a internet como el ancho de banda, las tarifas planas, etc. llegan a tener gran relevancia en el hecho de acceder o no internet. Los autores apuntan en este primer trabajo que no se mostraron resultados exactos sobre el acceso de los menores europeos a internet, dado que no se contaban con los datos necesarios. Debido a la débil base empírica no se proporcionó información sustancial respecto a las diferencias entre los países sobre el acceso de los menores a internet, y el análisis se centró en cuestiones referidas a los patrones de uso de internet.

11. Dado que las encuestas del Eurobarómetro de 2005/2006 y 2008 proporcionaron datos comparables para la mayoría de los países del proyecto EU Kids Online (excepto Noruega e Islandia), estos datos se tomaron como referencia común. Se consideraron también las evidencias empíricas de los estudios nacionales cuando se necesitó aludir a las deficiencias de los datos del Eurobarómetro. El Eurobarómetro está basado en respuestas de los padres, por tanto, los datos deben interpretarse con cuidado. Hay algunas diferencias en la metodología de la dos encuestas del Eurobarómetro (véase CE, 2008: 4). En la muestra de 2008 se incluían a los padres de niños entre 6 y 17 años (no todos los niños menores de 18 años, como en 2005), algunas preguntas se modificaron debido a las experiencias con el anterior cuestionario y finalmente los datos de 2008 fueron recogidos a través de entrevistas telefónicas en lugar de entrevistas cara a cara (solamente con los padres / tutores). La comparación entre los dos conjuntos de resultados reveló el proceso de difusión de Internet en toda Europa. En el estudio de Hasebrink et al. (2009) se mantuvieron los análisis detallados de los datos de 2005, y se añadieron evidencias de la nueva encuesta del Eurobarómetro 2008 con el fin de tener una idea de la naturaleza dinámica de la difusión de Internet y sus consecuencias relacionadas con los riesgos y las oportunidades *online*.

12. Parte de la información sobre el número de menores que tenía posibilidad de acceder a internet en este momento podía deducirse a un nivel agregado basándose en las estadísticas nacionales sobre el porcentaje de los hogares y escuelas conectadas a la Internet de las que el proyecto disponía en estos momentos. Pero, en esta primera investigación Hasebrink et al. (2009), fueron más allá de estas evidencias indirectas que condujeron, en principio, a una incompleta y fragmentada imagen compuesta de datos de las diferentes encuestas nacionales que habían sido realizadas con diferentes instrumentos, en diferentes periodos de tiempo y con diferentes poblaciones. Esta débil base empírica no proporcionó información sustancial respecto a las diferencias entre los países y por eso se llevo a cabo el análisis entre los Eurobarómetros 2005 y 2008 y encuestas SAFT (2003, 2005 y

2007) para Islandia y Noruega en la que la cuestión a analizar fue cuántos niños y jóvenes usan internet en realidad y cómo lo utilizan.

13. La Teoría de la difusión de las innovaciones fue publicada por Everett. M Rogers en el año 1964 en el libro *Diffusion of Innovations*. El estudio de las innovaciones tecnológicas fue diseñado para innovaciones en la agricultura, sin embargo su modelo ha sido aplicado para el estudio de todo tipo de innovaciones tecnológicas, incluido internet (ver estudio sobre menores, riesgos y mediación parental de Helsper et al., 2013). Rogers, puntualiza que la difusión, una vez que el individuo ha adoptado la nueva tecnología, es un proceso general el que no influye el tipo de innovación estudiada, en cambio sí influyen en el proceso de difusión las características de los individuos estudiados, las condiciones que los rodean y el tipo de cultura en la que se desarrolla esta adopción. Los usuarios de estas tecnologías siguen un proceso de adopción de éstas progresivo. El crecimiento, al principio, es muy lento, pero llega un momento en el que éste aumenta y finalmente todos los usuarios que han adoptado internet llegan al punto de saturación. Este momento de saturación suele producir un nuevo decrecimiento, que muchas veces también es identificado como saturación de mercado.

14. En esta investigación se analizó la encuesta de 2010 desde una perspectiva longitudinal. Este análisis se basa en que el proceso de difusión de internet no se produjo de forma sincronizada en toda Europa y, como consecuencia, las diferencias entre las experiencias *online* de los menores de los diferentes países experiencias pueden interpretarse como los países que “adelantados” y los “rezagados” en cuanto a la difusión de internet se refiere. Además de este análisis comparativo entre países, se utilizaron datos de encuestas nacionales basadas en encuestas repetidas que permitieron comparaciones longitudinales basadas en indicadores particulares referentes a las experiencias *online* de los menores.

15. Los porcentajes para el uso de internet de los menores en otra habitación del hogar incluyen solo a menores que no utilizan internet en su propia habitación. En cambio puede ser posible que aquellos que utilicen internet en su propia habitación también lo puedan hacer en otra habitación de la casa.

16. Los datos de los que disponemos que establecen las complejas relaciones entre uso de los padres, uso de los menores, tiempo de uso, lugar de uso, se refieren en su mayoría al conjunto de menores europeos. Para el caso de España, como se puede apreciar se tienen los datos de cada uno de los elementos, pero no se dispone aún del análisis final.

17. En esta investigación se han utilizado tres medidas para su estudio, que generalmente se correlacionan positivamente entre sí. 1. Gama/profundidad de las actividades *online*. Se asume que el mayor (o menor) uso de internet implicará más o menos habilidades, ya que estas habilidades se desarrollan con el uso. Se focaliza en las actividades. 2. Auto-eficacia, el auto- informe sobre la habilidad para el uso de internet. Esta encuesta preguntaba a los padres ¿Cómo eres de bueno usando internet? (a los padres) y ¿Cómo es de cierto para ti: “sé mucho de internet” y “sé más que mis padres”? Esta medida se corresponde con la autoconfianza en el uso más que con las habilidades. 3. Habilidades específicas. Se parte de la hipótesis de que forman parte de la alfabetización digital. Esta aproximación está seguida de una encuesta para los menores (11 y 16 años) centrada en sus capacidades

críticas y sus habilidades de seguridad y no por ejemplo en habilidades creativas o conocimientos para la producción de contenidos.

Riesgos en internet

18. En el informe final de EU Kids Online (2009) se apunta que no se han considerado tipologías de riesgo como la privacidad por no haber encontrado en este momento las suficientes evidencias empíricas para desarrollar una investigación sólida. Las nuevas investigaciones basadas en las evidencias empíricas recogidas en Livingstone et al. (2011) sí incluyen este tipo de riesgos.

19. Como se indicaba en la anterior sección, las evidencias muestran que el nivel de uso de internet de los menores está relacionado con el nivel de riesgos que los menores experimentan *online*. Estos patrones de uso/riesgo, son importantes a la hora de implementar nuevas políticas de regulación para el buen uso de internet. Del mismo modo, esta comparación de patrones de uso/riesgo obtenidos en diferentes países ayudará a desvelar qué países están implementando mejores políticas de regulación, o lo que es lo mismo, qué países han conseguido y cómo han conseguido un equilibrio entre los patrones de uso y los posibles riesgos o daños a los que se enfrentan los menores.

20. Hasebrink et al. (2011) y Görzig (2011) explican que ‘bully’, ‘bullied’, y ‘bully victim’ se usan en estos estudios para facilitar la labor de comprensión, pero en las entrevistas realizadas (ver Garitaonandia et al., 2011 para resultados españoles/europeos), a los menores se les preguntaba si habían tratado a gente o habían sido tratados por gente de una forma hiriente o desagradable en internet, y esto incluía un solo acontecimiento o la repetición de la acción varias veces. Los autores también aclaran que cyberbullying se define como bullying en internet o en un teléfono móvil, mientras que el bullying *online* se entiende como bullying en internet. Ante la dificultad de traducir estos términos al castellano por su origen anglosajón y las connotaciones que esto implica, hemos optado por utilizar los mismos términos en el presente investigación.

21. Parte de las cifras obtenidas para Europa, como puede ser la relación entre los que hacen bullying *online* y las víctimas de bullying no están disponibles para España, dado que aún no se han llegado a analizar estos parámetros. Sin lugar a duda, esta laguna de investigación ha de ser tenida en cuenta para futuros estudios.

22. Ver Stephenson et al. (2003), Ferris et al. (2008), para las definiciones de *sensation seeking* (búsquedas arriesgadas en internet) y ostracismo (referido a la exclusión social relacionada con afirmación de los menores de otra gente de mi edad me trata como si yo no estuviera allí). Por dificultades psicológicas se consideran las subescalas que definen los problemas emocionales, hiperactividad, problemas de conducta, problemas de relación con los iguales.

La mediación parental

23. Hemos de tener en cuenta que a pesar de que los datos aquí presentados sean referidos en su mayoría a estudios realizados en Estados Unidos, la teoría de la mediación parental y los diversos medios de comunicación ha seguido de forma general las mismas pautas,

incluyendo el caso de España. También es necesario apuntar que es esencial en la investigación sobre mediación parental y medios de comunicación -como el caso de internet- tener en cuenta factores contextuales como el país. Esto no implica sin embargo, que históricamente las más influyentes investigaciones sobre menores y medios de comunicación como el cine, la radio y la televisión tengan su origen sobre todo en Estados Unidos y Reino Unido y es evidente que sus resultados han supuesto una base sólida para el posterior desarrollo de investigaciones científicas (véase revisión histórica de medios de comunicación y menores españoles en los estudios de Garitaonandia et al. 1998; Garitaonandia et al., 2005; Ladevéze y Pérez Ornia, 2002; Pérez Ornia y Ladevéze, 2006; Pérez Tornero, 1994, 2000; Bringué y Sádaba, 2009; Tolsá-Caballero, 2012).

24. Selwyn (2008), por otra parte destaca otras cuatro subcategorías de estrategias de mediación parental basándose en de dos tipos de estrategias, activa (correspondiente con la mediación instructiva de Valkenburg et al., 1999) o reguladora (correspondiente con la mediación restrictiva de Valkenburg et al., 1999). Del mismo modo, también introduce los niveles de mediación: altos o bajos. Los niveles altos de mediación activa y reguladora han sido denominados mediación selectiva, en cambio los niveles bajos de ambos tipos de mediaciones han sido denominados como *Laissez Faire* (o no mediada) (ver St Peters et al., 1991). Por otra parte altos niveles de mediación activa y bajos niveles de mediación reguladora se ha denominado mediación promotora, y altos niveles de mediación reguladora con bajos niveles de mediación activa han sido categorizados como mediación restrictiva.

Metodología

25. A lo largo de esta tesis doctoral, el término “padre” puede referirse al progenitor, cuidador o tutor más implicado en el uso de internet del niño, indiferentemente del género. De hecho, se ha comprobado que es más frecuente en el caso de las madres, las cuidadoras o las tutoras (tres de cada cuatro) que entre los padres, cuidadores o tutores (en uno de cada cuatro casos) (ver Garmendia et al., 2011). Para hablar de los niños y niñas entrevistados en el trabajo nos referimos en muchos casos a “los menores”, “los niños” o al “menor”, englobando así a ambos sexos. En el estudio de las variables de género sí hacemos distinción entre niño/niña, el menor/la menor, los menores/las menores, dependiendo del caso.

26. Ver más información relacionada con esta fase del trabajo en el informe técnico de EU Kids Online en: <http://www2.lse.ac.uk/media@lse/research/EUKidsOnline/Home.aspx>.

27. Consultar cuestionarios (en inglés) utilizados para las entrevistas en: [http://www.lse.ac.uk/media@lse/research/EUKidsOnline/EU%20Kids%20II%20\(2009-11\)/Survey/Master%20questionnaires.aspx](http://www.lse.ac.uk/media@lse/research/EUKidsOnline/EU%20Kids%20II%20(2009-11)/Survey/Master%20questionnaires.aspx).

28. Es necesario tener en cuenta que en la medida que los niveles de educación varían en los diferentes países, la medición del estatus socioeconómico, que no es un valor absoluto, cambia por país. Lo que aparece como diferencia entre países puede también reflejar diferencias socioeconómicas y viceversa. Para más información ver el informe técnico en www.eukidsonline.net.

Contribuciones

29. This was operationalised by asking those surveyed to state the age at which they finished their full-time education. So, we assumed that those who were 15 at the time of finishing their education had only received primary education, those who were between 16 and 20 had also finished their secondary education and those aged 20 at the time of ending their education have been classified as having received higher education. There was another category called “still in education”, but as only 89 out of the 8,638 people polled chose this, for reasons of clarity we chose not to include it.

30. The extent to which parents restrict access to websites explains 29% of between-country differences in children’s exposure to content online risk (correlation coefficient: $r=-.54$, $p=.01$ one-tailed).

31. How many parents in the country set the non-restrictive rule that a child voluntarily reports to parents about uncomfortable experience encountered online explains 21% of differences between the countries in amount of children’s exposure to content online risk experienced at home ($r=-.46$, $p=.03$ one-tailed).

32. Respective number for social mediation, making any rule on Internet use and technical restrictions were 26%, 20%, and 5%. Although correlations were non-significant total between-country variance explained by per cent summed up for all parental mediation strategies should be significant, because most of parents tend to use multiple strategies (Fig. 1).

33. This curvilinear relationship tells us that 21% of between-country differences in children’s content online risk experienced at home is explained by between-country differences in how many parents set limits on time spent by children online.

34. See Safer Social Networking Principles for the EU (2009), at http://ec.europa.eu/information_society/activities/social_networking/docs/sn_principles.pdf

35. See previous classifications in Valkenburg et al., 1999; Livingstone and Helsper, 2008 and Kirwil et al., 2009.

Conclusión

36. Estos resultados han de ser tomados con precaución dado que las metodologías de ambos trabajos son diferentes. En primer lugar, el tamaño de la muestra para el conjunto de países europeos es diferente en ambos trabajos y las respuestas que se tuvieron en cuenta en la publicación de 2009 son las de los padres, mientras que las tenidas en cuenta en la publicación de 2013 son referidas tanto a padres como a menores, del mismo modo los métodos utilizados para ambas publicaciones son muy diferentes así como lo han sido los métodos de análisis de ambas publicaciones.

37. El término de mediación social, como se ha señalado anteriormente, se ha utilizado en la primera publicación de esta tesis doctoral, y por los motivos ya indicados ha de ser tomado con precaución dado que los estudios más recientes han dividido esta estrategia en otras dos: mediación activa de co-uso y mediación activa de seguridad.

38. La estrategia de co-uso puede considerarse una de las subcategorías de estrategias de mediación parental para internet dentro de la categoría de la mediación social, que a su vez deriva del concepto de mediación activa utilizado en el uso de la televisión (ver Valkeburg et al., 1999). En la actualidad esta estrategia se conoce como mediación activa del uso de internet. En ciertos estudios (ver Livingstone et al., 2011) aún se sigue reflejando el concepto de co-uso para referirse a esta estrategia que consiste fundamentalmente en las medidas que los padres establecen centradas en el apoyo al menor o la motivación a la hora de hacer uso de la red (ej. hablar con él sobre lo que hace *online*, estar cerca mientras está *online*, animar a explorar y aprender cosas nuevas en internet, sentarse junto a él mientras utiliza internet, realizar actividades compartidas con él).

39. Resultados basados en el análisis de los datos obtenidos por la encuesta de EU Kids Online para España, la estrategias se presentan agrupadas dentro de cada tipo específico de mediación, para así poder observar de forma más clara la importancia relativa de cada uno de los tipos de estrategias entre los padres y las madres. Es de especial relevancia recordar que en los cuestionarios iniciales las cuestiones de mediación activa de uso y de seguridad fueron respondidas por todos los menores y sus padres. Pero las cuestiones relativas a la mediación restrictiva, la mediación de seguimiento o de monitorización y la mediación técnica fueron preguntadas solo a los menores que usan internet en el hogar y no a sus padres. En el caso concreto de nuestra publicación de 2013, se decidió ir un paso más allá y solo se han tenido en cuenta las respuestas de los menores para todas las estrategias dado los padres en sus respuestas tienden a sobreestimar sus respuestas sobre mediación debido a la presión de lo “políticamente correcto” (Gentile et al., 2012; Livingstone y Bober, 2006, Wang et al., 2005).

40. En la investigación realizada por Generaciones Interactivas se utilizó un muestreo por conglomerados que seleccionaba centros escolares considerando la proporción por comunidad y tipo de titularidad (pública o privada). La selección de los centros por comunidad era aleatoria, pero la selección posterior de los alumnos a encuestar se realizó a través de un “muestreo por conveniencia” (Bringué y Sádaba, 2009: 36). En total la muestra válida ascendió a 12.919 casos, de los que 9.517 eran de alumnos entre 10 y 18 años a los que se les realizó esta encuesta. Finalmente, los entrevistados tenían que responder a un cuestionario *online*.

En el caso de EU Kids Online las muestras se estratificaron por región y nivel de urbanización y los puntos de muestreo se seleccionaron a través de registros administrativos. Los domicilios se seleccionaron aleatoriamente a través del procedimiento de las rutas aleatorias. Este procedimiento garantiza una mayor dispersión de las unidades de análisis de la investigación que implica una reducción del error muestral (Cea D’Ancona, 2012).

41. Consultar la metodología específica de cada una de las publicaciones dado que los métodos utilizados para ambos trabajos difieren, así como difieren en el caso del resto de trabajos incluidos en estas conclusiones. Se han de tomar por lo tanto estas evidencias con mucha precaución a la hora de hacer generalizaciones con los resultados.

42. El nivel educativo de ambos padres fue evaluado y el más alto fue el asignado como el nivel educativo para los padres. Dado que las medidas de los sistemas educativos

varían de un país a otro, las medidas nacionales fueron normalizadas utilizando la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE). El nivel educativo de los padres varía en una escala de 3 puntos: 1 (primaria o menos) a 3 (terciaria).

43. La medida que se tuvo en cuenta para saber la frecuencia de uso de los padres en 2010 fue la siguiente: se les preguntó a los padres con cuánta frecuencia usaban internet utilizando una escala del 1 al 5, 1 (todos los días o casi todos los días) al 5 (no usan internet). En el análisis fueron codificadas en tres grupos: no usuarios, usuarios medios (aquellos que dicen utilizar internet menos de dos veces al mes), y usuarios (usan internet más de dos veces por semana).

44. Estos resultados comparativos entre los estudios anteriores y posteriores a 2009 han de ser tomados con precaución a la hora de establecer conclusiones determinantes debido a las diferentes metodologías empleadas. En este caso concreto, ver las diferencias específicas para la clasificación de estrategias de ambos estudios planteadas en el capítulo de discusión, así como en los capítulos específicos de resultados de estas publicaciones.

•

LA MEDIACIÓN PARENTAL EN INTERNET

ESTRATEGIAS, PREVALENCIA Y EFICACIA EN EUROPA Y ESPAÑA



LA MEDIACIÓN PARENTAL EN INTERNET

ESTAR EN UNA NUBE, BAJAR DE ELLA.

“Los adultos tendemos a preguntar a los niños qué quieren ser de mayores. Recuerdo perfectamente esa pregunta que me hicieron mis padres cuando era pequeña y mi convencimiento al responder: *‘quiero ser médico, doctora en pediatría y trabajar ayudando a niños y a familias que lo necesiten en cualquier parte del mundo’*. A día de hoy, mi respuesta seguiría siendo la misma, prescindiendo de las palabras médico y pediatría. Amaba estudiar, leer, escribir, hacer teatro y observar y escuchar a la gente mayor. Tuve la fortuna de nacer en un paraíso, una pequeña aldea del suroccidente asturiano de apenas doscientos habitantes, Xedré. Mi infancia fue plena y feliz, rodeada de una hermosa familia, abuelos, tíos, primos, amigos y cariño a raudales. Fui una niña libre, cabezota y por qué no decirlo, un poco protestona. Ante lo que me parecía injusto, siempre me encargaba de exponer mis ideas alto y claro. Poco a poco, aquellos sueños de niñez fueron madurando y se fueron haciendo realidad. Desde que comencé como investigadora del equipo EU Kids Online (España) en la UPV/EHU he tenido la fortuna de hacer lo que realmente me apasiona: estudiar e investigar sobre menores, a la vez que trabajar, aprender y ayudarles día a día tanto a ellos como a sus familias. En el año 2010, me trasladé a Londres para hacer una estancia de investigación en la London School of Economics y decidí quedarme en *‘esta otra parte del mundo’*. Estos últimos cinco años he combinado mi carrera académica con trabajo en el sector educación relacionado con menores con necesidades especiales. Cuando empecé a escribir la tesis, Sonia Livingstone me dio un consejo: *‘si quieres ser una buena investigadora, conviértete en niño, y pregúntate una y mil veces ‘Why?’*. No te pierdas en la lectura de miles de artículos y busca parte de la respuesta en ti. Da lo mejor de ti, pero sin que esto te llegue a perjudicar. No puedes tener control sobre toda tu área de investigación, intenta ser la mejor en la que tú has elegido y para el país que has elegido. *Mediación parental en internet para los menores españoles’*. Espero que el recorrido en ella pueda contribuir a que las niñas y los niños, con la mediación de sus padres y madres, puedan navegar de forma segura y eficaz por las procelosas aguas de la red”.



Universidad Euzko Herriko
del País Vasco Unibertsitatea

PROGRAMA DE DOCTORADO EN COMUNICACIÓN SOCIAL