

LA TECNOLOGÍA EN LA PREADOLESCENCIA Y ADOLESCENCIA:

USOS, RIESGOS Y PROPUESTAS DESDE LOS Y LAS PROTAGONISTAS.



Save the Children

Protegiendo a los niños desde 1919

**LA TECNOLOGÍA EN LA PREADOLESCENCIA Y
ADOLESCENCIA:**

**USOS, RIESGOS Y PROPUESTAS DESDE LOS Y
LAS PROTAGONISTAS.**

UN ESTUDIO DE SAVE THE CHILDREN

**Investigadores
Patricio Cabello Cádiz
Icár Fernández Villanueva**

**Coordinación
Liliana Orjuela López**

SEPTIEMBRE 2010

Nosotros, los niños del mundo, juramos que seguiremos con vehemencia y pasión estas políticas, y llamaremos a la acción a nuestros gobiernos si no vemos que se toman medidas positivas para dar fin a este fenómeno que hoy en día siguen siendo un flagelo.

Los niños y adolescentes del mundo solicitamos a todos los participantes del evento que recuerden cuando ustedes tenían nuestra edad y estaban en nuestra etapa de desarrollo, para que sea más fácil llegar al corazón de la gente, y por lo tanto podamos todos reflexionar y ratificar nuestro compromiso de luchar juntos, cruzando fronteras para erradicar este problema mundial que interrumpe el desarrollo feliz y armonioso de la niñez y la adolescencia en todo el mundo.

Declaración de Río de Janeiro y Llamado a la Acción para prevenir y detener la explotación sexual de niños, niñas y adolescentes
Tercer Congreso Mundial Contra la Explotación Sexual de Niños, Niñas y Adolescentes

Noviembre 28, 2008, Rio de Janeiro, Brasil.

Índice

AGRADECIMIENTOS

1.	INTRODUCCIÓN.....	7
2.	ANTECEDENTES.....	9
3.	OBJETIVOS.....	11
	3.1. Objetivos generales.....	11
	3.2. Objetivos específicos.....	11
4.	FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	13
	4.1. La construcción social de la adolescencia y la preadolescencia.....	13
	4.2. Las nuevas tecnologías en la infancia y la adolescencia.....	17
	4.3. Riesgos en Internet.....	19
	4.4. Las nuevas tecnologías en el marco de los Planes para la prevención del abuso sexual en la infancia y la adolescencia	24
5.	DISEÑO DEL ESTUDIO.....	29
6.	RESULTADOS.....	33
7.	CONCLUSIONES.....	53
8.	DISCUSIÓN.....	57
9.	REFERENCIAS.....	61

Agradecimientos

Queremos agradecer a Liliana Orjuela por acompañarnos durante todo el proceso como una más del equipo; al equipo técnico del departamento de Estatales, David y Nines; al centro ColoreArte de Leganés, especialmente a Fredy, Paloma y a todo el equipo educativo; al departamento de Juventud del Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz en la figura de Modesto Amestoy; al personal de Saregune y a Mikel, educador del casco medieval de Gasteiz; a la antropóloga Paulina Sepúlveda y la trabajadora social Carolina Garcés, quienes colaboraron en el trabajo de campo.

Y un especial agradecimiento a adolescentes, preadolescentes y sus familias, quienes participaron con alegría y entusiasmo en el proceso. Sin su colaboración y confianza este informe no hubiera sido posible.

I. INTRODUCCIÓN.

Se ha realizado una consulta participativa a preadolescentes y adolescentes para explorar una serie de dimensiones relativas al uso de tecnologías de la información y las comunicaciones. Esta exploración se fundamenta en la relevancia progresiva del estudio de estos temas y su vínculo con riesgos y consecuentes cuidados en torno al abuso sexual de niños, niñas y adolescentes. El abuso sexual en la infancia es un aspecto de primera importancia, no sólo por las consecuencias psicológicas en los afectados, sino por la magnitud del alcance de este fenómeno del que son víctimas en España entre un 20% y un 25% de las mujeres menores de edad y entre un 10% y un 15% de los hombres menores de edad (Lameiras, Carrera, Failde, 2008). En este sentido, las nuevas tecnologías abren un horizonte antes impensable para el contacto entre personas, permitiendo que muchas veces se formen relaciones asimétricas fundamentadas en identidades digitales online, desde las cuales se pueden producir el abordaje de niños, niñas, preadolescentes y adolescentes.

Esta consulta se ha realizado con el objetivo de incorporar a la elaboración del III Plan de Prevención de la Explotación Sexual en la Infancia y la Adolescencia la voz de sus protagonistas; para lo cual se diseñó un sondeo exploratorio que permitiera obtener de manera participativa información desde los mismos actores, preadolescentes y adolescentes, acerca de sus prácticas, usos y expectativas en torno a las tecnologías de la información y las comunicaciones (TICs), particularmente Internet.

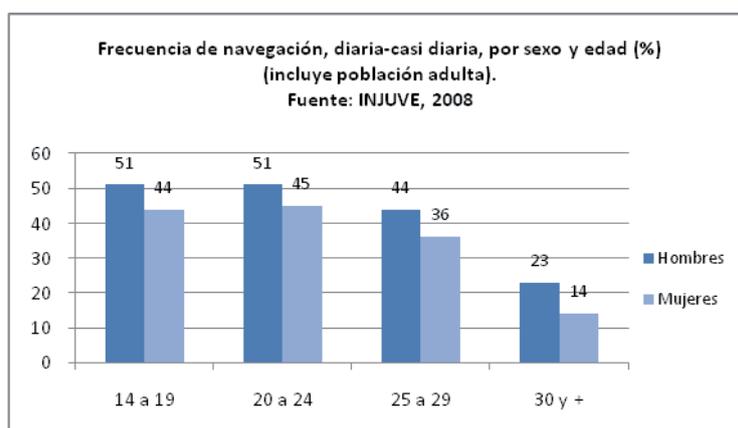
La idea central fue que ellos y ellas, como participantes activos, operaran como informantes de sus visiones y experiencias, siendo además proveedores de propuestas para abordar los puntos controvertidos respecto del uso responsable, con el fin de que las autoridades y organizaciones interesadas puedan acercarse con un mayor conocimiento a este fenómeno. Esto apunta no sólo a la comprensión del fenómeno del uso de tecnología en la infancia y la adolescencia, sino además a la construcción de medidas y políticas relativas a la promoción del uso responsable de medios y tecnología. Estas tecnologías mediales deben ser observadas en su conjunto, asumiendo que forman parte del entorno cotidiano de niños, niñas y adolescentes, produciendo convergencias en el uso de dispositivos (por ejemplo tomando fotos con un teléfono móvil y colgando esas imágenes en Internet), actividades que ya parecen inextirpables de su quehacer cotidiano.

Se hizo indispensable entonces una metodología participativa de orden cualitativo que nos permitiera una aproximación a ese horizonte complejo de las prácticas y saberes de niños, niñas y adolescentes. En consecuencia, el tipo de estudio es cualitativo y su carácter es exploratorio. Dado que las prácticas, usos, conocimientos y propuestas son un ámbito poco conocido, nuestro estudio constituye uno de los primeros acercamientos a una realidad dinámica específica. Vale adelantar algunos aspectos que distinguen a los diseños cualitativos de aquellos fundamentados en datos numéricos; podemos decir que si los diseños cuantitativos fundamentan su validez en la calidad del muestreo, su extensión y cobertura, los diseños cualitativos prescinden de la cantidad de sujetos observados, sustituyendo este principio por la profundidad, precisión y novedad de las observaciones.

2. ANTECEDENTES.

Si bien España se mantiene por debajo de los indicadores de otros países de la Unión Europea como Holanda, Suecia, Alemania y Dinamarca, la presencia de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TICs) en los hogares españoles es un hecho. La cobertura del servicio de Internet alcanza actualmente al 51% de los hogares, encontrándose además que el 63% de los hogares tienen al menos un ordenador, lo que se enmarca en una tendencia generalizada de aumento del equipamiento tecnológico de los hogares españoles (INE, 2008).

El que estas tecnologías resultan atractivas para niños, niñas y adolescentes no es un misterio. El 75% de los/las preadolescentes y adolescentes españoles entre 10 y 16 años señalan que Internet les gusta mucho o bastante más que otras cosas (INTECO, 2009). Así mismo, el informe de la Juventud consigna que “la juventud como protagonista y vanguardia de la nueva sociedad tecnológica y se detecta el aumento en la personalización de los dispositivos tecnológicos que utilizan, especialmente el teléfono móvil, pero también la videoconsola, el ordenador y la conexión a Internet” (INJUVE, 2008: 11). Esta disposición hacia las nuevas tecnologías se traduce en un uso intensivo. Podemos ver que más del 80% de los y las adolescentes españoles entre 14 y 19 años accedieron a Internet en el 2007, mientras que cerca del 50% lo hacen todos o casi todos los días, con un leve predominio de los hombres. Asimismo, podemos encontrar cifras similares para el rango etario de los 20 a los 24 (INJUVE, 2008).



Si bien se trata de un campo de estudio en formación, donde la novedad de los resultados impide hacer afirmaciones muy arriesgadas, existe un consenso en torno a la existencia de consecuencias positivas y negativas. Entre los aspectos negativos del uso de las TICs, se encuentran la posibilidad de acoso y abuso, la pérdida prematura de la inocencia por acceso a determinados contenidos, el conflicto con otros agentes de influencia y autoridad como la escuela y la familia, así como conductas no saludables asociadas al sedentarismo y el aislamiento social. Por otra parte, entre los aspectos positivos como el aprendizaje, la apertura a culturas diferentes y un aporte a las relaciones armoniosas entre las instituciones y los niños y las niñas, cuando estos medios se incorporan en procesos de enseñanza-aprendizaje (Garitaonandia, 2006).

A pesar de la existencia de interesantes reflexiones y estudios habidos sobre los usos de los medios de comunicación y las nuevas tecnologías, éstas en general tienen una deuda con la perspectiva de los niños y las niñas. En este sentido, la producción acerca de la perspectiva de los menores es más bien escasa y por lo general estas reflexiones están centradas principalmente en la perspectiva de las y los adultos. Por eso, en una sociedad democrática que reconoce a niños y niñas, adolescentes y jóvenes, no sólo como sujetos de derechos, sino como agentes de su propia socialización, se hace indispensable dar cabida a su opinión, considerando la relevancia de sus propuestas para la construcción de prácticas de uso de nuevas tecnologías más seguras y provechosas para su desarrollo biopsicosocial.

Se ha focalizado el estudio en la preadolescencia y la adolescencia, puesto que en el caso de la preadolescencia, ha sido demostrado que es el periodo en el cual se produce la mayor proporción

de abusos sexuales a menores de edad, mientras que la adolescencia se presenta como una edad especialmente vulnerable ante la coacción para el ejercicio de la prostitución y otras formas de explotación sexual (Save the Children, 2008).

Es así como esta consulta se ha diseñado bajo la premisa de la participación, con el objetivo amplio de levantar desde las propias experiencias y distinciones de preadolescentes y adolescentes, nuevas propuestas para prevenir los riesgos referidos a los usos (abusos) de las tecnologías digitales.

3. OBJETIVOS.

La actuación principal de esta investigación es consultar a chicos y chicas, preadolescentes y adolescentes, su opinión acerca de los usos y posibles abusos de las tecnologías digitales a su edad. El objetivo último será elaborar propuestas de recomendación para diseñar las pautas de actuación desde las políticas públicas en relación a prevención del abuso sexual infantil a través de Internet.

3.1. Objetivos generales.

- Describir los riesgos que perciben niños/as y adolescentes respecto del uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TICs)
- Describir las propuestas de niños y niñas respecto de los cuidados necesarios para utilizar responsablemente TICs.

3.2. Objetivos específicos.

- Describir los hábitos de uso de Internet y otras tecnologías por parte de los niños, las niñas y los adolescentes.
- Describir usos y funciones de las TICs en la vida social, tales como generación de contactos, profundización de la amistad y coordinación para actividades.
- Describir la percepción del papel de la familia y otras fuentes de socialización (medios de comunicación, escuela, amigos, etc.) referido a las estrategias de cuidado en el uso de TICs.
- Describir la percepción de riesgos asociados a la comunicación informática (especialmente con desconocidos) y las distinciones desde las cuales se construye la noción de riesgo asociado a Internet.
- Mediar en la producción de propuestas de niños y niñas respecto de las estrategias para prevenir riesgos en el uso de tecnologías de la información.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.

4.1. La construcción social de la adolescencia y la preadolescencia.

La preadolescencia y la adolescencia son periodos evolutivos consecutivos en el que los límites temporales que los definen son difusos. El consenso general es que la preadolescencia se extiende desde los 10 a los 12 ó 13 años, mientras que la adolescencia iría desde los 14 a los 18. Con todo, los límites temporales parecen ser más bien un punto de referencia, pero no necesariamente la variable más relevante para hablar de estos periodos. Se hace necesario entonces definir algunos aspectos fundamentales que nos permitan hablar de dos periodos diferenciados, teniendo siempre la cautela de no interpretar la relación entre la edad y el desarrollo individual como una relación lineal.

4.1.1. La preadolescencia.

La pubertad marca el inicio de la preadolescencia, que es cuando se dan los cambios físicos más evidentes. En la adolescencia el periodo se prolonga e interviene otro tipo de factores del ambiente social. Un niño o niña pubescente es aquel que ha entrado en la pubertad (o pubescencia), periodo de maduración sexual, años en los cuales se desarrollan las características sexuales primarias y secundarias maduras (Rice, 2000).

Considerando un punto de inflexión simbólico (que oscila entre los trece y los quince años dependiendo de cada persona) enumeramos, a continuación, una serie de elementos distintivos que distinguen a los/las preadolescentes de los/las adolescentes.

- *La relación con la familia.* Para los niños y niñas preadolescentes la importancia de la familia sigue siendo prioritaria. Mientras que para los y las adolescentes sus amistades tienen más presencia. Entre los 8 y los 12 años los niños y niñas siguen prefiriendo pasar el tiempo con sus padres, mientras que los de 13 y 17 años prefieren pasarlo con sus amigos (Pérez-Díaz y Rodríguez, 2008).
- *El ámbito de la escuela.* La institución escolar es una representación de la sociedad a pequeña escala. Esta maqueta que funciona como laboratorio de ensayo para poner en práctica valores y conductas, “tales como la competición de status, el éxito social/sexual, los deportes, las modas (ropa, dispositivos electrónicos, música), el desafío a la autoridad de los adultos, el intercambio de experiencias, la conversación permanente, el estar continuamente con los tuyos...” (Ibíd., 16) constituye un aprendizaje más significativo (y a la postre más valioso) que los objetivos puramente académicos. La vida social en el instituto, la Educación Secundaria, es potencialmente más estimulante para los/las adolescentes que la fase de Educación Primaria para los/las pequeños preadolescentes.
- *La vida de barrio.* Dada la importancia que adquieren las amistades en la edad adolescente, cabe pensar que, progresivamente, a más edad más tiempo se dedicará a los amigos y amigas, a la vida social en la calle. “De nuevo, la vida del adolescente la encontramos vinculada a grupos, en los que se produce las habituales jerarquías (líderes, seguidores) y divisiones del trabajo (el fuerte, la guapa, la lista, el gracioso, el servicial, el buen consejero, el buen compañero, etc.). Las finalidades que cumplen esos grupos son las de la diversión, la territorialidad, dotarse de identidad, individual o colectiva (por ejemplo, frente a otros barrios, incluso “bandas”), el logro de metas sexuales, etc.” (Ibíd., 16).
- *Nuevos lugares de ocio.* La diferencia entre adolescentes y preadolescentes se marca especialmente en estos espacios, al que poco a poco se van incorporando los/las adolescentes pero que está vetado para las/los más pequeños. Nos referimos a las actividades sociales nocturnas, a los ambientes lúdicos y de ocio como las discotecas, los bares o el botellón. “En este ámbito, en el de los mundos del entretenimiento, el orden semi-espontáneo se refleja, sobre todo, en un mercado de relaciones sexuales tempranas (los cuerpos de los adolescentes, no lo olvidemos, son “adultos”), en la formación de pandillas, en la formación de primeras relaciones de pareja

estables o temporales, en la planificación y la organización de la diversión, pero también en la formación de una cultura del entretenimiento de los adolescentes, elaborada a partir de su apropiación de utensilios culturales producidos principalmente por adultos.” (Ibíd., 19). Todas estas pinceladas señalan el salto cualitativo que viven, antes o después, las y los adolescentes en su proceso de transición entre la infancia y la juventud.

A propósito del desarrollo evolutivo que se produce entre los nueve y los doce años, L.Rappoport (1986), afirmaba que “la *mediana* niñez no es más que el sitio de la extensión y la unificación, que avanzan sin verse realzadas por nuevas formulaciones teóricas atractivas: Y cuando se ha completado todo este movimiento integrador de la mediana niñez, entonces la nueva estructura de la personalidad recién terminada, prolijamente empaquetada (...) está lista para que se someta a los fuegos de la adolescencia” (Rappoport, 1986: 87).

Desde el psicoanálisis se propone que el surgimiento de las fantasías propias de esta etapa activará la reedición de conflictos que parecían superados en la infancia. S.Freud (1919) destaca “...el destino exclusivamente reservado del hombre, entre todos los seres, de tener que empezar dos veces la vida sexual: primeramente, como todas las demás criaturas, en la temprana infancia, y luego, de nuevo, después de una larga interrupción, en la época de la pubertad” (Freud, S.; 1919: 2474). En este sentido, Freud (1916 [1917]) aludiendo a la conflictiva edípica, señalaba que “la tarea del sujeto es encontrar un objeto no incestuoso, liberando a la madre (o padre) de la carga libidinal” (Freud, S.; 1916 [1917]: 2332-3). No lograr esta liberación de los deseos más primarios dirigidos hacia los adultos se traduciría en un desarrollo neurótico, pasando a formar el núcleo de conflicto del mismo. En otras palabras, es normal que en este periodo los padres queden devaluados o subvalorados, precisamente como una forma de abandonarlos como único referente e imagen ideal.

Desde un frente distinto, en los últimos años el grupo compuesto por los preadolescentes ha sido especialmente estudiado por investigadores centrados en el comportamiento de audiencias, convirtiéndose en una población objetivo que en otras épocas no era considerado un grupo plenamente diferenciado de adolescentes y los niños. A este grupo los estudios de medios y el marketing les han denominado *Tweens*, por tratarse de un grupo “between”, o en “entre”, la infancia y la adolescencia. La evidencia muestra que son chicos y chicas con un alto dominio tecnológico que presentan una actitud completamente naturalizada ante los artefactos que utilizan, dándoles una valoración y uso diferente de otros grupos sociales (CNTV, 2003).

4.1.2. La adolescencia.

Su raíz latina, *adolescere*, significa *crecer*, o *desplegar la esencia*. Representa la etapa de crecimiento hacia la madurez. También hay quien toma en consideración otra raíz etimológica, que propone que adolescencia viene del verbo *adolecer*, que significa “estar en carencia de algo” (García & Besteiro, 2004). En este sentido la adolescencia se concibe como un período de transición en el que se abandona la infancia en pos de conseguir cubrir esa carencia madurativa. No obstante, de acuerdo con G. Castillo (2002), la visión de la adolescencia no tiene por qué centrarse exclusivamente en las carencias, las anomalías y los riesgos de esta etapa, sino hacer hincapié en la adquisición de nuevas e importantes capacidades, en la incorporación de nuevas vivencias y experiencias que suponen un salto cualitativo en el desarrollo de la personalidad a esta edad.

Se produce entonces durante la adolescencia una desvinculación progresiva con la familia, un proceso de oposición a las normas establecidas y un despertar de la sexualidad, que permiten que se establezcan nuevas relaciones fuera de la familia. Relaciones que cobrarán importancia en el proceso de formación de su identidad.

Con el legado del enfoque psicoanalítico pero enfocándolo desde una perspectiva más psicosocial, E.Erikson (1983) exploró acerca de la identidad del yo. Entre las *ocho edades del hombre* descritas por este autor, hay dos momentos clave que suelen presentarse en la adolescencia: el de la identidad (versus confusión de rol) y el de la intimidad (versus aislamiento).

“Los jóvenes deben convertirse en personas íntegras por derecho propio, y esto durante un estadio evolutivo que se caracteriza por una diversidad de cambios en el crecimiento físico, la maduración genital y la conciencia social. He denominado sentimiento de identidad interior a la integridad que ha de lograrse en este estadio. A fin de experimentar la integridad, el joven debe sentir una continuidad progresiva entre aquello que ha llegado a ser durante los largos años de la infancia y lo que promete ser en el futuro; entre lo que él piensa que es y lo que percibe que los demás ven en él o esperan de él” (Erikson, 1974: 71).

La etapa de desarrollo que Erikson (1974) identifica como *formación de intimidad* y la vincula a la edad cronológica de la adolescencia (pero no exclusivamente), se compone de siete conflictos que la persona va sorteando a fin de conseguir una integración que le permita alcanzar una *identidad individual positiva*.

Siguiendo con el enfoque psicosocial, K.Lewin (1939) aplicó su *Teoría de Campo* también al desarrollo adolescente. De modo que, según uno de los autores pioneros en la psicología del conflicto, para entender la conducta de un/a adolescente se debe tomar en cuenta su personalidad y su entorno, pero como factores interdependientes. Es la suma de ambos, es decir, los factores personales y ambientales en interacción forman el *espacio de vida* (o espacio psicológico) y el comportamiento de la persona está condicionado por la función de su espacio de vida.

La interacción con los demás es un elemento esencial en la socialización de los adolescentes y preadolescentes puesto que su desarrollo ocurre dentro de múltiples contextos. Desde la perspectiva ecológica (Bronfenbrenner, 1987), los diferentes contextos de interacción se identifican en diversos niveles partiendo, como es sabido, del microsistema donde se ubican las personas del contexto inmediato del adolescente, pasando por los mesosistemas (reciprocidad entre los diferentes contextos del microsistema), el exosistema, hasta llegar al macrosistema (que engloba la ideología, actitudes, moralidad, costumbres o leyes de una cultura). Según esta teoría, los medios de comunicación se ubican en el exosistema, como un contexto en el que el/la adolescente no toma parte activa pero que le influyen. Dentro de este planteamiento, las nuevas tecnologías de información y comunicación (TIC) formarían parte del exosistema. Sin embargo, las nuevas tecnologías suponen una participación activa del individuo en tanto en cuanto la Red transgrede la frontera de la pasividad, exige al internauta que se implique activamente; hablamos por tanto de una nueva dimensión de socialización. Entramos en una *transición ecológica*¹ que desde el ecosistema atraviesa el mesosistema para llegar al microsistema, es decir, al círculo de relaciones más íntimo de la persona.

Desde una perspectiva holística, los cambios que acontecen en la adolescencia provocan un desarrollo madurativo de orden fisiológico, cognitivo, afectivo y psicosocial. Según A.García y J.L.Besteiro (2004) esta progresión se producirá en tres fases: primera adolescencia (12-15), adolescencia media (15-18) y adolescencia tardía (18-21). En el plano psicosocial, los principales cambios que se producen tienen que ver con la identidad personal, la corporalidad, las relaciones sociales y a la independencia familiar.

Desde la idea de la corporalidad, aspecto que cada vez está cobrando más importancia en los estudios de género, por las implicaciones psicosociales que tiene especialmente para las y los adolescentes y jóvenes; el culto al cuerpo (lo que en nuestra sociedad, ciertamente no se limita a la edad adolescente) es una presión cultural al que muchos de nuestros/as adolescentes están sometidas hasta el punto que pueden llegar a distorsionar la percepción de la propia imagen, dañar el autoconcepto que tiene de sí mismos/as, provocar inestabilidad emocional, en definitiva, aumentar la insatisfacción personal. “Las opiniones subjetivas y variantes de los demás generan presiones, por lo que la percepción del propio cuerpo y el de los demás no siempre es ajustada ni objetiva” (Comellas, 2005: 125).

¹ Concepto acuñado por U. Bronfenbrenner (1987) que describe el paso de un microsistema hacia otro nuevo.

Unido al fenómeno del culto al cuerpo están los “complementos”, las cuestiones materiales y no materiales asociadas al consumo y el ocio de la cultura adolescente. La forma de vestir, la telefonía móvil y otros dispositivos (casi siempre de última generación), las modas, el motor (tener coche o moto es símbolo de estatus) o cuestiones menos materiales como el gusto musical u otras aficiones que permiten al joven o la joven adolescente explorar e indagar acerca de su identidad y de la de las personas más afines, más significativas para ella en ese momento vital.

“Los adultos, a menudo, acusan a los adolescentes de ser rebeldes inconformistas o, en el otro extremo, de ser superficiales en sus valores. Los sociólogos y psicólogos sociales señalan que ninguna de esas acusaciones es cierta. Los adolescentes son conformistas, especialmente cuando se visten y tienen la misma apariencia que los compañeros de su grupo. En vez de mostrar superficialidad debido a su preocupación por la apariencia, los jóvenes, en realidad, están evidenciando tanto su necesidad de encontrar y expresar sus propias identidades individuales como de pertenecer a un grupo social.” (Rice, 2000: 247).

Tradicionalmente el periodo de la adolescencia ha estado delimitado al comienzo por los cambios biológicos de la pubertad hasta llegar a la incorporación del joven a la vida social adulta. “La adolescencia se caracteriza porque durante ella se alcanza la etapa final del crecimiento, con el comienzo de la capacidad de reproducción y, junto con ello, se inicia la inserción en el grupo de los adultos y en su mundo.” (Delval, 2002: 546). Antes, este periodo se delimitaba cronológicamente entre los 12 y los 17 años aproximadamente, tiempo en el que se consideraba que el ser humano maduraba biológica, psicológica y socialmente. Los cambios físicos aparentes son los más característicos de esta etapa del desarrollo, por evidentes, pero sin embargo, la maduración psicológica y la transición en el plano social y cultural han hecho que la adolescencia sea un periodo evolutivo crítico; considerado un “fenómeno histórico-cultural y, como tal, en parte, una creación, en lo fundamental no intencionada, de las sociedades contemporáneas” (Coleman, 1961; Harris, 1999, en: Pérez-Díaz y Rodríguez, 2008: 9).

Este fenómeno histórico-cultural se materializa de un modo idiosincrásico en cada uno de los chicos y las chicas que dejan de ser niños para ir convirtiéndose progresivamente en jóvenes adultos. Pero entre todos comparten una serie de circunstancias biopsicosociales que hacen que la adolescencia se caracterice como un periodo evolutivo concreto, distinto de la niñez y de la juventud. Esas condiciones o características compartidas entre las y los adolescentes son, fundamentalmente, los cambios fisiológicos, la importancia del grupo, las tensiones en las relaciones familiares, la confrontación con las normas establecidas, la maduración de orden moral, la intensidad de las experiencias novedosas, los encuentros sexuales, las interacciones sociales, la creación de la identidad propia, el sentimiento de pertenencia e identificación social, etc. Y todo esto se traduce en manifestaciones explícitas de la persona a través del modo de vestir, de hablar, de relacionar, y actualmente, en el uso de las TICs.

En las últimas décadas, la incorporación de Internet y las nuevas tecnologías han provocado un cambio sustancial en la forma de entender el mundo; una circunstancia tan significativa que a esta generación se identifica ya con el apellido de generación *digital*, generación *interactiva* (Del Río, Sádaba y Bringué, 2010) o la *Generación @* (Rubio, 2009).

“Con el símbolo de arroba ha querido expresarse la novedad y el cambio social que suponen las oportunidades y amenazas con las que las y los jóvenes tienen que manejarse, pero sobre todo un hecho diferencial que ha convertido la juventud de nuestro tiempo en una etapa de la vida peculiar, por su adopción de la red como medio de expresión y por su hegemonía en el uso de las nuevas tecnologías de la información.

Hablar de los adolescentes y jóvenes en la Red, es hacerlo al mismo tiempo de los nuevos aspectos definitorios de éste grupo social: con gustos y preferencias globalizadas (en la música, la moda, las subculturas juveniles), acceso a las nuevas tecnologías y un dominio de las mismas muy superior al de sus mayores, equiparación entre los sexos, mayor movilidad geográfica, dominio del inglés como lengua común, comunicación y servicios en “tiempo real”, hegemonía de la imagen y lo audiovisual y las nuevas formas de expresión asociadas, o las nuevas formas de relación” (Rubio, 2009: 5-6).

Según A. Rubio (2009) asistimos a una ‘juvenilización’ de los valores de nuestra sociedad. En dos sentidos: por un lado, los estilos de vida, los grupos de referencia y las expectativas presentes coinciden con los valores propios de la juventud (y en este sentido se ha producido una asimilación de Internet en nuestras vidas, como símbolo y forma de estar en el mundo y de entender la realidad que nos rodea). Por otro lado, al mismo tiempo, la juventud (y la adolescencia como primera parte de este periodo evolutivo) ha visto prolongada su duración por razones culturales y biológicas: maduración precoz, retraso en la emancipación, en la incorporación al mercado laboral, en la procreación, etc.

Ante esta realidad que cambia vertiginosamente, adoptaremos la perspectiva que admite que la realidad se construye socialmente (Berger y Luckman, 1968) ya que nos ayuda a entender que nuestro sujeto de estudio, las etapas preadolescente y adolescente del desarrollo evolutivo humano, se va construyendo a través de la interacción dialógica entre la persona y su entorno. Un entorno ya no es exclusivamente offline sino que se suma también la realidad online de cada persona. Esto implica que el uso que niños, niñas y adolescentes hacen de las nuevas tecnologías tiene consecuencias para sí mismos, pero además trascienden el plano interpersonal y afectan también a toda la sociedad en el modo de entender, interpretar la realidad y las relaciones entre personas. La construcción de nuevos significados compartidos se enmarca así dentro de una lógica de comportamientos que son paulatinamente institucionalizados a partir de las exigencias normativas a los agentes sociales.

La adolescencia representa la antesala de la juventud, del mismo modo que para aquella lo es la preadolescencia. Estamos ante el comienzo de muchas cosas, de nuevas etapas, experiencias, retos, dificultades y limitaciones. Una etapa apasionante para ser estudiada por su valor ontogénico.

4.2. Las nuevas tecnologías en la infancia y la adolescencia.

Partiendo de las potenciales vulnerabilidades que conlleva, casi implícitamente, el desarrollo evolutivo en la edad adolescente, tenemos ahora que añadirle los nuevos riesgos que se derivan de la incorporación de las nuevas tecnologías a nuestras vidas. En este terreno, se pueden distinguir los riesgos pasivos del uso de la tecnología de los riesgos activos. Entender por riesgos pasivos aquellas disfunciones que el uso de la tecnología implica, sin que curse necesariamente la voluntad de los usuarios. Sufrir acoso virtual, ciberbullying, entraría en esta categoría así como, por ejemplo, recibir mensajes obscenos o contactos no deseados a través de Internet o del teléfono móvil: estar conectados a Internet o disponer de un móvil, nos convierte en blanco de la acción negativa de terceras personas por el mero hecho de formar parte de una comunidad global. Y por otro lado, los riesgos activos hacen referencia a situaciones en las que disponer de una determinada tecnología facilita que alguien desarrolle una pauta nociva, como puede ser acosar a alguien, por ejemplo, a través de ella. (Del Río, Sádaba y Bringué, 2010).

Estos autores han desarrollado un estudio reciente en España sobre las nuevas tecnologías en la infancia, adolescencia y juventud, y en él acuña el término de *Generación Interactiva* para identificar este incipiente fenómeno social, cultural e histórico. J. Del Río, C. Sádaba y X. Bringué (2010) la describen a través de seis atributos la primera *Generación Interactiva en España*.

- *Una generación equipada.* según este estudio, las casas son ahora *ciberhogares*. Ya que una amplia mayoría dispone de los aparatos más representativos como son: los ordenadores, la conexión a Internet y los teléfonos móviles, así como otros dispositivos digitales.
- *Generación móvil.* La mayoría de la población tiene uno y resulta multifuncional que lo emplean para comunicarse, tener acceso a contenidos, como entretenimiento y para la organización personal. Esa versatilidad aumenta con la edad. Y se está convirtiendo cada vez más en un dispositivo imprescindible.
- *Generación precoz.* El ámbito interactivo aumenta velozmente. Los datos hablan por sí solos: antes de cumplir los 10 años, el 59% tiene o usa el teléfono móvil, el 71% dispone de conexión a Internet en su casa y nueve de cada diez tiene acceso a los videojuegos, (Del Río et al., 2010).
- *Generación multitarea.* Los datos ponen de manifiesto que los chicos y las chicas de esta generación, no sólo son capaces de prestar atención a las tecnologías mientras realizan otras tareas, sino que ha convertido esa posibilidad en una necesidad. La posibilidad de hacer varias cosas a la vez la viven como una necesidad (p.e. estar pendientes del móvil mientras estudian).

- *Chicos, acción y chicas, relación.* Existe una clara distinción entre las preferencias en función del género. Ellos, el uso de las pantallas lo asocian con actividades de acción (la oferta lúdica basada en la acción); mientras que ellas, prefieren su función relacional (interaccionar a través de chat, conversaciones).
- *Una generación emancipada.* La autonomía y emancipación de los y las adolescentes se “materializa” a través de dos realidades: la “cultura del dormitorio” (el 36% tiene ordenador en su habitación) y el acceso a Internet en solitario, como forma habitual de uso y aprendizaje (el 70% afirma ser autodidacta).

4.2.1. Usos de tecnología en la infancia y adolescencia.

Los estudios actuales de los que nos venimos haciendo eco, ponen de manifiesto el cambio cualitativo que se está dando en torno al uso de las nuevas tecnologías. Y los principales artífices de este cambio son los más jóvenes. Niños, niñas, adolescentes y jóvenes son agentes sociales con entidad propia (e identidad en proceso de construcción) que han propiciado que el salto generacional que estamos viviendo tenga unas consecuencias aún hoy difíciles de predecir.

Las y los jóvenes de la “Generación @” (Rubio, 2009) o la Generación Interactiva (Del Río et al., 2010) son los principales consumidores de las nuevas tecnologías y los valedores de la nueva cultura digital. Un ejemplo ilustrativo lo constituye la telefonía móvil. La juventud utiliza este medio como transmisor de cultura y en su innovación (más espontánea que premeditada) ha llegado a crear un nuevo grafismo: los emoticones. Un lenguaje compartido que sirve como elemento de unión entre pares (Pérez-Díaz y Rodríguez, 2008). Así, la clientela más joven de las compañías de telefonía móvil se ha convertido en potenciales usuarios de interés ya que han aportado mucho al desarrollo de un servicio nacido como secundario: los mensajes cortos (SMS).

Un estudio encargado por el Defensor del Menor de la Comunidad de Madrid y realizado por Protégeles.com (2005), revela que el móvil es básicamente un instrumento de ocio para preadolescentes y adolescentes. Son precisamente los SMS la opción más empleada por los chicos y chicas. Y pese a que las cantidades gastadas en el uso del móvil no son especialmente cuantiosas, lo preocupante es que en algunos casos puede suponer más de la mitad de la asignación económica que tienen para sus gastos. Entre las pautas de consumo, el gasto principal no suele recaer en el gasto mensual (que en su mayoría funcionan con prepago), ni tampoco en la compra de nuevos terminales (es frecuente que hereden los móviles viejos de sus padres, hecho que llama la atención porque hay chicas y chicos que por tal motivo disponen de más de un terminal), sin embargo son grandes consumidores de productos asociados al móvil (complementos: auriculares, altavoces, fondos, melodías, etc.)

Tanto a través del móvil como en Internet los preadolescentes y adolescentes usuarios han podido vivenciar situaciones conflictivas. En el estudio sobre telefonía (Protégeles.com), preguntados a este respecto, un 18% de jóvenes adolescentes con móvil se habían sentido acosados sexualmente a través del terminal telefónico. Si bien el acoso sexual por el móvil es un fenómeno reciente y por tanto de baja intensidad por ahora. No así la recepción de mensajes no solicitados con fines publicitarios, al igual que sucede con el *spam* en Internet. Frente al 18% de niños y niñas que se habían sentidos acosados, tenemos que una minoría significativa afirma haber utilizado el móvil para enviar insultos, amenazas etc. al margen de las bromas habituales, un 19%. Los autores de este estudio han constatado que el móvil no es la vía habitual que utilizan los chicos y las chicas para conectarse, el 86% no chatea a través del móvil; sin embargo, del 14% que afirma emplearlo un 7% (la mitad) admite haber chateado con personas desconocidas. Otro dato preocupante es que la mayoría de los menores con móvil que ha recibido fotografías en él, utiliza el móvil para intercambiar fotos con sus amistades; y que al menos un 9% de estos menores ha recibido imágenes pornográficas en su teléfono.

Los datos que disponemos al respecto de situaciones conflictivas que suceden a través de la Red, distinguiendo por sexo y edad, se refieren al uso intencionado para perjudicar/se entre sus contactos o amistades (Del Río, et al., 2010: 122).

He utilizado Internet para perjudicar a alguien (envío de fotos, vídeos, comentarios).

Fuente: DEL RÍO, J.; SÁDABA, C.; BRINGUÉ, X. (2010).
"Menores y redes ¿sociales?: de la amistad al ciberbullying"

Edad	11	12	13	14	15	16	17	18
Chicos	5%	4%	4%	8%	8%	10%	8%	8%
Chicas	2%	3%	3%	5%	6%	3%	5%	3%

Alguien me ha perjudicado a través de Internet (envío de fotos, vídeos, comentarios).

Fuente: DEL RÍO, J.; SÁDABA, C.; BRINGUÉ, X. (2010).
"Menores y redes ¿sociales?: de la amistad al ciberbullying"

Edad	10	11	12	13	14	15	16	17	18
Chicos	3%	6%	6%	7%	9%	8,5%	17%	8%	9%
Chicas	6%	5%	7%	10%	10%	10%	13%	5%	10%

Desafortunadamente, no disponemos de datos de correlación de ambas cuestiones, pero lo que se puede inferir a la luz de los datos descriptivos presentados en este estudio es que los chicos y chicas se perciben más como víctimas que como instigadores en la Red; que comparativamente (no sabemos si estadísticamente significativo o no) las chicas se perciben más víctimas que los chicos, y ellos reconocen en mayor medida haber sido perpetradores en mayor proporción que ellas. Respecto a la edad, el periodo crítico oscila entre los 14 y 16 años, y el blanco prioritario de este tipo de comportamientos a través de Internet parecen ser los jóvenes varones de 16 años.

4.3. Riesgos en Internet.

4.3.1. Dos miradas para el estudio de los riesgos.

El uso de medios de comunicación y nuevas tecnologías por parte de niños y adolescentes permite como nunca antes la apertura a un horizonte de conocimientos y experiencias beneficiosas para el desarrollo psicosocial. Sin embargo, "al mismo tiempo, asistimos al crecimiento de la preocupación por los riesgos que estas nuevas oportunidades traen de la mano" (Livingstone, 2010: 1). Los riesgos y oportunidades para niños, niñas y adolescentes en Internet han sido objeto de cobertura por parte de los medios de comunicación. Sin embargo esta cobertura es baja frente a otros temas. En el caso de España, se observa que es el país europeo con la mayor proporción de noticias sobre este tema en los periódicos, con una acentuada preocupación por los riesgos, por encima de las ventajas u oportunidades. La focalización temática de los riesgos está constituida principalmente por los aspectos sexuales y la conducta agresiva, dejando de lado temas como el mercado y el consumismo (Mascheroni, et al., 2010)

Ya podemos hablar de una tradición de investigadores sobre el estudio de los medios, la tecnología y su relación con periodos del desarrollo como la infancia y la adolescencia. Esta área de investigación se encuentra diferenciada en al menos dos frentes que en ocasiones muestran resultados contradictorios.

El primero, se centra principalmente en los estudios psicológicos y neuropsicológicos que buscan establecer una relación causal entre variables asociadas a la conducta y el desarrollo psicosocial, y la exposición ante medios de comunicación masiva. Se trata entonces de estudios, habitualmente de orientación positivista-psicologista, centrados en el daño. Precisamente han gozado de mucha difusión trabajos como los de Rowell Heusmann, quien establece una relación causal entre el consumo televisivo y la tasa de actividades delictivas en Estados Unidos (Heusmann, 1998). Sin entrar en mayores detalles, podemos comentar que en la actualidad este tipo de estudios han sido ampliamente criticados, principalmente porque se asume comúnmente la vulnerabilidad ante el daño de los niños y niñas, sin definir con claridad lo que se entiende por “vulnerabilidad” y “daño”, confundiendo de manera habitual la correlación con la causalidad (Livingstone, 2007).

El segundo enfoque se compone de abordajes culturalistas, habitualmente de orden constructivista, que privilegian el contexto de recepción, la cultura, las variables de los sistemas de interacción, los saberes que las audiencias tienen y producen, dando sentido a los contenidos de los medios (Livingstone, 2007). Parece ser que la focalización en los efectos causales simples y directos de los medios, ya no es apropiada. Parece mucho más útil asumir que el camino está en investigar cuál es el rol de los medios en la producción en el daño de niños y niñas. Por ejemplo, comprendiendo el rol que juega Internet en el acceso que los pedófilos tienen a sus víctimas (Livingstone, 2007).

Haciéndonos eco de esta premisa, este estudio se centra en analizar los usos y contenidos que los y las preadolescentes y adolescentes hacen de la comunicación mediada por ordenador con el objeto de conocer un poco más de cerca el modo en que chicos y chicas comprenden y tienden a asumir ciertos riesgos en el uso de Internet.

4.3.2. Un breve modelo para la observación de los riesgos en el uso de TICs.

El análisis de 400 estudios realizados en el contexto europeo, ejecutado por un grupo de investigadores de la London School of Economics, en una colaboración con la Unión Europea, produce una clasificación de los riesgos asociados a estas conductas, definiendo dos ejes. Por una parte se ordenan los contenidos, la interacción (contacto) y las conductas ejercidas. Por otra parte se agrupan la naturaleza de dichos contenidos, contactos y conductas, siendo estas agresión, sexualidad, valores y mercado (Hasebrink, Livingstone, Haddon & Olafson, 2009). El cruce de estas dimensiones produce la siguiente categorización:

	Contenido	Contacto	Conducta
Agresivo/a	Violencia Contenido gore	Ser víctima de Bullying	Bullying
Sexual	Pornografía	Grooming (acoso sexual online)	Acoso sexual
Valores	Racismo	Persuasión ideológica	Autoagresión
Mercado	Marketing solapado	Privacidad/uso abusivo de datos	Descargas ilegales Apuestas

El 50% de los y las adolescentes europeos ha dado información personal online, el 40% ha visto pornografía online, el 30% han visto contenidos violentos, el 20% ha sido víctima de *bullying* y el 10% ha tenido una cita con alguien que sólo ha conocido sólo online (Hasebrink, U., Livingstone, S., Haddon, L. and Ólafsson, K., 2009).

Por su parte, es posible sostener que en el contexto estadounidense, el 15% de las y los preadolescentes y adolescentes entre 12 y 17 años que tienen teléfonos móviles ha recibido imágenes de desnudos o semidesnudos sugerentes de alguien a quien conocen (Lenhart, 2009).

El informe de EU Kids Online (2009) sostiene que los países europeos se pueden clasificar según su grado de uso y los riesgos que niños y niñas pueden encontrar en Internet. Es así como parece ser que Francia y Alemania tienen un nivel de uso medio con un bajo riesgo en Internet. Por su parte España se encuentra en la celda de uso medio y riesgo medio, mientras que países del Este como Bulgaria y República Checa presentan un uso medio, pero de alto riesgo. Dinamarca y Suecia serían los países con mayor nivel de acceso y menor grado de riesgo. Mientras que Eslovenia, Estonia, Islandia, Noruega, Países Bajos, Polonia y Reino Unido ocupan la casilla de mayor riesgo y mayor uso (Hasebrink, U., Livingstone, S., Haddon, L. and Ólafsson, K., 2009)

Uso de Internet de los niños			
Riesgo en la red	Bajo (<65%)	Medio (65% - 85%)	Alto (>85%)
Bajo	Chipre Italia	Alemania Francia	
Medio	Grecia	Austria Bélgica España Irlanda Portugal	Dinamarca Suecia
Alto		Bulgaria República Checa	Eslovenia Estonia Islandia Noruega Países Bajos Polonia Reino Unido

4.3.3. El abuso y la explotación sexual: el máximo peligro en Internet.

Si la investigación sobre los riesgos que niños y niñas corren en Internet es escasa, lo es todavía más aquella centrada en los perpetradores de abuso sexual infantil. Dentro de un terreno tan complejo, la psicología forense ha comenzado recientemente a interesarse por el estudio de perfiles de sujetos que han participado en redes pedófilas, lo que incluye la producción y distribución de material pornográfico infantil en Internet. El uso de Internet con estos fines se inscribe en la lógica de lo que la psicología anormal ha llamado “uso patológico de Internet” (Davis, 2001), lo que desde un punto de vista cognitivo-conductual se refiere a cogniciones *maladaptativas* que pueden ser generalizables al uso intensivo y abusivo de Internet, o bien altamente específicas, lo que “incluye a aquellas personas que son dependientes de una función de Internet. Esto incluye un uso exagerado (abuso) de servicios de material sexual, servicios de subastas, ventas electrónicas y apuestas online” (Davis, 2001: 188). En esta línea, el uso patológico de Internet se define no sólo por un interés en cierto tipo de contenido al cual se tiene acceso por Internet, sino además porque este interés se manifiesta en la forma de necesidad y de dependencia.

Es importante recalcar que existe una amplia variedad de conductas y características en los abusadores y acosadores de niños, niñas y adolescentes, lo que no permite establecer un solo perfil aplicable a todos ellos (Wolak, J., Finkelhor, D., Mitchell, K., and Ybarra, M., 2008).

Con el objeto de explorar algunos posibles rasgos y las estructuras cognitivas subyacentes a este tipo de comportamiento utilizando Internet como medio facilitador, Quayle y Taylor (2003) realizaron 23 entrevistas a hombres condenados por descargar imágenes de pornografía infantil desde Internet (como una de las actividades dentro del delito por el cual estaban condenados). De estos hombres

veinte habían intercambiado pornografía infantil, tres la había producido e intercambiado imágenes, cinco produjeron pornografía infantil y no se comprobó que compartieran las imágenes, uno se implicó en la seducción de un menor de edad por Internet, mientras que once cometieron abusos a menores durante el periodo en el que descargaron este tipo de material.

Los hallazgos, que incluyen la construcción de un modelo para comprender el fenómeno, indican que se produce un “salto” o un “enganche” con Internet, motivado por la necesidad de resolver una tensión relacionada con dos grupos de disposiciones iniciales que operan como perfiles. El primero es el *setting distal*, y se refiere a la existencia de experiencias sexuales tempranas y una pobre socialización en la juventud y la vida adulta. Por otra parte aparece el *setting proximal*, el cual incluye un interés sexual previo al consumo de este tipo de imágenes, perpetrar agresiones sexuales previas y falta de satisfacción con el propio modo de ser. Esta investigación muestra que habitualmente estas personas desarrollaron una gran capacidad para navegar por Internet, utilizar programas y encontrar información especializada que les ayudara a descargar imágenes y a realizar actividades relacionadas con su consumo de pornografía infantil. Es interesante como se describe que la adquisición de estas habilidades de navegación, las que incluyen el traspaso de medidas de seguridad en la red, producen una sensación de poder y control en los perpetradores. A medida que se sumergen en el consumo de este tipo de material, se revelan los síntomas de dependencia de este tipo de experiencias, mostrando un distanciamiento progresivo de los contactos sociales offline, quienes logran conceptualizar su condición como una “adicción”.

Entre las actividades que Quayle y Taylor (2003) describen se encuentra la descarga y colección de material. En este sentido, es muy interesante que en muchos de estos sujetos exista un interés no sólo en el contenido de las imágenes, sino en el manejo de los archivos, su orden y clasificación, actuando como lo hace comúnmente un coleccionista que goza con la acumulación de material. Esta relación con la “colección”, permite cierto distanciamiento con el hecho de que se trata de imágenes infantiles. Uno de los sujetos dice “...no era una persona, era sólo una imagen plana, no era nada” (Quayle y Tylor, 99). La explicación psicológica que subyace a esta argumentación es la *deshumanización de la víctima*, uno de los mecanismos de desconexión moral descritos por A. Bandura (1987). Fenómeno psicosocial que sigue siendo objeto de estudio para los psicólogos sociales actuales, especialmente vinculado a contextos de violencia y a conflictos bélicos (Ibáñez, Díaz del Peral y Moreno, 2003; Pérez, 2006).

Otro aspecto relevante para el estudio del consumo de pornografía infantil en la red es la transacción de material que se produce en interacciones con otros usuarios de Internet con intereses similares. Estas interacciones se encuentran altamente reguladas por los integrantes de las redes, siendo necesario que nuevos integrantes de la red deban pasar por un proceso de evaluación de su credibilidad y construcción de su identidad digital.

En el estudio de Quayle y Taylor (2003) encontramos además la forma en que los pederastas que operan en la red perciben la pornografía infantil que consumen y producen. Un aspecto muy chocante de la forma en que el discurso del perpetrador se articula es la legitimación o distanciamiento con la responsabilidad al cometer este tipo de actos. Algunos de los sujetos señalan que sólo han “reproducido” lo que han visto en otros videos. En la mayor parte de los casos la producción de este tipo de pornografía, la motivación no es el intercambio por dinero, sino la producción de imágenes opera como el medio para conseguir otras imágenes altamente deseadas en una especie de economía de intercambio. Uno de los ofensores dice “la gente me envió una lista de material que ellos tenían. Ellos tenían alrededor de 10.000 fotos y videos, pero se rehusaban a darme acceso a ese material, a menos que yo pudiera llevar algo nuevo” (op.cit., 101). Encontramos además el acto en sí, sin el propósito de producir material pornográfico, el cual es entendido como una forma de extensión de lo que se ve en el material. En este sentido es que el material pornográfico opera como un pretexto para la normalización de la conducta, al mismo tiempo que se construye una imagen de aceptación pasiva en niños y niñas. Uno de los sujetos dice “... lo están haciendo, no puede ser tan malo” (Ibíd.).

Otro aspecto de la variedad conductual entre los consumidores de Internet con interés sexual en menores de edad es la implicación de estos sujetos en actividades de acercamiento y seducción de niños o niñas a través de Internet. Es posible observar la construcción de diferentes identidades falsas, tanto infantiles como adultas para acercarse a niños y niñas. Un aspecto relevante es que su falsa identidad de niño no sólo opera como un disfraz que permite ganar la confianza de las víctimas, sino que en el sistema de explicaciones del perpetrador opera como una forma de legitimar y justificar su

comportamiento. En este sentido, es altamente relevante el que las discusiones en chats especializados, crea una sensación de formar una comunidad de abusadores con quienes se discute y se validan puntos de vista, provocando el sentimiento de ser entendidos (Quayle y Taylor, 2003). Podemos comentar que psicológicamente, el distanciamiento, la negación y el refugio pueden ser entendidas como distorsiones cognitivas que permiten al sujeto legitimar su conducta para hacerla coherente con sistemas de valores, en la línea de lo investigado por Howitt & Sheldon (2007), quienes han encontrado que las distorsiones cognitivas permiten a los agresores que utilizan Internet justificar sus conductas.

Wolak, J., Finkelhor, D., Mitchell, K., e Ybarra, M. (2008) desarrollaron una investigación en el marco de las actividades del Crime Against Children Research Center, con el objeto de caracterizar tanto a los “depredadores” en Internet, como las variables intervinientes en los casos de abuso online y aquellos offline en que existe contacto por Internet entre víctima y victimario. Realizó un estudio con un diseño en dos fases. En la primera fase se realizaron 1.723 encuestas a responsables de departamentos y agencias judiciales encargadas del procesamiento criminal de perpetradores de este tipo de crímenes. En la segunda fase se llevó a cabo realizando entrevistas a agentes 612 investigadores, de las cuales 129 se centraron en delitos perpetrados con el uso de Internet. La información recabada se trianguló con datos de estudios anteriores.

Muchas de las investigaciones que se aproximan al perfil de los abusadores online exponen una imagen inexacta y poco realista de estos sujetos. La imagen del abusador online como un una persona que utiliza el engaño y la agresividad está algo distorsionada y requiere ser reformulada para obtener una imagen más realista del fenómeno (Wolak, J., Finkelhor, D., Mitchell, K., and Ybarra, M., 2008). En este sentido resulta relevante comprender que las solicitudes agresivas no son tomadas en cuenta por los niños, niñas y adolescentes, por lo tanto el comportamiento de este tipo es poco efectivo para los agresores. Por otra parte, el engaño y el ocultamiento de la identidad de adulto no es necesariamente el medio más socorrido. En el caso de los preadolescentes, la gran mayoría de las víctimas era consciente de que hablaba con un adulto (Wolak, et al. 2004 en: Wolak, J., Finkelhor, D., Mitchell, K., and Ybarra, M., 2008). Un aspecto muy interesante es que en el 73% de los casos en los cuales se produjeron encuentros sexuales offline entre menores de edad y abusadores, las víctimas declararon sentir amor por los abusadores. En la gran mayoría de los casos los encuentros fueron animados por promesas de amor por parte de los abusadores. En este sentido es que la relación entre Internet y abuso sexual se encuentra caracterizada por el estupro, más que por la violación forzada. Es importante además tomar en cuenta que la imagen invariable del abusador como un adulto con una gran diferencia de edad con su víctima debe ser reformulada ante el aumento sostenido de abusos sexuales a menores de edad perpetrados por otros adolescentes (Lameiras, Carrera, Failde, 2008)

Otro aspecto que no puede dejarse de lado son los datos que desestiman la relación causal entre la explosión en el uso de Internet y los abusos sexuales a menores de edad. Una visión panorámica sobre el abuso sexual, permite observar que en el contexto de países como Estados Unidos “los abusos que se inician con un contacto por Internet constituyen una llamativa, aunque reducida, proporción de los estupros como modalidad de abuso, y un número muy bajo de las agresiones a menores totales” (Wolak, J., Finkelhor, D., Mitchell, K. & Ybarra, M., 2008:10). Esto no significa que se deba desestimar los riesgos que surgen por el uso de estas tecnologías a manos de niños, niñas y adolescentes, estos riesgos existen, sin embargo se hace necesario precisamente observar este nuevo fenómeno desde una perspectiva abierta que permita apreciar con mayor claridad cuáles son los factores que fortalecen la prevención de estos hechos y cuáles son los factores que hacen a niños, niñas y adolescentes más vulnerables ante el abuso y la explotación asistida por las TICs.

4.3.4. Ciber-Bullying: agresión y la mirada de los otros.

Una de las distinciones fundamentales para comprender el fenómeno del bullying es tener en cuenta de que se trata de una relación asimétrica entre una persona que es víctima y uno o más victimarios. En este sentido, se trata de bullying cuando una persona es hostilizada frecuentemente por otro, u otros, ya sea verbal, psicológicamente o físicamente, mediante insultos, hostigamiento físico o golpes (Olweus, 1980). Esto excluye los enfrentamientos entre pares en los cuales es posible observar una rivalidad simétrica (Borntrager, Davis, Bernstein & Gorman. 2009). Una definición interesante, puesto

que vincula además el valor que una persona adquiere, o pierde, en un contexto social es la que ofrece el Departamento de educación en la infancia temprana de Australia²: “Bullying es cuando una persona, o un grupo de personas, que en ese momento tienen más poder que la víctima, deliberadamente molestan o hieren a una persona, su propiedad, su reputación o afectan su aceptación social en más de una ocasión. No se trata de un episodio aislado de maltrato o actos esporádicos de agresión e intimidación” (DEECD, 2007. En: Reeckman, B., & Cannard, L., 2009:42)

Por su parte el *cyberbullying* se puede definir en términos muy generales como “el uso de tecnologías de la información para hacer daño a otros” (Mesch, 2009: 387), en términos específicos las tecnologías utilizadas el bullying puede producirse a través de un servicio de Internet como “email, chatrooms, foros, mensajería instantánea o páginas web. Puede incluir el uso de teléfonos móviles utilizando mensajería SMS” (Reeckman & Cannard, 2009: 41-42).

Un aspecto muy importante es que muchos niños, niñas y adolescentes que son víctimas de ciberbullying, no comunican a sus padre o madre u otros adultos acerca de lo que están sufriendo, no sólo por la vergüenza o el temor a represalias de los agresores, sino además por temor a que no les permitan tener más acceso al teléfono móvil o Internet (Campbell, 2005). Esta conducta de las víctimas nos permite de paso comprender el vínculo profundo que niños, niñas y adolescentes con alto consumo de tecnología establecen con estos medios, incluso sintiéndose agredidos y vulnerables.

Cuando nos acercamos a los y las preadolescentes y adolescentes para comprender su visión acerca del ciberbullying, los resultados son todavía más interesantes. La comprensión que tienen no se detiene mucho en una definición acerca de lo que el ciberbullying es, sino a la descripción de una serie de prácticas hostiles. En este sentido es que la mayor parte de las referencias apuntan al acoso a través de mensajería instantánea, donde muchos son víctimas de hackeos o violaciones de las políticas de seguridad, resultando en el uso no autorizado de su cuenta, cambiando su clave secreta, borrando contactos o enviando mensajes insultantes a sus contactos. Por otra parte, un aspecto relevante al hablar de bullying es que ocasionalmente los niños, niñas y adolescentes han sido contactados vía mensajería instantánea (MSN) por extraños. Por otra parte, aparecen secundariamente aquellas formas de hostilización basadas en la exposición de la intimidad y el desprestigio ante otros, en acciones tales como copiar mensajes personales y enviarlos a otros, esparcir rumores, manipular fotografías de personas y enviarlas a otros, hacer páginas web con comentarios humillantes, envío de emails amenazantes, enviar información errónea para confundir a alguien vía email, humillar a alguien en un *chat-room* abierto y enviar mensajes con comentarios sexuales. Todas las acciones anteriores para ser entendidas como *ciberbullying*, deben cumplir con algunas condiciones esenciales, tales como el intento de producir daño por parte del perpetrador; mientras que la víctima siente la sensación de ser dañada; ser conductas reiterativas; y tal vez una de las más importantes, la presencia de una diferencia de poder entre el causante y la afectada (Vandebosch & Van Cleemput, 2008).

4.4. Las nuevas tecnologías en el marco de los Planes para la prevención del abuso sexual en la infancia y la adolescencia.

Desde finales del siglo pasado hasta la fecha se han celebrado tres Congresos Mundiales sobre la Explotación Sexual de Niños, Niñas y Adolescentes, a partir de los cuales se han adquirido una serie de compromisos rubricados en las *Declaraciones de Estocolmo (1996), Yokohama (2001) y Río de Janeiro (2008)*.

A raíz de estos compromisos internacionales, en nuestro país se han ido desarrollando consecutivamente planes nacionales para combatir la explotación sexual infantil. Actualmente, se está elaborando el *III Plan de Acción contra la Explotación Sexual de la Infancia y la Adolescencia*.

² Son bien conocidos el estricto control estatal sobre la relación entre infancia y medios de comunicación en Australia, así como la fortaleza de la institucionalidad pública. Tanto el modelo australiano como el británico son referentes en cuanto al desarrollo de la regulación de medios.

4.4.1. Síntesis de los planes anteriores.

El Primer Plan Nacional contra la Explotación Sexual de la Infancia estuvo vigente durante los años 2002-2003. Impulsado por el Observatorio de la Infancia, adscrito por entonces al Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, nace con vocación de dar respuesta a las situaciones de explotación sexual de la infancia y la adolescencia, en España y otros países, al abrigo de los compromisos adquiridos en el *II Congreso Mundial en Yokohama* (Japón) de diciembre de 2001.

El antecedente principal a este plan se sitúa, cinco años antes, en el *I Congreso Mundial contra la Explotación Sexual de la Niñez*, celebrado en Estocolmo en 1996, en el que 122 países firmaron la *Declaración de Estocolmo* por la que se comprometían con un Programa de Acción volcado en proteger a la infancia de la explotación sexual comercial. En el II Congreso, en 2001, lo ratificaron 159 gobiernos³ y en la actualidad han firmado la Agenda 161 países.

“La Agenda para la Acción es un marco global para combatir la ESCNNA⁴, que requiere a gobiernos, agencias internacionales, organizaciones no gubernamentales (ONGs) y otras organizaciones o individuos preocupados, dirigir recursos técnicos y materiales hacia el campo de la protección infantil. Interpela a tomar acción para mejorar la cooperación y coordinación, proveer programas sanitarios y educativos, fortalecer la aplicación de la ley y la misma legislación, adoptar medidas no punitivas para la rehabilitación, y alentar la participación de niños/as, adolescentes y jóvenes” (ECPAT, 2010: s/n).

Inicialmente se entendía la explotación sexual infantil bajo la Agenda para la Acción, como “una violación de los derechos fundamentales de los niños, niñas y adolescentes, abarca el abuso sexual por parte de un adulto y su remuneración económica o en especie, para el o la menor o para terceras personas. El niño, niña o adolescente es tratado como un objeto sexual y comercial. Constituye una forma de coerción y de violencia contra éste o ésta, equivale al trabajo forzado y representa una forma contemporánea de esclavitud” (Observatorio Infancia, 2006: 7). Esta definición ha sido posteriormente revisada para el Segundo Plan, retirándose el término “comercial” como condición para calificar la explotación sexual infantil, tomando como ejemplo precisamente el abuso sexual sin fines comerciales que se produce en Internet.

Precisamente, en el segundo Plan se destaca que “entre las distintas formas de Explotación Sexual Infantil se pueden resaltar dos fundamentalmente: la pornografía y la prostitución infantil, así como distintos medios utilizados para ello como son el tráfico de menores con fines sexuales y la explotación sexual comercial en los viajes. Otras variantes incluyen por ejemplo, los matrimonios precoces. Estas formas y medios de ESI se interrelacionan con frecuencia y son consideradas como actos delictivos” (Observatorio Infancia, 2006: 8). Entre las conclusiones que se plantean en este II Plan se observa que la coacción a la prostitución a menores afecta principalmente a niñas entre 15 y 17 años, mientras que la pornografía infantil afecta tanto a niñas como a niños, especialmente a los menores de 13 años⁵.

Casi una década tiene que pasar para que se convoque, esta vez en Río de Janeiro (Brasil), el Tercer Congreso Mundial sobre Explotación Sexual de Niños, Niñas y Adolescentes. En noviembre de 2008 se firma la *Declaración de Río y el Plan de Acción para prevenir y detener la explotación sexual de niños y adolescentes*; reunidos 137 gobiernos, representantes de la sociedad civil, agencias de la ONU, organizaciones intergubernamentales, representantes del sector privado, y por primera vez representantes de la industria, líderes religiosos, defensorías (figura del Defensor del Pueblo), primeras damas y por supuesto niños, niñas y adolescentes con voz propia.

En este Congreso, con respecto a los anteriores, se da un salto cualitativo en el tratamiento de las nuevas tecnologías en relación al abuso y la explotación sexual infantil. La primera de las áreas temáticas del congreso abordaba las diversas formas de explotación sexual e incluía entre las nuevas subdivisiones la de “delitos en Internet y las nuevas tecnologías”.

3 Compromiso Global de Yokohama. 2001.

http://www.iin.oea.org/iin/Pdf/exp_sexual/Declaracion%2oYokohama%2o2001.pdf

4 ESCNNA es el acrónimo de Explotación Sexual Comercial de Niños, Niñas y Adolescentes.

5 II Plan de Acción contra la Explotación Sexual de la Infancia y la Adolescencia.

http://www.meetingmadridleuropedelenfance.es/images/ficheros/IIPlan_contra_ESI.PDF

Los compromisos alcanzados en relación a las diversas formas de explotación sexual y sus nuevos escenarios, en materia de pornografía infantil o imágenes de abuso sexual infantil a través las nuevas tecnologías, las recomendaciones hechas abogan por:

- Tipificar como delito producir (intencionadamente), distribuir, recibir o almacenar cualquier material de pornografía infantil (incluidas imágenes virtuales), así como el consumo intencional, el acceso o la visualización de estos materiales. Del igual modo, se deberán exigir responsabilidades legales a las entidades, corporaciones o empresas, que participen en la producción y/o distribución de dicho material.
- Llevar a cabo acciones específicas y concretas para prevenir y detener la pornografía infantil; el uso de Internet y las nuevas tecnologías en el *grooming* o acoso y abuso de menores de edad online y offline; la difusión de pornografía infantil y otros materiales. La prioridad deberá ser identificar a la víctima y ofrecerle apoyo y atención especializada.
- Llevar a cabo campañas educativas y de sensibilización centrada en las niñas y niños, los padres y madres, el profesorado, organizaciones juveniles y otras que trabajen con la infancia, con el objeto de mejorar su comprensión de los riesgos de explotación sexual a través de Internet, teléfonos móviles y otras nuevas tecnologías. Esto deberá incluir información específica para los chicos y chicas sobre cómo protegerse a sí mismos, cómo obtener ayuda y para denunciar casos de pornografía infantil y explotación sexual online.
- Adoptar medidas legislativas necesarias para exigir a los prestadores de servicios de Internet, empresas de telefonía móvil, buscadores en la red y otros agentes pertinentes para que denuncien y eliminen las webs de pornografía infantil, imágenes de abuso sexual infantil y desarrollar indicadores que ayuden a controlar estos resultados y a mejorar los esfuerzos.
- Se hace un llamamiento a los proveedores de servicios de Internet, empresas de telefonía móvil, Cyber-cafés entre otros para que desarrollen y apliquen códigos de conducta voluntarios, así como, otros mecanismos de responsabilidad social corporativa junto con el desarrollo de instrumentos legales para permitir la adopción de medidas de protección de los menores de edad en este negocio.
- De igual modo, se hace un llamamiento a las instituciones financieras a que lleven a cabo acciones para localizar y detener el flujo de las transacciones financieras realizadas a través de sus servicios que estén facilitando el acceso a la pornografía infantil.
- Crear una lista común, bajo los auspicios de la Interpol y sobre la base de normas uniformes, de páginas web que contengan imágenes de abusos sexuales cuyo acceso será bloqueado. La lista deber ser actualizada continuamente, intercambiada a nivel internacional, y deberá ser usada por el proveedor para bloquear el acceso.
- Investigar y desarrollar, en el ámbito del sector privado, tecnologías robustas para identificar las imágenes tomadas con dispositivos electrónico-digitales que permita hacer un seguimiento e identificación que ayude a localizar a los autores.
- Promover asociaciones públicas y privadas para mejorar la investigación y el desarrollo de tecnologías robustas con el objeto de investigar y poder localizar a las víctimas para detener inmediatamente la explotación y darles todo el apoyo necesario para su recuperación completa.
- Crear tecnologías fácilmente disponibles, asequibles y utilizables para padres, madres y otros cuidadores, incluidas una asistencia con el uso de filtros para bloquear imágenes inapropiadas y perjudiciales de niños y niñas menores de edad.

Europa se hace eco de estas recomendaciones en el Consejo de Europa sobre la Plataforma de los Derechos del Niño, de las que destacamos las conclusiones referidas a la explotación sexual infantil a través de las nuevas tecnologías. Medidas contra la pornografía infantil, nuevas leyes para tipificar como delito estas y otras formas de explotación sexual, implicación activa de los proveedores de servicios de Internet para mejorar la protección de la infancia a través de la adopción y aplicación de políticas corporativas y códigos de conducta para proteger a niños, niñas y adolescentes contra el acoso y abuso en la red (Doek, 2009)⁶.

En la actualidad, en nuestro país se está elaborando el *III Plan de Acción contra la Explotación Sexual de la Infancia y la Adolescencia*, liderado por el Observatorio de la Infancia y financiado por el Ministerio de

⁶ J.E. Doek, autor del informe que recoge las conclusiones del Tercer Congreso Mundial para El Consejo Europeo, destaca la falta de una convocatoria de acciones dirigidas específicamente a los medios de comunicación.

Sanidad y Política Social.

4.4.2. La necesidad de conocer más sobre las tecnologías y el riesgo de abuso.

Como se ha constatado en los planes de acción desarrollados hasta el momento, es a partir de este siglo cuando se empiezan a adoptar medidas enfocadas a la lucha contra la explotación sexual originada y difundida a través de Internet y las nuevas tecnologías.

Alguno de los hitos que se mencionan en el Primer Plan son el 29 de mayo de 2000: la Decisión del consejo relativa a la lucha contra la pornografía infantil en Internet para prevenir y combatir la producción, el tratamiento, la difusión y la posesión de pornografía infantil en Internet. Y en 2001: la Convención sobre el Delito Cibernético. Tras los acuerdos comprometidos en el congreso de Yokohama (2001), en el que la única alusión que se hace a las nuevas tecnologías plantea el siguiente reto:

“Adoptar medidas adecuadas para abordar los aspectos negativos de las nuevas tecnologías, en particular la pornografía infantil en Internet, reconociendo al mismo tiempo el potencial de las nuevas tecnologías para la protección de los niños contra la explotación sexual comercial mediante la difusión y el intercambio de información y el establecimiento de vínculos entre aliados” (Compromiso Mundial de Yokohama, 2001: 4).

No obstante, la referencia a las nuevas tecnologías es somera y como resultado de la materialización de dicho Compromiso, el marco legal y la política pública expuestos en el Segundo Plan, a pesar de considerar a Internet como un espacio de distribución de material pornográfico, no se centran específicamente en el uso de Internet como medio de contacto y producción de dinámicas de abuso tanto offline como online.

El informe de Evaluación del II Plan Nacional contra la Explotación Sexual de la Infancia y Adolescencia 2006 – 2009, elaborado por Save the Children, pone de manifiesto que se han llevado a cabo varias investigaciones en el área de las tecnologías de la información y la comunicación, centrado básicamente en el uso seguro de Internet; así como la puesta en marcha desde el Cuerpo Nacional de Policía de Plan de Protección de la Infancia y Adolescencia contra la Explotación Sexual desde septiembre del 2006, la existencia de sistemas de estadística integrada (sobre denuncias de explotación sexual de menores y de los medios que utilizan los explotadores para contactar con los niños, niñas y adolescentes); y el aumento de actividad policial dirigida a la prevención, detección, represión y protección de los niños y niñas víctimas de ESI, recogido en el Plan Operatorio de Protección de la Infancia y la Adolescencia (Save The Children, 2008: 41)⁷.

Entre las recomendaciones surgidas de la aplicación del II Plan contra la Explotación Sexual Infantil, se plantea la sensibilización, la movilización social y la prevención como uno de los cinco ejes sobre los que formular los objetivos. Desde las instituciones y las ONG implicadas en esta materia, se recomiendan tres medidas principalmente: 1) la dotación de recursos económicos para tal fin, 2) implicar a padres y madres en las acciones formativas sobre el uso seguro de Internet y sobre los riesgos de Explotación Sexual Infantil, y además 3) reforzar la concientización del sector empresarial para que combatan esta lacra internacional. Esto se recoge explícitamente entre las conclusiones del III Congreso Mundial. Y nuevamente, en el acuerdo de 2008, se sigue poniendo énfasis en la participación de los diversos agentes sociales (las Naciones Unidas, ONGs, organismos políticos, sociedad civil, etc.) en la intervención (llamada a desarrollar políticas y programas para apoyar la responsabilidad social corporativa, de la empresas, servicios financieros, medios de comunicación en Internet) y en la prevención (sobre cómo proteger, ayudar y denunciar) ante situaciones de riesgo (Doek, 2009).

Hasta el momento, básicamente, los planes habían considerado el papel de los medios digitales como la herramienta de producción y difusión de material pornográfico infantil. Los anteriores planes fueron concebidos con anterioridad a los cambios en la conformación de la WEB 2.0. Es entonces cuando se produce el “boom de las redes sociales”, encabezada en el año 2007 por Facebook y Myspace, seguidos posteriormente por medios como HI-5 y otros más enfocados en segmentos etarios jóvenes, como Tuenti (Salter & Bryden, 2009). La actualización de estos planes implica una comprensión de la forma en que estos espacios de sociabilidad se transforman en nuevas instancias de interacción bajo lógicas

⁷ En este informe se presentan las cifras de 2007 sobre la estadística de la actuación policial en torno a esta problemática, (p.e. población detectada en situación de riesgo, población objeto de explotación sexual, denuncias o redes desarticuladas, entre otros).

propias que pueden producir nuevos tipos de contactos y construcción de identidades.

El acoso y abuso de adultos y niños en Internet es un tema vigente. En cuanto al acoso de adultos podemos encontrar que un 50% de las personas que han sido acosadas por alguien, han recibido por algún mail u otro tipo de mensaje digital por parte del acosador-abusador (Sheridan & Grants, 2007). No obstante este antecedente, es importante considerar que no siempre el concepto de ciber-acoso es tomado en serio, siendo por lo general simplemente recomendado a las víctimas que cambien su email o que dejen de usar el ordenador. Sin embargo, estos consejos pasan por alto el efecto que el ciber-acoso tiene en las víctimas, así como el riesgo que estas acciones pueden llevar al perpetrador a llegar al acoso físico (Salter & Bryden, 2009).

Todo lo anterior nos lleva a plantearnos la pregunta sobre ¿cuáles son los riesgos que perciben los niños y las niñas respecto del uso de Internet? En esta línea, es altamente relevante obtener una caracterización de las conductas online que efectivamente pueden constituir riesgos, además de valorar en qué medida asumen ciertos riesgos y hasta qué punto son conscientes de ello. Como objetivo último, cabe preguntarse si las niñas, niños y adolescentes consultados tienen propuestas respecto de las medidas necesarias para utilizar responsablemente Internet y la forma de abordar la difusión de buenas prácticas y recomendaciones de uso.

5. DISEÑO DEL ESTUDIO.

A pesar de la existencia de interesantes reflexiones y estudios habidos sobre los usos de los medios de comunicación y las nuevas tecnologías, éstas en general tienen una deuda con la perspectiva de los niños y las niñas. En una sociedad democrática que reconoce a niños y niñas, adolescentes y jóvenes, no sólo como sujetos de derechos, sino como agentes de su propia socialización, se hace indispensable dar cabida a su opinión, considerando la relevancia de sus propuestas para la construcción de prácticas de uso de nuevas tecnologías más seguras y provechosas para su desarrollo biopsicosocial.

Es así como esta consulta se ha diseñado bajo la premisa de la participación, con el objetivo amplio de levantar desde las bases, desde las propias experiencias y distinciones de niños, niñas, adolescentes y jóvenes, propuestas para prevenir los riesgos referidos a los usos (abusos) de las tecnologías digitales.

5.1. Tipo de estudio y naturaleza de los resultados.

Se trata de un estudio exploratorio descriptivo de tipo cualitativo. Esto significa que se ha explorado en profundidad el discurso que emerge desde quienes han sido definidos como el foco de nuestro estudio, es decir, los y las preadolescentes y adolescentes participan en los programas en el C.R.I.A. ColoreArte de Leganés, coordinados por Save the Children.

Como ya hemos señalado, se trata de un estudio cualitativo por lo que es necesario tener en cuenta que se privilegia la profundidad de las observaciones por encima de la extensión y representatividad de los datos, criterios básicos de los estudios cuantitativos.

Es muy importante considerar que el diseño del estudio además ha sido guiado por un constante análisis de factibilidad, donde la variable temporal, los recursos económicos y la disponibilidad de la población objetivo han sido determinantes.

5.2. Técnicas.

En la producción de información para el análisis se han utilizado dos técnicas. En primer lugar se realizó una serie de grupos discusión, para luego realizar un *role play*.

5.2.1. Grupos de discusión.

Un grupo de discusión es básicamente “una reunión entre siete o diez personas que conversan sobre uno o varios temas propuestos por un moderador, que es quien tutela la sesión” (Llopis, 2004: 26). Sin embargo esta descripción sólo da cuenta de algunos aspectos mínimos de la situación producida, sin embargo no profundiza en los fundamentos y sustento de la aplicación de la técnica, creada originalmente por el sociólogo español Jesús Ibáñez, quien definía al grupo como “una máquina de producir discursos” (Ibáñez, 1979: 241). Podemos señalar que “la principal característica del grupo de discusión sería el contexto grupal en el que se genera la información” (Llopis, 2004:27). Es posible puntualizar que “lo colectivo, lo grupal, lo común, emergerá de la reunión en la medida en que el intercambio verbal constituya su lógica. El moderador ayudará a las personas a generar ese espacio común en el que lo social y colectivo se muestre y aflore al lenguaje” (op. cit., 28). Siguiendo a Goffman, Martín Criado da cuenta de la forma en que el grupo de discusión permite observar los “marcos” que dan sentido a la interacción social. En otras palabras, aquellas distinciones que son válidas y que pueden ser comunicadas, definiendo en un entorno social aquello que es aceptado, lo que es rechazado, lo deseable y lo indeseable, lo relevante y lo irrelevante, lo atemorizante y lo que da seguridad (Martín Criado, 1991)

Los grupos se desarrollan por un tiempo variable pero limitado, siendo el del grupo de menor edad algo más breve. Esto debido a que la tolerancia a un espacio relativamente estático de conversación es menor en los niños y niñas, siendo además su reflexión de un orden levemente más concreto, lo que no implica una desventaja, sino un discurso más sintético que en el caso de los y las jóvenes.

En la situación del grupo de discusión es muy importante mantener la comodidad y distensión de los participantes, reduciendo al mínimo la posibilidad de descontento o desagrado. Esto en el caso de los grupos de menor edad es todavía más importante puesto que se trata de grupos que por definición son más vulnerables. De ahí la planificación de grupos de corta duración, con un guión más rígido que permita darle forma más clara al desarrollo del grupo.

5.2.2. Role-play (sociodrama).

El trabajo con preadolescentes y adolescentes exige el uso de técnicas que generen una participación activa donde la creatividad y la energía propias de estas etapas operen como motor para la producción de un discurso denso que dé cuenta del imaginario social frente a los temas planteados. Es en este sentido que se ha decidido trabajar con una técnica lúdica como el role play, asumiendo a este como una variante del sociodrama. Esta técnica transitará entre el trabajo de grupo y el juego, siendo el factor lúdico el que permite que los participantes expresen de forma más fluida algunos contenidos que de otra manera serían autocensurados.

Para Klein (1929) el juego es una forma de expresión de los propios deseos, siendo el posicionamiento en roles una forma de expresar estos deseos reprimidos de manera segura y en función de relaciones con otros. En cierto modo, permite que el yo active una función similar a la que se produce en el análisis y reflexión sobre los sueños. Respecto de esto, para Erikson (1972) el juego infantil permite hacer concordantes los intentos de elaboración psíquica personales con las demandas del entorno social. En este sentido, el juego no es sólo una forma de expresión de deseos personales, sino también una forma de comunicación con otros.

Para esta intervención se diseñó una dinámica de role playing ad hoc con el objeto de producir de propuestas por parte de las niñas y niños participantes. Esta actividad se diseñó para realizarla con un grupo de no más de 16 adolescentes entre 11 y 16 años. Para ello se contó con el apoyo e implicación de los educadores y las educadoras de los Consejos juveniles de participación (de los programas STCH) del municipio de Leganés (Madrid).

Un aspecto muy importante es el lugar de los/las mediadores/as. En la técnica del sociodrama el mediador “debe ser mediador-facilitador y canalizador-orientador de los fenómenos que se dan en el mismo; así, el grupo se convierte en sujeto activo de su aprendizaje, de una forma recíproca y cíclica con una comunicación bidireccional que facilita el intercambio de información y el crecimiento individual y/o grupal” (García De Vicente, O Diz, Alonso & López, 1998:170).

La actividad se estructuró del siguiente modo:

- Se plantearon dos temas en relación al uso de tecnologías y algunos elementos con los cuales los grupos tienen que inventar una historia breve. El grupo solamente recibiría una introducción a cada historia, mencionando dos personajes y un conflicto entre ellos.
- Los elementos son textos y objetos relativos al tema propuesto. Las situaciones propuestas fueron:
 - o La exposición de fotos propias en redes de extraños.
 - o La comunicación con personas desconocidas.
- Se produciría un tiempo de reflexión en grupo, donde los participantes crearían su historia (a partir del tema propuesto), creando sus propios personajes y desarrollando la historia de manera autónoma. Esta sería probablemente la parte más relevante de la dinámica puesto que el proceso de negociación de la historia y creación de personajes va poniendo en evidencia la riqueza de las distinciones de los participantes.
- El grupo representa la historia tomando cada participante, tanto el lugar de personaje como el de público.
- Una vez que el grupo presenta, se evalúa la situación (lo que han observado) y se discute con

todos los asistentes acerca de finales alternativos a la historia.

- La evaluación se recoge mediante una breve dinámica-gráfica (mural) en la que se construyó un árbol de problemas y soluciones, donde se define: *qué situación es problemática, cómo prevenirla y qué hacer cuando ya ha sucedido.*
- Se le entrega una cámara de video a cada equipo. Cada equipo debe designar un encargado de la grabación que seguirá el proceso completo. De esta manera se obtiene un registro de la actividad desde la perspectiva de cada grupo de niños, niñas y adolescentes implicados. Finalmente, se documentó la experiencia mediante fotos y grabación de vídeo que fue grabado tanto por las y los participantes como por los mediadores.

5.3. Muestreo

5.3.1. Diseño de la muestra

Se realizaron un total de 5 grupos de discusión, formados con chicos y chicas correspondientes a tres segmentos etarios (11 a 13 años, 14 a 16 años y 17 a 19).

En el caso del Role Play (sociodrama) participaron 7 sujetos, 3 niñas y 4 niños de 11 a 14 años.

Instrumento	Datos	Edad	Lugar	Nº participantes
Grupos de discusión	GD1	14 a 16	Leganes	5 (5♂)
	GD2	11 a 13	Leganes	6 (3♀+3♂)
	GD3	14 a 16	Leganes	7 (2♀+5♂)
	GD4	11 a 13	Leganes	6 (3♀+3♂)
	GD5	17 a 19	Vitoria-Gasteiz	6 (1♀+5♂)
Role-Play		11 a 14	Leganes	7 (3♀+4♂)
TOTAL				37

5.3.2. Perfil de los participantes.

En la consulta se han incluido dos perfiles. En el primer caso, se trata de preadolescentes y adolescentes de ambos sexos que participan de los programas de Save the Children en Leganes.

De este proceso se concluyó que se trata de niños, niñas y adolescentes que en su mayoría tienen un bajo rendimiento escolar, poco contacto diario con los padres, pocas alternativas para realizar actividades fuera del espacio escolar, en su mayoría hijos de inmigrantes marroquíes y latinoamericanos que tienen un alto grado de asimilación cultural a grupos de bajo ingreso españoles. Algunos de ellos son musulmanes o conservan algunas de las prácticas del Islam y tienen un grado medio de equipamiento tecnológico.

En este perfil, la mayor parte de los participantes pertenecen a los consejos de participación (juvenil) del Ayuntamiento de Leganes, coordinados en terreno por los educadores y educadoras sociales de Save the Children.

En el caso del segundo perfil, se trata de adolescentes entre 17 y 19 años residentes en la ciudad de Vitoria- Gasteiz. Se trató de ajustar al máximo el perfil que se había obtenido en Leganes, por lo que a través del servicio municipal de juventud y participación del Ayuntamiento se contactó con el educador social de la zona del Casco Viejo para localizar a jóvenes de esta edad. Básicamente, el perfil de los adolescentes respondía a chicos inmigrantes (algunos recién llegados de otras ciudades) con bajo nivel formativo y precariedad en el acceso al mercado laboral. El grado de equipamiento tecnológico era medio-bajo (salvo en el caso de la única chica); por lo que para estos jóvenes el Saregune⁸, lugar donde se realizó el grupo de discusión, es un sitio de referencia para el acceso y la formación en torno a las TICs.

⁸ Saregune es un espacio de encuentro municipal desde el que se potencia el uso libre y gratuito de las tecnologías como herramienta para la dinamización social y comunitaria del Casco Medieval de Vitoria-Gasteiz <http://saregune.net/>

5.4. Procedimiento: el trabajo de campo.

En definitiva, se realizan un total de cinco grupos de discusión formados por niños y niñas diferenciados en tres grupos de edad: de 11 a 13, de 14 a 16 y de 17 a 19 años.

Cabe señalar, por último, que el desarrollo de las dinámicas planificadas sufrió variaciones a tenor de las limitaciones encontradas en algunos de los grupos. Dificultades tales como: comportamientos disruptivos, falta de concentración, discurso poco elaborado o referido a lugares comunes, obligó en ocasiones a que los moderadores adoptaran un papel mucho más directivo que lo que habitualmente se recomienda para los grupos de discusión.

5.5. Modelo de análisis.

Se realizó un análisis temático que permitió describir los principales aspectos asociados a cada dimensión. Luego se realizó un análisis bajo la lógica de la “Teoría Enraizada” (Grounded Theory), lo que permite obtener los sentidos y significados que niños y niñas construyen en torno a las categorías propuestas. La idea es extraer estos sentidos desde los datos, explicándolos por sí mismos, asumiendo la premisa de que “la mejor forma de representar la realidad social es mediante teorías obtenidas de los datos, y no con teorías elaboradas mediante la relación de una serie de conceptos basados en la especulación” (Andréu, et al., 2007:55). Esta elaboración de teoría, conclusiones directas del campo requiere de una marcada implicación en el levantamiento y construcción de información, siendo muy importante recalcar que “el científico social no puede abordar una investigación de una manera rutinaria o alejado de lo que está investigando, tiene que implicarse en la investigación” (*ibid*).

El análisis de los grupos y el *role playing* se hace en conjunto puesto que se asume que estas son instancias de producción de discurso diferentes, pero que aportan dimensiones complementarias. No existe un sesgo en el análisis de dos técnicas diferentes puesto que lo relevante es que se trata de discurso producido por un perfil o categoría creada.

Para el análisis se cuenta con la asistencia del software de análisis cualitativo Atlas Ti 6.1[®], el cual permite la clasificación y agiliza el proceso de comparación continua. Este proceso, denominado Método Comparativo Continuo (MCC) consiste en un “entrelazamiento de las operaciones de recolección de datos, codificación, análisis e interpretación de la información a lo largo de todo el proceso, que refleja de algún modo, el carácter holístico de la investigación cualitativa. En efecto, este procedimiento se convierte en un método de comparación constante cuando los intérpretes comparan los códigos una y otra vez con los códigos y las clasificaciones obtenidas. El material codificado no se relega al olvido después de su clasificación, sino que se integra continuamente en el proceso posterior de comparación” (Osses, Sánchez e Ibáñez, 2006: s/n).

A continuación, el MCC produce una interacción circular entre las categorías ya creadas y las emergentes. Las categorías se componen a partir de propiedades. Podemos decir que “la categoría es por sí misma un elemento conceptual de la teoría, y las propiedades de la categoría son sus propias particularidades conceptuales. Para establecer categorías hay que realizar un trabajo analítico previo, las categorías ya no son los datos brutos sino conceptos derivados de los datos con un grado de abstracción teórica” (Andréu, et al. 2007:57).

Luego, gradualmente, el proceso va cambiando: en lugar de comparar un incidente con los otros, se van comparando los incidentes con las propiedades de las categorías. Se construyen las categorías definitivas de temas relevantes y se articula lo que Glasser y Strauss llaman “código axial”. Este código axial es una explicación que enlaza los códigos y categorías anteriores logrando una argumentación unitaria que se articula como un conjunto de conclusiones relacionadas entre sí (Osses, Sánchez e Ibáñez, 2006: s/n).

6. RESULTADOS.

Se presentan a continuación los resultados más relevantes del análisis temático de las actividades realizadas (cinco grupos de discusión y un role play), presentando una breve discusión en cada hallazgo y señalando los alcances respectivos cuando se encuentra una relación con antecedentes previos y posibles explicaciones teóricas. En cada caso se ilustran los hallazgos con fragmentos de discurso de los hablantes o con imágenes captadas en el proceso de investigación.

Se aborda en primer lugar una exploración de las principales tecnologías utilizadas y las modalidades de uso, describiendo la forma en que operan como agentes altamente competentes en el uso.

Luego se focaliza el análisis sobre Internet, particularmente el uso de mensajería instantánea, redes sociales y videos online, describiendo panorámicamente la valoración y sentido que estas herramientas tiene para niños, niñas y adolescentes consultados, plasmando algunas reflexiones sobre la función que éstas cumplen en su sociabilidad y en la expresión de la propia identidad.

A continuación se detallan los riesgos que preadolescentes y adolescentes perciben, así como sus principales temores. En esta sección se hacen algunos alcances a potenciales riesgos en que incurren y a la *invisibilización* de algunos de los peligros.

Por último se consignan las propuestas para hacer del uso de medios tecnológicos algo más seguro para niños, niñas y adolescentes.

6.1. Las tecnologías de uso más frecuente y su relación con la infancia y la adolescencia.

Los teléfonos móviles son dispositivos de uso habitual entre niños/as y adolescentes consultados. Existe por cierto una clara diferencia por edades en cuanto a la modalidad y frecuencia de uso. Ciertamente el uso es más habitual en el caso de los adolescentes, quienes en su totalidad cuentan con un teléfono móvil, dándole a éstos un uso más variado. Naturalmente llamar y enviar mensajes a amigos son las actividades más comunes con esta tecnología. Veremos cómo este medio es uno más dentro de una cadena tecnológica para coordinar y animar las relaciones cara a cara.

Algunos/as adolescentes además cuentan con equipos más avanzados para tomar fotografías. Es en este punto que internet y la telefonía son tecnologías convergentes, ya que las fotos van del móvil al ordenador, para luego subir a las páginas de redes sociales, ser compartidas por mensajería instantánea y enviadas por correo electrónico.

M: ¿Qué es lo que hacen con el móvil?

Hombre: Pues, hacer fotos y luego colgarlas en internet.

(GD: Adolescentes, entre 14 y 16 años)

En el contexto de los hogares de niños/as y adolescentes que han participado, el acceso a Internet en los hogares es limitado (salvo alguna excepción); sin embargo surgen otras instancias alternativas de conexión, acudiendo al centro de Save the Children o a locutorios privados. En el primer caso, se trata de un espacio que está tutelado por educadores y por lo tanto donde hay formas de mediación en el uso de estos medios. En el segundo caso se trata de espacios sin tutelaje, donde no hay mayores restricciones para el uso y el acceso queda mediatizado por la disponibilidad de recursos económicos propios.

Sobre el uso de Internet en el hogar, la mayor parte de este se hace en solitario, sin la asistencia ni supervisión de un adulto. Esto se produce en muchos casos en espacios privados como la propia habitación, sobre todo en el caso de quienes acceden con portátiles. Quienes disponen de ordenador

en su cuarto son conscientes de la ventaja que esto supone dado que les otorga mayor privacidad para conectarse y navegar por la Red. En este sentido, se observa una relación muy estrecha entre las características de los objetos tecnológicos, las modalidades de uso, las normativas parentales y las formas de uso, la intensidad de consumo y el status familiar como “operadores de tecnología”.

Hombre: Yo soy el más listo de todos, que tengo el ordenador en mi habitación. Tengo el pestillo puesto, voy y lo cierro.
M: ¿Y tus padres qué te dicen? ¿No te ponen problemas?
Hombre: No, me ponen una norma, me dicen que hasta las 12. Pero cuando son las 12 cierro la puerta para que no me puedan ver. Y a lo que se van a dormir yo cojo y me conecto otra vez.

(GD: Adolescentes, entre 14 y 16 años)

Por su parte aparecen los juegos de consola, los cuales permiten, al menos, dos espacios de sociabilidad a menudo poco explorados. Por una parte se encuentra la conexión en juegos online que permite la participación de muchos usuarios, logrando la interacción con otros/as niños/as y adolescentes. Este es un espacio de sociabilidad que en los últimos años ha sido explorado por autores como Derrick de Kerckhove (1999) para quien los juegos online presentan oportunidades para el desarrollo de habilidades en la infancia y la adolescencia.

Por otra parte, es posible observar algunos casos puntuales en que el juego de consola se utiliza en un espacio físico compartido, ya sea en sitios como el centro cívico como parte de actividades monitoreadas, o bien en los hogares. Sin embargo el juego solitario es lo más habitual, siendo estas interacciones cara a cara un comportamiento marginal. Es así como la sociabilidad que ofrecen potencialmente las consolas y juegos online, puede no ser aprovechada por aquellos/as preadolescentes y adolescentes que corren el riesgo del aislamiento. Cabe recordar en este punto que existe abundante bibliografía sobre los efectos adictivos del uso de estas tecnologías, producidos no sólo por el atractivo de los aspectos visuales y la acción, sino además por la forma de presentar los desafíos de manera gradual y la posibilidad de que se transforme en una “experiencia fluida”, es decir una experiencia altamente reforzante en que el ejercicio efectivo y diestro de una serie de actividades produce una gran satisfacción y sensación de control (Zhi-Jin, 2009), constituyendo un riesgo potencial de adicción y aislamiento. En esta línea, es importante tener presente que el consumo solitario de videojuegos se produce con juegos con una intensa carga de violencia que parece ser muy atractiva, sobre todo para los adolescentes.

M: Qué tipo de juego, ¿se acuerdan de algún nombre de algún juego?
Hombre: Sí, Liberty city.
M: De qué se trata ese...
Hombre: Pues es un hombre...
Mujer: Es un hombre corriendo
Hombre: Es un hombre que maneja, puede robar coches, puede...
M: ¿Roba coches?
Hombre: Sí. Misiones y todo.
MUNIR: En toda la ciudad.
Mujer: Con armas.
Hombre: Usa una pistola, con bates...
M: ¿Usa una pistola?
Mujer: Sí. Con todas las armas.

(GD: Adolescentes, entre 14 y 16 años)

6.2. Usuarios expertos.

Así, queda claro que la capacidad de uso tecnológico de los/las preadolescentes y adolescentes es muy alta. Son capaces de controlar el uso de los medios tecnológicos, lo que se traduce fenómenos muy interesantes, de los cuales podemos destacar dos aspectos generales muy relevantes.

El primero de ellos es una inversión del proceso tradicional en la difusión de la cultura y el conocimiento. Habitualmente los adultos (tanto en el sistema educacional como en el sistema familiar) son quienes enseñan a las y los menores de edad, reproduciendo el conocimiento y los valores de la cultura. En el

caso del uso tecnológico la cadena se invierte, pasando a ser los y las adolescentes y preadolescentes quienes enseñan a los adultos y son mediadores de su conocimiento.

M: ¿Y ustedes usan internet con sus padres?

Varios: Sí.

M: ¿Se sientan con ellos a navegar?

Mujer: No.

Hombre 1: Yo a veces le enseño a mi madre.

M: ¿Qué le enseñas?

Hombre 1: A escribir, los juegos...

Hombre 2: Ah, eso sí.

Hombre 1: Te dice, ¿qué haces? Pues mira, “¿a ver?”, y ya está.

(GD: Preadolescentes, entre 11 y 13 años)

En un segundo plano, fenómenos interesantes como el *multitasking*. Este fenómeno se refiere al uso simultáneo de medios tradicionales como la televisión, y los medios digitales como el ordenador, que puede contener en sí mismo además muchas otras tareas como los servicios de búsqueda, la mensajería instantánea, videos, telefonía, etc. La extensión de este fenómeno sólo ha sido abordado recientemente, permitiendo observar que en el contexto de países desarrollados, en los cuales hay una alta cobertura y uso de medios tecnológicos, el multitasking es una modalidad de uso altamente extendida entre niños, niñas y adolescentes (KFF, 2010), lo que permite decir que esta forma de consumo mediático es posible gracias a la habilidad para el manejo tecnológico que muestra este segmento, siendo es una característica diferencial frente a generaciones anteriores (Mussinelli, 2009).

Moderador: ¿al mismo tiempo?

Hombre 1: eso es lo que les cabrea a mis padres.

Moderador: ¿cómo es eso?

Hombre 1: que esté con el ordenador y la televisión al mismo tiempo, porque dicen que no atiende a las dos cosas, que estoy gastando energía a lo tonto.

Moderador: ya eso te dicen.

Hombre 1: sí eso me dicen pero yo no lo veo...lo veo normal, puedes hacer las dos cosas a la vez.

Moderador: ¿y a los demás les pasa algo así?

Mujer 1: sí.

Moderador: ¿sí? ¿Qué les dice la familia?

Mujer 1: que apague el ordenador o que apague la tele.

Hombre 2: ¿pero cómo puedes mirar a la tele y el ordenador a la vez?

Mujer 1: pues sí porque mientras que hablas.

Hombre 1: mientras chateas, mientras los 5 minutos que no te hablan o lo que tardan en responderte, ves la televisión, y mientras vas escuchando la televisión, no sólo es ver, también es escuchar.

(GD: Adolescentes, entre 14 y 16 años)

Lo anterior nos permite de paso comentar el desencuentro generacional que se produce con los adultos, para quienes naturalmente el consumo simultáneo de medios es un comportamiento que no tiene sentido. Es muy importante comprender el papel de estas distancias generacionales con el fin de diseñar modelos de intervención para potenciar la supervisión parental y la mediación del uso de tecnología.

6.3. Los principales usos de Internet: mensajería instantánea, redes sociales y video.

Los preadolescentes y adolescentes señalan espontáneamente que su uso de Internet (y naturalmente de las tecnologías convergentes) es eminentemente social, es decir, para estar en contacto con personas conocidas, y en un grado menor, conocer gente.

Si bien se presentan usos como la búsqueda de información y el apoyo para las actividades escolares, esto se menciona como menos relevante. La evidencia indica que el 62% de los y las adolescentes Españoles utiliza Internet para buscar información necesaria para realizar sus deberes escolares (García Fernández, 2009). Lo interesante es que en el presente estudio este uso es mencionado de manera marginal. Esto no significa que necesariamente en nuestra muestra este uso sea poco frecuente, sino que otros temas como las redes sociales, los riesgos y en general las interacciones sociales parecen generar un mayor compromiso afectivo y por lo tanto una mayor motivación para la discusión.

6.3.1. Redes sociales y sociabilidad offline.

Un aspecto que adquiere bastante claridad es que las redes sociales operan como medios para articular relaciones offline, o al menos se orientan con esa expectativa. Niños, niñas y adolescentes parecen motivados al uso de redes sociales digitales para poder coordinar y activar su vida social offline. Si una red social no es compartida por el grupo local, es decir, la escuela, la ciudad, el país, pierde parte del atractivo, puesto que se reducen sustancialmente las posibilidades de interacción en persona.

En este sentido es que la mensajería instantánea y las redes sociales son de vital importancia para coordinar la vida social offline, siendo un medio que asiste a las redes de interacciones donde se comparten intereses y aficiones.

Moderador: pero ¿cómo lo hacen? Conocen a alguien en la calle

Hombre 1: no pues yo por ejemplo, juego al baloncesto y todos los que juegan al baloncesto, yo creo que...si juegan al baloncesto y es compatible contigo, tienes que tenerlo por ahí por si alguna vez quieres jugar un partido o algo, le llamas.

Moderador: ya, o sea lo usas para quedar y para jugar al baloncesto.

Hombre 2: por foros y cosas de esas también.

(GD: Adolescentes, entre 14 y 16 años)

Por su parte la mensajería instantánea (principalmente Messenger) es un canal que se comparte con conocidos y amistades, operando como un elemento en el proceso de construcción de la confianza. Sobre este aspecto es que móvil y Messenger entran en una suerte de competencia, adquiriendo significados distintos dentro de las relaciones.

Mujer: Yo el teléfono.

Hombre 1: Primero salir con él, sabes, luego si él te invita pues bien, si yo también lo invito pues bien. Luego si es de confianza le pido el mail o este es mi Messenger para que me puedas hablar, sabes.

Hombre 2: Si tenemos buen rollo pues le daría el Messenger.

Hombre 3: Yo primero el teléfono, antes de que el Messenger.

(GD: Preadolescentes, entre 11 y 13 años)

Es muy interesante como entonces el Messenger se inserta en estas estrategias de construcción de las relaciones, permitiendo la exploración gradual de la confianza. Queda bastante claro que el poder de este tipo de mensajería se apoya fundamentalmente en las formas de articulación de la identidad, permitiendo que la presentación de las personas entre sí sea experimentada como algo más fluido, produciendo menor ansiedad. Recordemos que el 78.3% de los adolescentes entre 15 y 17 años opina que: "En los chats se supera la vergüenza, la timidez y el miedo al ridículo" (Bernete, 2004:264).

Entre las funciones principales que se atribuyen a las redes sociales está la oportunidad de comunicarse con los seres queridos; la familia y las amistades en otras regiones del mundo constituyen una motivación poderosa para el uso de estos medios.

Chatear, por ejemplo, yo por ejemplo lo uso para..., yo tengo el Messenger para hablar con mi gente de ahí, del Sahara, entonces...

(GD: Hombre, adolescente, entre 17 y 19 años)

6.3.2. Conocidos y desconocidos: la abundancia y el origen de los contactos.

Los contactos de mensajería y redes sociales son muy abundantes, contando algunos hasta 500 contactos en Tuenti y más de 400 en Messenger. En la adolescencia, el número parece ligarse directamente a la edad, resultando que a mayor edad es más probable encontrar una mayor cantidad de contactos.

M: 268 amigos en Messenger. Y los demás, ¿cuántos amigos tienen en Messenger?

Mujer: 48.

M: 48, ¿Mohamed, te acuerdas cuántos?

Hombre 1: 35.

Hombre 2: 30 y tantos.

(GD: Preadolescentes, entre 11 y 13 años)

Hombre 1: conectados cincuenta.

Moderador: ¿cómo mil?

Mujer 1: yo no tengo ni 100

Mujer 2: menos de 100

Moderador: ¿y los demás?

Hombre 1: yo debo tener unos 600

Moderador: ¿seiscientos? ¿Y por allá?

Hombre 2: 300, 400 como mucho.

Moderador: ¿pero eso en qué? ¿En Tuenti o en Messenger??

Hombre 2: en Messenger.

Moderador: vale ¿y por acá?

Mujer 2: yo 60 conocidos.

M: 60 conocidos...

Mujer 2: no meto a la gente desconocida.

Mujer 1: yo también, menos de 100.

Moderador: menos de 100.

Mujer 1: y luego en el Tuenti sólo a gente conocida.

(GD: Adolescentes, entre 14 y 16 años)

M: Entonces, a través de Tuenti... ¿Cuántos amigos tenéis en Tuenti? A ver, por ejemplo, ¿cuántos?

Hombre 1: Muchísimos menos de cien, más de cien no creo...

M: ¿Cincuenta, más de cincuenta, menos...?

Hombre 2—No sé... Más de cien, fácil.

Mujer: Yo sí

M —Más de cien, fácil.

Hombre 3—Más de cien...

Hombre 2: cuatrocientos... casi.

(GD: Adolescentes, entre 17 y 19 años)

No todos estos son contactos con los cuales se mantienen interacciones mediadas, sino que la mayoría parece ser parte de una colección que surge de momentos de exploración de las posibilidades de interacción con otros. En otras palabras, se conoce gente y la petición del correo, dirección de Messenger y el envío de invitaciones de Tuenti es parte de una forma de acercamiento. Todas estas estrategias parecen estar en gran medida al servicio de la sociabilidad offline, que parece ser mucho más relevante que las relaciones que nacen y se desarrollan online. Esta sociabilidad, en sintonía con lo señalado por Danah Boyd (2008), es parte de la forma en que los lazos cercanos se reaniman y sedimentan, manteniendo el interés en un entorno restringido de conocidos con los cuales hay contacto previo. Boyd insiste en que además las redes se forman entre jóvenes que tienen intereses similares y que las relaciones con personas de otras edades o con intereses radicalmente diferentes son escasas y/o poco significativas.

De la misma manera que los contactos se incorporan en los medios que niños/as y adolescentes manejan, pueden salir de ahí cuando las relaciones se agotan o se hacen poco significativas. Es muy interesante como, sobre todo los y las adolescentes, producen una suerte de "limpieza social" repasando su lista de contactos dándole continuidad a unos y descartando otros.

M: vale ¿y ustedes?

Mujer: yo, lo que yo eliminé a todos los que no conocía y he dejado 129 que conozco.

M: ya, ¿y por qué eliminaste a tanta gente?

Mujer: porque es que no los conocía de nada

(GD: Mujer, adolescente, entre 14 y 16 años)

El detalle del proceso por el cual toman estas decisiones es difícil de abordar, más allá del criterio que conserva conocidos y elimina desconocidos, debe ser profundizado en nuevas investigaciones. No obstante las limitaciones para este tipo de análisis en un estudio exploratorio, podemos sostener al parecer los contactos más fáciles de excluir son aquellos que nacen y mueren en las relaciones online, es decir, aquellos contactos que han surgido dentro de la red, o que son producto de una invitación por parte de otro usuario sin que se produzca mayor comunicación online u offline posteriormente. Vale decir de paso que esta modalidad de contacto es más propia de los adolescentes que de niños y niñas. Para los de menor edad incluso esta forma de contacto parece tener poco sentido.

M: ¿Y ustedes han conocido gente por internet?

Hombre 1: No.

Hombre 2: Yo no.

Hombre 3: Por el Messenger, yo un primo mío que no conocía...

(GD: Preadolescentes, entre 11 y 13 años)

Un tema muy importante para los objetivos de nuestra investigación es la forma en que niños/as y adolescentes hacen continua referencia a la dinámica de la confianza/desconfianza. En el caso de las relaciones que surgen desde la dimensión offline, para ellos y ellas la confianza se adquiere en un proceso gradual con algunos hitos, donde la entrega de los medios de contacto electrónico es un paso donde se sella un pacto mínimo de confianza. Sin embargo en el caso de las relaciones que surgen desde la dimensión online el camino es inverso, sin embargo los pasos para ganar confianza son más difusos.

Estos procesos de producción de la confianza son particularmente importantes para comprender muchos de los riesgos que se discuten, tanto a nivel de las políticas públicas como en la forma en que los medios de comunicación abordan la temática. Es muy relevante que, si bien niños/as y adolescentes aparecen como sujetos con muchos más recursos para poder manejar de manera responsable los medios digitales, o al menos en mayor medida que lo que los adultos pueden suponer, muestran también cierta ingenuidad y una resistencia muy débil para abrir espacios donde se producen riesgos que tal vez no son comúnmente visibilizados. Es así como algunos adultos que tienen espacios de confianza previos, como es el caso de los profesores, pueden abrir canales de comunicación personalizada y privada con niños/as y adolescentes. Esto en ningún caso significa que en la consulta se han detectado, en el discurso de niños/as y adolescentes algunas situaciones trasgresoras por parte de los profesores. Sin embargo no deja de llamar la atención el que no se observe un cuestionamiento a agregar a profesores como contacto de mensajería y redes sociales.

M: ¿Y alguien les ha informado sobre esas cosas?

Mujer: Los padres, los profesores... porque como tiene Tuenti.

M: ¿Él tiene Tuenti, el profesor?

Mujer: Sí.

Hablan otros a la vez, no se distingue lo que dicen

Hombre: Tuenti, Messenger...

Mujer: No, Messenger no tiene.

M: Pero tú decías que compartías el Messenger con algún profesor, ¿no?

Hombre: Con alguno sí, porque nos lo dan a nosotros.

Mujer: Nos ha dado el Tuenti.

Hombre: Tiene Messenger y Tuenti.

(GD: Preadolescentes, entre 11 y 13 años)

M: ¿qué uso le dan ustedes a internet?

Mujer 1: por ejemplo los deberes.

Hombre 1: ahora los profesores nos mandan muchos más trabajos por internet.

Mujer 1: busca no se qué, información sobre esto,...

Hombre 1: también te mandan hacer trabajos por Facebook en mi instituto.

Hombre 2: todos los institutos tiene la página web y eso, para ver los exámenes.

M: pero eso de los trabajos por Facebook, ¿cómo es eso?

Hombre 1: pues el profesor cuelga una foto, o te mandan una foto por mensaje privado, y te dice que tú le envíes a él la descripción de la foto, qué es la foto, cómo no sé qué... por Facebook todo, ya no es por papel.

Mujer 1: eso es guay, porque te corrige las faltas de ortografía el teclado.

Hombre 1: ya te piden que les envíes tu información por correo electrónico, por ficha. Darles el correo electrónico a los profesores, para que te comuniquen con ellos.

Hombre 3: que luego no lo hacen nunca.

(GD: Adolescentes de 14 a 16 años)

Es necesario insistir que no existen aquí indicios para poder sustentar una conducta inapropiada de los profesores. Sin embargo es interesante recordar que el abuso sexual se produce de manera más habitual cuando víctima y agresor se conocen, conviven y/o tienen una relación de confianza que favorece la cercanía (Echeburúa y Corral, 2006). En este sentido, es que este parece uno de los flancos por los cuales se pueden producir instancias con un alto riesgo para niños/as y adolescentes, no porque necesariamente en esas comunicaciones entre profesores y estudiantes se produzcan ese tipo de trasgresiones, sino porque una figura de autoridad y modelo de comportamiento está legitimando un espacio de comunicación privada entre personas con diferencias substanciales de poder, edad y legitimidad social.

6.3.3. El control de la privacidad y seguridad.

Si bien la forma de administrar quién entra y sale como contacto parece estar bajo el control de niños/as y adolescentes, las condiciones de seguridad son tomadas por la mayor parte de ellos/as a la ligera y parecen no tener mayor claridad de la relevancia de las condiciones de seguridad.

No dejo que la gente vea mi perfil desde afuera.

(GD: Hombre, preadolescente, entre 11 y 13 años)

Hombre 1: Yo sólo dejo que lo vean mis amigos.

Hombre 2: Yo sólo los que conozco del barrio.

(GD: Adolescentes, entre 14 y 16 años)

M: ya, o sea te parece que una solución para que no te pase eso es utilizar redes que no son tan conocidas.

Hombre: que no son tan públicas.

M: ¿y en esas redes a quiénes agregarías?

Hombre: a tus amigos.

(GD: Adolescente, ente 14 y 16 años)

No todos los y las adolescentes, tienen claro cómo controlar la privacidad y la accesibilidad de otros usuarios a los contenidos en su perfil. Incluso algunos adolescentes del grupo de más edad parecen no tener control total sobre sus cuentas.

M: Ajá, tú prefieres que sea para todo el mundo.

Hombre: No, es que yo no sabía eso de... Yo lo tengo para todo el mundo

(GD: Adolescente, ente 17 y 19 años)

6.3.4. Redes masivas, redes exclusivas y anclaje territorial.

Uno de los aspectos que da seguridad e infunde una sensación de mantener la privacidad entre niños/as y adolescentes es que los contactos se produzcan con personas identificables en el entorno cercano. Este es uno de los atractivos de Tuenti, que al ser una red a la cual el registro se produce sólo mediante invitación, tiende a producir redes más cerradas y exclusivas, que se concentran en un rango etario cercano.

Hombre 1: tú entras y tienes que tener una cuenta propia para...

*Hombre 2: es que Facebook, te metes en Facebook y te registras,
(no se entiende en la grabación)*

Hombre 3: Tuenti es más exclusivo por decirlo de alguna manera, Tuenti era más exclusivo, porque ahora ya no lo es.

M: O sea, solamente te puedes unir a Tuenti a través de una persona, y que te conoce y que te invita.

Hombre 3: a través de una persona. Si, si no te invitan...

Hombre 2: te mandan una invitación por correo electrónico y ya ahí pues te registras.

Hombre 3: si no te invitan no entras.

(GD:Adolescentes de 14 a 16 años)

Como hemos visto anteriormente, la función de coordinación de las actividades offline es un atractivo de las redes sociales en internet como Facebook y Tuenti. Esta fuerte motivación lleva a que las redes sean más útiles en la medida en que tengan una relación con el territorio en el cual los otros integrantes de la red se desenvuelven. En otras palabras, una red donde los otros son chicos y chicas que están en lugares distantes no es tan atractiva como una en la cual los integrantes o son conocidos, o bien por cercanía territorial pueden llegar a serlo. La red más popular en los grupos consultados es Tuenti, siendo ésta la que al parecer se adapta mejor a sus necesidades, dado que es una red social con origen en España⁹.

Moderador: ¿cuál es el más conocido?

Mujer: Tuenti.

Hombre 1: bueno Facebook.

Hombre 2: A lo mejor en España Facebook, pero aquí en Madrid Tuenti.

(GD:Adolescentes de 14 a 16 años)

6.4. Riesgos en el uso de tecnología.

Niños/as y adolescentes al hablar sobre tecnología, se centran principalmente en internet, mostrando una tendencia a centrarse en los aspectos negativos de su uso. Algunas explicaciones para esta tendencia se agrupan principalmente en las expectativas que ellos puedan abrigar en lo que se entiende como una conversación con adultos donde se deben mostrar conscientes y responsables. En este sentido es que significan como negativas muchas de las conductas que ellos y ellas describen como propias. Todo esto además se produce en el marco determinado por el contexto de la consulta y algunos de los temas que se plantean de entrada. El tema de la explotación sexual y el abuso marca afectivamente la conversación y deja poco espacio para las oportunidades que ofrece Internet.

6.4.1. El acoso sexual y la amenaza de los pederastas.

Cuando se plantea el tema de los riesgos en el uso de Internet, niños/as y adolescentes asocian estos riesgos directamente con la posibilidad de ser abordados por pederastas. La transferencia de fotografías de sí mismos constituye para algunos de ellos un peligro puesto que esto los expone a personas con esos intereses.

⁹ Según el sistema de información de tráfico en Internet proporcionada por Alexa (www.alexa.com), el 94,7% de los usuarios de Tuenti se encuentran en España, el 0,7% en Estados Unidos, otro 0,7% en Reino Unido y un 4,4% en otros países.

Hombre 1: Porque hay mucha gente que, a lo mejor, te pide: pásame una foto tuya. Y a la que se la pasas, a lo mejor, la utilizan por ahí o se la pasan a otros o te la devuelven ahí con cuernos y todo, vamos.

Hombre 2: (risas)

M: Manipuladas ¿no?

Hombre 3: O es un pederasta que te quiere conocer.

(GD: Adolescentes, entre 14 y 16 años)

O si no hay veces que te metes en el Messenger o te metes en el tuenti y te sale uno que ni siquiera conoces y a lo mejor puede ser un perverso o...

(GD: Mujer, Preadolescente, entre 11 y 13 años)

Algunos de los participantes comentan experiencias personales de acoso sexual mediante redes sociales y mensajería instantánea. En algunos casos se presenta la posibilidad de que estas personas estén en el entorno cercano, lo que implica una posibilidad real y concreta de resultar dañados/as.

Mujer: pues no os riais que a mí me ha pasado

M: ¿qué te ha pasado?

Mujer: que una vez me agregó un tipo que me enseñó fotos suyas y que se supone que tenía unos cuarenta y tantos años. Y me conocía él a mí y yo a él no.

Hombre 1: a mí me ha pasado lo mismo

Hombre 2: (se ríe)

Mujer: que siempre te veo y que sí que te conozco.

M: vale

Mujer: y le digo ¿quién eres? Y dice, "pues soy un hijo de puta"

M: y él decía que te conocía del barrio porque te había visto antes.

Mujer: sí.

(GD: Adolescentes, entre 14 y 16 años)

Es posible pensar que "el pederasta", bajo el influjo de las comunicaciones en los medios de masas, las conversaciones con los padres, los pares y los encargados de la educación formal, siendo sin lugar a dudas un peligro real, es además un personaje del imaginario de niños y adolescentes. Cumple en algún sentido el lugar que tenían figuras más ambiguas en el pasado, como "el hombre del saco" al cual se teme en la exploración del mundo fuera de casa. El depredador sexual que utiliza Internet para buscar sus víctimas es la amenaza de la nueva plaza pública, las redes sociales.

En la dinámica de role-play se plantearon dos situaciones hipotéticas que podrían comportar riesgos y peligros para los chicos y chicas, con la intención de que el grupo inventara una trama y un desenlace a dicha historia.

Una de las historias abordaba el peligro de conocer gente por Internet¹⁰. Ante la posibilidad de conocer gente nueva a través de los chats y las redes sociales se les planteó la siguiente situación:

Marta tiene un nuevo amigo en Tuenti, se llama Julio, nunca se han visto pero llevan varias semanas chateando y tienen muchas cosas en común. Él otro día Julio le propuso que se conocieran en persona.

Marta tiene dudas, pero él insiste en verse, le ha propuesto que pueden reunirse cerca su casa.

A partir de la situación descrita, el grupo imaginó que ese chico, Julio, no era niño sino un adulto pederasta. Lo que representaba una amenaza para Marta, la protagonista de la historia. En primera instancia valoraron que ellos/ellas no acudirían a la cita, salvo que lo hicieran acompañados por un amigo o un adulto (la madre, como propuso una de las participantes). Suponiendo que la situación se complicara y la chica se sintiera intimidada o incómoda recurrirían a la policía para denunciar el caso.

En torno a esta historia, destacamos la reflexión que una de las participantes elaboró; una reflexión en voz alta que da muestra de la magnitud del problema que puede suponer este tipo de relaciones y la vulnerabilidad en que se encuentran estas niñas y niños.

¹⁰ Puesto que el número de participantes en el role-play fue bastante inferior a lo planificado se creó un solo grupo con el que se desarrolló la primera historia. La falta de tiempo impidió dinamizar la segunda situación (Conocer gente nueva por Internet) por lo que no se pudo preparar la escena con calma. Así, las reflexiones iban surgiendo al hilo de la descripción que se hacía de la propia historia.

“Si yo pensaba que era un niño y le mandaba besos y eso, se pensaba que éramos novios, él está en su derecho de darme un beso.”

(RP: Mujer, preadolescente, entre 11 y 13 años)

En este caso la niña legitima en cierto modo la conducta del agresor por el hecho de haber establecido una relación afectiva online previamente. Este comentario pone de relieve el grado de vulnerabilidad, el riesgo de abuso (dada la asimetría de poder) y la magnitud del peligro al que se exponen los menores en la Red.

Por otra parte, en el *role play* aparece un personaje creado por los niños el cual es un médico, pederasta y homosexual.

“Yo soy entonces un médico pederasta homosexual (...)

... se mete en Internet para ver páginas gays, porque es gay y pederasta. Le ponen los niños pequeños y cuando entran niños a su consulta... A ver voy a contar la historia, soy... y me meto a chat de niños gays pequeños y hago así con ellos, hablo con ellos y un día quedo con ellos en mi casa, luego me los llevo y ya...”

(RP: Hombre, preadolescente, entre 11 y 13 años)

Este personaje, que no ha sido inducido sino que ha sido creado por los participantes en el proceso del *role play*, puede ser analizado desde varias perspectivas. Por una parte el médico representa una imagen ambivalente, que puede curar, pero que al mismo tiempo tiene un espacio de cercanía física que puede ser experimentada como un factor de riesgo. Por otra parte, la actividad de médico es de alto prestigio y por lo tanto la asimetría entre las posibles víctimas y sus victimarios aumenta; el agresor en el imaginario de los niños se potencia y al mismo tiempo se convierte en una figura distante.

6.4.2. Pornografía: lo prohibido, lo deseado y lo temido.

La visita de páginas con pornografía es algo que aparece en el discurso de niños y niñas consultadas, aunque de manera marginal, adquiriendo un sentido “flotante” o ambivalente que nunca acaba de plasmarse completamente en la conversación. Unos pocos hombres admiten ingresar a estas páginas, sin embargo la excitación sexual que estas puedan producir aparece relativamente excluida del discurso. El placer parece estar más bien en saber de su existencia y en fantasear con la trasgresión. El lenguaje y la implicación en la discusión, que ante otros temas por momentos puede escasear, se hace más profusa y animada e impulsiva al tratar este tema.

Hombre 1: O por meterme en páginas desconocidas que me pueden quitar todo el ordenador.

(risas)

M: Te mandan virus o te quitan... vale...

Hombre 2: O conozco a alguien que se puede meter en www.petardas.com

(Risas)

M: ¿Y eso qué es?

Hombre 2: Bueno...

(Risas, hablan c

Otro: Es una página...

Hombre 3: Esa página es una página triple equis esa.

Hombre 2: Un amigo se mete.

(Risas, hablan todos agitadamente en tropel)

M: ¿Y vosotros os metéis a esa página?

Hombre 3: Sí, claro, tú le das a entrar y te vas...

Hombre 4: Esa es la página de [petardas.com](http://www.petardas.com)

(Hablan todos agitadamente en tropel)

(Muchas risas)

M: ¿Y hay material pornográfico?

(Nuevamente risas y hablan todos)

Hombre 2: El otro día estaba en esas...

Hombre 1: También hay otra página www...

(Risas)

M: O sea, os metéis habitualmente...

Hombre 3: Yo sí me meto.

Hombre 1: No, porque el otro día un amigo mío se metió a lo de petarda y ponía: no recomendada para menores de 18 años... y ponía entrar y se metió, por eso lo sé.

Hombre 3: Yo sí, yo sí... de risa... con unos amigos, eh eh! vamos...

Hombre 1: Vamos a meternos a petardas.

(GD: Adolescentes de 14 a 16 años)

Por su parte, algunos de los más pequeños, parecen hacer propio el discurso de rechazo a estos contenidos, asumiéndolo como algo que puede corromperlos/as y dañarles. Estas fantasías y temores a resultar dañados son la respuesta natural ante contenidos que son comprendidos como experiencias violentas y poco comprensibles.

Hombre 1: Porque si no aprendemos muy rápido.

Moderador: ¿Cómo es eso que aprendemos muy rápido?

Hombre 1: Por ejemplo, que si está mi hermano pequeño al lado mío, está aprendiendo.

Moderador: Y ¿qué decían, que aprenden muy rápido?

Hombre 2: Sí, a veces te dejas tonto, un primo mío me dijo que contándoles historias de miedo, cuando tienes hijos, que se quedan tontos.

(GD: Preadolescentes, entre 11 y 13 años)

6.4.3. Burlas y ciberbullying.

Uno de los riesgos a los cuales parecen temer con mayor intensidad niños, niñas y adolescentes es a la burla y desprestigio al ser expuesta su intimidad, o ser retratados de forma ridícula. Este temor se asocia con la vergüenza que emerge en esta etapa del ciclo vital (Levy, 2001) y la radical importancia de los grupos de pares como evaluadores constantes de la propia identidad social (Tajfel y Turner, 1979). Es por esta razón que la posibilidad del bullying a través del desprestigio y difusión de imágenes es muy relevante. Recordemos que en otros estudios se señala la importancia de las imágenes del propio cuerpo en la construcción de la identidad adolescente y preadolescente, lo que tiene una marcada incidencia en la forma que adoptan las páginas personales en redes sociales y blogs (Bursat Burillo & Sánchez Gómez, 2009).

En la dinámica de role play, una de las situaciones hipotéticas que se planteó abordaba esta cuestión. A partir del caso de dos amigas, que una cuelga fotos de otra en Internet, el grupo inventó una trama y un desenlace para dicha historia.

Ana y María son dos buenas amigas que van a la misma clase. María ha llegado hoy al cole y Ana ni le ha mirado. Cuando se acerca a ella, ésta le dice que le deje en paz que está muy enfadada porque María ha colgado en Facebook unas fotos de ella que no le gustan.

Partiendo de esta entrada, el grupo imagina una historia y asume que eran unas fotos en las que Ana estaba desnuda. (Esta cuestión no fue inducida, surgió del propio grupo. Los participantes tal vez entendían que una afrenta menor, como por ejemplo salir poco favorecida en la foto, no hubiera sido motivo suficiente para enfadarse con la amiga). La justificación que buscan para explicar lo sucedido es que María le había emborrachado y drogado y le había hecho esas fotos. Ana se siente ultrajada y traicionada por su amiga. A la hora de afrontar el conflicto, entran en escena las dos chicas, sus madres, el profesor y uno de los padres. El grupo pone el acento en la responsabilidad de la víctima, dudan de ella, de sus explicaciones y su padre le acusa de estar mintiendo. Ante esa acusación, Ana reconoce que consintió hacerse las fotos para ligar (existe la posibilidad de conocer a alguien atractivo).

“Bueno, es verdad, ella me dijo que si colgaba las fotos en Internet me iba a salir un chico muy guapo.”

(RP: Niña, entre 11 y 13 años)

El desarrollo de la dinámica transcurre así: entran en escena las madres que intentan mediar para solucionar el asunto, que según ellas la solución sería que las fotos se retirasen; también interviene un padre con un estilo más inquisidor y autoritario; como figura mediadora aparece también el tutor utilizando un tono más conciliador. (Lógicamente el devenir de la historia tuvo que ver con la singularidad de cada uno de los actores que asumió de forma arbitraria un determinado rol, por lo que se supone que el desenlace hubiera sido otro si los mismos protagonistas hubieran adoptado otro papel).

Los hechos que se describen son graves: la chica aparece desnuda, drogada y en actitud comprometida según los propios relatores. Pero obsérvese que lo que se cuestiona de la historia es el papel de la víctima, su grado de responsabilidad en lo sucedido. En ningún momento se cuestiona la actuación de la amiga que viole su intimidad subiendo las fotos y haciéndolas públicas. El peligro o el riesgo lo identifican en el hecho de hacerse las fotos no en el uso que se haga de ellas.

Cuando se comparten fotos a través de las redes sociales los y las adolescentes no ven, a priori, que eso pueda representar una dificultad o un peligro para ellos; sino que básicamente lo conciben como un álbum de fotos virtual e interactivo que el usuario comparte con su entorno más cercano.

La reflexión que se desprende de esta dinámica es que estos chicos y chicas no han valorado la dimensión de las consecuencias del acto y los riesgos que esto conlleva; no han cuestionado el recorrido que pueden tener esas fotos en Internet. A la hora de asumir riesgos, más que medir las consecuencias, elaboran fantasías e idealizan las oportunidades que les abre ante este medio de comunicación. Se idealiza su función, pensando en que tal vez, si circula por la Red los demás (sus conocidos) hablarán de ella, será popular, podrá hacerse famosa (simular a sus ídolos juveniles), conocer gente interesante, etc. La cuestión cambia cuando esas fotos se utilizan (o manipulan) sin el permiso de la persona que aparecen en ellas.

Otra forma de uso de las tecnologías es la exposición y burla de las figuras de autoridad. Como es habitual, los y las preadolescentes y adolescentes disfrutan desafiando la autoridad, o al menos jugando con la idea de sacar de su lugar a quienes detentan el poder. En este sentido es que con cierta frecuencia, mencionan episodios en que los profesores son ridiculizados en redes sociales a las que sólo los preadolescentes y adolescentes tienen acceso. Una de las formas en que esto sucede es mediante la alteración de fotografías de los profesores, usando programas de edición o dispositivos incorporados en los teléfonos móviles de última generación. Estas historias causan gracia y son en general respuestas normales a las tendencias más rupturistas de la adolescencia, las cuales en sí mismas como hechos aislados no revisten mucho peligro. Sin embargo se encuentran al filo del *bullying vertical*, donde el hostigamiento y desprestigio se produce hacia figuras de autoridad como los profesores (Barri, 2006).

Moderador: Y ¿Fotos de qué?

Hombre: De los profesores.

Moderador: Y ¿por qué las publican en Internet?

Hombre: No sé. Para hacer gracia.

Moderador: Ah, y hacen gracias con las fotos..?

Hombre: Sí.

Moderador: ¿Qué tipo de bromas? ¿Qué dicen de los profesores?

Hombre: Pues... les ponen dibujitos, cuernos y todo eso en internet.

(Preadolescentes, entre 11 y 13 años)

Internet permite la construcción de espacios alternativos a la comunicación institucionalizada del colegio y el instituto, produciendo una forma de “libertad” de las normas establecidas en estos espacios de socialización. Es en este sentido que el desprestigio de Otro, el “enemigo común”, el profesor al que los alumnos no quieren, opera como una forma de construir el propio prestigio.

Hombre: En el instituto no te puedes reír de él, porque te pueden expulsar o te pueden hacer algo, pero fuera puedes; fuera del horario ya puedes hacer lo que quieras, ¿sabes?

Otro: Los profesores del instituto son muy exigentes. Son más exigentes que los del cole.

Mujer: No se enteran.

(GD: Preadolescentes, entre 11 y 13 años)

6.4.4. El juego de las identidades.

Un aspecto muy relevante es la forma como los y las preadolescentes y adolescentes están bastante familiarizados con la posibilidad de amoldar una identidad ad-hoc en Internet. Por una parte las construcciones de estas identidades falsas por parte de niños/as y adolescentes consultados, operan como una forma de proteger la privacidad y no ser detectados por potenciales agentes dañinos. Esto se da sobre todo en las alteraciones deliberadas de la identidad digital, tales como mostrarse como una persona mayor, o bien presentando datos falsos como una ubicación geográfica distinta, o bien utilizando un pseudónimo, todo como una medida de protección ante personas que pueden aprovecharse de la exposición de su intimidad para hostilizarlos. Esto resulta ser característico del manejo de perfiles que hacen los y las adolescentes, quienes parecen tener una mayor preocupación respecto de la imagen que construyen en sus espacios de sociabilidad, es decir, invierten más tiempo y energía en producir una imagen personal deseable e interesante, al tiempo que también se protegen más de los posibles ataques o burlas.

Yo directamente me he puesto un colegio falso. Para que la gente no me busque.
(GD: Hombre, adolescente, entre 14 y 16 años)

Por otra parte, construyen identidades especiales para ser mostradas como una credencial del sí mismo. En otras palabras, presentan un perfil que les permite “personificar” una identidad funcional en el medio social en el que se desenvuelven. Podemos comentar que esto está en consonancia con lo que parece ser una permanente negociación de la frontera entre lo público y lo privado; entre la identidad personal y la identidad social; entre el “yo” y los “otros”. En esta línea es que se puede adoptar la estrategia de tener muchas cuentas de mensajería o bien diferentes perfiles en redes sociales, *departamentalizando* las relaciones, es decir, creando diversos ambientes o espacios de interacción para mostrar diferentes presentaciones (o versiones) del sí mismo y acceder a redes de contactos diferentes.

...la cosa es que yo tengo cuatro Messenger...
(GD: Mujer, adolescente, entre 14 y 16 años)

Complementariamente, niños/as y adolescentes parecen tener claridad acerca del riesgo que supone la existencia de personas con perfiles falsos. Los perfiles falsos de adultos que se hacen pasar por niños son una amenaza a la que se siente expuestos, asociada a la posibilidad de abuso sexual

M: Oye, hablado de esto. ¿Hay riesgos en internet?
(Todos/as asienten y responden si)
M: ¿Qué tipos de riesgos hay?
Mujer: Pues, por ejemplo, te vayas por ejemplo al tuenti, imagínatelo y ves a un señor que tú no conoces, un señor muy mayor...y tú estés hablando con él sin saber que es muy mayor y te puede hacer un engaño.
M: ¿Y qué puede pasar?
Mujer: Pues que imagínate que te enamoras de ese señor o piensas que es un niño... algo así.
(GD: Preadolescentes, entre 11 y 13 años)

El fragmento anterior nos permite además comentar nuevamente la ambivalencia entre ser niños/as, con un claro sentimiento de vulnerabilidad, y ser adultos independientes, evidenciando que en las interacciones mediadas por ordenador las fantasías amorosas existen, lo que en el caso de las niñas parece más claro como la posibilidad de ser engañadas. Esto no es un tema menor, puesto que hemos visto cómo se ha comprobado que la forma de abuso sexual más habitual utilizando Internet como medio de contacto es el estupro, frente a las violaciones forzadas. En este sentido es que el amor y las promesas relativas a éste permiten la cercanía con las víctimas (Wolak, et al. 2008).

6.5. Normas en el hogar para el consumo de medios y supervisión parental.

Si asumimos que existe un continuo que va desde el *laissez faire* total en el uso, hasta el control y regulación total de contenidos, pasando por la mediación o *media literacy*¹¹ (Hobbs, 2008), podemos deducir del discurso de niños, niñas y adolescentes consultados que lo que prima es el establecimiento de reglas rudimentarias y estrategias de vigilancia, llegando muy poco a la mediación crítica del uso y los contenidos.

Al hablar de las reglas, niños/as y adolescentes dejan ver que éstas se refieren muy poco de manera explícita a los contenidos, centrándose de manera más habitual en la intensidad y frecuencia del contenido, algunas modalidades de uso de multimedia (multitasking) y en la incompatibilidad con los estudios. Sobre esto último, el tiempo en Internet es una moneda de cambio para premiar conductas deseadas como la obediencia y el estudio, así como para castigar las conductas indeseadas.

M: En tu casa. Vale. ¿Y hay alguna regla a la gente que está en casa o en el centro...o...les dicen algo los padres respecto de internet?

Mujer: Sí. Yo si me porto mal no lo puedo usar y si no he hecho los deberes ya, tampoco lo puedo usar.

M: Esas serían las reglas para ti, entonces, cuando te portas mal no puedes usar internet. Y si no has hecho los deberes, no puedes usar internet... ¿y otras normas? ¿O son las mismas en sus casas?

Hombre 1: Sí.

Hombre 2: Yo siempre, si no hago los deberes, no puedo jugar y a veces tengo que hacer otros deberes adelantados y cosas así.

(GD: Preadolescentes, entre 11 y 13 años)

Sí. Yo si me porto mal no lo puedo usar y si no he hecho los deberes ya, tampoco lo puedo usar.

(GD: Mujer, adolescente, entre 14 y 16 años)

Algunos/as, claramente un discurso minoritario, señalan que en su hogar no existe regulación alguna del consumo de medios. Esto parece tender a coincidir con los adolescentes que declaran tener un consumo muy intensivo y que además son los propietarios o usuarios exclusivos algunos aparatos tecnológicos.

M: pero tú dices que en tu casa no hay reglas para internet.

Hombre: soy yo, y el portátil es mío.

M: pero solamente te refieres la cantidad de horas que tu divisas internet, o las cosas que haces por ejemplo.

Hombre: no, no hay reglas.

(GD: Hombre, Adolescente, entre 14 y 16 años)

6.5.1. Control parental.

La tensión de los y las preadolescentes entre la dependencia y la independencia, les sitúa en un lugar de contradicción. Por una parte tienen el deseo de ser trasgresores, de conocer cosas prohibidas en la red, mientras por otra parte les parece que deben ser controlados por los adultos. Esta tensión es consistente con la difusión de identidad en la adolescencia donde las preguntas sobre la propia identidad y la autonomía son constantes.

Quiero tener privacidad pero también por otro lado quiero que me vigilen. (...)

Tampoco nos tienen que tener vigilados todo el p... día.

(RP: Hombre, preadolescente, entre 11 y 13 años).

La demanda de control parental se parece más a la vigilancia policial que a una comunicación óptima,

en el que padres/madres e hijos/as puedan conversar sobre Internet o compartir experiencias a la hora de usarlo.

¿Cómo quieres que nos vigilen? Ponen ahí el móvil, le dan al zoom y te empiezan a vigilar.

(RP: Hombre, preadolescente, entre 11 y 13 años).

Niños, niñas y adolescentes producen una distinción que permite observar el interesante fenómeno de la construcción personal y social de la edad. Fijan un límite de edad para la autonomía en el uso de medios y tecnología, donde siempre quedan incluidos en el segmento que debe ser autónomo, mientras que definen por oposición un segmento por debajo de su edad, el cual debe ser supervisado directamente por los padres.

M: Vale. Cómo podemos prevenir, para terminar, cómo podemos prevenir estos peligros en internet. Vosotros, ya no hablamos de los políticos y de esas cosas.

Hombre 1: Que nuestra madre bloquee las cosas.

M: Que vuestra madre bloquee las cosas, que los vigile, qué más...

Hombre 2: Regular el tiempo en internet.

M: Regular el tiempo...

Hombre 3: Que ponga el ordenador en el salón y que sólo nos podamos conectar cuando ella esté viendo la tele o algo de eso.

M: ¿Y hasta qué edad crees que sería eso?

Hombre 3: Hasta los 12 como mucho.

(GD: Adolescentes, entre 14 y 16 años)

6.5.2. Desde su perspectiva: ¿Quiénes corren peligro?

Se activa la discusión cuando deben aclarar la identidad del tramo etario que ocupan. Como un logro adolescente, buscan distanciarse de la imagen de niños, exaltando en algunos casos su independencia y otros momentos mostrándose como adultos independientes que no corren peligros en Internet. Por oposición, tienen claro que son los niños y las niñas quienes corren peligro en los espacios virtuales. Esto es muy interesante puesto que permite ver la forma como cada hablante, dependiendo de sus características demográficas tiene una imagen de que alguien es vulnerable o puede resultar afectado por los medios. En este sentido es que la vulnerabilidad se pone habitualmente en otro, entonces para los adolescentes los vulnerables son principalmente los niños y niñas, mientras que para los niños y las niñas hay otros niños más pequeños que son vulnerables. En otras palabras, cada segmento etario construye una imagen de otro que es más débil y que se encuentra a merced de los peligros en un medio como Internet.

Hombre 1: no, pero tienen más riesgos porque son más inocentes, a un niño le agrega cualquiera, no tienen...

Hombre 2: la mentalidad.

Hombre 1: no tienen la mentalidad, a un niño le agregas al Messenger, y puedes tener 80 años, y puedes engañar al niño como te dé la gana, porque tiene 8 años, y no piensa por sí mismo, piensa lo que le dicen.

(GD: Adolescentes, entre 14 y 16)

Sobre lo anterior, se encuentra en la investigación de medios un antecedente interesante en las representaciones de la violencia televisiva, donde es posible observar cómo los adultos crean una imagen de los niños y las niñas como altamente vulnerables ante los contenidos violentos, mientras otros/as niños/as y adolescentes conciben a los niños de mejor edad como más débiles ante la influencia televisiva (Fernández y Revilla, 2007). Un fenómeno similar ha sido descrito para las diferencias de clase social en sociedades en las cuales la estratificación es más marcada, como es el caso latinoamericano. Se ha observado como los posibles “otros” se multiplican en dichos contextos, siendo no sólo los niños sujetos vulnerables para las audiencias adultas, sino también los pobres lo son para los ricos, las mujeres para los hombres pobres, los adultos mayores pobres para los jóvenes (CNTV, 2007).

Esto nos permite sostener que al menos en la representación de la influencia de los medios la influencia que éstos pueden tener en uno mismo es habitualmente rechazada, construyéndose una imagen del sí mismo que resiste a la influencia y se asume como poco vulnerable ante los medios. Sin embargo, el paralelismo con la televisión no es perfecto. Como hemos visto, los niños más pequeños y las adolescentes se sienten algo intimidadas por algunas experiencias reales o potenciales. Esta diferencia se conecta con el planteamiento de De Kerkhove (1999), quien postula que Internet es un medio en el cual el contenido son los usuarios, quienes se organizan en una red de “inteligencias en conexión”. Esta conexión entre usuarios sitúa a niños, niñas y adolescentes en una perspectiva diferente, donde el compromiso con el medio es más activo y demandante.

6.5.3. Fuentes de información sobre los riesgos.

En cuanto a las fuentes para informarse, estas son diversas y se dividen en tres áreas. Por una parte se encuentra la familia, como principal proveedora de información, desde donde además surgen reglas para el uso. Esta fuente de información aparece acentuada en los preadolescentes y en las mujeres.

M: Pero ustedes decían de los padres y los profesores.

Mujer: Sí, porque mis padres lo ven en el telediario, y me lo dicen a mí.

M: Te dicen lo que han visto en el telediario sobre eso, ¿qué te dijeron?

Mujer: Me dicen que se ha metido un chico, a buscado a una chica, que se encuentren en una parte... y desaparece.

M: A ver, que está hablando la compañera...

Mujer: ...y al final la chica nunca se vuelve a ver.

M: Que la chica desapareció...

Mujer: Sí.

M: ¿Y desapareció porque contactó con una persona que no conocía?

Mujer: Sí.

(GD: Preadolescentes, entre de 11 y 13 años)

Por otro lado, se encuentran las estructuras de socialización secundaria como la escuela o las otras instituciones a las cuales se vinculan donde reciben la tutoría y acompañamiento de adultos que operan como mediadores. Tal es el caso de los chicos y las chicas que señalan que su fuente de información sobre los riesgos del uso de Internet son las actividades del centro cívico coordinado por Save the Children. Este medio de información, fuera del espacio doméstico, es más habitual para los y las adolescentes, quienes parecen poco comprometidos y asignan poca importancia a estas instancias, recibéndolas de manera mecánica, activando incluso algunas burlas y otras respuestas de rechazo.

M: ¿Alguien os ha informado en la casa, en la escuela o en algún sitio los riesgos de internet?

Hombre 1: Sí, el tortuga.

M: ¿Quién es el tortuga?

Hombre 2: El profesor de tecnología.

(GD: Adolescentes, entre 14 y 16 años)

En último lugar, pero no por eso menos importante, se encuentran los medios de comunicación masiva, principalmente la televisión.

M: A ya. ¿A quién le ha pasado?

Hombre 1: En la tele.

Hombre 2: En las noticias.

Mujer: El otro día vi en el periódico que en el tienti una niña tenía como 15 años, quedó con un chico con 30 años. Y esa niña creía que no iba a venir el chico. Y al final vino y al venir vio que tenía 15 años, porque se veía menor de edad, se fue y le violó.

Hombre 1: ...le violó.

M: Oigan y ustedes creen que eso es un peligro, ¿algo que les puede pasar a ustedes?

Varios: Sí.

Hombre 2: No, porque yo si me dicen que vaya a un sitio no voy.

(GD: Preadolescentes, entre 11 y 13 años)

En el role-play cuando se les plantea la primera situación ficticia todos ellos (especialmente los varones) la reconocen y la identifican con una campaña que al parecer salió en los medios de comunicación.

Niño 1: *Eso es un anuncio.*

Niño 2: *Eso me suena (asintiendo con la cabeza).*

Niño 1: *Eso es un anuncio.*

M: *¿Cuál?*

Niño 1: *Ha salido en la tele*

Niño 2 (aplaudivo asintiendo). *Sí una chica que se acercaba a la gente y se empezaba a reír de ella la gente.*

Niño 1: *Y luego fue a la discoteca y un señor se acerca y le dice: “Te vi anoche”.*

Niño 2: *Ey pues tú vete a mi insti y verás... ahí hay unas fotos, chaval, que es la de una chica, que sale la chica así, sin sujetador ni nada, y sin bragas, y sale así (se pone de pie para ilustrarlo)... desnuda. Pone: NO SUBAS TUS IMÁGENES A INTERNET... ¡Tú flipas!*

(RP: Preadolescentes, entre 11 y 13 años)

6.6. Las propuestas de niños, niñas y adolescentes.

Ante el requerimiento de hacer propuestas encaminadas a resolver posibles situaciones de riesgo que pueden encontrarse en la Red, las y los participantes identificaron varios niveles de peligro y reflexionaron acerca de las posibles soluciones que se pueden presentar, tanto a nivel preventivo como paliativo.

Entre las *medidas paliativas* que proponen para solucionar un peligro o un problema que ya ha sucedido, los y las preadolescentes y adolescentes estiman la gravedad de los hechos y valoran en qué medida pueden solucionarlo (salir de esa situación) ellos/ellas solas. Y cuando la situación les desborda recurren a la figura adulta, en esos casos requerirán la intervención de padres, madres o el profesorado dependiendo de las circunstancias. Por ejemplo, en las situaciones hipotéticas planteadas en la actividad de role-play, las soluciones que proponían al problema de las fotos publicadas en Internet iban desde borrarlo ellos/ellas mismas a contárselo a sus madres o que el profesor/a hablase con sus padres. Ante la situación de riesgo que supone conocer a alguien a través de Internet, que les propone que se conozcan en persona, los chicos y las chicas proponían como solución no acceder a conocerse offline y que en caso de hacerlo acudirían acompañados/as y llamarían a la policía si el peligro fuera inminente. Esta reflexión pone de manifiesto la importancia que tiene para los y las adolescentes y preadolescentes compartir sus experiencias online con personas de su confianza, principalmente con sus amistades cercanas y en el mejor de los casos también con sus progenitores.

Entre las *medidas preventivas* que proponen se distinguen diferentes grados de responsabilidad. En una primera instancia estaría la propia responsabilidad, la responsabilidad individual de cada uno/a. Preadolescentes y adolescentes admiten que un uso más cuidadoso por su parte podría ahorrarles ciertos peligros. Entienden que se asumen riesgos por el hecho de no prestar la suficiente atención a las cuestiones de la privacidad o por no ser más cuidadosos con sus contactos.

Moderador: *¿Y cómo se puede evitar que pasen esas cosas?*

Niño 1: *“Pues eliminar directamente a las personas, y olvidarte, y pasas.”*

Niña: *“También hay personas que no saben cerrarlo el Messenger, y lo dejan abierto.”*

Moderador: *Ser más cuidadoso entonces.*

Niño 2: *“Yo no.”*

Niño 3: *“Primero ves si está la página abierta, si está abierta, pues la cierras.”*

(GD: Preadolescentes entre 11 y 13 años)

Hombre: *“A veces, pues, cuando porque en el Tuenti tú pones un foto tuya y esa foto tú se la puedes mandar a otra persona y esa persona, pues, se la va mandando a la gente. Lo que habría que hacer...”*

Moderador: *Entonces lo que se tendría que hacer es...*

Hombre: *“Esa foto, pues, no mandársela a más gente, mandársela a la persona en*

la que confías. Que sabes que no la va a nadar pasando.”

(GD: Hombre, adolescente entre 14 y 16 años)

En segundo término estarían los adultos, principalmente la familia: madres, padres o hermanos mayores, a quienes les correspondería la tarea de educar en la prevención de riesgos fomentando una actitud crítica y responsable en el acceso y la utilización de las TICs.

Son los propios niños, niñas y adolescentes quienes solicitan más vigilancia parental. Cierta control o filtros de seguridad que les proteja de los riesgos a los que están expuestos.

Moderador: ¿Qué habría que hacer entonces en el caso de los niños? ¿Cómo prevenir que les pasen estas cosas?

Hombre1: “Yo creo que ya con todo lo que están diciendo en la tele y esas charlas y sus padres, sus hermanos, que están atentos. En verdad no les puedes dejar solo con un ordenador.”

Hombre2: “Sí.”

Hombre3: “Aconsejarles y darles información.”

Mujer: “Alguien me dijo que había un programa para el Messenger que no dejaba que aceptase a gente.”

Hombre1: “...por ejemplo en Internet no te deja meterte en tal página, como en los institutos.”

Hombre4: “Como un control parental.”

(GD: Adolescentes entre 14 y 16 años)

Al mismo tiempo, los y las preadolescentes y adolescentes demandan cierta privacidad. Ponen de manifiesto la falta de intimidad a la hora de acceder a Internet. Los y las adolescentes manifiestan la necesidad de sentirse libres y responsables en el uso que hacen de la tecnología. Aunque, como ya se ha comentado, esto no les resulte incompatible con la contradicción que supone que sus padres les controlen el acceso a los contenidos de Internet. Para atajar esa falta de intimidad los y las adolescentes proponen que se dé un mayor diálogo entre progenitores y descendientes.

Siguiendo la gradación, el siguiente escalón tras (la responsabilidad individual y la responsabilidad parental) sería la responsabilidad colectiva o institucional. Preadolescentes y adolescentes destacan la necesidad de estar más y mejor informados sobre los riesgos y abusos que pueden estar cometiendo o sufriendo. La responsabilidad a nivel social implica a los diferentes medios y agentes socializadores: desde la familia, pasando por la escuela, otros educadores hasta los propios medios tecnológicos de comunicación. En definitiva, solicitan más información para ser conscientes de los riesgos que existen. Y solicitan además que esa información venga por diferentes vías.

Hombre: “Dar más información”.

Hombre: “Dar más información, pero no sólo en los institutos, en más sitios, porque al instituto va mucha gente, pero no es lo mismo, hay más gente por la calle que no va al instituto.”

(GD: Adolescentes entre 14 y 16 años)

No obstante, no todos se muestran igual de receptivos a la hora de informarse. Dependerá, entre otras variables, de quién sea la persona o el medio que informa, ya que tendrá que ser un informante experto legitimado por los niños, niñas o adolescentes en cada caso. Hay quienes menosprecian o infravaloran ese asesoramiento o información dependiendo de dónde venga.

M: Pero a ti por ejemplo, ¿te han mostrado esas cosas en el colegio? ¿Te han interesado o no te han interesado?

Hombre1: “Sí. No me han interesado porque son tonterías.”

M: ¿Qué es lo que son tonterías?

Hombre1: “...pues eso, pa mí eso son tonterías, son pa pasar el rato.”

Hombre2: “No son tonterías. A mí por ejemplo, tú por ejemplo no sabes nada de Internet y si ves eso, pues te da más información, sabes lo que puede pasar y eso.”

Hombre1: “La gente lo que busca no es información”.

(GD: Adolescentes entre 14 y 16 años)

En cuanto a la responsabilidad institucional, la solución que ellos y ellas proponen para que los menores de edad no accedan a páginas de contenido erótico o pornográfico es prohibirlas, de modo que no puedan acceder a páginas para adultos. Pero como ya se ha expuesto, algunos chicos reconocen indagar en ese tipo de contenidos. Se observa un elemento diferencial en cuestión de género, en este sentido; ellos manifiestan más curiosidad que ellas.

Niño: “Eso sí que no se cuenta [refiriéndose a sus padres]. Que me meto en una página porno”.

Niña: “Pues yo no me meto ahí para no tenerle que decir nada”

(RP: Preadolescentes entre 11 y 13 años)

M: “¿Qué es lo que busca la gente en Internet?”.

Hombre: “...y esas cosas, se va a lo que se va.”

(GD: Hombre, adolescente entre 14 y 16 años)

En otro orden de cosas, una de las demandas que realizan estos niños y niñas preadolescentes a las autoridades competentes sería que incluyeran “más juegos”. Tal vez, un modo ingenuo de solicitar que haya más contenidos adecuados a su edad. Las niñas y niños demandan una utilidad aplicada al entretenimiento. No en vano a esta edad el componente lúdico de los medios digitales sigue siendo el uso más demandado entre preadolescentes. Paulatinamente se irá incorporando la función relacional como elemento de vital importancia en el desarrollo adolescente.

7. CONCLUSIONES.

Para cualquier preadolescente tener su primer móvil constituye un paso importante que simboliza “hacerse mayor”; un rito contemporáneo de transición, entre la infancia y la etapa preadolescente, preludio de la adolescencia. Desde la mirada de niños/as y adolescentes, la persona que posee un móvil tiene una herramienta que le ofrece entidad propia, libertad, autonomía, estatus, intimidad. En definitiva, podemos decir que las tecnologías no median meramente la comunicación entre sujetos, sino que además operan en los procesos por los cuales se va definiendo la identidad en la relación con otros.

Niños y niñas, quien más o quien menos (dependiendo de las circunstancias socioeconómicas de cada entorno), han entrado en contacto con la tecnología a través de videojuegos y toda una serie de dispositivos digitales con los que han estado conviviendo desde su nacimiento. Al comienzo, la tecnología tiene una función fundamentalmente lúdica y de entretenimiento para los más pequeños. La televisión, el dvd, el ordenador, los videojuegos, las consolas: Nintendo DS, Sony PSP, Wii, Xbox360... y toda una serie de artefactos puestos al servicio de la diversión hacen que la tecnología hoy en día sea uno de los elementos indispensables para el ocio desplazando sin nostalgia, para quien no lo ha vivido, a los juegos más tradicionales, rudimentarios e improvisados que antaño ocupaban los ratos de ocio, casi siempre al aire libre. En el hogar, la habitación de niños, niñas y adolescentes se va convirtiendo en un parque de diversiones, para algunos, más atractivo que la calle.

La irrupción de la era digital ha supuesto un desequilibrio, en todos los niveles (cotidianos, laborales, sanitarios, relacionales, afectivos), más para los adultos que para sus hijos e hijas. Niños, niñas y adolescentes asimilan la tecnología al tiempo que otros muchos elementos de sociabilidad presentes en la cultura y en este sentido aprenden a relacionarse, a jugar y a divertirse con y sin máquinas. La tecnología no les es ajena; es una posibilidad más, una herramienta a su servicio que se encuentra disponible desde que han llegado al mundo, dado que esta generación, a diferencia de quienes les anteceden ha vivido de manera naturalizada la presencia de estos objetos. Se trata, por lo tanto, de una realidad socialmente construida, *reificada*, que les antecede y se les presenta como “lo natural” (Berger y Luckman, 2006). Esta naturalidad se observa en su destreza en el uso de estas tecnologías. Esto se puede observar en fenómenos como el *multitasking* (uso y operación de diversas tecnologías de manera simultánea), complemento viable y necesario para las nuevas generaciones, mientras que para padres y madres se mantiene como un fenómeno incomprensible.

Ante la solicitud de propuestas para mejorar este canal de comunicación, teniendo en cuenta los riesgos y peligros que alberga, una de los primeros requerimientos (especialmente entre preadolescentes) fue que hubiera más juegos. El componente lúdico es un factor estimulador de la sociabilidad y, como tal, actúa de potenciador de las relaciones interpersonales. Los niños y las niñas juegan en compañía y disfrutan compartiendo el tiempo y en algunos casos un lugar físico. Utilizando Internet su universo relacional no necesariamente se restringe, como parece creer la mayor parte de los adultos, y en muchos casos se amplía; el abanico de sus amistades crece exponencialmente con quienes comparten ahora espacio virtual (en la red) y tiempo (cuando juegan simultáneamente). Ciertamente, existe el riesgo de aislamiento cuando, en algunos casos, se hace un uso abusivo de los juegos, especialmente si se realiza de modo sistemático y en solitario. Sin embargo, cabe preguntarse en qué medida el posible encapsulamiento en el uso de estos artefactos se debe más bien a pautas de socialización en el hogar, más que a una influencia directa del medio tecnológico.

Además de las llamadas y la mensajería, los dispositivos adicionales de los móviles de última generación ofrecen a los y las adolescentes otras utilidades que comparten con sus coetáneos. Fundamentalmente, música, fotos y vídeos. El proceso habitual es tomar fotos con el móvil, pasarlas al ordenador y compartirlas con sus contactos a través de la mensajería o de las redes sociales. Los contactos con los que comparten este tipo de información son principalmente amigos del entorno más próximo, con quienes mantienen relación offline. El hecho de publicar fotos en su perfil online o compartirlas con sus amistades habituales constituye una actividad de socialización que contribuye a la formación de la identidad del adolescente. Una identidad propia a través de la cual la persona va afirmándose a sí misma y ante los demás; y una identidad colectiva, en la que se siente parte de diversos colectivos con los que se identifica y de los

que forma parte. Los riesgos que representa el uso de las tecnologías, en concreto el uso de Internet, en la creación y fortalecimiento de esa realidad online se localiza tanto en el plano individual como interpersonal.

A nivel personal, la identidad online viene a complementar y fortalecer el modo de autoexpresión del/la adolescente que va madurando paulatinamente a lo largo de estos años de intensos cambios. La persona encuentra en este modo de comunicación una vía para presentarse, expresarse, afirmarse, posicionarse, manifestarse en y frente al mundo. La creación de perfiles en las redes de sociales, los blogs personales, las relaciones afectivas que mantienen a través de este vehículo de comunicación son modos de manifestar su propia identidad, de forjar su autoconcepto y de fortalecer su autoestima. Todo esto puede valorarse analizando, por ejemplo, el tipo de fotos que los adolescentes publican en sus espacios personales.

La función principal de las redes sociales es fortalecer y afianzar las relaciones previas ya existentes entre la persona y su círculo de interacción más cercano. En este sentido se ha podido observar cómo los y las adolescentes priorizan este tipo de relaciones en Internet frente a personas que han conocido online y con quienes comparten puntualmente algún tipo de interés o la curiosidad mutua de conocerse pero cuya duración es bastante más incierta. Establecer una relación online con alguien a quien conocen en persona previamente representa un grado más de confianza entre ambas. Sin embargo, el recorrido inverso está más difuso, los y las preadolescentes y adolescentes se muestran más reticentes a conocer personalmente a alguien que conocieron previamente en la Red porque son conscientes del peligro que eso conlleva.

Tanto preadolescentes como adolescentes manifestaron sus dudas a la hora de aceptar contactos en Internet de personas que no conocían por el temor a engaños de personas que emplean identidades falsas en la Red. El imaginario respecto de los posibles adultos que buscan tener contacto con ellos y ellas es habitualmente en el discurso de niños/as la imagen del perverso, el pederasta. Tanto preadolescentes como adolescentes manifestaban ser conscientes del peligro que representa la existencia de este perfil de persona en Internet y también ser conscientes del riesgo que supone facilitar información e imágenes personales en foros o páginas de redes sociales.

No obstante, el hecho de ser conscientes de los peligros o amenazas no significa que no incurran en riesgos. Los niños, niñas y adolescentes no asumen riesgos deliberadamente, pero sí de un modo indirecto cuando no prestan atención, o no le otorgan la suficiente importancia, al hecho controlar la privacidad de sus datos. El control de la privacidad y la seguridad en Internet no resulta una cuestión prioritaria, especialmente para los más pequeños, e indudablemente las condiciones y los términos en los que se plantean no se presentan con absoluta claridad para que puedan ser entendidos a cualquier edad. Es muy importante en este punto recordar la discusión en torno a la capacidad de las personas para poder tomar consciencia de las condiciones de privacidad, donde la tendencia suele ser pasar por alto los detalles de las condiciones de privacidad, lo que no necesariamente se relaciona con la edad, es decir, la desatención a estos términos afecta a adultos y menores de edad (Boyd, 2008).

En materia de prevención del peligro en Internet, se ha confirmado que la información sobre concienciación de riesgos proviene principalmente de tres fuentes: la familia, la escuela y los medios de comunicación de masas. Si bien la percepción global es que esta labor de sensibilización se hace en la mayoría de los casos de manera laxa, o al menos esa es la percepción que niños/as y adolescentes tienen. Esto debe ser tomado en cuenta, puesto que estas estrategias parecen no tener sentido pleno para ellos y ellas, siendo tomadas como una imposición, resultando incluso ridiculizadas en su discurso, de la misma manera que toda generación ha ridiculizado los discursos que son percibidos como medios de control de las generaciones anteriores. Sobre esta injerencia de la familia en el uso de tecnología de preadolescentes y adolescentes, podemos observar con cierta claridad que se regulan las normas de acceso pero no su contenido. Esto es, padres y madres, por lo general, establecen normas para hacer uso del ordenador, de Internet o de los juegos. Los adultos deciden cuándo, dónde, cómo y cuánto... pero no el qué. Parece fuera del alcance de los padres el controlar los contenidos a los que acceden sus hijos/as. Y la explicación de esto en parte se debe a la brecha tecnológica, al salto generacional al que aludíamos. No cabe duda que los padres/madres siguen teniendo la potestad y la autoridad para establecer las normas en casa; y establecen la disciplina controlando principalmente el tiempo y el modo o lugar de acceso al ordenador o a Internet, por ejemplo. De hecho, los y las adolescentes han manifestado que esto suele ser un elemento de negociación en casa; usar el ordenador, jugar con la Wii, la PSP o meterse en Internet suele

emplearse por los adultos como un premio o castigo para conseguir otros objetivos en la educación de sus hijos/as. No cabe duda que la tecnología es un elemento deseado por los chicos y chicas, para el están altamente motivados/as, y las madres y padres lo emplean como refuerzo.

También los y las protagonistas de este estudio reconocían abiertamente la necesidad de contar con asesoramiento por parte de los adultos (madres, padres, profesores, educadores) en esta materia. Manifestaron la conveniencia de ser controlados, pero a su vez expresaron la necesidad de sentirse libres, con la suficiente privacidad y autonomía como para acceder a contenidos que ellos y ellas mismas concebían como personales, y en algunos casos no adecuados para su edad. La transgresión de límites, explorar lo prohibido es un rasgo definitorio de estas etapas del desarrollo en la que chicos y chicas se ven a sí mismos y a los y las compañeras de su edad como personas con criterio (madurez suficiente) que les confiere cierta sensación de control percibida: «yo ya soy mayor, yo controlo», diferenciándose de las y los pequeños que estarían en riesgo.

Ante esta realidad tecnológica se confirma, una vez más, que la preadolescencia y la adolescencia son periodos evolutivos clave en los cuales se presenta el reto interesante de procurar impulsar nuevas formas de entendimiento en las relaciones paterno-filiales. El salto generacional al que hacíamos referencia supone una limitación importante para los educadores (padres/madres y profesores) a la hora poder prevenir un consumo abusivo o las conductas de riesgo en el uso de Internet y otras tecnologías. Para poder asesorar y educar acerca de algo se vuelve imprescindible dominar la materia, o al menos tener más conocimientos, que la persona a la que se pretende instruir y en el caso de las nuevas tecnologías los roles están invertidos lo que plantean un hándicap importante a los adultos a la hora de intentar relacionarse en estos términos con adolescentes y jóvenes.

8. DISCUSIÓN.

Como analizamos en los antecedentes, la preadolescencia y la adolescencia son periodos diferenciados. La maduración física y psicológica impone diferencias en el uso de estas tecnologías, que ya hemos definido como poderosas herramientas relacionales.

El uso de las TICs en la preadolescencia el uso parece ser más bien lúdico y se van ensayando algunos usos de tipo social, sin embargo la vida doméstica familiar sigue primando como el principal referente. En esta etapa el conflicto está puesto en los cambios dentro del estatus familiar y en la relación con los padres, por lo tanto parece ser una etapa crítica para la formación de una relación con la tecnología y comprender el lugar que tendrá en etapas posteriores.

Durante la adolescencia, además del entretenimiento, las TICs cumplen una función relacional. A medida que van cumpliendo años los y las adolescentes van incorporando nuevos usos y utilidades de los aparatos tecnológicos; la función lúdica sigue estando presente pero va perdiendo protagonismo a favor las redes sociales y demás medios de interactuar con gente a través de Internet.

La adolescencia se concibe como un periodo de desarrollo crítico, durante el cual la persona va experimentando libremente diferentes funciones que le permiten ir encontrando su sitio en la sociedad, esto es, un periodo de moratoria psicosocial (Erikson, 1959) en el que las tecnologías de la comunicación ofrecen un nuevo y amplio abanico de posibilidades para experimentar funciones y roles diferentes en pos de ir madurando la propia identidad. En este periodo de transición hacia la plena facultad social, un rasgo definitorio de la adolescencia ha sido la falta de autonomía; sin embargo, en lo que se refiere a la tecnología los y las adolescentes tienen más autonomía y mayor destreza que sus progenitores (Del Río, Sádaba y Bringué, 2010).

Las y los jóvenes adolescentes utilizan el móvil o las redes sociales de Internet como vehículo para fortalecer sus relaciones interpersonales. Precisamente son ellos y ellas quienes han impulsado el mercado de la mensajería móvil (sms) creando su propio lenguaje y simbología, haciéndola extensiva a otro tipo de contextos: messenger (msn), twitter, Tuenti y demás redes sociales; un lenguaje y simbología que no entiende de límites geográficos ni etarios. Esta relación entre lo juvenil y la innovación tecnológica sin duda han sido aprovechados por la publicidad para poder instalar en el discurso los productos asociados con este consumo, siendo parte de la forma en que se construyen los discursos sobre lo adolescente y lo juvenil, donde la libertad, la autonomía, la novedad y la ruptura de los límites parecen ser significantes/significados que guían las representaciones.

Las políticas públicas en torno a la relación entre uso de TICs y la prevención del abuso y la explotación sexual infantil y adolescente, abogan por el papel protector de padres y madres. Se exige a los progenitores y educadores que adopten un papel activo y responsable en la educación de los niños, niñas y adolescentes, mediando para garantizar la seguridad en el uso y manejo de la tecnología; pero no se tiene en cuenta que el salto generacional que hace que sean los niñas, niñas y adolescentes quienes van por delante de sus padres en el dominio tecnológico, se tope con la incomprensión y la incapacidad de estos frente a aquellos.

Una apuesta transformadora y eficaz debería tomar como punto de partida el potencial que la realidad nos ofrece. Tal vez debemos comenzar por asumir que este desencuentro generacional otorga poder a los hijos frente a los padres. En esos casos serían los hijos e hijas, que manejan más y mejor las tecnología, quienes instruirían a sus progenitores. Los padres y madres, por su parte seguirían desempeñando su rol de autoridad educativa procurándoles nociones y consejos para ser sensatos e inteligentes cuando naveguen, enseñándoles a comunicarse de un modo seguro, a aprender protegerse. En contrapartida, también, las madres y padres deberán ganarse su confianza y ceder espacio para la intimidad y maduración de sus hijos e hijas.

La apuesta por el empoderamiento de la infancia y la juventud en el manejo seguro de Internet, no excluye la implicación de los padres y madres sino que pretende que entren a formar parte no como

inquisidores de sus hijos e hijas sino como agentes individuales que tienen la oportunidad de enriquecerse desde su propia experiencia online. Será necesario que ambas generaciones “hablen el mismo idioma” para que sean los adultos una fuente de referencia a la que acudir en caso de problemas. Y aún así, siendo plenamente conscientes que en el ejercicio de su libertad y en el proceso de convertirse en personas adultas, habrá ocasiones en que los hijos e hijas a veces preferirán contárselo a sus iguales u otros agentes sociales antes que a sus progenitores.

Una buena comunicación padres e hijo o hija es la base indispensable de cualquier propuesta que se plantee para intentar avanzar en la prevención del abuso y la explotación sexual infantil a través de Internet. Los y las preadolescentes y adolescentes deberán estar informados y para ello sus madres y padres deberán estar igualmente informados, pero además formados (tener la suficiente destreza en el manejo de la herramienta sobre la que se pretende educar) para afrontar esta tarea con garantías. El planteamiento que proponemos en este sentido resulta pionero al plantear la posibilidad de ser los y las adolescentes quienes enseñen a sus progenitores. De modo que el aprendizaje sea enriquecedor para ambas partes: que los adultos pierdan el miedo a la tecnología, que los niños, niñas y adolescentes se sientan seguros con la protección y el asesoramiento parental, y que ambas tengan un nuevo punto de encuentro desde el cual mejorar la comunicación y la relación paterno-filial. Hemos visto como las generaciones más jóvenes han ya invertido la línea tradicionalmente causal de la difusión de la cultura, al estar motivados a enseñar a los adultos el uso de estas tecnologías, la tarea es entonces aprovechar esta disposición para utilizarla como una herramienta de aprendizaje y de promoción del uso responsable.

La familia, como ya se ha señalado, es el primer agente socializador y como tal se le exige la responsabilidad de proteger y educar a las hijas e hijos para garantizar un uso seguro de los medios tecnológicos; pero lo que sucede es que en bastantes casos los progenitores no están capacitados para ello porque apenas dominan la herramienta. Sin embargo, tal y como ya se ha propuesto, el que padres e hijos compartan la actividad de navegar por Internet o jugar con juegos de entretenimiento (tipo Wii, PSP, y demás dispositivos), abre un nuevo terreno para fortalecer la relación entre ambas generaciones. A partir de lo cual los padres y las madres podrán establecer una comunicación eficaz con sus hijas e hijos, generando una confianza mutua, alejándose del estilo educativo basado en la prohibición o el terror (todo lo que hay en Internet es malo y peligroso). Un estilo educativo eficaz a largo plazo en esta materia deberá apostar por una comunicación bidireccional, no advirtiéndoles de los riesgos en Internet infundiéndoles miedo sino hablando con ellos de las cosas que les aporta y les importa de Internet. A partir de ahí, entendiendo esta herramienta como potencialmente positiva y beneficiosa sin obviar los peligros y riesgos que conlleva sino afrontándolos desde una actitud crítica y responsable, habrá situaciones comprometidas en las que niños, niñas y adolescentes deberán decidir cómo actuar sabiendo que cuentan con la confianza y el respaldo familiar. Es por tanto función indispensable de padres y madres procurar que sus hijos e hijas desarrollen una actitud responsable con el uso la tecnología y una actitud crítica con los contenidos y realidades que puede encontrarse en ella.

Con esta misma premisa se actúa desde la escuela. El centro educativo como medio socializador cumple su labor educativa en esta materia bien a través de campañas específicas, desarrolladas desde las políticas públicas, o bien a través de educadores concretos que asumen el rol de educar desde la prevención para favorecer igualmente una actitud crítica y responsable ante los medios tecnológicos. Esta labor suele recaer en el tutor o tutora de la clase o el profesorado de informática. Pero por lo general, esta función no está definida en el plan curricular de los centros por lo que su implementación depende más de la voluntad de los profesionales que de las exigencias educativas preestablecidas. Por eso resulta necesario hacer hincapié en la posición privilegiada que ocupa el profesorado, en cuanto a ser figuras de referencia para su alumnado, por cuanto pueden ejercer la labor de mediadores haciendo de puente entre las políticas públicas (campañas de prevención y socialización) y la sociedad (el alumnado y las familias de su centro escolar).

Se ha constatado en este trabajo que las campañas de prevención en materia de seguridad en Internet no son ajenas a los niños, niñas y adolescentes. En concreto, las campañas difundidas en los centros educativos son recordadas por los chicos y chicas. Ello da una muestra de la eficacia, o al menos de la importancia, que tienen las campañas de sensibilización en esta materia. Evidentemente no debe plantearse como una acción aislada o puntual sino que debe incluirse dentro de un plan de acción más completo en el que estén implicados todos los agentes sociales: educadores, familias y hasta los propios sujetos-objetos de la intervención (niños, niñas, adolescentes y jóvenes).

A este respecto, la tendencia actual es proponer acciones educativas a través de la alfabetización emocional (*Media Literacy*). Tratándose de la prevención y educación en materia las tecnologías de la información y educación resulta imprescindible recurrir a este vehículo de comunicación para desarrollar intervenciones con ciertas garantías de eficacia. Desde la alfabetización mediática se volvería a insistir en lanzar propuestas educativas en torno a campañas de prevención para fomentar la actitud crítica entre los internautas (especialmente los más jóvenes por ser más vulnerables). Así, a la hora de sensibilizar y educar en la prevención del abuso sexual infantil debe hacerse hincapié en que los y las jóvenes adolescentes aprendan a valorar las consecuencias de sus decisiones y de sus actos. Favorecer un uso consciente desde la responsabilidad y no desde la negación o el prohibicionismo, fomentando una actitud crítica ante los contenidos y las posibilidades que ofrece utilizar las tecnologías digitales (Save the Children, 2007).

Otra de las líneas de intervención es trabajar con niñas, niños y adolescentes todo lo relacionado con la salud, el cuerpo, los cambios fisiológicos y hormonales que se dan en este periodo evolutivo, pero también los aspectos psicosociales que se desencadenan en torno a ellos. Desarrollar campañas de sensibilización sobre el cuerpo, la autoimagen; o de prevención acerca de trastornos de la alimentación: anorexia nerviosa, bulimia, vigorexia, etc. En materia de abuso y explotación sexual infantil en Internet se requiere una labor de educación y sensibilización explícita acerca fenómenos delictivos como el *grooming* o la incipiente *child erótica*, que sin ser delictiva supone una fragante vulneración de los derechos y la intimidad de niños y niñas que se ven envueltos en este tipo de abuso.

Muy vinculado a la educación para la salud estarían los programas de educación afectivo-sexual enfocados a esta edad. La construcción de relaciones afectivamente sanas e igualitarias entre adolescentes; prestando especial atención a situaciones como apuntábamos anteriormente de *grooming*, a este tipo de relaciones en la que exista una desigualdad o desequilibrio de poder. Las campañas de educación afectivo-sexual deberán abordar estas cuestiones para prevenir posibles situaciones de acoso, abuso o maltrato también en la Red (Save The Children, 2007).

Es muy importante continuar esta línea de trabajo, produciendo conocimiento sobre las dimensiones y el alcance de la afectividad a través de Internet, la idealización fenómenos propios de las relaciones afectivas. En este sentido, es muy interesante profundizar en la forma en que preadolescentes y adolescentes construyen la confianza y generan intimidad en las relaciones online. La investigación en esta línea nos llevaría a comprender las distinciones que participan en estos procesos, y desde ellas, obtener los aspectos fundamentales para la elaboración de planes de difusión sobre los riesgos y la forma de reducirlos.

En una línea similar a lo anterior, es altamente relevante estudiar en profundidad fenómenos específicos como el uso de la imagen en Internet. Particularmente el tipo de fotos propias que publican y comparten podría ofrecer una idea de la importancia y la magnitud que tiene la propia imagen para ellos y ellas. La importancia de la corporalidad como expresión de la propia identidad y el cuerpo como fuente de experimentación de placer son, a esta edad, un elemento relacional básico; que en algunos casos puede convertirse en un factor de vulnerabilidad que desencadene consecuencias negativas o que genere riesgos serios en el proceso madurativo del adolescente (p.e. trastornos de alimentación, complejos, timidez excesiva, aislamiento social voluntario, etc.).

Una limitación que nos hemos encontrado en este estudio era la dificultad de profundizar en situaciones concretas y veraces. Dado el carácter exploratorio de esta investigación, no se ha podido precisar acerca del tipo de relaciones, duración e intensidad que establecen los chicos y chicas a esta edad a través de Internet. Es probable que la propia metodología condicionase la producción del discurso que se centró más en el uso que en el abuso, en el sentido en que los participantes al hablar de su experiencia en Internet se centraron fundamentalmente en los aspectos negativos de su uso, desde un discurso marcado por la deseabilidad social. Como ya se apuntó en el apartado de resultados, la explicación tal vez pueda encontrarse en las expectativas que los chicos y chicas albergan en lo que ellos entienden como una conversación con adultos donde se deben mostrar conscientes y responsables. En este sentido significaron como negativas muchas de las conductas que ellos y ellas describen como propias.

En la dimensión metodológica, de cara a complementar las posibilidades de análisis que nos ofrecen los grupos de discusión, sería conveniente para futuras exploraciones realizar entrevistas diádicas o

triangulares a interlocutores que pudieran aportar otros perfiles o características concretas que no se vieron reflejadas en los grupos. Llevar a cabo entrevistas de dos o tres personas del mismo sexo (y a poder ser que fueran amigas) podría favorecer la complicidad y la intimidad a la hora de profundizar en temas personales vinculados a un tema tan sensible y delicado como es el abuso. Generar un clima de confianza en la que niñas, niños y adolescentes puedan hablar abiertamente de su experiencia en Internet a fin de poder determinar en qué medida conocen los riesgos que hay en la Red y hasta qué punto los cometen y los asumen para en última instancia poder hacer propuestas que mejoren la seguridad y la protección desde las instituciones competentes.

Cabe reiterar que se ha comprobado cómo los niños y niñas son altamente competentes en el uso de la tecnología y esto deja traslucir cierto sesgo de percepción de control. Es decir, que ellos y ellas creen que controlan más de lo que realmente controlan. Esta distorsión cognitiva les lleva a veces a incurrir en una paradoja dialéctica: necesitan que sus padres les vigilen y controlen pero también quieren que les respeten su intimidad y privacidad, algo así como “que estén pero sin estar”. Esta contradicción se explicita en los casos en los que, si cometen riesgos, saben que los están cometiendo (son conscientes de ello) y los asumen. Precisamente tal vez por eso no hablen abiertamente de ello. Son conscientes de su propia vulnerabilidad pero entienden que en cierto modo es su responsabilidad aunque no sepan cómo abordarla o cómo superarla. Saben que se han metido en ello solos y tratan de salir por sus propios medios, contando con la complicidad de sus amigos antes que recurrir a los adultos.

A pesar de esto, insistimos en que el desencuentro generacional que existe en torno al uso de las tecnologías puede verse como un potencial de enriquecimiento mutuo entre padres y madres e hijas e hijos que puede fortalecer la relación; si se plantea como un objetivo conjunto para el que es necesario conocer las distancias generacionales y comprender el papel de cada agente socializador, con el fin de diseñar modelos de intervención que faciliten la supervisión parental y su función mediadora en el uso de tecnología.

9. REFERENCIAS.

- ANDRÉU, J.; GARCÍA-NIETO, A.; PÉREZ CORBACHO, Ana M^a. (2007). “Evolución de la Teoría Fundamentada como técnica de análisis cualitativo”. Madrid: CIS, 2007.
- AUSUBEL, D.P. (1954). *Theory and problems of adolescent development*. New York: Grune and Stratton.
- BANDURA, A. (1987). *Pensamiento y acción*. Barcelona: Martínez-Roca.
- BERGER, P.; LUCKMANN, T. (1968). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu. (Original 1966).
- BERNETE, F (2004). “Opiniones de los jóvenes sobre las repercusiones sociales de las TIC” En: LORENTE, S.; BERNETE, F.; BECERRIL, D. Jóvenes, Relaciones Familiares y Tecnologías de la Información y la Comunicación. Madrid, Ministerio de Asuntos Sociales, INJUVE.
- BORNTRAGER, C.; DAVIS, J.; BERNSTEIN, A. & GORMAN, H. (2009). “A Cross-National Perspective on Bullying.” *Child & Youth Care Forum* 38, no. 3: 121-134. *Academic Search Premier, EBSCOhost (accessed July 10, 2010)*.
- BOYD, d. & ELISON, N. (2008). “Social Network Sites: Definition, History, and Scholarship”. *Journal of Computer-Mediated Communication* 13, 2008, 210–230.
- BRONFENBRENNER, U. (1987). *Ecología del desarrollo humano: experimentos en entornos naturales y diseñados*. Barcelona: Paidós.
- BURSET, S.; SÁNCHEZ, L. (2009). “Visualidad y visibilidad en Internet. El discurso de los adolescentes en el fotoblog”. *Prisma Social. Revista de Cs. Sociales*, N^o2, junio 2009, pp 1 – 24.
- CAMPBELL, M.A. (2005). ‘Cyber bullying: An old problem in a new guise?’ In: *Australian Journal of Guidance & Counselling*, v.15, n.1, 2005, pp.68-76.
- CASTILLO, G. (2002). *El adolescente y sus retos. La aventura de hacerse mayor*. Madrid: Pirámide. (Orig. 1999).
- COMELLAS, M.J. (2005). “El culto al cuerpo: repercusiones y enfoque educativo”. En: J. Alegret; M.J. Comellas; P. Font; J. Funes. *Adolescentes con los padres, drogas, sexualidad y culto al cuerpo*. Barcelona: Graó. 2005. pp.119-146.
- CNTV; McCann-Erickson (2003). “Informe 8/13. Los Tweens Chilenos”. Consejo Nacional de Televisión. Chile: CNTV.
- CNTV; McCann-Erickson (2007). “Satisfacción y percepción de calidad”. Consejo Nacional de Televisión. Chile: CNTV.
- DAVIS, R.A. (2001). “A cognitive-behavioral model of pathological Internet use”. *Computers in Human Behavior* 17:187–195.
- DEL RÍO, J.; SÁDABA, C.; BRINGUÉ, X. (2010). “Menores y redes ¿sociales?: de la amistad al ciberbullying”. En: A. Rubio (coord.) *Revista de Estudios de la Juventud*. – Juventud y nuevos medios de comunicación. Madrid: INJUVE. Marzo 2010. n^o 88 (115-129).
- DELVAL, J. (2002). *El desarrollo humano*. Madrid: Siglo XXI. (Original 1994).

- DOEK, J. E. (2009). *Tercer Congreso Mundial sobre Explotación Sexual de niños y adolescentes: Algunas reflexiones sobre un proceso europeo de seguimiento*. Estrasburgo. Conferencia de lanzamiento del Consejo de Europa sobre la Plataforma de los Derechos del Niño. Disponible en: http://www.ecpat.net/WorldCongressIII/PDF/Outcome/JaapDoek_en.pdf
- ECHEBURÚA, E. y CORRAL, P. de. (2006). "Secuelas emocionales en víctimas de abuso sexual en la infancia". *Cuadernos de Medicina Forense* [online]. 2006, n. 43-44. ISSN 1135-7606. doi: 10.4321/S1135-76062006000100006. Disponible en: http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1135-76062006000100006&lng=es&nrm=iso.
- ECPAT International (End Child Prostitution, Pornography and Trafficking of Children for Sexual Purposes). *Declaraciones*. Disponible en: http://www.ecpat.net/EI/Global_declarations.asp
- ERIKSON, E.H. (1983). *Infancia y sociedad*. (9ª edic.). Buenos Aires: Hormé. (Orig. 1950).
- (1974). *Identidad, juventud y crisis*. (2ª edic.). Buenos Aires: Paidós-Hormé. (orig. 1968).
- FERNÁNDEZ, C.; DOMÍNGUEZ, R.; REVILLA, J. C.; ANAGNOSTOU, A. (2004). "Formas de legitimación de la violencia en TV". *Política y sociedad*, ISSN 1130-8001, Vol. 41, N° 1, 2004, pags. 183-199.
- FERNÁNDEZ, C.; DOMÍNGUEZ, R.; REVILLA, J. C. (2007). "Legitimación de la violencia en la televisión y en la vida social" *Políticas sociales en Europa*, ISSN 1699-1257, N°. 21, 2007 (Ejemplar dedicado a: *Violencia en los medios de comunicación*), pags. 23-34.
- FREUD, S. (1919). "Pegan a un niño. Sobre la génesis de las perversiones sexuales". En: O. C. de Sigmund Freud. Tomo III. Argentina: El ateneo.
- FUNDACIÓN PFIZER (2010). *Juventud, violencia y valores sociales. Situación actual y evolución a futuro: retos y oportunidades*. Disponible en: http://www.fundacionpfizer.org/docs/pdf/Foro_Debate/Informe_FINAL_Violencia_y_Juventud.pdf
- GARCÍA FERNÁNDEZ, F. (2009) *Nativos Interactivos. Los adolescentes y sus pantallas: reflexiones educativas*. Madrid: Foro Generaciones Interactivas
- GARCÍA de VICENTE, L.; O DIZ, M.; ALONSO, D.; LÓPEZ, M. "El sociodrama como técnica de intervención socioeducativa". *Cuadernos de Trabajo Social n9 11(1998) Págs. 165 a 180*.
- GARCÍA PRIETO, A.; BESTEIRO, J.L. (2004). *Adolescencia. Orientaciones para padres y educadores*. León: Everest.
- GARITAONANDIA, C., GARMENDIA, M (2009) *Cómo usan Internet los jóvenes: hábitos, riesgos y control parental*. España: Facultad de Ciencias Sociales y de la Comunicación, Universidad del País Vasco. Disponible en: <http://www.ehu.es/eukidsonline/INFORME%20FINAL-INTERNET.pdf>
- GESELL, A.; AMES, L.B. (1956). *Youth: The Years from Ten to Sixteen*. New York: Harper & Row.
- HALL, G.S. (1904). *Adolescence. Its psychology and its relations to physiology, anthropology, sociology, sex, crime, religion and education*, 2 vols. New York: Appleton.
- 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*. LSE, London: EU Kids Online.

- HEUSMANN, R. (1998). "La conexión entre la violencia en el cine y la televisión y la violencia real". En: J. Sanmartín, J.S. Grisolia y S. Grisolia. *Violencia, televisión y cine*. Barcelona: Ariel. 1998.
- HOBBS, R. (2008). "Debates and challenges facing new literacies in the 21st century". En: Drotner, K. & Livingstone, S. (eds.) *The international handbook of Children, Media and Culture*, Sage, 2008.
- HOWITT, D. & SHELDON, K. (2007). The role of cognitive distortions in paedophilic offending: Internet and contact offenders compared. *Psychology, Crime & Law*, 13(5), 469-486
- IBÁÑEZ, V.; DÍAZ DEL PERAL, D; MORENO, F. (2003). Trauma y guerra civil. En: E. Baca (Ed.). *Víctimas de la Violencia. Estudios Psicológicos*. Madrid: Editorial Triacastela. 2003, pp. 29-48.
- INHELDER, B; PIAGET, J. (1972). *De la lógica del niño a la lógica del adolescente. Ensayo sobre la construcción de las estructuras operatorias formales*. Buenos Aires: Paidós.
- I CONGRESO MUNDIAL CONTRA LA EXPLOTACIÓN SEXUAL COMERCIAL DE LOS NIÑOS. "Declaración y Programa de Acción". 27-31 de agosto de 1996. Estocolmo (Suecia). Disponible en: http://www.csecworldcongress.org/PDF/sp/Stockholm/Outcome_documents/Stockholm%20Declaration%201996_SP.pdf
- II CONGRESO MUNDIAL CONTRA LA EXPLOTACIÓN SEXUAL COMERCIAL DE LA INFANCIA, *Compromiso Mundial de Yokohama*, Yokohama (Japón), 17 - 20 de diciembre de 2001. Disponible en: http://www.csecworldcongress.org/PDF/sp/Yokohama/Outcome_documents/EL%20COMPROMISO%20MUNDIAL%20DE%20YOKOHAMA%202001_SP.pdf
- III CONGRESO MUNDIAL SOBRE EXPLOTACIÓN SEXUAL DE NIÑOS Y ADOLESCENTES. "Declaración de Río y el Plan de Acción para prevenir y detener la explotación sexual de niños y adolescentes". 25-28 de noviembre de 2008, Río de Janeiro (Brasil). Disponible en: http://www.ecpat.net/WorldCongressIII/PDF/Outcome/WCIII_Outcome_Document_Final.pdf
- KERCKHOVE, D. de. (1999). *La piel de la cultura: investigando la nueva realidad electrónica*. Barcelona: Gedisa.
- LAMEIRAS, M.; CARRERA, M.; FAILDE, J. (2008). "Abusos sexuales a menores: estado de la cuestión A nivel nacional e internacional" *Revista d'estudis de la violència* Núm. 6, julio-noviembre 2008.
- LENHART, A. (2009). *Teens and Sexting: How and why minor teens are sending sexually suggestive nude or nearly nude images via text messaging*. Washington, D.C.: Pew Internet & American Life Project.
- LEVY, N. (2001). *La sabiduría de las emociones. Cómo interpretar el miedo, el enojo, la culpa, la envidia, la vergüenza*. Barcelona: DeBolsillo.
- LEWIN, K. (1939). "Field Theory and Experiment un Social Psychology: Concepts and Methods." *American Journal of Sociology*, 44, 868-897.
- LIVINGSTONE, S. (2007). "Do the media harm children. Reflections on New Approaches to an Old Problem". *Journal of Children and Media*, Vol. 1, No. 1, 2007.
- LIVINGSTONE, S. & HADDON, L. (2009). *EU Kids Online: Final Report*. London: London School of Economics and Political Science, Department of Media and Communications.
- LIVINGSTONE, S. (2010). "e-Youth: (future) policy implications: reflections on online risk, harm and vulnerability". In: *e-Youth: balancing between opportunities and risks* (27-28 May 2010 : UCSIA & MIOS University of Antwerp, Antwerp, Belgium).

- LULL, J. (1997). "Medios, Comunicación, Cultura. Aproximación Global". Amorrortu, Buenos Aires, Argentina.
- MASCHERONI, G., PONTE, C., GARMENDIA, M., GARITAONANDIA, C., & MURRU, M. (2010). Comparing media coverage of online risks for children in southern European countries: Italy, Portugal and Spain. *International Journal of Media & Cultural Politics*, 6(1), 25-43. doi:10.1386/macp.6.1.25/1.
- MEAD, M. (1995). *Adolescencia y cultura en Samoa*. Barcelona: Paidós. (Original 1928).
- MESCH, G. (2009). "Parental Mediation, Online Activities and Cyberbullying". *CyberPsychology & Behavior*, 12(4), 387-393.
- MUSSINELLI, C. (2009). "Digital Generation: Overview of Cultural and Entertainment Content Usage in Italy." *Publishing Research Quarterly* 25, no. 2: 94-100. Academic Search Premier, EBSCOhost (accessed August 3, 2010).
- OBSERVATORIO DE LA INFANCIA (2006). *II Plan de Acción contra la Explotación Sexual de la Infancia y la Adolescencia*. Madrid: MTAS. Disponible en: http://www.observatoriodelainfancia.msps.es/documentos/IIPlan_contra_ESI.pdf
- OLWEUS, D. (1980). Bullying among schoolboys. In: Rädde Barnen. *Children and violence*. Save the Children – Sweden. 1980, 97-131.
- OSSES BUSTINGORRY, S.; SANCHEZ TAPIA, I. y IBAÑEZ MANSILLA, F.M. (2006). "Investigación cualitativa en educación: hacia la generación de teoría a través del proceso analítico". *Estud. pedagóg. [online]*. 2006, vol.32, n.1 [citado 2010-08-11], pp. 119-133. ISSN 0718-0705. doi: 10.4067/S0718-07052006000100007. Disponible en: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052006000100007&lng=es&nrm=iso.
- PERINAT, A. (2007). *Psicología del desarrollo: un enfoque sistémico*. (3ª edic.) Barcelona: UOC.
- PÉREZ-DÍAZ, V.; RODRÍGUEZ, J.C. (2008). *La adolescencia, sus vulnerabilidades y las nuevas tecnologías de la información y la comunicación*. Madrid: Fundación Vodafone España.
- PÉREZ SALES, P. (Ed.) (2006). *Trauma culpa y duelo. Hacia una psicoterapia integradora*. Bilbao: Descleé de Brouwer
- PROTÉGELES.COM. (2005). "Seguridad infantil y costumbres de los menores en el empleo de la telefonía móvil". Disponible en Protégeles.com: http://www.protegeles.com/docs/estudio_telefonia.pdf
- QUAYLE, E. & TAYLOR, M. (2003). Model of Problematic Internet Use in People with a Sexual Interest in Children. *Cyberpsychology & Behavior*, Volume 6, Number 1, 2003.
- RAPPOPORT, L. (1986). *La personalidad desde los 6 a los 12 años. El niño escolar*. Barcelona: Paidós. (Original 1972).
- REECKMAN, B. & CANNARD, L. (2009). "Cyberbullying." *Youth Studies Australia*, 28(2), 41-49.
- RETANA, L. (2006). *El combate contra la Pornografía infantil en Internet: El caso de Costa Rica*. Disponible en: http://www.crin.org/docs/Costa_Rica_combate_pornografia.pdf
- RICE, F.P. (2000). *Adolescencia. Desarrollo, relaciones y cultura*. Madrid: Prentice Hall. (Orig. 1999).
- RIDEOUT, V.; FOEHR, U.; ROBERTS, D. (2010). *Generation M2. Media in the lives of 8 to 18 years olds*. Estados Unidos: Kaiser Family Foundation.

- RODRÍGUEZ, E.; MEGÍAS, I. (2007). *Jóvenes en los medios. La imagen mediática de la juventud, desde su propia mirada*. Madrid: INJUVE-FAD.
- RUBIO, A. (dir.). (2009). *Adolescentes y jóvenes en la red: Factores de oportunidad*. Madrid: INJUVE, Ministerio de Igualdad.
- SALTER, M. & BRYDEN, C. (2009). "I can see you: harassment and stalking on the Internet." *Information & Communications Technology Law*, 18(2), 99-122.
- SANTROCK, J.W. (2003). *Psicología del desarrollo en la Adolescencia*. (9ª edic.). Madrid: McGrawHill.
- SAVE THE CHILDREN (2008). *Evaluación del II Plan Nacional contra la Explotación Sexual de la Infancia y Adolescencia (2006-2009). Informe técnico y consulta a niños, niñas y adolescentes*. Madrid: Ministerio Educación, Política Social y Deporte.
- (sin publicar). *Programa sobre prevención de abuso sexual infantil on-line*. STCH-España. Documento interno, sin publicar.
 - (sin publicar). *Conclusions of Bilbao international experts meeting discussion*. 2007. Documento interno, sin publicar.
- SHERIDAN, L. & GRANT, T. (2007). "Is cyberstalking different?" *Psychology, Crime & Law*, December 2007; 13(6): 627-640.
- VYGOTSKY, L. S. (1962). *Thought and Language*. Cambridge: The MIT.
- VANDEBOSCH, H. & VAN CLEEMPUT, K. (2008). Defining Cyberbullying: A Qualitative Research into the Perceptions of Youngsters. *Cyberpsychology & Behavior Volume 11, Number 4, 2008*.
- WOLAK, J.; FINKELHOR, D.; and MITCHELL, K. J. (2004). Internet-initiated sex crimes against minors: Implications for prevention based on findings from a national study. *Journal of Adolescent Health*, 35(5), 424.e11-424.e20.
- WOLAK, J.; FINKELHOR, D.; MITCHELL, K.; and YBARRA, M. (2008). Online "Predators" and Their Victims: Myths, Realities, and Implications for Prevention and Treatment. *American Psychologist*, 63(2), 111-128 (CV163).
- ZHI-JIN, Z. (2009). "Third-Person Perceptions and Online Games: A Comparison of Perceived Antisocial and Prosocial Game Effects." *Journal of Computer-Mediated Communication* 14, no. 2: 286-306. *Communication & Mass Media Complete*, EBSCOhost (accessed July 23, 2010).



Save the Children

Plaza Puerto Rubio 28
28053 Madrid
T: +34 91 513 05 00
F: +34 91 552 32 72
www.savethechildren.es



Save the Children

Protegiendo a los niños desde 1919



GOBIERNO
DE ESPAÑA

MINISTERIO
DE SANIDAD
Y POLÍTICA SOCIAL