

ESTUDIOS E INVESTIGACIONES

23

Impacto de las pantallas en la vida de la adolescencia y sus familias en situación de vulnerabilidad social: realidad y virtualidad



Febrero 2022

© Caritas Española Editores

Financiado por:



Colección Estudios e Investigaciones

Autoría:

- Carmen García (Programa de Infancia, Adolescencia y Familia de Cáritas Española)
- Daniel Rodríguez de Blas (Equipo de Estudios de Cáritas Española)
- Pilar Pallero Soto (Equipo de Estudios de Cáritas Española)
- Marina Sanchez-Sierra Ramos (Equipo de Estudios de Cáritas Española)

Equipo asesor:

- Quintín García (Coordinador Programa de Infancia, Juventud y Familia de Cáritas Diocesana de Ávila)
- Fernando José Garzón (Programa de Infancia, Juventud y Familia de Cáritas Diocesana de Ávila)
- Juan Antonio García Almonacid (Programa Adicciones de Cáritas Española)
- Sara Álvarez (Proyecto PAUSA de Cáritas Diocesana de Oviedo)
- Juan Alberto Villafranca (Programa Infancia y Familia de Cáritas Diocesana de Zamora)
- Mar Alonso (Programa de Adicciones de Cáritas Diocesana de Zamora)
- Emma Brunicardi (Cáritas Diocesana de Segovia)

Febrero 2022

ISBN: 978-84-8440-871-0

D.L.: M-4602-2022

© Cáritas Española Editores
Embajadores, 162
28045 Madrid
publicaciones@caritas.es
www.caritas.es

Preimpresión e impresión:

Advantia Comunicación Gráfica
www.advantiacg.com

ÍNDICE

Bloque 1: Introducción y elementos de estudio

1. Introducción	5
2. Clarificando conceptos claves	9
3. ¿Un antes de la pandemia... o un después en el uso de las pantallas?	13
4. Objetivos y metodología	19
5. Marco teórico	25
5.1. Vivir en situación de exclusión social	25
5.2. La transmisión intergeneracional de la pobreza (TIP)	31
5.3. La educación como herramienta de ruptura con la TIP	34
5.4. La configuración identitaria: el yo	36
5.5. Ellos y ellas: procesos identitarios y de transición a la vida adulta diferenciados	40
5.6. Lo comunitario y lo relacional	42
5.7. La importancia del ocio y del tiempo libre saludable	44
5.8. Las tecnologías: ¿uso, abuso, adicción?	46

Bloque 2: Resultados de la investigación

6. Hábitos y usos generales de pantallas entre los jóvenes	55
6.1. Las pantallas forman parte del día a día de la adolescencia	55
6.2. Uso conflictivo de pantallas en la adolescencia	64
7. Dinámicas familiares y pantallas	77
7.1. Normas familiares en el uso de pantallas: diferentes percepciones del uso de las pantallas en las dinámicas familiares	77
7.2. Impacto de las pantallas en las dinámicas familiares	80
7.3. Tiempos compartidos en familia y calidad de relaciones	83
7.4. ¿Están las familias preparadas para educar en el uso de las pantallas?	85

8. Pantallas y ámbito educativo	89
8.1. Abuso de pantallas y rendimiento educativo	90
8.2. La percepción de la adolescencia	95
9. Transmisión intergeneracional de la pobreza: ¿cómo afectan las pantallas?	99
10. Ellos y ellas: dónde o cómo se sitúan	105
10.1. Las diferencias de género en la transición a la vida adulta	106
10.2. Percepción diferenciada de lo relacional y el uso del tiempo libre	112
11. Más allá de las comunidades digitales: el mundo virtual	115
11.1. Nuevas formas de comunicación y de relacionarse	117
11.2. Otras vidas y otras mis vidas	120
11.3. Un mundo a mi medida	122
11.4. Mundos de ida y vuelta	123
Bloque 3: Reflexiones y recomendaciones	
12. Reflexiones y recomendaciones para un uso responsable de las pantallas	125
12.1. Orientaciones dirigidas a las familias	125
12.2. Orientaciones dirigidas a la adolescencia y juventud	136
12.3. Orientaciones dirigidas a los agentes de Cáritas y a la sociedad en general	142
13. Glosario	153
14. Anexo	159
15. Bibliografía	193

Bloque 1: Introducción y elementos de estudio

1. Introducción

El presente estudio tiene su origen en 2019. Es, ante todo, el resultado de un proceso de escucha. De escuchar a las familias, a los chicos y chicas que desde Cáritas acompañamos y, por ello, no lo consideramos el final de un proceso, sino todo lo contrario, es un punto de partida de una escucha a la que hay que dar respuesta, y de una reflexión compartida sobre cómo se sienten en torno a un tema en el que desde Cáritas, ya en el año 2018, y, por tanto, antes de la pandemia y de que “normalizáramos” las pantallas como lo hacemos en estos momentos, dieron la voz de alerta sobre la necesidad de incorporar el impacto digital en nuestra mirada y en nuestras intervenciones socioeducativas.

Por consiguiente, este estudio es una apuesta valiente y decidida por escuchar, por avanzar y mejorar en lo posible en las miradas compartidas de todas las Cáritas Diocesanas que conforman la Confederación de Cáritas Española, en nuestras intervenciones socioeducativas y en nuestra apuesta por romper con la transmisión de la pobreza de una generación a la siguiente, velando por el bienestar y la igualdad de oportunidades de tantos adolescentes y familias en situación de vulnerabilidad y exclusión social.

Este interés se concretó en una jornada formativa organizada por Cáritas y a la que acudieron agentes de los equipos de las Cáritas Diocesanas. En ella, se hizo énfasis en su interés por conocer cuáles son los impactos asociados al uso de pantallas, sobre todo en la adolescencia, juventud y en las dinámicas familiares. Mostrando una preocupación especial en su vinculación con el ámbito educativo, en particular en cómo el uso y posible abuso de las pantallas puede afectar al rendimiento escolar y al absentismo. Recogida esta inquietud, desde Cáritas se inicia el proceso de trabajo para realizar una investigación en torno al uso que hace de las pantallas la población joven y a sus familias en situación de exclusión social acompañadas por Cáritas.

Precisamente, la población objeto de estudio se sitúa en un contexto socio-económico y cultural de vulnerabilidad social. Son hogares cuyas familias se caracterizan por tener bajos niveles de ingresos, con algún adulto del hogar en situación de desempleo o con trabajos precarios y con un bajo nivel educativo. Aunque en su mayoría son de origen español, también es relevante la proporción de la muestra que conforman las familias de origen distinto al español.

Es importante señalar que en el momento actual hay dificultad, tanto teórica como práctica, para diferenciar entre lo que es el uso saludable, el uso abusivo y el uso adictivo de las pantallas. Si bien los niños, niñas y adolescentes tienden a minimizar la importancia del riesgo del uso abusivo de las pantallas, los adultos tienden a considerar como excesivo o problemático el uso de las tecnologías, sobre todo cuando se relacionan con el ocio y el tiempo libre.

Por otro lado, es importante acotar que es difícil establecer un límite o una frontera entre lo que es un uso normalizado y un uso abusivo de las pantallas o, al menos, detectar cuál es el riesgo de adquirir este tipo de conductas adictivas, denominadas *adicciones sin sustancia*¹. No hay claridad normativa ni teórica al respecto. No obstante, sí existe consenso en cuanto a que una conducta adictiva sin sustancia puede generar, por un lado, una dependencia de la misma y, por otro lado, una incapacidad de autocontrol para dejar de usarla en un determinado momento. A su vez, las consecuencias son diversas: desde la pérdida de autocontrol, el incremento de la tolerancia a dicha conducta adictiva, la necesidad de dedicarle cada vez más tiempo al uso de las pantallas o la interferencia en su vida cotidiana, afectando al desarrollo personal (desarrollo cognitivo, equilibrio psicoemocional...) y social, en este caso, de la población joven.

En este sentido, y yendo aún más allá, el presente estudio se abre a conocer con una mirada descriptiva y un importante grado de detalle el tipo de consumo de pantallas que hace la juventud en situación de vulnerabilidad, poniéndolo en relación con cuestiones relacionadas con sus hábitos de salud, normativa familiar y la influencia que puedan tener en sus comportamientos y emociones. Por tanto, además de las dimensiones relacionadas con datos

¹ Estos términos se desarrollan con más detalle al enmarcar la investigación a nivel teórico. Asimismo, al final incluimos un glosario con los principales términos utilizados.

sociales y demográficos, este estudio tiene presente otras dimensiones como el rol del grupo primario, en particular la familia, medio fundamental para la prevención de adicciones comportamentales; la igualdad de oportunidades; o la equidad por género o las nuevas formas de adicción y patrones de consumo, entre otros.

Desde Cáritas queremos contribuir y acompañar en la prevención de estas adicciones, por lo que las reflexiones de cada uno de los epígrafes y las recomendaciones finales están orientadas a mantener y promover un uso normalizado y enriquecedor de las pantallas, evitar la transición a un uso abusivo, así como a frenar o contener la evolución a comportamientos adictivos y problemáticos que puedan derivar en una adicción.

Por último, queremos dar las gracias a quienes han hecho posible este estudio **Impacto de las pantallas en la vida de los jóvenes y adolescentes en situación de vulnerabilidad: realidad y virtualidad**, que ha sido posible gracias, en primer lugar, a las Cáritas que en su día alertaron de la incertidumbre que cada vez más había, y aún hay, alrededor de las implicaciones que el impacto digital tiene en nuestras vidas y en la de las familias que acompañamos, con especial atención a los más jóvenes.

Fruto de esta alerta, el Nivel Técnico Mixto (NTM) de Infancia, Adolescencia y Familia toma las riendas de la preocupación y, con el Grupo de Formación a expensas del NTM liderando el proceso, se dan adelante los pasos para desarrollarlo.

Se trata de un proceso en el que han participado de manera activa y generosa treinta y seis Cáritas Diocesanas de la Confederación de un total de quince comunidades autónomas y con muchas personas detrás que, con un alto nivel de implicación, han hecho que, definitivamente, este estudio sea una realidad. Una tarea que no es fácil en condiciones normales, pero que en los momentos en los que se ha desarrollado, en plena pandemia, ha sido aún más complicada, pero no ha llegado a significar un obstáculo para su desarrollo. Al contrario, el momento vivido ha dado, si cabe, más consciencia de la necesidad del presente estudio.

Agradecemos especialmente su dedicación al Grupo de Formación, a las personas de Cáritas del Programa de Adicciones que han sabido unir no solo su amplia experiencia, sino también sus conocimientos y reflexiones conjuntas a

los resultados que hemos ido obteniendo. La experiencia compartida de Adicciones e Infancia, junto con el Equipo de Estudios ha sido no solamente un lujo, sino una experiencia, sin duda, a repetir y reforzar a la vista de los resultados obtenidos en el estudio.

Por todo ello, y por toda la generosidad, tiempo, cariño y risas compartidas en el proceso que han ofrecido las Cáritas y las personas que han participado de primera mano en todo momento, un agradecimiento especial.

Sara Álvarez (Cáritas Diocesana de Oviedo).

Quintín García y Fernando José Garzón (Cáritas Diocesana de Ávila).

Juan Alberto Villafranca y M^a del Mar Alonso (Cáritas Diocesana de Zamora).

Emma Brunicardi (Cáritas Diocesana de Segovia).

Gracias también al Equipo de Estudios de Cáritas Española, sin el cual no habría sido posible este estudio.

Para todas aquellas Cáritas y personas, con nombres y apellidos, que habéis participado en el estudio, un GRACIAS enorme: sin vosotros, sin vosotras, no habría sido posible. Gracias por vuestra generosidad y disposición hacia los más vulnerables, las infancias y la adolescencia. Gracias porque cuando se os llama, estáis ahí.

Y por último, un especial agradecimiento a la Delegación del Gobierno para el Plan Nacional sobre Drogas por financiar este estudio y hacer posible su publicación.

2. Clarificando conceptos claves

Cuando dos personas o más se sientan a hablar con la intención de entenderse es necesario que todas sepan de qué se está hablando y que se refieran a lo mismo cada vez que usan la misma palabra. Así, el objetivo de este epígrafe no es ni más ni menos que clarificar de qué estamos hablando, exclusivamente en el marco de este estudio, cada vez que mencionemos las distintas esferas (física, digital y virtual) o los distintos usos de las pantallas (uso, uso abusivo y adicción).

Somos plenamente conscientes de la simplificación que implica reducir la compleja realidad a un número limitado de conceptos. Una reducción que, sin duda, facilita la comprensión por su sencillez y que, sin embargo, es lo suficientemente rica aportando los matices necesarios como para servir de utilidad a la intervención socioeducativa con jóvenes y familias, que es el propósito último de esta investigación.

Diferenciamos lo físico, lo digital y lo virtual

Hablamos de la **esfera presencial** (o física) para referirnos a la realidad que se puede ver, tocar y oler, lo que no se mira o hace a través de una pantalla. Ir al colegio, practicar un deporte, quedar con amigos, bailar, caminar, tocar un instrumento musical... son todas actividades que forman parte de la dimensión o esfera física, en la que necesitamos el propio cuerpo, el contacto y la interacción con el otro u otra de forma presencial. Así, el canal de la *presencialidad* en las relaciones potencia una mirada que maximiza los códigos emocionales y comunicacionales que transmiten nuestro cuerpo y, en particular, nuestro rostro, así como nuestras expresiones verbales y no verbales.

La **esfera digital**, por otro lado, es aquella realidad que desarrollamos a través de pantallas, pero que tiene una base física o presencial. Acudir a una

formación *online*, donde tanto el profesorado como el resto del alumnado son personas de carne y hueso, formaría parte de la esfera digital. Del mismo modo, enviar un correo electrónico, hacer una videollamada con familiares, chatear en un grupo de amigos y amigas, visitar el perfil de otras personas e interactuar con ellas en redes sociales o ver un concierto en *streaming* de tu grupo de música favorito, son actividades que podríamos englobar dentro de la esfera o dimensión digital de las personas. En este caso, el canal digital deja mucho más difusos los códigos comunicacionales que tienen relación con el lenguaje no verbal.

Y, por último, la **esfera virtual**, una dimensión que necesariamente se desarrolla a través de pantallas, pero que no tiene conexión con el mundo físico o presencial, es decir, que los otros individuos con los que se interactúa no son personas con nombres y apellidos, sino avatares o usuarios creados en y para una dimensión que solo tiene lugar detrás de las pantallas, en el ámbito virtual. Adentrarse en una misión militar o liderar a tu equipo de fútbol favorito en un videojuego son ejemplos de actividades que forman parte de esta esfera virtual. Hablamos, por tanto, de esfera virtual cuando nos referimos a una realidad que no tiene representación en el mundo físico, un canal específico que a menudo genera sus propios códigos y formas de comunicación.

Aunque para este estudio sea oportuno separar y diferenciar estas tres dimensiones y tener claros los matices que las diferencian, es importante reseñar que las fronteras entre ellas son cada vez más difusas. Los imparable avances tecnológicos, con la constante creación de dispositivos y plataformas o aplicaciones, facilitan esa interconexión entre las tres esferas descritas anteriormente. Pero hay otro elemento fundamental que, como decíamos, hace que los límites y fronteras entre las esferas descritas estén cada día más desdibujados y no es otro que el hecho de que las tres se dan en una misma persona, interaccionando y fuertemente interrelacionadas entre sí.

Para tratar de ilustrar cómo interactúan las diferentes esferas y cómo se dan en una misma persona, espacio y tiempo, imaginemos a Ángel, un adolescente que ha decidido pasar la tarde sentado frente a su videojuego en compañía de un amigo con el que interactúa (esfera presencial), ambos con auriculares y charlando con otros amigos que están en sus casas (esfera digital), pero también con desconocidos que forman parte de la partida y personajes del propio videojuego (esfera virtual). Todo lo que está ocurriendo en esa habitación, y en las tres esferas descritas, está afectando a nuestro protagonista, tanto el ami-

go que le acompaña físicamente, los que están en sus casas de forma digital como los personajes que interactúan con él desde un ámbito estrictamente virtual, el del marco del videojuego. Todas estas esferas están influyendo en el estado anímico de Ángel porque le están haciendo reír, le pueden enfadar, quizá le tensen o le relajen y seguramente le diviertan.

Algo muy parecido a lo que puede le ocurrir a Laura cada vez que sube una publicación a una red social y recibe reacciones de sus compañeras de clase durante el recreo (entorno físico), de sus amigas que viven en otra ciudad (entorno digital) y de cientos o acaso miles de seguidores anónimos de su cuenta (entorno virtual).

Para Ángel y Laura, las tres esferas que hemos descrito son expresiones de una única realidad: la suya. Una vida que se desarrolla entrelazando los tres ámbitos y que vive con intensidad en cada uno de ellos.

Diferenciamos entre uso, abuso y adicción comportamental

En el ámbito de las dependencias es común encontrar conceptos muy estrechamente relacionados tales como uso, abuso y adicción, sin un consenso académico sobre los mismos, No obstante, vamos a abordar estos tres entendiendo que son suficientes para las conclusiones de nuestro estudio.

Así, entendemos por **uso** el empleo de pantallas sin ningún calificativo más, sin juicio de valor, sin incluir en el concepto ninguna valoración de si este es adecuado, mucho o poco. Un uso de pantallas que, tal como explicaremos a lo largo del informe, sí se ha normalizado en los últimos años, es decir, se ha extendido de tal forma que prácticamente toda la población adolescente utiliza a diario alguna pantalla.

Por otro lado, hablamos de **abuso** cuando nos referimos tanto al tiempo de uso de pantallas, concretamente cuando este excede de las seis horas diarias, referencia orientativa, como a las consecuencias de este uso sobre el autocontrol y dependencia de las mismas. Dado que hoy en día el uso de pantallas excede del mero entretenimiento y aglutina una gran variedad de utilidades (comunicación, relación con iguales, uso escolar, búsqueda de noticias e información...), hemos querido marcar ese límite en las seis horas diarias, a pesar de que varios organismos recomiendan que el uso en la adolescencia

sea inferior a las dos horas, como veremos más adelante. El vincularse tanto tiempo en el mundo de las pantallas conlleva, en muchos casos, problemas en la asunción de responsabilidades (estudio, relaciones físicas personales, relaciones familiares y compartir actividades, etc.) lo que limita el desarrollo personal y social de niños, niñas y adolescentes en todos los ámbitos de la vida.

Otro concepto que se maneja en el presente estudio es el de **adicción** (comportamental), y que está relacionado con las emociones que el hecho de utilizar pantallas despierta. Consideramos que se da un uso adictivo cuando el uso, o la ausencia de este, genera ciertos niveles de aislamiento, ansiedad, falta de control y dependencia. Así puede darse una necesidad irrefrenable de mantener el enganche a la pantalla, convirtiéndose en una manera de eludir la realidad hasta que los niveles de aislamiento, ansiedad, dependencia y falta de control terminan interfiriendo en el normal desempeño de otras áreas de la vida. Es cuando se detectan posibles síntomas patológicos importantes (ansiedad, aislamiento, depresión, etc.) que reflejan el inicio del comportamiento adictivo sin sustancia.

En este estudio, para delimitar las conductas que pueden entrañar ese riesgo de uso adictivo, se han utilizado escalas psicológicas, aprobadas por la comunidad científica. No obstante, conviene apuntar la dificultad que implica marcar un límite, una línea de corte, a partir de la cual el uso que se hace de las pantallas sea catalogado como de uso abusivo o uso adictivo. Más aún cuando las escalas aquí utilizadas no han sido creadas específicamente pensando en el colectivo adolescente, sino en el conjunto de la población.

Por este motivo, queremos reforzar la idea de que, aunque hablemos de abuso y adicción comportamental, en realidad no estamos haciendo ningún diagnóstico psicológico ni personalizado y estas conductas deben ser consideradas más bien como de "riesgo de uso abusivo".

3. ¿Un antes de la pandemia... o un después en el uso de las pantallas?

Tal como hemos mencionado en la introducción, el diseño de esta investigación se fraguó a lo largo de 2019. Así, poco antes de la fecha prevista para el trabajo de campo estalló la pandemia de COVID-19, lo cual supuso un retraso considerable en su implementación. El presente epígrafe muestra algunos cambios que ha traído consigo la mencionada pandemia en el uso de las pantallas por parte de la juventud y adolescencia.

Desde que se empezaron a conocer los primeros datos de la crisis sanitaria producida por COVID-19, las medidas restrictivas que se fueron realizando para evitar su transmisión significaban cambios en los modos habituales de interactuar socialmente en todos los ámbitos, en el familiar, en el educativo o en el laboral, entre otros.

El distanciamiento o las restricciones de movilidad social limitaban los espacios de contactos y restringían aún más las actividades que se podían desarrollar grupalmente, sobre todo aquellas que estaban ligadas al ocio y tiempo libre, un ámbito fundamental para la adolescencia y la juventud, que va más allá del objetivo de ofrecer opciones saludables de entretenimiento individual y colectivo, tanto con amistades como con la familia, es además un espacio de aprendizaje personal y social. El desarrollo de habilidades sociales, la adquisición de hábitos saludables o la interiorización de normas de convivencia positiva son otras dimensiones que el ocio y tiempo libre aporta a la adolescencia y a la juventud. Además, un ocio saludable está asociado a efectos positivos en el rendimiento escolar.

"En el desarrollo adolescente cobra una gran importancia el tiempo libre, un contexto socializador transversal a la escuela, la familia y los iguales, un contexto informal donde también se producen aprendizajes de valores y actitudes, de competencias y habilidades, hábitos y formas de relación y donde se

contribuye a la satisfacción de necesidades psicológicas” (Oropesa, 2014, pág. 235)².

De acuerdo a la encuesta *online* sobre uso de Internet, videojuegos y juego con dinero *online* durante la pandemia por COVID-19, realizada por el Observatorio Español de Drogas y Adicciones en el año 2020, se ha dado un aumento en la frecuencia del uso de Internet, del uso de los videojuegos y de las redes sociales, siendo relevante en aquellos hogares donde hay población infantil y adolescente.

“Durante el periodo de confinamiento, han empezado a usar videojuegos el 15,2% de las personas encuestadas. Además, el 7,2% de las personas jugadoras que han contestado la encuesta presentarían un posible trastorno por videojuegos según escala de criterios DSM-V, mayor entre los encuestados menores de 18 años” (Observatorio Español de Drogas y Adicciones, 2021, pág. 4)³.

En este contexto, la población juvenil asumió esos cambios, al igual que la población en general, pero con connotaciones diferentes por el momento vital que representa la adolescencia. Entre las restricciones más difíciles estaban las medidas de confinamiento, el distanciamiento social, el cierre de centros educativos o la limitación del tipo de entretenimiento al que se podía optar. Se incrementó, al mismo tiempo, la necesidad de contar con más dispositivos y conexiones de calidad para continuar los estudios, tal como muestra la realidad experimentada en centros educativos y administraciones públicas.

Esto ha supuesto incrementar la inversión en este tipo de elementos. Así, según datos del Observatorio de la Realidad Social de Cáritas, durante la pandemia el 77,1% de las familias en exclusión social ha adquirido nuevos dispositivos tecnológicos y el 62,6% de las mismas ha invertido en conexión ilimitada de Internet (Observatorio de la Realidad Social, 2021)⁴.

2 Oropesa, N. F. (2014). La influencia del tiempo libre en el desarrollo evolutivo adolescente. *Apuntes de Psicología*, 32(3), pp. 235-244.

3 Observatorio Español de las Drogas y las Adicciones (OEDA) (2021). *COVID-19, consumo de sustancias psicoactivas y adicciones en España*. Ministerio de Sanidad. Disponible en: https://pnsd.sanidad.gob.es/noticiasEventos/actualidad/2020_Coronavirus/pdf/20200715_Informe_IMPACTO_COVID-19_OEDA_final.pdf

4 Observatorio de la Realidad Social (2021). *Del tsunami al mar de fondo: salud mental y protección social*. Madrid: Cáritas Española.

Esta situación, estos cambios, no afectan por igual a todos los grupos de jóvenes. Dependiendo de las circunstancias socioeconómicas, se profundizan aún más las diferencias de cómo se viven estas restricciones, como es en el caso de aquellos jóvenes en situación de vulnerabilidad y exclusión social. Para esta población, la crisis llegó con una situación previa de dificultades de carácter estructural a las que se suman las nuevas dificultades, entre ellas la brecha educativa y la brecha digital.

Centrándonos en la población juvenil que nos ocupa, la población entre 12 y 17 años procedentes de familias en situación de vulnerabilidad social atendidas por Cáritas, esta realidad, al igual que la juventud en general, ha implicado la modificación de ciertos comportamientos que ha podido afectar su estado psicoemocional, por un lado, y por otro, un impacto en su desarrollo social y personal. Cuando nos acercamos a su percepción de la situación a través del diálogo compartido en los grupos de discusión, se observa una percepción diferente del tiempo y de cómo lo usan, integrando el uso de pantallas en su cotidianidad como una herramienta clave para realizar aquellas actividades que venía haciendo de forma presencial antes de la pandemia.

Debido a la concentración de muchos ámbitos de su vida en un único dispositivo o pantalla, terminan desdibujándose las diferentes esferas y desapareciendo los límites entre unas y otras. Así, por ejemplo, se entrelazan y difuminan espacios de entretenimiento con espacios relacionales o formativos.

Otro hábito que se observa influenciado por el distanciamiento social es la relación con los iguales y el disfrute del tiempo libre compartido. Los encuentros habituales en los lugares públicos, durante la pandemia, se han trasladado a sus habitaciones o cualquier otra estancia del hogar, en la que, en ocasiones, pueden estar también presentes otros miembros del hogar lo que resta el grado de intimidad necesario como para que se desarrollen con normalidad.

Las redes sociales, que ya venían usando con anterioridad, se han convertido en una oportunidad más para seguir disfrutando con los iguales, siendo aún más frecuentadas por las chicas que por los chicos, quienes prefieren invertir su tiempo de ocio en los videojuegos.

También hacen referencia a lo que ha significado este tiempo de confinamiento respecto a cómo el uso de las pantallas o de Internet les ha facilitado o dificultado continuar con los estudios o cómo les ha beneficiados o perjudicado

el aprendizaje de las materias escolares. Parte de la adolescencia constata que es una oportunidad acceder a las actividades educativas a través de las pantallas. Sin embargo, otros señalan la importancia de interactuar con los iguales y el profesorado de forma presencial para la comprensión de los contenidos de la etapa escolar correspondiente.

"A mí también me cuesta mucho. Tengo dislexia, y me cuesta muchísimo encontrar las cosas. Y tardo muchísimo menos que buscándolo en el libro". (Chicas)

"Con el método este semipresencial te mandan el doble y hasta el triple de deberes. Más lo que tienes que estudiar por sí...". (Chicas)

"Yo, sinceramente, pienso que, antes del coronavirus pues que se te hacía que los deberes eran muchos, pero eran bastante normales. Después, con el Covid es como que... Como que ahora muchas veces estás en tu casa, pues se piensan que, por ejemplo, vas a tener más tiempo, por ejemplo, y te mandan deberes. Y aunque te pongan por ejemplo de fecha una semana (...), son diez asignaturas y pues no te da tiempo a veces. A veces es como que muy estresante". (Chicos)

Un ámbito muy aludido, que les ha afectado a la forma de proceder durante la crisis sanitaria, ha sido el tipo de ocio o actividades lúdicas que han tenido que dejar de realizar o han tenido que trasladar al medio digital, fortaleciendo el mundo virtual sobre el mundo físico. Echaban de menos, cuando se les preguntaba en los grupos de discusión, compartir con sus amistades actividades que realizaban al aire libre o que implicaban viajes a lugares que les permitían divertirse de forma diferente. El adaptar su forma habitual de entretenerse con los demás, con sus amistades, a formas de verse a través de las pantallas o relacionarse con *app* de sociabilidad abierta, como las redes sociales, les obliga a pasar más tiempo dependiendo del mundo digital y virtual, superándose los límites de la presencia física. Aunque reconocen que el uso de las pantallas era habitual antes de la pandemia, ahora son más imprescindibles para permanecer conectados y conectadas con los grupos de referencia.

"El sábado íbamos al pueblo, y saldría con mis compañeros, nos turnamos en el fútbol, al pádel, al tenis... Salimos a dar vueltas, subimos a la montaña...". (Chicos)

"Yo estudio, estoy en una escuela de circo donde me dieron una beca porque me vieron nivel 😊 y por desgracia se cerró por el covid, pero bueno hago ejercicio en casa, salgo con las amigas, familia y ahora no, pero solía ir de fiesta...". (Chicas)

La limitación de opciones de ocio y tiempo libre a un espacio más pequeño, cerrado y lejano a los demás, como el dormitorio, en muchos casos, también influye en la forma de optimizar el uso de las pantallas, concretamente el uso del móvil, aprendiéndose a usarlas tanto de forma más constructiva como a convertirse en un posible riesgo para el desarrollo personal, educativo y social de la población juvenil.

Tampoco hay que dejar de mencionar los cambios que ha supuesto hacer frente a la pandemia en las propias familias. La convivencia familiar ha asumido una nueva tensión, sumada a todas las tensiones latentes en las familias en situación de vulnerabilidad social. La obligación de disponer de medios tecnológicos para que las hijas e hijos pudieran seguir sus estudios, tratando de evitar las brechas educativa y digital, ha implicado un esfuerzo más tanto desde una perspectiva económica como desde la redefinición de la propia organización familiar. Pero, además, los jóvenes señalan cómo la convivencia familiar ha sido más tensa durante la cuarentena, y se han sentido más observados en el uso que hacían de las pantallas y en qué momentos del día.

"A mí en cuarentena me lo quitaban por la noche porque me quedaba hasta las 5 de la mañana mirando los directos de los bares...". (Chicas)

"Es que cojo el móvil y me dice: 'deja el móvil. Estas todo el rato'. Y bueno... es verdad que estoy todo el tiempo con el móvil. Pero es que para el colegio también lo uso. Ahora en el colegio todas mis tareas son por classroom y todo se hace por el móvil". (Chicas)

Otro aspecto esencial es cómo se sienten bajo unas normas externas a la familia que les obliga a modificar su comportamiento habitual. Nos referimos al impacto psicosocial y emocional que ha significado el confinamiento y el distanciamiento social con los demás. Aunque hubo manifestaciones de sentimientos negativos, la mayor parte de los chicos y chicas muestran en sus discursos cierta incertidumbre, por un lado, ante la nueva situación y, por otro lado, la necesidad de usar el móvil e internet con más frecuencia e intensidad.

"Es que, en principio de la cuarentena, estaba bien porque a mí no me gusta salir mucho. Pero tenía mucho tiempo libre, podía pensar mucho. Y al final terminaba todas las noches llorando. En plan, con una lista de canciones tristes. Y llorando en la noche. Y me sentía desesperada por salir. Pero, por lo general, no me gusta salir. Pero claro, era el hecho de que no me dejaran hacerlo, no tener opción. Y el colegio también fue horrible no poder ir. Y ver a mis amigos. Y la mayoría de mis amigos no ocupan mucho las redes sociales, entonces no nos comunicábamos mucho". (Chicas)

"Pero los fines de semana, si por ejemplo tengo algún trabajo, después de limpiar mismamente, es que es todo el rato con el móvil. Aunque me aburra de él, es todo lo mismo. Yo que sé, tampoco tienes mucho más que hacer". (Chicas)

No obstante, la nueva normalidad o la nueva realidad en la que vivimos va abriendo esos espacios previos de relacionarse con los otros y con la familia, donde los aprendizajes sobrevenidos durante la pandemia pueden ayudar a comprender cómo mejorar el uso de las pantallas como una actividad normalizada que ha venido para estar presente en la cotidianidad de todos y todas, especialmente en los jóvenes. En este sentido, dialogar con la realidad vivida para prevenir situaciones de riesgo desde los jóvenes, las familias y los profesionales de los diferentes ámbitos de la intervención social y educativa es fundamental para la infancia y la adolescencia. Son importantes sus necesidades físicas, emocionales y cognitivas, ya que están en un momento crucial para adquirir una madurez personal y social que influirá en su vida adulta.

4. Objetivos y metodología

Ante la posibilidad de que aparezcan en el periodo de transición a la vida adulta comportamientos de abuso o adicción comportamentales, en particular a pantallas, y que estos tengan un impacto en la educación y desarrollo de la adolescencia y la juventud, a partir de las preocupaciones de las familias y profesionales de Cáritas, se plantean los objetivos que a continuación se describen.

Objetivo general

El objetivo general de este estudio es la *prevención de las adicciones comportamentales en la población juvenil*, fijada en la edad comprendida entre los 12 y los 17 años, procedentes de contextos de vulnerabilidad o exclusión social en España.

Objetivos específicos

A partir de ese primer gran objetivo, se fijan los objetivos específicos, más concretos, destinados a lograr ese objetivo general y que quedan estipulados de la siguiente manera:

1. Estudiar el grado y niveles de afectación de las adicciones comportamentales en la población española entre 12 y 17 años en contextos de vulnerabilidad y exclusión.
2. Observar la existencia, consistencia y fuerza de la relación entre las adicciones comportamentales, absentismo y fracaso escolar.

3. Establecer elementos de mejora en el desarrollo de procesos de prevención e intervención socioeducativa en los adolescentes y jóvenes, en relación a las adicciones comportamentales y al desempeño educativo, con especial atención al absentismo y fracaso escolar.
4. Concienciar a progenitores y tutores de adolescentes de cómo pueden estar afectando las adicciones comportamentales a sus hijos e hijas.
5. Dotar a los progenitores y tutores de herramientas que ayuden a desarrollar habilidades parentales.
6. Ofrecer a personal técnico que trabaje con adolescencia recomendaciones para prevenir, detectar e intervenir en casos de abuso o adicción comportamentales.
7. Sensibilizar a la sociedad sobre cómo las adicciones comportamentales pueden estar afectando desde la adolescencia y juventud con las implicaciones personales, familiares y sociales que esto implica.

Tipo de investigación

Una vez planteado el objeto de investigación y delimitados los objetivos, se trabajó en el diseño de la investigación. Debido a los objetivos del estudio y a la población específica objetivo, la investigación es de carácter descriptivo, esto es, permite extraer una fotografía de la realidad de cómo la población joven se relaciona con las pantallas y cómo estas influyen en diferentes ámbitos de su vida, especialmente en el ámbito educativo. Por tanto, se abre la puerta a investigaciones más específicas a la luz de los resultados que aquí presentamos.

Población y muestra

Dado que la estructura de la Confederación de Cáritas Española se reparte a lo largo y ancho de todo el territorio estatal, la investigación tiene carácter nacional, es decir, busca la representatividad de toda la población española entre 12 y 17 años en situación de exclusión social. En este sentido, han sido 36 las

Cáritas Diocesanas que se han implicado en este proyecto y su papel ha sido imprescindible para el buen trabajo y desempeño de la investigación.

Una vez circunscrito el universo a investigar, se elaboró una muestra lo suficientemente amplia para que los resultados finales puedan ser rigurosos y extrapolables al conjunto de jóvenes en situación de exclusión social atendidos por Cáritas. Otros objetivos apuntan a que estos resultados faciliten la identificación y definición de posibles estrategias de carácter socioeducativas o de otro ámbito profesional que potencien la capacidad de prevención de determinados riesgos asociados al abuso de las pantallas y que, al mismo tiempo, permitan generar una herramienta útil de sensibilización social. En este sentido, el tamaño inicial muestral previsto se concretó en 600 personas, 300 jóvenes y 300 padres, madres o tutores. Este tamaño muestral ha sido viable y, finalmente, han participado 465 jóvenes y 465 padres/madres, superando el tamaño muestral previsto.

Como ya hemos indicado al principio, los jóvenes que configuran la población de estudio son jóvenes entre 12 y 17 años, procedentes de familias en situación de vulnerabilidad social, que están cursando sus estudios de secundaria en todo el territorio español y que son participantes de distintos programas y proyectos de familia e infancia de las Cáritas Diocesanas.

Metodología y técnicas de investigación

En cuanto al trabajo de campo, se han utilizado tanto técnicas cuantitativas como cualitativas. Ambos tipos de técnicas han sido fundamentales para captar, por un lado, la realidad desde los propios datos que aportan familias o personas adultas encargadas de la tutela, y jóvenes, y, por otro lado, las técnicas cualitativas han permitido profundizar en el trasfondo, interpretación y motivaciones de la propia juventud hacia al uso y abuso de las pantallas.

Como técnica cuantitativa se han aplicado dos cuestionarios: uno dirigido a la población joven y otro a los progenitores o tutores, estructurados conforme las variables o dimensiones definidas para la medición del uso y abuso de Internet (basadas en la escala CIUS, Compulsive Internet Use Scale, y en la encuesta ESTUDES del Plan Nacional sobre Drogas), según las pautas de una conducta adictiva sin sustancia, en este caso el uso abusivo de Internet. Por otro, se incluyen aquellas dimensiones que caracterizan la situación de vulnerabilidad social y exclusión social, centrado en el entorno del hogar y la familia. Los cuestionarios pueden consultarse en el anexo.

A nivel cualitativo, se hicieron tres grupos de discusión en tres zonas urbanas de diferente tamaño: Madrid, Gijón y Ávila. Los grupos fueron, además, diseñados teniendo en cuenta las variables de sexo y con un tramo de edad de 14 a 17 años. Se organizó un grupo de discusión de chicos y otro de chicas, además de un grupo de discusión mixto. El guion de la discusión grupal abordaba las mismas dimensiones delimitadas en el trabajo de campo de carácter cuantitativo.

Como novedoso, y también como técnica cualitativa, se ha incluido la realización de dos grupos de discusión por WhatsApp. En ellos, han participado 10 chicos y 11 chicas mayores de 16 años, edad legal para usar esta herramienta de comunicación social

Análisis

El análisis cuantitativo se ha realizado con el *software* SPSS, mientras que para el análisis de datos cualitativos se ha realizado un análisis de contenido en función de la temática y objetivos del estudio.

Redacción final

La última fase del estudio es la redacción del presente informe, que representa una oportunidad para mostrar una realidad de cómo los jóvenes y las familias interactúan con las pantallas, y cuáles son los principales elementos que permiten una prevención temprana de los riesgos asociados a comportamientos adictivos y, al mismo tiempo, ser el inicio de un instrumento clave de sensibilización, tanto de las familias como de la sociedad en su conjunto, pero sin olvidar que también quiere ser un instrumento de sensibilización en el ámbito de la intervención con infancia y familias.

Tras haber visto la relevancia y la necesidad de realizar esta investigación, es fundamental analizar qué otros estudios se han realizado en torno a esta cuestión, y qué resultados se han obtenido. Desde ahí se establece la posición teórica de partida que seguimos y nos sirven de marco para abordar los resultados del estudio y encuadrar su análisis.

Resumen metodológico

OBJETIVO GENERAL	
Prevenir las adicciones comportamentales sin sustancias en la población juvenil, fijada en la edad comprendida entre los 12 y los 17 años, procedentes de contextos de vulnerabilidad o exclusión social en España.	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	
1. Estudiar el grado y niveles de afectación de las adicciones comportamentales en la población española entre 12 y 17 años en contextos de vulnerabilidad y exclusión.	
2. Observar la existencia, consistencia y fuerza de la relación entre las adicciones comportamentales, absentismo y fracaso escolar.	
3. Establecer elementos de mejora en el desarrollo de procesos de prevención e intervención socioeducativa en los adolescentes y jóvenes, en relación a las adicciones comportamentales y al desempeño educativo, con especial atención al absentismo y fracaso escolar.	
4. Concienciar a progenitores y tutores de adolescentes de cómo pueden estar afectando las adicciones comportamentales a sus hijos e hijas.	
5. Dotar a los progenitores y tutores de herramientas que ayuden a desarrollar habilidades parentales.	
6. Ofrecer a personal técnico que trabaje con adolescencia recomendaciones para prevenir, detectar e intervenir en casos de abuso o adicción comportamentales.	
7. Sensibilizar a la sociedad sobre cómo las adicciones comportamentales pueden estar afectando desde la adolescencia y juventud con las implicaciones personales, familiares y sociales que esto implica.	
POBLACIÓN	
Población española entre 12 y 17 años en situación de exclusión social.	
MUESTRA DISEÑADA	
900 personas	450 jóvenes.
	450 padres, madres o tutores.
TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN CUANTITATIVA	
Cuestionario	Aplicado completo a 465 jóvenes.
Cuestionario	Aplicado completo a 465 padres, madres o tutores.
Análisis	Programa estadístico SPSS.

TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN CUALITATIVA	
GRUPOS DE DISCUSIÓN PRESENCIALES	
Grupo 1	6 chicos entre 14 y 17 años residentes en Madrid.
Grupo 2	5 chicas y 2 chicos entre 14 y 17 años residentes en Ávila.
Grupo 3	11 chicas entre 14 y 17 años residentes en Oviedo.
GRUPOS DE DISCUSIÓN VÍA WHATSAPP	
Grupo 1	10 chicos entre 12 y 17 años de todo el país.
Grupo 2	11 chicas entre 12 y 17 años de todo el país.
Análisis	Análisis de contenido.

5. Marco teórico

5.1. Vivir en situación de exclusión social

La importancia del contexto en el que nacemos y vivimos es mucho mayor de lo que podríamos llegar a pensar. La exclusión social no es un proceso aislado en sí mismo, sino un resultado derivado de diferentes acontecimientos. Tales acontecimientos, lo que ocurre a lo largo de una vida, las oportunidades que se tienen o de las que se carece, y las decisiones que vamos tomando, están influenciadas por el sistema económico y social en el que estamos inmersos. Así, *“el concepto se refiere a un proceso de creciente vulnerabilidad que afecta a sectores cada vez más amplios del cuerpo social, y que se materializa en una precariedad creciente”* (Joan Subirats (director), 2004, pág. 18)⁵. Asimismo, en este proceso *“pueden distinguirse diversos estadios en función de la intensidad: desde la precariedad o vulnerabilidad más leve hasta las situaciones de exclusión más graves”* (Fundación FOESSA, 2008, pág. 184)⁶. La exclusión social, su carácter estructural, no deja de estar vinculada a la denominada transmisión intergeneracional de la pobreza.

Se trata, además, de un fenómeno que se está extendiendo y que se caracteriza por la coincidencia y suma de déficits que influyen unos sobre otros al estar interrelacionados. Como resultado, las personas en situación de exclusión tienen limitada su capacidad de participar en la sociedad y la comunidad, acceder a herramientas de desarrollo personal y al sistema de bienestar y

⁵ Subirats, J. (director) (2004). *Pobreza y exclusión social. Un análisis de la realidad española y europea*. Barcelona: Fundación La Caixa. Disponible en: https://fundacionlacaixa.org/documents/10280/240906/vol16_es.pdf

⁶ Fundación FOESSA (2009). *VI Informe sobre exclusión y desarrollo social en España 2008*. Madrid: Fundación FOESSA, Cáritas Española.

protección social, a pesar de su historia y desarrollo, y de estar especialmente diseñado para evitar o paliar este tipo de situaciones.

Pero no solo se trata de las condiciones sociales o materiales y físicas, sino que también afecta a la salud psicológica. Una muestra de esto es que al comparar cómo ha afectado la pandemia de la COVID-19 al conjunto de la población residente en España con la población en situación de exclusión, los resultados son que hay valores de afectación (agotamiento y estrés, preocupación y sensación de falta de control, tristeza y depresión, aislamiento social, ansiedad o miedo) que se duplican entre la población en exclusión (Observatorio de la Realidad Social, 2021)⁷.

En un intento por profundizar en el análisis de un fenómeno complejo y multicausal como la exclusión, diversos autores e instituciones han definido algunos ámbitos o dimensiones. En particular, en Subirats (2004) se diferencian ocho ámbitos: económico, laboral, formativo, sociosanitario, residencial, relacional, de ciudadanía y participación, y una dimensión territorial, esta última derivada de la segregación territorial y residencial. En la misma línea, la Fundación FOESSA (2019)⁸ distingue las dimensiones de empleo, consumo, política, educación, vivienda, salud, conflicto social y aislamiento social.

Dimensiones de la exclusión social	
Empleo	Laboral
Consumo	Económico
Política	De participación
Educación	Formativo
Vivienda	Residencial y territorial
Salud	Sociosanitario
Conflicto social	De ciudadanía
Aislamiento social	Relacional
FOESSA (2019)	Subirats <i>et al.</i> (2004)

⁷ Observatorio de la Realidad Social (2021). *Del tsunami al mar de fondo: salud mental y protección social*. Madrid: Cáritas Española.

⁸ Fundación FOESSA (2019). *VIII Informe sobre exclusión y desarrollo social en España*. Madrid: Fundación FOESSA, Cáritas Española.

Aunque todos los demás factores afectan también a la adolescencia, en nuestro estudio resaltamos los dos elegidos como condicionantes importantes en este tramo de edad. Por un lado, a nivel educativo, se trata de comprobar cómo las adicciones comportamentales y el uso de las tecnologías influyen sobre el absentismo y el fracaso escolar. Y por otro, a nivel relacional, el objetivo es ver cómo condicionan los entornos digitales en la conformación y mantenimiento de relaciones sociales, especialmente relevantes en el desarrollo individual en la etapa vital de la adolescencia.

Dimensión educativa

El acceso a la educación es un derecho humano adquirido, que el estado de bienestar social y las políticas públicas asumen como una obligación para apuntalar la igualdad y la no discriminación en la sociedad, respondiendo con un sistema educativo en la que los niños, niñas y adolescentes han de adquirir una serie de conocimientos y competencias que les facilite un proceso de inclusión social efectivo, compensando la desigualdad estructural que les puede generar el entorno social de referencia. Se convierte la dimensión educativa en una dimensión de compensación fundamental y de posibilidad, de optar a oportunidades más allá de las que ofrece su entorno de convivencia inmediato.

Pero, además, si el trabajo se ha considerado habitualmente como un mecanismo básico para la inclusión social, no es menos intensa la evidencia de que para acceder a un trabajo bien remunerado y con unas condiciones laborales favorables, es básica la formación que se adquiriera. Así, un bajo nivel educativo suele dar como resultado el tener acceso a trabajos peor remunerados y en sectores más precarizados, lo que supone una reiteración de las condiciones de vida familiares de la infancia en la vida adulta.

La exclusión educativa, a nivel práctico y medible, vendría determinada por las dificultades o imposibilidad de acceso al sistema educativo. No necesariamente se restringe esto a la falta de recursos económicos para pagar una carrera universitaria, por ejemplo, sino también a la disponibilidad y calidad educativa en el entorno de las familias –lo que está en relación con la dimensión territorial de la exclusión, a la posibilidad de acceder a los materiales necesarios y a actividades complementarias que refuercen el aprendizaje en caso de que el alumnado lo requiera, o a disponer de un espacio adecuado para el estudio dentro o fuera del hogar, entre otras cuestiones–. Siguiendo a Subirats y su

equipo (2004), un bajo nivel formativo, el fracaso educativo y el abandono escolar prematuro pueden ser considerados factores de exclusión social.

Desde una perspectiva más amplia, la escuela también es uno de los principales espacios de socialización, *"de esta forma, la escuela es un espacio de interacción, construcción y desarrollo de potencialidades necesarias para la comprensión del mundo, sus relaciones y sus posibles transformaciones"* (Echavarría, 2003, pág. 18)⁹. Y, como agente socializador, continúa Echavarría, ha de establecerse como espacio que propicie que el alumnado se sienta incluido, y que en su interior no se reproduzca la exclusión que viven fuera. No obstante, el centro educativo de asistencia, el barrio donde viven y los potenciales contactos que pueden establecer (relacionado con la siguiente dimensión que veremos) limitan esa amplitud sociabilizadora y, sobre todo, limita el potencial inclusivo. De hecho, la exclusión social y la exclusión educativa pueden reforzarse entre sí (Jiménez, Luengo y Taberner, 2009)¹⁰, pues *"la exclusión escolar (...) va de la mano de formas previas de exclusión social"* (Escudero, 2002, pág. 139)¹¹ en un proceso de retroalimentación.

El reflejo de estas diferencias estructurales puede verse en el estudio sobre (des)igualdad de género entre chicas estudiantes realizado por Gutiérrez, Mena y Calvo (2019)¹² en el que señalan que entre aquellas estudiantes de bachillerato de un estatus socioeconómico más elevado *"son las que más se resisten a la hora de madurar. Se ven poco preparadas, demasiado jóvenes y con unos lazos de protección que les cuesta abandonar"* (Gutiérrez, Mena y Calvo, 2019, pág. 41), mientras que, presumiblemente, las jóvenes de grupos sociales con más dificultades son más conscientes de las carencias familiares desde temprano en su vida, y de la necesidad de incorporarse a un mundo

9 Echavarría, C. V. (2003). La escuela, un escenario de formación y socialización para la construcción de identidad moral. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales*, 1(2). Disponible en: <http://www.scielo.org.co/pdf/rics/v1n2/v1n2a06.pdf>

10 Jiménez, M.; Luengo, J. J. y Taberner, J. (2009). Exclusión social y exclusión educativa como fracasos. Conceptos y líneas para su comprensión e investigación. *Profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado*, 13(3). Disponible en: <https://www.ugr.es/~recfpro/rev133ART1.pdf>

11 Escudero Muñoz, J. M. (2002). *La Reforma de la Reforma. ¿Qué calidad para quiénes?* Barcelona: Ariel.

12 Gutiérrez, M.; Mena, L. y Calvo, K. (2019). *¿Desenganchadas de la igualdad? Narrativas juveniles sobre la igualdad de género*. Madrid: Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud, FAD.

laboral incierto y complejo a partir del que apoyar a la familia o, al menos, no seguir necesitando su apoyo económico.

En la misma línea, se ha estudiado y demostrado que el nivel educativo alcanzado por los progenitores, así como su ocupación, influyen significativamente en que sus descendientes tengan o no éxito educativo, lo que pone en duda la supuesta igualdad de oportunidades en el ámbito educativo (Flores, 2016)¹³.

Por tanto, estar fuera del sistema educativo, o estar en una forma de inclusión precaria que derive en el abandono del mismo (siendo discutible quién abandona y quién es abandonado o abandonada), va a ahondar en una exclusión social que ya venía dada, y que se camina y recorre en un movimiento que devuelve al mismo lugar. Precisamente, la situación de pandemia y las medidas anti-covid implementadas en el sistema educativo han visibilizado aún más la importancia de la educación en la compensación de oportunidades y en la reducción de la desigualdad.

Dimensión relacional

La escuela es uno de los principales agentes de socialización, pero no el único. Las redes que se establecen tanto dentro como fuera del sistema escolar influyen sobre el recorrido vital que podremos seguir más adelante. De algún modo, ese sistema escolar “sienta los cimientos”, nos da el punto de partida. Las redes relacionales, por su parte, pueden ser un impulso para salir del camino que se va determinando por el lugar desde el que iniciamos la andadura. Además, contribuyen a la inclusión comunitaria –ser parte de la comunidad, y a facilitar el bienestar emocional–.

Así, los vínculos que se generan con la comunidad son un soporte para afrontar situaciones de vulnerabilidad, de riesgo y de exclusión (Subirats, 2004). Podemos distinguir, entonces, dos aspectos en los que las personas con las que se establecen relaciones pueden ser de ayuda: en un plano material (son contactos para poder conseguir un empleo, poder prestar dinero, ayudar a realizar

¹³ Flores Martos, R. (Coord.) (2016). *La transmisión intergeneracional de la pobreza: factores, procesos y propuestas para la intervención*. Madrid: Fundación FOESSA, Cáritas Española.

trámites, etc.) y en otro psicológico, emocional y afectivo (sentir que alguien nos cuida, la utilidad de poder cuidar, tener personas con las que hablar y compartir, que nos sirvan de apoyo, etc.).

En el caso de la infancia y la adolescencia, la familia es el primer vínculo y el más relevante con el que contar. Si bien durante la infancia la referencia parental¹⁴, término derivado de "pariente", que engloba a padres y madres, es la primordial y debiera ser la principal, dotándonos de la sensación de seguridad en el mundo, durante la adolescencia la relación cambia, llevando la afinidad afectiva hacia el grupo de iguales. En la adolescencia la amistad es un valor básico en varios sentidos, pues ayuda a construir la propia identidad, supone tener los apoyos de los que anteriormente hablábamos a nivel emocional y, no menos importante, promueve la sensación de existir y ser vistos al hacerlo a través de los ojos de los demás, lo que veremos con más profundidad más adelante. Este reconocimiento, propio y ajeno, permite a las personas sentirse parte del grupo de referencia y, por ende, de la comunidad.

A su vez, la intensidad de los vínculos creados no es uniforme, pues hay lazos más débiles y otros asombrosamente fuertes. Así, no influye solo el número de personas que haya a nuestro alrededor, sino también la intensidad del vínculo que se tenga con ellas. Sin embargo:

"No pretendemos afirmar que una persona en situación de exclusión social no tiene contacto alguno con nadie, que no tiene 'lazos', 'vínculos' o 'relaciones' con vecinos, conocidos o transeúntes, sino que no dispone del 'lazo', del 'vínculo social' que permite sentirse como 'persona'; es decir, como alguien con identidad propia y, al mismo tiempo, ser reconocido como uno más: como un ciudadano más, con sus carencias y limitaciones, pero también con sus recursos y oportunidades" (Subirats, 2004, pág. 30).

De hecho, los vínculos fuertes tampoco garantizan la salida de la situación de exclusión, pero sí ofrecen un gran apoyo en ella. Pero pensemos en una persona en situación de sin hogar, atravesada por todas las dimensiones de la exclusión social, que tiene un fuerte vínculo con otra persona en la misma situación. Aunque haya sensación de apoyo emocional, seguirá sin haber

14 Entendemos parental como término derivado de "pariente", no de paternal. De ahí que consideremos que engloba tanto a madres como a padres.

la sensación de ciudadanía. Esta última, un ejemplo extremo pero ilustrativo, podría extrapolarse a otras situaciones más comunes como las de personas en situación administrativa irregular –e incluso inmigrantes en general, o colectivos que viven en guetos o barriadas–. Son lazos, por tanto, que, aunque ofrecen apoyo emocional, no tienen capacidad de ayuda material.

Así, no debemos individualizar la salida de la exclusión o el inicio de un proceso de inclusión en la capacidad de las personas para establecer, fortalecer y mantener relaciones sociales, pues como hemos visto, esta es una de las múltiples e interrelacionadas dimensiones o ámbitos en los que opera la exclusión. Además, *“el hecho de asumir que los pobres subsisten de manera independiente recurriendo a sus propias redes y recursos es un mito que tiene consecuencias nefastas para su bienestar, pues exime al Estado de responsabilidades políticas fundamentales hacia las poblaciones pobres”* (Valenzuela, Lubbers y Molina, 2020, pág. 24)¹⁵. Lograr la inclusión en una dimensión no supone la inclusión más allá de ese espacio concreto y, aunque indudablemente pueda ayudar a generar otros procesos de integración, no los garantiza. Concretamente, en la infancia y la adolescencia, la dimensión relacional es otra dimensión más de aprendizaje de habilidades sociales y en su relación con el mundo, que no es suficiente para salir de un entorno social exclusivo.

5.2. La transmisión intergeneracional de la pobreza (TIP)

En línea con las dimensiones anteriormente analizadas, es fundamental adentrarnos en el significado de la transmisión intergeneracional de la pobreza, como un factor de base que afecta a la dimensión educativa y relacional y, por ende, al mantenimiento de situaciones de inclusión-exclusión social. ¿Influye esta realidad estructural en los niños, niñas y adolescentes en su proceso de socialización formal?

Determinadas corrientes ideológicas consideran que la movilidad social es una cuestión de mérito, siendo ascendente cuando hay un esfuerzo y un trabajo individual detrás que posibilita ocupar una posición mejor que la de partida, y

¹⁵ Valenzuela, H.; Lubbers, M. J. y Molina, J. L. (2020). *Vivo entre cuatro paredes: la vulnerabilidad relacional en contextos de exclusión social*. Madrid: Fundación FOESSA.

descendente cuando no se da ese trabajo o hay falta de esfuerzo. No obstante, la evidencia empírica que hemos ido desgranando y que continuaremos desarrollando rompe con la idea meritocrática¹⁶ y nos muestra cómo, más allá de la trayectoria personal e individual, existe una estructura que aparte de potenciar o de frenar el movimiento del llamado ascensor social, hace que tal ascensor sea una ilusión cuyo movimiento no es vertical, sino más bien horizontal, empujando a cada familia a mantenerse en el lugar social del que partió su familia ascendente. Tal como señalaba la Fundación FOESSA en su VIII Informe, las ideas meritocráticas:

"introducen en el imaginario social la idea de que cada individuo debe resolver sus problemas por sí mismo, olvidando que estos pueden ser de naturaleza colectiva y que habitualmente se producen en contextos estructuralmente condicionados" (Fundación FOESSA, 2019, pág. 74)¹⁷.

Una vez más, como veíamos en la dimensión relacional, poner al individuo en el centro de su éxito o fracaso nos exime de responsabilidad como sociedad, lo cual, junto a la sensación de tener control sobre nuestras trayectorias vitales en momentos de gran incertidumbre, podría explicar lo atractivo de este tipo de explicaciones.

Como apuntábamos anteriormente, el bajo nivel educativo de los padres y madres influye altamente sobre el nivel formativo que finalmente obtendrán sus hijos e hijas. Por tanto, *"la constatación de estos hallazgos empíricos refleja una clara tendencia a la reproducción de las desigualdades educativas entre generaciones, en función del nivel educativo y del estatus ocupacional de los padres"* (Flores, 2016, pág. 15)¹⁸. Así, sin querer pretender que la educación sea entendida como el eje central de la exclusión, sino poniendo el acento en este

¹⁶ *Meritocracia* se refiere a "sistema de gobierno en el que el poder lo ejercen las personas que están más capacitadas según sus méritos" (Real Academia Española, s. f.).

¹⁷ Fernández, G. (Coord.) (2019). *VIII Informe sobre exclusión y desarrollo social en España*. Madrid: Fundación FOESSA, Cáritas Española.

¹⁸ Flores Martos, R. (Coord.) (2016). *La transmisión intergeneracional de la pobreza: factores, procesos y propuestas para la intervención*. Madrid: Fundación FOESSA, Cáritas Española. En esta publicación se puede ahondar en el recorrido investigador sobre el concepto de la transmisión intergeneracional de la pobreza y ver con más detalle los hallazgos empíricos que derivan en esta conclusión.

por la población adolescente que investigamos en este trabajo, estas carencias derivarán en un círculo generacional perverso: el bajo nivel educativo supondrá la inclusión a un mercado laboral caracterizada por la precariedad –baja remuneración, temporalidad, parcialidad–, impidiéndose la creación de lazos relacionales fuertes en este ámbito, y dando lugar, en la nueva generación, a la misma situación de pobreza de la que partía. Esta reproducción de las condiciones de partida de las personas en situación de pobreza es a lo que llamamos *transmisión intergeneracional de la pobreza*.

A este respecto, diversos estudios indican la existencia de este traspaso intergeneracional de la carencia económica, y su expresión en otras carencias (Cueto, Rodríguez y Suárez, 2017; Flores, 2016; FOESSA, 2019); (Martínez de Lizarrondo, Etayo y Herrero, 2017) [entre otros]¹⁹, de hecho, diversos estudios realizados en otros países, como es el caso de Suecia, Alemania o Estados Unidos, hablan de que la transmisión llega a darse entre abuelos y nietos, es decir, entre cohortes no consecutivas (Hällsten, 2014; Hertel y Groh-Samberg, 2014, citados por Cueto, Rodríguez y Suárez, 2017).

No hablamos, pues, de un fenómeno ni aislado, ni minoritario. Y aunque, sí, existen casos en los que una persona ha vivido un ascenso social, se trata más de un hecho aislado que de un ejemplo aleatorio de entre una multitud de ellos.

En definitiva, podemos definir el concepto como el “*riesgo diferencial que tienen las personas que crecieron en hogares pobres a padecer problemas económicos ... durante su vida adulta*” (Davia y Legazpe, 2013)²⁰.

A lo largo de la presente investigación analizaremos algunos criterios y variables que relacionan la mencionada transmisión intergeneracional de la pobreza con el uso de pantallas por parte de jóvenes y adolescentes.

¹⁹ Martínez de Lizarrondo, A.; Etayo, O. e Herrero, I. (2017). *Pobreza “anclada” y transmisión intergeneracional de la pobreza en Navarra. Sociedad e Infancias*, 1, pp. 239-259.

Cueto, B.; Rodríguez, V. y Suárez, P. (2017). ¿Influye la pobreza en la juventud en la pobreza en la etapa adulta? Un análisis para España. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 160, pp. 39-60. Flores (2016) y FOESSA (2019) están citados anteriormente.

²⁰ Davia, M. A. y Legazpe, N. (2013). *Transmisión intergeneracional de la pobreza en España: una primera aproximación con la Encuesta de Condiciones de Vida*. Santander, XXII Encuentro de Economía Pública. Ciudad Real, Universidad de Castilla-La Mancha.

5.3. La educación como herramienta de ruptura con la TIP

Definidos estos conceptos, volvemos a mirar al sistema educativo para (re) pensarlo como una herramienta que permita la ruptura con la transmisión intergeneracional de la pobreza, pues ya hemos visto que, a pesar de contar con una educación gratuita, aún por mejorar desde el enfoque inclusivo y universal, los niveles educativos de referencia de alguna manera también influyen al ser la familia el principal grupo primario de socialización. Así, se hace necesaria una política social fuerte e inclusiva y una sensibilización social para facilitar y promover la educación pública, haciendo además un esfuerzo por romper la brecha con la educación privada y la segregación educativa, pues esta distinción continúa favoreciendo la endogamia de clase (entendida como la limitación de las relaciones de las personas con otras con las que comparten estatus socioeconómico) y haciendo una distinción educativa y relacional. Esta estrategia está relacionada con el hecho de que cuando la inversión en educación *“supera a la que realizaron sus padres disminuye notablemente su riesgo de pobreza en la vida adulta. Y, al contrario, cuando no logran superar el nivel educativo de sus padres o cuando ni siquiera lo alcanzan, son significativamente más vulnerables a los problemas económicos vividos en el hogar paterno”* (Davía y Legazpe, 2013).

No obstante, tan importante como este empuje en el nivel educativo es la creación de un mercado de trabajo fuerte y capaz de acoger en condiciones laborales dignas a las personas que alcanzan la edad de trabajar, más allá de su nivel educativo.

En otro sentido, Calero (2019) defiende que las tecnologías de la información y la comunicación *“permiten un aprendizaje individual y personalizado. Cada alumno o alumna puede adecuar las herramientas y medios disponibles a su ritmo de trabajo, su estilo de aprendizaje y nivel de conocimiento, evitando las posibles lagunas de aprendizaje que suelen producirse en una clase tradicional y posibilitando una mayor atención a la diversidad”* (Calero, 2019, pág. 28)²¹. Si bien es tentador –y esperanzador– creer en esta premisa, los datos

²¹ Calero, C. (2019). La llegada de las nuevas tecnologías a la educación y sus implicaciones. *International Journal of Education*, 4, pp. 21-39.

vistos anteriormente nos indican que, probablemente, esta generalización hace referencia al alumnado medio, pero no podemos extrapolarlo a la parte de alumnado con condiciones de vida más exigentes. Por un lado, hay que superar una brecha digital, que afecta a la adolescencia por la dificultad económica de muchas familias y por el tipo de uso de la tecnología al que están limitados que permita que todo el alumnado tenga acceso a Internet, dispositivos adecuados de conexión, y habilidades y capacidades suficientes para desenvolverse en el entorno digital. Una brecha digital que, a su vez, suma más desigualdad en lo educativo, precisamente por reducir las oportunidades de acceso a aquellos niños, niñas y adolescentes con carencias materiales a una educación más inclusiva. Calero lo expresa señalando esto, así como la necesidad de estas mismas condiciones para el profesorado. Por otro lado, los apoyos y tareas que cada alumno tiene en casa son también diferentes. Así, no es lo mismo disponer de un ordenador personal, una habitación propia, y referentes en el hogar que velen por el uso que se hace de Internet y a los que poder recurrir con dudas no ya tecnológicas, sino sobre los contenidos de las materias, que tener un ordenador para el conjunto de la familia que esté en una habitación de uso habitual –como el salón, por ejemplo–, donde las personas adultas no dispongan de tiempo o de recursos para facilitar apoyo. Así, la educación no debe circunscribirse a la escuela o el instituto, sino que permita ese apoyo extra, pero sin estigmatizar al alumnado, a través de medidas compensatorias que reduzcan las brechas educativas y digital, entre otras.

Aquí aludimos, por tanto, a la educación fuera del ámbito educativo definida por Martínez (2016) como *“un enfoque familiar y social en el cual, mediante diversos procesos, se aclaran conceptos y se reconocen valores para fomentar las destrezas y actitudes que conducen a una relación equilibrada y sana con el entorno para la toma de decisiones y ejecución de acciones”* (Martínez, 2016, págs. 280-281)²². Es decir, la educación más allá de las competencias, contenidos y destrezas de la educación formal. Una educación que utiliza procesos diferentes y que ayuda en el desenvolvimiento con el entorno social, idealmente ampliándolo para reconocerse en otros.

²² Martínez, P. (2016). *La prevención de las adicciones y la educación no formal*, en *Medicina y Ética. Revista Internacional Trimestral de Bioética, Deontología y Ética Médica*, 2, pp. 277-295.

Desde las propias instituciones públicas, tanto estatales como autonómicas, se ha visto la importancia de impulsar el aspecto tecnológico, como muestra el diseño de diferentes estrategias y agendas digitales, tales como el Plan España Digital 2025²³ o la comunicación de la Comisión Europea "Dar forma al futuro digital de Europa"²⁴. Asimismo, durante la época de confinamiento, centros escolares y entidades del tercer sector, además de las medidas oficiales gubernamentales, dieron apoyo de diferentes maneras al alumnado en situación de desventaja para poder seguir la educación *online* que se impuso durante dicho periodo.

A nivel educativo, las tecnologías de la información y la comunicación ya están establecidas como herramientas de uso habitual; en este sentido, lo importante es no perder de vista que se tratan de un medio, no de un fin en sí mismo. Y como medio en el que la adolescencia va a desenvolverse, es preciso que aprendan a hacerlo. Que educadores, padres, madres y otras personas adultas de referencia les acompañen en la socialización digital que ya está ocurriendo, aprendiendo todos al mismo tiempo. Una socialización que puede continuar reproduciendo las exclusiones del entorno, o que puede tratar de hacer más permeables los contactos con personas más alejadas del estatus socioeconómico propio en una disolución de las barreras invisibles entre grupos sociales.

5.4. La configuración identitaria: el yo

El proceso básico a través del cual las personas nos vamos conformando a nosotras mismas en el marco de las normas de la sociedad en la que vivimos es la socialización. Adquirimos referentes, roles, códigos comunicativos, y vamos conformando parte de unos grupos para diferenciarnos de otros a los que no pertenecemos.

Ese formar parte de unos u otros grupos hace que vayamos conformando nuestra identidad social. Una identidad que entendemos desde su existencia y

²³ Gobierno de España (2021). *Plan España Digital 2025*. Disponible en: https://www.lamoncloa.gob.es/presidente/actividades/Documents/2020/230720-Espa%C3%B1aDigital_2025.pdf

²⁴ Comisión Europea (2020). *Configurar el futuro digital de Europa*. Disponible para su descarga en: https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/es/fs_20_278

esencia, pero que cambia y se transforma a lo largo del ciclo vital. La identidad es así *"construida a través de múltiples opciones de elección que enfrenta el individuo, quien, durante el proceso de socialización, adquiere conciencia del tiempo y empieza a conocer la alteridad y a adscribirse a ciertos grupos sociales"* (Escobar, Revilla y Sánchez-Sierra, 2018)²⁵. Dicha construcción se realiza ahora en dos mundos o sociedades: una presencial y otra virtual, dando lugar a la preeminencia de unos aspectos del sí mismo sobre otros según el contexto de presentación, el interlocutor, los códigos de lenguaje, comportamiento e interacción, y la imagen que las personas quieren proyectar de sí mismas. En palabras de Fossaert, y relacionado con la diferenciación entre el endogrupo y el exogrupo²⁶:

"La identidad es la percepción colectiva de un nosotros relativamente homogéneo (el grupo visto desde dentro) por oposición a los otros (el grupo de fuera), en función del reconocimiento de caracteres, marcas y rasgos compartidos que funcionan también como signos y emblemas, así como de una memoria colectiva común" (Fossaert, 1983)²⁷.

Por tanto, la primera "dualidad" la encontramos entre los grupos de los que cada persona considera que es parte, y aquellos de los que no y que funcionan, en cierto modo, de oposición a las colectividades propias.

Con la extensión y cotidianeidad del uso de las tecnologías de la información y la aparición de perfiles públicos de presentación y redes sociales, se abre un nuevo campo de socialización en el que se da un proceso de *resocialización digital*, una socialización diferente, derivada de que *"las redes sociales digitales han dado lugar a un nuevo modo de socialización donde el usuario resuelve libremente cuándo y dónde comenzar su conexión y cómo tramitar sus rela-*

²⁵ Escobar, M.; Revilla, J. C. y Sánchez-Sierra, M. (2018). La influencia de la situación y el entrevistador en la expresión de la identidad personal. *Revista Internacional de Sociología*, 76(3):e101. Disponible en: <https://doi.org/10.3989/ris.2018.76.3.16.179>

²⁶ Endogrupo: el grupo visto desde dentro, el propio grupo. Exogrupo: el grupo de fuera, el "otro".

²⁷ Fossaert, R. (1983). *Les structures idéologiques*. Paris: Le éditions du Seuil.

ciones con otros usuarios fuera de lo establecido, determinado y aceptado por el orden social" (Gallego, 2016, pág. 22)²⁸.

Así, se establece una diferenciación entre el yo "real", el ser en el mundo presencial o físico, en interrelación con los demás sin pantallas de por medio, con ese otro generalizado²⁹ ntendido como "la comunidad o grupo social organizado" (Mead, 1957, págs. 184-185), y el "yo virtual" que se expresa a través de la pantalla y sobre el que existe un mayor control de configuración. En esas identidades virtuales puede proyectarse en mayor medida lo que se quiere ser, y ocultar aquellas partes de la identidad real que nos gustan menos, o que no queremos que sean vistas por el otro generalizado. Así, "...podemos inferir que esta posibilidad de reconocimiento no solo retroalimenta el auge narcisista, sino que también puede tener importantes efectos terapéuticos en colectivos susceptibles de exclusión social en otros ámbitos al permitirles dejar de lado sus estigmas" (Pérez-Chirinos, 2012, pág. 24)³⁰, es decir, aquellas características de sí que permiten la identificación como excluidos y les engloban en un colectivo concreto con sus prejuicios asociados. De alguna manera, se deshacen las distancias que veíamos en algo tan nítido como la exclusión territorial y la segregación, pero también la lejanía asociada al lugar que se ocupa en la sociedad.

Por tanto, el control sobre nuestra presentación que permiten las tecnologías permite que dentro de la identidad digital se observe muy claro ese proceso de presentación identitaria según el entorno y cómo se exaltan unas características u otras según el contexto y la "audiencia" ante la que se realiza la presentación. Es decir, que además de mostrar, también ocultamos partes del sí mismo, creando un yo "que es otro y es para los otros" (Pérez-Chirinos, 2012, pág. 11). En una interacción cara a cara, los rasgos no verbales de la comunicación y la inmediatez de la misma hacen que sea más complejo ese "pretender

²⁸ Gallego, S. (2016). *Redes sociales digitales: información, comunicación y sociedad en el siglo XXI (2000-2010)* [Tesis doctoral]. Universidad Complutense de Madrid.

²⁹ Mead, G. (1934). *Espíritu, Persona y Sociedad desde el punto de vista del conductismo social*. Buenos Aires: Paidós, 1957.

³⁰ Pérez-Chirinos, V. (2012). Identidad y redes sociales: construcción narrativa del yo hipertextual, *Austral Comunicación*, 1, pp. 9-25.

ser alguien que no es" (Renau, Oberst y Carbonell-Sánchez, 2013, pág. 164)³¹, resultando más sencillo aparentar y disimular o exacerbar ciertos rasgos de la identidad en la interacción *online*. En relación a la identidad digital, la teoría de la co-construcción de identidades señala que:

"A diferencia de la comunicación offline, la reducción de signos y la potencialidad de la comunicación asincrónica permite a los usuarios seleccionar la información que ellos quieren presentar con el objetivo de crear una buena impresión; de este modo, (...) los usuarios de redes sociales construyen una identidad online mediante una elección estratégica de qué mostrar y cuándo mostrarlo" (Renau, Oberst y Carbonell-Sánchez, 2013, pág. 164).

En la misma línea, Gallego (2016) considera que, en el momento de la apertura de perfiles en redes sociales, las personas somos conscientes de que tenemos total libertad debido a que no estamos restringidos por la pertenencia a una determinada clase social.

No obstante, a su vez Pérez-Chirinos (2012, pág. 23) señala que *"...el hecho de que las interacciones y autorrepresentaciones en este tipo de plataformas se estén extendiendo y parezcan tener influencia real en el desarrollo y fortalecimiento de vínculos sociales efectivos crea nuevos colectivos en riesgo de exclusión"*. Así, el efecto terapéutico sería más bien superficial, pero, sobre todo, no es posible que se dé si no existe acceso a ese mundo digital. Por tanto, si no se termina con la brecha digital, la adolescencia en situación de exclusión lo estará en el mundo real pero también en las esferas virtual y digital pudiendo hablar, siempre que hagamos la distinción entre estos mundos, hasta de una triple exclusión.

Así, tenemos que tener también en cuenta cómo el propio análisis de la exclusión social puede encontrar un nuevo campo de estudio dentro de la exclusión digital, poniéndola en relación con la exclusión en el mundo presencial y la estructura social. El entorno digital puede suponer una oportunidad

31 Renau, V.; Oberst, Ú. y Carbonell-Sánchez, X. (2013). Construcción de la identidad a través de las redes sociales *online*. Una mirada desde el construccionismo social. *Anuario de Psicología/The UB Journal of Psychology*, 43(2), pp. 159-170.

para empoderar a adolescentes y jóvenes en situación de exclusión, de manera que se atenúen algunos de los efectos que esa situación de alejamiento social produce sobre su presente y, especialmente, sobre su futuro. Cada vez más, en nuestro mundo se utiliza Internet para “estudiar, para realizar trámites en organismos públicos o transacciones con distintas instituciones públicas o privadas, desde la banca hasta las empresas telefónicas. Por tanto, es cada vez más difícil prescindir de la dimensión digital de la identidad” (Fossatti, 2010)³² y, sobre todo, la inclusión en el mundo presencial requiere de forma progresiva, pero inevitable, la presencia en el mundo digital lo que hace que la brecha digital, a nivel de dispositivos, acceso y habilidades deba ser considerada como un derecho.

5.5. Ellos y ellas: procesos identitarios y de transición a la vida adulta diferenciados

En cuanto al género, la distancia en comportamientos digitales de chicos y chicas derivan en gran medida de cómo el género atraviesa su identidad y su socialización. Siguiendo a J. Butler:

“construimos nuestra identidad a través de una performance que realizamos de manera continua, inspirada en los modelos que nuestra sociedad nos propone para la categoría de género en la que nos ha posicionado. Por tanto, aunque cada persona posea una actitud activa en este proceso siempre inacabado, no decidimos libremente el papel que vamos a representar” (Calvo, 2018, pág. 172)³³.

La tesis de Butler es que el género es determinante de nuestro ser y de la manera de expresarlo y presentarlo en el mundo. Las diferencias mostradas por chicos y chicas muestran que, efectivamente, esa *performance*, el cómo nos presentamos ante los demás, tiene rasgos en común para cada género, pero distintivos entre unas y otros. Además, los lugares en los que nos presentamos,

³² Fossatti, M. (2010). Identidades mosaico en la cultura digital. *Revista digital de conocimientos*, 2, p. 82.

³³ Calvo García, G. (2018). Las identidades de género según las y los adolescentes. Percepciones, desigualdades y necesidades educativas, *Contextos Educativos*, 21, pp. 169-184.

los contextos de esa *performance*, se han multiplicado y, en cada uno, hay una estrategia de autopresentación diferente (Gergen, 2018)³⁴.

Estas diferencias también se trasladan al ámbito de lo digital y virtual y al uso de las tecnologías, donde (Aguado, Martínez y Tortajada, 2009)³⁵ indicaban ya hace más de diez años que había diferencias en el uso de teléfonos móviles, destacando que mientras que los hombres lo utilizan, principalmente, para cuestiones vinculadas con el trabajo o con el ocio tecnológico, las mujeres hacen un uso más relacionado a la propia identidad y al ámbito relacional.

Más allá de toda la bibliografía existente en torno a la construcción social del género³⁶, un análisis de los productos culturales –cine, música, literatura, pintura y escultura,...–, y una mirada a nuestro alrededor, nos muestran dibujos, series, juguetes, y películas diferenciados para niños (acción, deportes, etc.) y para niñas (princesas, sirenas, pelo largo y maquillaje, etc.) que se plasma en su manera de vestir y de comportarse, pero también de interpretarse mutuamente. La visión de estereotipos entre niños y niñas lamentablemente sigue muy vigente hoy en día entre los adolescentes. En palabras de (Blanco, 2014) al realizar un estudio sobre la influencia de las redes sociales en el aumento de la violencia de género, *"de formas más o menos explícitas se potencian los tópicos sexistas, se erotizan la sumisión y entrega de la mujer, a la vez que se potencia la agresividad y dominio en el hombre"* (2014, pág. 137). La autora concluye que ahora las redes sociales son un medio de difusión de estereotipos sexistas que ya existen y están presentes, y que en las redes se siguen consolidando.

34 Gergen, K. J. (2018). *El yo saturado. Dilemas de identidad en el mundo contemporáneo*. Barcelona: Paidós.

35 Aguado, J. M.; Martínez, I. J. y Tortajada, I. (2009). Movilizad@s: mujer y comunicaciones móviles en España. *Feminismo/s*, n.º 14, pp. 15-34.

36 Miguel, A. (2015). *Neoliberalismo sexual: El mito de la libre elección*. Madrid: Cátedra. En el libro, la autora hace un repaso a la construcción y mantenimiento del género y de la historia del movimiento feminista. Da, además, una extensa bibliografía en torno a cada uno de los temas desarrollados que es interesante consultar.

Estos se ven reforzados también por la idea del amor romántico³⁷ desde la salvación (salvar o que nos salven), la dependencia (ser porque la otra persona me ve, si no me ve, no soy), “la necesidad de autocompletarse o autorrealizarse gracias al otro (mito de la media naranja), instauro la creencia de que el amor lo puede todo, y crea dependencias emocionales que pueden resultar dañinas si no se establecen relaciones igualitarias” (Blanco, 2014, pág. 127)³⁸. Este amor romántico, finalmente, configura las prácticas sociales e individuales de las relaciones de género, que se reproducen en el entorno digital.

5.6. Lo comunitario y lo relacional

Durante el confinamiento se consolidó la tendencia a la comunicación mediada por pantalla. La necesidad de socializar es inherente al ser humano, y el entorno digital amplifica ciertos elementos del mundo físico a la vez que ofrece atractivas alternativas para huir de este. En ese entorno digital podemos, como señalamos, ser otra persona, e incluso ser otro tipo de ser vivo o dotar de vida a cosas inanimadas en el mundo físico; tenemos acceso a una biblioteca inabarcable de libros, de música, de cine; podemos acceder a una inconmensurable cantidad de información; podemos visitar museos, ir a conciertos, ver obras de teatro, investigar, aprender, enseñar; tenemos la posibilidad de comunicarnos con personas en cualquier lugar del mundo. Es, en definitiva, esa ventana que se abre y que, en lugar de mostrarte un paisaje único, te deja elegir qué vas a ver y te permite interactuar con ello. En esa interacción se establecen lazos, más o menos sólidos, con unas personas. Con otras, solo se cruzan palabras o fotos desde el desconocimiento de la identidad –como ser– que está tras la

³⁷ Sobre este tema puede consultarse a la autora Coral Herrera, empezando por su obra *La construcción sociocultural del amor romántico*, y referencias como:

Esteban, M. L.; Medina, R. y Távora, A. (2005). *¿Por qué analizar el amor? Nuevas posibilidades para el estudio de las desigualdades de género*. Simposio Cambios culturales y desigualdades de género en el marco local-global actual (pp. 1-16). Sevilla: X Congreso de Antropología de la F.A.A.E.E. Recuperado el 19 de julio de 2021. Disponible en: <http://hdl.handle.net/10481/22464>

Esteban, M. L. y Távora, A. (2008). El amor romántico y la subordinación social de las mujeres: revisiones y propuestas. *Anuario de Psicología*, 1, pp. 59-73. Recuperado el 19 de julio de 2021. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=97017401005>

³⁸ Blanco Ruiz, M. A. (2014). Implicaciones del uso de las redes sociales en el aumento de la violencia de género en adolescentes. *Comunicación y medios*, 30, pp. 124-141.

pantalla. Y, a la vez, se mantiene el contacto con las personas que conforman nuestra red de relaciones en el entorno físico o presencial. En particular, y en torno a las redes sociales, que son las plataformas destinadas precisamente y como su nombre indica a seguir tejiendo relaciones:

"la seducción que sienten los más jóvenes por las redes sociales virtuales puede atribuirse a que satisfacen las necesidades de comunicación, de contacto de manera inmediata, sin esfuerzo y de forma divertida. Simultáneamente, las redes virtuales son una excelente herramienta para aquellos que quieren darse a conocer y ser reconocidos. Así, tal y como sucede con el teléfono móvil, muchos jóvenes piensan que estar en una red es imprescindible para mantener una vida social plena" (Espinar y González-Río, 2009, pág. 103)³⁹.

Esto significaría que la exclusión en el ámbito de las amistades puede estar influida por el estar fuera de lo digital. Así se confirma en el trabajo de Gallego (2016, pág. 21⁴⁰), quien establece que las redes sociales digitales *"reproducen y amplifican las redes convencionales"*, dándose un proceso de socialización paralelo en ambos espacios, virtual y físico.

De nuevo, es importante tener en cuenta el equilibrio entre la vida presencial y la digital para cuidar esos grupos de los que se forma parte, permitiendo la sociabilidad y la pertenencia de adolescentes y jóvenes. De hecho, la dicotomía entre el universo *online* y el universo *offline*, presencial, es cada vez más compleja (Courtois, All y Vanwysberghe, 2012)⁴¹, y quizá sería más adecuado hablar de entornos o ámbitos, pues lo que sucede *online* afecta al entorno y las relaciones *offline*, ocurriendo también al revés. En el caso de la adolescencia, el grupo de iguales, sus amistades, son un factor fundamental para su bienestar. La sensación de pertenencia e incluso la propia presencia, el compartir y el estar en esa compañía. A este respecto, *"las redes sociales son*

³⁹ Espinar, E. y González-Río, M. J. (2009). Jóvenes en las redes sociales virtuales. Un análisis exploratorio de las diferencias de género. *Feminismo/s*, 14, pp. 87-106.

⁴⁰ Gallego, S. (2016). *Redes sociales digitales: información, comunicación y sociedad en el siglo XXI (2000-2010)* [Tesis doctoral]. Universidad Complutense de Madrid.

⁴¹ Courtois, C.; All, A. y Vanwysberghe, H. (2012). *Social Network Profiles as Information Sources for Adolescents' Offline Relations. Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*. 15(6), pp. 290-296.

fuentes valiosas de información para relaciones offline. Los resultados confirman cómo Internet refuerza la habilidad de comunicarse mediante el sostén de lazos fuertes (amigos cercanos) y lazos débiles (conocidos), permitiendo el intercambio de información y proveyendo apoyo social en las relaciones" (Correa y Vitaliti, 2018, pág. 135)⁴². Tanto en el uso de redes sociales como en la sociabilidad a través del juego colaborativo o compartido de videojuegos, se están generando experiencias, conocimientos y conformándose lenguajes y códigos que después servirán para crear, mantener y fortalecer los lazos en las relaciones cara a cara, así como para conformar rasgos identitarios comunes.

En relación a este aspecto, y no en contrapartida, sino en su potencial penetración, es importante tener también en cuenta el ocio y tiempo libre activo y saludable en el espacio físico. Con la aparición de la COVID-19 mucho de este ocio, una vez que finalizó el confinamiento y se pudo ir recuperando, no volvió del todo, por las medidas sanitarias en sí mismas, unas veces, y otras por el impacto económico que estas medidas suponían cuando las actividades derivaban de negocios privados. Y, aun cuando sí se restablecieron, en las familias y la propia adolescencia podía preferirse no acudir a ese espacio compartido con otras personas por motivo del coronavirus. Eso hizo que las opciones de ocio saludable se vieran limitadas en mayor medida de las limitaciones que pudiera haber ya antes de la COVID-19 como son la disponibilidad, cercanía relativa al domicilio, o el precio de las actividades.

5.7. La importancia del ocio y del tiempo libre saludable

La juventud y adolescencia actual son nativos digitales, esto quiere decir que su relación con las pantallas se da desde muy temprana edad, por lo que han desarrollado una gran familiaridad con las mismas y las utilizan para múltiples usos que van desde el estudio, la búsqueda de información, relacionarse con sus iguales y familiares, comprar, entretenerse, etc. (Prensky, 2001)⁴³. Y el ocio no escapa a esta nueva forma de acercarse al mundo donde lo digital toma

⁴² Correa, M. S. y Vitaliti, J. M. (2018). Estudio sobre las redes sociales personales y las redes sociales virtuales en la cibercultura adolescente actual. *Summa Psicológica UST*, 2, pp. 134-144.

⁴³ Prensky, M. (2001). *Digital Natives, Digital Immigrants*. Disponible en: <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>

un protagonismo específico. Se amplían los espacios de socialización digital y virtual a través de un ocio saludable más diverso.

Así, el ocio digital ha sido definido en el *Informe Juventud en España 2020* (Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030, 2021) como “cualquier forma de ocio que pueda realizarse a través de la infinidad de dispositivos electrónicos que las personas jóvenes tienen a su alcance”⁴⁴ y se le otorgan algunas características distintivas que lo diferencian del ocio tradicional.

Por un lado, su inmediatez dado que siempre está disponible y eso hace que pueda disfrutarse en pequeños momentos elegidos por el propio usuario, y concediéndole un cariz interactivo, selectivo y móvil que, por la contra, lo hace menos duradero y microsegmentado (Igarza, 2009)⁴⁵. En segundo lugar, el ocio digital tiene rasgos de permanencia dado que la conexión es constante y expone de manera continuada a la persona ante sus iguales generando una *extimidad* que consiste en mostrar hacia el exterior una autoimagen positiva de la intimidad como parte sustancial de las prácticas de socialización en el tiempo libre (Sibilia, 2008)⁴⁶, como ya vimos al hablar de la construcción de la identidad y de la identidad digital. Y, relacionado a lo anterior, el tercer factor del ocio digital es su valor para construir referentes identitarios de la juventud que dan pie a una individualidad propia y nueva interconectada que genera temas de conversación y marcadores generacionales (Reig y Vílchez, 2013)⁴⁷.

Un ocio digital que, para evitar que se convierta en un nuevo elemento de exclusión y discriminación para los colectivos más vulnerables, debe vencer la brecha digital. Una dificultad que, en ese contexto y entre nativos digitales, principalmente se relaciona con el acceso a dispositivos y conexión a Internet, si bien, como ya vimos, no debe perderse de vista la enseñanza para hacer un

⁴⁴ Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030 (2021). *Informe Juventud en España 2020*. Disponible en: http://www.injuve.es/sites/default/files/adjuntos/2021/03/informe_juventud_espana_2020_0.pdf

⁴⁵ Igarza, R. (2009). *Burbujas de ocio: nuevas formas de consumo cultural*. Buenos Aires: Inclusiones Futuribles.

⁴⁶ Sibilia, P. (2008). *La intimidad como espectáculo*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

⁴⁷ Reig, D. y Vílchez, L. F. (2013). *Los jóvenes en la era de la hiperconectividad: tendencias, claves y miradas*. Madrid: Fundación Telefónica y Fundación Encuentro.

uso responsable, y no solo en cuanto al tiempo, sino también en relación a los comportamientos que se tienen, la información personal que se vuelca en la red, la gestión emocional del *feedback* que se recibe, y la capacidad crítica para discernir entre información y opinión, y entre opinión fundamentada o no fundamentada, entre otras cosas.

Así, *“los individuos sin medios son privados de acceso a muchos espacios sociales porque no pueden costárselo”* (Valenzuela, Lubbers y Molina, 2004, pág. 24)⁴⁸, y en este caso la ausencia de acceso a Internet y de ocio digital puede restar interacción del sujeto con su círculo y alejarle así de sus iguales.

5.8. Las tecnologías: ¿uso, abuso, adicción?

La implantación y normalización del uso de las pantallas que ha ido ganando terreno en nuestra sociedad y, de forma aún más intensa, entre la juventud y adolescencia, hace que a día de hoy la práctica totalidad de la juventud tenga acceso a Internet y dispositivos, casi siempre un móvil propio, con el que acceder a todas las potencialidades que el mundo digital ofrece.

Ya se ha señalado, también, que son muchos los atractivos que la juventud encuentra en las pantallas tales como la inmediatez, la interactividad, y además el contar en un único dispositivo con una ventana abierta al mundo y con decenas de herramientas en una sola (teléfono, cámara, reproductor de música, grabadora, calculadora, sistema de mensajería gratuito, etc.), que facilita el acceso a todo tipo de información.

Estos dos factores, facilidad de acceso y el atractivo que las pantallas suponen para la juventud, ha despertado en los últimos años la preocupación por el riesgo asociado a conductas adictivas sin sustancia. Y si bien la adicción ha sido un concepto que históricamente se relacionaba con las sustancias, en los últimos años las adicciones comportamentales o adicciones sin sustancias, y entre ellas la adicción a Internet o las pantallas, han irrumpido con fuerza,

⁴⁸ Valenzuela, H.; Lubbers, M. J. y Molina, J. L. (2020). *Vivo entre cuatro paredes: la vulnerabilidad relacional en contextos de exclusión social*. Madrid: Fundación FOESSA.

influyendo sobre el comportamiento. No obstante, ambos tipos de adicciones repercuten en la desvinculación de la persona con un desarrollo de una vida saludable.

Tal es la preocupación, que organismos públicos llevan un tiempo contemplando las adicciones comportamentales entre la juventud como foco de políticas públicas tal como reflejan el Plan Nacional sobre Drogas y la Estrategia Nacional sobre Adicciones 2017-2024, poniendo especial énfasis en el juego de apuestas, presencial y *online*, y adicciones derivadas del uso de las nuevas tecnologías⁴⁹. En particular, el *Informe sobre adicciones comportamentales 2020 (2021)* indica que el uso de juego con dinero, así como el uso de Internet, tienen una alta prevalencia entre la población española. Aclaran que, aun partiendo de esta afirmación, no todo el porcentaje de uso implica una conducta problemática, por tanto, “nos referimos a unas tecnologías y dispositivos normalmente útiles y productivos, y ... los riesgos se asocian a un mal uso” (Soto, De Miguel y Pérez, 2018, pág. 121)⁵⁰. No obstante, es importante discernir cuándo empieza a serlo y cuáles son las primeras señales de que existe un problema para intervenir lo antes posible.

En este sentido, es básica la aclaración conceptual de algunos términos, como el uso, abuso y adicción comportamental. Por ello, tal como ya se adelantaba en la introducción, aclaramos también ahora que el punto de partida sería identificar y orientar en lo que es un uso normalizado previniendo la aparición de patrones de uso abusivo y adictivo.

El uso de pantallas (Internet, videojuegos, redes sociales), como tal, no supone un problema en sí mismo, sino más bien el problema se derivaría de un uso inadecuado, con su correspondiente afectación en la vida de la persona. En este punto, una persona puede ser adicto al contenido de Internet, pero no a Internet en sí. En este sentido, Internet debería ser entendido como una herramienta más en nuestras vidas. Otra cuestión al análisis estaría en ¿es adecuado establecer una adicción al móvil o al ordenador? En teoría, estos dispositivos

⁴⁹ Ministerio de Sanidad (2021). *Informe sobre Adicciones comportamentales 2020*. Madrid: Ministerio de Sanidad.

⁵⁰ Soto, A.; De Miguel, N. y Pérez Díaz, V. (2018). Abordaje de adicciones a nuevas tecnologías: una propuesta de prevención en contexto escolar y tratamiento de rehabilitación. *Papeles del Psicólogo*, 39(2). Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77855949007>

son la “lanzadera” para la introducción de temas concretos en Internet. Por tanto, la adicción no estaría orientada hacia el dispositivo, sino al fin que se le da. Ese fin puede ser muy variado, y en base a ello estaría la adicción. Por ejemplo, la adicción a los videojuegos. No hay una adicción a la videoconsola en sí, sino a todo lo que implica las partidas, vinculaciones *online* con otras personas jugadoras y lo que el jugar le aportaría a la persona.

También se da una dualidad entre la necesidad que está generando el uso de las nuevas tecnologías en la sociedad (todo está prácticamente informatizado), fomentando una utilización global de forma excesiva, y a su vez está la cara problemática de esa demanda social, reflejada especialmente en las familias de personas afectadas), cada vez más extendida esperando a ser atendida.

En definitiva, al hablar de adicción, hablamos de situaciones en las que existe pérdida de control y dependencia hacia algo. El *DSM-5* define la adicción como *“una enfermedad primaria, crónica y neurobiológica con factores genéticos, psicosociales y ambientales que influyen en sus manifestaciones. Se caracteriza por conductas que incluyen uno o más de los problemas en el control en el uso de drogas, uso compulsivo (adictivo), uso continuado a pesar del daño”*.⁵¹

Más concretamente, al hablar de adicciones psicológicas o comportamentales, es decir, a adicciones sin sustancia, nos referimos a lo siguiente:

“adicciones psicológicas o comportamentales, que tienen lugar cuando un comportamiento o hábito cotidiano y normalizado (trabajar, realizar compras, navegar por Internet o comunicarse a través de redes sociales) pierde su sentido original y pasa a ser una forma de evasión de la realidad, o un comportamiento compulsivo que interfiere en otras áreas de la vida” (Soto, De Miguel y Pérez, 2018, pág. 121).

Por ejemplo, según la Organización Mundial de la Salud el trastorno por uso de videojuegos se caracteriza por: a) deterioro en el control sobre el juego (por ejemplo: inicio, frecuencia, intensidad, duración, terminación, contexto); b) incremento en la prioridad dada al juego al grado que se antepone a otros inte-

⁵¹ APA. American Psychiatric Association. (2014). Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM-5 (5a. ed. --.). Madrid: Editorial Médica Panamericana.

reses y actividades de la vida diaria; y c) continuidad o incremento del juego a pesar de que tenga consecuencias negativas. Señalar, además, que requiere un periodo de al menos doce meses para que se asigne un diagnóstico.

En el *DSM-V*, ya se incluye el juego patológico, *gambling disorder*, en el mismo nivel que las adicciones a sustancias, y el argumento para su incorporación en este apartado es que “*las conductas de juego activan sistemas de recompensa similares a los que activan las drogas y producen algunos síntomas comparables a los producidos por sustancias*”. No obstante, se señala también que este diagnóstico precisa de más investigación. Por otro lado, la OMS también reconoce el *gambling disorder* como trastorno a través de la *CIE-11*.⁵²

Estos avances en los manuales diagnósticos internacionalmente aceptados nos dan la pista de la importancia para la salud de los mismos, aunque también nos ayudan a discernir lo que es “patológico” (que es el objetivo de estos referentes), de lo que no lo es, de modo que, aunque sí pueda causar alteraciones o problemas en lo cotidiano, su gravedad no alcanza la adicción, pero sí nos debe guiar en la prevención de su avance que es el objetivo de este trabajo.

Así, puede establecerse que el uso de las pantallas es positivo en tanto en cuanto no se abandonen otras actividades propias de la vida normal y cotidiana como pueden ser, en el caso de jóvenes y adolescentes, estudiar, salir con sus amistades, hacer deporte o relacionarse con la familia.

En definitiva, el abuso llega cuando las pantallas generan aislamiento, ansiedad, falta de control... (Echeburúa y Corral, 2010)⁵³. Aquí ya aparece, por tanto, ese comportamiento adictivo y las interferencias con otros campos de la vida, como el aislamiento de amistades e incluso del propio grupo familiar. En el caso de las pantallas es especialmente notable porque es una actividad que puede llegar a absorber toda nuestra atención si entramos en un estado de alta concentración. La posible transición desde un uso normalizado a otro abusivo, o finalmente al uso adictivo, varía de unas personas a otras de igual modo que

52 Organización Mundial de la Salud (2018). *Clasificación internacional de enfermedades*, 11ª edición. Disponible en: <https://icd.who.int/es>

53 Echeburúa, E. y Corral, P. (2010). Adicción a las nuevas tecnologías y a las redes sociales en jóvenes: un nuevo reto. *Adicciones*, 22(2), pp. 91-96.

ocurre con el consumo de sustancias, pues influyen variables personales y de contexto. En cualquier caso, está relacionado con la intensidad, frecuencia, duración y malestar que provoca, así como con la pérdida en diferentes áreas como el estado de ánimo, el autocontrol, la reacción en situación de abstinencia, el afrontamiento y la gestión de conflictos.

En definitiva, el abuso y la o adicción a las pantallas termina interfiriendo en la vida cotidiana de la persona que lo padece y su uso termina respondiendo más al deseo de aliviar el malestar emocional que le genera no estar conectado a una pantalla que por el placer de su uso. Echeburúa lo ejemplifica de forma muy sencilla explicando que *“una persona normal puede hablar por el móvil, escribir un mensaje o conectarse a Internet por el placer o la funcionalidad de la conducta en sí misma; una persona adicta, por el contrario, lo hace buscando el alivio del malestar emocional (aburrimiento, soledad, ira, excitación, etcétera)”* (Echeburúa, 2012, pág. 437)⁵⁴. En este caso, es interesante la apelación a la sensación de aburrimiento, pues veremos que es una de las principales motivaciones para acudir a las pantallas de los jóvenes y de la población en general. Por otro lado, el autor lo considera como malestar emocional, pero **cabe preguntarse si es el aburrimiento en sí lo que provoca malestar, o la ausencia de capacidad para encontrar entretenimientos por sí misma lo que genera malestar a la adolescencia frente al aburrimiento** y problemas de tolerancia a la frustración.

La aparición de esta nueva conducta adictiva ha propiciado que comiencen a desarrollarse herramientas para la medición cuantitativa de la existencia o no de la adicción. Entre ellas, encontramos **la escala CIUS (Compulsive Internet Use Scale)**⁵⁵, un cuestionario autorreferencial (es decir, en el que la persona encuestada responde dando información de sí misma) que persigue identificar si hay o no riesgo de estar padeciendo una adicción a Internet. Y exactamente el mismo propósito tiene el **Manual diagnóstico y estadístico de**

⁵⁴ Echeburúa, E. (2012). Factores de riesgo y factores de protección en la adicción a las nuevas tecnologías y redes sociales en jóvenes y adolescentes. *Revista Española de Drogodependencias*, 37(4), pp. 435-447. Disponible en: https://www.aesed.com/descargas/revistas/v37n4_5.pdf

⁵⁵ Meerkerk, G.; Van Den Eijnden, R.; Vermulst, A. y Garretsen, H. (2009). The Compulsive Internet Use Scale (CIUS): some psychometric properties. *Cyberpsychol Behav.* 12(1), pp. 1-6.

los trastornos mentales DSM-V⁵⁶ cuyo resultado nos indica si hay riesgo de sufrir un trastorno por uso de videojuegos. Ambas escalas han sido incluidas en esta investigación y, dado que también han sido utilizadas en el *Informe sobre adicciones comportamentales 2020* del Ministerio de Sanidad, permiten la comparación entre ambos grupos de jóvenes, el acompañado por Cáritas y la juventud de España en su conjunto.

Así pues, el desajuste en la utilización de las pantallas, abuso y uso adictivo de las pantallas, está en relación directa con cómo se siente la persona cuando está interactuando con ellas e, incluso en mayor medida, cuál es su respuesta emocional cuando es privado de las mismas.

Por otro lado, aparece otra variable que en la presente investigación hemos catalogado como **abuso**, cuantificándolo en un consumo superior a las seis horas diarias de pantallas y que además resta tiempo para otra serie de actividades esenciales para el desarrollo personal y social. Un gran número de organismos y estudios apuntan como recomendación que la juventud, adolescencia e infancia no deben estar expuestos a las pantallas durante más de dos horas diarias⁵⁷. Pero dado que las pantallas hoy en día aglutinan una gran cantidad de utilidades (cámara, reproductor de música, etc.) y de usos (comunicación, redes sociales, escolar...) hemos preferido trasladar el abuso hasta las seis horas diarias. Así, al llevar el límite la categoría hasta el triple de la recomendación, aseguramos que todos los casos de abuso efectivamente lo son, independientemente de la naturaleza del uso y el contexto.

Para valorar en la presente investigación el grado de afectación en la utilización de las pantallas en la adolescencia se estableció, por tanto, registrar el número de horas diarias de uso de las mismas. Se entiende que cuanto más tiempo se dedique una persona a conectarse a Internet, menos tiempo existirá para otras actividades, incluyendo responsabilidades tales como estudiar, en nuestro caso en particular. Además, se establece que un uso abusivo sería aquel superior a seis horas diarias.

⁵⁶ American Psychiatric Association - APA (2014). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM-5* (5a. ed.). Madrid: Editorial Médica Panamericana.

⁵⁷ Entre ellas, el Ministerio de Sanidad o la Asociación de Pediatría Americana y la Asociación de Pediatría Española.



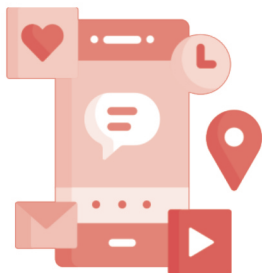
Uso de pantallas:

Se identificaría a un consumo diario menor (Hayez), esporádico y en un determinado momento. En este nivel, no existe una alteración en el desarrollo de las actividades y responsabilidades diarias debido a este tipo de uso. El utilizar en esta frecuencia las TIC (tecnologías de la información y la comunicación) aporta bienestar junto a otra serie de actividades, además de no ser una actividad que se ejecute de manera mecánica y repetitiva.⁵⁸



Abuso:

En el marco del presente estudio entendemos como abuso el consumo de pantallas por encima de seis horas diarias.



Adicción comportamental:

Dependencia a las pantallas: ya está establecido un consumo dependiente (Hayez), presente en todo momento en la vida de la persona. Las responsabilidades, proyectos, etc., pasan a un segundo término, incluyendo todo aquello que le gustaba es descartado, siendo la conexión su conexión. Lo único que le reporta satisfacción es el uso de las TIC. Existe el impulso y la necesidad irrefrenable de mantener el enganche a la pantalla; se convierte en una manera de eludir la realidad, y los niveles de aislamiento, ansiedad, dependencia y falta de control terminan interfiriendo en el normal desempeño de otras áreas de la vida.

⁵⁸ Hayez, J. Y. (2006). *Quan le jeune est scotché à l'ordinateur: les consommations estimées excessives. When teens waste their time to computer use: do they have limits? Neuropsychiatrie de l'enfance et de l'adolescence*, 54, pp. 189-199.

En cualquier caso, se trata de variables y casuísticas que, aunque con correspondencia estadística e interrelacionadas, pueden ser independientes y darse una sin que se produzca la otra. De hecho, lo que determina la adicción a las pantallas no es el número de horas que se pasa expuesto a ellas en sí, sino su interferencia en la vida cotidiana (Davis, 2001).⁵⁹

En definitiva, *la "dependencia a Internet o a las redes sociales está ya instalada cuando hay un uso excesivo (abuso) asociado a una pérdida de control, aparecen síntomas de abstinencia (ansiedad, depresión, irritabilidad) ante la imposibilidad temporal de acceder a la Red, se establece la tolerancia (es decir, la necesidad creciente de aumentar el tiempo de conexión a Internet para sentirse satisfecho) y se producen repercusiones negativas en la vida cotidiana"* (Echeburúa, 2012, pág. 439).

⁵⁹ Davis, R. A. (2001). A cognitive-behavioral model of pathological Internet use. *Computers in Human Behavior*, 17, pp. 187-195.

Bloque 2: Resultados de la investigación

6. Hábitos y usos generales de pantallas entre los jóvenes

6.1. Las pantallas forman parte del día a día de la adolescencia

En los últimos años se ha generalizado y normalizado el uso de las pantallas en nuestra sociedad y se ha instalado completamente tanto en nuestro entorno de ocio como en el relacional o el educativo. El proceso de digitalización que vivimos en la actualidad en todos los ámbitos y en prácticamente todos los grupos de edad, y que la pandemia ha acelerado, ha situado las pantallas, y en gran medida los teléfonos móviles, como un dispositivo central y necesario para múltiples esferas (comunicaciones, relaciones sociales, ocio, tramitación de gestiones, etc.).

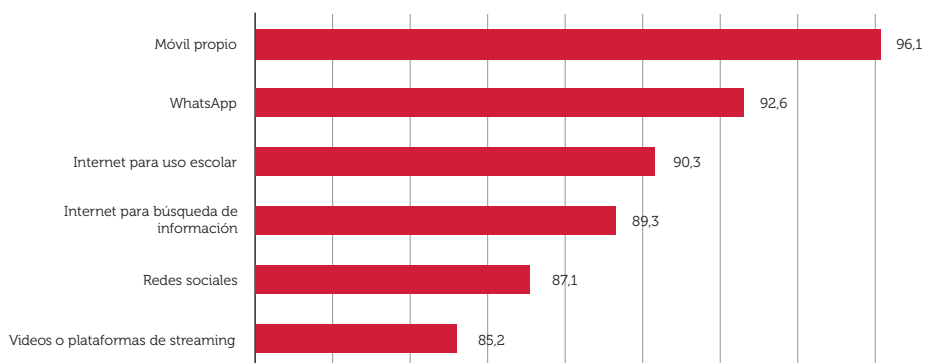
De esta forma, no es de extrañar que la práctica totalidad de la adolescencia, ya nativos digitales, tenga un contacto cotidiano con las pantallas. Así, el 99,3% de la adolescencia⁶⁰ acompañada por Cáritas mantiene contacto con las pantallas entre semana y el 99,6% los fines de semana. Estos datos ofrecen dos grandes conclusiones: la primera, que el uso de las pantallas está completamente generalizado entre la adolescencia dado que la práctica totalidad hace uso de las mismas; la segunda es que este contacto con las pantallas forma parte de su cotidianidad y su día a día, ya que se produce en porcentajes muy similares ya sea entre semana o el fin de semana. Así pues, **el manejo de pantallas se convierte en un hábito diario y cotidiano para la mayoría de la adolescencia acompañada por Cáritas.**

60 A partir de ahora, y siempre que se haga relación a los datos de la presente investigación, al hablar de adolescencia y/o de juventud, los términos hacen referencia a la población de entre 12 y 17 años en situación de exclusión social, es decir, al universo población del estudio. Cuando se hable de adolescencia o juventud general, nos remitimos al conjunto de la población española comprendida en este estadio vital.

Este nivel de penetración de las pantallas entre la adolescencia acompañada por Cáritas puede apreciarse, asimismo, en el hecho de que el 96,1% cuentan con móvil propio. Así, tener un dispositivo como el móvil en el bolsillo significa contar con una llave que da acceso a muchos usos y en muy distintas esferas. Además de la comunicación, donde el 92,6% usan plataformas de comunicación directa (WhatsApp, Facebook, Messenger, mensajes directos de Instagram o Twitter, etc.) a pesar de no tener en muchos casos las edades recomendadas para su uso, las pantallas son utilizadas a diario por un 90,3% de la adolescencia para la realización de sus tareas escolares y por un 87,1% para consultar sus redes sociales.

Gráfico 1.

Porcentaje de adolescentes con acceso a dispositivos, aplicaciones y uso de pantallas



Así pues, las pantallas están implantadas en las vidas de los y las adolescentes acompañados por Cáritas en múltiples esferas, convirtiéndose en una evidencia de que **la digitalización de la sociedad ha cambiado no solo el canal de las comunicaciones, sino también la forma de afrontar sus estudios, de relacionarse con los demás e incluso de interactuar con el mundo y aprender.**

Aunque en esta investigación la preocupación se centra en la prevención de usos conflictivos de pantallas que interfieran con la vida cotidiana y el normal desarrollo personal y emocional de los y las adolescentes, es inevitable ver que en las esferas a las que prestamos especial atención, la educativa y la relacional, las pantallas están siempre presentes. De hecho, en este caso, parte del

proceso de recuperación cuando hay adicción, pasa por poner unas normas estrictas de uso, pero sin eliminar del todo su utilización, como sí ocurre en las adicciones con sustancia.

La cuestión, pues, pasa por plantearse también de qué manera es posible potenciar un buen uso del mundo digital para que impulse su desarrollo personal y social sin que les separe de su entorno presencial.

Estamos, por tanto, ante un escenario que conlleva un uso generalizado de las pantallas en una doble perspectiva. Por un lado, porque representa un uso cotidiano y normalizado en la mayoría de la adolescencia y, por otro, porque implica a una gran variedad de esferas y ámbitos diversos con los que se interactúa.

6.1.1. *Uso de las pantallas*

Además del uso generalizado señalado en el epígrafe anterior, también es importante poner el foco en el tiempo que la adolescencia dedica a las pantallas. Como venimos diciendo, conviene antes puntualizar que el tiempo destinado a las pantallas puede abarcar muchos y variados usos tales como la comunicación con amistades y familiares, la realización de tareas escolares, la búsqueda de información o noticias, el ocio y entretenimiento, etc.

Los gráficos 2 y 3 muestran el tiempo que la adolescencia acompañada por Cáritas invierte en distintos usos de las pantallas y las diferencias que se dan cuando ese uso es entre semana y cuando es en fin de semana, comenzando este los viernes por la tarde. En cuanto al aspecto más recreativo y relacional, que podemos ejemplificarlo en el uso de las redes sociales (RR. SS.), se observa que este está muy interiorizado entre la adolescencia, ya que solo el 12% no invierte nada de tiempo en sus RR. SS. durante el fin de semana (13% entre semana). La mayoría (66%) invierte más de una hora de su tiempo diario en consultar sus RR. SS. y de ellos casi la mitad (el 30% del total) dedican más de tres horas. Este uso temporal en el ámbito más relacional y de entretenimiento se dispara los fines de semana ya que el 42% de la adolescencia pasan tres horas o más al día navegando en sus RR. SS. Haciendo un paralelismo con las relaciones sociales presenciales, vemos que la distribución del tiempo es el mismo: más intenso durante el fin de semana, presumiblemente porque es cuando hay más tiempo libre y más facilidad para quedar, verse, y compartir.

Según el propio relato de la adolescencia, consideran que las consecuencias de lo que se publica en las redes y la imagen que crean de sí en estas amplifican las consecuencias respecto a la vida real. Esto se debe a dos elementos: se llega a mucha más gente, es decir, muchas más personas pueden saber qué has hecho y, a su vez, opinar al respecto, y además queda registrado digitalmente. Por tanto, se pone de manifiesto un cierto nivel de consciencia sobre las consecuencias que el uso de redes sociales puede llegar a tener.

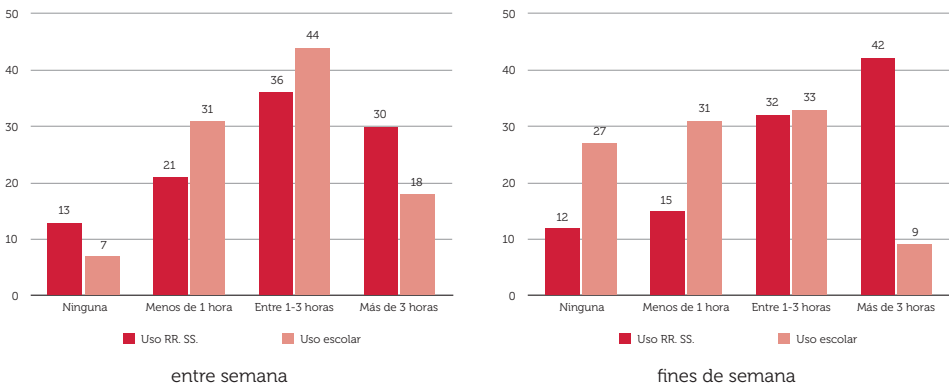
"Hace años las redes sociales no existían y todo eso. Tú no te tenías que preocupar por lo que iba a decir la gente mañana, lo que iban a pensar de ti."

Grupo Discusión Mixto (Chico)

Volviendo al ámbito educativo, por lo que respecta al uso escolar de las pantallas también se puede concluir que la gran mayoría (93%) utilizan las pantallas para realizar tareas o estudiar, llegando hasta el 18% la adolescencia que invierte más de tres horas diarias en este sentido. Aunque después será abordado este tema en mayor profundidad, este dato apunta una posible dificultad y consecuente brecha educativa en aquella adolescencia que, por dificultades económicas, no cuenten con conexión y un dispositivo adecuado para la realización de tareas, o que tengan más dificultades y menos apoyos para desenvolverse en el entorno digital a nivel formativo (investigar, discernir entre datos fiables o bulos, tomar opiniones personales por hechos veraces).

Gráficos 2 y 3.

Diferentes usos de pantallas entre semana y fines de semana



Así pues, ya sea por un uso más recreativo y relacional, como el que aportan las RR. SS., o por uno más vinculado con las tareas escolares, puede concluirse que las pantallas no solo forman parte del día a día de la adolescencia, sino que, además, se hace un uso habitual de ellas. Se trata de una normalización del uso de pantallas, entendiendo *normalización* como la extensión general de las pantallas entre la adolescencia donde lo extraño pasa a ser no estar en el mundo digital. La normalización es tal, y las herramientas que contiene el teléfono tantas, que **la adolescencia prácticamente considera el móvil una extensión de sí mismos y un compañero inseparable y vital para su día a día**, pues sus aplicaciones, así como el fácil acceso para el contacto con el *otro generalizado*, a la información y al entretenimiento, hace que se recurra a él a veces con la misma inconsciencia con la que nuestros ojos parpadean. Y, de hecho, esa inconsciencia es la que lleva, como veremos, a que en ocasiones pasen tanto tiempo frente a la pantalla.

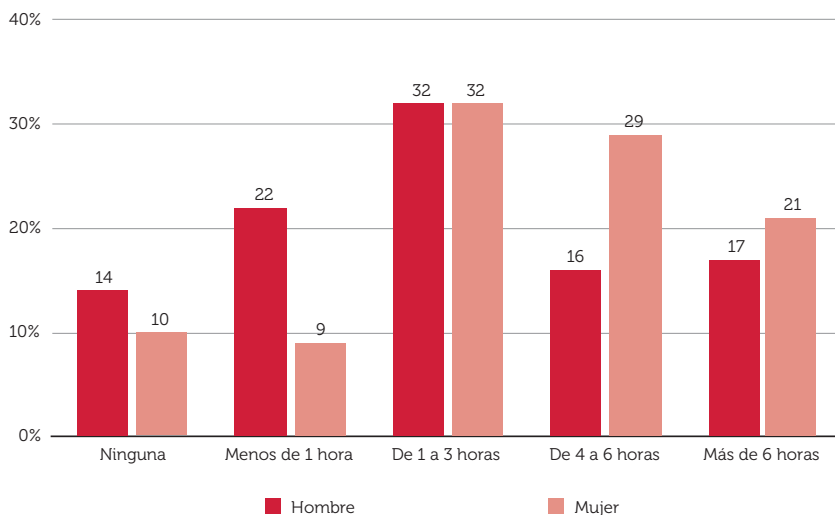
"Es como que ya es instintivo. Por ejemplo, cuando te despiertas, lo primero que haces es ver el móvil. Ya como es costumbre pues te distraes, porque lo llevas haciendo así..."

Grupo Discusión Chicos

Uno de los usos más habituales del móvil entre la adolescencia es el consultar y subir contenido a las redes sociales, y ahí se aprecian ciertas diferencias de género siendo ellas las que más tiempo pasan en las pantallas en esta actividad. **Así, la mitad de las chicas (50%) pasan más de cuatro horas en las RR. SS. mientras que solamente el 33% de los chicos dedican tanto tiempo a la misma actividad.** En el otro lado del gráfico 4 puede verse cómo el 36% de los chicos dedican una o ninguna hora diaria a consultar sus RR. SS. frente al 19% de chicas.

Por tanto, ellas usan durante más tiempo las redes sociales. Es importante destacar que el uso de las redes puede ser pasivo, cuando miramos lo que se comparte en otros perfiles, o activo, cuando además de verlo hay una interacción habitual con lo que se ve y se comparte contenido, sea este en forma de fotos, vídeos o texto. Como vimos anteriormente, la construcción de la identidad digital pasa por ser vistos y vistas por los demás usuarios/as, por lo que, en esta etapa vital y dada la extensión de las redes entre la juventud, las redes sociales son el lugar preferido en el que hay que estar, y del mismo modo que los lugares físicos o presenciales por los que nos movemos van variando, también lo hacen las redes sociales digitales.

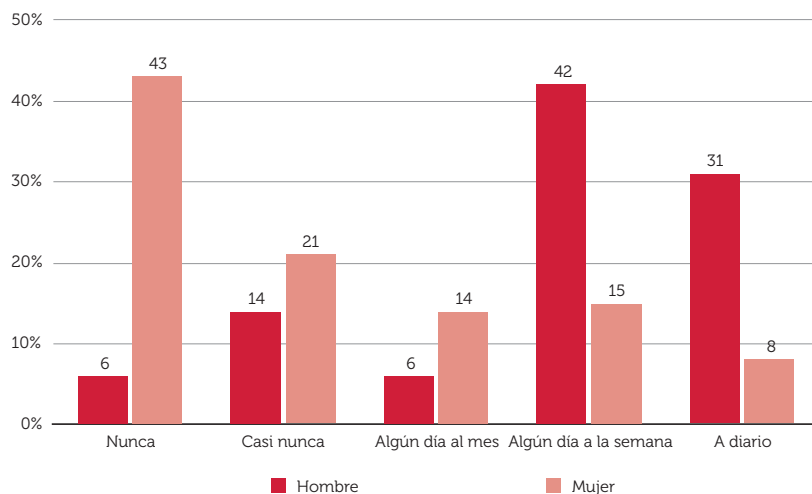
Gráfico 4.

Porcentaje de adolescentes por tiempo de uso diario de redes sociales y sexo

Más adelante, en el capítulo específico de diferencias de usos de pantallas por género, veremos que no solo hay diferencias en el tiempo invertido por ellos y ellas en las redes sociales, sino que también son diferentes las formas de acercarse a ellas.

Si la consulta de las RR. SS. nos indica que se trata de una actividad integrada en la cotidianidad de la adolescencia y en la que se aprecian notables diferencias por género, estas son aún mucho más marcadas cuando analizamos el uso de los videojuegos. Y si bien es cierto que en su origen eran meros elementos de entretenimiento, a día de hoy, con la conexión a Internet y las opciones multijugador, los videojuegos se han convertido también en un canal que facilita la comunicación y, con ello, abre un nuevo uso mucho más social. En el gráfico 5 se pueden apreciar las **sobresalientes diferencias en el uso de videojuegos entre chicos y chicas. Mientras que el 43% de las chicas no invierten nada de su tiempo porque no juegan nunca, ese porcentaje solo alcanza al 6% de los chicos.** En el otro extremo del gráfico, si sumamos las dos últimas columnas, podemos observar que siete de cada diez chicos (73%) juegan todas las semanas (el 31% todos los días). Un porcentaje muy superior al 23% de chicas que juegan todas las semanas.

Gráfico 5.

Porcentaje de adolescentes/sexo por días que juegan con videojuegos

Podemos decir, por tanto, que el uso de las pantallas no es algo excepcional ni ya novedoso, sino una actividad más del día a día que, según las preferencias del adolescente, le llevará a usar más unas pantallas o aplicaciones u otras, siendo preferidos los videojuegos por parte de ellos, y las redes sociales por parte de las chicas, tal como vimos al inicio, y en consonancia con la investigación de Aguado, Martínez y Tortajada (2009) sobre el uso más relacional que las chicas hacían de los teléfonos móviles. Así, no es esta una tendencia nueva, sino la confirmación de que el comportamiento diferencial entre chicos y chicas sigue presente y que el proceso de socialización, también en la esfera más digital y virtual sigue los mismos patrones culturales de la esfera presencial.

A la vez, el tiempo de uso es más intenso durante el fin de semana, y los dispositivos se sitúan también como un elemento más para la realización de tareas escolares.

6.1.2. *Uso cada vez más temprano*

Esa tendencia normalizada del uso de pantallas se observa también cuando nos fijamos en la edad promedio de inicio de uso. No solamente por las tempranas edades en las que se establecen los primeros contactos intensivos con

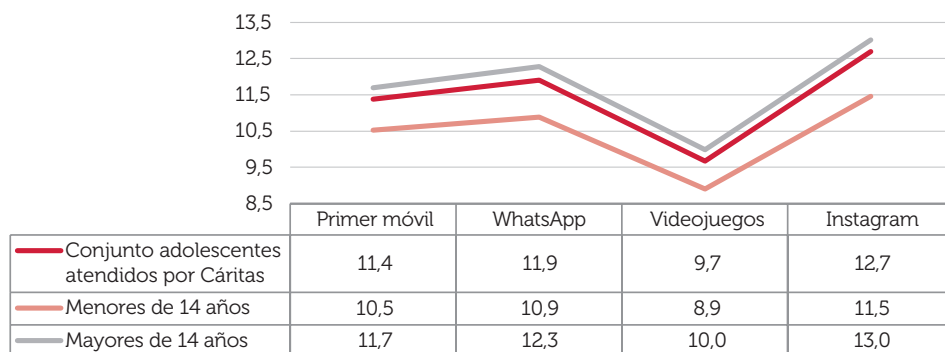
las pantallas, sino porque, además, cada vez se inician antes, lo que responde a un proceso de implantación social de las pantallas ampliamente arraigado.

El uso de videojuegos parece ser la puerta de acceso de los niños y las niñas a las pantallas y se da, como promedio, poco antes de los 10 años. Aunque en la mayoría de los casos los videojuegos marquen ese inicio de uso de pantallas, contar con un teléfono móvil propio significa el verdadero despegue en la relación que se establece con el mundo digital y virtual. En este caso, la edad media de acceso a su propio dispositivo móvil se fija en los 11,4 años y poco después se da la apertura de perfiles en plataformas de comunicación como WhatsApp (11,9 años) o en redes sociales como Instagram (12,7 años), sin observarse diferencias significativas en cuanto a género en este sentido. Sí es reseñable, sin embargo, que casi todas las aplicaciones, redes o páginas donde se abren perfiles son para mayores de 16 años, un aspecto de especial relevancia para enfocar la educación que debe darse desde la infancia sobre el uso responsable de los mismos, pero que también nos alerta de la necesidad de que las propias plataformas sean más seguras y establezcan un mayor control sobre el acceso y apertura de perfiles. ES necesaria, por tanto, una responsabilidad corporativa.

Pero, como decíamos, cada vez se empieza más pronto a usar las pantallas. Así, si observamos solo al grupo de mayores de 14 años, su inicio en el mundo de las pantallas con un teléfono propio se daba a los 11,7 años mientras que para los menores de 14 años la edad media a la que contaron con su propio dispositivo fue a los 10,5 años, es decir, algo más de un año antes. Esto está en consonancia con lo que señalábamos anteriormente sobre la educación en el uso responsable de las pantallas, y que ésta debe producirse desde una edad temprana para que los niños y niñas puedan aprovechar el potencial que ofrecen las pantallas pero desde una perspectiva constructivamente crítica y desde un uso responsable.

Este adelanto de la adolescencia en su contacto con las pantallas no es ajeno al seno de las familias, padres, madres y otras personas encargadas de la tutela, que son quienes terminan autorizando el uso de las mismas. El hecho de que sean los videojuegos las primeras pantallas a las que acceden los más jóvenes significa que son consideradas, sobre todo aquellos juegos más lúdicos y sin contenido violento, como las pantallas con menor potencial de riesgo para sus hijos e hijas. Después, conforme van ampliándose los tiempos compartidos con los grupos de iguales, aumenta también el interés por el uso de las redes sociales, especialmente en el caso de las chicas, así como el tiempo de uso de pantallas, en parte por la adquisición, como veíamos, del teléfono móvil propio.

Gráfico 6.

Edad media en años en el inicio de uso de pantallas

De esta forma, y especialmente con la adquisición del primer móvil, llegan las normas de uso por parte de los familiares. Por lo que comentan los y las adolescentes en los grupos de discusión, se observa que el acercamiento a las redes sociales suele ir acompañado de normas y estar tutorizado, al principio, por parte de padres y madres y, de forma general, va flexibilizándose conforme pasa el tiempo. Los chicos y las chicas recuerdan en su iniciación con el uso de las pantallas unas determinadas normas familiares en cuanto al tiempo de estar conectado al móvil y el tipo de utilización del mismo, especialmente en cuanto al uso nocturno.

"Yo tuve el móvil creo que, con 11 años, entonces ahí como que lo restringían un poco más. Una vez estuve hasta las 3 o 4 de la mañana con el móvil, y de casualidad se levantó mi padre y me vio, y estuve un tiempo que antes de acostarme, siempre me quitaba el móvil. Ahora pues ya no, pero (hubo) un tiempo que sí."

Grupo Discusión Chicos

Por tanto, efectivamente, el uso es cada vez más temprano. De hecho, si miramos a nuestro alrededor podemos observar que niños y niñas de 0 a 1 año ya ven dibujos, escuchan canciones y aprenden a través de pantallas. No es raro, pues, que vayan profundizando cada vez más pronto en el uso de este tipo de dispositivos, pues les acompañan desde muy pequeños como un elemento más de su vida.

6.2. Uso conflictivo de pantallas en la adolescencia

Tal como hemos expuesto en el capítulo anterior, el uso de las pantallas representa un comportamiento habitual, normalizado y generalizado en la adolescencia, aunque este no sea un elemento exclusivo de esta edad. Así pues, como estamos viendo y vivimos en nuestros propios entornos, las pantallas se han integrado con naturalidad en nuestro día a día.

No obstante, a la vez que se ha ido normalizando e integrando el uso de pantallas en nuestra sociedad como una oportunidad, también se ha ido lanzando la voz de alarma sobre los posibles riesgos que dicho uso puede tener en la adolescencia y su desarrollo personal, social y cognitivo.

Son múltiples los estudios que han abordado el tema de las conductas abusivas y adictivas de las pantallas⁶¹ y muchas las formas mediante las cuales se intentan realizar diagnósticos y medir impactos. En nuestro caso y para el presente estudio, vamos a contemplar dos tipos de usos conflictivos de las pantallas que a continuación explicamos brevemente y que han sido abordados con mayor profundidad en el epígrafe que desarrolla el marco teórico base de este estudio (apartado 5.8 del capítulo 5).

En primer lugar, abordaremos el **uso adictivo**, es decir, aquel que genera un efecto de dependencia hacia las pantallas que termina interfiriendo de forma negativa en la vida cotidiana y que evidencia dificultades para controlar el tiempo de dedicación a las mismas⁶². En segundo lugar, **el abuso**, cuantificándolo en un consumo superior a las seis horas diarias de pantallas, que

⁶¹ Además de las ya reseñadas en el primer capítulo, donde las referencias a Echeburúa son particularmente relevantes, pueden revisarse las siguientes:

Del Pozo, J.; Pérez, L. y Ferreras, M. (coords.) (2009). *Adicciones y nuevas tecnologías de la información y la comunicación: Perspectivas de su uso para la prevalencia y el tratamiento*. La Rioja: Gobierno de La Rioja.

De Vega, J. A. (2011). Adicción a Internet y las nuevas tecnologías. La vida a través de una pantalla, en R. Pereira (coord.), *Adolescentes en el siglo XXI: entre impotencia, resiliencia y poder*. Madrid: Morata, pp. 211-226.

Pascual, E. y Castelló, A. (2020). Nuevas adicciones: nomofobia o el "¡no sin mi móvil!". *Gaceta Internacional de Ciencias Forenses*, 36, pp. 41-45.

⁶² También puede consultarse el término nomofobia y toda la literatura a él asociada. El término hace referencia a la fobia o miedo irracional a estar durante un corto periodo de tiempo sin teléfono móvil. Deriva de la expresión inglesa *no mobile-phone phobia*.

ha de ser constante en el tiempo y afectar a la capacidad de autorregulación para que se convierta en un uso conflictivo, como la antesala al uso adictivo o adictivo. En este sentido, son múltiples los organismos y estudios que marcan en los 120 minutos diarios el tiempo máximo de uso de las pantallas recomendado para niños y niñas. El Ministerio de Sanidad⁶³, por ejemplo, marca en las dos horas diarias el tiempo máximo recomendado de dedicación a las pantallas. Pero, tal como hemos señalado anteriormente, en la actualidad el consumo de pantallas tiene muchos y diversos usos, entre ellos el escolar o el de la búsqueda de noticias e información. Por esto, y por un propósito de marcar un límite claro, inequívoco y generalizable, para considerarlo abuso hemos decidido triplicar ese límite con el fin de que no existan dudas de que cuando hablamos de abuso lo es, independientemente del tipo de uso y el contexto.

6.2.1. ¿Efecto adictivo de las pantallas?

Una de las formas para medir un comportamiento adictivo es mediante escalas de autorreferencia y, en el caso de nuestro país, la escala CIUS (Compulsive Internet Use Scale) es una de las más utilizadas para medir si se dan o no conductas de riesgo de uso adictivo de Internet. Se trata de una escala con 13 preguntas en las que el o la respondiente deben señalar con qué frecuencia les ocurren determinadas situaciones que tienen que ver con el uso de Internet.

Desde 2014, la *Encuesta sobre uso de drogas en Enseñanzas Secundarias (ESTUDES)*⁶⁴ incorpora preguntas referentes al uso de pantallas entre la adolescencia del conjunto del país, y según el informe sobre adicciones comporta-

63 Ministerio de Sanidad, Servicios sociales e Igualdad. (2015). *Actividad física para la salud y reducción del sedentarismo. Recomendaciones para la población. Estrategia de promoción de salud y prevención en el SNS*. Disponible en: https://www.mscbs.gob.es/profesionales/saludPublica/prevPromocion/Estrategia/docs/Recomendaciones_ActivFisica_para_la_Salud.pdf

64 Ministerio de Sanidad (2021). *Encuesta sobre uso de drogas en enseñanzas secundarias en España (ESTUDES), 1994-2021*. Disponible en: https://pnsd.sanidad.gob.es/profesionales/sistemasInformacion/sistemaInformacion/pdf/ESTUDES_2021_Informe_de_Resultados.pdf

mentales 2020⁶⁵, un 20% de la población juvenil –entre 14 y 18 años– está en riesgo de tener un uso adictivo de Internet.

Dado que la escala CIUS es un conjunto de preguntas con respuestas cerradas, hemos podido replicar dicha escala entre la adolescencia atendida por Cáritas obteniendo un resultado muy similar al de la adolescencia en general. Concretamente, el 19,1% de la adolescencia acompañada por Cáritas se encuentra en riesgo de uso adictivo. **Esto sitúa, insistimos, al igual que para el conjunto de la población, a casi uno de cada cinco adolescentes en una conducta que podría ser considerada como adicción comportamental. No se encuentran, por tanto, diferencias en este sentido.**

El gráfico 7 muestra las diferencias entre distintas variables sociodemográficas con respecto a conductas de uso adictivo de las pantallas. En primer lugar, son las chicas las que presentan en mayor medida esta problemática, que en su caso sobre todo se vincula con el uso de RR. SS. (20,1% entre chicas frente al 18% entre ellos).

En este sentido, las chicas en situación de vulnerabilidad social estarían en un rango de riesgo inferior al del conjunto de chicas a nivel estatal (23,4%). Sin embargo, en el caso de los chicos en situación de exclusión, el riesgo de un uso adictivo de las pantallas estaría por encima del dato de referencia para el conjunto total de jóvenes (16,4%).

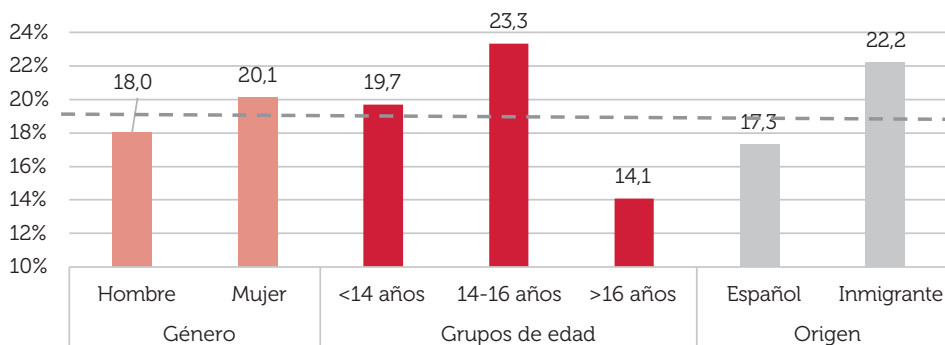
Al observar la incidencia del fenómeno por edades también se encuentran marcadas diferencias por grupos etarios, siendo el de mayores de 16 años el que presenta tasas más bajas de riesgo de uso adictivo comportamental (14,1%). En este caso, es posible que el efecto aprendizaje sea una de las causas de estas tasas comparativamente más bajas. Es decir, los y las adolescentes con más de 16 años, aunque aún estén en plena transición a la vida adulta, llevan ya varios años manejándose con las pantallas y cabe suponer que en mayor porcentaje habrán aprendido a relacionarse con ellas. No solo a nivel

65 Observatorio Español de las Drogas y las Adicciones (2020), Delegación del Gobierno para el Plan Nacional sobre Drogas. Disponible en: https://pnsd.sanidad.gob.es/profesionales/sistemasInformacion/sistemaInformacion/pdf/2020_Informe_adicciones_comportamentales.pdf

e uso, sino también a nivel emocional o psicológico porque conocen mejor el entorno digital, sus reglas y normas, su lenguaje, y qué comportamientos les ofrecen más comodidad –o menos dificultades– cuando están en él. Conviene destacar aquí que, si bien la escala CIUS mide la posible presencia de un uso adictivo comportamental, no se trata de una herramienta creada ni validada para mostrar la gravedad de esa adicción, es decir, no cuantifica el grado de la adicción, sino que alerta de la posibilidad de que esta se esté dando, lo cual ya es una información muy valiosa de cara a la prevención y la intervención.

Gráfico 7.

Porcentaje de adolescentes que presentan riesgo de uso adictivo de pantallas según sexo, grupo de edad y origen



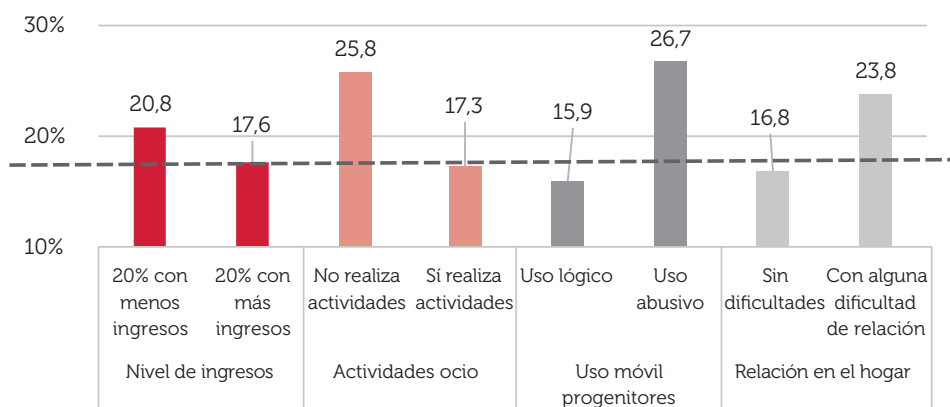
Por último, la variable origen también muestra diferencias significativas en cuanto al riesgo de uso adictivo de las pantallas. Así, la adolescencia de origen inmigrante presenta tasas más elevadas (22,2%) de posible riesgo de uso adictivo que la adolescencia de origen español (17,3%), lo cual no significa que esta realidad observada sea generalizable a la población juvenil de origen inmigrante.

Pero no solo los factores sociodemográficos tienen relevancia a la hora de analizar los resultados de las conductas relacionadas con el uso adictivo de pantallas. También hay variables socioeconómicas que pueden ayudar a explicar determinadas conductas, y, entre ellas, se encuentran las relaciones familiares, el uso de la tecnología por parte de los padres y madres, la realización de actividades de tiempo libre o los niveles de renta familiar.

La adolescencia que forma parte de las familias con menos ingresos mantiene tasas de uso adictivo de Internet (20,8%) ligeramente más altas que el conjunto de la población entrevistada (19,1%), pero más elevadas aún que la de aquellas familias con niveles de renta más alta dentro de nuestra muestra (17,6%). Dado que, por un lado, la muestra de nuestra investigación es relativamente homogénea en cuanto al nivel de ingresos y, por otro, que no existen otros estudios que desagreguen datos de uso adictivo de pantallas por niveles de renta, queremos reflejar la diferencia entre ambos grupos, pero siendo muy cautos a la hora de concluir diferencias importantes de usos adictivos explicados por los niveles de renta. No obstante, sería interesante aquí tener en cuenta el componente aspiracional y de evasión que ofrecen las redes frente a una realidad física limitante y a unas condiciones de vida duras.

Gráfico 8.

Porcentaje de adolescentes que presentan uso adictivo de Internet según variables socioeconómicas



En cambio, **la no realización de actividades de ocio y tiempo libre de carácter presencial sí se evidencia, en cambio, como un factor con una fuerte relación con el riesgo de uso adictivo de Internet (25,8%)**. Parece claro, pues, que el ocio saludable facilita organizar los tiempos de expansión y tiempo libre, y termina equilibrando el uso de las pantallas. Es interesante también preguntarse si este equilibrio que permite ese ocio saludable deriva de la preferencia por este tipo de ocio frente a las pantallas, e investigar cómo puede potenciarse no solo en relación o como contraposición a las pantallas, sino

también como elemento promotor de la salud física y mental, de la generación de grupos de pertenencia y la activación del elemento comunitario, y de la cuestión relacional.

Mirando a los ascendentes, primer ejemplo y pilar fundamental de la socialización, el abuso de pantallas por parte de los progenitores se revela como uno de los factores con mayor relación con el uso adictivo de las pantallas de sus hijos e hijas, lo cual refleja la importancia de ese rol socializador de la familia y su responsabilidad para el desarrollo social y personal de los jóvenes. Así, **se observa una tasa del 26,7% de uso adictivo entre la adolescencia que crece en un espacio familiar donde los progenitores hacen, desde la percepción de sus hijos e hijas, un abuso de las pantallas.** Esto evidencia que el aprendizaje social y comportamental a través del grupo primario familiar y del ejemplo que este nos brinda, es un tipo de aprendizaje vicario que tiene una influencia clave en la infancia y en el desarrollo social y personal durante la adolescencia.

Otro factor que está fuertemente relacionado con el uso adictivo de pantallas es la existencia de dificultades de convivencia familiar en el hogar. Así, los jóvenes que viven en hogares con ese tipo de dificultades muestran mayores tasas de uso adictivo (23,8%) probablemente más atraídos por las pantallas con el fin de evadirse de las preocupaciones o encontrar un espacio donde sentir que las tensiones familiares dejan de ser relevantes. La separación de una realidad desbordante y difícil de gestionar por la juventud es una opción que puede provocar cierta inclinación por las pantallas.

Son muchos y variados, por tanto, los factores de riesgo que pueden conducir a un comportamiento de uso adictivo de las pantallas. Elementos de carácter sociodemográfico o socioeconómico pueden influir, pero no podemos situarlos como los causantes exclusivos del uso adictivo de las pantallas y de la conflictividad que esta pueda generar. Así, deben contemplarse como factores de riesgo, reconociendo que un solo factor no será determinante por sí mismo para generar situaciones de comportamientos de adicciones a las pantallas.

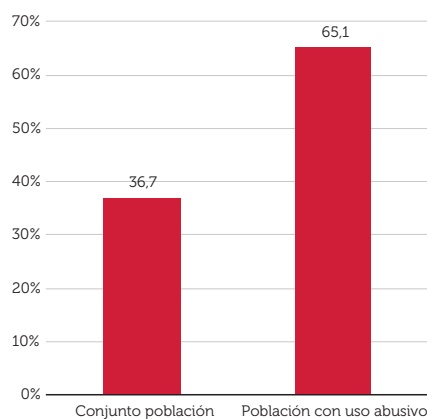
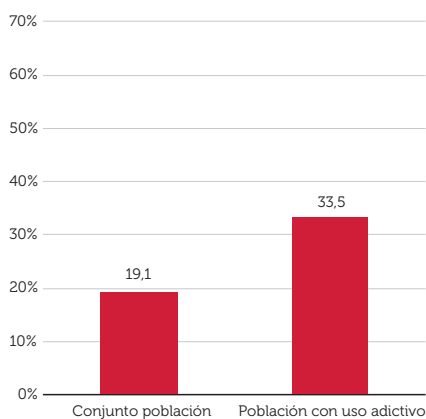
6.2.2. Viviendo y conviviendo con las pantallas

Tal como se ha expuesto al inicio del presente capítulo, a lo largo de este estudio se considera un abuso aquel que implica un consumo de pantallas superior a seis horas.

Ante la pregunta de cuánto tiempo utilizan de media el móvil durante los fines de semana, el 36,7% de la adolescencia atendida por Cáritas afirman hacerlo durante más de seis horas diarias. Tal como hemos expresado con anterioridad, un consumo excesivo de pantallas no implica un uso adictivo ni a la inversa, sino que se trata de dos aspectos diferentes: el uso adictivo mide las sensaciones que las pantallas (o más bien la ausencia de estas) genera en el adolescente, mientras que el abuso se limita a señalar aquellos casos en los que se invierten más de seis horas al día a las pantallas y que resta tiempo para otras actividades en familia o con los iguales.

No obstante, y a pesar de lo señalado en el párrafo anterior, sí se observa una potente relación entre ambas variables. Así, si el abuso para el conjunto de la adolescencia acompañada por Cáritas se sitúa en el 36,7%, cuando se aísla al grupo con uso adictivo ese porcentaje se multiplica por 1,7, afectando al 65,1% de la adolescencia. La misma dinámica ocurre en el sentido inverso. Del mismo modo que hemos expresado con anterioridad, **el 19,1% de la adolescencia atendida por Cáritas tiene riesgo de uso adictivo de las pantallas, un porcentaje que se eleva hasta el 33,5% si se observa únicamente al grupo con un abuso de pantallas.**

Gráficos 9 y 10.

Uso adictivo y abusivo de pantallas

En este sentido, y apoyando lo que los datos estadísticos visibilizan en cuanto al abuso de las pantallas, llama la atención la **pérdida de la noción del**

tiempo mientras se están usando las pantallas. Tanto chicos como chicas son conscientes de que una vez que empiezan a utilizar estos medios digitales el resultado es que pasan mucho más tiempo frente a la pantalla del que piensan.

"Que estás tú por la noche con el móvil viendo Tik Tok y por lo menos son las 11, y cuando ves la hora son las 3 de la mañana, porque se ha pasado el tiempo todo rápido y no te has dado cuenta."

Grupo de Discusión Mixto (chica)

Esa pérdida de noción del tiempo en el uso de pantallas trae asociada una doble problemática de forma directa. Por un lado, **la pantalla se convierte en un elemento distractor y fuente de conflictos en el hogar y, por otro, resta horas de sueño y descanso, lo que conlleva una evidente reducción del rendimiento escolar.**

"Porque yo entro al Instagram y veo un vídeo, luego dos, luego tres... Y luego han pasado 2 horas. Y el siguiente día tengo mucho sueño y estoy durmiendo por casa. Entonces, por eso me quita el móvil."

Grupo de Discusión Mixto (chica)

Por tanto, se puede concluir que si bien el abuso no es sinónimo de adicción, sí se comporta como un factor de riesgo,

6.2.3. Jugando con las pantallas: el ejemplo de los videojuegos

Uno de los usos más comunes de las pantallas, principalmente entre los adolescentes varones, es el de los videojuegos. Estos llevan décadas presentes en los hogares y formando parte del ocio cotidiano de niños, niñas y adolescentes.

Del mismo modo que la escala CIUS mide el uso adictivo de Internet, el DSM-V⁶⁶ es una escala autorreferencial que identifica un posible trastorno por

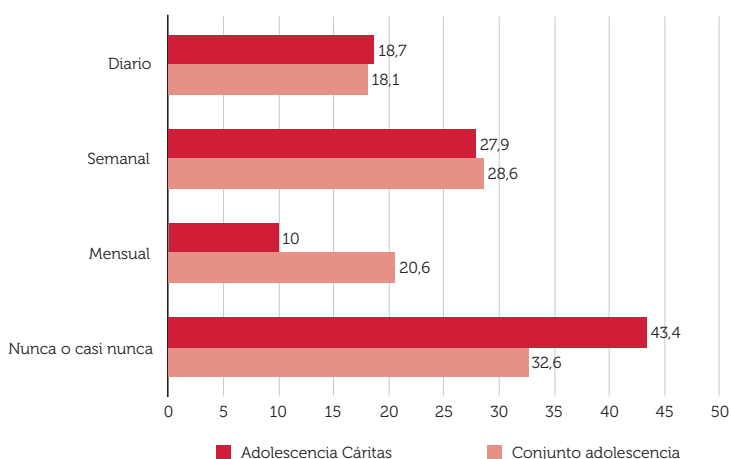
⁶⁶ American Psychiatric Association – APA (2014). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM-V* (5ª edición). Madrid: Editorial Médica Panamericana.

videojuegos y que también incluye la encuesta *EDADES*⁶⁷ en sus últimas ediciones. Además, en esta encuesta del Plan Nacional sobre Drogas se ha explorado sobre las frecuencias de uso de los videojuegos en el conjunto de la población estudiantil de nuestro país.

Si comparamos los resultados de la mencionada encuesta *EDADES* con la que se ha realizado a la adolescencia atendida por Cáritas, observamos porcentajes similares de adolescentes que usan los videojuegos con una frecuencia tanto diaria como semanal. Si encontramos, en cambio, diferencias entre aquellos que apenas usan videojuegos, pues en el conjunto de la adolescencia implica al 32,6% y en el caso de aquellos acompañados por Cáritas se eleva hasta el 43,4%, es decir, que **la adolescencia en situación de exclusión supera en más de 10 puntos porcentuales a la adolescencia en general en la respuesta que indica que nunca o casi nunca utilizan los videojuegos**. Esta menor frecuencia puede deberse a la menor capacidad adquisitiva de las familias acompañadas por Cáritas para obtener este tipo de dispositivo, ya que requieren de un esfuerzo económico inicial importante que puede no estar al alcance de todos los hogares.

Gráfico 11.

Frecuencia de uso de videojuegos



⁶⁷ Ministerio de Sanidad (2021). *Encuesta sobre alcohol y otras drogas en España (EDADES)*. Madrid: Observatorio Español de las Drogas y las Adicciones (OEDA). Delegación para el Plan Nacional sobre Drogas (DEPNDS).

Siguiendo la terminología y la escala del DSM-V comentada anteriormente, **el posible trastorno por uso de videojuegos afecta al 12,5% de la adolescencia acompañada por Cáritas frente a un 6% del conjunto de la población juvenil española**. La explicación a esta diferencia hay que buscarla en varios elementos. Por un lado, metodológicos ya que mientras la encuesta ESTUDES se ha pasado a jóvenes entre 14 y 18 años, la encuesta del presente estudio abarca a adolescentes también entre los 12 y 14 años, precisamente el grupo que más dificultades muestra, lo que resta capacidad comparativa a ambas encuestas.

Otras explicaciones a estas diferencias hay que buscarlas en factores de corte socioeconómico como el acceso a un ocio saludable que, tal como vimos en el epígrafe anterior, es una de las variables más determinantes para prevenir un uso adictivo de Internet, al igual que de videojuegos. Así, si ponemos el foco en aquella adolescencia acompañada por Cáritas que no cuenta con actividades de ocio saludable⁶⁸ organizadas, con horarios, una persona responsable, objetivos de desarrollo y aprendizaje, el posible trastorno por uso de videojuegos se eleva hasta afectar al 16,5%. Aquí las condiciones económicas de las familias pueden volver a ser determinantes, ya que si bien es cierto que adquirir un dispositivo que permita el uso de videojuegos requiere una inversión inicial que no está al alcance de muchas familias, también es cierto que, una vez realizado dicho desembolso, los videojuegos son un entretenimiento que apenas exige ninguna inversión mientras que el ocio saludable sí, además de otras dificultades potencialmente existentes como que existan estas actividades de ocio alternativo en el entorno cercano (en el propio barrio, por ejemplo).

En los videojuegos también aparece un componente relacional, bien porque sean juegos colaborativos, o porque simplemente exista la posibilidad de in-

68 Ha de valorarse la importancia del ocio presencial, entendido como un derecho. La defensa y enseñanza de los derechos humanos ha de ir acompañada de vivencias que marquen minuto a minuto la vida de cada ser humano en cualquier contexto y cultura. Se ha de trabajar el ocio como una actividad educativa, en la que se entremezclem la diversión y la educación en valores; ese tándem resulta atractivo, ya que, a través de los juegos, las dinámicas, los trabajos... se va aprendiendo, conociendo, creciendo y disfrutando, fomentando el desarrollo integral de la persona y entorno. No podemos olvidar apostar por una educación integral EN y PARA el tiempo libre, en la que el niño, adolescente o joven sea el protagonista y a la vez responsable de determinadas actividades, aportando sus ideas, realizando las actividades y animando a los compañeros a participar. Debemos intentar que nuestras actividades de ocio no sean simplemente un entretenimiento, sino que sean una forma de educar en un estilo de vida sano, colectivo, responsable y saludable, en contacto con el medio natural y cultural.

teractuar con otros jugadores. En el primer caso, la existencia de una afición común, el videojuego al que se esté jugando, ya genera una sensación de pertenencia grupal que facilita el contacto social. En el segundo, existe la posibilidad de jugar con otros que ya son amigos, sea juntándose físicamente en el mismo lugar, o simplemente jugando a la vez.

*"Suelo jugar por Discord.
Hacemos llamada a todos y
jugamos juntos."
Grupo Discusión Mixto (chico)*

*"Estás en una partida tú y tu amigo.
Es una partida, el muñequito es tu
amigo y otro eres tú."
Grupo Discusión Chicos*

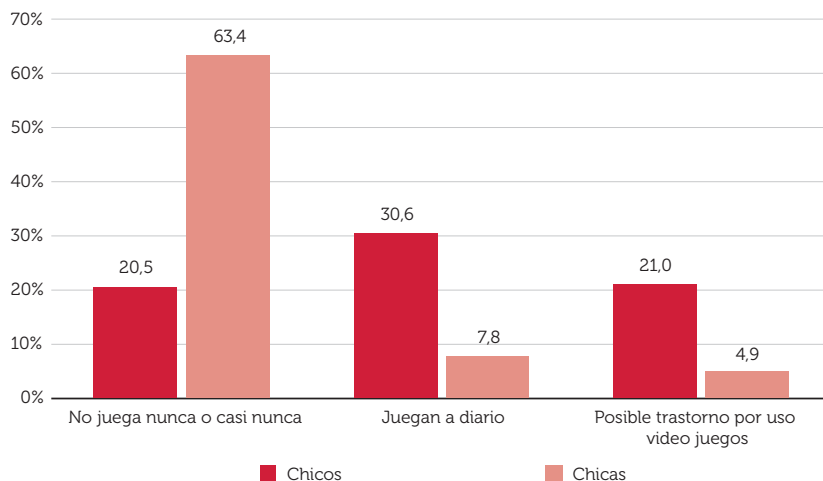
Otro elemento que puede explicar esta diferencia es la virtualidad que pueden ofrecer los videojuegos. El hecho de que el uso de los videojuegos represente un mundo virtual fuera de la realidad en el que se puede asumir cualquier personaje o rol que se desee, permite, al menos temporalmente, escapar de una realidad de exclusión que padece la mayoría de la adolescencia acompañada por Cáritas, como señalamos previamente. Además, no hay que olvidar que el uso de videojuegos en la actualidad no se limita al ámbito del entretenimiento, sino que abarca otras dimensiones atractivas para la adolescencia como la interacción con otros a través de códigos comunes construidos en el mundo virtual.

"Hay veces que... no siempre se conoce así. Pero yo qué sé, una vez está jugando a un juego... Yo que sé, pongamos que... Fortnite o Rocket League. Estás en la partida y de repente dices 'me están atacando' Y el otro te responde en español y dices 'ah, hostia, que es español'. Y empezáis a tener una conversación, le dices 'mira agrégame'. Y ya está, así jugáis una partida, y otra y así acabáis siendo amigos."

Grupo Discusión Chicos

Seguramente, el uso e interés por **el mundo de los videojuegos sea una de las diferencias capitales entre chicos y chicas y su forma de relacionarse con las pantallas**. Aunque en el capítulo 8 se abordará con más profundidad este asunto, conviene reseñar que el posible trastorno por uso de videojuegos entre los adolescentes varones (21%) cuadruplica al de las chicas (4,9%). El tiempo de dedicación e interés a esta actividad entre ellos y ellas también es completamente diferente, mientras que solo para el 7,8% de las chicas los videojuegos suponen una actividad integrada en su día a día, entre los chicos se cuadruplica esa cifra implicando al 30,6% de los adolescentes.

Gráfico 12.

Diferencias entre chicos y chicas en videojuegos

Esas diferencias en el uso de videojuegos también hacen que los chicos los vivan más intensamente: **el 12,9% de ellos los sienten como si fueran realidad frecuentemente, y un 14% en algunas ocasiones**. Mientras que la respuesta de "Nunca o rara vez", aglutina a la mayoría de las chicas, más de nueve de cada diez.

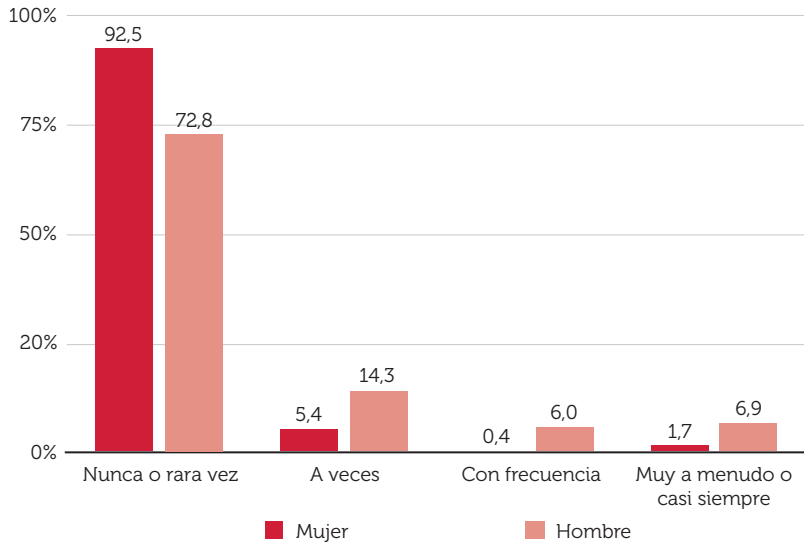
Los videojuegos, sobre todo los que incluyen juegos de roles, son, pues, vividos como alternativos al mundo real, dado que desde el personaje que "encarnas", los accesorios que llevas (armas, transporte, habilidades, etc.), hasta el contexto del juego en sí (una selva, una gran ciudad, un lugar abandonado...) son una elección, lo que implica, en definitiva, un **escenario de vida alternativa**. Una forma, virtual, de dar respuesta a elementos aspiracionales, a deseos y anhelos de la adolescencia que no pueden verse cumplidos en el mundo presencial.

*"Porque tú tienes muchas más opciones en el GTA que (...) aquí, ¿sabes? Yo en el GTA puedo robar un coche. O puedo hacerme millonario y puedo hacer un atraco a un banco. Y aquí no."
Grupo Discusión Chicos*

*"En un juego puedes ser quién quieras ser. Pero en la vida real es relativo el poder hacerlo o no."
Grupo Discusión Chicos*

Gráfico 13.

Percepción de vivencia de los videojuegos como realidad



7. Dinámicas familiares y pantallas

Después de haber constatado cómo los jóvenes tienen completamente interiorizado y normalizado el uso de las pantallas y cómo este implica cambios en su realidad personal y social, es ahora el momento de ver cómo todo esto afecta a las dinámicas familiares, donde probablemente los padres y madres también hagan un uso habitual de dispositivos digitales. Sin embargo, en este estudio nos centramos en el caso de la adolescencia y sus usos.

En este sentido, la familia es el primer grupo de referencia en el que los jóvenes van aprendiendo y adquiriendo el sentido de las normas y hábitos que van configurando su forma de relacionarse con el entorno social. Por tanto, la existencia de normas compartidas en el ámbito familiar regulan la convivencia y, al mismo tiempo, los consensos de lo que se puede y lo que no se puede hacer o, si se prefiere, de lo que se debe y lo que no se debe hacer, para asegurar una convivencia armoniosa.

A lo largo del presente capítulo, además de la existencia y cumplimiento de normas, analizaremos la influencia tanto de las propias pantallas como de su uso adictivo en las dinámicas familiares, y de la preparación que sienten padres y madres para abordar estas temáticas con sus hijos e hijas.

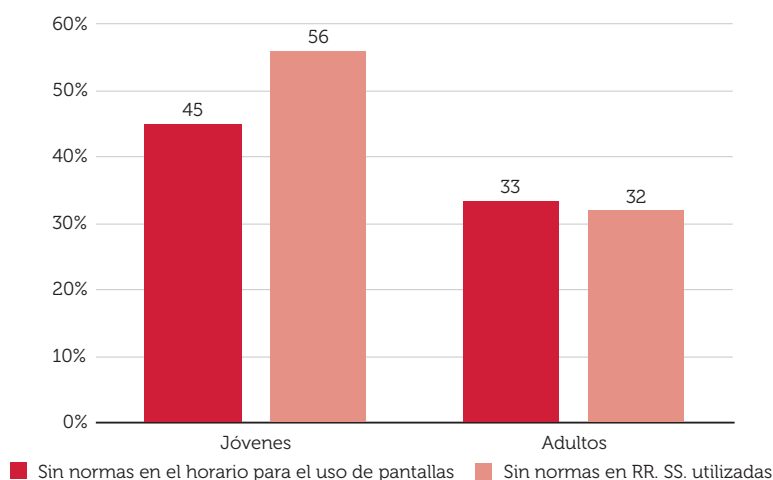
7.1. Normas familiares en el uso de pantallas: diferentes percepciones del uso de las pantallas en las dinámicas familiares

La existencia de normas, en unos u otros momentos y sobre unos u otros asuntos, es un elemento común a la práctica totalidad de los hogares, si bien la percepción de la existencia de esas normas es algo muy diferente si miramos desde los ojos de la juventud o si lo hacemos desde la óptica de los progenitores.

Así, por ejemplo, **cerca de la mitad de la adolescencia acompañada por Cáritas afirman que no tienen normas ni sobre el horario de uso (45%) ni sobre las RR. SS. que pueden o no utilizar (56%)**, mientras que, ante la misma pregunta, la percepción de padres y madres es otra: solo un tercio de los adultos coinciden con la idea de que no hay normas en su hogar con respecto a tiempos de usos y tipos de RR. SS. permitidas.

Gráfico 14.

Diferencias en la percepción de existencia de normas entre jóvenes y adultos



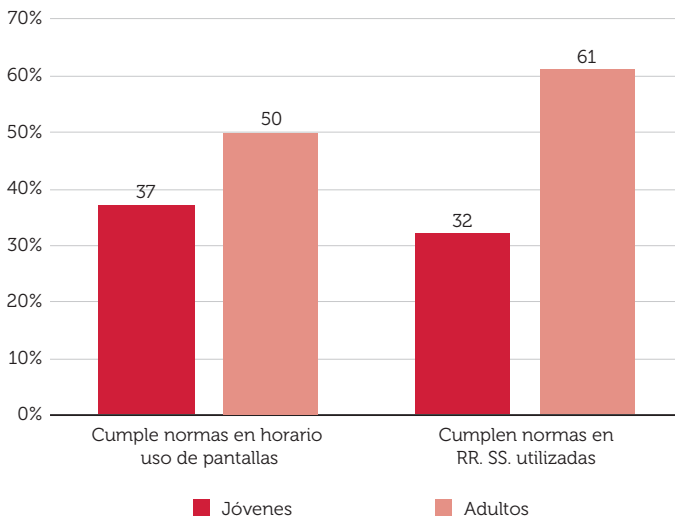
La interiorización de las normas de convivencia familiar, o cualquier otra norma que afecte al comportamiento en sociedad, es un proceso de aprendizaje y aceptación, que no es ajeno a tensiones. El cumplimiento de normas, que apuntalan rutinas y organización de hábitos en la adolescencia, está marcado por una etapa vital de transición a la vida adulta en la que el cuestionamiento de las mismas es intrínseco a dicha etapa vital. Al mismo tiempo, la existencia de estos límites orienta a la juventud en su acontecer diario, otorgándoles seguridad en sí mismos y en el tejido social que les rodea.

Pero las diferencias entre adultos y jóvenes en cuanto a la percepción de las normas no se quedan solamente en su existencia o no. También **se dan diferentes sensaciones en cuanto al cumplimiento de las mismas, siendo padres y madres mucho más generosos**. Así, para los adultos, el 50% de los

jóvenes cumplen las normas de horario de uso de pantallas, mientras que solo un 37% de adolescentes reconocen cumplirlas. Una dinámica similar, pero con una diferencia mucho más marcada, se da en el cumplimiento de las normas establecidas para el uso de las RR. SS. donde la percepción de cumplimiento de los adultos (61%) casi duplica a la de los jóvenes (32%).

Gráfico 15.

Diferencias en la percepción del cumplimiento de normas entre jóvenes y adultos



Elementos como el desconocimiento de si realmente en su intimidad la juventud cumple o no con esas normas, unido a la aspiración de que sea así y al deseo de sentir reforzada su legitimidad en el seno del hogar, pueden estar detrás de estas percepciones de cumplimiento más altas, además de los niveles de confianza y seguridad mutua familiar. En particular, los grupos de adolescentes mencionaban que, aunque existieran normas, el uso de las pantallas en la habitación, especialmente por la noche, facilita mucho el poder esquivar o saltarse esas normas.

Los mismos jóvenes en sus discursos confirman esta mirada diferente de cómo se percibe el cumplimiento de las normas en el uso de las pantallas, aunque también evidencian, con menos frecuencia, la necesidad de tener límites, justificando, al mismo tiempo, el por qué los adultos las usan.

"Sí, es que en el momento estás muy concentrado, no te das cuenta que el tiempo pasa. Que estás en el teléfono y te olvidas de que el tiempo pasa, sí. No te das cuenta del tiempo que pasas con él. Y luego es normal que tus padres te avisen. Pero tú piensas que estás muy poco rato con él, pero luego estás un buen tiempo."

Grupo Discusión Chicos

Además del establecimiento de normas, hay otro elemento importante para la educación de la adolescencia en el seno del hogar y es el aprendizaje a través del ejemplo que brindan los adultos. Y aunque en la adolescencia también se dan procesos de aprendizaje intensos observando lo que hacen los iguales, es determinante lo que se vive y observa dentro del hogar. Cabe destacar, en este sentido, que para el 31% de los adolescentes acompañados por Cáritas, sus padres o madres abusan del uso de las pantallas. Algo que se ve reflejado en el discurso de la adolescencia ya que este aprendizaje vicario, aquel que se produce por la observación del comportamiento en la familia, aparece recurrentemente en el discurso de la adolescencia.

"Yo los míos (sus padres) los ves que están sin el móvil, pero como lo cojan se pueden pasar horas con él también. Y no se dan cuenta. Pero más mi padre que mi madre. O sea, mi padre coge el móvil y está continuamente y no se da cuenta..."

Grupo Discusión Chicas

Por tanto, el uso de las pantallas, como ya hemos visto, significa un hábito naturalizado, tanto en los jóvenes como en los adultos, que enmarca un nuevo consenso familiar aún por explorar. El establecimiento de pautas que equilibre el uso de las pantallas no deja de ser un nuevo componente educativo regulador tanto para las personas adultas como para las personas más jóvenes del hogar.

7.2. Impacto de las pantallas en las dinámicas familiares

Por tanto, las pantallas aparecen como un recurso y un hábito nuevo y cada vez más central en el contexto familiar. Un elemento que ha venido para quedarse y que implica una nueva dinámica interactiva, con nuevos acuerdos que pueden facilitar o tensionar la convivencia.

En este contexto tan cambiante, las familias van aprendiendo, en el día a día y con el propio uso de las pantallas, la gestión y regulación de las mismas.

Esto supone nuevas tensiones en las dinámicas familiares y convierte, muy a menudo, a las pantallas en fuentes de conflicto para los jóvenes y sus familias. De hecho, **el 47,9% de los jóvenes afirman que en algún momento les han quitado el móvil por un uso inadecuado, bien en casa, bien en el centro educativo.**

"Es que cojo el móvil y me dice: 'deja el móvil. Estás todo el rato'. Y bueno... es verdad que estoy todo el tiempo con el móvil. Pero es que para el colegio también lo uso. Ahora en el colegio todas mis tareas son por classroom y todo se hace por el móvil". (Grupo Discusión Chicas)

Las pantallas y su uso aparecen, así, como una de las aristas más activas en los conflictos familiares, siendo recurrentes como motivo de enfrentamiento y emergiendo como una fuente de discusiones que tienden a capitalizar muchos otros conflictos latentes.

"O sea, siempre te dicen: 'La culpa por el móvil', o algo así. Y eso es un problema que cansa mucho. A mí ahora ya no me lo dicen. Pero hubo una época en que era todo el móvil, y claro...". Grupo Discusión Mixto (chica)

Al mismo tiempo, las personas adultas de referencia, padres y madres principalmente, desconocen en gran medida qué uso hacen sus hijos e hijas adolescentes de las pantallas. Y aunque reconocen que hay ciertos espacios digitales que son compartidos, como la comunicación, son conscientes de que hay otros usos de los que carecen de información, tales como la diversidad de redes sociales o plataformas destinadas a los videojuegos que usan sus hijos e hijas. La juventud maneja redes sociales de creación más reciente que son tendencias en el mundo digital, y que desconocen los adultos. **El 16,8% de los adolescentes afirman que sus padres o madres no conocen todas las redes en las que se mueven,** quizá no tanto porque haya un interés de ocultamiento por parte de ellos como por desconocimiento de los propios padres y madres.

Así pues, las pantallas, por el sentido, el cómo y el desde dónde las viven cada uno (jóvenes y adultos), son una fuente de conflictos, y esta idea se ve aún más clara cuando analizamos las dificultades en las dinámicas familiares y las comparamos entre los hogares donde la adolescencia hace un uso adictivo de las pantallas y con el conjunto de las familias acompañadas por Cáritas.

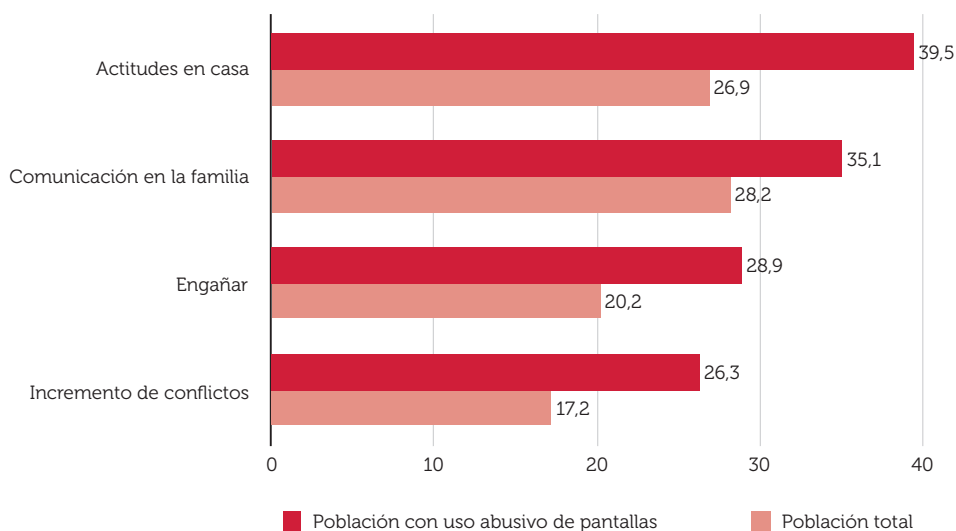
En este sentido, en aquellos hogares acompañados por Cáritas donde viven adolescentes que presentan un uso adictivo de las pantallas, los adultos refie-

ren un mayor nivel de dificultades que en el conjunto de los hogares atendidos por Cáritas. Así, por ejemplo, **mientras que el 17,2% de los adultos afirman que el uso de las pantallas por parte de su hijo o hija ha incrementado los conflictos, en aquellos hogares donde se da un uso adictivo, esa sensación se vive en el 26,3% de estos hogares.**

Otros problemas que surgen en la convivencia son los relacionados con la comunicación intrafamiliar, las malas actitudes en casa o el engaño, elementos de estrés que mencionan especialmente los hogares en los que hay jóvenes con un uso adictivo de las pantallas. En todos estos casos, las percepciones de conflictividad en los hogares con jóvenes que presentan un uso adictivo son notablemente superiores a las del conjunto de las familias.

Gráfico 16.

El efecto negativo del uso de las pantallas



No obstante, conviene reseñar que ambos entornos se retroalimentan. Las pantallas pueden estar sirviendo de "refugio" o "escapatoria" a una persona adolescente que busca huir de su realidad más palpable, y cuando vuelve a ella le provoque aún más sensaciones negativas y aumente su reactividad. En un caso así, las pantallas no estarían siendo la causa de la conflictividad, sino

que estarían sirviendo para que, al darse un conflicto relacionado con el uso de las mismas, salgan emociones que también están bullendo, y que va calmando con la evasión digital y virtual.

En síntesis, aunque obviamente son múltiples los elementos que pueden influir en la dinámica familiar en un sentido u otro, la gestión de las propias pantallas, así como un uso adictivo de las mismas, aparecen como elementos clave en cuanto al nivel de conflictividad familiar.

El uso y abuso de las pantallas evidencian, por tanto, la introducción de un nuevo comportamiento que modifica la dinámica familiar y que en determinadas situaciones conlleva tensiones que se traducen en conflictos que pueden requerir de cierta orientación desde otros ámbitos de intervención socio-educativa externos al hogar.

La falta de comprensión entre juventud y progenitores evidencia una brecha generacional que, si bien se ha dado en todos los tiempos, ahora el acelerado proceso de digitalización puede profundizarla al cambiar lenguajes, referentes y aumentar tal distancia entre generaciones. Así, desde la perspectiva de los jóvenes, los adultos se equivocan al culpabilizar de todo lo que les ocurre a las pantallas y al obviar que son elementos de gran ayuda e imprescindibles para realizar otras actividades que sí aprueban, como sus tareas escolares.

7.3. Tiempos compartidos en familia y calidad de relaciones

La convivencia familiar conlleva la necesidad vital de compartir los tiempos de todos los integrantes del hogar. En este sentido, la cantidad y la calidad del tiempo de convivencia conjunta o el tipo de actividades de ocio y tiempo libre compartidas reflejan o ayudan a entender cómo se gestionan los elementos de estrés que van surgiendo en el hogar, por ejemplo, en nuestro caso, el uso de las pantallas.

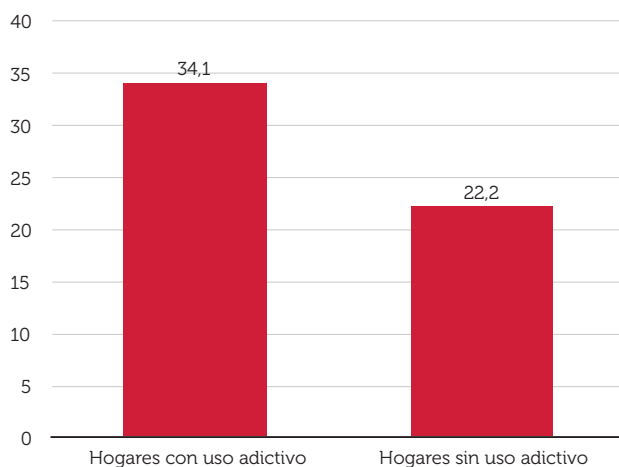
La valoración que hacen los padres y madres respecto al tiempo que comparan con sus hijos e hijas adolescentes es un indicador que nos aporta información sobre el efecto de las pantallas en la calidad de las relaciones familiares. Y de nuevo, al igual que en el caso anterior, **parece evidente la relación entre el uso adictivo de pantallas por parte de adolescentes y una peor calidad en el tiempo compartido en familia.**

En primer lugar, no obstante, conviene destacar que tanto en hogares donde hay un uso adictivo por parte del o la adolescente como en los hogares que no, más de la mitad de padres y madres están satisfechos tanto con la calidad como con la cantidad de tiempo que pasan con sus hijos e hijas.

Pero si focalizamos en aquellas familias que consideran que los tiempos que pasan juntos no son de calidad, observamos diferencias entre aquellos hogares donde hay uso adictivo (34,1%) y aquellos donde no se da ese uso adictivo (22,2%).

Gráfico 17.

Familias no satisfechas con la calidad del tiempo juntos



La influencia de las pantallas, por tanto, tiene un impacto en la convivencia familiar, pudiendo interferir en las relaciones y empeorando inclusive la calidad de las mismas.

"A mí me pasa otra cosa, que a mí me ven muy poco mis padres porque me encierro en mi habitación. Y cuando me vienen a hablar siempre me pillan justo en el rato que estoy con el móvil...". (Chicos)

Esto pone de manifiesto que el uso adictivo de las pantallas puede generar un deterioro de las relaciones familiares, como ocurre con cualquier otro tipo de

adicciones. En este caso, el uso distintivo más complejo es el de llevar la tentación, materializada en el teléfono, siempre contigo y además tener que usarla para muchos ámbitos de tu vida (comunicación, educación...). A esto se suma que resulta más difícil su detección por parte de las personas adultas que, además, en este caso se enfrentan a la necesidad de discernir entre los cambios comportamentales típicos de la adolescencia, y aquellos comportamientos que pueden estar dando señales de la existencia de un problema de adicción.

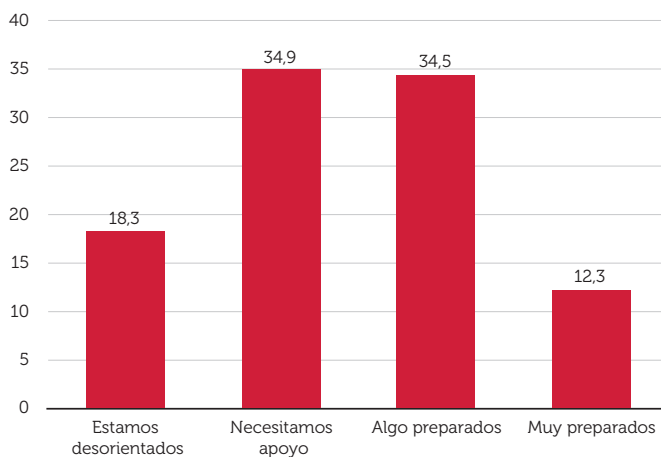
7.4. ¿Están las familias preparadas para educar en el uso de las pantallas?

La educación es responsabilidad de las familias, pero no solamente, sino, también, de la comunidad educativa y de la sociedad en su conjunto. Los padres y madres deben afrontar la compleja tarea de educar a sus descendientes en algo en lo que tienen un conocimiento más intuitivo, rápido y profundo que sus propios hijos e hijas. Es decir, desde la adultez se es más consciente de los riesgos, pero desde la adolescencia se valoran en mayor medida las potencialidades y bondades. Aun así, nada de lo expuesto hasta ahora en este capítulo es ajeno a los padres y madres que encabezan las familias acompañadas por Cáritas. La irrupción de las pantallas como elementos a gestionar dentro de la dinámica familiar, la diferente percepción generacional de las mismas y sus usos, el deterioro que puede causar en las relaciones, son todos elementos que conocen y sufren los padres y madres.

Y en ese sentido, **los adultos muestran un interés por disponer de mayor información y apoyo en cómo educar a sus hijos e hijas en el uso saludable de las pantallas.**

Así, el 53,1% de los padres y madres asumen que les resulta difícil gestionar el uso de las pantallas. Más concretamente, el 18,3% dicen sentirse desorientados y necesitan apoyo para la educación de sus hijos/as en el uso de las pantallas, y únicamente el 12,3% consideran que están muy preparados.

Gráfico 18.

Preparación de adultos para educar a sus hijos/as en el mundo de las pantallas

De hecho, **solamente el 15,5% utilizan alguna herramienta o aplicación de control parental como forma de gestionar y supervisar el uso que los adolescentes hacen de las pantallas.**

La preocupación por cuáles son los posibles efectos nocivos del uso de las pantallas en sus hijos e hijas es también evidente. Estas preocupaciones abarcan diferentes ámbitos, desde el impacto en el rendimiento escolar hasta las dificultades en aspectos de desarrollo personal y social, tan importantes en la adolescencia.

Los miedos de los adultos asociados a la desorientación respecto al uso de las pantallas son diversos. Hay miedos basados en los resultados académicos de los jóvenes, culpabilizando al abuso de las pantallas (45,4%) como causantes del empeoramiento del rendimiento escolar, e incluso del efecto causal de las mismas en el absentismo escolar (11%). Pero también les preocupa el impacto de este hábito en la relación de sus hijos e hijas con su entorno, temiendo que pueda derivar en un aislamiento social, tercer factor de riesgo percibido. Esto es, sin embargo, contradictorio con el hecho de que, a través de lo digital o lo virtual, muchas veces generan relaciones y vínculos que no son capaces de crear en el entorno presencial, lo que puede hacerles tener la sensación subjetiva de inclusión y pertenencia, si bien desaparecen una

vez que la pantalla se apaga. En línea con lo que veíamos al inicio, Echeburúa (2021)⁶⁹ señala:

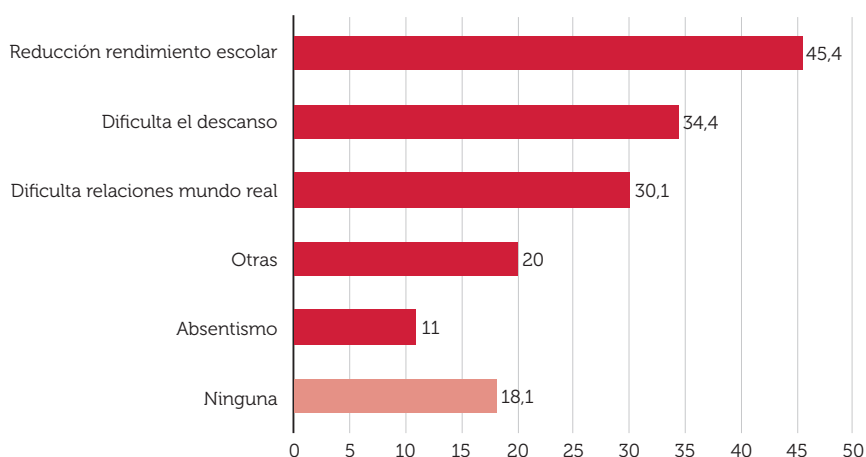
"El anonimato produce terror, del mismo modo que asusta la soledad. Las redes sociales son el espantajo que aleja el fantasma de la exclusión: se vuelcan las emociones, con la protección que ofrece la pantalla, y se comparte el tiempo libre. Uno puede creerse popular porque tiene listas de amigos en las redes sociales" (Echeburúa, 2021, pág. 92).

También **la dificultad para descansar ante el uso constante de las pantallas es una preocupación de los adultos (34,3%)**, tanto por una cuestión de higiene del sueño como por la forma en que un mal descanso afecta a las personas (irritabilidad, cansancio, peor capacidad de concentración, descenso del rendimiento escolar, etc.).

Solo el 18,1% de los padres y madres no sienten que las pantallas impliquen riesgos para los jóvenes, mientras que el 81,9% sí ven algún riesgo.

Gráfico 19.

Riesgos percibidos en el consumo elevado de pantallas



⁶⁹ Echeburúa, E. y De Corral, P. (2010). Adicción a las nuevas tecnologías y a las redes sociales en jóvenes: un nuevo reto. *Adicciones*, 22(2), pp. 91-96. Fecha de acceso: 23 julio 2021. Disponible en: <https://www.adicciones.es/index.php/adicciones/article/view/196/186>

Por su parte, **los jóvenes también expresan sus propias preocupaciones sobre los efectos que conlleva el uso de las pantallas**, pero desde su percepción particular, como por ejemplo la interrupción del descanso nocturno o la distracción en los estudios. En este sentido, las chicas muestran un mayor autocontrol y autorregulación.

"No, yo no mucho. Porque yo tengo... a ver, porque yo me he hecho unos horarios y pues los intento seguir. Entonces guardo el móvil, lo dejo en modo avión. O lo apago y lo meto en un cajón. Porque pretendo no utilizarlo. Porque si no, no me da tiempo a hacer todo lo que tengo que hacer. Aunque bueno, hay veces que a lo mejor lo necesito para preguntar algo a los de mi clase, o lo que sea, que no entiendo. Y luego ya me tiro un rato con el móvil".

Grupo Discusión Chicas

Por tanto, la percepción de progenitores y jóvenes sobre el efecto de las pantallas en la dinámica familiar muestra un distanciamiento en la forma de enfocar su uso y el significado que tiene para ellos y ellas en sus vidas, tanto en el ámbito personal como social. Son percepciones diferentes de los riesgos y de las preocupaciones, lo que implica una forma también distinta de acercarse a las pantallas, teniendo en cuenta que la diferencia generacional lleva por sí misma a este distanciamiento. Para potenciar una educación positiva, sería bueno tratar de buscar elementos comunes y lugares de acuerdo que acerquen sus posiciones y comprensión mutua de la mirada ajena.

8. Pantallas y ámbito educativo

Después de abordar los usos y posibles abusos de las pantallas, así como la influencia de estas en las relaciones y dinámicas familiares, crucial respecto al objetivo de investigación planteado, ahondar en la relación que las pantallas tienen con otra esfera crucial en la vida de la adolescencia: el ámbito educativo.

En primer lugar, conviene reseñar que el uso generalizado de pantallas que se está produciendo en los últimos años ha cambiado la forma en la que los y las jóvenes abordan sus estudios. Para la gran mayoría, las pantallas con acceso a Internet suponen un apoyo importante a la hora de realizar sus tareas escolares, buscar información que no comprenden bien o resolver dudas.

"Yo qué sé, para Historia, Filosofía..., cualquier cosa, hay cosas que no te vienen en el libro y tienes que buscarlo." Grupo Discusión Chicas

"A mí también me cuesta mucho. Tengo dislexia, y me cuesta muchísimo encontrar las cosas. Y tardo muchísimo menos buscándolo (online) que buscándolo en el libro". Grupo Discusión Chicos

"Utilizo el teléfono porque si no me lío un montón y no paro hasta que... O viene de distinta forma, y prefiero mirarlo así en el móvil porque encuentro antes la información." Grupo Discusión Mixto (chico)

A la vez, debemos tener en cuenta que han aprendido a moverse a través de Internet con una facilidad y destreza que a veces aun nos puede asombrar. Las técnicas tradicionales de búsqueda de información escrita les resultan más costosas y menos atractivas, es un medio en el que se desenvuelven peor. A su vez, la red ofrece no solo lecturas, sino vídeos explicativos de diferente complejidad, infografías, documentales, páginas donde practicar y realizar ejercicios. Es decir, un universo mucho más amplio y variado para continuar aprendiendo y profundizar.

A esta dinámica que, insistimos, venía ya observándose desde hace unos años, hay que sumar el impacto del acelerado proceso de digitalización que, en todos los ámbitos de nuestra vida, pero en el escolar especialmente, ha supuesto la pandemia de coronavirus. Ya que desde que se activase el estado de alarma y se impusieran normas de obligado distanciamiento social, las clases *online* se impusieron como una realidad para escolares de todas las edades.

Así pues, desde marzo de 2020, las pantallas no son solo posibles aliadas a la hora de realizar tareas escolares, sino que se han convertido en instrumentos esenciales para seguir las clases y mantener la comunicación con el profesorado.

En este contexto actual, las pantallas se presentan, por tanto, como grandes aliadas del alumnado, sobre todo de aquel que puede contar con ellas sin limitaciones, y también del profesorado y de la propia enseñanza, aunque no sustituyen el aprendizaje presencial, tan relevante en la etapa de primaria y secundaria. Pero también parece obvio, una vez vistos los capítulos anteriores del presente estudio en los que se analizan usos y abusos de las mismas, que las pantallas pueden actuar como elementos distractores. Surge así la consiguiente pregunta de cómo debemos considerar a las pantallas, ¿son aliadas o distractoras en el ámbito educativo? Surgiendo a la vez la pregunta de si podrán englobarse en una categoría o si se trata de un *continuum* en el que se van desplazando.

En los próximos epígrafes de este capítulo trataremos de aportar datos, reflexiones y matices en dos líneas diferentes que nos ayuden a acercarnos a esta cuestión. Por un lado, ver cómo las pantallas afectan en el rendimiento escolar y, por otro, cuál es la percepción de la juventud sobre la relación entre pantallas y rendimiento escolar.

8.1. Abuso de pantallas y rendimiento educativo

Hablar de rendimiento educativo es complejo dado que es un concepto con muchas facetas y complejo de analizar. Sin duda, se trata de un fenómeno multicausal, y por ello somos conscientes de las limitaciones que puede tener abordarlo únicamente desde la relación con el uso de pantallas, pero sí es relevante porque, aunque no solo, puede ser un factor que impulse el aprendizaje y el rendimiento escolar o que, al mismo tiempo, potencie el fracaso en el sistema educativo.

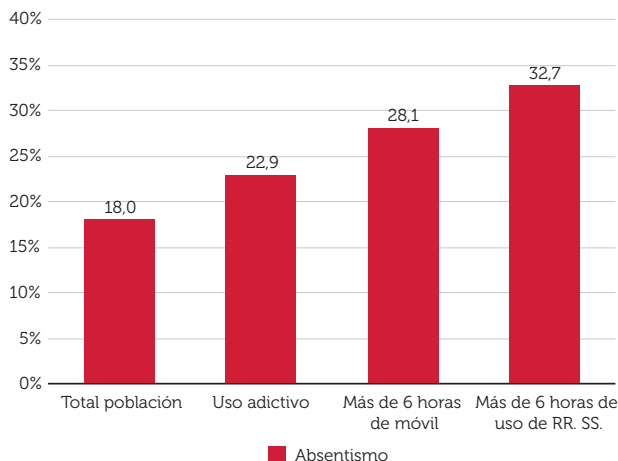
Con el único propósito de buscar la objetivación y medición de la relación entre pantallas y rendimiento escolar, hemos identificado este último con dos indicadores: absentismo y número de suspensos por adolescente, sabiendo que, conforme a la normativa educativa actual, este último criterio dependerá de otras circunstancias personales y decisiones del centro educativo.

El absentismo escolar, entendido en el marco de este estudio como haber faltado a clase de forma injustificada con frecuencia y de manera constante durante el último mes, es una de las variables en las que estamos poniendo el foco a la hora de indagar en la relación entre rendimiento escolar y pantallas. Lo primero que constatamos es que el 18% de la población adolescente atendida por Cáritas ha faltado algún día a clase en el último mes sin motivo justificado. Se trata de un porcentaje elevado, pero no es de extrañar dado que muchos de los y las adolescentes que llegan hasta los programas de Cáritas lo hacen por dificultades con el entorno educativo.

No obstante, la situación que más nos interesa en el ámbito de la presente investigación y sobre la que queremos poner el foco es cómo el abuso de pantallas implica un incremento en el porcentaje de absentismo escolar. Así, el 22,9% de la adolescencia con un uso adictivo de pantallas ha tenido algún episodio de absentismo escolar, un porcentaje más alto que el del conjunto de adolescentes acompañados por Cáritas.

Por otro lado, reconociendo que el uso abusivo de las pantallas implica, además de un uso de horas diarias amplio, una constancia en el tiempo y una capacidad de autorregulación, abordamos el absentismo escolar desde el abuso de las mismas como un indicador más que puede influir, entendiendo por excesivo un uso superior a seis horas diarias. **Un 22,9% de adolescencia que presenta un uso superior a seis horas diarias del móvil ha faltado algún día a clase sin motivo justificado.** Pero dado que, tal como mencionábamos anteriormente, el uso del móvil puede tener una motivación académica en algunas ocasiones, hemos querido poner en relación el absentismo escolar con el hecho de dedicar más de seis horas al día a las RR. SS. o a los videojuegos. En este caso, los episodios de absentismo escolar se incrementan notablemente llegando casi al doble del uso de la media y afectando a un 32,7% de la adolescencia.

Gráfico 20.

Porcentaje de población con absentismo escolar y uso de las pantallas

Si bien el fracaso escolar suele aparecer en aquellos procesos de desmotivación y descenso de rendimiento escolar, este es más amplio y abarca otras realidades, tal como hemos señalado. Una de ellas es el suspenso de varias asignaturas. A efectos de establecer un corte estadístico para nuestro estudio, hemos optado por señalar en tres suspensos una línea divisoria que puede indicar el potencial fracaso escolar, aun siendo conscientes de dos cosas: por un lado, que el fracaso escolar del alumnado es el fracaso del sistema educativo que, no sabe –o no puede– dar respuesta a las necesidades específicas del alumnado en situación de exclusión, donde la problemática va más allá de las capacidades o intereses. De otro lado, tres asignaturas suspensas pueden ser un éxito en alguien que anteriormente suspendía o había suspendido un número mayor. Sin embargo, no solo es preciso hacer un corte en alguna parte para facilitar el análisis estadístico, sino que tres son las asignaturas que tanto en los niveles de ESO como en bachillerato te obligarían en un primer momento a repetir curso.

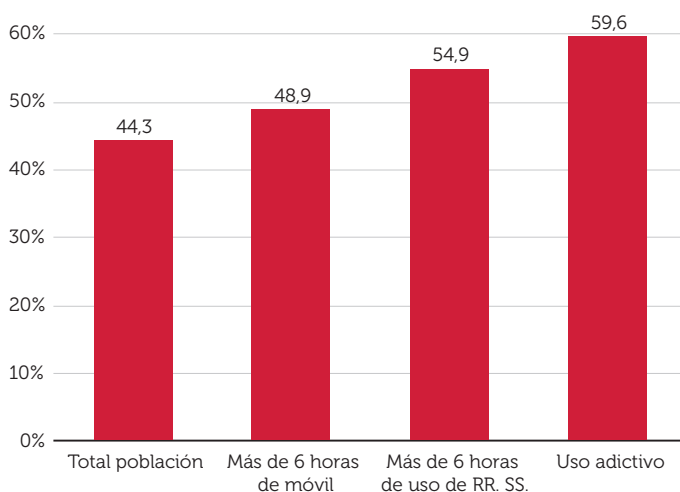
Teniendo todo esto en cuenta, se han hecho diversos cruces para analizar qué ocurre con la relación entre suspenso de asignaturas y uso de pantallas. El siguiente gráfico muestra la relación existente entre el hecho de suspender tres asignaturas o más y un abuso de las pantallas. Mientras que el 44,3% del conjunto de la población adolescente atendida por Cáritas ha suspendido tres

o más asignaturas, si miramos la población con un uso superior a las seis horas diarias en RR. SS., esta realidad afecta al 54,9% de la adolescencia.

No obstante, en este caso parece más determinante el hecho de tener un uso adictivo de las pantallas en general, más allá de las RR. SS., ya que, teniendo en cuenta este tipo de uso, suspender tres o más asignaturas afectan al 59,6%. **Es decir, que casi seis de cada diez adolescentes que hacen un uso adictivo de las pantallas suspenden tres o más asignaturas.**

Gráfico 21.

Porcentaje de población con tres o más suspensos y uso de las pantallas



Así pues, parece evidente la relación entre el absentismo y el número de suspensos con respecto tanto al abuso como al uso de las pantallas. Si bien no podemos establecer una relación causal, *a priori* no podemos afirmar si es el abuso o la adicción lo que genera las dificultades en el rendimiento escolar, o es a la inversa. Hay elementos que nos brindan pistas para poder afirmar que es el uso adictivo y excesivo de pantallas el que interfiere en el rendimiento escolar y no al revés.

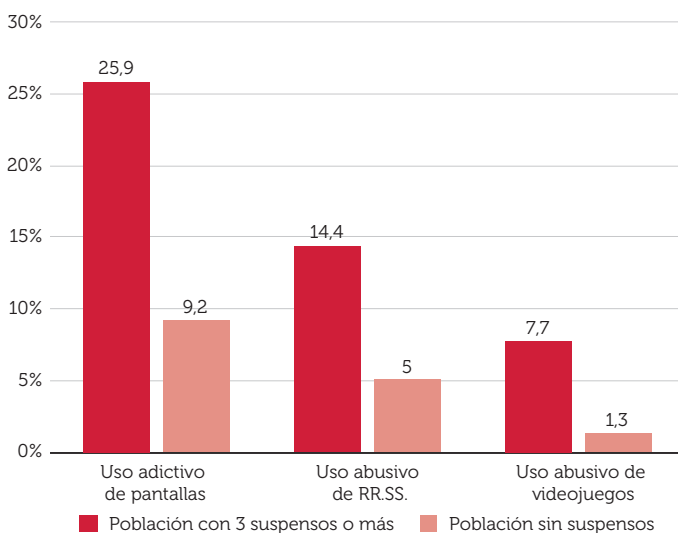
Así, si miramos solamente al alumnado que a lo largo de los dos últimos cursos no ha tenido ningún suspenso y lo comparamos con aquella adolescencia que ha suspendido tres o más asignaturas, los resultados son elocuentes. **Tanto el**

uso adictivo como abusivo sea de RR. SS. o de videojuegos, es más pronunciado entre el alumnado con tres o más suspensiones. En concreto, se multiplica por seis el porcentaje de adolescentes con suspensiones que hacen un uso abusivo de videojuegos respecto a los que han aprobado todas las asignaturas; casi se triplica el abuso de RR. SS. entre la juventud con suspensiones respecto a quienes han aprobado todo; y también casi llega a triplicarse el uso adictivo de pantallas entre aquel alumnado con suspensiones.

Es decir, que en todos los casos es más el uso preocupante cuando hay suspensiones. En particular, **el uso adictivo se da en menos del 10% del alumnado sin suspensiones, y supera el 25% en el caso de la adolescencia que ha suspendido tres o más asignaturas.**

Gráfico 22.

Uso abusivo de pantallas comparados con el número de suspensiones



Aquí, por tanto, vemos reflejado que el uso que se haga de las pantallas es una causa más, entre otros factores, que puede explicar el fracaso escolar, por lo que las investigaciones sobre el tema, así como las propuestas para tratar de atajar este fracaso, deben incluir ya esta nueva variable.

8.2. La percepción de la adolescencia

Al igual que hemos visto en los epígrafes anteriores, es evidente que la digitalización, y especialmente con la aceleración que hemos vivido en la pandemia, está teniendo una importante influencia en los procesos escolares de la adolescencia. Por un lado, por la incorporación de las pantallas a los procesos de aprendizaje, como aliadas para resolver dudas, buscar información, etc., y, por otro, como elemento distractor dado que, en muchas ocasiones, termina ocupando tiempo que se resta al estudio o al descanso.

En este epígrafe vamos a plasmar cómo la propia adolescencia vive esta dualidad, cómo ellos y ellas perciben la relación entre pantallas y rendimiento escolar, y para ello vamos a valernos de las conversaciones y diálogos abiertos que hemos tenido con diferentes grupos de chicos y de chicas.

Ante la pregunta directa de si las pantallas entrañan algún riesgo que influya negativamente en sus estudios, la primera respuesta es negar dicha relación.

"Yo es que no lo contaría como distracción. Si... es que yo tengo tiempo para jugar y también para estudiar y elijo jugar, no es que me esté distrayendo, es que elijo jugar porque me apetece más jugar, porque ya he estudiado suficiente. Y aunque no haya estudiado suficiente, ¿sabes lo que te quiero decir? Es que no... no lo cuento como distracción. Si lo haces es porque quieres." (Grupo Discusión Chicos)

"Depende de ti, de la voluntad que tengas para decir 'hoy me toca estudiar, pues voy a estudiar', porque es lo que tengo que hacer. O (...) me da pereza estudiar y voy a jugar." (Grupo Discusión Chicos)

En este punto se aprecian claramente las diferentes percepciones que tiene la adolescencia sobre la influencia de las pantallas en su rendimiento escolar en comparación con la percepción de los padres y madres. Tal como comentábamos con anterioridad, la gran mayoría de los progenitores (81,9%) identifican algún riesgo en el uso de pantallas, muchos de ellos relacionados con el ámbito escolar o del descanso. Los y las adolescentes son conscientes de esa diferente percepción y en su discurso se evidencia cierto hartazgo hacia lo que denominan una injusta atribución a las pantallas de todo lo malo que les ocurre.

"Yo si he suspendido es porque no he estudiado. Y si me duele la cabeza es porque... no sé, no es por los videojuegos. Porque si me he pasado

siete horas sin pestañear, a lo mejor sí es por los videojuegos, pero a lo mejor es que he ido a la piscina, luego ha hecho frío y, yo que sé, me dolía la cabeza. O a lo mejor, muchas veces, en verano cuando no comía me decían: 'Es que se está quitando el hambre con los videojuegos'. Y yo '¿Qué dices?'" (Grupo Discusión Chicos)

Quizá el hecho de sentir que el uso que hacen de las pantallas es recurrentemente criticado por los adultos (padres, madres, profesorado, etc.), es el que lleva a la adolescencia a situarse en posiciones que rechazan la negativa influencia de las pantallas en su rendimiento escolar desde la reactancia psicológica⁷⁰ de sentir que se pone demasiado acento en las pantallas, minimizándose otros factores posibles de influencia. Porque, por otro lado, **ellos y ellas aceptan que lo digital es un elemento distractor y son plenamente conscientes de que, a menudo, pasan más tiempo del que deberían pegados a las pantallas.** Con frecuencia, expresan cómo el tiempo que pasan utilizando las pantallas se desdibuja sin ser conscientes del mismo.

"Que estás tú por la noche con el móvil viendo TikTok y por lo menos son las 11, y cuando ves la hora son las 3 de la mañana, porque se ha pasado el tiempo todo rápido y ni te has dado cuenta." (GAM)

"Porque yo entro al Instagram y veo un vídeo. Luego dos, luego tres... Y luego han pasado dos horas. Y el siguiente día tengo mucho sueño y estoy durmiendo por casa. Entonces, por eso me quita el móvil." (GAM)

Por tanto, la adolescencia se debate entre lo útil, e incluso necesario, que es tener acceso a las pantallas y a Internet para la realización de sus tareas escolares y la pérdida de tiempo que supone en determinadas ocasiones. El hecho de unificar todos estos usos en un único dispositivo no ayuda. Contar en el mismo aparato con las aplicaciones que hacen las veces de agenda escolar, las aplicaciones para conectarse a las clases *online*, sus propias redes sociales e incluso videojuegos hace que las fronteras entre lo escolar, lo personal y lo lúdico desaparezcan, y se difuminen las diferentes esferas. Saltar con esa facilidad y rapidez de un espacio a otro genera pérdida de concentración y resta

70 Reacción de tipo emocional hacia reglas o normas que vengan desde fuera y que son percibidas como una limitación a las propias libertades individuales.

eficiencia al tiempo supuestamente dedicado al estudio, lo que puede afectar negativamente en sus resultados académicos y de aprendizaje.

"Yo, por ejemplo, como la peor decisión de mi vida que fue sincronizar todo con el ordenador. Yo el otro día, lo hice (...), y empieza el ordenador 'te han mandado un mensaje de Instagram', 'WhatsApp, audio de dos minutos'... Y yo en plan, claro si no lo oigo... Entonces claro, el móvil no está, pero las redes sociales siguen ahí en el ordenador mandando notificaciones." (Grupo Discusión Chicas)

Esta realidad genera situaciones de ansiedad y estrés en la adolescencia y la inmediatez, una de las reglas no escritas en las que se basan las relaciones en las RR. SS. y las comunicaciones mediante dispositivos móviles, es una de las causas de esa ansiedad. Una ansiedad que se refleja en la necesidad de responder cuanto antes a un mensaje recibido, o la de reaccionar a alguna publicación en RR. SS., sin dar tiempo a pensar y reaccionar de manera reflexiva, bien por sentirse integrados y parte de un grupo o bien por presión social y el miedo a sentirse juzgados si han *dejado en visto* una comunicación y no hay respuesta por su parte. Es fruto de la presión que ejerce la adolescencia sobre sí misma, sobre sí mismas, ante el miedo de lo que el *otro generalizado*⁷¹ pueda pensar, o cómo se pueda sentir, y las consecuencias que puede tener en la relación. Del mismo modo, la demanda de estar frecuentemente *online* también viene de la rapidez con la que se publica en las redes sociales, de las destrezas que se pierden por no seguir jugando a videojuegos, y de la necesidad de seguir sintiéndose vistos y vistas por los demás o, dicho de otro modo, del miedo a la invisibilidad digital.

Y para hacer frente a este reto de compatibilizar en el mismo dispositivo las tareas y obligaciones, las redes sociales, y los entretenimientos, la adolescencia y juventud utiliza sus propias estrategias, aquellas que tienen que ver con métodos clásicos de organización del tiempo, agendas, etc., y en las que deben incorporar el autocontrol con las pantallas en un proceso de autorregulación que puede ser más o menos exitoso.

71 El "otro generalizado puede ser visto como la norma general en un grupo social o situación. De esta manera el individuo entiende qué tipo de comportamiento es esperado, apropiado y demás, en diferentes situaciones sociales". George Herbert Mead (1934). *Espiritu, persona y sociedad*.

"A ver, porque yo me he hecho unos horarios y pues los intento seguir. Entonces guardo el móvil, lo dejo en modo avión. O lo apago y lo meto en un cajón. Porque pretendo no utilizarlo. Porque si no, no me da tiempo a hacer todo lo que tengo que hacer. Aunque bueno, hay veces que a lo mejor lo necesito para preguntar algo a los de mi clase, o lo que sea, que no entiendo. Y luego ya me tiro un rato con el móvil."

(Grupo Discusión Chicas)

La adolescencia y la juventud actual se enfrentan, por tanto, y en lo referente a su rendimiento escolar, a las clásicas dificultades de otras generaciones a las que hay que sumar las propias de los tiempos de digitalización de hoy en día. Si bien es cierto que las pantallas suponen poderosas aliadas para el estudio, la otra cara de la misma moneda nos ofrece unos dispositivos que funcionan a la vez como poderosos elementos distractores. Y esa es la dualidad a la que tiene que hacer frente la generación actual, cómo encontrar el equilibrio de un uso razonable entre una herramienta, Internet y las pantallas, tan potente e imprescindible en su formación y socialización, pero que de manera contradictoria se muestra a su vez como un elemento distractor.

9. Transmisión intergeneracional de la pobreza: ¿cómo afectan las pantallas?

En estudios anteriores de Cáritas ya corroboramos cómo la pobreza se hereda⁷², y a lo largo del primer capítulo hemos ido desgranando tanto el concepto de transmisión intergeneracional de la pobreza (TIP) como sus principales dimensiones. Recordemos que este concepto, en síntesis, encierra la idea de que aquellos niños y niñas que crecen en hogares con carencias materiales tienen más probabilidades de vivir situaciones de pobreza cuando llegan a la edad adulta; una constatación de que la igualdad de oportunidades, en nuestra sociedad, es más una aspiración o una declaración de principios que una realidad vigente.

En el presente capítulo trataremos de analizar cómo se relacionan el uso, el abuso y el uso adictivo de pantallas con el mencionado concepto de transmisión intergeneracional de la pobreza para saber en qué medida puede influir, positiva o negativamente, en la perpetuación o ruptura de la cadena de transmisión.

Como ya se indicó, uno de los elementos que más peso tienen en esa perpetuación de la pobreza es el nivel educativo pues, recordemos, la educativa es una de las dimensiones de la exclusión social. En ese sentido, son preocupantes las conclusiones abordadas en el capítulo anterior en el que se refleja una relación entre abuso y uso adictivo de pantallas y la reducción del rendimiento escolar. Si ese empeoramiento en el desempeño educativo supone, a la larga, la desvinculación del sistema escolar, o directamente el abandono temprano del mismo, desembocando en un bajo nivel de estudios de la juventud en situación de exclusión, entrarán en el círculo perverso de encontrar peores

⁷² Flores Martos, R.; Gómez Morán, M. y Renes Ayala, V. (2016). La transmisión intergeneracional de la pobreza: factores, procesos y propuestas para la intervención. Fundación FOESSA; Cáritas Española.

empleos y en peores condiciones, con ingresos bajos y carencias materiales de vida a ellos asociadas.

Para estudiar esta relación damos un paso más allá y hemos comparado el uso adictivo de las pantallas del conjunto de la adolescencia atendida por Cáritas, que recordamos era del 19%, con la del alumnado específico que ha empeorado su rendimiento escolar el presente curso con respecto al anterior. Lo que encontramos en este último grupo, el de aquellos que han empeorado sus resultados académicos, es que también tiene una tasa mayor de uso adictivo (21,7%).

A su vez, el nivel de estudios logrado por los hijos e hijas se encuentra fuertemente relacionado con el estilo educativo y capital cultural de los padres y madres y, en particular, con el nivel de estudios que hayan alcanzado. En este caso, vamos más allá, pues entendemos por capital cultural el bagaje y la capacidad de padres y madres para afrontar con garantías la educación de sus hijos e hijas; es decir, su capacidad de transmisión de hábitos, valores y formas de pensar y tomar decisiones positivas para el desarrollo de los niños, niñas y adolescentes, independientemente del nivel de estudios de los progenitores.

Dentro de esto, ponemos el foco en dos elementos claves para la disposición de los padres y madres a la hora de abordar la educación de sus hijos e hijas: su nivel de estudios, variable de la que ya hablábamos como relevante para la TIP, y su capacidad para establecer normas y límites como factor que coadyuva a su propia autorregulación y autogestión, primero al marcar qué deben hacer, y segundo al darles un marco sobre el que basar su comportamiento y sus decisiones.

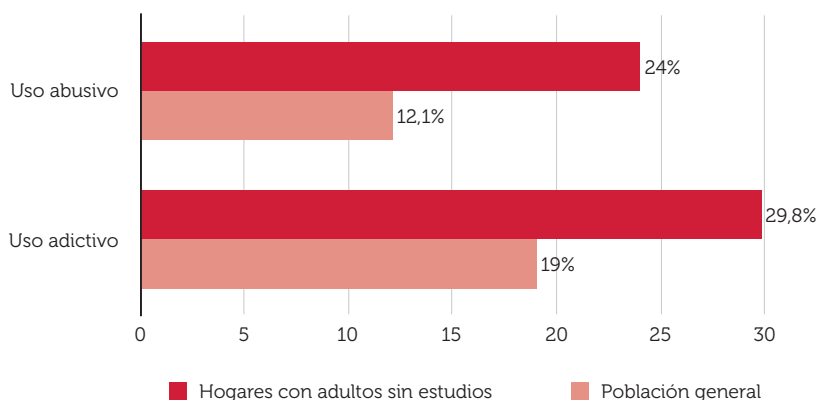
En particular, el nivel de estudios de padres y madres influye de forma directa en el de los hijos e hijas. Más concretamente, un bajo nivel de estudios de los progenitores implica, con mayor probabilidad, un bajo nivel de estudios de sus descendientes que es lo que, a la larga, termina influyendo en sus bajos ingresos y en potenciales situaciones de exclusión.

El siguiente gráfico muestra, a su vez, cómo en los hogares donde los progenitores no cuentan con estudios se incrementan las tasas de abuso y adictivo de las pantallas. Así, por ejemplo, observamos que **la tasa de adolescentes que consumen más de seis horas diarias en las RR. SS. entre aquellos hogares donde ninguno de los progenitores cuenta con estudios obligatorios duplica la tasa del conjunto de la adolescencia atendida por Cáritas.** Y una

dinámica similar se observa cuando ponemos el foco en el uso adictivo de las pantallas, que afecta al 29,8% de la adolescencia cuyos progenitores no cuentan con los estudios obligatorios frente al 19% del conjunto de los y las adolescentes atendidos por Cáritas.

Gráfico 23

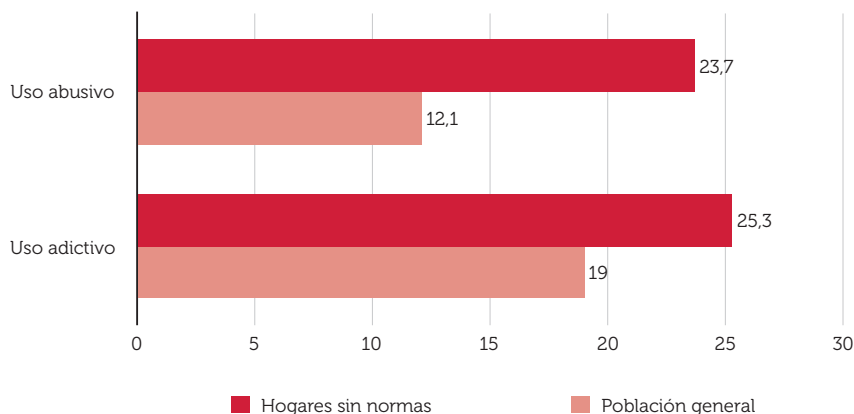
Porcentaje de uso abusivo y adictivo de pantallas entre población con progenitores sin estudios



Pero el nivel de estudios de los progenitores no es la única variable relacionada con el capital cultural que muestra una relación con el abuso y adictivo de las pantallas. Dado que hablamos de la adolescencia, una etapa vital en la que el establecimiento de límites y restricciones es necesario para su desarrollo, hemos querido fijarnos en si esto puede influir en el uso que la adolescencia haga de las pantallas.

Y, en este caso, la realidad una vez más es elocuente: el abuso de pantallas entre la adolescencia que no tiene ningún tipo de restricción en este sentido duplica al del conjunto de la adolescencia atendida por Cáritas. Algo similar ocurre cuando nos fijamos en el uso adictivo que afecta al 25,3% de la adolescencia que no tienen ningún tipo de restricción frente al 19% del conjunto de la adolescencia atendida por Cáritas. La relación que se establece –si bien no podemos establecer causalidad– es que **la ausencia de límites, normas y restricciones sobre el uso de pantallas deriva en un mayor uso de las mismas**, alcanzándose porcentajes más elevados de adolescentes que hacen un uso abusivo o adictivo de los diversos dispositivos.

Gráfico 24.

Porcentaje de uso abusivo y adictivo de pantallas entre adolescentes sin restricciones

La transmisión intergeneracional de la pobreza es una realidad que afecta de lleno a la adolescencia atendida por Cáritas y que preocupa enormemente a los agentes (educadores/as sociales, trabajadores/as sociales, psicólogos/as, etc.) de Cáritas en general y a aquellos que desarrollan los programas de infancia y familia en particular. La información que se desprende de este estudio muestra a las pantallas, su abuso y su uso adictivo, como un nuevo elemento a tener en cuenta en el componente hereditario de la pobreza ya que se convierte en un nuevo eslabón, en un nuevo engranaje que termina engrasando la maquinaria que, en última instancia, perpetúa situaciones de pobreza y exclusión: la cadena de transmisión se refuerza desde lo digital.

Situaciones de exclusión que también se están viendo atravesadas por la brecha digital, entendiendo esta como la ausencia de conexión a Internet, ausencia de dispositivos y ausencia de habilidades para el manejo digital. Los últimos análisis del Observatorio de la Realidad Social de Cáritas en torno a los impactos de la COVID-19 en las familias participantes de Cáritas⁷³ han eviden-

⁷³ Observatorio de la Realidad Social de Cáritas Española (2020). La crisis de la COVID-19. El primer impacto en las familias atendidas por Cáritas. Disponible en: <https://www.caritas.es/producto/el-primero-impacto-en-las-familias-acompanadas-por-caritas/>

ciado que la brecha digital se ha convertido en un elemento exclusógeno, es decir, en un nuevo motor que empuja hacia la exclusión. Así, estar fuera del entorno digital, en tiempos como los actuales, puede generar vulneraciones de derechos en muchos otros ámbitos como el educativo, el sanitario o el de la participación ciudadana.

10. Ellos y ellas: dónde o cómo se sitúan

Como venimos observando en los capítulos previos, la variable género no está ausente en el hábito del uso de las pantallas. Los roles diferenciados por género, sociales y culturales se trasladan también al uso de dispositivos tecnológicos⁷⁴.

En general, y a pesar de los avances hechos en materia de igualdad, nuestra sociedad sigue atravesada por una gran diferencia entre hombres y mujeres. Esta distinción es fruto de los procesos de socialización y categorización, y resultado, a su vez, de la historia, por lo que va mucho más allá de las diferencias biológicas que puedan existir. Tal como señala Sánchez (2020)⁷⁵:

"la teoría social del género, considera indiscutible que son los innumerables (y a menudo inadvertidos) gestos del entorno los que van conformando el género, siendo este no más que un constructo en el que se entretejen las asignaciones, atribuciones, expectativas, lenguajes, moldeamiento emocional, pautas conductuales y modelos de pensamiento e interacción con el mundo" (Sánchez, 2020, pág. 94).

Todo esto da como resultado que chicos y chicas se desarrollen de manera distinta y sigan caminos diferentes y aun divergentes en la transición a la vida adulta. En este camino, su desarrollo en el mundo presencial va análogo al desarrollo identitario en el mundo digital y virtual, por lo que veremos cómo

74 Es importante señalar que los estudios citados en este capítulo no se refieren a adolescencia o juventud en situación de exclusión social, como son los de la muestra del presente estudio.

75 Sánchez, T. (2020). "Sexo y género: una mirada interdisciplinar desde la psicología y la clínica", *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 40(132), pp. 87-114.

unos y otras se relacionan en las esferas presencial, digital y virtual, y cómo entretejen sus redes relacionales. Esto es lo que analizamos en el presente capítulo, siempre teniendo en cuenta los resultados obtenidos a lo largo de este proceso de investigación.

10.1. Las diferencias de género en la transición a la vida adulta

Dentro del mayor control que se tiene del proceso de construcción del “yo digital” o “yo virtual”, entra en juego la identidad aspiracional. En este nivel identitario, tanto las redes sociales, más utilizadas por las chicas y de un modo más activo, como los videojuegos, preferidos por ellos, ofrecen el espacio para convertir en real esa identidad aspiracional, esto es, para ser quien quieres y no quien realmente eres en un entorno determinado, más en redes para el caso de las chicas, y con preferencia por los videojuegos en ellos.

“Es que básicamente es ser lo que tú quieres ser (referido a un videojuego).” Grupo Discusión Chicos

En ese sentido, y en el caso concreto de Instagram, Sigma Dos (2021)⁷⁶ señala y reafirma que esta red social es el *escenario virtual del éxito*, en el que los referentes sociales (*influencers* y todo tipo de *celebrities*) marcan las aspiraciones deseables, convirtiendo sus perfiles en el *espejo del éxito*. Este ser quien no se es, sino quien querríamos ser, encaja con estudios de carácter clásico en torno a la identidad virtual (Pérez-Chirinos, 2012, pág. 24)⁷⁷.

No obstante, la mayoría de adolescentes afirman que rara vez pueden expresarse tal como son en las pantallas. En nuestro estudio y en relación al género, al centrarnos en el uso más intensivo de las redes sociales por parte de las chicas, vemos que ellas sienten que pueden expresarse en dichas redes más

⁷⁶ Sigma Dos (2021). Discursos de odio sexistas en redes sociales y entornos digitales. Madrid: Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud, FAD.

⁷⁷ Pérez-Chirinos, V. (2012). Identidad y redes sociales: construcción narrativa del yo hipertextual, *Austral Comunicación*, 1, pp. 9-25.

tal y como realmente son que los chicos, lo que encaja con lo recogido por Montes-Vozmediano *et al.* (2020) al señalar que ellas comparten más su mundo interior:

*"Varios son los autores que inciden además en que las chicas expresan sus emociones, sentimientos y comparten contenidos íntimos en mayor medida (Alonso-Ruido *et al.*, 2015, pág. 55; Chóliz *et al.*, 2009, págs. 87-88; Sabater y Fernández 2015, págs. 240-246)"* (Vozmediano *et al.*, 2020, pág. 46)⁷⁸.

La duplicidad identitaria entre mundos digitales y presenciales puede estar en la raíz de esta dificultad, pues si mi identidad en las redes difiere de mi identidad en el mundo físico o presencial, es complejo mostrarme como soy y mantener una coherencia en esa otra identidad digital. Sin embargo, Gallego señala que *"Internet consiente la coexistencia de identidades digitales heterogéneas para un único individuo"* (Gallego, 2016, pág. 122)⁷⁹, por lo que, en caso de existir una conflictividad identitaria, esta sería entre esos "dos mundos", entre el entorno digital y presencial, pero no entre los rasgos identitarios que se ponen de relieve en los distintos lugares dentro de lo digital.

No obstante, no debemos olvidar que hablamos de un momento de la vida de plena transición desde la infancia hacia la vida adulta y la existencia de incongruencias entre esas dos identidades puede generarles conflictos internos, aunque también con su entorno. Conjuntamente, los estímulos, mensajes e imágenes que les llegan quedan la mayoría de veces fuera del control parental e, incluso, de su propio control. Sus percepciones y aprendizajes son variables e imprevisibles, y todo ello tiene un impacto en la conformación de su identidad, pero también en cuanto a los referentes con los que se identifican.

Las redes sociales son, además, un **medio de exposición permanente de la identidad digital y virtual**, y existe consciencia de esto, por lo que las chicas

⁷⁸ Montes-Vozmediano, M.; Pastor, Y.; Martín-Nieto, R. y Atuesta, J. D. (2020). Smartphone y redes sociales: una aproximación a los usos, vulnerabilidades y riesgos durante la adolescencia en España y Colombia. *Revista Espacios*, 41(48), pp. 44-59.

⁷⁹ Gallego, S. (2016). *Redes sociales digitales: información, comunicación y sociedad en el siglo XXI (2010-2016)*. [Tesis doctoral] Universidad Complutense de Madrid.

adolescentes manifiestan que disponen de más de una cuenta en aplicaciones como Instagram para hacer una diferencia entre lo que quieren compartir con el mundo con un perfil abierto –en ellos cualquiera puede ver lo que publicas, sean fotos, texto o vídeos–, y lo que reservan para un grupo más pequeño de personas a las que consideran cercanas a través de un perfil cerrado –en estos la persona dueña del perfil tiene que aceptar que otra le siga y, si no acepta, aquella no puede ver lo que la primera comparte–. Esa oposición también se hace para diferenciar entre lo que les parece bien que vean las personas adultas de su entorno, principalmente familiares, y lo que reservan para sus pares, con los que comparten actividades, referentes, actitudes e incluso un lenguaje que quieren reservar de la visión adulta.

“Porque, claro, tengo una (cuenta) normal donde me siguen 1.000 y pico de personas, y vas a subir una foto muy guapa. Y luego, en la otra, sales con un moño y ya no queda mal porque es gente de tu confianza, por así decirlo.”

Grupo Discusión Chicas

A su vez, las redes sociales se consideran una “ventana a la felicidad”, un escaparate que muestra lo más vistoso y bonito con la intención de atraer, pero donde no se ve la trastienda y el desorden, igual de reales, pero que quedan escondidos. Es decir, solo se muestra una parte de la vida y la personalidad que, generalmente, es la parte más amable, lo que como espectador o espectadora de las redes sociales puede llevar a tener una percepción distorsionada de la realidad (*la vida de los demás es maravillosa, y yo estoy triste*, por ejemplo). No obstante, muestran ser conscientes, en cierta medida, de que las redes son apariencia y no realidad.

“Porque yo me encuentro muy mal, estoy llorando, subo una foto y es contenta, de una experiencia, ... Y aparento... o sea, muestro lo que yo quiero que vea la gente, no como soy en verdad. Así que yo creo que, así como lo hago yo, pues igual la mayoría de la gente también lo puede hacer.”

Grupo Discusión Chicas

“Es el encanto de la red social. (...) Cuando entras en Instagram, pues tú entras para observar, de alguna manera, lo estético, lo bonito.”

Grupo Discusión Chicas

En relación a esta idea de escaparate, los chicos hacen una interpretación que demuestra cómo los roles de género y la cosificación siguen vigentes en la sociedad actual, y expresan su pensamiento de que hay chicas que usan las redes sociales con diferentes objetivos:

"Claro, una puede buscar novio, otra solo quiere enseñar el culo y ya está, porque sí, porque le apetece. Hay otras que lo hacen porque se aburren, otras que suben cosas porque les gustan, otras que cuentan su vida que a nadie le importa..."

En el ámbito familiar también encontramos un trato diferencial según el género de la persona adolescente y, en relación a las normas dentro del hogar, ellos hablan más de la facilidad para saltarse las normas nocturnas sobre uso del móvil y otros dispositivos, pues ya vimos que su uso afecta a las horas de sueño y al descanso, si bien no son los únicos que lo hacen, pues hay chicas que también se quedan hasta más tarde de lo establecido por la familia. No obstante, ellas muestran más comprensión del porqué de esta norma, y eso les permite una mayor autorregulación, lo que denotaría una mayor responsabilidad que también es menos esperada en el caso de ellos.

"Yo me quedaba hasta las 6 de la mañana hablando con mi antigua pareja y veía normal que me riñeran."
Grupo Discusión
Whatsapp Chicas

"Si son las 5 de la mañana y estoy despierto y escucho a mi madre levantarse, a lo mejor no me ha escuchado. Hago así con el móvil, lo tiro y me tumbo. Pero cuando mi madre se ha vuelto a meter en la cama, me levanto y lo cojo. Y lo mismo así todo el rato."
Grupo Discusión Chicos

Aunque, en términos generales, los y las adolescentes no reconocen la pre-existencia de normas, pero sí el intento parental de mantener un cierto control del uso que se hace, sobre todo en términos temporales, esto es, del tiempo que pasan frente a la pantalla, lo que acusan más los chicos.

"La verdad es que normas como tal, pues no, la verdad."

Las normas se ponen en el momento en el que lo haces. En plan,

"Te has pasado toda la mañana jugando". Grupo Discusión

Whatsapp Chicos

"(...) Pues la norma es: 'Ya está, no puedes jugar en todo el día', y se la acaba de inventar. Pero no es una norma que ponga siempre, es porque le ha apetecido, porque no quiere que juegues más." Grupo Discusión Chicos

En el caso de ellas, no se trata tanto del tiempo como de la cuestión diferencial propia de nuestra sociedad, que lleva a los padres y madres a poner el acento en la búsqueda de la protección de sus hijas, sea a partir de la prohibición, de la supervisión, o de la condicionalidad y la negociación.

"El fin de semana llegaba y me decían que se lo dejara (el móvil) y que quitara la contraseña. Y que, si no quería, pues que se lo quedaba, porque ella lo había pagado."

Grupo Discusión Mixto (chica)

"Pero sí que hay veces que, por ejemplo, me deja más tiempo, siempre y cuando me acompañen a casa. Entonces, no es que no tenga confianza en mí, sino que no tiene confianza en lo que pase alrededor."

Grupo Discusión Mixto (chica)

Esta misma conclusión se obtiene en el estudio *¿Desenganchadas de la igualdad? Narrativas juveniles sobre la igualdad de género*, uno de cuyos resultados es que las chicas jóvenes *"reconocen que se trata diferente a los hermanos varones, con un mayor control de horarios para las chicas"* (Gutiérrez et al., 2019, pág. 52)⁸⁰. Es decir, que se mantiene la protección de las hijas, y se confiere más libertad a los hijos, al menos en términos de horarios cuando salen de casa.

Asimismo, esa diferente socialización, la mayor protección de las mujeres desde la infancia y el desarrollo desde el conocimiento constante de riesgos a los que se exponen por el hecho de ser mujeres, hace que también sean más conscientes de los peligros, o que les genere más miedos, que puede haber

⁸⁰ Gutiérrez, M.; Mena, L. y Calvo, K. (2019). *¿Desenganchadas de la igualdad? Narrativas juveniles sobre la igualdad de género*. Madrid: Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud, Fad.

en la red. Así lo exponen Rial et al. (2014)⁸¹ al indicar que en torno al 40% de la adolescencia demuestra preocupación por cuestiones de seguridad y confidencialidad en las redes sociales, siendo las chicas las que se expresan especialmente tal preocupación.

Las diferencias entre ellos y ellas son, como hemos visto, más agudas en el tiempo que dedican y el distinto uso que hacen de las pantallas. Preguntando a ambos por la percepción que tienen del uso que el otro sexo hace de las pantallas, los chicos creen que las chicas lo usan para exponerse y buscar novio, como ya señalamos, mientras que ellas creen de sí mismas que lo usan más para entretenimiento y autoexposición, sin hacer referencia explícita a los chicos, siendo más autorreferentes. En este sentido, y en concordancia con Montes-Vozmediano et al. (2020)⁸² cuando señalan que *"la principal preocupación durante la adolescencia en las redes sociales ... es el manejo de su imagen pública. ... Consideran que uno de los factores de riesgo inherentes a las redes sociales es el de someterse a un juicio público y la tensión que les genera si sus publicaciones son apoyadas o criticadas"*, es particularmente señalada por las chicas la importancia de llamar la atención y ser visibles en las redes sociales, donde se sienten objeto de valoración. La autoestima, en este sentido, es clave, pues las redes sociales se convierten en la herramienta que mide si gustan o dejan de gustar a los demás, lo que afectará también, y especialmente en esa edad, a cuánto se gusten o no a sí mismas.

"Alguna busca novio. Grupo Discusión Chicos

Pero están las chicas que se exhiben demasiado, por el simple hecho de que los chicos opinen bien de ella. Grupo Discusión Chicas

Pero sí es verdad que es una red muy tóxica, porque a ti te gusta estar de guay, pero al final lo que acaba creando es 'No voy contar esto, porque...'; 'Es que, mira, tengo aquí un michelín.' O 'No, es que estoy muy gorda para ir a la playa.'" Grupo Discusión Chicas

81 Rial, A.; Gómez, P.; Braña, T. y Varela, J. (2014). Actitudes, percepciones y uso de Internet y las redes sociales entre los adolescentes de la comunidad gallega (España). *Anales de Psicología*, 30(2), pp. 642-655. <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.2.159111>

82 Montes-Vozmediano, M.; Pastor, Y.; Martín-Nieto, R. y Atuesta, J. D. (2020). Smartphone y redes sociales: una aproximación a los usos, vulnerabilidades y riesgos durante la adolescencia en España y Colombia. *Revista Espacios*, 41(48), pp. 44-59.

Por su parte, los chicos también hablan de las redes sociales, pero su uso parece menos relacional y más como entretenimiento. Mientras que **en ellas se detecta la intención de ser vistas y cierta búsqueda de aprobación y reconocimiento**, que es lo que les lleva a mostrar lo mejor de sí mismas, su imagen y su vida, **para ellos es más una manera de pasar el tiempo muerto de una forma pasiva**: no hago, sino que veo lo que otros hacen. Hablan menos de interacciones sociales y de ser parte activa de las redes generando contenido.

"Usarlo, todos. Lo de subir cosas y esas cosas, más las chicas." Grupo Discusión Chicos

Ellas, en general, muestran mayor consciencia de su realidad, de lo que pueden encerrar las redes sociales, y de cómo tratan de seguir buscando su atención para que sigan *enganchadas* a la pantalla:

"El problema de TikTok es que te registra lo que ves, y te crea un espacio personalizado que es solo para ti. Y te empieza a enseñar vídeos que a ti te gustan. Y claro, tu entras y como son todo vídeos que a ti te gustan, pues..."
Grupo Discusión Chicas

Las redes sociales muestran así un "menú a la carta", personalizado, que provoca que no sepas cuándo parar porque todo lo que aparece en la pantalla es interesante o, al menos, entretenido, dentro de tus gustos y preferencias.

10.2. Percepción diferenciada de lo relacional y el uso del tiempo libre

Al preguntar respecto a las preferencias sobre el tiempo libre y en relación al género, las chicas nombran más actividades que requieren presencia física, en las que se da una mayor interacción presencial con sus iguales, señalando en menor medida el uso de las pantallas como alternativa para disfrutar de su tiempo al preguntarles por el ocio. Esto también tiene coherencia con el uso relacional o interactivo que hacen de lo digital a través de la presencia activa en redes sociales.

"Yo soy más de quedar con gente y hablar en persona, los momentos en persona, y todo eso que una pantalla no puede proporcionar."
Grupo Discusión Whatsapp Chicas

De hecho, consideran de manera diferente el tiempo libre y la motivación para usar pantallas. En relación al tiempo libre, lo asocian al ocio, a hacer cosas y tener planes, mientras que las pantallas aparecen cuando el ocio no está disponible. En ambos géneros se ve como recurso cuando aparece el aburrimiento, especialmente en el caso del uso del móvil. Por su parte, los chicos acuden a las redes sociales sobre todo por ese aburrimiento, desde esa interacción pasiva que tienen con ellas, mientras que las chicas las utilizan de forma más activa, para interactuar con los demás, crear su identidad digital y en esa búsqueda de aprobación que influye sobre su autoestima. Esa relación más activa los chicos la tienen, como vimos, con los videojuegos.

Así, ese carácter más relacional de ellas les lleva a indicar, como formas de rellenar el tiempo libre, actividades a realizar con amistades, tales como salir de fiesta, ir al cine o, simplemente, salir en compañía. Este perfil no es único de ellas, pero sí muestran más tendencia a él. Tanto en unos como en otras parece que se echan de menos actividades de ocio saludable alternativo, y quizá dirigido, de fácil acceso en cuanto a precios, requisitos de participación, etc.

"Pero los fines de semana sí, por ejemplo, tengo algún trabajo, después de limpiar mismamente, es que es todo el rato con el móvil. Aunque me aburra de él, es todo lo mismo. Yo que sé, tampoco tienes mucho más que hacer."

Grupo Discusión Chicas

Por tanto, el primer motivo para usar el móvil es el aburrimiento o, como dicen Vozmediano et al. (2020), el entretenimiento.

"Entre los principales motivos de uso de las redes sociales sitúan el entretenimiento como el primero de ellos, motivo por el cual no sitúan WhatsApp entre las redes sociales. No obstante, en su discurso el término 'entretenimiento' no queda directamente asociado al de 'diversión', sino que, más bien, lo que persiguen, y así lo matizan, es 'evitar el aburrimiento'" (Montes-Vozmediano et al., 2020, pág. 50).

Es decir, que buscan llenar esos espacios que, tal vez, consideran como "vacíos". Tanto ellos como ellas indican al respecto dos cosas significativas: la primera, que el aburrimiento y los "tiempos muertos" les llevan a mirar al móvil como distracción y, la segunda, el hecho de que una vez que acuden a él, es fácil que se queden mucho más tiempo del que les parece, como ya vimos.

"(dices) 'Tengo 10 minutos, voy a ver qué pasa por aquí (por las redes sociales)'. Y cuando te quieres dar cuenta ha pasado una hora o...".

Grupo Discusión Chicos

El aburrimiento, pues, tiende a desaparecer no por la imposición de actividades, sino por la búsqueda de las mismas. Por la exposición permanente a estímulos que pueden ser o no edificantes. El tiempo de *no hacer* queda así ocupado, restándose tiempo a la reflexión y rebajándose también las posibilidades de buscar alternativas creativas para el entretenimiento desde el interior. No obstante, las herramientas que ofrece el entorno digital también sirven para impulsar esa capacidad creativa.

11. Más allá de las comunidades digitales: el mundo virtual

Iniciamos este capítulo subrayando una puntualización: que ya hemos abordado anteriormente, virtual y digital no son lo mismo. Lo digital es el canal, es la tecnología, es lo real detrás de las pantallas. Es decir, en lo digital existen personas físicas que solemos conocer y tratamos, tanto a través de lo digital como de forma presencial. En cambio, virtual es aquello que no existe en el mundo presencial, que únicamente existe en un ámbito digital, pero que intenta emular una realidad, de ahí la expresión “realidad virtual”.

Y otra puntualización, el mundo presencial con todo lo que conocemos obviamente es también el mundo real. Nuestras relaciones, nuestras casas, las escuelas..., pero, y esto es importante, lo digital también existe y es real. Por ejemplo, el aula de un colegio de secundaria existe y es real, podemos tocarlo y sentarnos en él para recibir o impartir una clase. Pero un aula *online* de una escuela *online*, también existe y es real. No podemos tocarlo ni sentarnos en sus sillas... no pertenece al mundo presencial, pero es real. Las consecuencias en el desempeño educativo del abuso o del uso adictivo de las pantallas son un claro ejemplo de cómo ese mundo digital es real e influye sobre el entorno presencial.

Hemos querido empezar con esta puntualización porque a veces, y más en estos días, puede no ser fácil diferenciar entre mundo presencial, mundo digital y mundo virtual, y su integración en el mundo real. Un grupo de amigos, compañeros de clase, por ejemplo, forman una comunidad del mundo presencial o físico, que a través de sus móviles también pueden comunicarse de forma digital. Otro grupo de jóvenes, pongamos por caso aficionados a un videojuego, pueden conformar una comunidad virtual: se comunican e interactúan entre ellos en torno a algo que solo existe de forma virtual y no en el mundo presencial, en este ejemplo concreto un juego. Pero todos estos grupos son reales y tienen existencia propia.

Mundo presencial, mundo digital y mundo virtual



Mundo presencial:
Mundo tangible



Mundo digital:
Tecnología y mundo real tras las pantallas



Mundo virtual:
Emula el mundo real, pero no existe en el plano presencial



El proceso de digitalización en el que nos encontramos inmersos trae y traerá cambios que aún no alcanzamos a dimensionar. Esta nueva “era digital” no supone solo una transformación en nuestros canales de comunicación, sino que también trae consigo cambios en nuestra forma de relacionarnos, en nuestra forma de aprender e incluso en nuestra forma de estar en y percibir el mundo. Hemos hablado, incluso, de cómo nuestra identidad, nuestro ser, y cómo nos presentamos a nosotros mismos e interpretamos a los demás⁸³ difiere según en el mundo o ámbito del que hablemos, así como cambia nuestra comunicación según el medio que se utilice, no solo por el cambio de canal, de oral a escrito, por ejemplo, sino también por el tiempo de preparación que invertimos en diseñar el mensaje –pensemos en un vídeo de una coreografía, por ejemplo–, y por los códigos digitales.

Tal como hemos venido contando a lo largo de los capítulos anteriores, el uso de pantallas está enormemente extendido y generalizado entre la adolescencia, y el hecho de contar con un móvil en el bolsillo desdibuja en gran medida

⁸³ Goffman, E. (2013). La presentación de la persona en la vida cotidiana. Madrid: Amorrortu Editores.

las fronteras o los límites entre el mundo físico o presencial, el mundo digital y el virtual. Hoy en día, un teléfono móvil es muchas cosas a la vez: es una herramienta para comunicarte con familia y amigos, es un canal para aprender, es un escaparate o ventana abierta al mundo a través de las redes sociales, e incluso una plataforma desde la que jugar y relacionarte con comunidades virtuales, es una cámara fotográfica, una calculadora, un reloj, sin olvidar que el móvil también se convierte en un medio generalizado para el consumo *online*, no ajeno a los jóvenes. En definitiva, es un medio imprescindible del que prácticamente nadie escapa.

11.1. Nuevas formas de comunicación y de relacionarse

Al igual que mencionábamos con anterioridad, la digitalización que estamos viviendo nos está llevando a cambiar nuestra forma de comunicarnos, de tal modo que el 10,9% de la adolescencia consultada prefiere, con frecuencia, hablar por WhatsApp antes que hacerlo en persona, suponiendo una ruptura con respecto al paradigma dominante. Si hasta ahora había una generalizada preferencia por la comunicación presencial, utilizando la vía telefónica cuando la distancia lo impedía, ahora nos encontramos con que la comunicación digital es considerada como la mejor opción para cada vez más jóvenes, incluso cuando existe la posibilidad de que esa comunicación sea presencial. Como decimos, esto puede apuntar a un cambio de paradigma comunicativo y, por consiguiente, relacional.

Esta nueva forma de comunicación no es solo otra forma de relacionarnos con los demás, diferente a la presencial. Es también el resultado de favorecer la respuesta rápida a muchas de las motivaciones que llevan a los jóvenes a hacer uso de las pantallas, construidas socialmente. Hablamos de estar conectados de forma permanente y rápida con el grupo de amigos y amigas de referencia, de cumplir, lo antes posible, con las exigencias que marca el grupo de iguales con el que se identifica, el estar presente y tener reconocimiento en las redes sociales, o inclusive conocer o investigar de forma inmediata temas de interés del momento. Además, la distancia que ofrece la comunicación digital en algunas plataformas puede favorecer el conflicto al disiparse la comunicación no verbal (entonación, gestos, disposición corporal, etc.), que trata de ser reemplazada con imágenes, como los emoticonos o *gifs*. El afrontamiento del conflicto también muta: al no estar frente a frente hay más espacio para la malinterpretación de las palabras ajenas desde nuestro propio sentir y no desde la

intención de la otra persona, y también se puede tener la sensación de que es más sencillo afrontar el conflicto desde un lugar seguro: tras la pantalla, desde donde no veo ni siento a la otra persona, y sus sentimientos no me afectan, canalizándose las posibles sensaciones negativas que deriven de la empatía.

Asumiendo la importancia del proceso de socialización en este momento del desarrollo vital, donde las normas de uso de las pantallas no están muy delimitadas, sobre todo en el ámbito familiar, el grupo de los iguales se convierte en el espacio de referencia principal que guía el desenvolvimiento digital entre la adolescencia. Los gustos e intereses se van configurando alrededor de este nuevo marco, creándose dentro del entorno virtual un lenguaje y una normativa propia, no solo en lo que respecta al uso, sino también en relación a la interpretación de mensajes, comportamientos y actitudes. Una interpretación que, al conocerla, lleva a la adolescencia a moldear su propio comportamiento digital en función de esa regulación no escrita, sino derivada del propio uso común.

Y aquí aparecen algunos riesgos muy vinculados con determinados canales de comunicación digital tales como las redes sociales entre los que destacan los discursos de odio⁸⁴. El anonimato y la distancia que ofrecen las RR. SS., la dificultad de las mismas para marcar normas y límites que sean cumplidos por los y las participantes y el sentimiento de impunidad de quienes las incumplen son potentes facilitadores de los mencionados discursos de odio, entre otros. Y en esa diferenciación de mundos que mencionábamos, en relación con esa aclaración terminológica, debemos señalar y trabajar para que todas las personas, independientemente de nuestra edad, seamos conscientes de que, aunque esos discursos se generen en el entorno virtual, siguen teniendo importantes repercusiones en el mundo real. Cada expresión de odio va dirigida hacia algo o alguien que existe, que siente, que piensa, y a quien se puede herir. Esa distancia empática que ponemos al resolver el conflicto desde el otro lado del dispositivo también se introduce aquí, de forma especialmente dañina en la persona que emite el mensaje, pues lo hace desde la completa desvinculación del "otro", y contactando con las emociones más negativas que "el otro" o alguno de sus rasgos le despiertan. Sin obviar que estos discursos tienen aún un efecto más perjudicial cuando se difunden socialmente sin discreción alguna.

84 Sigma Dos (2021). Discursos de odio sexistas en redes sociales y entornos digitales. Madrid: Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud, FAD.

Las motivaciones para el uso de las pantallas tienen otro matiz, más centrado en otras influencias externas. Las aplicaciones más actuales, las que aportan más dinamismo o cumplen mejor con los intereses y deseos de los jóvenes se usan de manera generalizada, convirtiéndose el *marketing* de las diferentes aplicaciones en una estrategia de penetración entre el público, siguiendo la terminología publicitaria, que también motiva para el uso de las pantallas.

Las pantallas, por tanto, al convertirse en una alternativa de participación social inmediata, o de no participación para quienes prefieran situarse al margen, suponen un aliciente para la juventud y la adolescencia. Una inmediatez que las pantallas ofrecen no solo en cuanto a la comunicación e interacción directa con iguales, sino también en el momento de buscar información o estar al día de lo que ocurre en el mundo presencial o en los diversos mundos digital y virtual.

Todo esto hace que cada vez que aparecen el aburrimiento y la necesidad de ocupar el tiempo se acuda automáticamente al uso de las pantallas, más como un tic que como resultado de un proceso de búsqueda para paliar ese tedio. La capacidad de atracción de las redes sociales o los videojuegos es asumida de forma natural, tanto por chicos como por chicas, para cubrir esos vacíos temporales, especialmente en aquellos momentos más íntimos y fuera del control parental. Un ocio digital que, entre otras cosas, se caracteriza por su inmediatez, ya que se puede disfrutar en pequeños momentos, y por su permanencia, puesto que la conexión es constante y está siempre disponible a cualquier hora y en cualquier momento del día (o de la noche).

"...pues me gusta la facilidad que tenemos de que con solo dos clicks puedas acceder a todo tipo de contenido, ya sean películas, series, etc., fuera. Aparte de las redes sociales, claro. Y lo que me 'disgusta' es que puede llegar a ser una distracción / adicción y te quita mayormente de tu vida".

Grupo Discusión Chicas

Los efectos y cambios sociales derivados de la inmediatez, de esa ocupación de los tiempos muertos a través de la pantalla o de los nuevos modelos de relación, aún están por verse a varios niveles: cognitivo, emocional, de desempeño, y de organización social, entre otros.

11.2. Otras vidas y otras mis vidas

Así pues, podríamos decir que cada adolescente lleva varios de sus mundos en el bolsillo, y cuyos límites, insistimos, tienden a diluirse cada día más. Prueba de ello es que al 7,2% de la adolescencia de nuestra muestra le ocurre, con frecuencia, que viven los videojuegos como si fueran realidad, un claro ejemplo de cómo el mundo virtual, el del juego, y presencial, el de la persona que juega, se desdibujan por completo. Un proceso buscado de forma consciente desde el propio entorno tecnológico, en búsqueda de un desarrollo que permita la “separación” entre vivencia y cuerpo-entorno físico. Pensemos en la ciencia ficción, cada vez menos ficticia, en la que el personaje-persona está físicamente tumbado y en quietud, mientras su mente vive una realidad alternativa⁸⁵.

Las enormes posibilidades que brindan los mundos virtuales son uno de los grandes alicientes que encuentra la adolescencia acompañada por Cáritas en las pantallas. La realidad virtual que generan los videojuegos posibilitan al jugador o jugadora elegir, entre un amplio abanico, quién quieren ser y qué vida “vivir”. Unas posibilidades que el mundo presencial no les da, sino que, más bien al contrario, les limita. Al mirar a su entorno y su futuro, y compararlo con lo que ven en pantallas, aparece una frustración a la que ese mundo virtual da respuesta.

“Claro. Porque tú tienes muchas más opciones en el GTA (un videojuego) que tú... que aquí. ¿Sabes? Yo en el GTA puedo robar un coche. O puedo hacerme millonario y puedo hacer un atraco a un banco. Y aquí no.”

Grupo Discusión Chicos

Pero **esa realidad virtual no solo permite adoptar una u otra vida, sino que, además, siempre ofrece la posibilidad de reiniciar la partida.** Gastar vidas no penaliza y, simplemente volviendo al punto de la última grabación de la partida, puedes volver a empezar... tantas veces como quieras. En determinados contextos de carencias materiales y vulnerabilidad social, conviene no infra-

⁸⁵ Hay múltiples ejemplos de productos culturales audiovisuales que muestran esto. Un ejemplo es el capítulo “San Junipero” de la serie *Black Mirror*, o la miniserie, menos exitosa, *The I-Land*, de Netflix.

valorar el poder que estas pantallas ofrecen a la adolescencia, pues les están dando, en cierto modo, una manera de cumplir con ciertos sueños y alcanzar determinadas aspiraciones más difíciles de encontrar en el mundo físico.

Tú puedes fallar y no pasa nada. Muy pocos juegos hay que te pongan un reto de que si fallas pues te va a costar esto y esto. Pero lo normal es que, si tú fallas, puedas volver a intentar. Pero es que en la vida real no puedes. Por ejemplo, pierdes la oportunidad de estudiar ahora, y luego ya cuando quieras hacerlo no te da tiempo. Grupo Discusión Chicos

En el mismo sentido, pero de diferente forma, las RR. SS. ofrecen un aspecto que también puede resultar atractivo para la adolescencia. Sin llegar al extremo de “generar vidas virtuales” totalmente despegadas del mundo presencial como ocurre en los videojuegos, las RR. SS. ofrecen la posibilidad de mostrar una identidad parcial, solo una parte de quien eres. Y lo que es más atractivo aún, solamente la parte que tú decides. Así, es común entre la adolescencia tener abiertos varios perfiles en RR. SS. que manejan a su antojo dependiendo de quienes quieren que vean determinadas publicaciones.

No debemos olvidar la diferencia generacional derivada de la rápida evolución de la tecnología y su integración en la vida no solo social, sino también económica, que hace que la juventud vea salidas de carácter económico, pero también profesional en estas redes. Puede haber, y de facto lo hay, una intención de que la inversión en tiempo dedicada a esas identidades alternativas de los entornos digitales llegue a generar ingresos económicos. Unos ingresos que, a su vez, pueden llegar a verse como la clave para realizar el ajuste entre la aspiración y su realidad.

Por consiguiente, **las redes son otro modo de vivir una vida alternativa en la que lo no deseado de la propia se ignora**, se borra, se oculta, en definitiva. Se vive la ensoñación de que mientras se es la persona virtual de la red social, la parte del mundo presencial que daña, que cuesta más manejar emocional o psicológicamente, que genera frustración y preocupación, desaparece. La red social funciona, de alguna manera, de anestesia, de estrategia de evitación. El problema viene de la frustración que puede generar después salir de la personalidad virtual y volver a encarnar el propio cuerpo y la vida que te rodea.

Quizá este sea el motivo por el cual el 18,2% de la adolescencia afirma que a través de las RR. SS. pueden expresarse realmente como son. Una nueva evi-

dencia de cómo se pueden desdibujar los límites entre mundos, ya que solo a través de lo digital y lo virtual dicen poder expresarse tal como son en realidad.

11.3. Un mundo a mi medida

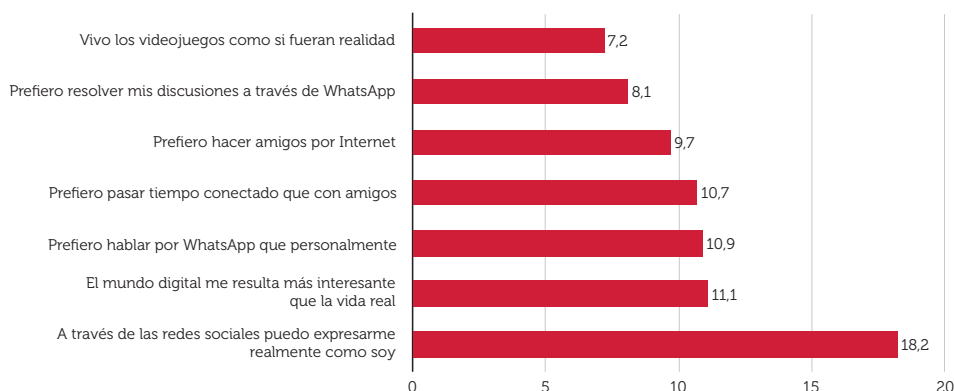
Conforme hemos visto, las pantallas permiten vivir otras vidas virtuales y reiniciarlas cuando has cometido un error grave. Incluso las RR. SS. nos facilitan mostrar solo aquello que queremos revelar a los demás ofreciendo una versión parcial de nosotros mismos o incluso engañosa.

Una sensación de control que, lejos de quedarse en uno/a mismo/a, puede llegar a extenderse sobre el entorno. Así, una gran ventaja que ofrecen las comunidades estrictamente digitales en este sentido es la capacidad de manejarlas al propio antojo. Generalmente, es la persona usuaria quien decide cuándo entrar y salir, el nombre con el que llamarse, en algunos casos incluso su apariencia física o género, y la mayoría de las veces también es la persona la que decide con quién se relaciona y con quién no. Las comunidades virtuales son, por tanto, mundos hechos a medida donde todo lo que no guste queda fuera, conformándose, por tanto, como realidades paralelas y confeccionadas en función no solo de las características y preferencias personales, sino también en relación a aspectos más cambiantes como las emociones. Cabe, eso sí, una matización a esta afirmación y es que, bajo el amparo del anonimato, se pueden colar en los mundos creados a medida personas que no son quienes dicen ser.

Estas prácticas, habituales en las comunidades virtuales e impensables en las comunidades presenciales o digitales, se están trasladando al mundo de las RR. SS. Todas estas plataformas permiten, por ejemplo, bloquear a otros usuarios. De esta manera, si alguien opina diferente podrá ser "expulsado" de nuestro universo digital: no sabremos nada de él o ella y nuestra interacción con esa persona desaparecerá ... obviamente solo en el ámbito digital. Si surge un conflicto, es posible recurrir también a esta táctica y no afrontar la resolución del mismo.

De ahí, quizá, que al 9,7% de la adolescencia le ocurra con frecuencia que prefiere hacer amigos por Internet ya que estos son a la carta, pudiendo decidir en qué momento son aceptados y en qué momento bloqueados.

Gráfico 25.

Porcentaje de adolescencia y frecuencia de ciertas situaciones**11.4. Mundos de ida y vuelta**

Pero observar exclusivamente desde la perspectiva del yo, unidireccional, puede llevar a engaño sobre los efectos de esta nueva forma de relaciones. **El control que aporta la comunicación digital, o la posibilidad de integrarse en comunidades virtuales o digitales a medida es un falso control.** Y lo es porque siempre que una persona bloquea, hay otra que es bloqueada; cuando alguien silencia, otro es silenciado... todos y todas podemos ser jueces y víctimas, incluso a la vez.

Así pues, aspectos que pueden suponer un aliciente tales como elegir tus amistades, bloquear a las personas que te critican o que no piensan como tú y que hacen ganar en sensación de control...se pueden volver en contra. Es decir, esas mismas capacidades en manos del otro implican el riesgo de no ser aceptado como amistad o ser bloqueado solo porque otro tome esa decisión.

Así, se puede pasar en un clic de tener todo bajo control a todo descontrolado. Y a esto cabe sumar otro de los preocupantes rasgos que definen la interacción a través de las pantallas y que es, en determinados contextos, su deshumanización. Que se plasma en falta de empatía y emisión de juicios de valor gratuitos que terminan haciendo daño, pretendiéndolo o no y que se produ-

cen unas veces amparándose en el anonimato que ofrecen las RR. SS. y otras en la no presencialidad (física) de la otra persona.

"Pero, personalmente, lo que menos me gusta (del mundo digital) es lo descarnado que es". (Grupo Discusión Whatsapp Chicas)

En ocasiones, la mediación de la pantalla sirve pues de salvoconducto para sacar ese otro lado, el menos aceptado por la sociedad, esa parte que reprimimos o tratamos de modelar debido a las normas sociales de convivencia y al respeto a las demás personas. Tras esa cara brillante que unas redes sociales sacan a la luz, hay otros entornos, que pueden ser también redes sociales, foros, chats, etc., donde desaparece la empatía y puede salir todo aquello que queda reprimido en la vida en sociedad. Insultos, mala educación, palabras hirientes y comportamientos, en general, que la interacción física o presencial no nos permite sacar tal como sentimos porque la convivencia sería imposible. Y esa es la cara poco amable, donde es necesario crear también unas reglas que permitan la convivencia virtual, empezando por ser conscientes de que detrás de cada pantalla hay una persona a la que podemos dañar de una forma real, no solo digital.

El contexto actual, con esa amalgama de mundos interrelacionados (presencial, virtual, digital), ofrece grandes alicientes a toda la población en general, y a la adolescencia en particular. La cantidad de información a un clic, la inmediatez, la posibilidad de construir una vida a tu medida e incluso vivirlas varias veces, la opción de mostrar solo aquello que tú quieras, la oportunidad de controlar quiénes forman parte de tu entorno más cercano son algunos de los alicientes de los que hemos hablado en este capítulo. Por estos y otros motivos, el 11,1% de la adolescencia con frecuencia piensa que el mundo digital resulta más interesante que la vida real, olvidando que lo digital también es real.

Un mundo digital que puede resultar positivo y atractivo para la adolescencia pero que, tal como hemos visto, también puede ser dañino y deshumanizado y que requiere, sin ninguna duda, el afrontamiento colectivo y coordinado de familias, escuela y personal educativo. Por tanto, es importante reflexionar sobre la necesidad de un acompañamiento pedagógico para el uso responsable de las pantallas tanto a las familias como a los jóvenes, en el que se reconozcan las virtudes y los riesgos que comportan las mismas y se dispongan de medidas preventivas acertadas.

Bloque 3: Reflexiones y recomendaciones

12. Reflexiones y recomendaciones para un uso responsable de las pantallas

Como todos y todas sabemos, es mejor PREVENIR que curar. Comenzar la experiencia y, por qué no, la aventura de la paternidad y maternidad o la de educar de manera responsable en la EDUCACIÓN DIGITAL, sabiendo, conociendo y haciendo buen uso de un tema tan apasionante, como complicado, que requiere de cierta experiencia y conocimientos previos. Para conocer todas sus potencialidades que, sin duda, son muchas, pero al mismo tiempo, para prevenir sus riesgos que, sin duda, también los hay. Es un reto en la medida en la que todos y todas, adultos e infancias y jóvenes estamos en un proceso de aprendizaje al mismo tiempo. Un reto que, además, se complica con el cambio incesante y la necesidad continúa de adaptación. Tanto como padres, madres, hijos o hijas, como educadores y agentes sociales.

Por ello, no queríamos dejar de ofrecer un capítulo en el que a manera de resumen pudiéramos invitar a la reflexión desde los diversos roles que seguramente nos encontramos y, en definitiva, con el claro propósito de ayudar y facilitar a generar una sociedad digital más responsable y humanizada.

12.1. Orientaciones dirigidas a las familias

12.1.1. *El uso de los tiempos que dedicamos a los dispositivos digitales*

- Es importante intentar diferenciar los momentos y las actividades desarrolladas cuando en el ámbito familiar usamos las pantallas, en donde, el criterio de la moderación y, sobre todo el de la AUTO REGULACIÓN es fundamental que esté presente. No es fácil aprender a auto regularnos, y menos en plena adolescencia, por ello, podemos tratar de apoyarnos en aplicaciones que proporcionan resumidamente información sobre los tiempos y los usos de los móviles que pueden facilitar orientar esos usos y, en su

caso, tratar de moderarlos. Sabiendo que lo ideal, que no es fácil, es tratar de evitar que se haga un uso diario de las pantallas en lo relativo a un uso recreativo y de ocio, y dejarlo para los fines de semana. Aunque, cada vez en mayor medida, para situaciones diarias tales como las tareas escolares, comprar o trabajar necesitamos de las pantallas. Saber en qué momentos desconectar según el uso que le demos a las pantallas es clave.

- En términos generales, **no hay horarios “fijos” que sean los más adecuados**, aunque sí hay horarios inadecuados. **Es necesario adaptar los horarios** a las diversas edades y comportamientos, de sus relaciones sociales, etc. Y, teniendo en cuenta que, en la medida de lo posible **asegurar que los adolescentes no disponen de dispositivos móviles activados durante el tiempo de estudio o de descanso, salvo que sea el estrictamente necesario**. Distraen con facilidad y se pierde eficacia en el estudio o falta del descanso tan necesario, sobre todo en la adolescencia y juventud. Por lo tanto, y aunque entendemos la “comodidad” de sincronizar todas las aplicaciones, planteamos la duda de esta comodidad en pro de la falta de distracciones añadidas en determinados momentos.

12.1.2. Informar, formar y educar a nuestros hijos e hijas

- En general, existe mucha **inseguridad** entre las familias debido a la **falta de herramientas para manejar esta nueva realidad. La mayoría de las familias siente miedo, por el desconocimiento** y aun teniendo voluntad de mejorar, no encuentran cómo hacerlo o quién les asesore de manera adecuada en este ámbito.
- Existe mucho desconocimiento, en general, por parte de las familias en cómo educar en el impacto que lo digital tiene en sus hijos e hijas. **Preocupación y desconocimiento** al mismo tiempo que vienen derivados, sobre todo, de los miedos que tenemos como adultos de lo cambiante y desconocido que supone el mundo tecnológico, y que nos obliga a **amoldarnos y volver a adaptarnos** en un mundo que está fuera de nuestro control, entendiendo que, en muchas ocasiones, lo que no controlamos nos asusta. Lo importante es que, aunque nos asuste, **los miedos no nos bloqueen de forma que no nos permitan avanzar. Seguir caminando en esos procesos de adaptación constantes es importante** y en ese conocimiento que nos permita perder el miedo.

- Es importante no obcecarnos en prohibir y separar a los adolescentes de las pantallas, lo importante es enseñarles a hacer un **uso responsable de las mismas**. Pocas soluciones suelen pasar por las prohibiciones, diferente a poner límites y normas. Para ello, estar **informado y conocer los diferentes riesgos** que podemos encontrar en las redes y transmitírselos desde que son muy pequeños a los menores de edad, para que puedan identificarlos, es fundamental; es decir, **la educación es clave** en los procesos que viven los más jóvenes desde sus infancias en lo relativo al impacto de lo digital, como en tantas otras cosas. Tener un mayor conocimiento sobre los ámbitos formativos, de ocupación de ocio y tiempo libre, uso de redes sociales, videojuegos, apuestas, y cómo interfieren en la vida del menor de edad es importante.
- Para la búsqueda de herramientas y orientaciones en torno a la consulta de posibles dudas en este sentido, algunas páginas de interés pueden ser:
 - <https://www.incibe.es/>
 - <https://www.pantallasamigas.net/>
 - https://pnsd.sanidad.gob.es/profesionales/sistemasInformacion/sistemaInformacion/encuestas_EDADES.htm
 - <https://www.is4k.es/materiales-didacticos>
 - <https://innovacion.salesianos.es/enredados/>

12.1.3. **Edades recomendadas**

- Las edades recomendadas se establecen para mejorar la protección de los menores de edad frente a posibles riesgos, de suerte que **es importante conocerlas y cumplirlas**. Teniendo siempre en cuenta el conocimiento que tenemos de nuestros propios hijos e hijas.
- La edad recomendada en términos generales para disponer de un **dispositivo móvil de forma autónoma (móvil con datos) son los 14 años**. Si se lo vas a facilitar a tu hija/o a una edad más temprana, debes ser consciente del riesgo que se asume y supervisar su uso en mayor medida, ya que a edades más tempranas el riesgo de que utilicen esta herramienta sin el suficiente autocontrol y autorregulación, o no sepan protegerse de los riesgos de Internet, es elevado.
- La mayoría de **las redes sociales tienen una edad legal recomendada** (WhatsApp 16 años, por ejemplo) Si vas a autorizar su uso a edad inferior

establece normas claras sobre su uso (tiempos, contenidos, etc.). Saber que, independientemente de determinadas redes sociales con normativas específicas, jurídicamente se establece, claramente, que **el menor de edad a partir de 14 años podrá prestar por sí solo su consentimiento para el tratamiento de datos de carácter personal**. Por tanto, el menor de 14 años necesitará el consentimiento de sus padres o tutores legales si quiere transferir cualquier dato de carácter personal y, por tanto, acceder a cualquier red social.

- Los **videojuegos tienen también unas edades recomendadas**: revisála ANTES de autorizar a tus hijos/as a utilizarlas. El sistema PEGI (Pan European Game Information) es el mecanismo de autorregulación diseñado por la industria para dotar a sus productos de información orientativa sobre la edad adecuada para su consumo. La etiqueta PEGI OK informará a padres y tutores qué juegos son aptos para todos los públicos, y si las plataformas web que los venden ofrecen las garantías de seguridad requeridas.
- En función de los datos del estudio, se podría revelar que hay una tendencia en torno a los 16 años de riesgo de adicción *multifactorial*. De ahí que las acciones deberían de poner mucho foco en esta franja de edad, teniendo en cuenta que **la tendencia es la de adelantar las edades a los dispositivos digitales cada vez en mayor medida**.

12.1.4. Compartiendo “vidas” en paralelo

- Existe preocupación en las familias en cuanto al uso de las consolas (videojuegos), en ocasiones casi más que con el uso de las redes sociales en general. Y aunque es cierto que el uso de los videojuegos puede llegar a ser una preocupación, es importante tener en cuenta que cuando dejamos a nuestros hijos e hijas “en” las redes sociales significa que les estamos dejando “solos y solas” en el mundo, sin acompañarlos ¿Dejaríamos solos o solas a nuestros hijos e hijas de 12 años a las 5 de la madrugada en medio de la ciudad? El **riesgo que existe con las redes sociales** es este. Para lo cual, es importante **acompañar y conocer en qué redes sociales y con qué “amistades”, reales o ficticias, se están relacionando**.

12.1.5. *El uso de lo digital desde el ejemplo*

- Preocupa la **normalización por parte de muchas de las familias** que han participado en el estudio (de todos sus miembros) **de dedicar tanto tiempo al uso de dispositivos digitales, sobre todo del teléfono móvil** y, por tanto, se recomienda que reflexionemos en torno a la cantidad de tiempo y a los horarios que dedicamos a ese uso y, por consiguiente, a la cantidad de tiempo que no usamos para hacer otras cosas.
- **Gestionar de manera correcta nuestros tiempos en general, y de manera particular el uso** de los dispositivos digitales, dedicando un mínimo de horas, obligatoriamente, a la **desconexión** por parte de toda la familia.
- Actuar siempre siendo conscientes de que los adultos **somos modelos y referentes** para los jóvenes y adolescentes que tenemos alrededor. **Predicar con el ejemplo** es la mejor de las recomendaciones.
- Llama la atención la **visión e imagen que tienen los chicos y chicas sobre el uso que hacen los adultos** de este tipo de tecnología. Por y para qué usan las redes, cómo las usan y cuándo las usan. En donde, en términos generales, la imagen del uso suele coincidir con una utilización abusiva también de este tipo de dispositivos y, consecuentemente teniendo en cuenta la **necesidad de ser ejemplo y testimonio**. Es importante dedicar más atención a nuestros usos y costumbres como adultos, sin justificaciones, y tratando de tener claro que los niños, niñas y adolescentes lo que quieren, en realidad, es **sentirnos cerca, sentir que estamos AHÍ pase lo que pase, y para ello, mejor sin móvil que con móvil**.

12.1.6. *Lo digital como fruto de conflictos familiares, la importancia de los límites*

- Porque **las redes sociales**, para las familias comprometidas con la educación de sus hijos e hijas, **son una constante alerta**. Otra supervisión más que se les suma y que, debido al control o supervisión constante que supone, suele ser **fuentes de conflictos familiares**.
- Fundamental que los adolescentes y los jóvenes no se sientan **juzgados** nunca. Si se sienten juzgados (criticados), se van a encerrar más en su

mundo y será más complicado llegar a ellos y ellas. Para ello, es importante no reprochar en ningún momento.

- La tecnología, por tanto, constituye, en algunos casos, un **elemento de “desconexión” familiar**. **Los tiempos de reunión familiar tienden a ser cada vez menores**, por las diversas responsabilidades que cada miembro tiene que afrontar. Además, el adolescente está deseoso de conectarse con lo digital, por lo que se reduce, cada vez más, el **vínculo familiar**. El cuidado por tener momentos de reunión familiar de calidad se va diluyendo. En consecuencia, existe la **necesidad de establecer tiempos de ESTAR en familia de calidad, sin dispositivos tecnológicos** de por medio. Es importante aprovechar espacios como, por ejemplo, en las comidas o en las cenas sin ningún dispositivo tecnológico de por medio. Para ello, el hecho de, por ejemplo, atender a nuestras conversaciones con ellos y ellas sin mirar el móvil y mirándoles a los ojos es importante.
- **En situaciones de conflictos familiares**, en donde la vulnerabilidad y exclusión social están presentes, puede existir **estrés social** en las familias y asociado a los jóvenes en donde el uso abusivo o adicción a **las pantallas sea un elemento de distracción y válvula de escape** ante una realidad muy preocupante. Situaciones que es importante que los progenitores conozcan y tengan en cuenta, de forma que visualicen **las pantallas como una consecuencia, y no una causa**. De forma que, probablemente, haya que prestar atención a otras situaciones.
- Es común que se establezcan, en ocasiones, **dinámicas familiares** en donde los progenitores creen haber dejado claras las **normas y los límites**, pero cuando les preguntamos a los adolescentes no lo tienen tan claro. Para ello, es importante que **los límites, las normas, se pongan en consenso en la familia, normas realistas y en las que todos participen y que todos cumplan**, con **posibles consecuencias** caso de que esto no se produzca. Para lo cual, se recomienda la posibilidad de **ponerlo por escrito** y de manera consensuada, a ser posible por parte de todos los implicados.
- **La recomendación pasa por fomentar la comunicación en las familias desde edades tempranas**, al existir en ocasiones cierto desconocimiento por parte de los progenitores sobre lo que en realidad hacen los chicos y chicas en su tiempo libre y con qué amistades, pudiendo ser desconocimiento real o se pasa por alto por diferentes motivos.

- **Hay que estar muy pendientes de cualquier cambio notable en los hábitos o costumbres de los adolescentes para poder identificar potenciales situaciones de riesgo y así poder prever, y en última instancia intervenir.** En lo relativo al ocio y tiempo libre, existe una desinformación generalizada por parte de los progenitores relativa a los **hábitos y rutinas** de sus hijos e hijas. Si existe falta de información, es importante acudir y pedir ayuda.
- Existe un elevado grado de **ansiedad y dificultad para gestionar las emociones** tanto de jóvenes y adultos, unido a **dificultades para relacionarse entre sí y comunicarse** asertivamente. Emociones que, en muchas ocasiones, son las que pueden derivar en comportamientos más o menos adecuados reflejados en las redes. En estos casos, **la recomendación pasa por facilitar que el adolescente exprese y manifieste sus emociones, todo tipo de emociones.** Expresarlas, es el primer paso para su reconocimiento y conseguir gestionarlas. Y, en este sentido, son los adultos los que tienen que dar el primer paso: si no mostramos nuestras emociones, no esperamos que lo hagan los más jóvenes.
- En general, hay **falta de recursos y conocimientos de los progenitores que acompañamos sobre cómo actuar** frente a posibles situaciones de adicciones o de control parental. De hecho, pocos progenitores entrevistados utilizan los **controles parentales.** En la mayor parte de los casos los desconocen. **Aprender, informarse y conocer** acerca de posibles controles parentales es una opción. No olvidando que las mejores alternativas pasan siempre por la comunicación y generar **criterio y discernimiento entre los más jóvenes** en lo que ven o dejan de ver.
- Las **familias tienen problemas más profundos de los que nos hacen llegar, muchas veces por desconocimiento, pero también por vergüenza.** El derecho a que las familias no sientan vergüenza debido a esa falta de conocimientos tenemos que acompañarlo. Debido a esa vergüenza podemos pasar por alto la vulneración de derechos humanos y otro tipo de situaciones que no son fáciles y que implican procesos de acción graduales. Es decir, para muchas familias en situación de vulnerabilidad que acompañamos desde Cáritas, entendemos que hay que empezar desde procesos que no se comenzaron en su momento e ir caminando, poco a poco, de manera gradual, estableciendo pequeños retos y metas a conseguir.

- Fomentar **otro tipo de actividades saludables en y entre las familias**, que dedican su tiempo libre de forma excesiva a la utilización de pantallas. A través de un **ocio en familia** se favorecen dinámicas que generan una mayor cohesión y vinculación, lo que va a revertir en un clima de confianza y seguridad.
- Es importante **que los progenitores aprendan a compartir las “aficiones digitales”** de sus hijos e hijas, tratando de dedicar tiempo (de calidad) a jugar o navegar de manera conjunta con los jóvenes, para así conocer sus intereses y poder identificar mejor cómo es su identidad digital y los peligros que les rodean.
- Para todo lo dicho, es importante tener presente la necesidad que implica para cada uno de los miembros de la familia, para cada persona, **la intimidad**. Una intimidad que, si cabe, es más acuciante entre los más jóvenes. En consecuencia, es necesario tener presente el **efecto de las redes sociales en la intimidad familiar** y de cada uno de sus miembros. No confundiendo, y **diferenciando entre estar pendientes de la identidad digital** de los adolescentes **con el hecho de invadir su privacidad e intimidad**.
- Sería muy positivo consensuar de manera conjunta, entre adultos, y adolescentes y jóvenes, el establecimiento de los **espacios físicos y los momentos de convivencia** sin pantallas dentro del domicilio, como, por ejemplo, que el móvil no se pueda usar en la habitación a partir de determinadas horarios o al sentarnos a la mesa. Teniendo en cuenta que ha de cumplirse por todas las partes.
- Es importante disponer de **un lugar diferente** a las habitaciones en el que **los móviles “se recarguen y descansen”**, mientras nosotros también descansamos.
- Sorprende **la facilidad y normalidad con la que los menores de edad reconocen acceder a “páginas de adultos”**. El acceso a estas páginas, hoy por hoy, es inevitable; implica una legislación más dura y efectiva que no se está produciendo y, sobre todo, implica voluntad política. Teniendo en cuenta que, aunque en sus móviles no los puedan visualizar, porque les tengamos controles parentales incorporados, siempre podrán acceder en otros dispositivos. Por tanto, se propone que, de nuevo, **la prohibición no sea la solución**, y que las alternativas pasen por:

- **La comunicación** en la que entiendan que no se encuentran preparados y preparadas para ver esas páginas dirigidas específicamente a los adultos y, caso de que las vean, que puedan preguntarnos y podamos hablar sobre lo que han visto.
- **La educación** en general, y específicamente la **educación en la igualdad de género y en la afectividad**, es fundamental, al ser en su gran mayoría páginas con alto contenido sexual en donde la imagen de las mujeres, sobre todo, se degrada continuamente.

12.1.7. *Prevenir hábitos y rutinas como fuente de seguridad*

- Es importante **respetar los hábitos y las rutinas de los menores de edad**. Concretamente, y de manera muy específica, las **horas de sueño y de descanso**, tratando de limitar los dispositivos justo antes de acostarse o nada más levantarse.
- Cambios a identificar en los niños, niñas y adolescentes que deberían preocuparnos y ante los que deberíamos actuar:
 - Cuando vemos que **hay negación**. Lo niegan TODO.
 - Cuando exista una **conducta desordenada** o más desordenada de lo común.
 - Cuando haya, especialmente, **conductas agresivas, irritabilidad e inquietud** cada vez más comunes e injustificadas.
 - Cuando **empiezan a pagar** por acceder a ciertas páginas o elementos que, cada vez con más frecuencia, los adolescentes y jóvenes consideran más necesarios.
 - Cuando hay **cambios frecuentes de ánimo**.
 - Cuando **el joven empieza a aislarse prefiriendo el mundo de lo virtual frente al presencial** y descuida las relaciones personales.
 - Cuando se produce un **aumento significativo de la frecuencia y el tiempo de conexión**.
 - Cuando hay una **pérdida de control**, una incapacidad de dejar la "actividad telemática".
 - Cuando hay **desatención de las responsabilidades académicas**.
 - Cuando hay **falta de descanso**. Con especial atención al número de horas de sueño nocturno.

- Cuando hay **aparición de dolencias físicas** vinculadas al excesivo uso, tales como: dolor de espalda, de muñeca/mano, etc.
- Cuando comienza a **perder** determinados **hábitos y rutinas tales como**, por ejemplo, **la higiene**, al dedicar más tiempo en estar conectados.
- Caso que detectemos en las familias este tipo de situaciones, y dado que, hablamos en su mayoría de familias en situación de vulnerabilidad o exclusión social y, por lo tanto, en muchas ocasiones, con falta de recursos, no sólo económicos, sino de habilidades sociales y de manejo de este tipo de realidades, es importante compartir con personas de referencia y de confianza. Saber pedir ayuda es fundamental, y si no disponemos de esas redes de apoyo tan necesarias, contar con las personas que, desde las entidades sociales nos están acompañando.

RECOMENDACIONES DIRIGIDAS A LAS FAMILIAS:

1. Ser ejemplo y modelos con nuestro uso del ámbito digital en lo personal.
2. Pérdida del miedo por parte de las familias de un mundo tan desconocido como es el digital, y para ello, no sentir culpabilidades y sí tratar de tener conocimientos y competencias previas digitales. No tenemos por qué saberlo todo.
3. Orientar en el uso digital según la edad y el nivel de madurez del NNA (niños, niñas y adolescentes).
4. Fomentar espacios de ocio y de "estar" en familia sin dispositivos digitales de por medio. Generar conscientemente momentos de "desconexión" de las pantallas para ESTAR en familia.
5. En la medida de lo posible, establecer límites y normas consensuadas y realistas por parte de toda la familia, incluso que queden por escrito.
6. Momentos de comunicación y conocimiento para acercarnos a lo que exploran y a las aficiones de los adolescentes y jóvenes en lo digital.
7. El diálogo y la educación desde edades tempranas como clave. Y, caso de que no haya sido posible, importancia de la progresión: poco a poco, no pretendamos hacer en un día lo que no hemos hecho en años.
8. Fomentar el discernimiento y autorregulación ante las situaciones que van viviendo los adolescentes y jóvenes.
9. La igualdad de género comienza con la EDUCACIÓN y en las familias.
10. Observar hábitos y rutinas para percibir posibles cambios, y prevenir situaciones de cambios de hábitos y de riesgo.
11. Expresar nuestras emociones como adultos para que desde las infancias se den permiso a expresarlas.
12. Conocer y poner en práctica los beneficios de los controles parentales como medidas de supervisión, no de prohibición.
13. Exponer lo que conocemos o no sin temor o vergüenzas.
14. Disfrutar con los hijos e hijas de sus aficiones y juegos digitales para compartir sus intereses y explorar el medio.
15. No juzgar, no hacerles sentirse juzgados sobre lo que hacen o dejan de hacer nuestros hijos e hijas.
16. Velar por el equilibrio entre observar y conocer e invadir la intimidad.
17. Usar espacios diferentes de carga de teléfono mientras se producen los momentos de descanso.
18. Competencias parentales en donde el afrontamiento y establecimiento de los límites quede claro.
19. Saber pedir ayuda si la necesito.

12.2. Orientaciones dirigidas a la adolescencia y juventud

12.2.1. Relaciones presenciales versus digitales

- Los adolescentes y los jóvenes en general tienen muy **normalizado el uso de las tecnologías** (físicamente pareciera ser una extensión de su brazo). No les parece raro “depender” de un dispositivo y pasar horas frente a él. Hacer el ejercicio puntual de qué pasaría si no nos conectamos y entender que no pasa nada, acompañando en la posible frustración o ansiedad que esto pueda suponer, es importante.
- Y, a pesar de esta tendencia entre los jóvenes, lo que manifiestan es que **siguen prefiriendo las relaciones presenciales a las digitales**. Por tanto, hay que estar alerta de aquellos que prefieren o cambian de opinión en relación a las **relaciones digitales frente a las presenciales** y que muestran **conductas de ansiedad ante los límites impuestos** por los progenitores en este sentido. Tratar de compatibilizar en medida de lo posible las relaciones sociales físicas con las virtuales o digitales es fundamental.

12.2.2. Alternativas al uso de las pantallas

- Definitivamente, la necesidad de generar un **uso de un ocio y tiempo libre saludable** de los chicos y chicas es fundamental. La práctica generalizada del **deporte regular, como alternativa** al sedentarismo que implican las pantallas, es uno de los grandes retos que tenemos por delante.
- **Enseñar a usar las tecnologías e Internet más allá del mero ocio** (búsqueda de información, procesar textos, tablas etc.), es decir, los “*denominados nativos digitales*” lo son, o lo parecen, en muchas ocasiones para temas o situaciones relacionadas sobre todo con el ocio, cuando hablamos de competencias digitales específicas y necesarias para sus procesos educativos, las competencias y el conocimiento no son iguales y se diluyen. De ahí que entendamos que “nativos digitales” no es un término muy adecuado, y más bien, una vez más las infancias y adolescentes nos demuestran su gran capacidad de adaptación.
- Fomentar el **pensamiento crítico y aprender a dudar**, no creyendo todo lo que conocen a través de la red. Es importante que aprendan a sacar conclusiones propias y que se atrevan a pensar de manera crítica. Todo aquello

que se perciba desconocido o que genere discrepancias personales, sería interesante compartirlo previamente con un adulto de referencia para poder tener una visión objetiva y evitar problemas derivados, o investigarlo por su cuenta. Sobre todo, antes de difundirlo por redes.

12.2.3. Frontera entre la intimidad y los límites

- Es importante que las redes no actúen como un colchón de evasión cuando se ha tenido un mal día o algo les afecta a los menores de edad, **utilizando los dispositivos y redes sociales para evadirse**. Por ello, no se recomienda el uso de las pantallas como estrategia para exteriorizar las emociones del momento, dado que cabe la posibilidad que el menor de edad quede expuesto y pueda manipularse o mal interpretarse. Es fundamental trabajar elementos clave como **frenar la impulsividad, la necesidad de inmediatez y desarrollar la paciencia**. Si quiero expresar algo en un momento en el que no me encuentro emocionalmente bien, es mejor considerar esperar y reflexionar antes de actuar.
- Es importante que, dependiendo de la edad de los chicos o chicas, **entiendan y diferencien entre la supervisión y el control** que pueda darse por parte de los adultos. La necesidad de aprender a **comportarnos de manera positiva a través de las pantallas**, de forma que entendamos que **no debemos subir nada a Internet que no nos atrevamos a hacer o a decir, por ejemplo, presencialmente en el aula de la clase**.

12.2.4. Compartiendo “vidas” en paralelo

- **Cuidado con las imágenes y fotografías que los adolescentes (también los adultos) cuelgan en las RR. SS. sobre sí mismos**. En relación a la **diferenciación entre lo virtual y lo real**, cada vez tiene **fronteras más líquidas** para muchos jóvenes. De forma que, muchos adolescentes y jóvenes **buscan cada vez más su identidad a través de las redes y de manera ágil como es a través de las imágenes**. En donde, la necesidad de mostrarse, en un momento de identidad a la vida adulta es, o puede ser, una *trampa* que puede acompañarles en sus procesos de madurez y que, por tanto, hay que acompañar.
- **Es clave trabajar y facilitar a las infancias, adolescentes y jóvenes herramientas para descubrir y distinguir lo que ES REAL de lo que NO ES REAL**

en las redes sociales. Es decir, diferenciar entre las creaciones de *mundos ideales* que están a la orden del día en las redes, y tener presente que es importante saber que el mayor *influencer* de nuestras vidas debemos ser nosotros y nosotras.

Por tal razón, es importante la **diferenciación entre las diversas realidades o esferas de la vida** que nos envuelven y que cobran tanto peso en estos momentos en todas las personas, y especialmente en los más jóvenes, entre las que nos encontramos:

- **Esfera presencial o física:** la realidad física que nos acompaña y viene acompañando de siempre y que, por tanto, la mayor parte de las personas identificamos como la única realidad posible con la que podemos tener una interacción directa. Las amistades de los jóvenes que conocen o que llegan a conocer presencialmente son importantes, y es esencial mantenerlas y cuidarlas también desde lo presencial.
 - **Digital:** aquella realidad (sigue siéndolo) detrás de las pantallas (más allá de las pantallas, como, por ejemplo, los grupos de WhatsApp). Implicando que los tiempos y espacios de comunicación se acortan, así como la cantidad de información a compartir (a difundir). Y, en donde, la interacción, aunque sea a través de las pantallas, puede producirse de manera física en algún momento. Asimismo, esas amistades que indicábamos los jóvenes deben cuidar presencialmente, deben hacerlo igualmente a través de la realidad: cambia el canal de interacción, pero las personas son las mismas.
 - **Virtual:** aquello que no existe e intenta emular la realidad detrás de las pantallas. Lo cual no quiere decir que no, pueda afectar a nuestra cotidianidad y a nuestra personalidad. Pero sí que no podemos tocarlo, no podemos interactuar de manera física en ningún momento. Son personas sin rostro, con avatares o con nombres pero a las que no llegamos y a las que, previsiblemente, no llegaremos a tocar. De ahí la necesidad de entender la importancia de saber que detrás de todo avatar hay una persona (con emociones), pero que, al no conocerlas, debemos de ser prudentes y saber cuáles son los límites de estos canales de comunicación y de este tipo de relaciones.
- De modo que existe la necesidad de **educar en que, detrás de todo perfil, de todo avatar, etc., hay personas con sentimientos y emociones** que hemos de tener en cuenta. Entendiendo que los jóvenes no van a renunciar a relacionarse con su *grupo de iguales*; **no van a renunciar a aislarse di-**

gitalmente. Y esto es algo que ofrecen las redes de manera fácil y ágil. Por tanto, la pregunta es más bien **cómo aprender y enseñar a convivir con esta dualidad de canales, esferas y formas de relacionarse sin renuncias, pero con criterio y discernimiento.**

12.2.5. *Acompañando a la adolescencia y juventud en un uso responsable de las pantallas*

- Para tener en cuenta un posible **PROCESO DE ACOMPAÑAMIENTO** dirigido a las infancias, a los adolescentes y a los jóvenes para intentar comprender cuando acceden al mundo digital respondería o pasaría por tener siempre en cuenta:
 - **La escucha:** que se sientan escuchados y escuchadas. Ofreciéndoles la posibilidad de **acudir a algún adulto de referencia** en todo tipo de situaciones, especialmente cuando alguien pueda comenzar a “molestarles” a través de la red y vulnerar su privacidad y derechos.
 - Para minimizar posibles riesgos, es importante configurar la **privacidad de los perfiles**, de forma que **puedan decidir qué información pueden recibir/crear y con quién la comparten.**
 - Por ello, es importante **identificar lo que han hecho o compartido con el mundo digital:** qué me dice la imagen que he enviado y que he compartido con “*el mundo*” conocido y con el no conocido.
 - **Identificar las propias emociones** que esa imagen que hemos difundido ha podido tener en los demás. Teniendo en cuenta los **likes o reconocimientos** que recibimos y que es importante preguntar, preguntarnos hasta qué punto necesito este reconocimiento.
 - Aclarar si **las pantallas dan seguridad para expresarnos o para hacer daño.** Es decir, **el respeto que emitimos y recibimos detrás de las pantallas, y**, si este difiere o no en relación **con “mi mundo presencial”.** El **RESPECTO** como un claro límite a tener en cuenta. En donde, *no somos responsables de la información que pueda llegarnos, pero sí de lo que hacemos con esa información que nos llega.*
 - Existencia de una posible **“fatiga” debido al exceso de información**, sin filtros, **sin reflexión**, información que aparece **de manera inmediata y rápida**, y que igual que llega, se va.
 - Contar con **espacios de comunicación** en torno a lo que ven o lo que pueden ver y cómo lo ven.

- **Modular los niveles de las expectativas o de decepción** que nos pueden generar el mundo digital en relación a “*otros mundos*”. Tratando de diferenciar lo realmente importante de lo que no lo es.
- Necesidad de **contrastar TODA la información que aparece en Internet**, dado que no todo lo que leemos y vemos es real o cierto.
- Tener presente que todo lo que aparece en la red es muy fácil que se quede en la red terminando por ser atemporal. Y lo que hoy nos puede hacer gracia, mañana deja de hacérsola: la denominada “**memoria digital**” que queda de nuestros perfiles o identidades.
- Más que el número de horas de conexión, lo que más determina la preocupación y la posible atención que pueda necesitar el adolescente o el joven es el **grado de interferencia en la vida cotidiana**.

RECOMENDACIONES DIRIGIDAS A LA ADOLESCENCIA Y JUVENTUD:

1. Observar el grado de frustración o ansiedad que me producen los momentos sin contenido digital, reconociendo la necesidad de cambiar mi conducta.
2. Reflexionar y observar si tienen más peso las relaciones presenciales o las digitales en mi vida.
3. Practicar de manera regular actividades que impliquen movimiento, relación con la naturaleza y deporte (hábitos y rutinas saludables).
4. Adquirir competencias digitales y de manejo de herramientas útiles para el proceso educativo y no centrar todo el tiempo en el ocio pasivo.
5. Manejar las pantallas desde una visión crítica, no aceptar todo lo que me llegue como válido.
6. Conocer y respetar las edades recomendadas para visitar contenidos en la red.
7. Observar el uso que hacen tus adultos de referencia de los aparatos digitales y seguir su ejemplo si ves que es respetuoso y adecuado.
8. Establece hábitos y rutinas que favorezcan la pausa para la desconexión digital.
9. Evita el pago del contenido digital.
10. Observa tu necesidad y frecuencia de *likes* y de mostrar tu imagen o tu estilo de vida en las redes. Cómo te sientes y hasta qué punto necesitas ese reconocimiento.
11. Aprender a diferenciar entre las tres "comunidades" o esferas de comunicación y relacionamiento: virtual, digital y presencial.
12. Buscar ayuda en relación a las posibles *interferencias* que otras personas puedan ocasionarte en las redes.
13. Maneja adecuadamente la privacidad de tus perfiles.
14. Establecer tiempos de estudio sin interferencias digitales siempre que sea posible, poner los móviles en modo "avión".
15. Toma conciencia de lo que compartes y cómo puede ser interpretado. Recuerda que la memoria digital no te permitirá olvidar en un futuro.
16. Sé siempre respetuoso con los perfiles de otras personas, y toma la acción si ves que en tu entorno esto no se está dando. Detrás de todo perfil hay una persona con sentimientos y emociones.
17. Saber pedir ayuda si la necesitas.

12.3. Orientaciones dirigidas a los agentes de Cáritas y a la sociedad en general

12.3.1. Reflexionando en torno a las implicaciones de lo digital en nuestras vidas presentes y futuras

Definitivamente, LO DIGITAL, las pantallas, están en nuestras vidas, **han venido para quedarse**, pareciera que en el mundo actual en el que vivimos, sin móvil, no somos nadie. Hemos modificado nuestra forma de hacer, de comprar, hasta de ser, pensar y sentir... Algo a tener en cuenta en nuestros comportamientos, intervenciones socioeducativas, así como en nuestras miradas y en nuestro sentir Comunidad. Porque, TODO ha cambiado y, en concreto:

- Nuestra forma de comunicarnos.
- Nuestra forma de relacionarnos.
- Nuestra forma de aprender.
- Nuestra forma de vivir y percibir en el mundo: *"somos totalmente transparentes en las redes, lo mostramos TODO y, sin embargo, estamos perdiendo identidad"*.

Se han visto modificados hasta conceptos tales como, por ejemplo, el de **COMPARTIR**. En donde del **compartir comunitario** que conlleva participación y acompañamiento, hemos llegado en la actualidad al **compartir en redes** con un significado de difundir lo que no nos supone apenas esfuerzo, a diferencia del compartir desde la presencialidad. En el formato desde las redes, no hay que desplazarse a ningún lado ni hacer ningún extra que saque del inmovilismo. En lo presencial, es sinónimo de acompañamiento, de acercamiento, algo vital en las relaciones personales. Hay que educar en la importancia de compartir desde lo presencial, en donde el compartir pasa por dar y recibir.

Entendiendo y comprendiendo que, dado que **lo desconocido nos da miedo**, y la tecnología es, hoy por hoy, para muchas personas y familias que acompañamos, una gran desconocida, debemos pensar en **acompañar a las familias en los miedos, en superarlos**, y para ello es fundamental **acercarles y que conozcan a esa "gran desconocida"** que es la tecnología. El conocimiento ayudará a las familias a no temerla o, al menos, a temerla cada vez en menor medida.

Sabiendo que debemos ir haciéndolo de manera gradual y siendo conscientes de que **no podemos ni tenemos la obligación de saberlo todo**, pero sí la de

estar, en la medida de las posibilidades, en constante aprendizaje y con un elemento clave: **NO CULPABILIZAR**. Muchas veces, las familias (o los agentes) nos podemos sentir culpables de lo que está ocurriendo o dejando de ocurrir: es importante librarnos de esa carga. Centrándonos en lo importante: el aprendizaje que me llevo producto de mis acciones o ausencia de ellas, con la finalidad de responsabilizarme y hacerme consecuente de la toma de decisiones.

Lo hemos dicho ya, la **tecnología ha venido para quedarse** y, además de tener presente los posibles riesgos, es importante tratar de sacarle todo lo positivo que, sin duda, tiene, y **deberíamos plantearlo como un complemento a nuestras vidas**, en donde es necesario mantener una calidad y calidez en las relaciones personales y familiares. En el entorno familiar, es esencial unas normas claras y coherentes, donde se tenga como objeto esencial:

- El respeto.
- La comunicación.
- Promover el cuidado y el autocuidado.
- Fomentar la autorregulación.

Por consiguiente, entendemos que **debemos aprender a adaptarnos**, a todos los niveles, en esta "*revolución digital*" que estamos viviendo y que va a seguir avanzando. Debemos **aprender a combinar y convivir lo presencial junto a lo digital**. Entendiendo lo digital como un **DERECHO** en el que demos igual importancia y relevancia tanto al **derecho a conectarse como al derecho a desconectarse**.

Se hace visible que es una nueva realidad, que **nos afecta a todos y todas**, no tiene que ver solo con población en situación de vulnerabilidad o en exclusión social. Aunque evidentemente, y como siempre, **los más vulnerables tienen más que perder**, dado que la tecnología ha pasado de ser un gasto extra en muchas familias, también las más desfavorecidas, a ser un gasto ordinario, con lo cual, nos preguntamos de dónde se están quitando recursos las familias más vulnerables.

Y con la preocupación que el impacto digital o la denominada *brecha digital* es un derecho que se incorpora como motivo de exclusión social adicional, relacionándolo con la **transmisión intergeneracional de la pobreza**. Entendiendo que esta no solo viene dada por el tener o no tener medios o recur-

sof digitales (**1.º derecho vulnerado**) que nos permita la asistencia o falta de asistencia en el sistema educativo, por ejemplo; sino también por su falta de conocimiento (**2.º derecho vulnerado**) que no nos permite conocer realmente su funcionamiento y capacidades reales, y, por la falta de criterios y discernimiento que nos lleve a un reconocimiento respetuoso del medio (**3.º derecho vulnerado**).

12.3.2. Adaptándonos y readaptándonos a los CAMBIOS: los más vulnerables como centro de nuestra mirada

En consecuencia, la BRECHA DIGITAL, que parece invadirnos en la actualidad no es solo la falta de acceso en condiciones de igualdad a la tecnología, significa un **CAMBIO GLOBAL** en nuestras vidas que supone e implica que el ACOMPAÑAMIENTO que hagamos desde este medio cobra, si cabe, mayor relevancia, y debemos hacerlo **sin juzgar**, acompañando lo que les está pasando a los jóvenes a una rapidez tan cambiante que ni a ellos mismos les está facilitando un margen de adaptación y reflexión que les permita entender cómo se sienten y cómo vertebran las relaciones en estos momentos de cambio. Porque todos y todas (adultos y jóvenes) estamos pasando por lo mismo. Por el uso de la tecnología cada vez más desmedida, y todos estamos aprendiendo, en constante proceso de aprendizaje. **La diferencia es que, normalmente, los adultos lo vivimos con miedos, y los jóvenes sin él.**

Porque, es importante decirlo, **las infancias, los adolescentes y los jóvenes son los más vulnerables entre los vulnerables y especialmente en estos momentos de CAMBIOS** y, por tanto, **son los que mayor necesidad de acompañamiento tienen**, aunque no nos la pidan, aunque no lo reconozcan. Por eso nos identificamos con los más vulnerables y necesitados de acompañamiento que se encuentran más expuestos a los riesgos al estar en etapas de desarrollo vital de su identidad. No desde las competencias, que seguramente también, sino desde los riesgos que entraña la tecnología y la necesidad en términos de criterios y discernimiento que entraña. Compartiendo que **la tecnología es el mundo de lo inmediato**, en el que todo pasa muy rápido y no nos da mucha oportunidad para la reflexión, para profundizar en qué está pasando y cómo me siento. Cada vez más triunfan aquellas redes basadas en la imagen (que implica menos tiempo y reflexión) y en las que la reaparición del anonimato y la sensación de no poder escapar en ningún momento de ese perfil o persona que soy en las redes está presente. Por ello, acompañar a los adolescentes, a

los jóvenes, en valores que, siempre han sido importantes, pero que, si cabe, ahora cobran mayor relevancia como son **educar en la práctica de la paciencia**, así como en **frenar la impulsividad**, la impulsividad de responder a un mensaje en "caliente" y saber esperar para dar una respuesta que, bajo ningún concepto falte el respeto y que sepamos que no nos vamos a arrepentir más adelante, es fundamental.

Aunque ya lo hemos comentado anteriormente, es importante volver a insistir en una educación que clarifique la **diferenciación entre las diversas realidades o esferas** que cobra tanto peso en estos momentos, en todas las personas y, especialmente, en los más jóvenes:

- *Presencial.*
- *Digital.*
- *Virtual.*

Acompañar en descubrir y diferenciar lo que hay detrás y delante de las pantallas (y que podemos estar perdiéndonos) es parte fundamental de nuestro trabajo y reto como entidades sociales y como Sociedad. Debemos **aprender y enseñar a combinar y convivir lo presencial junto a lo digital y lo virtual.**

12.3.3. Educación, educación y educación

La clave, como en tantos otros procesos vitales, es **EDUCAR en el IMPACTO DIGITAL** con el **DIÁLOGO** presente en todo momento, de forma que no le tengamos miedo a hablar con naturalidad y con honestidad, saber que está ahí y contar con espacios de comunicación en torno a lo que ven los más jóvenes, y lo que no deben ver o, si lo ven, tratar de explicarles y contextualizarles en la medida de lo posible. Por ello, **GENERAR ESPÍRITU CRÍTICO** entre los jóvenes es fundamental. Algo que deberíamos de tener muy en cuenta desde las infancias. Si no les hemos acostumbrado a tener y mantener un diálogo con naturalidad sobre cualquier cuestión desde edades tempranas, será más complicado hacerlo según vayan creciendo. No quiere decir que no sea posible, simplemente que se dificulta. Por tal razón, es importante acompañar a las familias en facilitarles **procesos y espacios de diálogo y comunicación que faciliten la progresión**; es decir, no podemos pensar que muchas de las familias que acompañamos pasen del cero al cien, necesitamos entender, y

que entiendan, la necesidad de ir de manera gradual organizando un **PLAN DE ACCIÓN FAMILIAR PROGRESIVO** que nos permita visibilizar las dificultades y, al mismo tiempo, los avances que podamos ir dando. Plan de acción que, por supuesto, tenemos que pensar y desarrollar de la mano de sus protagonistas, las familias, como no puede ser de otra forma con todos y cada uno de sus miembros.

Como educadores y agentes de Cáritas, la **evaluación y seguimiento constante y flexible** es fundamental. En donde **necesitamos adaptarnos** a los tiempos en los que nos encontramos, tanto en nuestro hacer como en nuestros acompañamientos. Con la necesidad de incorporar y reclamar elementos clave como:

- Que la tecnología y el afecto no estén reñidos.
- Humanizar la digitalización.
- Aprender a aprender.
- Necesidad de adaptarnos y volver a adaptarnos: por lo cambiante de la situación: en donde lo que hoy es válido mañana no lo es. Sobre todo, con los más jóvenes.

Con especial cuidado, y conociendo que el uso desmedido de este tipo de dispositivos puede llevar al abuso, y el abuso a la adicción, y en donde es importante diferenciar lo que requerimos para cada momento:

- El **USO** necesita de nuestra parte de **EDUCACIÓN**, y cuanto antes mejor, a etapas más tempranas, a partir de la **PREVENCIÓN**.
- El **ABUSO** requiere de nuestra parte de **REFLEXIÓN, DIÁLOGO e INTERVENCIÓN**.
- La **ADICCIÓN** requiere de **PROFESIONALES y TERAPIAS ESPECÍFICAS**.

Para cada uno de los momentos anteriores, y aterrizando en términos de nuestra intervención socioeducativa nos sitúa en clave de:

- **PREVENIR**: dirigido sobre todo hacia aquellas familias o equipos que acompañen niños y niñas en etapas en las que todavía no disponen de móvil

propio o que han comenzado a usarlo. Deberían ir dirigido hacia niñas y niños hasta los 9 años.

- **ATENDER:** dirigido a aquellas familias o equipos cuyos NNA ya usan solos los dispositivos y seleccionan el contenido sin la supervisión de un adulto. Teniendo en cuenta que, aunque vayamos generando autonomía en el uso de los dispositivos digitales, la importancia del diálogo y seguir acompañándolos aunque sea cada vez más en la distancia (que no controlándoles), en el uso de los dispositivos es fundamental.
- **AYUDA ESPECIALIZADA:** dirigido a aquellas familias o equipos que detectan o sospechan que el uso está traspasando la fina línea del abuso a la adicción y que conllevará, muy probablemente, una derivación especializada.

Un tipo de adicciones que es compleja en sí misma. A diferencia de otro tipo de dependencias (con sustancia, sobre todo), esta se muestra bien considerada socialmente o, mejor dicho, está invisibilizada, es difícil de detectar, e implica su uso constante para todo: comprar, relacionarse, aprender..., y, por tanto, **no podemos desprendernos de ella** en el mundo en el que vivimos, **hay que aprender a contenerla, respetarla y, sobre todo, a saber cuáles son los límites que tenemos.**

Por tanto, parte de nuestra labor como educadores pasa por:

- Establecer - NOS **LÍMITES.**
- **VISIBILIZAR lo invisible.** Es decir, poner de manifiesto los riesgos que puede llegar a tener el uso abusivo de las pantallas, de forma que **no normalicemos** ciertos comportamientos que no lo son, o no debieran serlo. Sabiendo que es importante que conozcan que hay adicciones que van más allá de las que comportan el abuso de sustancias.
- Aprendizaje de la **gestión del uso del tiempo.**
- Necesidad en la **formación en habilidades y competencias informáticas básicas y manejo de la seguridad en Internet.**
- **Escucha,** estar atentos de sus motivaciones y sus dinámicas.

- Establecer herramientas de **gestión de las emociones** como parte fundamental en la educación digital.
- Crear, sobre todo desde edades tempranas, si es posible, la **figura de referencia** de un adulto con el que muestren confianza y al que poder acudir siempre que se necesite.

12.3.4. Promoción de la salud y buenos hábitos: higiene del sueño

El mal uso y el abuso de las pantallas puede generar comportamientos y consecuencias en la vida diaria. Uno de los que más preocupan, sobre todo en etapas como la adolescencia, es la aparición de cambios en los ritmos del sueño. Debemos prestar especial atención a una adecuada **higiene del sueño**. Se va evidenciando que las alteraciones del sueño producidas por un mal uso de las pantallas son cada vez mayores y más preocupantes, sobre todo en las etapas de transición a la vida adulta en las que se necesita dormir en mayor medida. El no conseguir un sueño reparador trae repercusiones muy evidentes y serias en diversos ámbitos: físicas, relacionales y educativas son las más visibles, pero no solo estas. Cuando los ritmos del sueño se alteran, la afectación irradiará en las actividades diurnas (además de la alteración de procesos fisiológicos del cuerpo humano). Hay otro tipo de alteraciones de hábitos, como puede ser el hábito alimentario, postural, relacional (aislamiento familiar y social) que suelen venir de la mano y que no solo "perturban" los hábitos saludables que todo adolescente debería de tener, sino que puede llegar a afectar su vida al completo.

Cómo podemos afrontar este tipo de situaciones:

- **Sentido común;** mucho sentido común.
- **Empatía** (no usar nunca el reproche, no culpabilizar ni juzgar).
- **No negar** la existencia del problema ni relativizarlo. **Afrontarlo.**
- **Dejar espacios para verbalizar,** que se pueda expresar la persona, reconociendo el problema y situándolo.
- **Saber pedir ayuda.** Si se necesita que sea profesional también. No es una derrota, es el principio de un camino hacia la superación.

- **Saber fijar límites** (individualmente y en grupo) para lo cual, la familia es clave. **Procesos de acompañamiento progresivos en clave familiar**. Límites que, **no pretenden sustituir los espacios de intimidad** tan necesarios, sobre todo en la adolescencia, pero sí que les ayuden a no olvidarse de la necesidad de establecer hábitos o rutinas saludables.
- **El acompañamiento** no es puntual, es, por tanto, **en clave de PROCESOS**. Respetando siempre los procesos individuales y/o familiares, y de manera gradual.
- **Educación en el USO y no en la PROHIBICIÓN**. Entendiendo que el móvil no es el enemigo en ningún caso. Y con la importancia de diferenciar entre la necesidad de establecer límites, con la PROHIBICIÓN, EL CONTROL O LA SUPERVISIÓN que, los adultos, dependiendo de las edades, debemos tener en cuenta.

12.3.5. Acompañamiento en clave de procesos familiares

Cuando acompañamos a las infancias, a los adolescentes, a los jóvenes, nos damos cuenta de la necesidad de la implicación y la importancia de **trabajar y acompañar en el ámbito familiar** en su conjunto. **La familia como un todo y, al mismo tiempo, diferenciando a cada uno de sus miembros**, en donde tratemos de asegurar que las dinámicas y entendimientos familiares sean entendidos por todos y cada uno de los implicados de la misma manera. Establecer **espacios de escucha y de encuentro** para y entre adolescentes y jóvenes para que puedan compartir sus opiniones, vivencias, tanto al interior de las familias como fuera de su entorno es fundamental. En cualquier caso, **hacerles sentir escuchados** en todo momento es una clave fundamental en el acompañamiento a los más jóvenes. Aunque no lo demanden; pero que sepan que pueden contar con esos espacios en cualquier momento es fundamental.

Por tanto, y resumiendo, es importante tener en cuenta, y en todo momento, la necesidad que tenemos todos y todas **de sentirnos escuchados y escuchadas**. Muchas respuestas de las que hemos podido tener en el presente estudio iban más allá de lo que se les preguntaba, necesitaban sentirse escuchados y escuchadas; por ello, y **a pesar de encontrarnos más conectados que nunca, muchos de los jóvenes que acompañamos se sienten aislados, no se sienten acompañados**. Este es nuestro **primer y fundamental reto** como Cáritas,

como sociedad y como comunidad educativa: **hacer sentir que ningún niño, niña, adolescente o joven se sienta solo o sola**, de tal forma que lo digital no contribuya a sentirnos más aislados, sino todo lo contrario. La **transformación de las miradas y que la igualdad de oportunidades sea una realidad y no un mito es fundamental**. Oportunidades que vienen dadas desde los niveles socioeconómicos, como bien nos dice la *transmisión intergeneracional de la pobreza*, de las pobrezas, pero, sobre todo, que viene dado por la posible falta de expectativas de tantos niños, niñas y adolescentes y que, **desde Cáritas, tenemos la misión de ser puente para ofrecer alternativas realistas desde la presencialidad, desde la universalidad, desde la mirada y enfoque de derechos y, ahora... también desde lo digital.**

RECOMENDACIONES DIRIGIDAS A LOS AGENTES DE CÁRITAS Y A LA SOCIEDAD EN GENERAL:

1. Asumir con conciencia, sin juzgar ni culpabilizar, y acompañando en la realidad que supone que el mundo digital ha llegado para quedarse y ser parte de nuestras vidas en prácticamente todas las facetas.
2. Educar en el USO y no en la PROHIBICIÓN, sí en los LÍMITES (que es diferente).
3. Trabajar en nuestros entornos con la familia en su conjunto: PROCESOS DE ACOMPAÑAMIENTO FAMILIARES PROGRESIVOS o graduales que refuercen la parentalidad positiva en las familias y con la educación digital presente.
4. COMUNICACIÓN, EXPRESIÓN DE LAS EMOCIONES, AUTORREGULACIÓN, RESPETO, CUIDADO Y AUTOCUIDADO, PACIENCIA Y TOLERANCIA A LA FRUSTRACIÓN.
5. Acompañar en descubrir y diferenciar, a combinar y convivir lo presencial junto a lo digital y lo virtual.
6. PREVENCIÓN como clave de la exclusión digital, procurando atender los derechos vulnerados y visibilizar lo “invisible”, es decir, los riesgos.
7. Empezar acciones con los grupos más vulnerables (infancia, adolescencia y jóvenes) con ESPACIOS DE REFLEXIÓN Y DIÁLOGO que fomenten el ESPÍRITU CRÍTICO, ASÍ COMO LA PREVENCIÓN DE ADICCIONES desde etapas tempranas.
8. Identificar situaciones de uso abusivo y ofrecer orientación y apoyo a la familia.
9. El mal uso y el abuso de las pantallas puede generar comportamientos y consecuencias en los hábitos y rutinas de la vida diaria: especial atención a la *higiene del sueño*.
10. Establecer espacios de escucha en donde lo digital esté presente: cómo nos hace sentir.
11. Formación y capacitación en la GESTIÓN DE LOS TIEMPOS Y LAS EMOCIONES.
12. Saber pedir ayuda si la necesitamos.

13. Glosario

Absentismo escolar

Aunque no hay una única ni definitiva definición de absentismo escolar, se suele identificar con la falta de presencia o asistencia, no justificada, por parte del alumnado en su etapa escolar dentro de la jornada lectiva, siendo una práctica más habitual de lo esperado, siendo una parte esencial de la formación.

Adicciones comportamentales

Actividad que en principio puede ser placentera o útil para la vida de una persona, pero que luego se convierte en algo dañino para el individuo. Aun consciente de esta cualidad, no puede abandonarla y pierde de esta manera la capacidad de elegir y controlar su conducta. Ello da lugar a una obsesión que cobra el lugar de un deseo constante, inevitable, que ocupa la mayoría de los intereses o actividades del sujeto, dejando a las demás de lado (Didia, J.; Dorpinghaus, A.; Maggi, C. y Haro, G. Adicciones a Internet: Una posible inclusión en la nosografía. *Rev Psiquiatr del Urug.* 2009; 73 (1): 73-82).

Adicción sin sustancia

Son adicciones comportamentales. Se corresponde con un conjunto de conductas que comparten características con las adicciones al alcohol y/u otras drogas (tolerancia, abstinencia e impulsividad), pero que, a diferencia de estas, no implican el consumo problemático de sustancias, sino la presencia de hábitos que escapan al control del sujeto, aun resultándoles perjudiciales.

Aprendizaje vicario/modelado

Es aquel tipo de aprendizaje por el que se reproducen los comportamientos que no son propios del sujeto, el cual asume como suyos, como consecuencia de la observación, la imitación o la admiración.

Brecha digital

La brecha digital es cualquier distribución desigual en el acceso, en el uso o en el impacto de las tecnologías de la información y la comunicación entre gru-

pos sociales. Estos grupos pueden definirse con base en criterios de género, geográficos o geopolíticos, culturales o de otro tipo. Debido al alto coste de las TIC, su adopción y utilización es muy desigual en todo el mundo. (Caves, R. W. (2004). *Encyclopedia of the City*. Routledge, pág. 179.

Exclusión social

La exclusión social es la falta de participación de segmentos de la población en la vida cultural, económica y social de sus respectivas sociedades debido a la carencia de los derechos, recursos y capacidades básicas (acceso a la legalidad, al mercado laboral, a la educación, a las tecnologías de la información, a los sistemas de salud y protección social), factores que hacen posible una participación social plena.

Fracaso escolar

El fracaso escolar es el hecho de no conseguir terminar el ciclo académico obligatorio en el marco del sistema educativo oficial, cuyas causas pueden ser múltiples, tanto debido a factores asociados a un sistema educativo no suficientemente inclusivo para la diversidad de necesidades educativas como a un modelo de sociedad excluyente que dificulta la participación equitativa de la infancia y la adolescencia. El fracaso escolar es producto del sistema educativo.

Identidad

Conjunto de características físicas, psicológicas, sociales y culturales únicas que nos definen como persona, nos diferencian y nos hacen también próximos o similares a otros.

Identidad digital

Equivalente en Internet a la verdadera identidad de una persona o entidad. Se utiliza para la identificación en las conexiones o las transacciones de ordenadores, teléfonos móviles u otros dispositivos personales.

Mundo presencial (físico)

Nos referimos con mundo presencial a la realidad que se puede ver, tocar y oler, lo que no se mira o hace a través de una pantalla.

Mundo digital

Es aquella realidad que hacemos a través de pantallas, pero que tiene una base física o presencial.

Mundo virtual

Es una dimensión que se desarrolla a través de pantallas, pero que no tiene conexión con el mundo presencial (o físico), en el que interactuamos con otros u otras que son un imaginario ficticio que solo existen detrás de las pantallas.

Nuevas tecnologías o tecnologías de la información y la comunicación (TIC)

Son aquellas herramientas y programas que tratan, administran, transmiten y comparten la información mediante soportes tecnológicos.

Ocio digital

Se entiende por ocio digital aquella actividad que se realiza en relación al tiempo libre y está ligado a las posibilidades que ofrecen los componentes y las aplicaciones que se llevan a cabo usando tecnología. (Rojas de Francisco, L. I. (2010). *Ocio digital y la creación de espacios de ocio heterotópicos: El desafío de la creación del significado*).

Ocio pasivo

El ocio pasivo es el no "hacer nada", el esperar a los estímulos y reaccionar; por tanto, nos convertimos en seres reactivos. Un ejemplo de esto sería ver la televisión, ir al cine y otras actividades de esta índole.

Ocio saludable

El ocio saludable sería la organización del tiempo libre mediante actividades que proporcionan bienestar y permiten desarrollar los potenciales personales y sociales y adquirir valores, siendo elegidas voluntariamente por la persona porque le gustan y le entretienen.

Parentalidad

se refiere a las actividades que realizan el padre y la madre en el proceso de cuidado, socialización, atención y educación de sus hijos e hijas; es un proceso biológico y psicosocial (Bornstein, 1995).

Rendimiento académico

Más allá del resultado académico expresado en las materias aprobadas o suspendidas, el rendimiento escolar incluye en su definición un enfoque multidimensional. Para Jiménez (2000), el rendimiento académico es definido como "el nivel de conocimientos demostrados en un área o materia comparado con la norma de edad y nivel académico".

Sociabilidad abierta

Viene referida a la capacidad de aprendizaje social a través de los diferentes medios y ámbitos sociales en el que las normas no están limitadas por los grupos de referencias habituales ni por los espacios compartidos cotidianamente. Va más allá de lo físico y conlleva, también, otros espacios como lo digital o lo virtual.

Transmisión intergeneracional de la pobreza (TIP)

La existencia de lo que se conoce como transmisión intergeneracional de la pobreza (TIP) se refiere a las dificultades que tiene una generación que ha vivido sus primeros años en un hogar en situación de pobreza para generar un cambio ascendente en el estatus socioeconómico con relación a la generación anterior.

Tolerancia

Necesidad de aumentar la duración, la intensidad y/o la frecuencia de la conducta objeto de adicción, en el caso del estudio al uso de las nuevas tecnologías, para obtener el efecto deseado. Debido a ello, las personas invierten cada vez más tiempo en el uso de las TIC.

Síndrome de abstinencia vinculado al uso de las TIC

Aparición de un profundo malestar (irritabilidad, inquietud psicomotriz, nerviosismo, ánimo disfórico, etc...) cuando la persona no puede desarrollar su conexión a Internet como deseaba o bien esta es anulada por cualquier causa. Por tanto, el uso de las TIC pasa a estar regulada para reducir la sensación de malestar, en vez de por el placer que producía al inicio.

Uso saludable

Es aquel uso de pantallas que está incorporado a las actividades cotidianas del individuo de forma sana, aportando valor a su desarrollo y potenciando sus capacidades en sus diferentes esferas bio-psico-socia.

Uso abusivo o abuso

Aquel uso que afecta de forma negativa al funcionamiento habitual de la persona y causa alteraciones o problemas en lo cotidiano, pero su gravedad no alcanza lo patológico. Este uso abusivo puede ser de mayor o menor intensidad y gravedad.

Uso adictivo

Aquel que cumple criterios diagnósticos en las categorías que la comunidad científica ha establecido en términos de pérdida de control, incremento de la prioridad de la conducta frente a otras acciones y continuidad o incremento a pesar de las consecuencias negativas en diferentes planos de la vida de la persona.

14. Anexo

INTRODUCCIÓN

Vas a empezar la encuesta a ADULTOS, antes de comenzar conviene:

- **CONFIDENCIALIDAD:** los datos recogidos sólo serán tratados de forma agregada con otros cientos de encuestas.
- **CERCANÍA:** muéstrate cercano y trata de llevar el cuestionario más hacia una conversación fluida que a una batería de preguntas-respuestas.
- **SINCERIDAD:** no hay respuestas correctas e incorrectas, lo único que se busca es la sinceridad.
- **HIJO/A ENCUESTADO/A:** siempre que le preguntemos algo referente a su hijo/a debe respondernos desde el hijo/a entrevistado.

BLOQUE 0 -Control Interno-

1. Cáritas Diocesana

* 2. Código de familia (tres letras + número de dos cifras) (*ejemplos: CAD01, ALB12*)

BLOQUE I -Perfil Sociodemográfico-

Datos demográficos

3. Sexo (de la persona que responde)

- Hombre
- Mujer

4. Edad (de la persona que responde)

- 25-30 años 46-55 años
- 31-35 años Más de 55 años
- 36-45 años

5. Relación con el menor de edad que responderá la encuesta

- Padre, madre Otros
- Abuelo, abuela

6. ¿Dónde nacieron el padre y la madre? (o el tutor legal en su caso)

	Padre/madre ausente	España	Resto de países de Europa	América Latina	Marruecos	África Subsahariana	Otros
Padre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Madre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tutor Legal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7. El municipio en el que vives es:

- Rural (menos de 5.000 habitantes)
- Urbano (más de 5.000 habitantes)

8. Población gitana

- Sí
- No

BLOQUE I -Perfil Sociodemográfico-

Perfil socioeconómico

9. ¿Cuál es el nivel de estudios del padre y la madre? (o el tutor legal en su caso)

	Padre/madre ausente	Estudios superiores	Bachillerato	Formación Profesional	Estudios obligatorios	Sin estudios	No lo sabe
Padre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Madre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tutor Legal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10. Situación laboral del padre y la madre (o el tutor legal en su caso)

	No tiene (padre o madre)	Trabajando (economía formal o informal)	Desempleado más de 1 año	Desempleado (menos de 1 año) o ERTE	Percibe una pensión	Labores del hogar	Otros
Padre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Madre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11. ¿Qué ingresos mensuales se obtienen en el hogar? (sumando los de todos los miembros que trabajen)

- Menos de 500 €
- De 501 a 750 €
- De 751 a 1.000 €
- De 1.001 a 1250 €
- De 1.251 a 1.500 €
- De 1.501 a 2.000 €
- Más de 2.000 €

Vivienda

12. ¿Cuántas personas viven en total en la vivienda?

- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- Más de 7

BLOQUE I -Perfil Sociodemográfico-

13. ¿Cuántos metros cuadrados tiene la vivienda?

- Menos de 50 metros
- 51-60 metros
- 61-70 metros
- 71-80 metros
- 81-90 metros
- Más de 90 metros

14. ¿Cuántos dormitorios tiene la vivienda?

- 1
- 2
- 3
- 4
- Más de 4

15. Señala aquellas cuestiones que se den en esta vivienda (*puedes marcar varias; salvo si marcas "ninguna"*)

- La vivienda NO cuenta con algún suministro básico (agua, luz o agua caliente)
- La vivienda cuenta con graves deficiencias en la construcción
- No contamos con seguridad jurídica (sin contrato de alquiler, realquilados, de "prestado"...)
- Ninguna de las anteriores

16. Señala aquellas cuestiones que se den a nivel de relaciones en el hogar (*puedes marcar varias; salvo que marques "ninguna"*)

- Se ha producido alguna agresión física en el contexto del hogar
- Es frecuente que nos hablemos a gritos
- Es frecuente que gritemos a los menores de edad
- Ninguna de las anteriores

BLOQUE I -Perfil Sociodemográfico-

Capital Social

17. ¿Cómo calificarías vuestras relaciones con...?

	No tengo, o no tengo relación frecuente	Malas o muy malas	Más bien malas	Más bien buenas	Buenas o muy buenas
Familiares con los que convives	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Familiares con los que no convives	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Amistades	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vecindario	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Compañeros de trabajo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

18. ¿Tenéis alguna persona cercana (familiar, vecino, amigo o compañero de trabajo) que pueda ayudarte cuando tenéis alguna de estas situaciones?

	Sí	No	Sólo desde Cáritas u otra institución
Que os pueda asesorar en cómo realizar gestiones o papeles	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Que os pueda ayudar a conseguir un empleo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Que ocasionalmente os pueda prestar dinero para un imprevisto (300€)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Que ocasionalmente os pueda cuidar en caso de que esté enfermo/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Que ocasionalmente os pueda ayudar a cuidar de hijos o mayores dependientes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Que os ofrezca apoyo emocional cuando te encuentres mal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

BLOQUE II -Estilo Educativo-

Normas con respecto al uso de tecnología

19. ¿Cuántas horas al día, **entre semana**, le permitís a tu hijo conectarse para ocio?
- No le permitimos conectarse entre semana
 - Menos de 1 hora al día
 - 1-3 horas al día
 - 4-6 horas al día
 - Más de 6 horas al día
 - No hay restricción de tiempo, pero sí de momentos
 - Ninguna restricción
20. ¿Cuántas horas al día le permitís a tu hijo conectarse para ocio los **fines de semana**?
- No le permitimos conectarse los fines de semana
 - Menos de 1 hora al día
 - 1-3 horas al día
 - 4-6 horas al día
 - Más de 6 horas al día
 - No hay restricción de tiempos pero sí de momentos
 - Ninguna restricción
21. ¿En qué lugares de la casa tiene permitido conectarse?
- Sólo en su habitación
 - Sólo en lugares comunes (salón, cocina, etc.)
 - Indistintamente en habitación y lugares comunes
22. ¿Le tenéis prohibido a tu hijo el uso de alguna de las siguientes aplicaciones?
- Whatsapp
 - Alguna red social (Facebook, Instagram, TikTok, Twitter...)
 - Algún videojuego
 - Youtube, plataformas de Streaming, Netflix, HBO, etc.
 - Apuestas
 - Otras
 - Ninguna

BLOQUE II -Estilo Educativo-

23. ¿Tu hijo tiene permitido llevarse el móvil o la tablet al dormitorio cuando se va a ir a dormir?

- Sí
- No
- Sólo los fines de semana
- A veces (independientemente de que sea fin de semana)

Normas con respecto a otras cuestiones

24. ¿Lleváis a cabo algún tipo de control o supervisión con respecto a los deberes de tu hijo?

- Sí
- No

25. ¿Tenéis establecido para vuestro hijo un horario de llegada a casa entre semana? *(de lunes a viernes hasta que termina el colegio)*

- Normalmente no sale entre semana
- Sí, antes de las 19 horas
- Sí, antes de las 20 horas
- Sí, antes de las 21 horas
- Sí, antes de las 21 horas
- Más tarde de las 21 horas
- No tiene horario de llegada

26. ¿Y los fines de semana? *(de viernes tarde a domingo)*

- Normalmente no sale los fines de semana
- Sí, antes de las 19 horas
- Sí, antes de las 20 horas
- Sí, antes de las 21 horas
- Sí, antes de las 22 horas
- Sí, antes de las 23 horas
- Sí, antes de las 24 horas
- Más tarde de las 24 horas
- No tiene horario de llegada

BLOQUE II -Estilo Educativo-

27. ¿Sabes si tu hijo consume alguna de estas sustancias?

	No consume	Consumo con sus amigos	Consumo delante de nosotros (excepcionalmente)	Consumo delante de nosotros con normalidad	No sé si consume
Alcohol	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tabaco	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cannabis	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

28. Con respecto a las normas que tenéis establecidas en casa, ¿dirías que tu hijo las cumple?

	No tiene normas en este sentido	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca
Horas de uso de pantallas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lugares de uso de pantallas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aplicaciones que utilizan	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Uso del móvil antes de dormir	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Deberes y tareas escolares	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hora de llegada a casa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Responsabilidad en tareas de la casa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Autocuidado: higiene personal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Seguimiento Educativo

29. ¿Conoces a los amigos de tu hijo/a? (del hijo/a entrevistado/a)

- Sí, a todos
- Sí a la mayoría
- Sólo a algunos
- No, a ninguno

BLOQUE II -Estilo Educativo-

30. ¿Has tenido conocimiento de que tu hijo/a haya faltado a clase sin motivo justificado en los últimos 30 días? (hacer pellas)

- No
 Sí, entre 6 y 10 días
 Sí, menos de 3 días
 Sí, más de 10 días
 Sí, entre 3 y 5 días

31. Bien tú o tu pareja, ¿soléis ir a las tutorías cuando os convocan desde el Centro Educativo?

- Sí, siempre *Pasa a la pregunta 33*
 Sí, casi siempre *Pasa a la pregunta 33*
 Hemos fallado alguna vez
 No solemos acudir

Asistencia a tutorías

32. ¿Cuáles han sido los motivos principales por los que habéis faltado a las tutorías?

- Por trabajo u otras ocupaciones
 Normalmente nos dicen cosas que ya sabemos/ No nos aporta mucho
 No tenemos relación con el Centro Educativo
 Porque la mayoría son virtuales y no tenemos medios o conocimientos informáticos
 Otros

Tiempo compartido padres-hijos

33. ¿Qué tiempo de comidas compartís con tu hijo?

	No tiene padre/madre	Ni comida ni cena	Comida y cena	Sólo comida	Sólo cena
Padre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Madre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tutor Legal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

BLOQUE II -Estilo Educativo-

34. Cuando comemos o cenamos juntos, suelen ocurrir las siguientes situaciones...
(puedes marcar varias salvo si señalas "ninguna")

- Está la tele encendida y nos centramos en ella
- Los móviles están presentes y se les hace caso
- Los hijos comen apresuradamente para irse rápido a conectarse
- Hablamos y charlamos
- Se silencian los móviles o se dejan fuera del comedor para evitar distracciones
- Ninguna de las anteriores

35. Los fines de semana, ¿soléis hacer planes con tu hijo?

- Casi todos los fines de semana
- Algunos fines de semana
- Pocos fines de semana
- Casi ningún fin de semana

36. En la comunicación con tu hijo

- Nos entendemos mejor por wasap
- Nos entendemos mejor personalmente
- Nos cuesta mucho entendernos

37. ¿Creéis que el uso de pantallas por parte de vuestro hijo está afectando negativamente a...?

- La comunicación en el seno de la familia
- Sus actitudes y comportamiento en casa
- Engañar (para tener más tiempo de conexión)
- Se están generando más conflictos en el entorno familiar
- Ninguna de las anteriores pero sí en otros aspectos
- El uso de pantallas no está afectando negativamente en nada

BLOQUE II -Estilo Educativo-

38. Desde tu valoración y sensaciones... ¿Te sientes satisfecho con la cantidad y calidad de tiempo que pasas con tu hijo?

- Sí, en cantidad y calidad *Pasa a pregunta 40*
- No ni en cantidad ni en calidad
- Si en cantidad pero no en calidad
- No en cantidad pero sí en calidad

Tiempo compartido

39. ¿Cuál dirías que es el motivo principal por el que, normalmente, vuestro tiempo juntos no es satisfactorio?

- Por las obligaciones de los padres
- Por las obligaciones del hijo
- Por la actitud de mi hijo
- Por nuestra actitud
- Otros

BLOQUE III -El mundo de las pantallas-

40. Pregunta al encuestado si el abuso de las pantallas puede conllevar algún riesgo para su hijo y, sin enunciarle las respuestas, marca las que él te mencione...

- Propicia absentismo escolar
- Baja el rendimiento escolar
- Dificulta un buen descanso
- Dificulta las relaciones con el mundo real
- No menciona ninguna de las anteriores pero sí otras
- No cree que el abuso de pantallas pueda conllevar ningún riesgo

41. ¿Has ido a alguna charla o taller de formación para adultos sobre el uso de pantallas y menores?

- Sí
- No

42. Desde tu autopercepción, ¿crees que estáis preparados para educar a tu hijo en este ámbito?

- Muy preparados
- Algo preparados
- Necesitamos apoyo
- Estamos desorientados

43. ¿Conoces y aplicas alguna herramienta o aplicación de control parental?

- No conozco ninguna
- Sí conozco pero no aplico
- Sí conozco y sí aplico

BLOQUE IV -Adultos como modelos-

44. ¿Cómo valorarías el uso que haces tú mismo del móvil cuando estáis en familia?

- No lo uso nunca
- Hago un uso lógico
- Algunas veces lo uso más de lo que debería
- Estoy muy pendiente del móvil

45. Tú o tu pareja jugáis lotería, primitiva, quinielas, etc.?

- Varias veces a la semana
- Una vez a la semana
- Una vez al mes
- De forma esporádica (Navidad, etc.)
- Nunca

46. ¿Tú o tu pareja hacéis apuestas online o presencialmente?

- Varias veces a la semana
- Una vez a la semana
- Una vez al mes
- De forma esporádica
- Nunca

47. ¿Tu pareja o tú jugáis a videojuegos?

- Una vez a la semana o más
- Esporádicamente, menos de una vez a la semana
- No, nunca o casi nunca *Pasa a pregunta 49*

BLOQUE IV -Adultos como modelos-

Modelo y videojuegos

48. Bien tu pareja o tu, cuando jugáis a videojuegos... ¿Lo hacéis junto con tu hijo?

- Muchas veces
- Algunas veces
- Casi nunca
- Nunca

Consumos previos

49. Alguna vez a lo largo de vuestra vida, algún miembro del hogar ha consumido en exceso, y durante un tiempo prolongado...

- Alcohol
- Tabaco
- Cannabis (hachís-marihuana)
- Otras sustancias
- No, ninguna *Pasa a pregunta 52*

50. ¿y en los últimos 15 años?

- Alcohol
- Tabaco
- Cannabis
- Otras sustancias
- No, en los últimos 15 años, ninguna

51. ¿y en los últimos 5 años?

- Alcohol
- Tabaco
- Cannabis
- Otras sustancias
- No, en los últimos 15 años, ninguna

OBSERVACIONES

52. Aquí puedes anotar cualquier información que pueda ser de utilidad para la posterior depuración y/o análisis de los datos

Anexo

INTRODUCCIÓN

Vas a empezar la encuesta a MENORES DE EDAD, antes de comenzar conviene:

- **CONFIDENCIALIDAD**: recuérdale que los datos recogidos sólo serán tratados de forma agregada con otros cientos de encuestas (y por supuesto no se trasladarán a sus padres).
- **CERCANÍA**: muéstrate cercano y trata de llevar el cuestionario más hacia una conversación fluida que a una batería de preguntas-respuestas.
- **SINCERIDAD**: no hay respuestas correctas e incorrectas, lo único que se busca es la sinceridad.

BLOQUE 0 -Control Interno-

1. Cáritas Diocesana

2. Introduce el Código de familia (tres letras + número de dos cifras) (ejemplos: BAR03, SEV11)

BLOQUE I -Datos sociodemográficos-

3. Indica fecha de nacimiento

Fecha

4. Género

Hombre

Mujer

5. País de nacimiento

España

Resto de Europa

América Latina

África subsahariana

Marruecos

Asia

Otros

Información Escolar

6. ¿Estás escolarizado?

- Sí *(Pasa a pregunta 8)*
- No *(Pasa a pregunta 7)*

No escolarizados

7. ¿Tu abandono del sistema educativo, responde a la crisis de la COVID? (abandono por falta de medios para seguir las clases online, hartazgo de la situación, etc.)

- Sí
- No, independientemente de la COVID habría abandonado el sistema educativo

(Al finalizar esta pregunta pasa a 13)

BLOQUE II -Información Escolar-

8. En los últimos 30 días, ¿Has faltado alguna vez a clase sin motivos justificados? *(hacer pellas)* (YA SEAN CLASES PRESENCIALES O VIRTUALES)

- No
- Sí, menos de 3 días
- Sí, entre 3 y 5 días
- Sí, entre 6 y 10 días
- Sí, más de 10 días

9. Sobre el valor que le das al centro educativo... *(puedes marcar varias)* (ENUMERAR OPCIONES)

- Valoras el centro educativo como lugar para hacer amigos o relacionarte
- Valoras el centro educativo como lugar para aprender
- Valoras el centro educativo para tener una rutina saludable
- No valoras el centro educativo

10. ¿Cuántas asignaturas has suspendido en la última evaluación? *(1er trimestre 20-21)*

- Ninguna
- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- Más de 5

BLOQUE II -Información Escolar-

11. ¿Y cuántas suspendiste la misma evaluación del curso pasado?
(1er trimestre 19-20)

- Ninguna
- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- Más de 5

12. ¿Has repetido curso alguna vez?

- No
- Sí, 1 curso
- Sí, 2 o más cursos

BLOQUE III -Actividades de ocio y Tiempo Libre-

13. ¿Con cuánta frecuencia haces las siguientes actividades?

	Nunca	De 1 a 3 días al año	De 1 a 3 días al mes	De 1 a 4 días a la semana	De 5 a 7 días por semana
Practico algún deporte	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Leo libros como diversión (sin tener en cuenta los libros del colegio)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Salgo con amigos por las tardes para pasar el rato	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Otros hobbies (toco instrumento, canto, pinto...)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Uso de pantallas para divertirme	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A través de internet visito páginas sólo para adultos (pornografía, apuestas, etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

BLOQUE IV -Tipos de redes, tiempo y acceso-

14. ¿Tienes conexión a internet en casa?

- Sí
- No

15. ¿En qué lugar de la casa usas internet con más frecuencia?

- En mi habitación
- En lugares comunes (salón, cocina, etc.)
- Indistintamente (habitación y lugares comunes)

16. ¿A qué edad (años) empezaste a usar...? (si no lo usa pon 99)

Tu propio móvil

WhatsApp

Videojuegos

Instagram

Tik Tok

Facebook

Twitter

BLOQUE IV -Tipos de redes, tiempo y acceso-

17. Cuántas horas al día, **entresemana**, dedicas a: (entendemos entresemana desde el lunes hasta el viernes al finalizar las clases)

	Ninguna	Menos de 1 hora	Entre 1-3 horas	Entre 4-6 horas	Más de 6 horas
Móvil	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Plataformas de comunicación directa (WhatsApp, messenger, etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Redes sociales (Instagram, Tik Tok, Facebook, Twitter, etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Youtube y plataformas de steaming (Netflix, HBO, Switch, etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Videojuegos					
Internet para trabajos escolares	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Internet para buscar información					
Apuestas online	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

18. Cuántas horas al día, **los fines de semana**, dedicas a: (entendemos fin de semana de viernes tarde a domingo)

	Ninguna	Menos de 1 hora	Entre 1-3 horas	Entre 4-6 horas	Más de 6 horas
Móvil	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Plataformas de comunicación directa (WhatsApp, messenger, etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Redes sociales (Instagram, Tik Tok, Facebook, Twitter, etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Youtube y plataformas de steaming (Netflix, HBO, Switch, etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Videojuegos					
Internet para trabajos escolares	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Internet para buscar información					
Apuestas online	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

BLOQUE IV -Tipos de redes, tiempo y acceso-

19. En los últimos 12 meses, y sin contar los periodos de confinamiento, ¿Con qué frecuencia juegas videojuegos?

- Nunca
- Casi nunca
- De 1 a 3 días al mes
- De 1 a 4 días por semana
- De 5 a 7 días por semana

BLOQUE IV -Apuestas-

20. En los últimos 12 meses, y sin contar con los periodos de confinamiento, ¿Con qué frecuencia has apostado con dinero?

- Nunca
- Casi nunca (1 a 3 días al año)
- De 1 a 3 días al mes
- De 1 a 4 días por semana *Pasa a pregunta 33*
- De 5 a 7 días por semana *Pasa a pregunta 33*

BLOQUE V -Interferencias en la vida diaria-

21. ¿Duermes con el móvil u otros dispositivos cerca de tu cama y conectado?

- Sí
- No
- No tengo móvil

22. ¿Con qué frecuencia te ocurren las siguientes cosas? (ENUMERAR LAS RESPUESTAS)

	Nunca o rara vez	A veces	Con frecuencia	Muy a menudo	Casi siempre
Prefiero pasar mi tiempo conectado a estar con amigos o amigas presencialmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El mundo digital me resulta más interesante que la vida real	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prefiero hablar por WhatsApp que personalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prefiero resolver mis discusiones a través de WhatsApp	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prefiero hacer amigos/as por internet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vivo los videojuegos como si fueran realidad	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A través de las redes sociales puedo expresarme realmente como soy	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

BLOQUE V -Interferencias en la vida diaria-

23. ¿Con qué frecuencia te ocurren las siguientes situaciones? (LEER LAS RESPUESTAS)

	Nunca	Rara vez	Alguna vez	A menudo	Muy frecuentemente
¿Con qué frecuencia te ha resultado difícil dejar de usar internet cuando estabas conectado?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Con qué frecuencia tus padres, o amigos te dicen que deberías pasar menos tiempo en internet?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Con qué frecuencia prefieres conectarte a internet en vez de pasar el tiempo con otros (padres, amigos,...)?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Con qué frecuencia duermes menos por estar conectado a internet?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Con qué frecuencia te encuentras pensando en internet, aunque no esté conectado?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Con qué frecuencia estás deseando conectarte a internet?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Con qué frecuencia piensas que deberías usar menos internet?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Con qué frecuencia has intentado pasar menos tiempo conectado a internet y no lo has conseguido?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Con qué frecuencia intentas terminar tu trabajo a toda prisa para conectarte a internet?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Con qué frecuencia descuidas tus obligaciones (deberes, estar con la familia...) porque prefieres conectarte a internet?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Con qué frecuencia te conectas a internet cuando estas "de bajón"?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Con qué frecuencia te conectas a internet para olvidar tus penas o sentimientos negativos?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Con qué frecuencia te sientes inquieto, frustrado o irritado si no puedes usar internet?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

BLOQUE VI -Factores familiares-

24. ¿Tus padres te han puesto normas respecto al uso de tecnología?

- Sí
 No

25. ¿Cumples esas normas?

	No tengo normas en este sentido	Nunca o rara vez	Con frecuencia	Casi siempre	Siempre
Respecto a horarios de uso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Respecto a días de uso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Respecto a lugares visitados (webs, aplicaciones, etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Respecto a redes utilizadas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

26. ¿Conocen tus padres todas las redes que utilizas?

- Sí
 No

27. ¿Alguna vez te han quitado el móvil, en casa o el centro escolar, por su uso inadecuado?

- Sí
 No

28. ¿Como son las relaciones que mantienes con tus padres?

	Padre/madre ausente	Algo malas	Regulares	Bastante buenas	Muy buenas
Madre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Padre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

BLOQUE VI -Factores familiares-

29. ¿Con qué frecuencia ocurren las siguientes afirmaciones?

	Nunca o rara vez	A veces	Con frecuencia	Muy a menudo	Casi siempre
Mis padres fijan normas sobre lo que puedo hacer en casa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mis padres fijan normas sobre lo que puedo hacer fuera de casa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mis padres saben con quien estoy cuando salgo de casa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mis padres saben dónde estoy cuando salgo de casa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Puedo fácilmente recibir cariño y cuidados de mi padre y/o madre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Puedo fácilmente recibir cariño y cuidados de mis mejores amigos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mis padres fijan normas sobre mis tareas escolares (tiempos, etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mis padres fijan normas sobre los horarios para irme a dormir	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

30. ¿Cómo calificarías el uso que tus padres hacen de las pantallas?

- No lo usan nunca o casi nunca *Pasa a pregunta 32*
- Hacen un uso lógico *Pasa a pregunta 32*
- Algunas veces lo usan más de lo que deberían *Pasa a pregunta 31*
- Están muy pendientes del móvil y demás pantallas *Pasa a preguntas 31*

Factores familiares

31. ¿A qué crees que se debe principalmente el uso excesivo de las pantallas por parte de tus padres?

- Al trabajo
- A ocio
- A ambas cosas

OBSERVACIONES

32. Aquí puedes anotar cualquier cuestión que pueda resultar de utilidad a la hora de realizar la depuración y/o análisis de los datos

15. Bibliografía

Aguado, J. M.; Martínez, I. J. y Tortajada, I. (2009). Movilizad@s: mujer y comunicaciones móviles en España. *Feminismo/s*, n.º 14, pp. 15-34.

American Psychiatric Association - APA (2014). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM-5 (5a. ed.)*. Madrid: Editorial Médica Panamericana.

Blanco, M. A. (2014). Implicaciones del uso de las redes sociales en el aumento de la violencia de género en adolescentes. *Comunicación y medios*, 30, pp. 124-141.

Calero, C. (2019). La llegada de las nuevas tecnologías a la educación y sus implicaciones. *International Journal of Education*, 4, pp. 21-39.

Calvo García, G. (2018). Las identidades de género según las y los adolescentes. Percepciones, desigualdades y necesidades educativas, *Contextos Educativos*, 21, pp. 169-184.

Comisión Europea (2020). *Configurar el futuro digital de Europa*. Disponible para su descarga en: https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/es/fs_20_278. Fecha de acceso: 24 de febrero de 2022.

Correa, M. S. y Vitaliti, J. M. (2018). Estudio sobre las redes sociales personales y las redes sociales virtuales en la cibercultura adolescente actual. *Summa Psicológica UST*, 2, pp. 134-144.

Courtois, C.; All, A. y Vanwysberghe, H. (2012). Social Network Profiles as Information Sources for Adolescents' Offline Relations. *Cyberpsychology, Behavior, And Social Networking*, 15(6), pp. 290-296.

Cueto, B.; Rodríguez, V. y Suárez, P. (2017). ¿Influye la pobreza en la juventud en la pobreza en la etapa adulta? Un análisis para España. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 160, pp. 39-60.

Davia, M. A. y Legazpe, N. (2013). *Transmisión intergeneracional de la pobreza en España: una primera aproximación con la Encuesta de Condiciones de Vida*. Santander, XXII Encuentro de Economía Pública. Ciudad Real, Universidad de Castilla-La Mancha.

Davis, R. A. (2001). A cognitive-behavioral model of pathological Internet use. *Computers in Human Behavior*, 17, pp. 187-195.

De Vega, J. A. (2011). Adicción a Internet y las nuevas tecnologías. La vida a través de una pantalla, en R. Pereira (coord.), *Adolescentes en el siglo XXI: entre impotencia, resiliencia y poder*. Madrid: Morata, pp. 211-216.

Del Pozo, J.; Pérez, L. y Ferreras, M. (coords.) (2009). *Adicciones y nuevas tecnologías de la información y la comunicación: Perspectivas de su uso para la prevalencia y el tratamiento*. La Rioja: Gobierno de La Rioja.

Echavarría, C. V. (2003). La escuela, un escenario de formación y socialización para la construcción de identidad moral. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales*, 1(2). Disponible en: <http://www.scielo.org.co/pdf/rlics/v1n2/v1n2a06.pdf>. Fecha de acceso: 24 de febrero de 2022.

Echeburúa, E. (2012). Factores de riesgo y factores de protección en la adicción a las nuevas tecnologías y redes sociales en jóvenes y adolescentes. *Revista Española de Drogodependencias*, 37(4), pp. 435-447. Disponible en: https://www.aesed.com/descargas/revistas/v37n4_5.pdf. Fecha de acceso: 24 de febrero de 2022.

Echeburúa, E. y Corral, P. (2010). Adicción a las nuevas tecnologías y a las redes sociales en jóvenes: un nuevo reto. *Adicciones*, 22(2), pp. 91-96. Fecha de acceso: 23 julio 2021. Disponible en: <https://www.adicciones.es/index.php/adicciones/article/view/196/186>. Fecha de acceso: 24 de febrero de 2022.

Escobar, M.; Revilla, J. C. y Sánchez-Sierra, M. (2018). La influencia de la situación y el entrevistador en la expresión de la identidad personal. *Revista Internacional de Sociología*, 76(3):e101. Disponible en: <https://doi.org/10.3989/ris.2018.76.3.16.179>. Fecha de acceso: 24 de febrero de 2022.

Escudero Muñoz, J. M. (2002). *La Reforma de la Reforma. ¿Qué calidad para quiénes?* Barcelona: Ariel.

Espinar, E. y González-Río, M. J. (2009). Jóvenes en las redes sociales virtuales. Un análisis exploratorio de las diferencias de género. *Feminismo/s*, 14, pp. 87-106.

Esteban, M. L.; Medina, R. y Távora, A. (2005). *¿Por qué analizar el amor? Nuevas posibilidades para el estudio de las desigualdades de género*. Simposio Cambios culturales y desigualdades de género en el marco local-global actual (pp. 1-16). Sevilla: X Congreso de Antropología de la F.A.A.E.E. Recuperado el 19 de julio de 2021. Disponible en: <http://hdl.handle.net/10481/22464>

Esteban, M. L. y Távora, A. (2008). El amor romántico y la subordinación social de las mujeres: revisiones y propuestas. *Anuario de Psicología*, 1, pp. 59-73. Recuperado el 19 de julio de 2021. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=97017401005>. Fecha de acceso: 24 de febrero de 2022.

Fernández, G. (Coord.) (2019). *VIII Informe sobre exclusión y desarrollo social en España*. Madrid: Fundación FOESSA, Cáritas Española.

Flores Martos, R. (Coord.) (2016). *La transmisión intergeneracional de la pobreza: factores, procesos y propuestas para la intervención*. Madrid: Fundación FOESSA, Cáritas Española.

Fundación FOESSA (2009). *VI Informe sobre exclusión y desarrollo social en España 2008*. Madrid: Fundación FOESSA, Cáritas Española.

– (2019). *VIII Informe sobre exclusión y desarrollo social en España*. Madrid: Fundación FOESSA, Cáritas Española.

Fossaert, R. (1983). *Les structures idéologiques*. Paris: Le éditions du Seuil.

Fossatti, M. (2010). Identidades mosaico en la cultura digital. *Revista digital de conocimientos*, 2, p. 82.

Gallego, S. (2016). *Redes sociales digitales: información, comunicación y sociedad en el siglo XXI (2000-2010)* [Tesis doctoral]. Universidad Complutense de Madrid.

Gergen, K. J. (2018). *El yo saturado. Dilemas de identidad en el mundo contemporáneo*. Barcelona: Paidós.

Gobierno de España (2021). *Plan España Digital 2025*. Disponible en: https://www.lamoncloa.gob.es/presidente/actividades/Documents/2020/230720-Espa%C3%B1aDigital_2025.pdf. Fecha de acceso: 24 de febrero de 2022.

Goffman, E. (2013). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Madrid: Amorrortu Editores.

Gutiérrez, M.; Mena, L. y Calvo, K. (2019). *¿Desenganchadas de la igualdad? Narrativas juveniles sobre la igualdad de género*. Madrid: Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud, FAD.

Hayez, J. Y. (2006). *Quan le jeune est scotché á l'ordinateur: les consommations estimées excessives. When teens waste their time to computer use: do they have limits? Neuropsychiatrie de l'enfance et de l'adolescence*, 54, pp. 189-199.

Herrera, C. (2020). *La construcción sociocultural del amor romántico*. Madrid: Editorial Fundamentos.

Igarza, R. (2009). *Burbujas de ocio: nuevas formas de consumo cultural*. Buenos Aires: Inclusiones Futuribles.

Jiménez, M.; Luengo, J. J. y Taberner, J. (2009). Exclusión social y exclusión educativa como fracasos. Conceptos y líneas para su comprensión e investigación. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 13(3). Disponible en: <https://www.ugr.es/~recfpro/rev133ART1.pdf>. Fecha de acceso: 24 de febrero de 2022.

Martínez, P. (2016). *La prevención de las adicciones y la educación no formal, en Medicina y Ética. Revista Internacional Trimestral de Bioética, Deontología y Ética Médica*, 2, pp. 277-295.

Martínez de Lizarrondo, A.; Etayo, O. e Herrero, I. (2017). *Pobreza "anclada" y transmisión intergeneracional de la pobreza en Navarra. Sociedad e Infancias*, 1, pp. 239-259.

Mead, G. (1957 [1934]). *Espíritu, Persona y Sociedad desde el punto de vista del conductismo social*. Buenos Aires: Paidós.

Meerkerk, G.; Van Den Eijnden, R.; Vermulst, A. y Garretsen, H. (2009). The Compulsive Internet Use Scale (CIUS): some psychometric properties. *Cyberpsychol Behav.* 12(1), pp. 1-6.

Miguel, A. (2015). *Neoliberalismo sexual: El mito de la libre elección*. Madrid: Cátedra.

Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030 (2021). *Informe Juventud en España 2020*. Disponible en: http://www.injuve.es/sites/default/files/adjuntos/2021/03/informe_juventud_espana_2020_0.pdf. Fecha de acceso: 24 de febrero de 2022.

Ministerio de Sanidad (2021). *Encuesta sobre alcohol y otras drogas en España (EDADES)*. Madrid: Observatorio Español de las Drogas y las Adicciones (OEDA), Delegación para el Plan Nacional sobre Drogas (DEPNSD).
– (2021). *Informe sobre adicciones comportamentales 2020*. Madrid: Ministerio de Sanidad.

Observatorio Español de las Drogas y las Adicciones (OEDA) (2020). *Encuesta sobre el uso de drogas en enseñanzas secundarias en España (ESTUDES), 1994-2018/2019: Informe 2020. Alcohol, tabaco y drogas ilegales en España*. Disponible en: https://pnsd.sanidad.gob.es/profesionales/sistemasInformacion/sistemaInformacion/pdf/ESTUDES_2020_Informe.pdf. Fecha de acceso: 24 de febrero de 2022.

Ministerio de Sanidad, Servicios sociales e Igualdad (2015). *Actividad física para la salud y reducción del sedentarismo. Recomendaciones para la población*. Disponible en: https://www.mscbs.gob.es/profesionales/saludPublica/prevPromocion/Estrategia/docs/Recomendaciones_ActivFisica_para_la_Salud.pdf. Fecha de acceso: 24 de febrero de 2022.

Montes-Vozmediano, M.; Pastor Ruiz, Y.; Martín-Nieto, R. y Atuesta Reyes, J. D. (2020). Smartphone y redes sociales: una aproximación a los usos, vulnerabilidades y riesgos durante la adolescencia en España y Colombia. *Revista Espacios*, 41(48), pp. 44-59.

Observatorio de la Realidad Social de Cáritas Española (2020). *La crisis de la COVID-19. El primer impacto en las familias atendidas por Cáritas*. Madrid: Cáritas Española.

– (2021). *Del tsunami al mar de fondo: salud mental y protección social*. Madrid: Cáritas Española.

– (2021). *La crisis de la COVID-19. Un año acumulando crisis*. Madrid: Cáritas Española.

Observatorio Español de las Drogas y las Adicciones (OEDA) (2021). *COVID-19, consumo de sustancias psicoactivas y adicciones en España*. Ministerio de Sanidad. Disponible en: https://pnsd.sanidad.gob.es/noticiasEventos/actualidad/2020_Coronavirus/pdf/20200715_Informe_IMPACTO_COVID-19_OEDA_final.pdf. Fecha de acceso: 24 de febrero de 2022.

Organización Mundial de la Salud (2018). *Clasificación internacional de enfermedades*, 11ª edición. Disponible en: <https://icd.who.int/es>. Fecha de acceso: 24 de febrero de 2022.

Oropesa, N. F. (2014). La influencia del tiempo libre en el desarrollo evolutivo adolescente. *Apuntes de Psicología*, 32(3), pp. 235-244.

Pascual, E. y Castelló, A. (2020). Nuevas adicciones: nomofobia o el "¡no sin mi móvil!". *Gaceta Internacional de Ciencias Forenses*, 36, pp. 41-45.

Pérez-Chirinos, V. (2012). Identidad y redes sociales: construcción narrativa del yo hipertextual. *Austral Comunicación*, 1, pp. 9-25.

Prensky, M. (2001). *Digital Natives, Digital immigrants*. Disponible en: www.marc-prensky.com; <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>

Real Academia Española. (s. f.). Obtenido de <https://dle.rae.es/meritocracia?m=form>. Fecha de acceso: 24 de febrero de 2022.

Reig, D. y Vilchez, L. F. (2013). *Los jóvenes en la era de la hiperconectividad: tendencias, claves y miradas*. Madrid: Fundación Telefónica y Fundación Encuentro.

Renau, V.; Oberst, Ú. y Carbonell-Sánchez, X. (2013). Construcción de la identidad a través de las redes sociales *online*. Una mirada desde el construccio-

nismo social. *Anuario de Psicología/The UB Journal of Psychology*, 43(2), pp. 159-170.

Rial, A.; Gómez, P.; Braña, T. y Varela, J. (2014). Actitudes, percepciones y uso de Internet y las redes sociales entre los adolescentes de la comunidad gallega (España). *Anales de Psicología*, 30(2), pp. 642-655.

Sánchez, T. (2020). Sexo y género: una mirada interdisciplinar desde la psicología y la clínica. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 40(132), pp. 87-114.

Sibilia, P. (2008). *La intimidad como espectáculo*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Sigma Dos (2021). *Discursos de odio sexistas en redes sociales y entornos digitales*. Madrid: Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud, FAD.

Soto, A.; De Miguel, N. y Pérez Díaz, V. (2018). Abordaje de adicciones a nuevas tecnologías: una propuesta de prevención en contexto escolar y tratamiento de rehabilitación. *Papeles del Psicólogo*, 39(2). Disponible en: <https://www.re-dalyc.org/articulo.oa?id=77855949007>. Fecha de acceso: 24 de febrero de 2022.

Subirats, J. (director) (2004). *Pobreza y exclusión social. Un análisis de la realidad española y europea*. Barcelona: Fundación La Caixa. Disponible en: https://fundacionlacaixa.org/documents/10280/240906/vol16_es.pdf. Fecha de acceso: 24 de febrero de 2022.

Valenzuela, H.; Lubbers, M. J. y Molina, J. L. (2020). *Vivo entre cuatro paredes: la vulnerabilidad relacional en contextos de exclusión social*. Madrid: Fundación FOESSA.

 **Cáritas**
Española
Editores

Financiado por:

