



Mediación digital parental.

¿Es necesaria una educación digital en la primera infancia?

Digital parenting. Is digital education necessary in early childhood?

 Mariona Grané I Oró; mgrane@ub.edu

Universidad de Barcelona (España)

Resumen

Familias y educadores se debaten entre la visión de oportunidad educativa y el pánico de las consecuencias del uso de tecnología por parte de los más pequeños. Las incertidumbres son diversas y no existen demasiadas investigaciones que muestren como madres y padres integran las tecnologías en casa y como gestionan la relación de sus hijos con las pantallas. La situación pone de manifiesto que más allá de preocuparse es necesario ocuparse.

Este estudio se interroga sobre la necesidad de pensar y diseñar acciones de acompañamiento, educativas y contextualizadas del uso de las tecnologías digitales durante la primera infancia. El artículo presenta una revisión sistematizada de los estudios realizados en la línea de crianza digital (*digital parenting*) que atienden específicamente a niños y niñas menores de 6 años.

Con el objetivo de encontrar respuesta a la influencia familiar en el uso de medios y sus repercusiones en el desarrollo, comprender el alcance de la investigación en crianza digital, analizar las necesidades de profundización y los vacíos de conocimiento sobre la cuestión.

Palabras clave: Primera infancia, mediación parental, tecnologías digitales

Abstract

Families and educators are facing the perception of educational opportunity and the panic they feel towards the consequences of technology use among young children. The uncertainties are diverse and there is not much research that shows how parents integrate technologies at home and how they manage their young children's relationship with screens. The situation shows that beyond worrying, we need to take responsibility for it.

This study questions the need to design educational and contextualized actions of the use of digital technologies during early childhood. A systematized review of digital parenting studies is carried out with specific attention to boys and girls under six years.

The aim is to find a response to the family influence on the use of media and its repercussions on children's development. Additionally, we aspire to understand the scope of research in digital parenting, to analyze the needs for deepening knowledge and also the gaps on this issue.

Keywords: Early childhood, digital parenting, ICT

1. INTRODUCCIÓN Y OBJETIVOS DEL ESTUDIO

Los informes sobre el uso de internet por parte de niños y niñas de todo el mundo (*Eu Kids online, Global Kids online, The new normal of Common Sense Media*) no examinan la actividad de los más pequeños, y focalizan sus análisis en el uso de medios por parte de niños y niñas mayores de ocho o diez años, obviando a la primera infancia. Sin embargo, el uso de pantallas audiovisuales e interactivas durante estos primeros años es cada vez más elevado. La “crianza digital” es cada día más necesaria en los hogares, pero las investigaciones raramente se acercan a los más pequeños.

Las familias de los menores de 6 años tienen sentimientos contradictorios, les ceden sus dispositivos móviles, pero no se sienten cómodos ante esta situación (Haddon y Holloway, 2018). Están preocupados, las incertidumbres son diversas, y no tienen criterios y pautas de gestión de los medios. Según Lauricella et al. (2017), esta paradoja de oportunidades educativas versus pánico no nace con los elementos móviles, se ha heredado en cada generación de artefactos, desde la radio al ordenador.

La situación pone de manifiesto que más allá de preocuparse es necesario ocuparse, porque las familias tienen dudas razonables y deberíamos ser capaces de dar respuestas fundamentadas, con una base de investigación suficientemente sólida.

Los medios digitales actuales son para todos, también para los más pequeños, una oportunidad para aprender, para comunicarse, para crear, para jugar, ... Durante la primera infancia las actividades digitales apoyan los intereses vitales de los menores, los usan para ampliar sus actividades cotidianas (Chaudron et al., 2015). Pero también pueden ser fuente de desinformación, de comportamientos sociales negativos, de riesgos, de abusos, de ansiedad y de tensión.

Este estudio se interroga sobre la necesidad de pensar y diseñar acciones educativas de uso de las tecnologías digitales durante la primera infancia para comprender mejor su papel en la configuración de las experiencias de los niños a una edad temprana. Presenta una revisión sistematizada (Codina, 2018) de los estudios realizados en la línea de crianza digital (*digital parenting*) y que atiende específicamente a niños y niñas menores de 6 años.

2. MÉTODOS

Se ha llevado a cabo un proceso de revisión bibliográfica sistematizada (Grant y Booth, 2009) siguiendo las fases propuestas por Codina (2018). El concepto de revisión sistematizada, superando los análisis sistemáticos más propios del área de salud, responde a metodologías cualitativas y a estrategias de estudios en ciencias sociales. Así esta revisión sistematizada de la literatura científica referida a la mediación digital parental, no propone resultados de análisis de los estudios seleccionados, sino que pretende profundizar en los conceptos y hallazgos desarrollados en ellos.

2.1 Selección de la muestra de estudios

El muestreo de las investigaciones a analizar se lleva a cabo a partir de una búsqueda en diferentes bases de datos. No se contemplan solamente artículos científicos en bases de datos con índice de impacto, ya que, por la naturaleza del tema, se hace necesario considerar otro tipo de documentos tales como informes, comunicaciones, libros y tesis doctorales. Se lleva a cabo una búsqueda en Web of Science y Scopus, Dialnet Plus, TDX y directamente en Google Scholar. Y se han utilizado las siguientes ecuaciones:

"Digital Parenting" AND "Young Children" OR "preschool Children" OR "toddlers"

"Screen time" AND "Young Children" OR "preschool Children" OR "toddlers"

"Mediación digital parental" AND "primera infancia" OR "infancia" OR "niños"

Se seleccionan 54 artículos, informes, y capítulos de libro.

Para poder atender a los objetivos del estudio se procede a una lectura de los *abstracts* y se refina la selección a partir de los siguientes criterios de inclusión:

- participación de niños menores de 6 años y familias
- análisis de uso de medios, frecuencias, y relaciones parentales sobre estos usos;
- análisis a partir de la introducción de las *tablets* en los hogares (2013-14).

Se construyen a su vez algunos criterios de exclusión:

- estudios orientados a la educación digital en la escuela
- que no incluyan la primera infancia (0-8)

Finalmente se analizan 32 estudios publicados en artículos, informes, conferencias y capítulos de libro que siguen los criterios. Además, para complementar el análisis y dar respuesta a los objetivos se consideran algunos artículos e informes que no cumplieran los criterios de inclusión, pero suponen una base importante de los estudios analizados.

2.2 Procedimiento de análisis

Para llevar a cabo el análisis se ha utilizado una base de datos creada a medida. Se han establecido unas primeras dimensiones de análisis a partir de un estudio previo (no publicado) para encuestar a las familias de los niños participantes en el proyecto App2five (nota) acerca de sus hábitos de consumo digital.

Se ha procedido a un primer análisis para evaluar las dimensiones y clasificar los estudios, y un segundo proceso de estudio detallado para extraer los contenidos y resultados de cada investigación. Simultáneamente se han establecido relaciones entre los resultados de diferentes artículos para extraer las cuestiones que emergen y son clave de análisis.

2.3 Contextualización de los resultados

Los estudios han sido llevados a cabo especialmente en EEUU, Holanda, Reino Unido, y Australia, pero también en México, Argentina, Brasil, España, Checoslovaquia y Estonia.

Con muestras diversas, desde estudios de menos de 10 casos, hasta cuestionarios a más de 2000 familias. Siguiendo, en general, metodologías de encuesta, entrevistas en profundidad y cuestionarios. Aunque difieren, en la perspectiva metodológica, cuatro estudios etnográficos.

Pero estos indicadores solamente nos permiten situar en perspectiva las dimensiones que pretendemos observar, los temas que ocupan los estudios relativos a la crianza digital:

Tabla 1. Dimensiones clasificadas en los artículos.

| Dimensiones observadas | |
|---|----|
| Factores sociodemográficos | 9 |
| Uso de tecnologías por parte de progenitores | 8 |
| Creencias sobre tecnologías por parte de progenitores | 14 |
| Uso de las tecnologías por parte de niños | 19 |
| Estrategias de mediación familiar digital | 28 |
| Influencia en el aprendizaje infantil | 5 |

Todas estas dimensiones contemplan diversas interrelaciones como vamos a ir desarrollando, y, los hallazgos de las investigaciones llevadas a cabo son, singularmente, muy semejantes.

3. RESULTADOS Y CUESTIONES EMERGENTES

Si bien, los diferentes estudios centran su enfoque en las dimensiones señaladas, los elementos que se llevan a discusión y se comparan son mucho más concretos. Así, por ejemplo, ocho estudios analizan el uso que padres y madres hacen de la tecnología y 27 analizan estrategias de mediación. En ellos uno de los temas clave que surge como medida de gestión digital y como preocupación es el **tiempo** que los menores dedican a las pantallas. El segundo concepto emergente se centra en la relación entre las **creencias digitales** de la familia y el uso que hacen los menores de la tecnología. El tercero es la **realidad contextual** (social, cultural y económica) de las familias y su relación con la gestión de la vida digital de los menores. Y el elemento central hacia el que todo deriva son las estrategias de **mediación parental**.

3.1 El tiempo frente a la pantalla como primera preocupación, pero no suficiente

El consumo y el uso de contenidos digitales ocupa mucho tiempo de la vida familiar, y más todavía en el escenario actual. La mayor preocupación de las familias se ha centrado en el tiempo que los niños deben destinar a consumir audiovisuales, jugar a videojuegos, o utilizar herramientas digitales (Teichert, 2017). No son las únicas que ven en el tiempo de exposición a los medios un factor concluyente en la educación de los niños. Las investigaciones en este campo buscan frecuentemente observar los tiempos de exposición, porque el “tiempo” de

dedicación a una tarea siempre es un componente determinante del desarrollo (Piotrowski, 2017).

Lauricella et al. (2015) observaron como el tiempo de pantalla de los menores estaba fuertemente asociado al tiempo de sus progenitores, planteando que las actitudes parentales frente a los medios determinan las actitudes de los niños y niñas. Neuman (2015) detectó la necesidad de un enfoque temporal diferenciado para televisores y tabletas y comprendió que es necesario considerar el entorno digital doméstico de forma más amplia, desde el tipo de dispositivos, las diversas edades, el uso autónomo o tutorizado, y las creencias y actitudes de los padres frente a la tecnología. El uso de medios por parte de los padres parece funcionar como un predictor importante del consumo de medios de los niños, no solamente al observar el tiempo dedicado sino también en el tipo de dispositivos y de contenidos (Nevski y Siibak, 2016; Nikken, 2017).

Aunque las percepciones de las familias sobre el tiempo no siempre son objetivas. Teichert (2017) analizó las actividades de alfabetización digital de tres madres con sus hijos pequeños y observó que existían muchas experiencias “desconectadas” (biblioteca, piscina, museos, libros, ...) en las que los niños aprendían sobre el entorno. El tiempo dedicado a las actividades digitales era menor del que percibían las familias. Beyens y Beullens (2016) analizaron la relación entre el tiempo de uso y exposición a medios interactivos y los conflictos generados y encontraron que los niños que pasaban más tiempo usando la tableta tenían más conflictos con sus padres. Sin embargo, aquellas familias que utilizaban más a menudo las tablets juntos tenían menos problemas.

Y, de hecho, todas las investigaciones ponen de manifiesto cómo, lo más importante no es el tiempo que los menores dedican a las pantallas, sino qué hacen durante este tiempo con estas pantallas. Qué tipo de actividades, qué contenidos, y qué tipo de mediación existe entre los adultos y los pequeños durante el uso y el juego digital (Anderson y Hanson, 2017). Plantear los estudios de influencia de los medios desde una perspectiva de tiempo, es un planteamiento incompleto porque lo más necesario es, como veremos más adelante, considerar el contexto (Piotrowski, 2017).

Las recomendaciones institucionales, quizás la más conocida y utilizada a nivel internacional es la de la *American Academy of Pediatrics* (AAP), no son suficientes. La AAP recomendó en 1999, que los menores de dos años no deberían ver la televisión, y los mayores de dos debían tener un tiempo muy reducido ante la pantalla. Esta recomendación se ha venido haciendo año tras año, tecnología tras tecnología. Pero los nuevos medios se están convirtiendo en un elemento normalizado en la vida de los niños. Restringir las recomendaciones a tiempo limitado o prohibiciones, simplemente no es una encomienda realista para las familias de hoy (Lauricella et al., 2017). En la misma línea la Canadian Paediatric Society (2017) plantea que los primeros encuentros del niño con la pantalla pueden ser formativos, es decir, pueden establecer hábitos, rutinas, y necesidades. Proponen mitigar y minimizar el tiempo en pantalla de los más pequeños, pero también proponen el uso compartido, la mediación educativa, la planificación de las acciones con pantallas, y combinar con actividades de desconexión.

La medición del tiempo de pantalla u otros riesgos no detalla la experiencia del niño con los medios, incluida la naturaleza y el contenido en los procesos de alfabetización digital de los niños (Kumpulainen et al., 2020). Es la visión también de Livingstone y Blum-Ross (2020), que en sus análisis presentan una crítica feroz a los sistemas o creencias populares sobre el control del tiempo en pantalla.

Las diferentes investigaciones ponen énfasis en que dedicar esfuerzos a mirar un reloj en lugar de interactuar con los hijos no es un sistema de educación parental eficaz.

3.3 Las creencias parentales sobre tecnología promueven usos y actitudes

Las familias se mueven, en general, intentando encontrar un balance entre sus miedos y las oportunidades educativas de los medios con sus niños. ¿Las percepciones de los progenitores hacia los medios decantan este equilibrio?

En el análisis sobre las dinámicas familiares de Brito et al. (2017), basado en la investigación de Chaudron et al. (2015), se analizaron en profundidad los estilos de mediación parental más comunes adoptados y los factores contextuales que influían en el estilo de mediación. Observaron como suelen estar determinados por las percepciones y creencias parentales. Igualmente, Nikken (2017) mostró como los padres brindan un importante modelo a sus hijos con sus propios hábitos y preferencias de medios y al adquirir ciertos dispositivos en el entorno familiar. Así la forma en que los niños se familiarizan con las pantallas depende tanto de la **cantidad** de confrontaciones mediáticas (acceso a pantallas, tiempo de uso, estatus socioeconómico de la familia) como de la **calidad** de ese uso (mediación parental, competencia digital, uso de contenido educativo, y creencias). También Papadakis et al. (2019) mostraron como las creencias de los padres hacia la tecnología afectan directamente la calidad y la cantidad de medios digitales disponibles para los niños y el uso que hacen de los mismos en casa.

Podríamos pensar entonces que realmente las visiones parentales determinan el uso y la percepción de las TIC por parte de los niños, pero Strouse et al. (2019) compararon las opiniones de padres y de niños en edad preescolar observando que, los padres prefieren los medios impresos a los digitales, mientras que los niños prefirieron elegir medios digitales. Esta preferencia digital de los menores no era esperada por los padres, pero, comprobaron que ambos grupos ven los medios útiles y educativos en una variedad de contextos.

Asimismo, Bar Lev et al. (2018) en el estudio de caso de un niño (6-27 meses) observaron que la introducción de las pantallas en su vida había sido determinada por las necesidades de crianza de su madre, específicamente cuando necesitaba entretener al menor usando los medios como niñera o como chupete digital. Esta perspectiva pone de manifiesto que, si bien las creencias adultas pueden determinar los usos de tecnología, muy menudo, las limitaciones diarias orientan las actitudes parentales. Indicaron que las actitudes de los padres hacia las TIC pueden tornarse más positivas, pueden no ser lineales y causales, sino recíprocas y mutuamente sustentables. Así, los padres que experimentan una mayor necesidad de usar los medios con sus hijos pueden desarrollar un conjunto de creencias coherentes con sus prácticas

de crianza digital para evitar la disonancia o sensación de incoherencia educativa (Bar Lev et al., 2018).

Usando el concepto de Wartella et al. (2013) de "ecología de medios familiar", Levine et al. (2019) preguntaron a los padres por sus **motivaciones** al dejar los móviles a los pequeños, y pudieron comprobar que las motivaciones de los padres se traducen en variaciones en los patrones de uso en toda la familia, incluso en los niños muy pequeños. Las familias cuyas motivaciones seguían un patrón educativo tendían a utilizar conjuntamente con sus hijos los medios y fomentaban una mayor regulación del uso. Por el contrario, aquellos padres con motivaciones "no educativas" como necesitar mantener a los niños tranquilos, promovían más el uso de los dispositivos de forma autónoma y los niños presentaban más dificultades de autorregulación. Una clara referencia al *passing back effect*, (Chiong y Schuler, 2010).

Esto pone de manifiesto que las creencias familiares son un eje determinante de la educación digital de los pequeños, pero también están influenciadas por el contexto.

3.3 La influencia socioeconómica y contextual

Desde la introducción de los ordenadores en el hogar de forma masiva, las investigaciones en esta línea han demostrado claramente que existe una relación entre el nivel socioeconómico de las familias y el consumo de medios de sus hijos/as. Una de las investigaciones más reconocida fue llevada a cabo por Rideout y Hamel (2006) mediante la encuesta de más de mil familias con hijos de entre 6 meses y 6 años. Las investigadoras mostraron que los hijos de familias con un bajo nivel educativo y menor nivel adquisitivo, veían más televisión y jugaban más a videojuegos que los hijos de padres con mayor nivel educativo. Asimismo, leían menos y usaban menos el ordenador que otros niños con familias de nivel educativo más alto. Pero además repararon que el nivel educativo de los padres determinaba el tipo de normas sobre el uso de pantallas y el tiempo que los pequeños podían dedicarles.

De forma diferente, Cingel y Krcmar (2013) intentaron comprobar si las familias con un nivel educativo más alto ponían al alcance de sus hijos recursos digitales considerados "más educativos" pero no encontraron diferencias significativas entre las familias con mayor o menor nivel socioeconómico. Aunque consideraron otras variables interesantes sobre el tipo de recursos que consumían los niños y niñas en edad pre-escolar, por ejemplo, los mayores (4-6 años) tendían a utilizar más recursos digitales no educativos que los más pequeños. Y observaron que la relación estadística más fuerte entre variables se encontraba entre las creencias de los padres que consideraban que los niños debían ver y usar programas educativos, y la exposición de los menores a medios de entretenimiento de todo tipo, educativos y no educativos. Ello indica que la percepción educativa de los medios digitales se traduce en una mayor exposición a todo tipo de recursos digitales.

Ambos estudios se llevaron a cabo en un momento donde los dispositivos móviles y táctiles no habían llegado a los hogares. Pero a partir de 2013 los niños y niñas más pequeños se acercaron a las tecnologías de una forma natural, gracias a un interfaz táctil, altamente usable, y con enormes recursos dirigidos a ellos. En el estudio de Connell et al. (2015) la educación de los



progenitores no fue un predictor completamente sólido del uso compartido de medios entre padres e hijos, obteniendo pocas diferencias entre los padres con educación secundaria y universidad, pero en cambio se encontró menos predisposición a la mediación entre niños y pantallas en las familias sin una educación secundaria. Kabali et al. (2015) fijaron su atención en una comunidad suburbana de bajos ingresos económicos y encuestaron a 350 familias de menores de 4 años. Encontraron que el 96,6% de los niños usaban dispositivos móviles, y la mayoría comenzaron a usarlos antes del primer año. Las acciones de mediación eran mínimas y los padres daban sus dispositivos a los pequeños para mantenerlos calmados. Los niños consumían contenidos audiovisuales, pero también aplicaciones y, en general, de forma autónoma. Los autores hablan de una exposición "casi universal" a los medios y una adopción temprana sin supervisión.

Nikken (2017) plantea sobre esta cuestión un análisis más detallado construyendo un mapa de las diversidades familiares en torno a los medios digitales. Distinguió cuatro "tipos de familia" según el uso de los medios:

- *Low*, elevado nivel educativo, altos ingresos, menos dispositivos, menos percepción positiva y bajo uso de contenidos educativos digitales e impresos.
- *Moderate*, elevado nivel educativo, altos ingresos, visión positiva sobre los medios, tendencia a la mediación digital, uso regulado de los medios, buen uso de contenidos educativos digitales e impresos.
- *High*, educación media, ingresos medios, más pantallas en casa, visión positiva sobre la tecnología, tendencia a la mediación digital, alto uso de medios y de contenidos educativos digitales e impresos.
- *Very High*, bajos niveles de estudios y bajos ingresos, más pantallas en casa, percepción poco positiva de los medios, preocupados por la mediación, más uso de la televisión y las tablets y bajo uso de contenidos educativos digitales e impresos.

Las distintas investigaciones muestran como la brecha digital es en realidad socioeconómica, cultural y educativa. Como analiza Guernsey (2017), buscando profundizar sobre las consecuencias de esta grieta, la importancia de la relación entre los pequeños y los medios se centra en el acompañamiento. Algunos niños tienen familias que saben escoger recursos digitales de calidad, conocen como brindar orientación, saben acompañar, y estructuran interacciones personales educativas, pero otros no. Es lo que Guernsey denomina "brecha en la tutoría de los medios", estableciendo un escenario más allá de la brecha digital de acceso a los medios.

Las observaciones de Livingstone y Blum-Ross (2020) y Livingstone y Zhang (2021) no difieren de lo que han expuesto anteriores estudios, el apoyo familiar ante el uso de los medios se distribuye de manera desigual entre los niños, según su origen familiar. Los padres con mayor nivel económico o niveles educativos más altos hacen más esfuerzos para ayudar a sus hijos con la tecnología. Aunque las habilidades y actitudes de los padres con los medios no tienen siempre una relación directa con los niveles culturales y económicos. Para Kumpulainen et al. (2020) son necesarios estudios que analicen cómo la posición cultural y socioeconómica de las familias influye e interactúa con las prácticas de alfabetización digital de los niños pequeños y

las oportunidades de aprendizaje en el hogar. Esencialmente para evitar que la brecha digital amplíe las desigualdades que ya existen en otras áreas de la vida de los niños.

3.5 La mediación familiar, en definitiva

Comprender hasta qué punto una mediación educativa puede conducir a un uso más saludable y responsable de las tecnologías, es clave para el futuro de los pequeños de hoy, pero es complejo.

Los estilos parentales clásicos de Darling y Steinberg (1993) se han aplicado en evaluaciones de mediación digital en familias con adolescentes combinando las variables de apoyo y control (crianza autorizada, paternidad laissez-faire, crianza autoritaria, paternidad permisiva). Pero los estudios llevados a cabo, inicialmente gracias al proyecto EU Kids Online y Global Kids Online han indicado diferentes categorías de mediación parental con la tecnología en casa. Garmendia et al. (2016) hablaban de:

- Una mediación activa del uso de internet donde la familia explica y apoya.
- Una mediación activa de la seguridad en internet promoviendo un uso responsable.
- Una mediación restrictiva, con reglas que limitan el tiempo en internet, y regulan espacios y actividades.
- Restricciones técnicas mediante software y herramientas de control parental.
- Monitorizaciones registrando las actividades de los niños en internet.

En el mismo marco del Global Kids Online, Garmendia et al. (2020) en su estudio sobre la convergencia mediática en los hogares españoles, replantean el concepto de mediación activa y lo sustituye por una mediación habilitante, comunicativa y de apoyo a los niños, mostrando formas de uso seguro. Y en la misma línea establecen una mediación inversa basada en el diálogo intergeneracional, pero a partir de la demanda y la iniciativa de los menores. Y más tarde Livingstone y Blum-Ross (2020) proponen tres tipos de mediación digital en referencia a familias que abrazan la tecnología, familias que intentan equilibrarla en su vida familiar, y familias que se resisten.

Pero, ¿hasta qué punto esta mediación familiar es efectiva en las familias con niños pequeños?

Pues conceptos similares habían sido observados por Nikken y Jansz (2013), en el análisis de las estrategias de mediación digital en Holanda. Las familias utilizaban estrategias de mediación centradas en uso compartido, mediación activa y restrictiva, ... Similar perspectiva presentan Broekman et al. (2016), observaron cómo los padres autoritarios escogen sistemas más restrictivos de control de los medios, los padres involucrados tienden a una monitorización activa, y los padres permisivos tienden a un menor control, pero también a un menor apoyo educativo. En este sentido, el estudio sobre el conflicto de uso de las tablets en casa, Beyens y Beullens (2016) pudieron comprobar como las mediaciones restrictivas aumentaban los conflictos y las mediaciones activas y educativas los disminuían.

El análisis transnacional de Chaudron et al. (2015) pone de manifiesto que las habilidades de los más pequeños con la tecnología están limitadas por su desarrollo. Aprenden a utilizar los



medios a partir de la observación de otros, pero los padres parecen no ser conscientes de que sus hijos reproducen su comportamiento. Las familias de los más pequeños ven las tecnologías digitales como algo positivo, pero también desafiante en su control. Intuyen riesgos en el uso pero, en general, posponen estas preocupaciones para el futuro, piensan que no es necesario crear estrategias educativas sólidas hasta que los niños crezcan (Chaudron et al., 2015).

En lugar de cuestionar, Give et al. (2014) observaron las interacciones cotidianas de 15 familias con hijos en edad pre-escolar. Descubrieron como los dispositivos estaban al alcance de los pequeños, y como el 45% se involucraban con la tecnología de forma independiente, sin mediación parental, adquiriendo información mediante su participación autónoma. Las investigaciones anteriores en esta línea ponían de manifiesto la necesidad de que los menores de ocho años utilizaran la red solamente acompañados de los padres en atención a los riesgos, pero también a la comprensión de los contenidos en Internet (Holloway et al., 2013). Por ello Connell et al. (2015) se postulaban ante la necesidad del uso compartido de los ordenadores y redes para ayudar a los niños/as a interactuar con los dispositivos.

La observación de Nevski y Siibak (2016) en cambio, afirma que las razones de las familias están relacionadas con la educación, el entretenimiento y la regulación del comportamiento, y la mayoría de los padres combinan diferentes estrategias para cumplir su función de mediadores.

Según la teoría de la mediación parental que planteaba Clark (2011), las familias utilizan las relaciones interpersonales, y explícitamente la comunicación para mitigar lo que presuponen "efectos negativos" de las tecnologías en sus hijos e hijas, y establecen sistemas de co-uso o co-visión activa para ello. Bajo la misma perspectiva Anderson y Hanson (2017) exponen que la calidad de las interacciones entre padres e hijos es un factor significativo en el desarrollo cognitivo y emocional de los más pequeños. Enfocan sus investigaciones en la co-vision, en primer plano cuando los adultos acompañan y guían a los niños/as ante contenidos infantiles, o en segundo plano, cuando los niños están presentes mientras se consumen contenidos dirigidos al público adulto. Presentan la necesidad de superar la idea de que el tiempo de pantalla y los contenidos determinan lo que aprenden los menores, y que la interacción social y comunicativa con los progenitores determina la calidad de los aprendizajes de los niños.

Es la misma conclusión a la que llegan Lauricella et al. (2017), la visión conjunta no es suficiente, se hace necesaria la participación conjunta con los medios. O como defiende Guernsey (2017), diferentes niños en diferentes contextos utilizan la misma tecnología para objetivos diferentes y actividades diversas.

Existe un claro acuerdo en que cuando los niños usan o ven contenidos específicamente diseñados para ellos, acompañados de adultos que ayuden a comprenderlos, pueden potenciarse las capacidades educativas del medio (Lerner, 2017). Pero en esta mediación coexisten otros componentes, por un lado, los padres no siempre desarrollan acciones mediadoras educativas cuando ven programas con sus hijos, no son conscientes del potencial educativo de la comunicación y no lo consideran. Y, por otra parte, Lerner (2017) observa que, incluso en los momentos que ven juntos la televisión con los pequeños, los padres y madres acostumbran a interactuar menos con sus hijos que cuando la pantalla está apagada.

Tratando de superar la idea de la mediación como interacción social y verbal entre padres e hijos, Piotrowski, (2017) sugiere que es necesario que sea activa y educativa. Las formas de mediación son más importantes que el hecho mediador en sí mismo. Mostró que los niños pequeños eran más propensos a consumir contenidos digitales educativos cuando la familia fomentaba este contenido, pero además este uso permanece durante toda la primera infancia. En un estudio posterior descubrió la razón, los esfuerzos de mediación de los padres son muy altos durante la primera infancia, y alcanzan su punto máximo alrededor de los 8 años, pero posteriormente disminuyen (Beyens et al., 2018). Esta investigación es única analizando la trayectoria de mediación parental a lo largo de la infancia, y muestra la importancia de una acción educadora por encima de una poco efectiva y contraproducente mediación restrictiva.

A pesar de todo, la investigación de Mazmanian y Lanette (2017) evidencia que la gestión de la tecnología en familia no es tan simple como sugieren las orientaciones de los expertos o los mensajes de los medios de comunicación. Las herramientas de control parental no permiten la flexibilidad necesaria para una educación basada en un contexto concreto. Y esta flexibilidad es necesaria porque no parece que las orientaciones actuales para las familias sean sistemas estables u objetivos, sino recomendaciones amplias y cambiantes que dependen de cada contexto situacional. La misma visión de Smahelova et al. (2017) que observaron como la mediación digital familiar es un proceso dinámico co-construido por los padres y los niños/as según cada contexto.

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Primeramente, existe un claro acuerdo entre la comunidad científica sobre la idea de que difícilmente podemos entender completamente la relación de los niños/as con las tecnologías digitales sin considerar el contexto en que se producen estas relaciones. En palabras de Piotrowski (2017), es necesario que las investigaciones dejen de tratar el contexto como una variable de ajuste y empiecen a analizar directamente las interconexiones entre los niños, los medios y el contexto.

En segundo lugar, la percepción de los padres sobre el entorno digital es determinante. Las familias tienen preocupaciones, pero también ven las formas positivas en las que la tecnología está apoyando y ayudando a sus hijos a jugar y a aprender. Los padres parecen tener aún muy poco conocimiento de las actividades reales de sus hijos y, al mismo tiempo, se sienten necesitados de orientaciones y consejos para fomentar un uso seguro y saludable de los medios.

Y finalmente, parece claro que la mediación familiar entre los más pequeños y los contenidos digitales no tiene valor en sí misma, y depende cómo se desarrolle esta mediación. Ante una visión restrictiva de los medios, se impone una acción educativa (Beyens et al., 2018). La forma en que los padres participan en las actividades interactivas de los niños y apoyan sus experiencias con las tecnologías digitales influye en la calidad de la relación del niño/a con el medio (Connell et al., 2015; Neumann, 2015; Nikken y Jansz, 2013).

Aunque se evidencia un acuerdo entre los investigadores/as sobre la relevancia de una mediación educativa, todavía la investigación sobre las consecuencias en los usos y actitudes de los medios dependiendo de la mediación familiar, tiene un largo recorrido. Diferentes autores llevan a cabo observaciones diversas y clasificaciones con diferentes aproximaciones, y las repercusiones en el aprendizaje y el desarrollo de los menores deben empezar a ser estudiadas rigurosamente.

La relación de los hijos con la tecnología es un tema clave en la educación hoy, y así lo perciben realmente las familias. Estas deberían ser expertas en el uso de las tecnologías por parte de sus niños pequeños y favorecer la construcción de significados en torno al uso de la tecnología por parte de los menores. Es urgente mostrar como maximizar los beneficios educativos y de entretenimiento de las tecnologías con los menores, aprovechando las oportunidades del medio, recursos de calidad, y sistemas de apoyo educativo. Y es necesario llegar a todas las familias, especialmente a las más desfavorecidas.

5. REFERENCIAS

- Anderson, D. y Hanson, K. (2017). Screen Media and Parent–Child Interactions. En R. Barr y D. Linebarger (Ed.), *Media Exposure During Infancy and Early Childhood. The Effects of Content and Context on Learning and Development* (p. 173-194). Springer Nature.
- Bar Lev, Y., Elias, N., y Levy, S. (2018). Development of Infants' Media Habits in the Age of Digital Parenting. A Longitudinal Study of Jonathan, From the Age of 6 to 27 Months. En G. Mascheroni, C. Ponte, A. Jorge (Eds.), *Digital Parenting. The Challenges for Families in the Digital Age* (p. 103-112). Nordicom.
- Beyens, I., y Beullens, K. (2016). Parent–child conflict about children's tablet use: The role of parental mediation. *New Media & Society*, 19(12), 2075–2093. <https://doi.org/10.1177/1461444816655099>
- Beyens, I., Valkenburg, P., y Piotrowski, J. (2018). Developmental Trajectories of Parental Mediation across Early and Middle Childhood. *Human Communication Research*, 45(2), 226–250 <https://doi.org/10.1093/hcr/hqy016>
- Brito, R., Francisco, R., Dias, P. y Chaudron, S. (2017). Family Dynamics in Digital Homes: The Role Played by Parental Mediation in Young Children's. *Digital Practices Around 14 European Countries. Contemporary Family Therapy*, 39, 271–280. <https://doi.org/10.1007/s10591-017-9431-0>
- Broekman, F., Jessica T. Piotrowski, J., Beentjes, H., y Valkenburg, P. (2016). A parental perspective on apps for young children. *Computers in Human Behavior*, 63, 142-151. <http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2016.05.017>
- Canadian Paediatric Society. (2017). Screen time and young children: Promoting health and development in a digital world. Position Statement. *Paediatrics & Child Health*, 22(8), 461–468. <https://doi.org/10.1093/pch/pxx123>
- Chaudron, S., Plowman, L., Beutel, M., Černikova, M., Donoso Navarette, V., Dreier, M., ... Wölfling, K. (2015). *Young children (0-8) and digital technology. A qualitative exploratory study across seven countries*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. <https://op.europa.eu/s/pjZn>



- Cingel, D. y Krcmar, M. (2013). Predicting media use in very young children: The role of demographics and parent attitude. *Communication Studies*, 64, 374–394. <https://doi.org/10.1080/10510974.2013.770408>
- Clark, L. (2011). Parental Mediation Theory for the Digital Age. *Communication Theory*, 21(4), 323–343, <https://doi.org/10.1111/j.1468-2885.2011.01391.x>
- Codina, L. (2018). *Revisiones bibliográficas sistematizadas: Procedimientos generales y Framework para Ciencias Humanas y Sociales*. Universitat Pompeu Fabra, https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/34497/Codina_revisiones.pdf
- Connell, S., Lauricella, A., y Wartella, E. (2015). Parental co-use of media technology with their young children in the USA. *Journal of Children and Media*, 9(1), 5–21. <https://doi.org/10.1080/17482798.2015.997440>
- Darling, N. y Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113 (3), 487-499. <https://psycnet.apa.org/buy/1993-29246-001>
- Garmendia, M., Jiménez, E., Casado, M.A. y Mascheroni, G. (2016). *Net Children Go Mobile: Riesgos y oportunidades en internet y el uso de dispositivos móviles entre menores españoles (2010-2015)*. Madrid: Red.es/Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea
- Garmendia, M., Martínez, G., Larrañaga, N., Jiménez, E., Karrera, I, Casado, M.A, y Garitaonandia, C. (2020). *Las madres y los padres en la convergencia mediática: competencias, mediación, oportunidades y riesgos online*. Universidad del País Vasco (UPV/EHU). Bilbao (España)
- Give, L., Davidson, C., Danby, S. y Thorpe, K. (31 octubre- 5 noviembre, 2014). *Documenting Young Children's Technology Use: Observations in the Home*. 77th ASIS&T Annual Meeting, Seattle, WA, USA.
- Grant, M. y Booth, A. (2009). A typology of reviews: an analysis of 14 review types and associated methodologies. *Health Information and Libraries Journal*, 26, 91–108. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/j.1471-1842.2009.00848.x>
- Guernsey, L. (2017). Who's By Their Side? Questions of Context Deepen the Research on Children and Media: Commentary on Chapter 1. En R. Barr y D. Linebarger (Ed.), *Media Exposure During Infancy and Early Childhood. The Effects of Content and Context on Learning and Development* (p. 25-32). Switzerland. Springer Nature.
- Haddon, L. y Holloway, D. (2018). Parental Evaluations of Young Children's Touchscreen Technologies. En G. Mascheroni, C. Ponte, A. Jorge (Eds.), *Digital Parenting. The Challenges for Families in the Digital Age*. (p. 113-123). Nordicom.
- Kabali, H., Irigoyen, M., Nunez-Davis, R., Budacki, J., Mohanty, S., Leister, K., y Bonner, R. (2015). Exposure and Use of Mobile Media Devices by Young Children. *Pediatrics*, 136(6). <https://doi.org/10.1542/peds.2015-2151>
- Kumpulainen, K., Sairanen, H. y Nordström, A. (2020). Young children's digital literacy practices in the sociocultural contexts of their homes. *Journal of Early Childhood Literacy*, 0(0), 1–28. <https://doi.org/10.1177/1468798420925116>



- Lauricella, A., Wartella, E., y Rideout, V. (2015). Young children's screen time: The complex role of parent and child factors. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 36, 11–17. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2014.12.001>
- Lauricella, A., Blackwell, C., Wartella, E. (2017). The “New” Technology Environment: The Role of Content and Context on Learning and Development from Mobile Media. En R. Barr y D. Linebarger (Ed.), *Media Exposure During Infancy and Early Childhood. The Effects of Content and Context on Learning and Development* (p. 1-24). Switzerland. Springer Nature.
- Lerner, C. (2017). Context Matters: How Co-using Screen Media Impacts Young Children—Commentary on Chapter 11 En R. Barr y D. Linebarger (Ed.), *Media Exposure During Infancy and Early Childhood. The Effects of Content and Context on Learning and Development* (p. 195-203). Switzerland. Springer Nature.
- Levine, L., Waite, B., Bowman, L., y Kachinsky, K. (2019). Mobile media use by infants and toddlers. *Computers in Human Behavior*, 94, 92–99. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.12.045>
- Livingstone, S. y Blum-Ross, A. (2020). *Parenting for a Digital Future: How Hopes and Fears About Technology Shape Children's Lives*. Oxford University Press.
- Livingstone, S. y Zhang, D. (2021). How and why parents support their child's learning online. Parenting for a Digital Future: Survey Report 5. LSE. Department of Media and Communications.
- Mazmanian, M. y Lanette, S. (25 febrero – 1 marzo, 2017). “Okay, One More Episode”: An Ethnography of Parenting in the Digital Age. CSCW 2017, Portland, OR, USA.
- Neuman, M. (2015). Young children and screen time: Creating a mindful approach to digital technology. *Australian Educational Computing*, 30(2). <http://journal.acce.edu.au/index.php/AEC/article/view/67>
- Nevski, E. y Siibak, A. (2016). The role of parents and parental mediation on 0–3-year olds' digital play with smart devices: Estonian parents' attitudes and practices. *Early Years*, 36(3), 227–241. <https://doi.org/10.1080/09575146.2016.1161601>
- Nikken, P. (2017). Implications of low or high media use among parents for young children's media use. *Cyberpsychology*, 11(3). <https://dx.doi.org/10.5817/CP2017-3-1>
- Nikken, P. y Jansz, J. (2013). Developing scales to measure parental mediation of young children's internet use. *Learning, Media and Technology*, 39(2), 250–266. <https://doi.org/10.1080/17439884.2013.782038>
- Papadakis, S., Zaranis, N., y Kalogiannakis, M. (2019). Parental involvement and attitudes towards young Greek children's mobile usage. *International Journal of Child-Computer Interaction*, 22. <https://doi.org/10.1016/j.ijcci.2019.100144>.
- Piotrowski, J.T. (2017). The Parental Media Mediation Context of Young Children's Media Use. En R. Barr y D. Linebarger (Ed.), *Media Exposure During Infancy and Early Childhood. The Effects of Content and Context on Learning and Development* (p. 205-219). Switzerland. Springer Nature.
- Rideout, V. y Hamel, E. (2006). *The media family*. Kaiser Family Foundation.



- Smahelova, M., Juhová, D., Cermak, I., y Smahel, D. (2017). Mediation of young children's digital technology use: The parents' perspective. *Cyberpsychology*, 11(3). <https://dx.doi.org/10.5817/CP2017-3-4>
- Strouse, G., Newland, L., y Mourlam, D. (2019). Educational and Fun? Parent Versus Preschooler Perceptions and Co-Use of Digital and Print Media. *AERA Open*, 5(3), 1-14. <https://doi.org/10.1177/2332858419861085>
- Teichert, L. (2017). To Digital or not to Digital: How Mothers are Navigating the Digital World with their Young Children. *Language and Literacy*, 19(1), 63–76. <https://doi.org/10.20360/G22P5W>
- Wartella, E., Rideout, V., Lauricella, A., y Connell, S. (2013). *Parenting in the age of digital technology: A national survey*. Center on Media and Human Development, School of Communication, Northwestern University.

Para citar este artículo:

Grané, M. (2021). Mediación digital parental. ¿Es necesaria una educación digital en la primera infancia?. *Educec. Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, (76), 7-21. <https://doi.org/10.21556/edutec.2021.76.2037>

