

FACTORES DE SOCIALIZACIÓN DIGITAL JUVENIL ESTUDIO DELPHI



Centro
Reina Sofía
sobre adolescencia
y juventud

fad



FACTORES DE SOCIALIZACIÓN DIGITAL JUVENIL ESTUDIO DELPHI

Ángel Gordo López

Javier de Rivera

Celia Díaz Catalán

Albert García Arnau



Centro
Reina Sofía
sobre adolescencia
y juventud

fad



Telefonica

© FAD, 2019

Edita:

Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud
Fundación de Ayuda contra la Drogadicción (FAD)
Avda. de Burgos, 1 y 3
28036 Madrid
Teléfono: 91 383 83 48
Fax: 91 302 69 79

Autores:

Ángel Gordo López (Cibersomosaguas-UCM)
Javier de Rivera (Cibersomosaguas-UCM)
Celia Díaz Catalán (Cibersomosaguas-UCM)
Albert García Arnau (Cibersomosaguas-UCM)

Maquetación:

Ediciones Digitales 64

ISBN:

978-84-17027-14-8

Las interpretaciones y opiniones recogidas en el estudio son de exclusiva responsabilidad de quienes las emiten y no se corresponden, necesariamente, con la visión de la Fad.

Índice de tablas y figuras	6
Agradecimientos	9
1. Presentación	10
2. Modelo teórico de socialización digital: dimensiones, variables	11
2.1. Introducción	11
2.2. Estructura y lógica del modelo y su evaluación	13
2.3. Definición de las variables	15
3. Metodología	19
3.1. Descripción general del proceso	19
3.2. Estructura y fundamento del cuestionario	21
3.3. El diseño multipanel	34
3.4. La obtención de consensos	38
4. Análisis de los resultados	43
4.1. Los condicionantes de los comportamientos problemáticos	43
4.2. Influencia del capital social en la socialización digital	52
4.3. Niveles de mediación activa	53
4.4. Estilos de aprendizaje	57
4.5. Disposiciones de género	60
4.6. Disposiciones de clase	65
5. Resumen de los principales resultados	71
5.1. El capital económico y el capital cultural	71
5.2. El capital social: la importancia de las relaciones	73
5.3. Las claves de la mediación activa	74
5.4. Estilos de aprendizaje	75
5.5. Disposiciones de género	76
5.6. Disposiciones de clase social	77

6. Conclusiones

Modelo empírico de la socialización digital	79
Bibliografía	86
Anexo	87
Participantes de los 6 paneles	88

ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

TABLAS

Tabla 3.1.	Variables y dimensiones	22
Tabla 3.2.	Lista inicial de comportamientos problemáticos	23
Tabla 3.3.	Recodificación de los comportamientos de sobreexposición	24
Tabla 3.4.	Recodificación de los comportamientos de sobreidentificación	25
Tabla 3.5.	Recodificación de los comportamientos de usos evasivos	26
Tabla 3.6.	Recodificación de los comportamientos de aislamiento	27
Tabla 3.7.	Recodificación de los comportamientos de control	28
Tabla 3.8.	Recodificación de aspectos del capital social	29
Tabla 3.9.	Recodificación de las formas de mediación activa	31
Tabla 3.10.	Recodificación de los estilos de aprendizaje	32
Tabla 3.11.	Ítems de las disposiciones de género	33
Tabla 3.12.	Recodificación de las disposiciones de clase social	34
Tabla 3.13.	Presentación de paneles	35
Tabla 3.14.	Características de los/as participantes	37
Tabla 3.15.	Tasa de respuesta	38
Tabla 3.16.	Variación del consenso en las dimensiones estructurales	39
Tabla 3.17.	Variación del consenso en las dimensiones sociotécnicas e intervinientes	39
Tabla 3.18.	Variación de la estabilidad en las dimensiones estructurales	41
Tabla 3.19.	Variación de la estabilidad en las dimensiones intervinientes	41
Tabla 4.1.	Incidencia del capital económico en comportamientos problemáticos	44
Tabla 4.2.	Incidencia del capital económico en comportamientos problemáticos, por paneles	46
Tabla 4.3.	Incidencia del capital cultural en comportamientos problemáticos	47

Tabla 4.4.	Incidencia del capital cultural en comportamientos problemáticos, por paneles	49
Tabla 4.5.	Comparación incidencia capital económico y cultural	51
Tabla 4.6.	Incidencia de los diferentes aspectos del capital social, por paneles	53
Tabla 4.7.	Importancia de los tipos de mediación activa, por paneles	54
Tabla 4.8.	Tipos de mediación activa: diferencias con la media interpanel . .	56
Tabla 4.9.	Importancia de los estilos de aprendizaje, por paneles	58
Tabla 4.10.	Estilos de aprendizaje: diferencias con la media interpanel . . .	59
Tabla 4.11.	Percepción de la representación de género en entornos digitales (en porcentajes)	60
Tabla 4.12.	Plataformas donde las mujeres se representan como objeto de deseo (en porcentajes)	62
Tabla 4.13.	Plataformas donde las mujeres se representan en base a nuevos estereotipos (en porcentajes)	63
Tabla 4.14.	Plataformas donde las mujeres se representan alejadas de estereotipos de género (en porcentajes)	64
Tabla 4.15.	Redes más usadas por mujeres y hombres jóvenes (en porcentajes)	65
Tabla 4.16.	Redes más usadas por clase social	67
Tabla 4.17.	Frases relacionadas con disposiciones de clase social	68
Tabla 4.18.	Disposiciones de clase social, por paneles	70
Tabla 5.1.	Principales comportamientos problemáticos	72
Tabla 6.1.	Resultados generales por variable y panel	82
Tabla A.1.	Participantes en el panel de expertos y expertas en educación	88
Tabla A.2.	Participantes en el panel de expertos y expertas en juventud	89
Tabla A.3.	Participantes en el panel de expertos y expertas en tecnologías	91
Tabla A.4.	Participantes en el panel de jóvenes	92
Tabla A.5.	Participantes en el panel de profesionales del sector digital	93
Tabla A.6.	Participantes en el panel AMPA	94

FIGURAS

Figura 2.1. Tipología de las variables 14

Figura 3.1. Proceso Delphi 20

Figura 3.2. Cronograma trabajo de campo 21

Figura 6.1. Valores promedios por dimensión 79

Figura 6.2. Planteamiento de la relación entre variables (antes) 83

Figura 6.3. Planteamiento de la relación entre variables (ahora) 83

AGRADECIMIENTOS

Desde el equipo de investigación Cibersomosaguas queremos agradecer la participación en este Delphi a todos los y las expertas, padres, madres y jóvenes estudiantes que han colaborado con nosotros/as brindándonos su tiempo y su conocimiento para este estudio. Sin su esfuerzo y su generosidad, este trabajo no hubiera sido posible.

Asimismo, queremos agradecer también al Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud de la Fad (CRS de la Fad) y su equipo de trabajo por apostar por la investigación académica para abordar una cuestión tan importante y tan urgente como es la socialización juvenil en entornos digitales.

1. PRESENTACIÓN

Este trabajo ha sido elaborado por los investigadores del grupo de investigación **Cultura Digital y Movimientos Sociales: Cibersomosaguas** de la Universidad Complutense de Madrid (UCM): Ángel Gordo López, Javier de Rivera, Celia Díaz Catalán y Albert García Arnau, en cumplimiento del convenio de colaboración con el Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud de la Fundación de Ayuda contra la Drogadicción (CRS de la Fad). Desde su fundación, Cibersomosaguas ha colaborado con entidades públicas y empresas en diferentes áreas como movilidad, nuevas tecnologías y cambio social, y consumo colaborativo.

El proyecto *Los comportamientos problemáticos ligados a los procesos de socialización de los jóvenes en los nuevos entornos digitales* se ha realizado a partir de la combinación de un análisis documental y un estudio Delphi. La primera parte de la investigación, basada en un análisis documental de múltiples fuentes (bibliografía especializada, informes oficiales y fuentes estadísticas secundarias, así como un rastreo de distintos recursos digitales), permitió la elaboración de un modelo teórico sobre los procesos de socialización digital de los y las jóvenes, expuesto en profundidad en el libro *Jóvenes en la encrucijada digital. Itinerarios de socialización y desigualdad en los entornos digitales* (Gordo et al., 2018). En esta segunda, ponemos a prueba dicho modelo a través de un estudio Delphi.

La metodología Delphi es utilizada en muchos ámbitos de investigación para comprender problemas complejos o novedosos. Esta metodología consiste en la consulta a grupos de expertos y expertas, a los que se pide que lleguen a un consenso en cuanto a los aspectos cruciales de una problemática o realidad social compleja (Linstone y Turoff, 2002). Para ello, los estudios Delphi parten de uno o varios modelos teóricos de análisis de la realidad que se contrastan a través de una consulta reiterativa a las y los expertos.

2. MODELO TEÓRICO DE SOCIALIZACIÓN DIGITAL: DIMENSIONES, VARIABLES

2.1. INTRODUCCIÓN

A lo largo del análisis documental que constituye la primera parte de esta investigación hemos mostrado cómo la relación entre los y las jóvenes y los avances tecnológicos lleva tiempo sometida a una cuidadosa observación. El interés por la relación entre los y las jóvenes y las tecnologías de la comunicación ha obtenido cierto eco en los medios. Las últimas dos décadas han sido testigos de un cambio de registro que, al tiempo que ha venido restando protagonismo al discurso centrado en los riesgos, ha ido favoreciendo visiones más centradas en las oportunidades y beneficios asociados a los usos que los más jóvenes hacen de las tecnologías digitales.

Entendemos que estas tecnologías tienen una gran centralidad en los actuales procesos de socialización digital y que, lejos de ser meras herramientas o instrumentos, constituyen entornos de socialización en toda regla. Tanto es así, que podemos referirnos a ellas como **tecnologías del desarrollo y la socialización**. El análisis documental también ha permitido apreciar la existencia de nuevas instituciones que median los valores y los usos que los y las más jóvenes hacen de estos entornos digitales. Las multinacionales de las tecnologías de la comunicación y del entretenimiento, en tanto responsables últimas del diseño y gestión de estos entornos digitales, desempeñan un papel cada vez más activo en los procesos de socialización de las y los jóvenes. Como hemos indicado en el análisis documental previo, estas instituciones forman parte de los recursos digitales que median y regulan los procesos de socialización, así como de los comportamientos digitales asociados a los mismos.

Si prescindieramos de estas otras instituciones que median y reconfiguran el papel desempeñado por las instituciones clásicas de socialización (la familia, la escuela, el trabajo), difícilmente podríamos articular una mirada sociológica sensible a las peculiaridades de nuestro objeto de estudio. Desatender a estas

singularidades de las relaciones entre los y las jóvenes y las tecnologías digitales (o tecnologías del desarrollo y la socialización) supondría permitir la colonización de dinámicas y procesos de socialización actuales con nociones de procesos e instituciones de antaño. Ello supondría, cuanto menos, incurrir en un anacronismo impropio de una disciplina como la Sociología —siempre atenta a las transformaciones sociales— o, en el mejor de los casos, una *falta de imaginación sociológica*.

Desde esta mirada, atenta a las bases institucionales de la socialización digital, hemos advertido cómo a medida que se “despatologizan” los usos intensivos de las tecnologías digitales, la preocupación por los riesgos y adicciones pasa a un segundo plano. Es así que, a lo largo de las últimas dos décadas, coincidiendo con la irrupción y efervescencia de las redes sociales, ha terminado prevaleciendo el modelo compensatorio, es decir, la idea de que los efectos negativos de las tecnologías digitales pueden llegar a ser compensados por los positivos. De este modo, las hasta hace poco consideradas como “buenas prácticas” educativas, basadas en la restricción del número de horas de exposición, han sido sustituidas por nuevas prácticas de acompañamiento o mediación activa por parte de los adultos o educadores. Al mismo tiempo, los usos sociales de la tecnología se diversifican, yendo mucho más allá de los usos recreativos y escapistas que anteriormente habían concentrado gran parte de las preocupaciones. En contraste, las posibilidades de aprendizaje y obtención de nuevas habilidades —especialmente las de naturaleza tecnológica— ganan terreno en el discurso social.

En este sentido, se obvia cada vez más hablar de riesgos, peligros o incluso adicciones, optando por expresiones como “uso excesivo de internet”. Este cambio de registro huye del análisis de los peligros digitales que puedan afectar a los más jóvenes, al tiempo que evita identificar conexiones y usos excesivos con conductas adictivas o tecnoadicciones.

Esta nueva orientación queda también reflejada en el funcionamiento de los programas de control parental, en su mayoría centrados en la delimitación de los contenidos más que en la regulación del tiempo de uso. Sin embargo, algunos mensajes y prácticas relacionadas con los riesgos no desaparecen, sino que permanecen a modo de remanente y necesario contrapunto, formando parte del discurso vigente. No obstante, el cambio de registro hacia el polo de los beneficios y oportunidades respecto a las que hemos denominado tecnologías del desarrollo y la socialización requiere, en sí mismo, de una atención especial debido a las implicaciones sociales que en él están implícitas. Nos referimos a los intereses del conjunto de instituciones que configuran lo que hemos denominado como el “lobby digital”.

A lo largo de este estudio, trataremos de contrastar todas estas tendencias y situaciones con las perspectivas de varios paneles de expertos y expertas en la materia, que incluirá tanto a investigadores/as y académicos/as, como a asociaciones de madres y padres (AMPAs), profesionales del sector tecnológico, e incluso un panel de jóvenes usuarios de las tecnologías digitales.

2.2. ESTRUCTURA Y LÓGICA DEL MODELO Y SU EVALUACIÓN

En la parte final del análisis documental (Gordo *et al.*, 2018), esbozamos una serie de perfiles de socialización de jóvenes en función de sus características sociológicas y prácticas digitales. Ahora, basándonos en el mismo análisis documental, vamos a plantear el modelo teórico en el que identificamos y definimos la estructura de dimensiones y variables que determinan los itinerarios de socialización digital. De este modo, podremos identificar de forma más clara los problemas que afectan en mayor medida a los y las jóvenes con pocos recursos familiares, así como los factores sociales de vulnerabilidad y fortaleza sobre los que conviene trabajar de cara a mejorar las posibilidades de la socialización juvenil en entornos digitales.

En el modelo presentamos una serie de dimensiones o grupos de variables que se articulan de un modo específico para incidir sobre los "estilos de apropiación de las redes y entornos digitales". Esta variable, objeto principal de nuestra investigación (o variable dependiente), responde a tres grupos de variables consideradas independientes dentro del modelo, aunque dependan unas de otras, así como de factores externos (que hemos definido como: estructurales, sociotécnicas e intervinientes). La relevancia y función de cada uno de estos grupos de variables serán evaluados a través del contraste empírico del modelo.

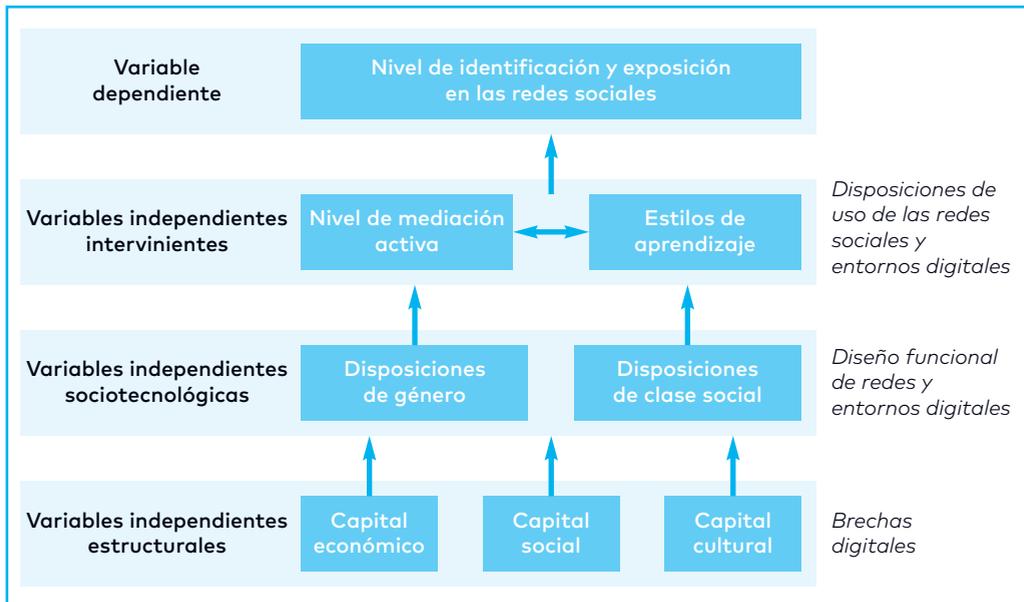
En primer lugar, nuestra unidad de análisis son las características de los entornos de procedencia en los que están insertos las y los jóvenes (sus familias, grupos de pares, escuelas¹...). A nuestro parecer, estos entornos influyen de manera decisiva en el modo en que los y las jóvenes se apropian y hacen suyas las distintas tecnologías y entornos digitales. De ahí que la primera dimensión a considerar sean las **variables estructurales** que establecen, de entrada, la posición social del sujeto. Entre ellas, destaca el "capital económico" pero también otros capitales definidos por Bourdieu como representativos del posicionamiento social, como el "capital social" y el "capital cultural".

1. A lo largo de este texto, utilizamos la palabra "escuela" para referirnos a la institución de la educación formal, generalizada.

En segundo lugar, los usos y prácticas en los entornos digitales también vienen determinados por las características funcionales del diseño de las aplicaciones y plataformas. En este sentido tenemos que tener en cuenta también las **variables sociotécnicas**, es decir, las que se refieren a las disposiciones de uso inscritas en las propias aplicaciones tecnológicas. Es importante prestar atención a estas variables porque, las más de las veces, se orientan en el sentido de los intereses de las instituciones que las diseñan y controlan, afectando directamente a los procesos de socialización digital.

En tercer lugar, los itinerarios de socialización digital implican estilos o modos distintos de apropiación de los entornos digitales. Así, junto a las diferentes condiciones estructurales —originadas por la procedencia social— y las disposiciones sociotécnicas inscritas en el diseño técnico, encontramos las **variables intervinientes**, que amortiguan o amplifican el efecto de las anteriores. Estas están compuestas por el “nivel de mediación parental” y los “estilos de aprendizaje”.

FIGURA 2.1. TIPOLOGÍA DE LAS VARIABLES



En resumen, las variables estructurales se definen en función de la distribución desigual de las diferentes formas de capital (económico, social y cultural); las sociotécnicas según el diseño funcional de los entornos digitales; y las

intervinientes según diferentes repertorios de apropiación y uso de las redes sociales. De acuerdo a nuestro modelo teórico, el análisis de estas tres dimensiones de variables nos servirá para entender y definir con mayor claridad los itinerarios de socialización digital en los y las jóvenes.

2.3. DEFINICIÓN DE LAS VARIABLES

Variable dependiente: índice de sobreidentificación y sobreexposición en redes y entornos digitales.

La caracterización de la variable dependiente, que denominamos “niveles de sobreidentificación y sobreexposición en redes y entornos digitales”, atiende al deseo de conocer qué jóvenes presentan mayor vulnerabilidad ante las distintas conductas digitales problemáticas y qué otros/as incorporan las tecnologías, entornos y prácticas digitales sin mayor distorsión.

Para definir esta variable, recurrimos a la definición de una serie de categorías de conductas problemáticas dentro de las cuáles se identificarían comportamientos concretos:

- **Sobreexposición personal:** exhibición de la vida personal y de la intimidad en plataformas digitales, ya sea a través de fotografías, vídeos o la expresión de sentimientos u opiniones.
- **Sobreidentificación:** adhesión acrítica al uso de artefactos o plataformas concretas y/o seguimiento de las marcas en las redes y/o entornos digitales.
- **Usos evasivos:** uso ocioso de los entornos digitales que puede alterar de forma negativa la vida social y la participación en otras actividades.
- **Autocuantificación:** medición minuciosa de actividades más o menos cotidianas, que aparece como un nuevo rasgo de la socialización digital.
- **Aislamiento:** desconexión de las redes y tecnologías digitales en detrimento de relaciones y oportunidades socioculturales.

2.3.1. Variables estructurales

Capital económico

Es el principal indicador para medir la posición social de una persona o una familia. Su importancia en la socialización digital viene determinada tanto por

las posibilidades de acceso al consumo, como por su correlación indirecta con otras variables como el capital cultural (observable, por ejemplo, en la desigual disponibilidad de recursos para dedicar a la educación de los hijos e hijas).

Capital cultural

Según nuestro modelo, el nivel cultural condiciona el tipo de uso que se hace de las tecnologías y, por lo tanto, es una variable decisiva para entender las diferencias sociales al respecto. El capital cultural se relaciona, sobre todo, con la segunda brecha digital, que tiene también relación con repertorios específicos de apropiación de los entornos digitales. Aunque la medición del capital cultural resulta una tarea compleja, en nuestro modelo utilizaremos el indicador más accesible, esto es, mediremos el capital cultural a través del nivel de estudios.

Capital social

Al igual que el capital económico y el cultural, el capital social también se considera un recurso acumulable. Con origen en el reconocimiento simbólico obtenido por las redes de amigos y conocidos con los que puede contarse, este capital permite acceder a determinados recursos y apoyos, a los que no se tendría acceso de otra forma. Los entornos digitales estimulan la formación de relaciones; por lo tanto, apelan directamente a la formación del capital social, por lo que, sin duda, esta variable condiciona los procesos de socialización digital.

2.3.2. Variables independientes sociotecnológicas: disposiciones de género y clase social

La noción de disposición alude a las estructuras mentales incorporadas durante la socialización (en la familia, la escuela, el grupo de pares), que son a la vez habilitantes (le permiten hacer cosas) y constrictoras (limitan su repertorio de acción).

Los entornos digitales, en cuanto espacios de socialización, afectan a estas disposiciones sociales y crean otras nuevas.

Como hemos argumentado (Gordo *et al.*, 2018), el diseño de las tecnologías propicia distintos tipos de usos y condiciona lo que es posible y lo que no. En este sentido, las variables sociotecnológicas se refieren al modo en que el diseño de las plataformas afecta a la formación de las disposiciones de género y clase social, dos ejes clave en los procesos de socialización juvenil.

Disposiciones de género

Esta variable contempla la presencia de las distintas modalidades de inclusión/exclusión de valores y representaciones de género, más o menos estereotipadas, en el diseño de las diferentes plataformas. De este modo, es posible que determinadas plataformas atraigan más a usuarios y usuarias de uno u otro género, o que existan dinámicas de exclusión en determinados espacios. Por otra parte, el diseño de las diferentes formas de comunicación propicia una representación más o menos estereotipada del género, problemática que afecta principalmente a las mujeres, por el modo en que frecuentemente son objetualizadas en los medios de comunicación.

Disposiciones de clase social

La variable "disposiciones de clase social" atiende al modo en que las tecnologías digitales habilitan usos y apropiaciones distintas en función de la clase social de origen. Estas disposiciones inscritas en el diseño permitirían explicar el motivo por el que determinadas redes son más utilizadas por unos estratos socioeconómicos que por otros. Por ejemplo, los datos estadísticos disponibles muestran que las personas con mayor nivel socioeconómico hacen un uso menos intensivo de las redes, pero más pragmático y selectivo. Utilizan más las redes profesionales, son menos dados a la exposición de su vida privada o sus opiniones sociales y políticas y, sin embargo, exploran más los usos profesionales y técnicos.

2.3.3. Variables intervinientes

Las variables intervinientes son las disposiciones de uso y apropiación de las redes y entornos digitales. Éstas se desarrollan específicamente durante el proceso de socialización digital y, al mismo tiempo, lo condicionan. Por ejemplo, el acercamiento de las y los jóvenes a las tecnologías puede estar más o menos acompañado por adultos, cuestión que interviene en su proceso de socialización digital. Asimismo, existen diferentes estilos de aprendizaje que afectan al modo en que las y los jóvenes se alfabetizan y aprenden a moverse por los entornos digitales.

Nivel de mediación activa

Por mediación activa entendemos el tipo de acompañamiento con que cuentan los y las jóvenes en su acercamiento a las tecnologías, normalmente por parte de adultos/as. Este acompañamiento puede consistir simplemente en conversar

con ellos y ellas sobre sus actividades en internet, o puede abordar actividades más específicas, como el fomento de buenas prácticas o la identificación de páginas peligrosas. Los procesos de mediación activa pueden ser desarrollados por tres tipos de agentes sociales: a) la familia, b) la escuela, c) el grupo de iguales. Por ello, hablamos de "mediación parental", "mediación escolar" y "mediación de pares".

Estilos de aprendizaje

Los estilos de aprendizaje están muy relacionados con el capital cultural, por lo que tienen una naturaleza más moldeable que otro tipo de disposiciones. La importancia de esta variable hace referencia al desplazamiento de la brecha digital, del campo de las desigualdades de acceso al de las formas de uso o alfabetización digital. Los estilos de aprendizaje se dividen en tres grupos: a) el "aprendizaje formal", a través de actividades estructuradas en centros educativos con contenidos preestablecidos; b) el "aprendizaje informal", que se produce de forma espontánea y no intencionada en interacciones personales; y c) el "autoaprendizaje" a través de contenidos *online*, ya sean cursos, tutoriales, foros o comunidades de aprendizaje. Estas dos últimas formas de aprendizaje se consideran particularmente prometedoras para la alfabetización digital.

3. METODOLOGÍA

La primera parte de esta investigación (Gordo *et al.*, 2018) presenta las bases documentales que han dado lugar al modelo de itinerarios juveniles de socialización digital del que parte el estudio Delphi. La fase documental de la investigación también permitió identificar a los grupos o paneles de expertos y expertas con los que era necesario contar en el estudio, así como personas representativas de cada uno de estos grupos. Todas las personas que finalmente participaron figuran en el Anexo de este estudio, con el grado de anonimización que solicitaron.

La consulta a los participantes (a los que aludiremos también como panelistas, o expertas y expertos) se realiza a través de un cuestionario que se les proporciona en varias rondas sucesivas. En cada una de las rondas los participantes reciben un resumen de los resultados obtenidos en la ronda anterior, y son consultados de nuevo ofreciéndoles la posibilidad de modificar su respuesta. Esta repetición se realiza con el objetivo de lograr un mayor consenso entre los participantes con vistas a contrastar y mejorar el modelo teórico de partida.

Para ello, el cuestionario debe sintetizar el modelo teórico a través de sus preguntas y su estructura. Idealmente, la primera ronda del cuestionario incluye preguntas abiertas invitando a los y las expertas a que colaboren en el diseño del mismo, coparticipando en la concreción de las preguntas que definen el modelo teórico presentado. Junto a estas preguntas abiertas se pueden incluir también otras cerradas planteadas de entrada por el equipo de investigación. En las rondas sucesivas, normalmente dos más, es recomendable no cambiar las preguntas del cuestionario ni introducir otras nuevas porque dificultaría la obtención de consensos.

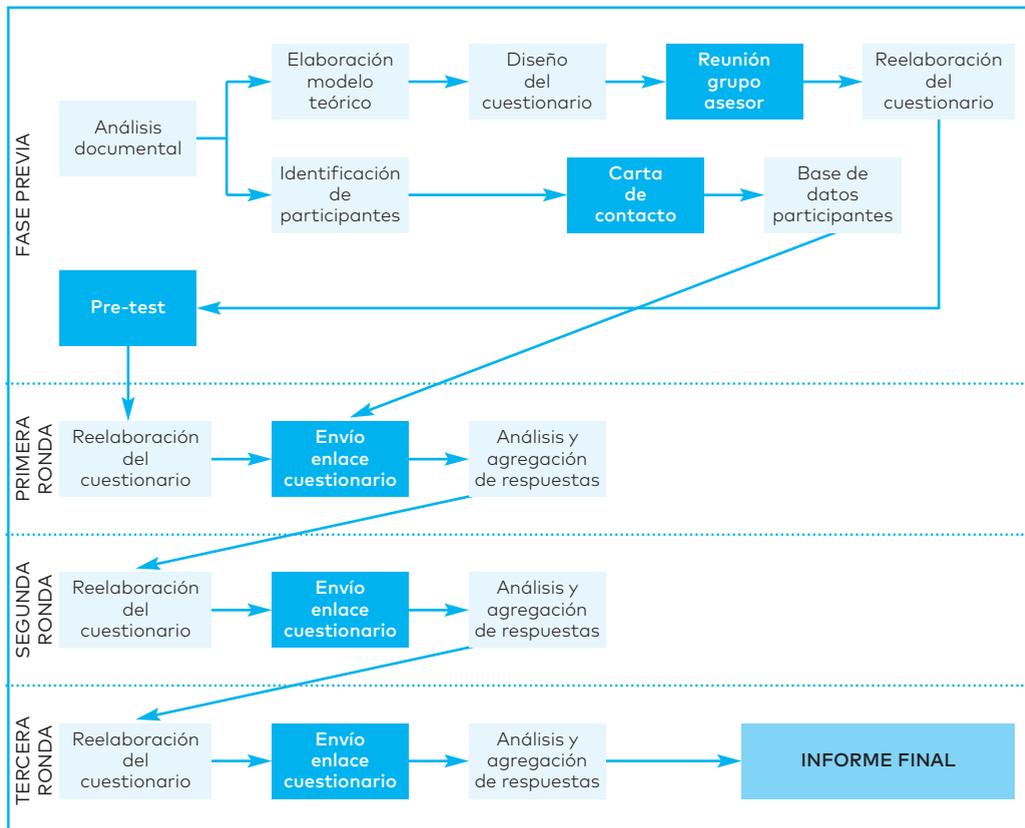
3.1. DESCRIPCIÓN GENERAL DEL PROCESO

Como hemos señalado, la fase inicial de los estudios Delphi suelen incluir la valoración del cuestionario de partida por parte de un grupo asesor. En nuestro caso, este grupo estuvo formado por el equipo promotor del proyecto en el Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud (CRS) de la Fad y por el grupo consultor Sociológica Tres, quienes revisaron tanto el modelo teórico como el

primer cuestionario, aportando comentarios y sugerencias. Una vez recogidas las modificaciones propuestas, reelaboramos el cuestionario y lo volcamos en la plataforma Limesurvey, especializada en las encuestas *online*.

En la primera ronda, enviamos el enlace al cuestionario a través de un correo electrónico personalizado a todos los expertos y expertas que habían accedido a colaborar. Este primer cuestionario incluía un listado de preguntas cerradas planteadas por el equipo de investigación, sobre las que debían decidir su importancia con una escala tipo Likert (de 1 a 5) por considerarse muy apropiada en estos estudios (Ortega Mohedano, 2008). Además, se acompañaron de preguntas abiertas para que los y las participantes sugirieran nuevos ítems. Estas sugerencias fueron analizadas de cara a incluir nuevas cuestiones y mejorar algunos de los ítems iniciales. A partir de la segunda ronda, los ítems del cuestionario no fueron modificados, para facilitar el logro de un mayor consenso en la tercera y última ronda.

FIGURA 3.1. PROCESO DELPHI



Fuente: elaboración propia.

El proceso de aplicación del cuestionario fue similar en las tres rondas con el envío de tres recordatorios personalizados a los y las participantes pendientes de completarlo, y la devolución de resultados en la segunda y tercera rondas. La devolución incluía los resultados de la ronda anterior junto a cada pregunta planteada. Para ello, recurrimos a la mediana (el valor que tiene por encima y por debajo el 50% de los datos ordenados). En los casos en los que había una gran diferencia entre la mediana y la moda (el valor más repetido), incluíamos también esta última. Los resultados presentados a cada participante fueron los relativos a su panel en lugar de los resultados medios de la totalidad de la muestra.

La primera ronda comenzó el 6 de mayo y continuó hasta el 17 de mayo de 2018. Los resultados fueron analizados estadísticamente, y las preguntas abiertas analizadas para la creación de nuevas variables (proceso que detallaremos más adelante). La segunda ronda comenzó el 23 de mayo con el envío del segundo cuestionario. El plazo para completarlo se limitó a una semana, terminando el día 30 del mismo mes. La última ronda tuvo lugar entre los días 20 y 29 de junio.

FIGURA 3.2. CRONOGRAMA TRABAJO DE CAMPO



Fuente: elaboración propia.

3.2. ESTRUCTURA Y FUNDAMENTO DEL CUESTIONARIO

El primer cuestionario incluía un apartado de 11 preguntas de clasificación para registrar los datos básicos de los participantes: afiliación institucional, especialidad de estudio o investigación, país de residencia y preferencias sobre el anonimato de cara al informe final o futuras publicaciones. Estas preguntas permitieron a su vez validar la asignación de las personas participantes a cada uno de los paneles.

La estructura del cuestionario reproducía las dimensiones del modelo teórico: siete bloques de preguntas para cada una de las dimensiones que conforman los tres tipos de variables consideradas (tabla 3.1):

TABLA 3.1. VARIABLES Y DIMENSIONES

Variables estructurales	Capital económico Capital social Capital cultural
Variables intervinientes	Mediación activa Estilo de aprendizaje
Variable sociotécnicas	Disposiciones de género Disposiciones de clase social

Las respuestas a las preguntas abiertas incluidas en la primera ronda fueron analizadas con el propósito de identificar las aportaciones más frecuentes e integrarlas en el cuestionario como nuevos ítems o reformular los iniciales. La lista original de ítems se incrementó sustancialmente, incorporando de este modo las perspectivas aportadas por los participantes en lo que se conoce como "momento creativo".

A continuación, exponemos la lógica de cada uno de los bloques de preguntas, mostrando tanto el listado de ítems originales como los que se añadieron después del proceso de análisis cualitativo. Estas preguntas abiertas enriquecieron nuestra comprensión de partida (o modelo) de los procesos de socialización digital de las y los jóvenes y su mayor o menor propensión a comportamientos digitales problemáticos.

3.2.1. Los comportamientos problemáticos

Los dos primeros bloques de preguntas requerían indicar la influencia que en opinión de los participantes tenían las condiciones económicas y culturales de las familias de los y las jóvenes en comportamientos problemáticos específicos. Además, les invitábamos a sugerir otros posibles comportamientos problemáticos relacionados.

La lista inicial incluía 10 comportamientos problemáticos, agrupados en 5 categorías:

**TABLA 3.2. LISTA INICIAL
DE COMPORTAMIENTOS PROBLEMÁTICOS**

CATEGORÍA	COMPORTAMIENTO PROBLEMÁTICO
Sobreexposición	<ul style="list-style-type: none"> • Publicar en exceso información íntima y personal en las redes sociales
Autocuantificación	<ul style="list-style-type: none"> • Estar muy pendiente de la cantidad de calorías ingeridas, los pasos dados a lo largo del día, los kilómetros recorridos o las horas de sueño
Sobreidentificación	<ul style="list-style-type: none"> • Estar siempre pendiente de las actualizaciones en el móvil • Estar pendiente de los "me gusta" que se consiguen en redes sociales u otras medidas de reputación <i>online</i> • Dar mucha importancia a los contenidos publicados por líderes de opinión (<i>influencers</i> o <i>youtubers</i>) o marcas comerciales
Usos evasivos	<ul style="list-style-type: none"> • Estar demasiado preocupado en la imagen que se proyecta en las redes sociales • Recurrir con frecuencia a juegos repetitivos (como Candy Crush) • Emplear un tiempo excesivo en actividades <i>online</i>, a veces en detrimento de obligaciones como ir a clase, estudiar o trabajar
Aislamiento	<ul style="list-style-type: none"> • Tener dificultades para pasar de la comunicación digital a la comunicación cara a cara o presencial • Perderse oportunidades sociales por no estar en las redes

Después de analizar los resultados, decidimos eliminar 3 ítems que obtuvieron puntuaciones bajas, reformular 5 de los iniciales e introducir 9 ítems nuevos. A continuación, detallamos estas modificaciones.

A) Sobreexposición personal

Esta categoría aborda la exhibición exagerada de la vida personal y la intimidad en entornos digitales y sus posibles consecuencias. En la lista original le dedicábamos un solo ítem, sin embargo, los y las participantes propusieron nuevos matices y aspectos a tener en cuenta. Entre ellos destacó el carácter impulsivo de esta sobreexposición, pero también otras formas de exposición, lo cual supuso redefinir el sentido de esta categoría. La siguiente tabla resume los ítems añadidos y su comentario:

TABLA 3.3. RECODIFICACIÓN DE LOS COMPORTAMIENTOS DE SOBREEXPOSICIÓN

ITEMS 1ª RONDA	ITEMS 2ª RONDA	MODIFICACIÓN
Publicar en exceso información íntima y personal en las redes sociales.		Mantenido sin modificaciones.
	Publicar lo primero que se siente o piensa sin una reflexión previa.	Añadido para matizar el carácter impulsivo de la exposición personal.
	Participar en conductas extremas o desafíos arriesgados.	Añadido como una forma de sobreexposición al riesgo con vistas a la aprobación social.
	Acceso a contenidos y redes peligrosas, nocivas.	Exponerse a contenidos y contactos inadecuados es otra forma de sobreexposición personal.
	Participar en acciones de ciberacoso.	Tanto el acoso como el ciberacoso son actividades conflictivas en las que las y los jóvenes se involucran como una forma disfuncional de integrarse socialmente.

Los tres últimos comportamientos supusieron considerar la categoría de conducta problemática *Sobreexposición* más allá de la publicación de contenidos. No se trata sólo de exponer información personal, sino de exponerse a riesgos o actividades conflictivas en busca de una mayor aceptación social. El caso más evidente lo encontramos en la participación de los y las jóvenes en desafíos y conductas extremas, con la intención de publicar contenidos con los que destacar ante el grupo de iguales. Los ítems *Acceso a contenidos y redes peligrosas, nocivas* y *Participar en acciones de ciberacoso* también fueron incluidos en la categoría *Sobreexposición* por exponer a los y las jóvenes a ciertos riesgos y actividades conflictivas que, en última instancia, en muchos casos, persiguen una mayor integración en el grupo de pares o reconocimiento.

B) Sobreidentificación

La sobreidentificación supone una adhesión desmedida a los entornos digitales, ya sea a la figura de los *influencers* o *youtubers*, a la obtención de "me gusta", o en términos más generales, preocuparse demasiado por la imagen digital pública.

Algunos ítems iniciales de esta categoría de comportamiento problemático fueron modificados para ser más específicos y añadimos un ítem nuevo que a la larga sería motivo de alto consenso entre los panelistas. En la siguiente tabla resumimos los cambios:

TABLA 3.4. RECODIFICACIÓN DE LOS COMPORTAMIENTOS DE SOBREIDENTIFICACIÓN

ITEMS 1ª RONDA	ITEMS 2ª RONDA	MODIFICACIÓN
Estar siempre pendiente de las actualizaciones en el móvil.		Eliminado por baja puntuación.
Estar demasiado preocupado por la imagen que se proyecta en las redes sociales.		Mantenido sin modificaciones.
Estar pendiente de los "me gusta" que se consiguen en redes sociales u otras medidas de reputación <i>online</i> .	Búsqueda de reconocimiento social a través de los "me gusta", números de seguidores o reputación digital.	Añadido el concepto de "reconocimiento social".
Dar mucha importancia a los contenidos publicados por líderes de opinión (<i>influencers</i> o <i>youtubers</i>) o marcas comerciales.	Actuar según modas y tendencias instauradas en las redes sociales por marcas, <i>influencers</i> o <i>youtubers</i> .	Añadido el concepto de modas y tendencias <i>online</i> , pues aparecieron como un elemento digno de mención.
	Dar por válidas noticias falsas o poco contrastadas y participar a menudo en su difusión.	Añadido por abordar una cuestión tan importante como la difusión de noticias falsas y la pérdida de referentes para contrastar la veracidad de la información.

Estar siempre pendiente de las actualizaciones en el móvil fue eliminado por sus bajas puntuaciones, en parte debido al hecho de que mirar el móvil con frecuencia es una actividad muy común, y que no resulta factible asociarlo al nivel económico o cultural.

Por su parte, los ítems modificados: *Estar pendiente de los "me gusta" que se consiguen en redes sociales u otras medidas de reputación online* y *Dar mucha importancia a los contenidos publicados por líderes de opinión (influencers o youtubers) o marcas comerciales*, recogieron matices expresados como relevantes por las y los participantes. Y se añadió otro ítem, *Dar por válidas noticias falsas o*

poco contrastadas y participar a menudo en su difusión, que recoge el concepto de veracidad de la información, no considerado durante el proceso inicial y muy sugerido en las respuestas abiertas. Posteriormente, este ítem fue considerado como muy relevante para marcar diferentes itinerarios de socialización digital. Su inclusión en la categoría de *Sobreidentificación* tiene que ver con que implica una confianza excesiva en los contenidos compartidos en redes, sin plantearse la necesidad de verificarlos por canales confiables.

C) Usos evasivos

Por usos evasivos entendemos aquellos que alteran de forma negativa nuestra forma de vida en sociedad, haciéndonos improductivos, impidiendo la concentración o dispersando la atención excesivamente.

En la siguiente tabla 3.5 resumimos la evolución de los ítems de esta categoría:

TABLA 3.5. RECODIFICACIÓN DE LOS COMPORTAMIENTOS DE USOS EVASIVOS

ITEMS 1ª RONDA	ITEMS 2ª RONDA	MODIFICACIÓN
Recurrir con frecuencia a juegos repetitivos (Candy Crush).	Emplear un tiempo excesivo en entretenimientos <i>online</i> en detrimento de obligaciones como ir a clase, estudiar o trabajar.	En la recodificación de las variables de cara a la segunda ronda, incluimos el concepto de "juegos repetitivos" dentro del concepto de "entretenimiento".
Emplear un tiempo excesivo en actividades <i>online</i> , a veces en detrimento de obligaciones como ir a clase, estudiar o trabajar.		
	Mayor propensión hacia juegos <i>online</i> y apuestas.	La cuestión de las apuestas y el juego <i>online</i> fue una de las más mencionadas por las y los expertos.
	Distanciarse de la familia y amistades cercanas por un exceso de conexión.	Los y las expertas también hicieron hincapié en el comportamiento escapista que desconecta al joven de su entorno cercano, principalmente del familiar.

Como se puede ver en la tabla, dos de los ítems originales, *Recurrir con frecuencia a juegos repetitivos (Candy Crush)* y *Emplear un tiempo excesivo en actividades online, a veces en detrimento de obligaciones como ir a clase, estudiar o trabajar*,

fueron sintetizados en uno que expresa mejor el concepto: *Emplear un tiempo excesivo en entretenimientos online en detrimento de obligaciones como ir a clase, estudiar o trabajar*. Además, se añade la participación en juegos y apuestas *online* como forma de escapismo social, particularmente peligrosa en tanto que predispone al desarrollo de ludopatías. Por último, añadimos un nuevo ítem más relacionado con el efecto de los comportamientos evasivos, el alejamiento de la familia y el entorno cercano, tema mencionado como muy relevante por algunos de los paneles de expertos y expertas, así como por el de miembros de AMPAs.

D) Aislamiento

Si el resto de las categorías se refiere a un exceso de inversión en entornos digitales, el *Aislamiento* se refiere a la posibilidad de que algunos y algunas jóvenes queden socialmente aislados por no poder participar de manera suficientemente activa en los medios digitales. Además, en la primera ronda asociábamos a esta categoría otros ítems relacionados con la carencia de habilidades comunicativas. Estos ítems fueron descartados por las bajas puntuaciones obtenidas. En la siguiente tabla resumimos los cambios en esta categoría:

TABLA 3.6. RECODIFICACIÓN DE LOS COMPORTAMIENTOS DE AISLAMIENTO

ITEMS 1ª RONDA	ITEMS 2ª RONDA	MODIFICACIÓN
Tener dificultades para pasar de la comunicación digital a la comunicación cara a cara o presencial.		Eliminado por baja valoración.
Perderse oportunidades sociales por no estar en las redes.	Perder oportunidades sociales y culturales por no estar en las redes.	En base a algunos comentarios de la primera ronda se añaden las "oportunidades culturales" como otra de las ventajas a que dan acceso las redes.
	Tener menos oportunidades sociales por no contar con los medios económicos para incorporarse a las tecnologías digitales.	Incluido especialmente en relación con la incidencia de la precariedad económica sobre los comportamientos juveniles.

Como veremos más adelante cuando abordemos los resultados de la tercera ronda, en la práctica, el concepto de aislamiento queda casi exclusivamente ligado

a la falta de medios económicos para participar activamente en los entornos digitales. Es decir, el ítem añadido a raíz de las sugerencias de las y los participantes, *Tener menos oportunidades sociales por no contar con los medios económicos para incorporarse a las tecnologías digitales* fue uno de los que obtuvo una mayor valoración en las rondas segunda y tercera.

E) De la autocuantificación al control excesivo

La autocuantificación es una tendencia social en auge que consiste en la medición de constantes vitales, ya sea para mejorar el rendimiento profesional, el desempeño físico o la salud: pasos andados, calorías ingeridas, nivel de oxigenación en sangre, horas de sueño... Por ello consideramos relevante incluirlo como categoría propia.

Sin embargo, los resultados de la primera ronda indicaron que este tipo de comportamientos no están suficientemente extendidos entre los y las jóvenes como para ser considerados un elemento importante en los itinerarios de socialización digital.

Los y las participantes sí mencionaron otras dinámicas de control en el contexto de las relaciones de pareja. Atendiendo a estos resultados reemplazamos la categoría *Autocuantificación* por *Comportamientos de control*.

TABLA 3.7. RECODIFICACIÓN DE LOS COMPORTAMIENTOS DE CONTROL

ITEMS 1ª RONDA	ITEMS 2ª RONDA	MODIFICACIÓN
Estar muy pendiente de la cantidad de calorías ingeridas, los pasos dados a lo largo del día, los kilómetros recorridos o las horas de sueño.		Eliminado por baja valoración.
	Controlar en exceso a parejas.	Añadido para representar un comportamiento muy preocupante en los y las jóvenes que puede ser agravado por el uso de dispositivos digitales.

El ítem inicial para medir la *Autocuantificación*, *Estar muy pendiente de la cantidad de calorías ingeridas, los pasos dados a lo largo del día, los kilómetros recorridos o las horas de sueño* fue eliminado y se introdujo en cambio uno relativo

al exceso de control, *Controlar en exceso a parejas*, ampliamente sugerido por participantes de distintos paneles.

3.2.2. El capital social y su importancia en los entornos digitales

Para medir la incidencia del capital social, definido como el conjunto de relaciones sociales mantenidas en la prevención del desarrollo de comportamientos problemáticos en entornos digitales utilizamos una lista de 6 aspectos relacionales. Los ítems utilizados en esta cuestión sufrieron menos modificaciones que la descripción de los comportamientos problemáticos. Tan sólo se eliminó uno de los ítems y se añadieron dos nuevos, como se puede ver en el siguiente cuadro de resumen (tabla 3.8).

TABLA 3.8. RECODIFICACIÓN DE ASPECTOS DEL CAPITAL SOCIAL

ITEMS 1ª RONDA	ITEMS 2ª RONDA	MODIFICACIÓN
Ser popular en redes sociales y tener muchos contactos.		Eliminado por baja valoración
Tener un amplio círculo de amigos/as y conocidos con los que poder quedar.		Mantenidos sin modificaciones.
Relacionarse con gente de distinta edad, procedencia o condición sociocultural.		
Tener amigos o familiares en los que poder confiar y compartir problemas.		
Tener cuentas activas en muchas plataformas y redes sociales.		
Participar activamente en actividades colectivas o asociativas (deportes, congregaciones, asociaciones, artes, etc.)	Participar activamente en actividades que no impliquen el uso de TIC , como deportes, voluntariado, asociaciones, música o teatro	Se especifica que se trata de actividades sociales que "no implican el uso de TIC".
	Conocer a personas adultas que hagan un uso adecuado de las redes sociales.	Concepto similar al de mediación, pero que no implica necesariamente un esfuerzo de acompañamiento.
	Participar en comunidades digitales con intereses afines.	Se recupera la idea de las "comunidades de práctica" como recurso de apoyo.

Básicamente, los ítems añadidos: *Conocer a personas adultas que hagan un uso adecuado de las redes sociales* y *Participar en comunidades digitales con intereses afines*, incluyen nuevas formas de relación que pueden tener una incidencia positiva sobre la integración social de los jóvenes.

Otro de los ítems, *Participar activamente en actividades que **no impliquen el uso de TIC**, como deportes, voluntariado, asociaciones, música o teatro* fue modificado para incorporar el matiz de que las actividades sociales se realizan de forma presencial, según fue resaltado en las sugerencias de los participantes en la primera ronda.

3.2.3. Formas de mediación activa

La mediación activa hace referencia al acompañamiento que reciben los y las jóvenes en el proceso de socialización digital, en primer lugar, por parte de sus padres/madres, pero también por parte de la escuela y de sus grupos de pares.

En contraste con las escasas modificaciones que sufrió la pregunta anterior, en torno al capital social, las y los panelistas propusieron numerosas estrategias de mediación activa, de modo que incrementamos significativamente el número de ítems con diferentes estrategias a considerar: *Que el control parental sea flexible para fomentar el uso responsable de las tecnologías*, *Que exista una*

La mediación activa hace referencia al acompañamiento que reciben los y las jóvenes en el proceso de socialización digital, por parte de sus padres/madres, pero también de la escuela y de sus grupos de pares.

buena comunicación entre padres/madres e hijos/as sobre los usos que hacen de la tecnología, *Que la atención de los padres/madres esté más dirigida a los contenidos que al tiempo de conexión*, *Que los padres/madres propongan a sus hijos/as usos y contenidos digitales de interés* y *Ampliar el abanico de aficiones y entretenimientos que no estén relacionados con los medios digitales*.

En términos generales, las propuestas responden a formas de mediación más flexibles, centradas en el acompañamiento indirecto, la comunicación y el refuerzo positivo. La mayoría se refieren a las formas diferentes de mediación parental. Mientras que la mediación escolar y de los pares se presentan como cuestiones menos problemáticas, menos abiertas a matices, parece que en lo que respecta al lugar de los padres/madres existen más dudas y propuestas divergentes.

TABLA 3.9. RECODIFICACIÓN DE LAS FORMAS DE MEDIACIÓN ACTIVA

ITEMS 1ª RONDA	ITEMS 2ª RONDA	MODIFICACIÓN
Que los padres/madres participen con los hijos/as en actividades relacionadas con las nuevas tecnologías.		Mantenidos sin modificaciones.
Que los padres/madres impongan límites y horarios al uso de los dispositivos digitales (móvil, ordenador, consola).		
Que los padres/madres utilicen software de control parental.		Eliminados por baja puntuación
Que los y las jóvenes creen contenidos (por ejemplo: memes, tuits, posts) con la ayuda de sus amigos/as.		
Que los y las jóvenes compartan prácticas y conocimientos acerca de las tecnologías o las redes.	Que los y las jóvenes compartan entre sí prácticas y conocimientos acerca de las tecnologías o las redes.	Añadido "entre sí" para explicitar que se refiere a las relaciones entre iguales.
	Que el control parental sea flexible para fomentar el uso responsable de las tecnologías.	Ítems añadidos siguiendo las sugerencias de los y las expertas que reclamaban la inclusión de conceptos de mediación más flexibles, más centrados en el acompañamiento, la comunicación y recursos de refuerzo positivo.
	Que exista una buena comunicación entre padres/madres e hijos/as sobre los usos que hacen de la tecnología.	
	Que la atención de los padres/madres esté más dirigida a los contenidos que al tiempo de conexión.	
	Que los padres/madres propongan a sus hijos/as usos y contenidos digitales de interés.	
	Ampliar el abanico de aficiones y entretenimientos que no estén relacionados con los medios digitales.	
	Introducir en las aulas una mayor formación sobre el funcionamiento y uso responsable de las tecnologías digitales.	

3.2.4. Estilos de aprendizaje

La variable *Estilos de aprendizaje* se refiere de una forma más específica a las diferentes maneras de aprender a usar las tecnologías digitales y moverse en estos nuevos entornos. Esta variable indica que existen diferentes vías para la alfabetización digital que, como ya dijimos, se pueden dividir en aprendizaje formal (en escuelas o academias), aprendizaje informal (a través de las relaciones personales), y autoaprendizaje (por medios digitales). Las propuestas de inclusión de nuevos ítems en esta pregunta estuvieron mayoritariamente orientadas a destacar nuevas formas de aprendizaje informal y autoaprendizaje.

TABLA 3.10. RECODIFICACIÓN DE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE

ITEMS 1ª RONDA	ITEMS 2ª RONDA	MODIFICACIÓN
Cursos de formación impartidos por una entidad educativa (tanto presenciales como <i>online</i>).	Educación reglada: escuela, academias, centros de formación.	Modificado para simplificar la formulación y ser más explícitos.
Participación en redes, foros específicos o cursos <i>online</i> abiertos sin supervisión (MOOC).		Mantenidos sin modificación.
Buscar tutoriales e información en vídeos de Youtube, en Wikipedia, etc.		
Recurrir a foros, grupos o comunidades <i>online</i> para aprender y compartir algunos conocimientos concretos.		
	Informarse a través de <i>influencers</i> , <i>youtubers</i> o personas conocidas en la red.	Añadida una posibilidad de autoaprendizaje no considerada.
	Aprender de amigos/as, compañeros, hermanos/as y conocidos.	Añadidas estrategias de aprendizaje informal sugeridas por las y los expertos.
	Aprender de padres/madres y otros adultos próximos a la familia.	

En concreto, se incluyeron dos nuevos ítems relacionados con relaciones informales con el grupo de pares y los adultos de la familia, vinculando de algún modo los estilos de aprendizaje con las formas de mediación: *Informarse a través de influencers, youtubers o personas conocidas en la red*, *Aprender de amigos/as, compañeros, hermanos/as y conocidos* y *Aprender de padres/madres y otros*

adultos próximos a la familia. Además, se modificó una referencia a canales de formación, para simplificar su formulación y no dar lugar a confusiones con otros tipos de formación online: *Educación reglada: escuela, academias, centros de formación.*

3.2.5. Disposiciones de género y clase social

Las preguntas de disposiciones de género, referidas a la presencia de valores y representaciones de género, más o menos estereotipadas, en el diseño de las diferentes plataformas, se centraban en dos objetivos: definir el modo en que las mujeres aparecen normalmente representadas en entornos digitales; y calibrar las diferentes formas de representar el género en las plataformas más utilizadas.

En la siguiente tabla mostramos las opciones presentadas en torno a las formas de representar a las mujeres:

TABLA 3.11. ÍTEMS DE LAS DISPOSICIONES DE GÉNERO

FORMAS DE REPRESENTAR A LAS MUJERES EN ENTORNOS DIGITALES
Aparecen en roles tradicionales: amas de casa, madres, hermanas, hijas, amantes.
Representadas como objeto de deseo.
Representadas en nuevos estereotipos: preocupadas por la alimentación, el medioambiente o el hambre en el mundo.
Representadas de maneras muy diversas, alejadas de representaciones estereotipadas.

Por su lado, las disposiciones de clase social se refieren a las particularidades de diseño de las plataformas que hace que apelen más a unas clases sociales que a otras por el tipo de utilidades y de códigos comunicativos que ofrece. Para valorar esta variable, preguntamos a los y las participantes del Delphi por las plataformas que creen que son las más usadas por las diferentes clases sociales, y extraemos la conclusión en base a las propiedades de diseño de dichas redes. Además, para medir esta dimensión, se añadió una pregunta más sobre el grado de acuerdo con varias frases que defendían una hipótesis asociada a disposiciones de clase inscritas en el diseño de las plataformas. A esta pregunta tan sólo se le añadió una nueva frase después de analizar las sugerencias de las y los participantes.

TABLA 3.12. RECODIFICACIÓN DE LAS DISPOSICIONES DE CLASE SOCIAL

ITEMS 1ª RONDA	COMENTARIOS
Las redes profesionales como LinkedIn o Xing las usan en su mayoría jóvenes con estudios superiores o profesiones cualificadas.	Comprueba el vínculo entre redes profesionales y clase social.
La inquietud cultural y el deseo de estar informado facilita un mejor uso de redes de opinión (Twitter, Facebook, Youtube).	Vínculo entre actitudes de movilidad ascendente y el uso de determinadas redes.
Las plataformas en las que el texto tiene más importancia, como Twitter, son más utilizadas por jóvenes con más estudios.	Vínculo entre la presencia de texto y estudios.
El hecho que en algunas redes predomine el uso de la imagen (como en Instagram o Pinterest) por encima del texto (como en Twitter o WhatsApp) las hace más abiertas a todos los públicos.	Indaga sobre la funcionalidad social de la imagen.
Los y las jóvenes con menos estudios son más proclives a dedicar tiempo a juegos <i>online</i> repetitivos y/o a programas de apuestas.	Confirma el vínculo entre usos evasivos y nivel de estudios.
Los y las jóvenes que generan contenido en Youtube suelen proceder de familias muy preocupadas por el éxito económico.	Indaga sobre actitudes de movilidad ascendente en Youtube.
ÍTEM AÑADIDO EN LA 2ª RONDA	COMENTARIOS
El intercambio de experiencias entre los y las jóvenes es, a la larga, más efectivo que la imposición de regulaciones y límites de uso.	No está directamente relacionado con la clase social. Reintroduce la cuestión de la importancia de la mediación entre pares frente a la mediación restrictiva.

3.3. EL DISEÑO MULTIPANEL

A la hora de diseñar el tipo de estudio Delphi tuvimos en cuenta que nuestro principal propósito era captar los intereses y experiencias diferentes de los distintos actores implicados de manera directa o indirecta en los procesos de socialización digital de las y los jóvenes. En otras palabras, el diseño de la muestra del estudio Delphi perseguía simular de algún modo las múltiples voces e intereses que participan en el actual escenario de socialización digital, algunos de ellos bien

distintos e incluso enfrentados. Esta pequeña recreación de un laboratorio social a pequeña escala se pensó como espacio representativo para contrastar el modelo de partida. En consonancia optamos por un diseño multipanel con grupos diferentes representativos de las distintas posiciones, visiones y valores en torno al actual escenario digital identificados en la investigación documental.

Pensamos además que era interesante no quedarnos en paneles de expertos y expertas en un sentido estricto en materia de juventud, educación y tecnologías digitales, sino también sumar otras voces implicadas, como las y los propios jóvenes. Asimismo, consideramos clave la perspectiva de los padres y las madres, que hemos recogido introduciendo un panel de miembros y representantes de las Asociaciones de Madres y Padres (AMPAs). Por último, como pieza clave de nuestros planteamientos, incluimos un panel de profesionales del entorno digital, las industrias culturales y multinacionales de la comunicación, para añadir un conocimiento más detallado acerca del uso y del diseño de los entornos digitales (tabla 3.13).

TABLA 3.13. PRESENTACIÓN DE PANELES

FRASES RELACIONADAS CON DISPOSICIONES DE CLASE SOCIAL INSCRITAS EN LAS PLATAFORMAS	COMENTARIOS
Expertos y expertas en estudios de de Educación y Pedagogía	Visión académica y profesional del ámbito educativo y sus problemáticas
Expertos y expertas en estudios de Infancia y Juventud	Perspectiva académica centrada en los jóvenes
Expertos y expertas en estudios de Tecnologías	Discursos innovadores relacionados con la tecnología
Profesionales del entorno digital (directivos/as, consultores/as, CEOs, técnicos e investigadores/as)	Enfoque profesional, centrado en los usos y prácticas en entornos digitales
Miembros y representantes de AMPAs	La perspectiva de los padres y madres que tratan con estas cuestiones cotidianamente
Jóvenes usuarios/as activos de medios digitales	Es clave contar con la visión de los propios jóvenes

3.3.1. Selección de expertos

Los materiales consultados en la fase documental de la investigación nos pusieron sobre la pista de posibles expertos y expertas en educación, juventud y

tecnología por medio de publicaciones académicas, investigaciones e informes sectoriales, además de entradas y artículos divulgativos. Los y las profesionales de empresas del sector digital fueron identificados por mediación del CRS de la Fad, que nos facilitó el contacto de diversos colaboradores en proyectos relacionados. El CRS también proporcionó los contactos con los representantes de AMPAs. La muestra de este panel fue completada a través del contacto con federaciones y asociaciones públicas. Por último, el grupo de jóvenes se constituyó gracias a la participación de estudiantes de la Universidad Complutense de Madrid (UCM) de los grados de Ciencias Políticas y de la Administración, Relaciones Laborales y Recursos Humanos, Gestión y Administración Pública, Psicología y Comunicación Audiovisual.

Según las recomendaciones metodológicas pertinentes intentamos que los paneles tuvieran un mínimo de 10 participantes y un máximo de 50 (Turoff, 1970). La composición final de cada uno de los seis paneles se puede ver en el Anexo. Una vez terminada la selección de los participantes, y la aceptación de su participación, enviamos invitaciones específicas a cada panel con una presentación sucinta del proyecto y de la metodología Delphi, con datos sobre estimación de tiempos y el agradecimiento a su colaboración.

3.3.2. Muestra y tasa de respuesta

La tabla 3.14 incluye la distribución de los participantes según panel, afiliación institucional, país de residencia y ocupación.

Como se puede ver, el panel de expertas y expertos en juventud (26%) y el de jóvenes (23%) fueron los de mayor tamaño. Asimismo, la mayoría de los y las participantes residen en España (83,2%), aunque hay representación también de países de América Latina. Cerca de la mitad de los y las participantes (44,1%) son docentes e investigadores, concentrados especialmente en los paneles de expertos y expertas. Además, entre investigadores/as (44,1%) y estudiantes (22,4%), más del 60% de los y las participantes desarrollan su actividad en la universidad y el 8,4% trabaja en alguna empresa relacionada con los entornos digitales.

En cuanto a la tasa de respuesta, de los 233 participantes contactados, sólo 143, un 61%, completó la primera ronda. En cada una de las rondas se produjo un descenso del número de participantes. En general, en los estudios Delphi se estima 15% de abandono en cada ronda. En nuestro caso tuvimos un abandono de 12% y 6% en la segunda y tercera ronda respectivamente. En la tabla 3.15 aparecen detallados los datos de participación y tasa de respuesta por paneles.

TABLA 3.14. CARACTERÍSTICAS DE LOS/AS PARTICIPANTES

	N	%
Panel		
Experto/a educación	21	14,7
Experto/a juventud	138	26,6
Experto/a tecnología	12	8,4
Joven	33	23,1
Profesional	18	12,6
Socio/a AMPA	21	14,7
Total	143	100,0
Tipo de organización		
Administración pública	9	6,3
Universidad pública	77	53,8
Universidad privada	21	14,7
Fundación	6	4,2
Asociación para asistencia	2	1,4
AMPA	8	5,6
Empresa telecomunicaciones	3	2,1
Empresa entornos digitales	12	8,4
Otros	4	2,8
Ninguna	1	0,7
Total	143	100,0
País		
Argentina	1	0,7
Chile	5	3,5
Colombia	3	2,1
Ecuador	3	2,1
España	119	83,2
Francia	1	0,7
Holanda	1	0,7
México	7	4,9
Puerto Rico	2	1,4
Uruguay	1	0,7
Total	143	100,0
Ocupación		
Estudiante	32	22,4
Profesor/a y/o investigador/a	63	44,1
Consultor/a	8	5,6
Técnico/a	12	8,4
Coordinador/a	5	3,5
Directivo/a	8	5,6
Otro	12	8,4
Total	143	100,0

TABLA 3.15. TASA DE RESPUESTA

	1ª RONDA	2ª RONDA	3ª RONDA
Nº de participantes (233)	143	126	94
Tasa de respuesta	61,37	88,11	74,60
Experto/a educación	21	19	14
Experto/a juventud	38	35	28
Experto/a tecnologías	12	10	9
Joven	33	26	17
Profesional	18	16	11
Socio/a AMPA	21	20	15

3.4. LA OBTENCIÓN DE CONSENSOS

Las medidas de acuerdo o consenso

La metodología Delphi plantea el grado de consenso o acuerdo en las respuestas de los y las participantes como medida de validez de los resultados obtenidos. Para medir el grado de acuerdo o consenso utilizamos el rango intercuartil relativo (RIR) y el coeficiente de variación (Landeta, 1999; Pérez *et al.*, 2010). El RIR evalúa la cercanía de las respuestas dadas por los y las expertas. Se obtiene restando el primer cuartil al tercero, y dividiendo esa cantidad por la mediana:

$$\text{RIR} = (\text{Q3}-\text{Q1})/\text{Md}$$

Cuando el RIR se acerca a 0 significa que hay poca dispersión entre las distintas respuestas y, por tanto, un mayor consenso entre los participantes. Con valores entre 0 y 0,5 se considera que el grado de acuerdo es significativo.

A continuación, vamos a analizar el nivel de acuerdo en cada uno de los paneles, en las tres rondas, según promedios obtenidos en las variables de las diferentes dimensiones del cuestionario.

TABLA 3.16. VARIACIÓN DEL CONSENSO EN LAS DIMENSIONES ESTRUCTURALES

	EXPERTO/A EDUCACIÓN	EXPERTO/A JUVENTUD	EXPERTO/A TECNOLOGÍA	JOVEN	PROFESIONAL TIC	SOCIO/A AMPA
Capital económico						
Consenso primera ronda	0,64	0,67	0,96	0,75	0,70	0,67
Consenso segunda ronda	0,49	0,56	0,52	0,44	0,63	0,33
Variación del RIR	0,15	0,10	0,43	0,31	0,07	0,34
Consenso tercera ronda	0,24	0,38	0,21	0,24	0,55	0,33
Variación del RIR	0,26	0,18	0,31	0,20	0,08	0,00
Capital cultural						
Consenso primera ronda	0,60	0,40	0,58	0,87	0,71	0,44
Consenso segunda ronda	0,42	0,38	0,38	0,31	0,44	0,28
Variación del RIR	0,18	0,02	0,20	0,56	0,27	0,16
Consenso tercera ronda	0,22	0,37	0,25	0,20	0,42	0,19
Variación del RIR	0,20	0,01	0,13	0,11	0,02	0,09
Capital social						
Consenso primera ronda	0,44	0,57	0,81	0,51	0,64	0,49
Consenso segunda ronda	0,16	0,22	0,38	0,24	0,44	0,36
Variación del RIR	0,28	0,35	0,43	0,27	0,20	0,13
Consenso tercera ronda	0,16	0,10	0,25	0,21	0,35	0,22
Variación del RIR	0,00	0,12	0,13	0,03	0,09	0,14

TABLA 3.17. VARIACIÓN DEL CONSENSO EN LAS DIMENSIONES SOCIOTÉCNICAS E INTERVINIENTES

	EXPERTO/A EDUCACIÓN	EXPERTO/A JUVENTUD	EXPERTO/A TECNOLOGÍA	JOVEN	PROFESIONAL TIC	SOCIO/A AMPA
Disposiciones de clase social						
Consenso primera ronda	0,41	0,30	0,42	0,53	0,62	0,42
Consenso segunda ronda	0,30	0,23	0,33	0,27	0,48	0,28
Variación del RIR	0,11	0,07	0,09	0,26	0,14	0,14
Consenso tercera ronda	0,29	0,17	0,15	0,08	0,22	0,24
Variación del RIR	0,10	0,06	0,18	0,19	0,26	0,02
Nivel de mediación activa						
Consenso primera ronda	0,42	0,45	0,32	0,52	0,47	0,27
Consenso segunda ronda	0,31	0,42	0,35	0,48	0,49	0,29
Variación del RIR	0,11	0,03	-0,03	0,04	-0,02	-0,02
Consenso tercera ronda	0,24	0,15	0,25	0,27	0,37	0,22
Variación del RIR	0,07	0,27	0,10	0,21	0,12	0,07
Estilos de aprendizaje						
Consenso primera ronda	0,27	0,44	0,33	0,48	0,27	0,52
Consenso segunda ronda	0,40	0,41	0,60	0,66	0,50	0,42
Variación del RIR	-0,13	0,03	-0,27	-0,18	-0,23	0,10
Consenso tercera ronda	0,25	0,09	0,12	0,08	0,15	0,16
Variación del RIR	0,15	0,32	0,48	0,58	0,35	0,26

En todas las variables y prácticamente en todos los paneles, el grado de acuerdo alcanzado en la tercera ronda se encuentra dentro de los valores admisibles, es decir, por debajo de 0,5. La única excepción la constituye la valoración de la incidencia del capital económico en el panel de profesionales (0,55).

Por todo ello, podemos considerar que los resultados finales son representativos de la opinión de cada panel de expertos y expertas.

Por otra parte, observamos también que existe un mayor consenso con respecto a las variables intervinientes y sociotécnicas que con respecto a las estructurales. Asimismo, el panel de expertas y expertos en juventud y el de los y las profesionales son los dos que menor grado de acuerdo alcanzan en la mayoría de las variables, aunque, en la mayor parte de los casos, dentro de los parámetros admitidos.

Las medidas de estabilidad

Como hemos explicado, a lo largo de las sucesivas rondas se busca el acercamiento de posturas entre los y las participantes. Este nivel de acercamiento queda constatado por las variaciones entre rondas (RIR) como medida del nivel de estabilidad de las respuestas de los distintos paneles (Climent *et al.*, 2014). Para medir la estabilidad de las respuestas de los paneles recurrimos al coeficiente de variación (CV). Este estadístico se obtiene a partir de la desviación típica de las respuestas de cada panel entre la media ($CV = DT/\bar{X}$).

$$CV = DT/\bar{X}$$

La desviación típica es un estadístico que mide el nivel de heterogeneidad o nivel de variación en las respuestas.

La comparación del coeficiente de variación entre dos rondas sucesivas indica de forma fiable si las y los expertos han cambiado radicalmente de opinión entre una y otra, o han mantenido cierta estabilidad en sus respuestas. Si bien es deseable que los y las participantes acerquen sus posturas, no deben cambiar demasiado, pues en ese caso, sería probable que no fueran mantenidas en el tiempo. Si la variación del CV es inferior a 0,2, consideraremos que se mantiene la estabilidad (Schoeman *et al.*, 1997; Arregui *et al.*, 1996).

En las tablas siguientes mostramos los resultados de los CV así como la variación entre rondas:

TABLA 3.18. VARIACIÓN DE LA ESTABILIDAD EN LAS DIMENSIONES ESTRUCTURALES

	EXPERTO/A EDUCACIÓN	EXPERTO/A JUVENTUD	EXPERTO/A TECNOLOGÍA	JOVEN	PROFESIONAL TIC	SOCIO/A AMPA
Capital económico						
Dispersión primera ronda	0,41	0,40	0,52	0,45	0,43	0,43
Dispersión segunda ronda	0,32	0,36	0,33	0,32	0,36	0,24
Variación del CV	0,09	0,04	0,18	0,13	0,07	0,19
Dispersión tercera ronda	0,23	0,30	0,17	0,23	0,37	0,28
Variación del CV	0,09	0,06	0,16	0,09	-0,01	-0,04
Capital cultural						
Dispersión primera ronda	0,40	0,37	0,51	0,36	0,44	0,36
Dispersión segunda ronda	0,29	0,30	0,26	0,26	0,33	0,22
Variación del CV	0,11	0,07	0,25	0,10	0,11	0,14
Dispersión tercera ronda	0,27	0,26	0,22	0,21	0,32	0,23
Variación del CV	0,02	0,04	0,04	0,05	0,01	-0,01
Capital social						
Dispersión primera ronda	0,35	0,39	0,43	0,35	0,37	0,37
Dispersión segunda ronda	0,21	0,25	0,25	0,24	0,31	0,22
Variación del CV	0,14	0,14	0,18	0,11	0,06	0,15
Dispersión tercera ronda	0,19	0,19	0,23	0,16	0,23	0,22
Variación del CV	0,02	0,06	0,02	0,08	0,08	0,00

TABLA 3.19. VARIACIÓN DE LA ESTABILIDAD EN LAS DIMENSIONES INTERVINIENTES

	EXPERTO/A EDUCACIÓN	EXPERTO/A JUVENTUD	EXPERTO/A TECNOLOGÍA	JOVEN	PROFESIONAL TIC	SOCIO/A AMPA
Disposiciones de clase social						
Dispersión primera ronda	0,28	0,28	0,29	0,31	0,36	0,28
Dispersión segunda ronda	0,25	0,21	0,29	0,23	0,28	0,24
Variación del CV	0,03	0,07	0,00	0,08	0,08	0,04
Dispersión tercera ronda	0,20	0,15	0,16	0,17	0,48	0,22
Variación del CV	0,05	0,06	0,13	0,06	-0,20	0,02
Nivel de mediación activa						
Dispersión primera ronda	0,29	0,28	0,24	0,33	0,33	0,21
Dispersión segunda ronda	0,29	0,32	0,30	0,38	0,34	0,24
Variación del CV	0,00	-0,04	-0,06	-0,05	-0,01	-0,03
Dispersión tercera ronda	0,25	0,24	0,26	0,24	0,26	0,21
Variación del CV	0,04	0,08	0,04	0,14	0,08	0,03
Estilos de aprendizaje						
Dispersión primera ronda	0,22	0,27	0,25	0,28	0,20	0,34
Dispersión segunda ronda	0,32	0,35	0,37	0,40	0,33	0,35
Variación del CV	-0,10	-0,08	-0,12	-0,12	-0,13	-0,01
Dispersión tercera ronda	0,16	0,16	0,12	0,16	0,15	0,21
Variación del CV	0,15	0,19	0,25	0,24	0,18	0,14

En términos generales, los CV se mantienen muy por debajo del 0,05, lo cual indica un buen nivel de acuerdo, confirmando los resultados ya vistos en relación al RIR. Además, vemos que las variaciones del CV de una ronda a otra son bastante moderadas, lo cual indica que los resultados obtenidos son estables.

En las variables estructurales, la estabilidad es aún mayor, con muchos valores por debajo de 0,10 en la mayoría de los paneles. Además, dicho indicador mejora sustancialmente en la tercera ronda. Sin embargo, en alguna de las variables intervinientes observamos una menor estabilidad, que se concentra especialmente en la última ronda, en las respuestas del panel de jóvenes y expertos o expertas en tecnologías a los ítems de estilos de aprendizaje.

4. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

A continuación, presentamos el análisis de los resultados finales (tercera ronda), para lo que seguiremos la misma estructura de bloques temáticos. Empezaremos por la incidencia de capital económico y cultural en el desarrollo de comportamientos problemáticos, para seguir con el capital social. Después, las variables intervinientes, de mediación activa y estilos de aprendizaje y, por último, las variables sociotécnicas (disposiciones de género y clase social).

Sirva apuntar que en la presentación de los datos recurriremos a las puntuaciones medias, tanto para presentar los resultados de cada ítem, como para los resultados de las variables en su conjunto. Para dar una visión más general de los resultados, presentamos también la media interpanel. Por último, en las tablas donde se presentan los datos por panel, las puntuaciones en negrita indican aquellos valores en los que la mediana sea superior a 4, para resaltar que son los aspectos más relevantes.

4.1. LOS CONDICIONANTES DE LOS COMPORTAMIENTOS PROBLEMÁTICOS

Las dos primeras preguntas hacen referencia al modo en que el capital económico y cultural de la familia condicionan los itinerarios de socialización. Nos permiten identificar los comportamientos problemáticos que son más representativos de las diferencias sociales entre los y las jóvenes.

4.1.1. Incidencia de la precariedad económica en el desarrollo de comportamientos problemáticos

Destaca la importancia de la categoría *Aislamiento*, en concreto: *Tener menos oportunidades sociales por no contar con los medios económicos para incorporarse a las tecnologías digitales (4,04)*. A la vista de los resultados, resulta ser

Tener menos oportunidades sociales por falta de medios económicos para acceder a las tecnologías digitales es la principal predisposición problemática asociada a jóvenes de familias con bajos ingresos.

una de las principales predisposiciones a conductas problemáticas asociadas a jóvenes que pertenecen a familias con pocos ingresos.

TABLA 4.1. INCIDENCIA DEL CAPITAL ECONÓMICO EN COMPORTAMIENTOS PROBLEMÁTICOS

CATEGORÍA	COMPORTAMIENTOS PROBLEMÁTICOS	MEDIA GENERAL
Aislamiento	Tener menos oportunidades sociales por no contar con los medios económicos para incorporarse a las tecnologías digitales	4,04
Sobreidentificación	Dar por válidas noticias falsas o poco contrastadas y participar a menudo en su difusión	3,72
Usos evasivos	Mayor propensión hacia juegos <i>online</i> y apuestas	3,55
Usos evasivos	Emplear un tiempo excesivo en entretenimientos <i>online</i> en detrimento de obligaciones como ir a clase, estudiar o trabajar	3,43
Sobreidentificación	Actuar según modas y tendencias instauradas en las redes sociales por marcas, <i>influencers</i> o <i>youtubers</i>	3,41
Aislamiento	Perder oportunidades sociales y culturales por no estar en las redes	3,35
Sobreexposición	Publicar en exceso información íntima y personal en las redes sociales	3,29
Sobreexposición	Participar en conductas extremas o desafíos arriesgados	3,23
Sobreexposición	Acceso a contenidos y redes peligrosas, nocivas	3,20
Sobreexposición	Publicar lo primero que se siente o piensa sin una reflexión previa	3,16
Sobreidentificación	Búsqueda de reconocimiento social a través de los "me gusta", números de seguidores o reputación digital	3,10
Control	Controlar en exceso a parejas	2,99
Sobreidentificación	Estar demasiado preocupado por la imagen que se proyecta en las redes sociales	2,90
Sobreexposición	Participar en acciones de ciberacoso	2,89
Usos evasivos	Distanciarse de la familia y amistades cercanas por un exceso de conexión	2,89
Media de todas las preguntas		3,28

En segundo lugar, encontramos un comportamiento asociado con la categoría de *Sobreidentificación: Dar por válidas noticias falsas e incluso participar en su difusión* (3,72). Muchos panelistas establecen una relación entre la condición socioeconómica y la posibilidad de aprender a diferenciar la información veraz en la red.

Les siguen en importancia los usos evasivos como el tener *Mayor propensión a juegos y apuestas* (3,55), y en menor medida, *Emplear un tiempo excesivo en entretenimientos online...* (3,43). Podemos interpretar que en ambos casos se trata de comportamientos relacionados con la carencia de formas de ocio alternativas, que puede afectar más a las y los jóvenes con menos recursos económicos. De ahí, la mayor tendencia a usos evasivos de las tecnologías, como distracciones alienantes y repetitivas. En el mismo sentido, los juegos de apuestas pueden atraer más su atención bajo la falsa promesa de "dinero fácil".

Con bastante menor relevancia, encontramos dos ítems relacionados con la sobreidentificación y el aislamiento que, en cierto sentido van en la misma línea que los dos primeros comportamientos del *ranking: Actuar según modas y tendencias instauradas en la red por marcas, influencers o youtubers* (3,41) y *Perder oportunidades sociales y culturales por no estar en las redes* (3,35).

El resto de comportamientos parecen poco afectados por la precariedad económica, con puntuaciones muy cercanas al 3 o incluso inferiores. Es el caso de todos los comportamientos de *Sobreexposición*, o comportamientos de *Sobreidentificación* más genéricos, como *preocuparse por la imagen en redes*. Todas estas parecen ser cuestiones poco relacionadas con la clase.

Los resultados por paneles

En términos generales, el panel AMPA concede mayor importancia a la incidencia del capital económico sobre los comportamientos problemáticos, lo cual puede ser también un efecto de la preocupación general de los miembros de este panel por el desarrollo de este tipo de comportamientos.

Le siguen de cerca el panel de jóvenes, y después los de expertos y expertas en educación y en tecnologías.

Por su parte, el panel de expertos y expertas en juventud y el de los profesionales de las tecnologías digitales son más reacios a reconocer la incidencia del capital económico familiar sobre el desarrollo de este tipo de comportamientos.

TABLA 4.2. INCIDENCIA DEL CAPITAL ECONÓMICO EN COMPORTAMIENTOS PROBLEMÁTICOS, POR PANELES

COMPORTAMIENTOS PROBLEMÁTICOS	EXPERTOS EDUCACIÓN (N = 17)	EXPERTOS JUVENTUD (N = 27)	EXPERTOS TECNOLOGÍAS (N = 8)	JÓVENES (N = 17)	PROFESIONALES TIC (N = 11)	MIEMBROS AMPA (N = 12)
Tener menos oportunidades sociales por no contar con los medios económicos para incorporarse a las tecnologías digitales	4,00	3,70	4,13	4,00	4,09	4,33
Dar por válidas noticias falsas o poco contrastadas y participar a menudo en su difusión	3,82	3,48	4,00	3,82	3,09	4,08
Mayor propensión hacia juegos <i>online</i> y apuestas	4,06	3,07	3,38	4,06	3,09	3,67
Emplear un tiempo excesivo en entretenimientos <i>online</i> en detrimento de obligaciones como ir a clase, estudiar o trabajar	3,59	3,04	3,25	3,59	3,27	3,83
Actuar según modas y tendencias instauradas en las redes sociales por marcas, <i>influencers</i> o <i>youtubers</i>	3,76	2,93	3,63	3,76	2,91	3,50
Perder oportunidades sociales y culturales por no estar en las redes	3,41	3,44	3,50	3,41	2,91	3,42
Publicar en exceso información íntima y personal en las redes sociales	3,71	2,81	3,00	3,71	2,82	3,67
Participar en conductas extremas o desafíos arriesgados	3,35	2,78	3,63	3,35	3,00	3,25
Acceso a contenidos y redes peligrosas, nocivas	3,06	2,85	3,75	3,06	2,82	3,67
Publicar lo primero que se siente o piensa sin una reflexión previa	3,12	2,78	3,13	3,12	2,91	3,92
Búsqueda de reconocimiento social a través de los "me gusta", números de seguidores o reputación digital	3,18	2,33	3,25	3,18	2,73	3,92
Controlar en exceso a parejas	2,94	2,67	3,13	2,94	3,18	3,08
Estar demasiado preocupado por la imagen que se proyecta en las redes sociales	3,00	2,63	3,13	3,00	2,45	3,17
Participar en acciones de ciberacoso	2,76	2,52	3,38	2,76	2,82	3,08
Distanciarse de la familia y amistades cercanas por un exceso de conexión	2,94	2,56	3,00	2,94	2,64	3,25
Media de cada panel	3,38	2,91	3,42	3,38	2,98	3,59

Nota: en negrita los valores cuya mediana iguala o supera el 4.

4.1.2. Incidencia del capital cultural familiar sobre el desarrollo de comportamientos problemáticos

La tabla 4.3 arroja puntuaciones más altas que la anterior, lo que indica que la incidencia del nivel de formación de padres/madres sobre los procesos de socialización de los hijos e hijas resulta mucho más evidente para los panelistas. Además, también cambia el orden de importancia de los ítems considerados.

TABLA 4.3. INCIDENCIA DEL CAPITAL CULTURAL EN COMPORTAMIENTOS PROBLEMÁTICOS

CATEGORÍA	COMPORTAMIENTOS PROBLEMÁTICOS	MEDIA GENERAL
Sobreidentificación	Dar por válidas noticias falsas o poco contrastadas y participar a menudo en su difusión	4,07
Sobreexposición	Publicar en exceso información íntima y personal en las redes sociales	3,79
Sobreexposición	Publicar lo primero que se siente o piensa sin una reflexión previa	3,73
Usos evasivos	Emplear un tiempo excesivo en entretenimientos <i>online</i> en detrimento de obligaciones como ir a clase, estudiar o trabajar	3,71
Sobreidentificación	Actuar según modas y tendencias instauradas en las redes sociales por marcas, <i>influencers</i> o <i>youtubers</i>	3,60
Aislamiento	Tener menos oportunidades sociales por no contar con los medios económicos para incorporarse a las tecnologías digitales	3,57
Usos evasivos	Mayor propensión hacia juegos <i>online</i> y apuestas	3,56
Sobreidentificación	Estar demasiado preocupado por la imagen que se proyecta en las redes sociales	3,50
Sobreexposición	Acceso a contenidos y redes peligrosas, nocivas	3,50
Sobreidentificación	Búsqueda de reconocimiento social a través de los "me gusta", números de seguidores o reputación digital	3,42
Control	Controlar en exceso a parejas	3,40
Aislamiento	Perder oportunidades sociales y culturales por no estar en las redes	3,27
Sobreexposición	Participar en conductas extremas o desafíos arriesgados	3,24
Usos evasivos	Distanciarse de la familia y amistades cercanas por un exceso de conexión	3,16
Sobreexposición	Participar en acciones de ciberacoso	2,97
Media de todas las preguntas		3,50

La mayoría de los panelistas consideran que no saber distinguir la información veraz en internet (4,07) es el comportamiento problemático más afectado por el nivel educativo de las familias, confirmando así la importancia general de este ítem para marcar diferencias sociales. En la misma categoría *Sobreidentificación* encontramos que el dejarse influir en exceso por las modas también tiene cierta relevancia (3,60).

Los comportamientos de *Sobreexposición* son también los que más aparecen vinculados al nivel educativo familiar, lo cual es una diferencia con respecto a la incidencia del capital económico. La mayoría de los y las panelistas considera que el nivel educativo familiar sea alto previene la *sobreexposición de información personal en los jóvenes* (3,79), así como la *publicación compulsiva de contenidos* (3,73).

La posibilidad de *Dar por válidas noticias falsas e incluso participar en su difusión y de publicar en exceso y sin reflexión* se considera más frecuente en jóvenes de familias con menor nivel educativo.

Además, se confirma la relevancia de los *Usos evasivos* representados por la tendencia a *Emplear un tiempo excesivo en entretenimientos online* (3,71). Lo mismo sucede con otros dos comportamientos vistos también con relación a la precariedad económica: *Tener menos oportunidades sociales...* (3,57) y tener *Mayor propensión hacia juegos y apuestas online* (3,56).

Los resultados por paneles

Las diferencias por paneles con relación a la incidencia del nivel educativo familiar sobre la socialización digital son menores que las que veíamos en relación a la precariedad económica.

Al igual que sucedía en la pregunta anterior, el panel de AMPA es el que más enfatiza la influencia de los diferentes capitales sobre la socialización digital. Este panel destaca a su vez la importancia de los usos evasivos, como *Emplear un tiempo excesivo en entretenimientos...* o la *Mayor propensión a juegos online y apuestas*.

En la perspectiva contraria, volvemos a encontrar que son los expertos y expertas en juventud y los profesionales los que menos reconocen la importancia del nivel educativo de los padres/madres en los itinerarios de socialización digital de los y las jóvenes. Sin embargo, aquí su distancia con respecto al resto de paneles es mucho menor: mientras su puntuación media en relación con la incidencia del capital económico era de 2,91 y 2,98 respectivamente, en este caso es de 3,39 y 3,25, como se puede ver en la tabla siguiente.

TABLA 4.4. INCIDENCIA DEL CAPITAL CULTURAL EN COMPORTAMIENTOS PROBLEMÁTICOS, POR PANELES

COMPORTAMIENTOS PROBLEMÁTICOS	EXPERTOS EDUCACIÓN (N = 17)	EXPERTOS JUVENTUD (N = 27)	EXPERTOS TECNOLOGÍAS (N = 8)	JÓVENES (N = 17)	PROFESIONALES TIC (N = 11)	MIEMBROS AMPA (N = 12)
Dar por válidas noticias falsas o poco contrastadas y participar a menudo en su difusión	4,08	4,11	4,11	4,25	3,82	4,07
Publicar en exceso información íntima y personal en las redes sociales	4,08	3,70	3,67	3,94	3,36	4,00
Publicar lo primero que se siente o piensa sin una reflexión previa	3,54	3,85	3,78	3,69	3,45	4,07
Emplear un tiempo excesivo en entretenimientos <i>online</i> en detrimento de obligaciones como ir a clase, estudiar o trabajar	3,77	3,63	3,33	3,69	3,73	4,14
Actuar según modas y tendencias instauradas en las redes sociales por marcas, <i>influencers</i> o <i>youtubers</i>	3,77	3,33	3,56	3,69	3,27	4,00
Tener menos oportunidades sociales por no contar con los medios económicos para incorporarse a las tecnologías digitales	3,92	3,48	3,78	3,50	3,00	3,71
Mayor propensión hacia juegos online y apuestas	3,00	3,74	3,33	3,94	3,36	4,00
Estar demasiado preocupado por la imagen que se proyecta en las redes sociales	3,46	3,07	3,33	3,75	3,45	3,93
Acceso a contenidos y redes peligrosas, nocivas	3,46	3,67	3,67	3,44	2,91	3,86
Búsqueda de reconocimiento social a través de los "me gusta", números de seguidores o reputación digital	3,77	2,96	3,22	3,69	3,09	3,79
Controlar en exceso a parejas	3,31	3,15	3,56	3,44	3,36	3,57
Perder oportunidades sociales y culturales por no estar en las redes	3,46	3,04	3,00	3,19	3,09	3,86
Participar en conductas extremas o desafíos arriesgados	2,85	3,19	3,11	3,69	2,91	3,71
Distanciarse de la familia y amistades cercanas por un exceso de conexión	3,23	3,04	3,00	3,19	3,09	3,43
Participar en acciones de ciberacoso	2,69	2,85	3,11	2,88	2,82	3,50
Media de cada panel	3,49	3,39	3,44	3,60	3,25	3,84

Otro panel que destaca por su singularidad es el de jóvenes, cuyas puntuaciones varían de manera notable en función del comportamiento al que se refieran.

Puntúan muy bajo los ítems de *Sobreexposición: Publicar en exceso información íntima...* (3,36), *Publicar lo primero que se siente...* (3,45) y *Acceso a contenidos y redes nocivas* (3,44).

Sin embargo, puntúan relativamente alto —junto con el panel de AMPAs— los ítems referidos a riesgos concretos: *Participar en conductas extremas o desafíos arriesgados* (3,69) y *Mayor propensión al juego y las apuestas* (3,94).

4.1.3. Comparativa de la incidencia de capital económico y cultural sobre los comportamientos problemáticos

Las puntuaciones para el conjunto de los participantes se recogen en la tabla 4.5.

Los resultados muestran, en términos generales, que el nivel cultural de la familia es más decisivo a la hora de prevenir el desarrollo de comportamientos problemáticos que el nivel económico. Entre los comportamientos que se consideran estar más condicionados por el origen social (económico y cultural) de las y los jóvenes, y al mismo tiempo más socialmente relevantes, destaca la *excesiva credulidad hacia informaciones no contrastadas en las redes sociales*. Le siguen las *limitaciones económicas para incorporarse a las tecnologías digitales* y sacar de ellas su máximo partido. Los siguientes comportamientos a tener en cuenta en relación a las diferencias de clase son los *usos evasivos* que tienen que ver con la gestión del tiempo, y la calidad del uso que se hace de las nuevas tecnologías. Las variables relacionadas con la sobreexposición personal, ya sea por medio de la *exposición de información íntima* o por medio de la *publicación compulsiva*, son las siguientes por orden de importancia. Aquí lo que cuenta, más que la preparación de las y los jóvenes en cuanto al análisis de la información es su predisposición hacia el modo en que se muestran públicamente en las redes sociales. Por último, destaca también *la influencia de las modas, los youtubers y otras figuras famosas e influyentes*. Hoy en día, estas figuras están presentes de una forma más persuasiva y directa en la vida de las y los jóvenes, que por medio de las redes sociales pueden experimentar una mayor cercanía hacia ellas, y participar de forma más activa en las modas que se difunden por la red.

En términos generales, el nivel cultural de la familia es más decisivo que el económico a la hora de prevenir el desarrollo de comportamientos problemáticos.

TABLA 4.5. COMPARACIÓN INCIDENCIA CAPITAL ECONÓMICO Y CULTURAL

CATEGORÍA	COMPORTAMIENTOS PROBLEMÁTICOS	CAPITAL ECONÓMICO	CAPITAL CULTURAL	DIFERENCIA
Sobreidentificación	Dar por válidas noticias falsas o poco contrastadas y participar a menudo en su difusión	3,72	4,07	0,36
Aislamiento	Tener menos oportunidades sociales por no contar con los medios económicos para incorporarse a las tecnologías digitales	4,04	3,57	-0,48
Usos evasivos	Emplear un tiempo excesivo en entretenimientos <i>online</i> en detrimento de obligaciones como ir a clase, estudiar o trabajar	3,43	3,71	0,29
Usos evasivos	Mayor propensión hacia juegos <i>online</i> y apuestas	3,55	3,56	0,01
Sobreexposición	Publicar en exceso información íntima y personal en las redes sociales	3,29	3,79	0,51
Sobreidentificación	Actuar según modas y tendencias instauradas en las redes sociales por marcas, <i>influencers</i> o <i>youtubers</i>	3,41	3,60	0,19
Sobreexposición	Publicar lo primero que se siente o piensa sin una reflexión previa	3,16	3,73	0,57
Sobreexposición	Acceso a contenidos y redes peligrosas, nocivas	3,20	3,50	0,30
Aislamiento	Perder oportunidades sociales y culturales por no estar en las redes	3,35	3,27	-0,08
Sobreidentificación	Búsqueda de reconocimiento social a través de los "me gusta", números de seguidores o reputación digital	3,10	3,42	0,32
Sobreexposición	Participar en conductas extremas o desafíos arriesgados	3,23	3,24	0,02
Sobreidentificación	Estar demasiado preocupado por la imagen que se proyecta en las redes sociales	2,90	3,50	0,60
Control	Controlar en exceso a parejas	2,99	3,40	0,41
Usos evasivos	Distanciarse de la familia y amistades cercanas por un exceso de conexión	2,89	3,16	0,28
Sobreexposición	Participar en acciones de ciberacoso	2,89	2,97	0,09
Media de todas las preguntas		3,28	3,50	0,22

4.2. INFLUENCIA DEL CAPITAL SOCIAL EN LA SOCIALIZACIÓN DIGITAL

En lo referente al papel de las amistades y las relaciones sociales en la socialización digital de los y las jóvenes, su mayor o menor propensión a desarrollar comportamientos problemáticos, destacan las puntuaciones altas de los ítems relacionados con vínculos y apoyo social fuera de los entornos digitales.

El primero de ellos, *Participar activamente en actividades que no impliquen el uso de TIC* (4,74), recibe una valoración abrumadora, cerca del "muy importante" en todos los paneles, mostrando hasta qué punto es conveniente compensar la socialización digital con una intensa vida social fuera de las redes.

El segundo activo social más importante para prevenir comportamientos problemáticos es, según los y las panelistas, *Tener amigos o familiares en los que poder confiar y compartir problemas* (4,66), también con un considerable nivel de consenso.

En tercer lugar, encontramos la importancia de la influencia que se produce por la simple *cercanía de adultos que hacen un buen uso de las redes sociales* (4,29). En este caso no estamos preguntando directamente por la existencia o no de una mediación activa, sino por el hecho de contar con adultos con capacidad para ejercer esa labor en el círculo cercano.

En cuarto lugar, *Tener un amplio círculo de amigos con los que poder quedar* (4,11) vuelve a enfatizar la importancia de las relaciones en persona, del "poder quedar" con los amigos y amigas. Sin embargo, en la importancia de este último ítem hay una mayor diferencia entre paneles. Los jóvenes son quienes le otorgan menor puntuación (3,88), mientras que los grupos de expertos y expertas y adultos puntúan más alto: AMPAs (4,64), expertos y expertas en juventud (4,27) y educación (4,21).

Los siguientes ítems hacen referencia a variables relacionadas con el uso social de las nuevas tecnologías. La valoración de la *participación en comunidades digitales* está sobredimensionada entre las expertas y expertos en tecnologías (4,56), educación (4,14) y los profesionales (4,18), mientras el resto de los paneles

Participar activamente en actividades que no impliquen el uso de TIC y tener amigos o familiares en los que poder confiar y compartir problemas son los factores sociales más importantes para prevenir conductas digitales problemáticas.

no parece considerarla particularmente importante. En cuanto a la *diversidad de los contactos sociales* destaca la baja valoración otorgada por los jóvenes (3,38), *tener cuentas activas en muchas plataformas* es tan sólo considerada medianamente relevante por las expertas y expertos en tecnología (3,33), mientras que el resto descarta que tenga efectos particularmente positivos en la socialización digital.

TABLA 4.6. INCIDENCIA DE LOS DIFERENTES ASPECTOS DEL CAPITAL SOCIAL, POR PANELES

ASPECTOS CAPITAL SOCIAL QUE INCIDEN EN ADECUADA SOCIALIZACIÓN DIGITAL	EXPERTOS EDUCACIÓN (N = 17)	EXPERTOS JUVENTUD (N = 27)	EXPERTOS TECNOLOGÍAS (N = 8)	JÓVENES (N = 17)	PROFESIONALES TIC (N = 11)	MIEMBROS AMPA (N = 12)	MEDIA GENERAL
Participar activamente en actividades que no impliquen el uso de TIC, como deportes, voluntariado, asociaciones, música o teatro	4,93	4,85	4,56	4,75	4,55	4,79	4,74
Tener amigos o familiares en los que poder confiar y compartir problemas	4,71	4,85	4,44	4,69	4,64	4,64	4,66
Conocer a personas adultas que hagan un uso adecuado de las redes sociales	4,21	4,27	4,11	4,06	4,45	4,64	4,29
Tener un amplio círculo de amigos/as y conocidos con los que poder quedar	4,64	4,27	3,78	3,88	3,91	4,21	4,11
Participar en comunidades digitales con intereses afines	4,14	3,88	4,56	3,69	4,18	3,86	4,05
Relacionarse con gente de distinta edad, procedencia o condición sociocultural	4,07	4,08	3,89	3,38	4,09	4,00	3,92
Tener cuentas activas en muchas plataformas y redes sociales	2,07	1,92	3,33	2,75	2,00	2,29	2,39
Media de cada panel	4,11	4,02	4,10	3,88	3,97	4,06	4,02

4.3. NIVELES DE MEDIACIÓN ACTIVA

La mediación activa es una de las variables con puntuaciones más altas. En la mayoría de los ítems la media de acuerdo supera el 4, o lo que es lo mismo, todos los panelistas consideran que son aspectos "muy o bastante importantes" para la correcta socialización digital de los y las jóvenes.

TABLA 4.7. IMPORTANCIA DE LOS TIPOS DE MEDIACIÓN ACTIVA, POR PANELES

TIPOS DE MEDIACIÓN ACTIVA	EXPERTOS EDUCACIÓN (N = 17)	EXPERTOS JUVENTUD (N = 27)	EXPERTOS TECNOLOGÍAS (N = 8)	JÓVENES (N = 17)	PROFESIONALES TIC (N = 11)	MIEMBROS AMPA (N = 12)	MEDIA GENERAL
Que exista una buena comunicación entre padres/madres e hijos/as sobre los usos que hacen de la tecnología	4,93	4,81	4,78	4,53	4,89	4,83	4,80
Introducir en las aulas mayor formación sobre el funcionamiento y uso responsable de las tecnologías digitales	4,86	4,81	4,89	4,47	4,78	4,75	4,76
Ampliar el abanico de aficiones y entretenimientos que no estén relacionados con los medios digitales	4,79	4,70	4,56	4,29	4,56	4,92	4,64
Que los padres/madres participen con los hijos/as en actividades relacionadas con las nuevas tecnologías	4,71	4,37	4,56	3,88	4,78	5,00	4,55
Que la atención de los padres/madres esté más dirigida a los contenidos que al tiempo de conexión	4,43	4,22	4,44	4,18	4,44	4,67	4,40
Que los padres/madres propongan a sus hijos/as usos y contenidos digitales de interés	4,71	4,15	4,67	3,76	4,44	4,58	4,39
Que los y las jóvenes compartan entre sí prácticas y conocimientos acerca de las tecnologías o las redes	4,14	4,11	4,78	3,94	4,44	4,25	4,28
Que el control parental sea flexible para fomentar el uso responsable de las TIC	4,57	4,15	4,00	3,76	4,22	4,33	4,17
Que los padres/madres impongan límites y horarios al uso de los dispositivos digitales (móvil, ordenador, consola)	4,21	3,89	4,11	3,65	4,11	4,67	4,11
Media de cada panel	4,60	4,36	4,53	4,05	4,52	4,67	4,45

Los primeros ítems de la tabla cuentan con una aceptación abrumadora por todos y todas las panelistas. La primera cuestión está orientada de forma general a la existencia de una *buena comunicación entre padres/madres e hijos/as*,

pareciendo que por sí sólo este acompañamiento y apoyo tácito ya predispusiera hacia itinerarios de socialización más adaptados y adecuados a los intereses de los y las jóvenes.

En segundo lugar, destaca la *mediación escolar* como un importante elemento a tener en cuenta en los procesos de socialización digital. El ítem sobre la mediación escolar viene seguido en orden de importancia por la idea de *estimular las ocupaciones e intereses alternativos al uso de medios digitales*, conectando así con la valoración de las actividades sociales presenciales destacada en la pregunta anterior.

La buena comunicación entre padres/madres e hijos/as y la introducción en el aula de formación sobre el uso responsable de la tecnología, son las formas de mediación activa más importantes.

En conjunto, en lo relativo a la función específica de los padres y madres, parece que lo más importante es la existencia de un *lazo comunicativo fluido con los hijos*, dejando en segundo lugar otras estrategias más específicas de mediación parental. Por otra parte, *la función de la escuela* se nos presenta como prioritaria, lo cual apunta además a las problemáticas relacionadas con la distribución diferencial de las dotaciones y recursos para los centros educativos.

Y, en tercer lugar, la necesidad de *estimular las actividades e intereses que se desarrollan de forma presencial*, de modo que la interacción digital sea más un complemento de otras actividades y no la actividad social central de las y los jóvenes. En cualquier caso, todas y todos los panelistas conceden una importancia considerable al resto de los ítems. La mayoría de ellos hacen referencia a formas de mediación no directivas por parte de los padres y las madres. Las medidas más impositivas (como poner límites claros) son las menos valoradas, especialmente por las y los propios jóvenes y expertas o expertos en juventud, y tan sólo obtienen un resultado muy alto en el panel de AMPAs.

Las diferencias por panel

Las diferencias de puntuación con respecto a la media general se muestran en la siguiente tabla 4.8. El panel de jóvenes presenta puntuaciones por debajo de la media en todos los ítems, incluidos los tres primeros, considerados como aspectos clave en materia de mediación activa. Quizás podría interpretarse esta diferencia por el propio efecto de ser los sujetos destinatarios de estas formas de mediación, de modo que pueden minusvalorar su necesidad. Esto es especialmente notorio en los ítems que se refieren a mediaciones específicas por parte de los

padres/madres: Que los padres/madres participen con sus hijos en actividades relacionadas con las nuevas tecnologías (3,88), Que los padres/madres propongan a sus hijos/as usos y contenidos digitales de interés (3,76), Que el control parental sea flexible para fomentar el uso responsable de las tecnologías (3,76) y Que los padres/madres impongan límites y horarios al uso de los dispositivos digitales (móvil, ordenador, consola) (3,65).

**TABLA 4.8. TIPOS DE MEDIACIÓN ACTIVA:
DIFERENCIAS CON LA MEDIA INTERPANEL**

TIPOS DE MEDIACIÓN ACTIVA	EXPERTOS EDUCACIÓN (N = 17)	EXPERTOS JUVENTUD (N = 27)	EXPERTOS TECNOLOGÍAS (N = 8)	JÓVENES (N = 17)	PROFESIONALES TIC (N = 11)	MIEMBROS AMPA (N = 12)	MEDIA GENERAL
Que exista una buena comunicación entre padres/madres e hijos/as sobre los usos que hacen de la tecnología	0,13	0,02	-0,02	-0,27	0,09	0,04	4,80
Introducir en las aulas mayor formación sobre el funcionamiento y uso responsable de las tecnologías digitales	0,10	0,05	0,13	-0,29	0,02	-0,01	4,76
Ampliar el abanico de aficiones y entretenimientos que no estén relacionados con los medios digitales	0,15	0,07	-0,08	-0,34	-0,08	0,28	4,64
Que los padres/madres participen con los hijos/as en actividades relacionadas con las nuevas tecnologías	0,16	-0,18	0,01	-0,67	0,23	0,45	4,55
Que la atención de los padres/madres esté más dirigida a los contenidos que al tiempo de conexión	0,03	-0,17	0,05	-0,22	0,05	0,27	4,40
Que los padres/madres propongan a sus hijos/as usos y contenidos digitales de interés	0,33	-0,24	0,28	-0,62	0,06	0,20	4,39
Que los y las jóvenes compartan entre sí prácticas y conocimientos acerca de las tecnologías o las redes	-0,14	-0,17	0,50	-0,34	0,17	-0,03	4,28
Que el control parental sea flexible para fomentar el uso responsable de las TIC	0,40	-0,03	-0,17	-0,41	0,05	0,16	4,17
Que los padres/madres impongan límites y horarios al uso de los dispositivos digitales (móvil, ordenador, consola)	0,11	-0,22	0,00	-0,46	0,00	0,56	4,11
Media de cada panel	0,14	-0,10	0,08	-0,40	0,06	0,21	4,45

En el lado contrario, los miembros de las AMPAs son los que más valoran la importancia de todas las estrategias de mediación, especialmente las que tienen que ver con las funciones parentales, enfatizando indirectamente su importancia en el proceso. En este sentido, destaca la elevada puntuación que otorgan al último ítem, relacionado con la *imposición de límites y horarios* (4,67).

Más allá de esta contraposición lógica entre padres/madres y jóvenes, respecto a la relevancia-necesidad de las funciones de mediación, observamos también cierta contraposición entre las y los expertos en educación y las y los expertos en juventud. Estos dos paneles reproducen en cierto sentido la oposición jóvenes-padres, con los expertos y expertas en educación puntuando más alto a favor de la importancia del rol educativo de los padres/madres, especialmente cuanto éste tiene que ver con dinámicas no directivas, como *proponer contenidos* (4,71) o *promover el control parental flexible* (4,57).

Por último, destaca también la apuesta de las expertas y expertos en tecnología por la *mediación entre pares* (4,78) que evalúan hasta 0,50 puntos por encima de la media. Esto nos pone sobre la pista de los diferentes estilos de aprendizaje, la variable que vamos a explorar a continuación.

4.4. ESTILOS DE APRENDIZAJE

Llama la atención que el tipo de aprendizaje más valorado por todas y todos los panelistas sea el de la **educación reglada** a través de cursos, academias y centros de formación. Esta es la opción preferida especialmente por los miembros de AMPAs, pero también por los y las expertas en educación, en juventud, por los propios jóvenes, e incluso por los profesionales de las TIC. Después de todo y a pesar de toda la retórica relacionada con nuevas formas de aprendizaje, parece que la mayoría de los y las panelistas apuesta por la necesidad de educación formal y reglada como recurso para una adecuada socialización digital. El único panel algo más remiso a conceder semejante importancia a la educación reglada es el de expertos y expertas en tecnologías.

La educación reglada en la escuela o en academias se sigue considerando el mejor recurso de aprendizaje digital.

Entre las formas de **aprendizaje informal**, la más valorada es la que se obtiene de personas cercanas, ya sean *adultos próximos a la familia* o *los propios compañeros y amigos*. Esta forma de aprendizaje por contacto directo se asemeja mucho a otros ítems muy bien valorados en preguntas anteriores.

Por último, destacan las diferentes formas de **autoformación** a través de la participación en entornos digitales. Estos recursos son los favoritos de las y los expertos en tecnologías, más sensibles a los discursos de la innovación educativa, mientras que el resto de los paneles valora menos estas opciones. Entre ellas, la menos valorada es la de aprender a través de *youtubers* e *influencers*, considerada en último lugar por la mayoría de los y las panelistas, especialmente por AMPAs y jóvenes.

TABLA 4.9. IMPORTANCIA DE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE, POR PANELES

ESTILOS DE APRENDIZAJE	EXPERTOS EDUCACIÓN (N = 17)	EXPERTOS JUVENTUD (N = 27)	EXPERTOS TECNOLOGÍAS (N = 8)	JÓVENES (N = 17)	PROFESIONALES TIC (N = 11)	MIEMBROS AMPA (N = 12)	MEDIA GENERAL
Educación reglada: escuela, academias, centros de formación	4,69	4,18	4,11	4,12	4,64	4,71	4,41
Aprender de padres/madres y otros adultos próximos a la familia	4,54	4,00	4,22	4,00	4,45	4,21	4,24
Aprender de amigos/as, compañeros/as, hermanos/as y conocidos/as	4,38	4,14	4,44	4,06	4,18	3,64	4,14
Buscar tutoriales e información en vídeos de Youtube, en Wikipedia, etc.	4,08	3,89	4,78	3,82	3,91	3,79	4,04
Recurrir a foros, grupos o comunidades <i>online</i> para aprender y compartir conocimientos concretos	4,38	3,79	4,78	3,53	4,00	3,57	4,01
Participación en redes, foros específicos o cursos <i>online</i> abiertos sin supervisión (MOOC)	3,85	2,96	4,00	3,06	4,00	3,36	3,54
Informarse a través de <i>influencers</i> , <i>youtubers</i> o personas conocidos en la red	3,15	3,86	4,11	2,82	3,45	2,79	3,36
Media de cada panel	4,15	3,83	4,35	3,63	4,09	3,72	3,96

Las diferencias por panel

Al igual que sucedía con la mediación activa, las y los jóvenes son quienes menos valoran todos los estilos de aprendizaje, si bien están más abiertos al aprendizaje informal con amigos/as y conocidos/as. Por el contrario, desconfían especial-

mente de las posibilidades de los recursos de autoaprendizaje en línea. El siguiente panel que menos valora los diferentes estilos de aprendizaje es el de AMPAs. Este panel desconfía en particular del autoaprendizaje en línea, así como del aprendizaje informal entre iguales. Sin embargo, expresa una confianza excepcional en la educación reglada.

En la tendencia contraria, los y las expertas en tecnología muestran una confianza extraordinaria en todos los estilos de autoaprendizaje a través de la red, superando hasta en más de 7 décimas a la media general: tanto *los tutoriales* y *la Wikipedia* (4,78), como las comunidades digitales (4,78), e incluso hasta los *influencers* (4,11). Además, son también los que más apuestan por el *aprendizaje informal entre amigos y compañeros* (4,44).

**TABLA 4.10. ESTILOS DE APRENDIZAJE:
DIFERENCIAS CON LA MEDIA INTERPANEL**

ESTILOS DE APRENDIZAJE	EXPERTOS EDUCACIÓN (N = 17)	EXPERTOS JUVENTUD (N = 27)	EXPERTOS TECNOLOGÍAS (N = 8)	JÓVENES (N = 17)	PROFESIONALES TIC (N = 11)	MIEMBROS AMPA (N = 12)	MEDIA GENERAL
Educación reglada: escuela, academias, centros de formación	0,28	-0,23	-0,30	-0,29	0,23	0,31	4,41
Aprender de padres/madres y otros adultos próximos a la familia	0,30	-0,24	-0,02	-0,24	0,22	-0,02	4,24
Aprender de amigos/as, compañeros/as, hermanos/as y conocidos/as	0,24	0,00	0,30	-0,08	0,04	-0,50	4,14
Buscar tutoriales e información en vídeos de Youtube, en Wikipedia, etc.	0,03	-0,15	0,73	-0,22	-0,14	-0,26	4,04
Recurrir a foros, grupos o comunidades <i>online</i> para aprender y compartir conocimientos concretos	0,38	-0,22	0,77	-0,48	-0,01	-0,44	4,01
Participación en redes, foros específicos o cursos <i>online</i> abiertos sin supervisión (MOOC)	0,31	-0,57	0,46	-0,48	0,46	-0,18	3,54
Informarse a través de <i>influencers</i> , <i>youtubers</i> o personas conocidos en la red	-0,21	0,49	0,75	-0,54	0,09	-0,58	3,36
Media de cada panel	0,19	-0,13	0,39	-0,33	0,13	-0,24	3,96

En cuanto a los y las expertas en educación y juventud, en esta pregunta se confirma la oposición de sus perspectivas sobre la socialización digital: mientras los primeros apuestan más positivamente por casi todos los estilos de aprendizaje, los segundos se muestran más reacios, reproduciendo en cierta medida las posiciones de los jóvenes.

Por último, el panel de profesionales se mantiene bastante acorde con las puntuaciones medias, aunque muestra una aprobación especial por los *cursos online* (4,00), la *educación reglada* (4,64) y la *orientación de padres y adultos cercanos* (4,45).

4.5. DISPOSICIONES DE GÉNERO

Las disposiciones de género fueron abordadas preguntando, primero, por la representación más habitual de las mujeres en los entornos digitales, y después por la presencia de las diferentes formas de representación en diferentes plataformas.

En la primera pregunta los resultados se concentraron en torno a dos opciones principales como indica la tabla siguiente:

TABLA 4.11. PERCEPCIÓN DE LA REPRESENTACIÓN DE GÉNERO EN ENTORNOS DIGITALES (EN PORCENTAJES)

REPRESENTACIONES DE LAS MUJERES EN ENTORNOS DIGITALES	EXPERTOS EDUCACIÓN (N = 17)	EXPERTOS JUVENTUD (N = 27)	EXPERTOS TECNOLOGÍAS (N = 8)	JÓVENES (N = 17)	PROFESIONALES TIC (N = 11)	MIEMBROS AMPA (N = 12)	MEDIA GENERAL
Aparecen en roles tradicionales: amas de casa, madres, hermanas, hijas, amantes			10				2
Representadas como objeto de deseo	86	100	45	89	82	86	80
Representadas en nuevos estereotipos: preocupadas por la alimentación, el medioambiente o el hambre en el mundo			45				8
Representadas de maneras muy diversas, alejadas de representaciones estereotipadas	14			11	18	14	10

Los y las panelistas coinciden en que, en las redes, las mujeres aparecen principalmente representadas como *objeto de deseo*.

También se identifica una tendencia minoritaria hacia la superación de estereotipos de género.

Las y los panelistas coinciden de forma abrumadora en que las mujeres aparecen principalmente *representadas como objeto de deseo*. En este sentido, las redes digitales no invierten la tendencia generalizada en la sociedad de consumo al recurrir a cuerpos "específicos" de mujeres como reclamo publicitario. No obstante, encontramos un interesante porcentaje de respuestas en defensa de la existencia de otras tendencias,

minoritarias, pero lo suficientemente notorias como para ser tenidas en cuenta. En este sentido, la siguiente opción más mencionada es la idea que en las redes digitales abunda la representación no estereotipada de las mujeres. Esto es así porque las mujeres pueden presentarse y representarse a sí mismas de forma más abierta, sin tener necesariamente que plegarse a los estereotipos de género impuestos por los medios de comunicación.

En la mayoría de los paneles la división entre estas dos opciones de respuesta es muy similar, con aproximadamente un 85% que escogen *objeto de deseo* y un 15% *lejos de estereotipos*. La excepción serían los expertos y expertas en juventud, que son quienes más desconfían en las posibilidades de autorrepresentación de la identidad de género. También se desmarcan los expertos y expertas en tecnología, con un 45% que apuestan por la irrupción de nuevos estereotipos de género en los entornos digitales.

4.5.1. Representación de la mujer en diferentes redes

De acuerdo con el análisis documental, con el apartado dedicado al análisis de las plataformas y redes digitales, en particular, el diseño de las diferentes plataformas habilita y estimula determinadas formas de uso. Por ello, no en todas las redes se manifiestan del mismo modo estas percepciones de las representaciones de las mujeres. A continuación, presentamos los resultados en torno a en qué redes son más comunes cada una de las representaciones de género consideradas anteriormente (tabla 4.12).

La gran mayoría de los y las panelistas coincide en señalar Instagram como una

La gran mayoría de panelistas señala Instagram como una de las redes que más facilita la cosificación de la mujer, representada como objeto de deseo.

de las redes que más facilita la cosificación de la mujer, representada como objeto de deseo. También destaca la elección de Youtube como red que estimula este tipo de representación de género y, en algunos paneles, se menciona de igual modo a Facebook, donde la imagen también juega un papel central. Por su escasez de menciones destaca Twitter, una red muy textual en la que la representación gráfica está en segundo lugar. La excepción a este respecto sería el panel de jóvenes, entre quienes un alto porcentaje señaló Twitter como red donde la mujer es presentada como objeto de deseo.

TABLA 4.12. PLATAFORMAS DONDE LAS MUJERES SE REPRESENTAN COMO OBJETO DE DESEO (EN PORCENTAJES)

PLATAFORMAS	EXPERTOS EDUCACIÓN (N = 17)	EXPERTOS JUVENTUD (N = 27)	EXPERTOS TECNOLOGÍAS (N = 8)	JÓVENES (N = 17)	PROFESIONALES TIC (N = 11)	MIEMBROS AMPA (N = 12)	MEDIA GENERAL
Facebook	21	14	33	28	36	40	29
Twitter	0	4	0	39	0	0	7
Instagram	100	100	78	100	91	87	93
WhatsApp	7	4	11	0	36	7	11
Youtube	50	57	44	6	0	47	34
Snapchat	0	4	0	11	9	0	4
LinkedIn	0	0	0	0	0	0	0

En cuanto a la producción de nuevos estereotipos de género, desde los que las mujeres aparecen representadas lejos de imágenes tradicionales y también lejos de la hipersexualización, encontramos una mayor dispersión de las respuestas.

En general, las redes generalistas, Facebook y Twitter, son las más escogidas como plataformas portadoras de nuevos estereotipos, aunque según los paneles más acordes con las nuevas tendencias (expertos y expertas en tecnologías,

jóvenes y profesionales TIC), también Instagram potencia el desarrollo de estos nuevos estereotipos de género.

TABLA 4.13. PLATAFORMAS DONDE LAS MUJERES SE REPRESENTAN EN BASE A NUEVOS ESTEREOTIPOS (EN PORCENTAJES)

PLATAFORMAS	EXPERTOS EDUCACIÓN (N = 17)	EXPERTOS JUVENTUD (N = 27)	EXPERTOS TECNOLOGÍAS (N = 8)	JÓVENES (N = 17)	PROFESIONALES TIC (N = 11)	MIEMBROS AMPA (N = 12)	MEDIA GENERAL
Facebook	43	68	78	6	27	60	47
Twitter	86	57	0	78	45	20	48
Instagram	14	29	67	67	64	33	46
WhatsApp	21	4	11	0	0	7	7
Youtube	7	25	33	22	27	27	24
Snapchat	0	0	0	0	0	0	0
LinkedIn	0	0	0	0	18	13	5
Otros	0	0	0	0	9	0	

Por último, en la pregunta en torno a qué redes favorecen representaciones de las mujeres alejadas de estereotipos, destaca Twitter por encima de todas las opciones propuestas.

Twitter es la red social que permite una representación de la mujer más alejada de estereotipos de género.

Si bien, también hay porcentajes importantes de mención de Facebook y, en menor medida, Youtube, como se puede ver en la tabla siguiente:

TABLA 4.14. PLATAFORMAS DONDE LAS MUJERES SE REPRESENTAN ALEJADAS DE ESTEREOTIPOS DE GÉNERO (EN PORCENTAJES)

PLATAFORMAS	EXPERTOS EDUCACIÓN (N = 17)	EXPERTOS JUVENTUD (N = 27)	EXPERTOS TECNOLOGÍAS (N = 8)	JÓVENES (N = 17)	PROFESIONALES TIC (N = 11)	MIEMBROS AMPA (N = 12)	MEDIA GENERAL
Facebook	14	57	11	33	9	13	23
Twitter	86	96	89	78	73	87	85
Instagram	0	0	11	0	0	0	2
WhatsApp	36	7	44	22	0	27	23
Youtube	14	0	0	33	45	13	18
Snapchat	0	0	11	0	9	7	4
LinkedIn	0	0	0	0	45	0	8

4.5.2. Redes más usadas por los jóvenes y las jóvenes

En cuanto a las diferencias de uso de redes por género, parece que las mujeres jóvenes se concentran en las redes más populares (Instagram, WhatsApp y Facebook), mientras que los hombres jóvenes derivan hacia otras redes como Youtube.

Los participantes que observan las mayores diferencias de género son el panel de AMPAs, quienes enfatizan la preferencia de los hombres jóvenes por Youtube (53% en hombres frente a 20% en mujeres) y de las mujeres jóvenes por Facebook (47% en mujeres frente a 20% en hombres).

Las y los expertos en juventud destacan una diferencia similar, asociando de forma significativa Youtube con los hombres jóvenes (32% en hombres frente a 11% en mujeres). Lo mismo sucede con las y los expertos en tecnología (Youtube: 33% en hombres frente a 0% en mujeres) y entre los y las jóvenes (17% en hombres frente a 6% en mujeres). Asimismo, las mujeres aparecen en estos paneles ligeramente más asociadas con Facebook y con Instagram.

TABLA 4.15. REDES MÁS USADAS POR MUJERES Y HOMBRES JÓVENES (EN PORCENTAJES)

REDES MÁS USADAS	EXPERTOS EDUCACIÓN (N = 17)	EXPERTOS JUVENTUD (N = 27)	EXPERTOS TECNOLOGÍAS (N = 8)	JÓVENES (N = 17)	PROFESIONALES TIC (N = 11)	MIEMBROS AMPA (N = 12)	MEDIA GENERAL
Por mujeres jóvenes							
Facebook	71	29	78	28	27	47	47
Twitter	0	0	0	39	9	0	8
Instagram	93	96	67	100	91	93	90
WhatsApp	93	96	89	83	73	73	85
Youtube	21	11	0	6	45	20	17
LinkedIn	0	0	0	0	0	0	0
Snapchat	0	0	11	6	18	13	8
Por hombres jóvenes							
Facebook	64	11	78	11	27	20	35
Twitter	0	0	0	39	0	0	6
Instagram	79	89	33	94	91	93	80
WhatsApp	100	100	89	89	64	87	88
Youtube	21	32	33	17	45	53	34
LinkedIn	0	0	0	0	9	0	2
Snapchat	0	0	11	0	9	0	3

4.6. DISPOSICIONES DE CLASE

Para explorar las disposiciones de clase inscritas en las tecnologías, recurriamos a la valoración de qué redes se consideran más usadas por las diferentes clases sociales. Posteriormente, indagábamos también el grado de acuerdo con diferentes frases sobre el tema.

4.6.1. Redes más usadas por clases sociales

En la siguiente tabla (4.16) mostramos los resultados de la última ronda relativos a las redes más usadas por los jóvenes según su clase social.

En todos los bloques destacan las redes más extendidas, Instagram y WhatsApp. Aun así, encontramos relaciones relevantes entre el uso de las distintas redes y clase social.

Entre los y las jóvenes de clase social baja destacan los porcentajes en Facebook y en Youtube: la primera red (Facebook) es muy mencionada por los paneles de expertos y expertas en educación y tecnologías, así como por profesionales, mientras que la segunda (Youtube) es mencionada más frecuentemente por los propios jóvenes. Además, estos y estas jóvenes de clase social baja son también los que menos uso hacen de Instagram, la red de moda, como plataforma de referencia.

Entre clases medias y altas asciende el porcentaje de respuestas que identifican Twitter como red más usada, especialmente en el panel de jóvenes que la asocian a las clases medias-altas.

Por último, las redes profesionales como LinkedIn parecen prácticamente reservadas a las clases altas, especialmente por parte del panel de jóvenes y de AMPAs.

A los jóvenes de clases medias y altas se les asocia con el uso de Twitter.
LinkedIn parece estar reservada a jóvenes de clases altas.

Más allá de las conclusiones relativas a las redes, la pregunta nos confronta con otro tipo de análisis: el de las diferencias de criterio entre los distintos paneles, lo cual marca la identidad de cada uno de ellos. Las respuestas del panel de jóvenes se diferencian bastante de las de otros paneles, asemejándose quizás un poco más a las de los y las expertas en juventud, y en ocasiones a los y las expertas en tecnologías. Además, los jóvenes son los que más claro tienen el sesgo de clases medias-altas de Twitter y de LinkedIn, y el sesgo de clase baja de Youtube. Por su parte, las y los expertos en educación y los miembros de AMPAs son los que establecen menos diferencias entre las tendencias de uso por clase social, junto con el panel de profesionales.

**TABLA 4.16. REDES MÁS USADAS POR CLASE SOCIAL
(EN PORCENTAJES)**

REDES MÁS USADAS	EXPERTOS EDUCACIÓN (N = 17)	EXPERTOS JUVENTUD (N = 27)	EXPERTOS TECNOLOGÍAS (N = 8)	JÓVENES (N = 17)	PROFESIONALES TIC (N = 11)	MIEMBROS AMPA (N = 12)	MEDIA GENERAL
Por jóvenes de clases bajas							
Facebook	64	36	78	17	64	60	53
Twitter	0	0	0	11	0	0	2
Instagram	71	79	56	89	36	80	68
WhatsApp	93	100	100	78	82	93	91
Youtube	21	25	11	50	64	13	31
LinkedIn	0	0	0	0	0	0	0
Snapchat	0	0	22	11	0	0	6
Por jóvenes de clases medias							
Facebook	50	43	78	6 %	9	40	38
Twitter	14	0	11	61	9	20	19
Instagram	79	86	67	89	82	87	81
WhatsApp	100	96	100	100	91	93	97
Youtube	14	7	0	0	55	27	17
LinkedIn	0	4	0	0	9	0	2
Snapchat	0	0	11	0	0	0	2
Por jóvenes de clases altas							
Facebook	64	11	11	22	18	20	24
Twitter	0	50	44	50	18	20	30
Instagram	71	93	78	89	91	73	83
WhatsApp	93	96	89	83	91	80	89
Youtube	21	4	11	0	27	27	15
LinkedIn	7	4	11	17	0	20	10
Snapchat	0	0	22	0	0	13	6

4.6.2. Grado de acuerdo con hipótesis sobre disposiciones de clase

En la siguiente tabla mostramos la media interpanel del grado de acuerdo con las frases sobre diferentes disposiciones de clase asociadas a las redes:

**TABLA 4.17. FRASES RELACIONADAS
CON DISPOSICIONES DE CLASE SOCIAL**

DISPOSICIONES DE CLASE SOCIAL	MEDIA GENERAL
Las redes profesionales como LinkedIn o Xing las usan en su mayoría jóvenes con estudios superiores o profesiones cualificadas	4,57
El intercambio de experiencias entre los y las jóvenes es más efectivo a la larga que la imposición de regulaciones y límites de uso	4,32
La inquietud cultural y el deseo de estar informado facilita un mejor uso de redes de opinión (Twitter, Facebook, Youtube)	4,21
Las plataformas en las que el texto tiene más importancia, como Twitter, son más utilizadas por jóvenes con más estudios	4,14
El hecho que en algunas redes predomine el uso de la imagen (como en Instagram o Pinterest) por encima del texto (como en Twitter o WhatsApp) las hace más abiertas a todos los públicos	3,96
Los y las jóvenes con menos estudios son más proclives a dedicar tiempo a juegos <i>online</i> repetitivos y/o a programas de apuestas	3,50
Los y las jóvenes que generan contenido en Youtube suelen proceder de familias muy preocupadas por el éxito económico	2,50

Las redes profesionales como LinkedIn o Xing las usan en su mayoría jóvenes con estudios superiores o profesiones cualificadas es la afirmación que suscita mayor acuerdo. Este resultado verifica los datos ya obtenidos en la pregunta anterior sobre las redes más usadas por clase social, así como las conclusiones extraídas en el análisis documental a partir de datos estadísticos previos. Por tanto, podemos considerar que una de las principales diferencias relacionadas con la clase social (y más aún por nivel educativo) en relación con los procesos de socialización es la orientación pragmática hacia el uso de redes con orientación profesional.

La siguiente frase en grado de aceptación afirma que *El intercambio de experiencias entre los y las jóvenes es más efectivo a la larga que la imposición de regulaciones y límites de uso*. Recordemos que esta frase fue introducida a partir

de las sugerencias de las y los participantes en la primera ronda; por ello resulta especialmente interesante el grado de acuerdo obtenido en todos los paneles.

También recoge un buen nivel de acuerdo la frase que relaciona una determinada actitud cultural con el buen uso de las redes: *La inquietud cultural y el deseo de estar informado facilita un mejor uso de redes de opinión (Twitter, Facebook, Youtube)*. Asimismo, la mayoría de los y las panelistas da su visto bueno a la idea de que Twitter y las redes en las que predomina el texto son más populares entre los jóvenes con mayor nivel educativo; confirmando los resultados de la pregunta anterior. Lo mismo sucede con la siguiente frase, en la que se pregunta lo contrario, si las redes en las que predomina la imagen son más accesibles para todos los públicos.

Casi en el último puesto, encontramos el ítem que relaciona la participación en juegos y apuestas *online* con el nivel educativo, que en gran medida repite el resultado citado ya en las primeras dos preguntas del cuestionario. Por último, la frase con menor acuerdo es la relativa al uso aspiracional de Youtube, es decir, a la idea de que está asociado a jóvenes que buscan mejorar su posición social. La mayoría de los panelistas, y muy especialmente los profesionales de las TIC rechazan esta idea. Este resultado indica que, según los y las panelistas, la principal motivación de uso de Youtube es el entretenimiento cultural y no tanto la aspiración de mejora económica, a pesar de que la plataforma trate de estimular a los productores de contenido con ingresos publicitarios.

Las diferencias por paneles

En las diferencias por paneles no encontramos grandes sorpresas como podemos ver en la siguiente tabla 4.18.

Entre las primeras cuatro preguntas las diferencias son poco importantes, y en todos los paneles se obtuvo una mediana de 4 o superior. Destacan, sin embargo, las puntuaciones algo más bajas en el panel de jóvenes y de AMPAs para las preguntas relacionadas con el sesgo cultural y de clase asociado a "las redes de opinión" en general y a Twitter más en particular. Sin embargo, estos dos paneles discrepan en cuanto a la apertura que promueven las redes basadas en la imagen, siendo los miembros de AMPAs más escépticos a este respecto. Aparte de estas diferencias, las respuestas de los grupos de expertos y expertas en diferentes ámbitos y de profesionales de las TIC se muestran bastante parecidas. La única excepción sería la de las variaciones en torno al juego, que reproducen en cierto sentido las diferencias que ya vimos en las dos primeras preguntas sobre este comportamiento problemático.

**TABLA 4.18. DISPOSICIONES DE CLASE SOCIAL,
POR PANELES**

DISPOSICIONES DE CLASE SOCIAL	EXPERTOS EDUCACIÓN (N = 17)	EXPERTOS JUVENTUD (N = 27)	EXPERTOS TECNOLOGÍAS (N = 8)	JÓVENES (N = 17)	PROFESIONALES TIC (N = 11)	MIEMBROS AMPA (N = 12)	MEDIA GENERAL
Las redes profesionales como LinkedIn o Xing las usan en su mayoría jóvenes con estudios superiores o profesiones cualificadas	5,00	4,44	4,50	3,94	4,73	4,79	4,57
El intercambio de experiencias entre los y las jóvenes es más efectivo a la larga que la imposición de regulaciones y límites de uso	4,36	4,15	4,75	4,00	4,55	4,14	4,32
La inquietud cultural y el deseo de estar informado facilita un mejor uso de redes de opinión (Twitter, Facebook, Youtube)	4,21	4,67	4,38	3,88	4,27	3,86	4,21
Las plataformas en las que el texto tiene más importancia, como Twitter, son más utilizadas por jóvenes con más estudios	4,07	4,26	4,50	3,88	4,18	3,93	4,14
El hecho que en algunas redes predomine el uso de la imagen (como en Instagram o Pinterest) por encima del texto (como en Twitter o WhatsApp) las hace más abiertas a todos los públicos	4,29	4,11	4,75	4,11	3,36	3,14	3,96
Los y las jóvenes con menos estudios son más proclives a dedicar tiempo a juegos <i>online</i> repetitivos y/o a programas de apuestas	2,93	3,93	2,88	3,94	3,55	3,79	3,50
Los y las jóvenes que generan contenido en Youtube suelen proceder de familias muy preocupadas por el éxito económico	2,57	2,67	2,75	2,38	1,73	2,93	2,50

5. RESUMEN DE LOS PRINCIPALES RESULTADOS

A lo largo del análisis hemos explorado los condicionantes de los procesos de socialización digital en jóvenes, partiendo de tres grupos de variables: las variables sociológicas básicas (capital económico, cultural y social), las variables sociotécnicas (disposiciones de clase y género inscritas en la tecnología) y otras variables que intervienen en la socialización digital (mediación activa y estilos de aprendizaje). A continuación, vamos a sintetizar todas las disquisiciones clave que creemos que se pueden extraer de los resultados y que, en nuestra opinión, pueden ayudar a reducir la desigualdad en la socialización juvenil en espacios digitales.

5.1. EL CAPITAL ECONÓMICO Y EL CAPITAL CULTURAL

En general, la mayoría de panelistas interpretan que los itinerarios de socialización más problemáticos no se pueden explicar directamente por la condición socioeconómica, siendo el nivel de estudios de la familia lo más determinante. Este resultado no implica que las familias de clase baja no sean más vulnerables a estos problemas, sino que, a juicio de los y las panelistas, lo son más por su nivel de estudios que por su nivel económico.

En cualquier caso, el comportamiento problemático más destacado en relación al bajo nivel de ingresos familiar sería el **aislamiento de las tecnologías por falta de recursos**: *Tener menos oportunidades sociales por no contar con los medios económicos para incorporarse a las tecnologías digitales, es decir, tener riesgo de sufrir la primera brecha digital. Le seguirían otros comportamientos más relacionados con la segunda brecha digital (o brecha en tipos de usos), como la **dificultad para distinguir la información falsa en la red**, o la de caer en usos evasivos que implican una distracción excesiva, con especial mención a **juegos y apuestas online**.*

Los y las panelistas interpretan que el nivel de estudios de la familia es más determinante que la condición socioeconómica en los itinerarios de socialización problemáticos.

A continuación, analizaremos el efecto del nivel de estudios familiar sobre el desarrollo de comportamientos problemáticos que, como ya hemos apuntado, es más evidente. Destaca también la **dificultad para distinguir información falsa**, que podríamos decir que es el comportamiento problemático que más preocupa a las y los panelistas; o, mejor dicho, que creen que está más desigualmente distribuido entre las diferentes clases sociales. Además de este comportamiento, los más relacionados con el nivel de estudios de los padres son los que tienen que ver con la **publicación excesiva y no meditada de contenidos**, así como la **pérdida de tiempo** en entretenimientos *online*, el **dejarse llevar por modas y tendencias de la red** y, en último lugar, la posibilidad de **acceder a contenidos y redes nocivas**.

En definitiva, podemos decir que los comportamientos problemáticos más desigualmente distribuidos y que marcan más las diferencias sociales de partida son los contemplados en la siguiente tabla 5.1 donde aparecen por orden de importancia:

TABLA 5.1. PRINCIPALES COMPORTAMIENTOS PROBLEMÁTICOS

COMPORTAMIENTO PROBLEMÁTICO	COMENTARIO
1. Dificultad para distinguir la validez o fiabilidad de la información en la red	Es el tema que más claramente discrimina entre diferentes itinerarios de socialización: la sobreidentificación con las noticias e ideas que circulan por la red
2. Tener menos oportunidades por falta de medios económicos	Tiene importancia especialmente en relación a las diferencias económicas, pero también mencionado en las culturales
3. Usos evasivos: emplear demasiado tiempo en entretenimientos <i>online</i>	La mala gestión del tiempo es otro de los graves problemas asociados con la socialización digital
4. Usos evasivos relacionados con los juegos <i>online</i> y las apuestas	Las apuestas y otros juegos como problema añadido, especialmente asociado a familias con menos recursos
5. Sobreexposición: publicación excesiva y sin filtro	Parece afectar especialmente a los hijos/as de padres/madres con menos estudios
6. Dejarse llevar por modas y tendencias <i>online</i>	Síntoma de sobreidentificación, con menor importancia que la dificultad para distinguir la información veraz
7. Acceso a contenidos y redes nocivas	Un comportamiento considerado menos importante que el resto, pero que potencialmente puede agravar el efecto de otros comportamientos. Su posibilidad de incidencia está vinculada principalmente al nivel de estudios de los padres/madres

5.2. EL CAPITAL SOCIAL: LA IMPORTANCIA DE LAS RELACIONES

Los aspectos relacionales más importantes para garantizar una socialización digital libre de comportamientos problemáticos son los que tienen que ver con un mayor nivel de relación social presencial, indicativos de las redes de apoyo o tejido social más clásicos.

En primer lugar, que los y las jóvenes cuenten con un **amplio repertorio de actividades sociales que no impliquen el uso de TIC** parece ser clave a la hora de prevenir la aparición de comportamientos problemáticos. El consenso en este punto ha sido muy alto en todos los paneles, lo cual señala que la aparición de problemas en los entornos digitales se identifica con la carencia de una vida social activa en los entornos de relación más tradicionales.

De manera similar, y también con un altísimo nivel de consenso, el segundo por orden de prioridad destaca la importancia de los **vínculos sociales fuertes**, con amigos y familiares, que puedan dar el apoyo emocional necesario para un correcto desarrollo de la persona.

Para que los jóvenes disfruten de una adecuada socialización digital, lo más importante es la riqueza de sus interacciones y relaciones sociales presenciales, en la familia, con amigos y otros entornos.

También se considera importante que en el entorno cercano haya **adultos que hagan un uso adecuado de las redes** y, por lo tanto, puedan ayudar a resolver problemas.

En cuarto lugar, la siguiente variable relacional importante es que las y los jóvenes cuenten con **muchos amigos con los que poder quedar, es decir, verse en persona**.

De los 7 aspectos relacionales considerados en esta variable, los 4 más valorados, todos ellos con puntuaciones medias superiores a 4 (bastante importante) indican que **la riqueza de la interacción y las relaciones presenciales son la clave en una adecuada socialización juvenil**.

En cuanto a las relaciones digitales, la **participación en comunidades digitales de intereses afines** también es mencionada como bastante importante por los paneles de expertos y expertas en educación, tecnologías y profesionales de las TIC. Este es, sin duda, otro tema que considerar para mejorar la socialización digital, pero no se presenta como una de las claves centrales de la prevención de problemas en este terreno.

5.3. LAS CLAVES DE LA MEDIACIÓN ACTIVA

Tomada en su conjunto, la importancia que los y las panelistas dan a la variable *Mediación activa* supera con creces a todas las demás. De modo que, si previamente hemos hablado de la importancia de los vínculos presenciales, ahora concretamos en algunas formas de relación —las que implican una acción de mediación— que tienen un valor especial para la prevención de problemas en los entornos digitales.

En general se distinguen tres formas de mediación activa: parental, escolar y entre pares. De los nueve ítems que hemos evaluado en esta variable, seis se refieren a la función parental, uno a la mediación escolar, otro a la mediación de pares y el último no se refiere en concreto a ningún agente de mediación en particular.

Los resultados indican la importancia de la mediación parental para la correcta socialización digital de los jóvenes. La forma de mediación parental en la que el grado de acuerdo es más alto es la existencia de una **buena comunicación entre padres/madres e hijos/as sobre los usos que hacen de la tecnología**. Luego, se incluyen otros matices en las formas de mediación parental, pero este modo de acompañamiento basado en la comunicación parece ser la más importante o, al menos, aquella sobre la que existe mayor consenso.

En segundo lugar, y también con altísimo grado de aceptación, se presenta la importancia de la **mediación de la escuela y sus programas educativos** como recursos clave para una adecuada socialización digital. De este modo, los y las panelistas recuperan la importancia de la escuela como agente central de socialización. En este sentido, se apunta hacia la necesidad de una adecuada inversión en educación pública para diluir las diferencias de clase en lo que respecta a la socialización digital.

En tercer lugar, también con un alto grado de valoración, encontramos el ítem que no se refiere a ningún agente de socialización específico, sino a la estrategia de **promover aficiones y entretenimientos fuera de los medios digitales**. Esta fue una cuestión introducida en la agenda por la insistencia de las propuestas de los participantes, que refuerza significativamente el resultado de la variable anterior: la importancia de promover actividades presenciales.

Una adecuada mediación de la familia y de la escuela ayuda a prevenir conflictos y mejorar la socialización digital.

Por último, también merece mención la **mediación entre pares**, considerada un elemento muy importante por parte del panel de expertos y expertas en tecnologías, en línea con los discursos de la innovación tecnológica que apuntábamos en el análisis documental.

5.4. ESTILOS DE APRENDIZAJE

Los estilos de aprendizaje sobre usos y prácticas digitales condicionan las posibilidades de las y los jóvenes para un adecuada integración y aprovechamiento de los entornos digitales. Su relevancia viene indicada por las altas puntuaciones obtenidas.

El estilo de aprendizaje más valorado, con un alto nivel de aprobación en todos los paneles, es el de la **educación formal, reglada**, a través de centros educativos, cursos y academias. Si en la pregunta anterior hemos enfatizado la mediación escolar, con la introducción de formación orientada al “funcionamiento y uso responsable”, en esta pregunta se aborda el aprendizaje digital en un sentido más concreto y más técnico.

En segundo lugar, se vuelve a enfatizar el **papel del aprendizaje a través de los padres/madres y familiares** cercanos, no ya para orientar de forma genérica, sino también para enseñar de una forma más directa. En este sentido, las y los jóvenes que cuenten con adultos preparados para ofrecer este aprendizaje tendrán una ventaja sobre el resto.

Así, tomadas en conjunto las respuestas a esta pregunta, obtenemos una conclusión muy clásica o normativa de los estilos de aprendizaje que son más relevantes. Sin embargo, si nos fijamos en las diferencias por paneles, encontramos que en algunos de ellos se promueven otros modelos, más acorde con las nuevas perspectivas sobre educación digital. Nos referimos a la alta valoración de las estrategias de

autoaprendizaje online y aprendizaje informal apoyadas de forma decidida por los y las expertas en tecnologías, y hasta cierto punto también por los y las expertas en educación. Estas nuevas tendencias tienen mucho que ver con la importancia creciente de la mediación entre pares, destacada también de forma significativa por los y las expertas en tecnologías. En este punto se difumina la

Todos los paneles valoran mucho los estilos de aprendizaje presenciales. Los y las expertas en tecnología y en educación apoyan decididamente las estrategias de autoaprendizaje *online* y aprendizaje informal.

frontera entre aprendizaje y mediación, especialmente cuando se trata de relaciones entre pares. En este sentido, debemos recordar también el alto grado de acuerdo con la frase *El intercambio de experiencias entre los y las jóvenes es más efectivo a la larga que la imposición de regulaciones y límites de uso*, pues es muy representativa de cómo en las relaciones informales se difumina la línea entre la mediación y el aprendizaje, especialmente cuando se trata de pares.

5.5. DISPOSICIONES DE GÉNERO

Según la mayoría de los y las panelistas, la representación más común de la **mujer** en los medios digitales es **como objeto de deseo**, con lo que se reproduce la tendencia de los medios de masas que recurren a su objetualización como reclamo comercial.

De todas las plataformas, **Instagram es la que más se asocia con la objetualización de la mujer**. El hecho de que esta plataforma haga uso de la imagen como principal recurso comunicativo, enseña a las y los jóvenes (principalmente a ellas) que su cuerpo es uno de sus principales activos. Así, aun valorando los usos artísticos y culturales de la comunicación por imágenes, la devaluación del texto apunta hacia esta simplificación estereotipada de las mujeres. A ello se suman los usos promocionales de la plataforma y la centralidad de la figura de "modelo de Instagram" como usuario/a deseable al que jóvenes y adultos/as emulan.

Instagram es la red que más se asocia con la objetualización de la mujer y Twitter con la superación de estereotipos de género.

Conviviendo con esta objetualización de la mujer, identificamos también una tendencia hacia la **superación de los estereotipos de género**, reconocida en todos los paneles, excepto en el de expertos y expertas en juventud y en el de los y las profesionales en TIC. Además, esta tendencia se concentra en determinadas plataformas, particularmente en Twitter, que se presenta como la que favorece una representación y autorrepresentación más abierta de las mujeres.

La potencialidad de **Twitter para habilitar la representación no estereotipada de la mujer** se puede asociar a su vez a varias de sus características de diseño. En primer lugar, la preeminencia del texto y el hipertexto sobre la imagen facilita una mayor apertura en la representación de género. Después de todo, la objetualización de los cuerpos se produce principalmente por medio de imágenes.

Tomadas en conjunto, estas características de diseño favorecen una representación más abierta y menos estereotipada de la identidad de género.

Aunque su efecto pueda ser contrariado por el modo en que las y los usuarios se presentan a sí mismos, habilitan formas de expresión capaces de cuestionar ciertas inercias sociales o culturales.

5.6. DISPOSICIONES DE CLASE SOCIAL

La pregunta sobre las redes más utilizadas por clase social nos aporta las siguientes conclusiones:

En **Instagram**, la red de moda entre los y las jóvenes, están un poco menos representados los y las jóvenes de clases bajas. Por el contrario, a estos jóvenes se les asocia más con Facebook, una red que está perdiendo su posición como referente social y cultural. Algo similar sucede con Youtube, aunque con una tendencia menos clara.

Las redes como **LinkedIn** aparecen casi exclusivamente vinculadas a los jóvenes de clases altas y con más estudios. Esto indica que las redes con perspectiva profesional y orientación pragmática están aparentemente abocadas a favorecer la reproducción de las diferencias sociales.

Por último, destaca nuevamente el caso de **Twitter**, que es considerablemente más mencionada como red más usada entre los jóvenes de clase alta (30% en la media interpanel, frente a 19% en clases medias y 2% en clases bajas). Además, obtuvimos un alto grado de acuerdo en todos los paneles en las dos preguntas relacionadas con esta red social:

Instagram es la red de moda entre jóvenes, Twitter tiene más éxito entre jóvenes de clase media y alta, y LinkedIn sólo en la clase alta.

- *La inquietud cultural y el deseo de estar informado facilita un mejor uso de redes de opinión (Twitter, Facebook, Youtube).*
- *Las plataformas en las que el texto tiene más importancia, como Twitter, se vinculan más a los jóvenes con mayor nivel de estudios.*

La inquietud cultural y el deseo de estar informado hace referencia a una actitud de integración y superación social, y aunque aparece vinculado a tres grandes redes, podemos suponer que es más cierta con respecto a Twitter, por ser la que más favorece la circulación de noticias. La misma idea se refuerza con la referencia a su textualidad, entendida como característica que propicia el uso por parte de jóvenes con más estudios. La vinculación de Twitter con el nivel de

estudios y la clase social debería ser interpretada de forma diferente a la de LinkedIn. Mientras que las redes profesionales están orientadas de forma específica a mejorar la posición sociolaboral, las redes generalistas tienen un enfoque más abierto y cultural, menos centrado en el éxito económico. Como hemos visto, el diseño de Twitter favorece que las personas reconstruyan su identidad alejándose de estereotipos de género.

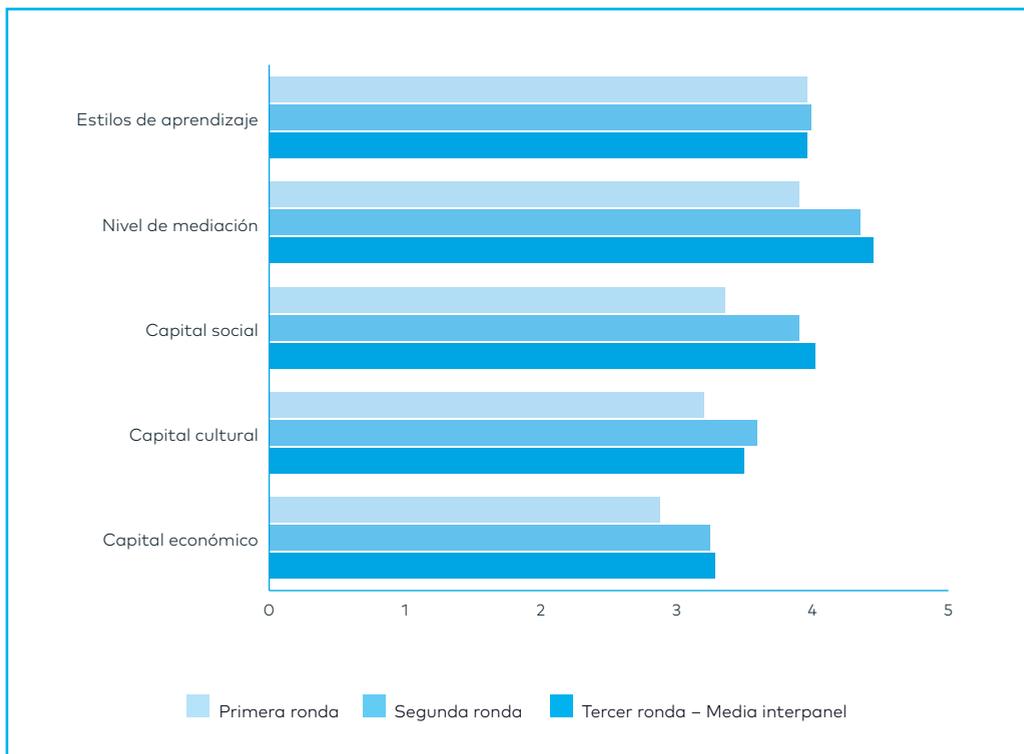
Por tanto, estas características deberían funcionar también para superar las limitaciones asociadas a la condición de clase. Sin embargo, para explorar sus posibilidades de uso se requiere de un cierto capital cultural.

6. CONCLUSIONES: MODELO EMPÍRICO DE LA SOCIALIZACIÓN DIGITAL

El modelo teórico de los itinerarios de socialización digital que planteábamos al principio del informe puede ser ahora contrastado a la luz de los resultados del estudio Delphi.

Para ello, comenzaremos con la presentación, a modo de resumen, de los valores medios obtenidos en los principales grupos de variables definidos:

FIGURA 6.1. VALORES PROMEDIOS POR DIMENSIÓN



Fuente: elaboración propia.

Fomentar la mediación escolar o el desarrollo de relaciones de apoyo mutuo entre jóvenes puede amortiguar las diferencias sociales, y posibilitar la socialización digital exitosa.

La primera conclusión que obtenemos en este proceso de contraste empírico es la mayor importancia que reciben las variables intervinientes sobre las estructurales, en relación con la prevención de los comportamientos problemáticos. Las que hemos llamado "disposiciones de uso de las redes y entornos digitales", esto es, el nivel de mediación activa y los estilos de

aprendizaje, parecen operar como elementos clave en la definición de los itinerarios de socialización digital. Así, su relevancia se impone sobre las variables o condicionantes estructurales que en términos generales representan la base de todas las diferencias sociales. De ese modo, en lo que respecta a los itinerarios de socialización digital se invierten las funciones entre las variables estructurales y las intervinientes.

Los capitales económico y cultural de las familias de origen pasan de ser el eje central de diferenciación, a ser variables que intervienen, amortiguan o potencian, la incidencia de las disposiciones de uso de los entornos digitales.

A su vez, el nivel de mediación activa y los estilos de aprendizaje parecen operar como las variables que más directamente afectan a la definición del itinerario de socialización que seguirá un o una joven en los entornos digitales.

En la práctica, esto quiere decir que, a pesar de que siempre exista una correlación entre los capitales de origen y las disposiciones de uso de entornos digitales, las posibilidades de desarrollar comportamientos problemáticos dependen más directamente de estas últimas que de los primeros. No obstante, dentro de los capitales estructurales destaca la importancia del capital social, principalmente por su conexión directa con las formas de mediación activa. Además, como hemos señalado en los resultados presentados, las formas del capital social más valoradas son las relativas a la compensación de tiempos y actividades desarrolladas en entornos digitales con abundancia de relaciones presenciales. En este mismo sentido, también destaca la mayor relevancia del capital cultural sobre el económico, por esa correlación directa que tiene con los estilos de aprendizaje y, en menor medida, con la mediación activa.

La posibilidad de desarrollar comportamientos problemáticos depende más de las estrategias de mediación activa y del estilo de aprendizaje que del nivel socioeconómico y cultural de las familias.

Siguiendo la misma lógica de análisis, la segunda conclusión del estudio es que las disposiciones de uso (nivel de mediación y estilos de aprendizaje) operan como nuevas formas de capital, diferentes de la definición clásica del capital cultural, y que podemos denominar "capital digital". En el nuevo orden digital, estas formas de capital ya no son distinciones añadidas o subespecies de capitales, sino elementos clave para la reproducción de las diferencias sociales. De este modo, las estrategias de posicionamiento y competición socioeconómica derivarán, cada vez más, hacia la acumulación de estos capitales digitales. Este es el caso, especialmente, de la mediación activa, que destaca con mucho como la variable clave para la superación de los problemas de socialización en entornos digitales. Además, el nivel de mediación es claramente un capital que se transmite de forma privilegiada en el interior de las familias, por lo que su potencial para habilitar nuevas brechas de diferenciación social es claro. Fomentar recursos de mediación escolar o el desarrollo de relaciones de apoyo mutuo entre los y las jóvenes —cuyos efectos, hemos visto, son más duraderos que las medidas impositivas— puede servir para amortiguar esas diferencias, y repartir de forma más igualitaria las posibilidades de socialización digital exitosa.

Las disposiciones de uso de la tecnología, como la mediación y el estilo de aprendizaje, pasan a considerarse nuevos capitales digitales, es decir, activos que condicionan las posibilidades de desarrollo en entornos digitales de los y las jóvenes.

Estas dos grandes conclusiones son refrendadas, en diferente grado, por cada uno de los paneles incluidos en el estudio. Para abordar estas diferencias, presentamos las puntuaciones medias de cada uno de ellos, coloreando en azul y en gris cuando éstas se separan de la media en más de 0,20 puntos (tabla 6.1).

Sin dejar de ajustarse a las conclusiones generales, el panel de AMPAs es el que más importancia atribuye a los capitales económico y cultural sobre los itinerarios de socialización digital. De hecho, su valoración de los estilos de aprendizaje es incluso inferior a la que dan al capital cultural, y tan sólo se distinguen por la importancia superlativa que dan a la mediación activa. Por su parte, el panel de jóvenes se destaca también por el escaso reconocimiento de los capitales digitales como elementos clave de la prevención de comportamientos problemáticos, aunque los sigue valorando por encima de los capitales estructurales básicos.

La opinión de estos dos paneles es muy importante, puesto que están formados por quienes están en contacto más directo con los problemas asociados al uso

juvenil de las tecnologías. Sin embargo, precisamente por ello es comprensible que introduzcan un cierto sesgo existencial en sus perspectivas. Por ejemplo, los padres/madres enfatizan la importancia de las funciones parentales, así como del capital familiar (cultural y económico), al tiempo que minimizan la de los estilos de aprendizaje fuera de la familia. Del mismo modo, los jóvenes minimizan la ayuda que ambas formas de intervención —la mediación activa y los estilos de aprendizaje— les pueden aportar en sus procesos de socialización digital.

Por el contrario, el resto de los paneles —formados por expertos y expertas en tres áreas relacionadas (educación, juventud y tecnología) y por profesionales del sector digital— apoyan las conclusiones sobre la inversión en orden de importancia entre variables intervinientes y estructurales. Cada uno lo hace en su propio estilo, siguiendo su propia perspectiva profesional. Las y los expertos en educación y en tecnología lo hacen por el lado de la valoración particularmente positiva de la importancia de los estilos de aprendizaje. Las y los expertos en juventud, así como las y los profesionales también refuerzan las conclusiones con sus resultados, pero lo hacen por la menor importancia que dan a las variables de capital económico y cultural sobre el desarrollo de comportamientos problemáticos.

TABLA 6.1. RESULTADOS GENERALES POR VARIABLE Y PANEL

VARIABLES DEL MODELO	EXPERTOS EDUCACIÓN (N = 17)	EXPERTOS JUVENTUD (N = 27)	EXPERTOS TECNOLOGÍAS (N = 8)	JÓVENES (N = 17)	PROFESIONALES TIC (N = 11)	MIEMBROS AMPA (N = 12)	MEDIA GENERAL
Capital económico	3,38	2,91	3,42	3,38	2,98	3,59	3,28
Capital cultural	3,49	3,39	3,44	3,60	3,25	3,84	3,50
Capital social	4,11	4,02	4,10	3,88	3,97	4,06	4,02
Nivel de mediación	4,60	4,36	4,53	4,05	4,52	4,67	4,45
Estilos de aprendizaje	4,15	3,83	4,35	3,63	4,09	3,72	3,96

En las siguientes figuras (6.2 y 6.3) mostramos la representación gráfica de este modelo de partida (antes), seguida de lo que sería el nuevo modelo empírico que proponemos (ahora), basado en las conclusiones del Delphi y más adaptado a las condiciones particulares de los procesos de socialización digital.

FIGURA 6.2. PLANTEAMIENTO DE LA RELACIÓN ENTRE VARIABLES (ANTES)

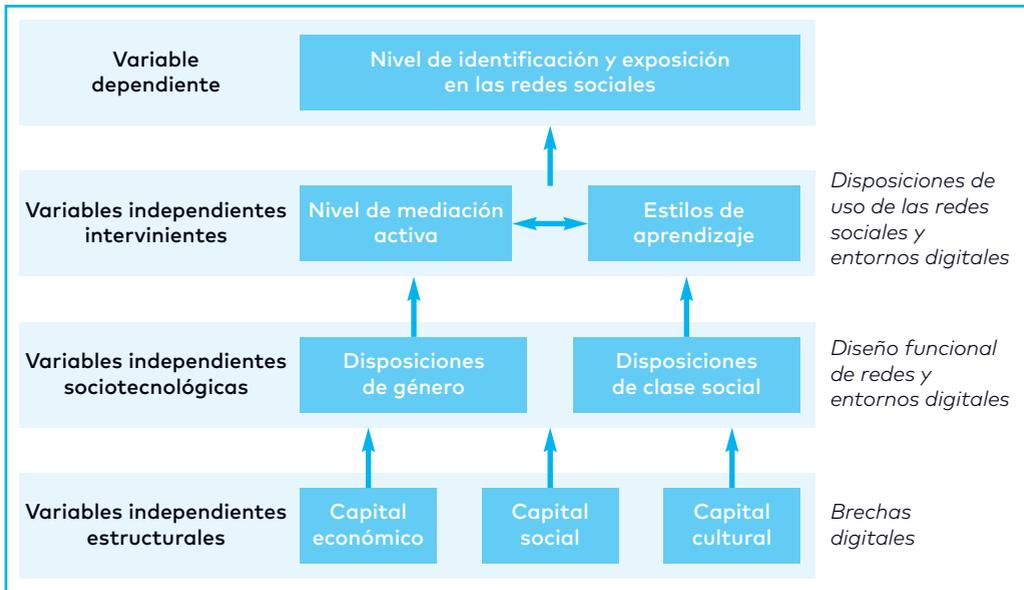
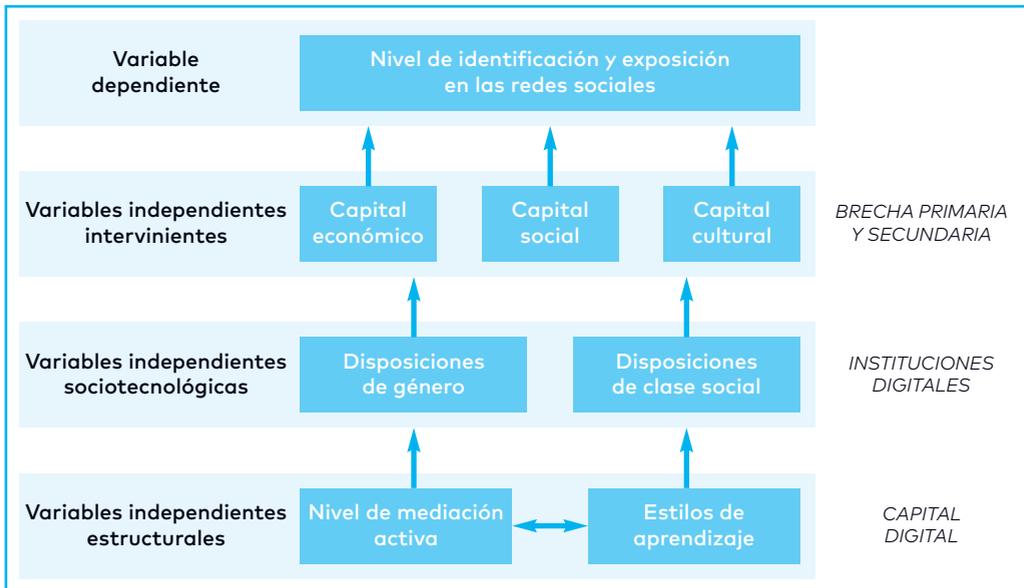


FIGURA 6.3. PLANTEAMIENTO DE LA RELACIÓN ENTRE VARIABLES (AHORA)



El modelo sigue distribuyéndose en tres niveles de variables independientes por medio de las que se articulan los itinerarios de socialización digital, condicionando todas ellas los "niveles de identificación y exposición en redes sociales", que incluyen las posibilidades de desarrollo de comportamientos problemáticos.

En el nuevo modelo (ahora), las disposiciones de uso pasan a considerarse nuevos capitales digitales, es decir, activos a disposición de las y los jóvenes que condicionan de forma estructural sus posibilidades de desarrollo y aprendizaje en los entornos digitales.

Por su parte, las que eran variables estructurales pasan a considerarse condiciones sociales que intervienen en los procesos de socialización. En otras palabras, la distribución del capital económico, cultural y social en el entorno social de la o el joven constituyen prácticamente condiciones ambientales —brechas que jalonan sus espacios físicos de socialización— más que condiciones estructurales de los procesos de socialización digital.

Por último, junto con estas dos grandes conclusiones, podemos extraer una tercera que se deriva de la centralidad de las instituciones digitales sobre los nuevos procesos de socialización juvenil. Estas instituciones, gobernadas las más de las veces por grandes corporaciones comerciales, son quienes producen, diseñan y regulan los entornos digitales, con lo que intervienen de forma directa en los procesos de socialización de jóvenes y adultos.

Las variables sociotécnicas son la condición de posibilidad de toda interacción digital y, en nuestro modelo, son las que ejercen de mediadoras entre estructurales e intervinientes. En cierto modo, podríamos decir que son estas variables las que operan la inversión de la centralidad de unas y otras, pues son las que configuran los nuevos espacios de interacción y socialización.

A lo largo del desarrollo del estudio Delphi también hemos constatado la existencia de disposiciones sociales inscritas en el propio diseño de los entornos digitales. Concretamente, hemos comprobado el modo en que pueden incidir sobre las representaciones de género: estimulando la objetualización del cuerpo en redes basadas en la comunicación por imágenes, o ayudando a la superación de estereotipos con diseños más textuales e informativos.

Asimismo, hemos explorado el modo en que las redes promueven diferentes formas de experimentar y expresar la condición de clase, pudiendo incrementar las brechas existentes entre jóvenes de diferentes niveles sociales.

En conclusión, los resultados del estudio Delphi nos habilitan para explorar con mayor conocimiento de causa los posibles modos de intervenir positivamente en los procesos de socialización digital de los y las jóvenes. Describen la importancia del esfuerzo prestado a la mediación activa y de la inversión en diferentes estilos de aprendizaje.

Por último, nos invitan a una seria reflexión sobre el papel de las instituciones digitales y la necesidad de cuestionar sus modos de diseño y su influencia en los procesos de socialización juvenil.

Arregui, G.; Vallejo, B. y Villarreal, O. (1996). "Aplicación de la metodología Delphi para la previsión de la integración española en la Unión Europea y Monetaria". *Investigaciones Europeas de Dirección y Economía de la Empresa*, 2 (2):13-37.

Bourdieu, P. (1986). "The Forms of Capital". En J. Richardson (ed.). *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*. New York: Greenwood.

Climent, V.C.; Navarro, A.M. y Palacio, J.R.S. (2014). "El método Delphi como técnica de diagnóstico estratégico. Estudio empírico aplicado a las empresas de inserción en España". *Revista Europea de Dirección y Economía de la Empresa*, 23 (2): 72-81.

Gordo et al. (2018). *Jóvenes en la encrucijada digital. Itinerarios de socialización y desigualdad en los entornos digitales*. Madrid: CRS – Fad y Ediciones Morata.

Landeta, J. (1999). *El método Delphi. Una técnica de previsión del futuro*. Ariel.

Linstone, H.A. y Turoff, M. (2002). *The Delphi Method-Techniques and Applications*. Massachusetts: Addison-Wesley.

Ortega Mohedano, F. (2008). "El método Delphi, prospectiva en Ciencias Sociales a través del análisis de un caso práctico". *Revista Escuela de Administración de Negocios*, 64: 31-54.

Pérez, I.; Torres, E.; Alcorta, I.; Etxeberria, A.; Rotaeché del Campo, R. y Reviriego, E. (2010). *Exploración de barreras y facilitadores para la implementación de guías de práctica clínica: un estudio Delphi*. Plan de Calidad para el Sistema Nacional de Salud del Ministerio de Sanidad y Política Social. Servicio de Evaluación de Tecnologías Sanitarias del País Vasco (Osteba). Informes de Evaluación de Tecnologías Sanitarias: OSTEBANº 2007/05. Vitoria-Gasteiz: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.

Schoeman, M.E. y Mahajan, V. (1997). "Using the Delphi Method to assess community health needs". *Technological Forecasting and Social Change*, 10: 203-10.

Turoff, M. (1970). "The design of a policy Delphi". *Technological Forecasting and Social Change*, 2 (2): 149-171.

PARTICIPANTES DE LOS 6 PANELES

Se recogen a continuación los participantes en los 6 paneles del estudio Delphi:

TABLA A.1. PARTICIPANTES EN EL PANEL DE EXPERTOS Y EXPERTAS EN EDUCACIÓN

NOMBRE	ORGANIZACIÓN	PAÍS	OCUPACIÓN
Adriana Gil-Juárez	Grupo de Investigación JovenTIC Universitat Rovira i Virgili	España	Profesor/a y/o Investigador/a
Ana Garcia-Valcárcel	Universidad de Salamanca	España	Profesor/a y/o Investigador/a
Anonimizado	Anonimizada	Chile	-
Anonimizado	Grupo de investigación JovenTIC	España	Profesor/a y/o Investigador/a
Anonimizado	Universidad del Bío-Bío	Chile	Directivo/a
Anonimizado	Anonimizada	España	Profesor/a y/o Investigador/a
Anonimizado	Universitat Oberta de Catalunya	España	Profesor/a y/o Investigador/a
Anonimizado	Universidad del Bío-Bío	Chile	Profesor/a y/o Investigador/a
Anonimizado	Anonimizada	Ecuador	Profesor/a y/o Investigador/a
Elena María Díaz Pareja	Anonimizada	España	Profesor/a y/o Investigador/a
Isidro Marín-Gutiérrez	Universidad Técnica Particular de Loja	México	Profesor/a y/o Investigador/a
Joel Feliu i Samuel-Lajeunesse	Grup de Recerca JoveNTIC (Universitat Autònoma de Barcelona)	España	Profesor/a y/o Investigador/a
José Luis Linza	Universidad Autónoma de Madrid	España	Profesor/a y/o Investigador/a

NOMBRE	ORGANIZACIÓN	PAÍS	OCUPACIÓN
Manuel Antonio Conde del Río	Anonimizada	España	Técnico/a
Marina Lorenzo Sánchez	Anonimizada	España	Consultor/a
Monika Ciesielkiewicz	Villanueva-Universidad Complutense de Madrid	España	Profesor/a y/o Investigador/a
Paola Costa Cornejo	Centro de Investigación Aplicada TEKIT, Universidad Santo Tomás	Chile	Profesor/a y/o Investigador/a
René Ramírez Fernández	Anonimizada	Colombia	Profesor/a y/o Investigador/a
Ruben Gutierrez-Priego	Anonimizada	España	Profesor/a y/o Investigador/a
Sandra Pérez	Anonimizada	Chile	Profesor/a y/o Investigador/a
Soraya Calvo González	Universidad de Oviedo	España	Profesor/a y/o Investigador/a

TABLA A.2. PARTICIPANTES EN EL PANEL DE EXPERTOS Y EXPERTAS EN JUVENTUD

NOMBRE	ORGANIZACIÓN	PAÍS	OCUPACIÓN
Alessandro Gentile	Departamento Psicología y Sociología, Universidad de Zaragoza	España	Profesor/a y/o Investigador/a
Ángel Santos Ramos	Anonimizada	España	Directivo/a
Ángela Carbonell Marqués	Universitat de Valencia	España	Profesor/a y/o Investigador/a
Anonimizado	EU Kids Online, UPV/EHU	España	Profesor/a y/o Investigador/a
Anonimizado	UNED	España	Profesor/a y/o Investigador/a
Anonimizado	Universidad Complutense de Madrid	España	Profesor/a y/o Investigador/a
Anonimizado	Universidad de Barcelona	España	Profesor/a y/o Investigador/a
Anonimizado	Anonimizada	México	Profesor/a y/o Investigador/a
Camila Herrera Cubillos	Anonimizada	Chile	Profesor/a y/o Investigador/a
Carlos J. Fernández Rodríguez	Universidad Autónoma de Madrid	España	Profesor/a y/o Investigador/a

NOMBRE	ORGANIZACIÓN	PAÍS	OCUPACIÓN
Catalina González-Cabrera	Universidad del Azuay	España	Profesor/a y/o Investigador/a
Cecilia Ugalde	Universidad del Azuay	México	Profesor/a y/o Investigador/a
Celia Prat Pérez	FAD	España	Coordinador/a
Daniel Lloret Irlés	Dept. Psicología de la Salud Universidad Miguel Hernández	España	Profesor/a y/o Investigador/a
Eduardo Enrique Parra Fdez.-Santos	Colegio Ntra. Sra. de los Infantes	España	Técnico/a
Eloi Mayordomo	Anonimizada	España	Técnico/a
Elsa Santamaría	Universitat Oberta de Catalunya	España	Profesor/a y/o Investigador/a
Eva Espinar Ruiz	Departamento de Sociología II Universidad de Alicante	España	Profesor/a y/o Investigador/a
Jorge Manrique Grisales	Pontificia Universidad Javeriana Cali, Colombia	Colombia	Profesor/a y/o Investigador/a
José Antonio Alcoceba Hernando	Anonimizada	España	Profesor/a y/o Investigador/a
Jose Javier Navarro Perez	Universidad de Valencia	España	Profesor/a y/o Investigador/a
José Miguel García	FLACSO Uruguay	Uruguay	Profesor/a y/o Investigador/a
Jose Sánchez García	Grupo de Investigación JOVIS.com Universidad Pompeu Fabra	España	Profesor/a y/o Investigador/a
Laura Fernández de Mosteyrín	Universidad a Distancia de Madrid	España	Profesor/a y/o Investigador/a
Lucía del Moral	Universidad de Cádiz	España	Profesor/a y/o Investigador/a
María Cadilla	Universidad Complutense de Madrid	España	Profesor/a y/o Investigador/a
María Jesús Funes	Anonimizada	España	Profesor/a y/o Investigador/a
Maria José Camacho-Miñano	Universidad Complutense de Madrid	España	Profesor/a y/o Investigador/a
Mercedes Botija	Departamento de Trabajo Social. Universidad de Valencia	España	Profesor/a y/o Investigador/a
Miguel A. Rodríguez Felipe	Anonimizada	España	Coordinador/a

NOMBRE	ORGANIZACIÓN	PAÍS	OCUPACIÓN
Miquel Úbeda Pavia	Universitat de Lleida	España	Profesor/a y/o Investigador/a
Monica Figueras Maz	Anonimizada	España	Profesor/a y/o Investigador/a
Pilar Rodrigo Moriche	Anonimizada	España	Profesor/a y/o Investigador/a
Roger Martínez Sanmartí	Universitat Oberta Catalunya	España	Profesor/a y/o Investigador/a
Sandra Gaviria	UMR IDEES	Francia	Profesor/a y/o Investigador/a
Sofía Cecconi	Anonimizada	Argentina	Profesor/a y/o Investigador/a
Sonia Paez del la Torre	Anonimizada	España	Profesor/a y/o Investigador/a
Xavier Millán Cañamares	Anonimizada	España	Técnico/a

TABLA A.3. PARTICIPANTES EN EL PANEL DE EXPERTOS Y EXPERTAS EN TECNOLOGÍAS

NOMBRE	ORGANIZACIÓN	PAÍS	OCUPACIÓN
Ana C. Uribe Sandoval	Anonimizada	Holanda	Profesor/a y/o Investigador/a
Andrea Victoria Velásquez Benavides	Anonimizada	México	Profesor/a y/o Investigador/a
Anonimizado	Universidad de La Rioja	España	Profesor/a y/o Investigador/a
Anonimizado	Universidad de Monterrey	México	Profesor/a y/o Investigador/a
Carla Barrio Romera	Anonimizada	España	Profesor/a y/o Investigador/a
Elisardo Becoña Iglesias	Universidad de Santiago de Compostela	España	Profesor/a y/o Investigador/a
Heidi J. Figueroa Sarriera	Universidad de Puerto Rico	Puerto Rico	Profesor/a y/o Investigador/a
Jordi Busquet Duran	Anonimizada	España	Profesor/a y/o Investigador/a
Julio César Mateus	Anonimizada	España	Profesor/a y/o Investigador/a
Mari Carmen Caldeiro Pedreira	Universidad de Santiago de Compostela	España	Profesor/a y/o Investigador/a
Otomie Vale Nieves	Universidad de Puerto Rico Recinto de Río Piedras	Puerto Rico	Profesor/a y/o Investigador/a
Paola Ricaurte Quijano	Tecnológico de Monterrey	México	Profesor/a y/o Investigador/a

TABLA A.4. PARTICIPANTES EN EL PANEL DE JÓVENES

NOMBRE	ORGANIZACIÓN	PAÍS	OCCUPACIÓN
África Olalla	Anonimizada	España	Estudiante
Aitor Llorente Pérez	Anonimizada	España	Estudiante
Álex Pérez Folch	Anonimizada	España	Estudiante
Anonimizado (17)	Universidad Complutense de Madrid	España	Estudiante
Antxon Arizaleta Sanchez	Universidad Complutense de Madrid	España	Estudiante
Camille	Universidad Complutense de Madrid	España	Estudiante
Cintia Sanz	Universidad Complutense de Madrid	España	Estudiante
Daniel Caro	Universidad Complutense de Madrid	España	Estudiante
Elly Lelloum	Universidad Complutense de Madrid	España	Estudiante
Francisco Cantallops	Universidad Complutense de Madrid	España	Estudiante
Irene Polaina Colmenero	Universidad Complutense de Madrid	España	Estudiante
Isidro Bernal de Torres	Universidad Complutense de Madrid	España	Estudiante
Jesús Francisco Alcázar Mesia	Universidad Complutense de Madrid	España	Estudiante
Jorge Blanco Iglesias	Anonimizada	España	Consultor/a
Julia Romero Soriano	Universidad Complutense de Madrid	España	Estudiante
María Elena Marín Santiago	Universidad Complutense de Madrid	España	Estudiante
Rubén Rubial	Anonimizada	España	Estudiante

TABLA A.5. PARTICIPANTES EN EL PANEL DE PROFESIONALES DEL SECTOR DIGITAL

NOMBRE	ORGANIZACIÓN	PAÍS	OCUPACIÓN
Alberto Medrano	The Humans' Network	España	Directivo/a
Alejandro Rebollo Vergara	Anonimizada	México	Consultor/a
Álvaro Madrigal	Logokracia	España	Consultor/a
André Sören	Anonimizada	España	Consultor/a
Anonimizado	Master NTIC	España	Directivo/a
Anonimizado	Ad Pepper Media Group	España	Coordinador/a
Anonimizado	Alianza por la Educación, Salud y Desarrollo Comunitario AC	México	Directivo/a
Anonimizado	Asociación Española de Videojuegos	España	Coordinador/a
Antonio Vargas	Google	España	Directivo/a
Diana González González	Anonimizada	España	Profesor/a y/o Investigador/a
Felipe Romero	The Cocktail Analysis	España	Directivo/a
Manaira Corrêa de Araújo	Anonimizada	España	Técnico/a
Mar Castro	Anonimizada	España	Consultor/a
María Zabala	Anonimizada	España	Consultor/a
Mario Moreno Estrada	Anonimizada	México	Directivo/a
Marta Vegas Sala	Telefónica Movistar México	México	Otro
Paula Valle del Pino	Telefónica S.A.	España	Coordinador/a
Trixia Valle Herrera	Anonimizada	México	Profesor/a y/o Investigador/a

TABLA A.6. PARTICIPANTES EN EL PANEL AMPA

NOMBRE	ORGANIZACIÓN	PAÍS	OCUPACIÓN
Ana Fernández Fernández	ANPA Xoán de Requeixo de Chantada	España	Técnico/a
Anonimizado	AMPA Alubayra (CEIP Miguel Servet)	España	Administrativo/a
Anonimizado	AMPA Colegio Gloria Fuertes	España	Otro
Anonimizado	AMPA Colegio Los Robles	España	Otro
Anonimizado	AMPA Colegio Nuestra Señora del Buen Consejo	España	Técnico/a
Anonimizado	AMPA IES José Luis Gutiérrez (Muga de Sayago)	España	Técnico/a
Anonimizado	AMPA IES Antares (Rivas Vaciamadrid)	España	Directivo/a
Anonimizado	AMPA IES Gran Capitán	España	Enfermera
Anonimizado AMPA	AMPA IES Miguel Delibes	España	Presidente/a
Anonimizado	AMPA IES Rey Pastor	España	Técnico/a
Anonimizado	AMPA Las Salinas	España	Otro
Anonimizado	Anonimizada	España	Otro
Anonimizado	AMPA IES Sevilla La Nueva	España	Otro
Carlos Ruano	Anonimizada	España	Técnico/a
Elena Marín Luque	Anonimizada	España	Administrativo/a
Jesús Morente López	Universidad Pontificia de Comillas	España	Profesor/a y/o Investigador/a
Juan Antonio Moreno	Anonimizada	España	Administrativo/a
Juan Luis Gil	Anonimizada	España	Técnico/a
Miguel Monteoliva S.	AMPA IES La Granja (Jerez)	España	Pensionista
Verónica Vañó Navarro	AMPA La Balsa	España	Técnico/a
Virginia Quijada	Anonimizada	España	Técnico/a

FACTORES DE SOCIALIZACIÓN DIGITAL JUVENIL

ESTUDIO DELPHI

Centro
Reina Sofía
sobre adolescencia
y juventud

| fad

 Santander

Telefónica