



## Utilización, control parental y percepción de riesgos ante el uso de dispositivos móviles del alumnado de tercer ciclo de Educación Primaria

Antonio Daniel García-Rojas<sup>1</sup>, Ángel Hernando-Gómez<sup>1</sup>, M.<sup>a</sup> del Pilar Gutiérrez-Arenas\*<sup>2</sup> y Cinta Prieto-Medel<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Universidad de Huelva, Huelva (España)

<sup>2</sup> Universidad de Córdoba, Córdoba (España)

### PALABRAS CLAVE

Menores  
TIC  
Control parental  
Dispositivos móviles  
Percepción de riesgos

### RESUMEN

Los dispositivos digitales como los *smartphones* y las *tablets* se han convertido en herramientas de fácil acceso para los escolares nacidos en pleno avance de la sociedad del conocimiento. Sin embargo, la mayoría no son conscientes de los riesgos que conlleva este uso temprano de las Tecnologías de la Información y la Comunicación y tampoco están preparados desde el punto de vista competencial y madurativo. Es por ello que esta investigación tiene como objetivos conocer el uso, frecuencia y tiempo que emplea el alumnado en el uso de dispositivos móviles, la percepción que tienen sobre los posibles riesgos de su utilización y determinar si cuentan con supervisión y control parental. Se ha llevado a cabo una investigación con enfoque metodológico cuantitativo, un diseño descriptivo, no experimental y correlacional. Como instrumento se utilizó un cuestionario sobre una muestra de 273 estudiantes de tercer ciclo de Educación Primaria de la provincia de Cádiz, Córdoba y Huelva. Los resultados muestran que existen diferencias significativas entre el control parental y las variables independientes estudiadas (sexo, curso y nivel de estudios del padre y de la madre), lo que evidencia la necesidad de trabajar con el alumnado la actitud crítica ante los medios, el uso formativo de internet y de las redes sociales.

### Usage, parental control and risk perception of the use of mobile devices by pupils in the third cycle of Primary Education

### KEYWORDS

Minors  
ICT  
Parental control  
Digital devices  
Risk perception

### ABSTRACT

Digital devices such as smartphones and tablets have become easily accessible tools for schoolchildren born into the advancing knowledge society. However, most of them are unaware of the risks involved in this early use of Information and Communications Technology and are not prepared from a competence and maturity standpoint. So, the aim of this research is to discover the usage, frequency, and time employed by pupils in the use of mobile devices, the perception they have regarding the possible risks of their use, and to determine whether they are under parental supervision and control. A quantitative methodological research approach was applied, with a descriptive, non-experimental, and correlational methodological design. The instrument used was a questionnaire, administered to a sample of 273 pupils in the third cycle of Primary Education in the provinces of Cádiz, Córdoba and Huelva. The results reveal significant differences between parental control and the independent variables studied (sex, course, and educational level of the father and mother), which demonstrates the need to work with students on a critical attitude towards the media, the formative use of internet, and social networks.

\* *Autora de correspondencia:* M.<sup>a</sup> del Pilar Gutiérrez-Arenas. Facultad de Ciencias de la Educación y Psicología, Universidad de Córdoba, C/ San Alberto Magno, s/n, 14071, Córdoba, España. [pilar.gutierrez@uco.es](mailto:pilar.gutierrez@uco.es)

*Cómo citar:* García-Rojas, A. D., Hernando-Gómez, Á., Gutiérrez-Arenas, M. P., y Prieto-Medel, C. (2023). Utilización, control parental y percepción de riesgos ante el uso de dispositivos móviles del alumnado de tercer ciclo de Educación Primaria. *Psychology, Society & Education*, 15(3), 48-56. <https://doi.org/10.21071/psy.v15i3.16081>

*Recibido:* 17 de mayo de 2023. *Primera revisión:* 6 de septiembre de 2023. *Aceptado:* 17 de octubre de 2023.

Psychology, Society & Education se publica bajo Licencia Creative Commons (CC BY-NC-SA 4.0).

ISSN 1989-709X | © 2023. Psy, Soc & Educ.



Los niños y las niñas de la sociedad del conocimiento empiezan a desarrollarse y madurar adoptando todo tipo de dispositivos digitales en su cotidianeidad, por lo que crecer rodeados de pantallas ya forma parte de la normalidad y realidad social actual. De acuerdo con Kabali et al. (2015), la primera infancia tiene fácil acceso a la tecnología desde edades muy tempranas, pues estas herramientas se han convertido en medios estratégicos de las familias para calmar, entretener y dormir a los hijos e hijas desde que son bebés.

Sin embargo, el alto grado de tenencia de *smartphones* y *tablets* en menores y su uso excesivo resultan preocupantes desde el ámbito de la pediatría por los efectos negativos que pueden producir en el desarrollo psicomotor de los infantes (Pedrouzo et al., 2020). Según el estudio de Fowler y Noyes (2017), el uso excesivo de los teléfonos inteligentes en estudiantes de entre 8 y 14 años puede generar un grave impacto en su salud física y mental, desde problemas musculares y daños producidos por la radiofrecuencia hasta alteraciones en el sueño y descenso del rendimiento académico.

#### *Tenencia y uso del smartphone y la tablet en niños y niñas*

Como señalan Rodríguez-Gómez et al. (2018), casi el 70% de los menores de entre 10 y 15 años disponen de teléfonos móviles y, a medida que la edad avanza, se dan más usos problemáticos, tanto en el ámbito personal como en el escolar. Estudios recientes como los de Solera-Gómez et al. (2022) apuntan a que más del 90% de los menores del tercer ciclo de Primaria y de Secundaria disponen de una alta accesibilidad a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y disfrutan de móvil propio, usándolo unas 12 horas entre los días lectivos y unas 10 horas durante el fin de semana.

De acuerdo con la Asociación para la Investigación de Medios de Comunicación (AIMC, 2019), antes de la pandemia los menores en España (de 6 a 13 años) dedicaban un promedio de cinco horas diarias a las pantallas, aumentado dos horas más durante los fines de semana, siendo los niños más consumidores que las niñas e incrementándose los minutos por media diaria a mayor edad. En este estudio, el 41.5% de los encuestados de 12 años señalaron al *smartphone* como su dispositivo favorito, desde donde preferentemente ven videos, interactúan mediante redes sociales o juegan.

Sin embargo, Núñez-Gómez et al. (2021) afirman que los niños y las niñas españolas tienen un mayor acceso a las *tablets* respecto a los móviles, siendo su principal uso, en ambos casos, el consumo de contenido audiovisual y los videojuegos. Es decir, se destaca el uso lúdico y de ocio, donde se incluye la reproducción musical, la lectura y la toma de fotografías y videos a medida que tienen más edad. Sin embargo, también en ocasiones realizan un uso formativo, accediendo a aplicaciones educativas de mayor o menor calidad (Crescenzi-Lanna y Grané-Oró, 2016) para aprender, realizar tareas (Bonilla-del-Río y Aguaded, 2018) y aumentar o reforzar los contenidos que se ofrecen en la escuela.

Por otro lado, la población infantil hace un uso de tipo comunicativo y socializador de sus dispositivos digitales a través de

las redes sociales (Pérez Escoda y Contreras Pulido, 2018), llamadas, videollamadas y mensajería instantánea y, en ocasiones, como señalan Besolí et al. (2018), el mismo uso práctico que realizan los adultos (consultas, compras, agenda, etc.).

Así, podemos expresar que la infancia se relaciona con las herramientas digitales de diferentes maneras y con fines variados, y que los niños y las niñas actualmente se integran como miembros de la ciudadanía digital que menciona Robles (2011) y se convierten en prosumidores, es decir, en usuarios que consumen y producen a través de las TIC, participando activamente en las diferentes redes sociales y generando contenidos e información asiduamente (Jordán-Correa et al., 2017).

#### *Riesgos derivados del uso de dispositivos móviles y tiempo en internet*

Uno de los asuntos clave de esta investigación son los riesgos a los que se exponen los alumnos y las alumnas del tercer ciclo de Educación Primaria, es decir, niños y niñas de edades comprendidas entre 10 y 12 años. La frecuencia y el tiempo que se emplea en la inmersión en el universo tecnológico se relaciona directamente con uno de los conflictos más conocidos, la posibilidad de volverse adicto. En relación con esto, Menéndez-García et al. (2020) refieren cómo la adicción, ya sea a internet, al teléfono móvil o a los videojuegos, puede llegar a ocasionar dificultades en el desarrollo de los menores en forma de trastornos.

Como señalan López et al. (2023), la nomofobia –descrita como la dependencia al *smartphone*– es una alteración que genera un malestar generalizado por el temor a estar desconectado, lo que provoca ansiedad, angustia e intranquilidad a las personas que la padecen. A esto, se suma la fobia a sentirse excluido o el miedo a perderse experiencias, lo que conlleva el aumento de la frecuencia de uso del dispositivo móvil (Santana-Vega et al., 2019).

Otro de los riesgos más relevantes es el acoso cibernético o el *cyberbullying*, en el cual influyen diferentes variables personales (como el género, la autoestima y el rendimiento académico) y otros factores contextuales, como el ajuste social de los escolares (García-Fernández et al. 2021). Cuesta Sáez de Tejada et al. (2018) han registrado datos preocupantes sobre la participación de menores españoles de entre 10 y 16 años en dinámicas de acoso virtual, bien como agresores, víctimas o la unión de ambos roles. Así también lo corroboran Sanmartín Feijóo et al. (2021), quienes además no encontraron gran diferenciación entre género y evidenciaron que este riesgo se incrementa a medida que avanzan los cursos académicos.

En relación a la exposición de la intimidad, de acuerdo con Monsalve Lorente y García Tort (2021), uno de los mayores peligros a los que se enfrenta el alumnado es al *sexting* y a la sextorsión. Sobre este asunto, destacamos el estudio de Ojeda et al. (2020) donde, con una amplia muestra de menores de 12 años, detectaron que esta práctica no solo consistía en enviar o recibir contenido sexual personal, sino también en compartir contenidos sexuales de otros, de forma *online*, a través de los dispositivos móviles.

También, como indican Fernández-Montalvo et al. (2015), los menores de entre 10 y 13 años asumen otras conductas de riesgo, como brindar información personal (por ejemplo, dónde residen), falsificar datos de identidad o citarse con desconocidos. Por último, debemos mencionar otros riesgos a los que se exponen los escolares frente a las pequeñas pantallas, como el *scam* (estafas), el *phishing* (robo de datos personales), el *child grooming* (engaño pederasta o ciberacoso sexual de menores), el *malware*, el *spam*, el racismo o la homofobia (Sánchez Romero y Álvarez González, 2018).

### *Supervisión, mediación y control parental*

Según el Instituto Nacional de Estadística (2021), el tiempo y consumo de pantallas inteligentes e internet en los hogares españoles alcanza el 97% y el 95.2% en los menores de entre 6 y 15 años, por lo que disponen de los medios necesarios para recibir todo tipo de información *online*. Teniendo en cuenta estos datos elevados, la supervisión y mediación en el entorno familiar toma una gran importancia, pues, de acuerdo con Martín-Criado et al. (2021), esta labor se considera un factor protector del menor ante los riesgos y los usos problemáticos de los dispositivos digitales (Ramírez-García y Gómez-Moreno, 2020).

Por ello, los diferentes organismos encargados de la salud de la infancia recomiendan que la familia mantenga una presencia activa, un acompañamiento crítico y sirva de guía a la hora de priorizar y adecuar los contenidos digitales a las edades de los menores (Melamud y Waisman, 2019). El estudio realizado por la AIMC (2019) sobre el control parental en España señala que, a mayor control, se obtiene un 6.3% menos de consumo; y a menor control se alcanza un 16.2% más de consumo. De acuerdo con el estudio de Giménez et al. (2017), las estrategias de supervisión más comunes son el control y limitación del tiempo, el lanzamiento de preguntas directas, la revisión del historial (es decir, verificación regular de lo que se hace o se ve) y la prohibición de las descargas costosas.

Como apuntan Jiménez-Morales et al. (2020), aunque las familias normalmente establecen una serie de reglas, el control sobre el tipo de uso, frecuencia o tiempo que los menores emplean frente a las pantallas está relacionado con el nivel socioeducativo de los adultos responsables. En otras palabras, estas autoras afirman que, a mayor formación académica de los progenitores, menor es el consumo del teléfono móvil de los hijos e hijas.

También debemos tener en cuenta que a veces son los propios padres y madres quienes son adictos a internet e incluso quienes practican el fenómeno conocido como *sharenting*, una práctica que, según Hinojo-Lucena et al. (2020), pone en riesgo la privacidad, seguridad y protección de los menores a través de la continua exposición en redes sociales.

### *Rol de la escuela*

Tal y como sospechaba Levis (2006), la revolución digital ha traído consigo un desafío para la escuela. Es evidente que el avance tecnológico y sus dispositivos son atractivos para el

colectivo infantil y que la docencia tiene un rol importante a la hora de fomentar las competencias y actitudes necesarias cuando se integran los mismos dentro y fuera del aula.

Como proponen Fombona et al. (2020), los docentes deben considerar los recursos TIC como soportes en la construcción del conocimiento y aprovechar sus potencialidades educativas mediante estrategias didácticas y propuestas metodológicas. Pero para ello, antes de formar a la infancia necesitan capacitarse a sí mismos (Gonnet, 2003) y es que, como afirman Fernández y Fernández (2016), el nivel de la competencia tecnológica-pedagógica del profesorado tiene consecuencias directas y repercusiones –positivas o negativas– en las del alumnado.

En la actualidad y tras la crisis sanitaria por COVID-19, se ha puesto en valor el desarrollo de la competencia digital docente y discente. Por su parte, la Ley de educación nacional actual (la llamada LOMLOE) propone que esta competencia clave se desarrolle desde un enfoque “moderno y amplio” (p. 122, 871). Esta competencia, según Gutiérrez y Tyner (2012), no debe consistir solamente en el desarrollo de habilidades técnicas como el uso y el manejo de la tecnología, pues el lado instrumental de esta debe acompañarse de actitudes críticas y de valores democráticos, de responsabilidades, de consciencia y de autonomía.

Ya en el currículum oficial de Educación Primaria (Real Decreto 157/2022) se contemplan los descriptores operativos que el alumnado que acaba el tercer ciclo debe haber adquirido en relación a la competencia digital (p. 23). Se recoge un bloque específico sobre Tecnología y Digitalización (p. 41) y se aborda como primera competencia específica el uso “seguro, responsable y eficiente” de los dispositivos digitales (p. 38), donde se incluye la conciencia de los riesgos con la intención de evitarlos o minimizarlos (p. 28). En definitiva, de acuerdo con Area y Ribeiro (2012), hay que defender y apostar por las nuevas alfabetizaciones, ya que estas son “un derecho de los individuos y una condición necesaria para un desarrollo social y democrático de la sociedad en el siglo XXI” (p. 13).

Tomando como referencia los puntos abordados en la introducción de este trabajo, los objetivos planteados de la presente investigación son los siguientes: 1) conocer la tendencia con respecto a los usos, la frecuencia y el tiempo que emplean frente a las pequeñas pantallas (dispositivos móviles) los alumnos y alumnas del tercer ciclo de Educación Primaria; 2) determinar si cuentan con supervisión y control parental en el uso de los dispositivos móviles; y 3) conocer la percepción que tienen los menores ante los riesgos a los que pueden estar expuestos con el uso de los dispositivos móviles.

## **Método**

El diseño metodológico es de corte cuantitativo, de tipo descriptivo, no experimental y correlacional. No existe manipulación de las variables.

### *Participantes*

El muestreo llevado a cabo fue de tipo no probabilístico casual y por conveniencia. La muestra está formada por 273

estudiantes de último ciclo de Educación Primaria de las provincias de Cádiz, Córdoba y Huelva. Las variables descriptivas de la muestra se explicitan en la Tabla 1.

### Instrumentos

Se utilizó un cuestionario en el que se incluyeron variables descriptivas como el sexo, curso, nivel de estudios del padre y de la madre y frecuencia de uso de los dispositivos móviles. Se incluyeron también tres escalas: a) Finalidad de uso de dispositivos móviles, con la que se pretende dar respuesta al primero de los objetivos planteados; b) Control parental, para determinar si cuentan o no con dicha supervisión (ambas escalas con 5 niveles comprendidos entre *Nunca* o *Casi nunca* y *Siempre* o *Casi siempre*); y c) Escala de percepción del riesgo en el uso del móvil (con 5 niveles, donde 1 corresponde al menor riesgo y 5 al mayor) para dar respuesta al tercer objetivo. La autoría de las escalas se indica en la Tabla 2. Se eligieron estas

escalas, entre otras, por su pertinencia para responder a los objetivos propuestos y por las características de edad de los sujetos a los que iban destinadas las preguntas. Todas y cada una de ellas han sido validadas, como indican los respectivos autores de las mismas.

La fiabilidad de estas escalas en la presente investigación se expresa en la Tabla 2, e indican que presentan una buena consistencia interna (González-Alonso y Pazmiño-Santacruz, 2015).

### Procedimiento

La recogida de datos se llevó a cabo durante los meses de enero y febrero de 2023 en horario lectivo y en cada centro educativo. Con antelación, se solicitó la autorización para la investigación a los equipos directivos y a las familias. La participación fue voluntaria y las escalas se cumplimentaron de manera anónima, en Google Forms, a través de un código QR. Se accedió a la muestra de manera presencial por parte de los investigado-

**Tabla 1**

*Variables descriptivas de la muestra*

Variables		Frecuencia	Porcentaje	
Sexo	Masculino	144	52.7	
	Femenino	128	46.9	
	Otro	1	0.4	
Curso	5º Primaria	110	40.3	
	6º primaria	163	59.7	
Nivel de estudios	Primarios	Padre	9	3.3
		Madre	3	1.1
	Secundaria Obligatoria (ESO)	Padre	17	6.2
		Madre	19	7
	Bachillerato	Padre	17	6.2
		Madre	17	6.2
	FP Grado Medio	Padre	13	4.8
		Madre	10	3.7
		Padre	21	7.7
		Madre	22	8.1
	Universitarios	Padre	83	30.4
		Madre	98	35.9
No sé	Padre	113	41.4	
	Madre	104	38.1	

**Tabla 2**

*Análisis de fiabilidad de las escalas*

Pruebas	Alfa de Cronbach	Nº de ítems
Finalidad de uso de dispositivos móviles Besolí et al. (2018) y Sola Reche et al. (2019)	.885	20 ítems
Control parental Besolí et al. (2018) y Sola Reche et al. (2019)	.808	2 ítems
Percepción riesgo uso móvil (Castillo Fernández, 2020)	.824	8 ítems

res e investigadoras. Los resultados se volcaron en una base de datos de acceso solo permitido para los autores de este artículo.

### *Análisis de los datos*

Los datos obtenidos fueron procesados con el programa estadístico SPSS v.25 y el nivel de validez estadística se situó en  $p < .05$ . La no normalidad de las repuestas aconsejó el empleo de pruebas no paramétricas en el análisis de datos.

## **Resultados**

El 77.3% del alumnado tiene móvil propio, suelen utilizar el suyo el 75.1%, el 23.8% el de sus padres y, en menor proporción, el de sus amigos (0.4%) y el de otras personas (0.7%). El 30% comenzó a utilizar el móvil a los ocho años o antes, el 20.2% a los nueve años, el 27.7% a los 10 y el 22.1% a los 11 años o más.

Normalmente suelen utilizar el móvil entre 0 y 30 minutos al día el 24.5%, entre 30 minutos y una hora el 29.3%, entre una y tres horas el 33%, y más de tres horas el 13.2%. Miran el móvil

cada 30 minutos el 36.6%, cada hora el 19.8%, cada dos horas el 16.4%, y cada tres horas o más el 27.2%.

Con respecto a las tres escalas, se realizó un análisis descriptivo de las mismas que se describe a continuación. Se ha comprobado (Tabla 3) que, sobre todo, usan el móvil en casa ( $\bar{x} = 3.68$ ), frente al uso que puedan hacer en el colegio ( $\bar{x} = 1.01$ ). Utilizan el móvil sobre todo para realizar las tareas escolares ( $\bar{x} = 3.67$ ), escuchar música ( $\bar{x} = 3.62$ ) y chatear ( $\bar{x} = 3.58$ ). El menor uso ha sido para compras por internet ( $\bar{x} = 1.61$ ). La principal finalidad para la que utilizan el *smartphone* es para entretenerse ( $\bar{x} = 3.98$ ) y comunicarse ( $\bar{x} = 3.93$ ) y, por el contrario, aprender ( $\bar{x} = 2.78$ ) resulta el fin menor.

Por otro lado, con respecto al control parental (Tabla 4) que ejercen las familias ante el uso del móvil, se puede comprobar que los padres y madres supervisan más el tiempo que están conectados  $\bar{x} = 3.34$  que lo que hacen o no con el móvil ( $\bar{x} = 2.97$ ).

Por último, mostramos los descriptivos con respecto a la percepción del riesgo ante el uso del dispositivo móvil (Tabla 5). El irse a dormir más tarde de lo que debieran es la opción que ha obtenido la mayor media ( $\bar{x} = 2.26$ ), seguido del tiempo que les

**Tabla 3**

*Media y desviación estándar sobre la finalidad de uso de los dispositivos móviles*

	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>
1 ¿Usas el móvil en casa?	268	3.68	1.36
2 ¿Usas el móvil en el colegio?	271	1.01	0.12
3 ¿Mandas o recibes mensajes de texto? (chat)	269	3.58	1.38
4 ¿Mandas o recibes audios?	268	3.45	1.38
5 ¿Realizas o recibes llamadas de voz?	271	3.22	1.4
6 ¿Realizas o recibes videollamadas?	267	3.09	1.37
7 ¿Usas las redes sociales? (tipo TikTok, Instagram, etc.)	268	3.18	1.61
8 ¿Miras páginas webs?	268	2.33	1.32
9 ¿Compras por internet?	266	1.61	1.11
10 ¿Juegas en el móvil?	267	3.44	1.23
11 ¿Ves vídeos o películas?	267	3.36	1.29
12 ¿Haces fotografías con la cámara del móvil?	266	3.34	1.4
13 ¿Descargas aplicaciones?	267	3.32	1.23
14 ¿Escuchas música en el móvil?	265	3.62	1.39
15 ¿Realizas tareas escolares?	266	3.67	1.51
16 ¿Compartes fotos o vídeos a través del móvil?	264	2.77	1.4
17 ¿Usas alguna plataforma educativa para hablar con tus compañeros/as?	264	2.61	1.56
18 ¿Usas el móvil para comunicarte?	266	3.93	1.31
19 ¿Usas el móvil para aprender?	259	2.78	1.38
20 ¿Usas el móvil para entretenerte?	266	3.98	1.23

**Tabla 4**

*Media y desviación estándar sobre el control parental*

	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>
21 ¿Tu familia te supervisa lo que haces con el móvil?	272	2.97	1.55
22 ¿Tu familia controla el tiempo que usas el móvil?	268	3.34	1.6

**Tabla 5***Media y desviación estándar sobre percepción del riesgo ante el uso del dispositivo móvil*

Ítems	M	DE
23. Irme a dormir más tarde de lo que debería	2.26	1.35
24. Tengo dificultad en conciliar el sueño	1.92	1.21
25. Tardo más en comer cuando estoy usando el móvil	2.23	1.46
26. Sufro violencia como peleas, acoso...	1.48	1.09
27. Tengo menos tiempo para hacer mis actividades de ocio como, por ejemplo, hacer deporte	1.99	1.31
28. Discuto con mis padres	1.93	1.17
29. Salgo menos con mis amigos	1.71	1.21
30. Saco malas notas, no hago las tareas	1.73	1.2

resta para hacer deporte u otras actividades de ocio ( $\bar{x} = 1.99$ ). Al contrario, parece que el móvil no es causa de que sufran episodios violentos como peleas o acoso ( $\bar{x} = 1.48$ ).

Las pruebas no paramétricas aplicadas fueron U-Mann-Whitney y Kruskal-Wallis (para el contraste de medias) según cada caso.

Teniendo en cuenta las variables independientes consideradas en este estudio (sexo, curso y nivel de estudios del padre y de la madre), hemos encontrado diferencias significativas de estas tan solo con la escala de control parental: sexo ( $p = .012$ ), curso ( $p = .019$ ), nivel estudios del padre ( $p = .035$ ) y nivel estudios de la madre ( $p = .006$ ). Pero si tenemos en cuenta cada uno de los ítems que conforman estas escalas, encontramos diferencias significativas con algunos de ellos, que pasamos a analizar a continuación.

Tomando como referencia la variable independiente “sexo”, comprobamos que los chicos juegan con más frecuencia al móvil que las chicas ( $p = .004$ ); sin embargo, estas lo utilizan con más frecuencia para realizar fotografías con su cámara ( $p < .001$ ), así como para aprender ( $p = .039$ ). En cuanto al control parental, la familia parece que controla más a las chicas que a los chicos el tiempo de uso del móvil ( $p = .010$ ). En cuanto a la percepción de riesgo, los chicos consideran, más que las chicas, que el móvil puede ser el causante de que salgan menos con sus amigos ( $p = .004$ ) y saquen peores notas ( $p = .016$ ).

Si se tiene en cuenta la variable independiente “curso” y las variables dependientes analizadas que han resultado significativas, se comprueba que los chicos de 5° de Primaria tienen en un menor porcentaje móvil propio ( $p = .018$ ) y por ende suelen utilizar más el de sus padres que los de 6° de Primaria ( $p = .006$ ). El alumnado del curso inferior comenzó a utilizar a una edad más temprana el móvil ( $p = .002$ ), es decir, parece que las nuevas generaciones comienzan a utilizarlo antes. Sin embargo, son los alumnos mayores los que miran el móvil con mayor frecuencia ( $p = .012$ ).

En cuanto a la finalidad de uso del móvil, el alumnado de 5° utiliza con menos frecuencia los mensajes de texto ( $p = .019$ ), las redes sociales ( $p = .026$ ), compras por internet ( $p = .010$ ) y para comunicarse ( $p = .016$ ), sin embargo, lo utilizan más para jugar ( $p = .003$ ). Con respecto al control parental, las familias tienen un mayor control sobre los más jóvenes, es decir, a los de 5° de primaria ( $p = .010$ ).

Por último, se ha estudiado la relación entre las variables independientes referidas al nivel de estudios del padre y de la madre con otros ítems significativos para el estudio. El porcentaje más alto de alumnado que tiene móvil propio ( $p < .001$ ) se encuentra entre los que sus padres y madres tienen un nivel de estudios de FP de grado medio (92.3% y 90% respectivamente) y el menor porcentaje entre los que sus padres y madres tienen un nivel de estudios universitario (60.2% y 58.2%). Ello parece indicar que, a mayor nivel de estudios de los progenitores, menor disposición a que sus hijos/as tengan móvil propio. Es por ello que estos porcentajes se invierten en el caso de los hijos e hijas cuyos padres y madres tienen estudios universitarios ( $p < .001$ ): al no tener móvil propio, suelen utilizar más el de sus progenitores (42.2% y 41.8%).

Cuando padres y madres tienen menos nivel de estudios, sus hijos/as miran el móvil con mucha más frecuencia ( $p = .002$ ), siendo el porcentaje más alto en el caso de padres y madres con un nivel de estudios de la ESO (52.9% y 57.7%) y el más bajo en niveles universitarios (23.5% y 27.4). El porcentaje de hijos/as que utilizan más de tres horas al día el móvil es mayor cuando las madres tienen estudios primarios ( $p = .003$ , 33.3%), frente a las que tienen estudios universitarios (4.1%), que presentan el menor porcentaje, no habiéndose encontrado diferencias significativas en el caso de los estudios de los padres en cuando a esta variable.

Si atendemos al lugar donde los menores realizan un mayor uso del móvil ( $p = .001$ ), podemos apreciar que el alumnado cuyos progenitores poseen un nivel menor de estudios utiliza el móvil en casa con mayor frecuencia. El alumnado que utiliza el móvil con mayor frecuencia (*Siempre* o *Casi siempre*) para realizar tareas escolares ( $p = .010$  padres y  $p = .014$  madres) es aquel cuyos padres tienen FP de grado medio (84.6%) y las madres FP de grado superior (66.7%). Utilizan más el móvil para entretenerse ( $p = .029$ ) en el caso de chicos/as de padres con menor nivel de estudios (87.5% estudios primarios frente al 23.8% con FP de grado superior).

El uso para comunicarse mediante chats ( $p = .027$ ), llamadas de voz ( $p = .022$ ) y uso de las redes sociales ( $p = .016$ ) solo ha resultado significativo en el caso del nivel de estudios de las madres. La mayor diferencia del uso de chats es cuando las madres tienen FP de grado medio frente a las que tienen estudios primarios (80% y 0%, respectivamente). En el caso

**Tabla 6**  
Correlación de Spearman entre las escalas analizadas

		Control parental	Finalidad	Percepción riesgo
Control parental	Coefficiente de correlación	1	-.162*	-.209**
	Sig. (bilateral)	.	.016	.001
	<i>N</i>	268	219	268
Finalidad	Coefficiente de correlación	-.162*	1	.329**
	Sig. (bilateral)	.016	.	< .001
	<i>N</i>	219	219	219
Percepción riesgo	Coefficiente de correlación	-.209**	.329**	1
	Sig. (bilateral)	.001	< .001	.
	<i>N</i>	268	219	273

\*  $p < .05$ ; \*\*  $p < .01$ .

de llamadas de voz, ocurre algo similar entre los dos mismos niveles de estudios: las mayores frecuencias en FP de grado medio (70%) frente al 0% en estudios primarios. Por último, en el caso de las redes sociales los resultados son parecidos: sigue apareciendo entre la mayor frecuencia de uso el alumnado cuyas madres tienen estudios de FP grado medio (70%), pero en esta ocasión son las madres con estudios universitarios las que tienen hijos/as que no utilizan con mucha frecuencia las redes sociales (35%).

En el caso del control parental ( $p = .014$  padres y  $p = .008$  madres), las familias supervisan lo que hacen sus hijos/as con el móvil con mayor frecuencia en el caso de padres y madres universitarios (51.8% y 54.1% respectivamente). En el caso de las madres, pasa algo similar con el control del tiempo de uso del móvil que hacen sus hijos/as ( $p = .015$ ): las madres universitarias controlan con mayor frecuencia (66%) que las madres con estudios primarios (33.3%).

Por último, en cuanto a la percepción del riesgo ( $p = .033$ ), se observa que los menores advierten que tardan más en comer por el uso del móvil cuando sus padres tienen nivel de estudios primarios (77.7%) frente al 0% con niveles de ESO.

Para comprobar si existe una correlación entre las escalas analizadas (Tabla 6) se ha aplicado la correlación de Spearman. Los resultados constatan una correlación negativa y escasa entre el control parental y la percepción de riesgo ( $\rho = -.209$ ,  $p = .001$ ) y la finalidad ( $\rho = -.162$ ,  $p = .016$ ). A su vez, se observa una correlación positiva y débil entre la percepción de riesgo y la finalidad ( $\rho = .329$ ,  $p < .001$ ).

## Discusión

En relación con el primer objetivo de la investigación, se puede concluir que la muestra estudiada presenta una alta tenencia de dispositivos móviles, así como una alta frecuencia de acceso y tiempo empleado, coincidiendo con los estudios de otros autores como Rodríguez-Gómez et al. (2018).

Respecto al segundo objetivo, se determina que los niños y las niñas cuentan con alguna supervisión por parte de sus familias, sobre todo en lo que respecta al tiempo de uso del móvil. Estos resultados tienen concordancia con los datos obtenidos

por Marcos Ramos et al. (2020), donde la mayor parte de la regulación del consumo de contenidos audiovisuales que los padres y madres hacen de sus hijos e hijas se realiza mediante limitaciones temporales (en el 54.4% de los casos), frente a las limitaciones de contenido (25.9%).

En relación con el tercer objetivo, los resultados obtenidos en nuestra investigación confirman los hallados por Sánchez-Carbonell et al. (2008) sobre la inmadurez, vulnerabilidad e influenciabilidad que tienen los estudiantes que relacionan la posesión de un *smartphone* como un signo de estatus social y manifiestan un desconocimiento de los peligros en su uso. Es por ello que los menores forman parte de un colectivo de riesgo que necesita formación en competencias y habilidades propias de los “sujetos digitales”: competencias instrumentales, cognitivas-intelectuales, socioculturales, axiológicas y emocionales (Area y Ribeiro, 2012, p. 18).

En resumen, la percepción de los riesgos es baja. Para ellos, el móvil puede ser causa de que se posponga la hora de dormir y que se dejen las actividades deportivas y de ocio para los tiempos sobrantes, mientras que señalan como lo menos posible que el uso del *smartphone* sea el causante de episodios violentos. Por otra parte, son mayoritariamente los chicos quienes consideran que el tiempo dedicado a las pantallas puede ser la causa de salir menos con las amistades y obtener peores calificaciones escolares.

En definitiva, se hace evidente la necesidad de abordar la alfabetización mediática y digital en el entorno escolar para que el alumnado comience a navegar, consumir y producir contenidos digitales de forma segura y crítica y, como indican Bonilla-del-Río y Aguaded (2018), para ayudar a disminuir los usos problemáticos, evitar los posibles riesgos y, a su vez, aprovechar las potencialidades de los recursos TIC.

Además, en vista a los resultados obtenidos, se requiere que desde la escuela (docentes y orientadores/as) también se propongan formaciones o se difundan informaciones sobre estrategias de control parental y se transmita la importancia de la mediación familiar en el uso de los dispositivos móviles, con el objetivo de concienciar también a los adultos sobre los riesgos a los que se podría exponer el alumnado. Los progenitores deben asumir este preocupante asunto como una responsabili-

dad familiar más y, para ello, es importante que conozcan estos fenómenos. Apoyados en Pardo-González y Souza (2022), se sugiere adoptar las estrategias de prevención e intervención como la comunicación abierta, el establecimiento de normas de uso y tiempo, el monitoreo de la actividad y el fomento del comportamiento positivo. Los hallazgos de este estudio pueden aportar un incremento de la concienciación sobre los riesgos y la importancia del rol familiar a la hora de prevenir y detectar los peligros vinculados al uso de los dispositivos móviles.

Sobre las limitaciones encontradas a lo largo de la investigación, se destaca la falta de un instrumento ya validado y consolidado sobre la percepción de riesgos. Igualmente, el número de sujetos de la muestra no ha sido lo suficientemente amplio como para que se puedan generalizar los resultados, pero sí ha permitido una aproximación a la realidad de los escolares de las edades estudiadas.

Como futuras líneas de investigación, se propone la realización del mismo estudio con carácter longitudinal, así como la ampliación del rango de edad y cursos de toda la etapa de Educación Primaria, la reproducción de esta investigación en otros contextos (como entornos rurales o países de mayor o menor desarrollo) y la percepción de estos riesgos por parte de los docentes y familiares como nuevos objetivos investigadores que enriquecerían el conocimiento científico y ayudarían a detectar otras necesidades sociales.

### Declaración de responsabilidad

Conceptualización: A.D.G.R.

Curación de datos: M.P.G.A.

Investigación: A.D.G.R.

Metodología: M.P.G.A.

Supervisión: A.H.G., C.P.M.

Escritura – borrador original: M.P.G.A., A.D.G.R., A.H.G., C.P.M.

Escritura – revisión y edición: M.P.G.A., A.D.G.R., A.H.G., C.P.M.

### Fuentes de financiación

Esta investigación no recibió ninguna financiación específica de agencias públicas, comerciales o de otro sector.

### Conflicto de intereses

Los autores declaran que no hay conflictos de intereses.

### Declaración de disponibilidad de datos

Los datos que respaldan los hallazgos de este estudio están disponibles previa solicitud al autor correspondiente. Los datos no están disponibles públicamente debido a restricciones éticas o de privacidad.

## Referencias

- Area, M., y Ribeiro, M. T. (2012). De lo sólido a lo líquido: Las nuevas alfabetizaciones ante los cambios culturales de la Web 2.0. *Comunicar*, 38, 13-20. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-01>
- Asociación para la Investigación de Medios de Comunicación. (2019). *AIMC Niñ@s 2018, XXXV Seminario AEDEMO TV multipantalla*. Asociación para la Investigación de Medios de Comunicación. <https://bit.ly/40Pqp6E>
- Besolí, G., Palomas, N., y Chamarro, A. (2018). Uso del móvil en padres, niños y adolescentes: Creencias acerca de sus riesgos y beneficios. *Aloma: Revista de Psicología, Ciències de l'Educació i de l'Esport*, 36(1), 29-39. <https://doi.org/10.51698/aloma.2018.36.1.29-39>
- Bonilla-del-Río, M., y Aguaded, I. (2018). La escuela en la era digital: Smartphones, apps y programación en Educación Primaria y su repercusión en la competencia mediática del alumnado. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 53, 151-163. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.2018.i53.10>
- Crescenzi-Lanna, L., y Grané-Oró, M. (2016). Análisis del diseño interactivo de las mejores apps educativas para niños de cero a ocho años. *Comunicar*, 46, 77-85. <https://doi.org/10.3916/C46-2016-08>
- Cuesta Sáez de Tejada, J. D., Muñoz Muñoz, M. Ángel, y Izquierdo Rus, T. (2018). Cyberbullying: análisis comparativo entre menores de España y Francia. *Revista de Humanidades*, 33, 173-188. <https://doi.org/10.5944/rdh.33.2018.19180>
- Fernández, F. J., y Fernández, M. J. (2016). Los docentes de la Generación Z y sus competencias digitales. *Comunicar*, 46, 97-105. <https://doi.org/10.3916/C46-2016-10>
- Fernández-Montalvo, J., Peñalva-Vélez, M., y Irazabal, I. (2015). Hábitos de uso y conductas de riesgo en Internet en la preadolescencia. *Comunicar*, 44, 113-121. <https://doi.org/10.3916/C44-2015-12>
- Fombona, J., Pascual, M. A., y Sevillano, M. L. (2020). Construcción del conocimiento en los niños basado en dispositivos móviles y estrategias audiovisuales. *Educação & Sociedade*, 41, Artículo e216616. <https://doi.org/10.1590/ES.216616>
- Fowler, J., y Noyes, J. (2017). A study of the health implications of mobile phone use in 8-14s. *DYNA*, 84(200), 228-233. <https://doi.org/10.15446/dyna.v84n200.62156>
- García-Fernández, C. M., Romera-Félix, E. M., y Ortega- Ruiz, R. (2021). Cyberbullying en Educación Primaria: Factores explicativos relacionados con los distintos roles de implicación. *Psychology, Society & Education*, 9(2), 251-262. <https://doi.org/10.21071/psye.v9i2.13865>
- Giménez, A. M., Luengo, J. A., y Bartrina, M. J. (2017). ¿Qué hacen los menores en internet? Usos de las TIC, estrategias de supervisión parental y exposición a riesgos. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 15(3), 533-552. <http://dx.doi.org/10.14204/ejrep.43.16123>
- Gonnet, J. (2003). *¿Es necesario formar a los jóvenes en la actualidad? Comunicación, medios y educación: un debate para la educación en democracia*. Octaedro Editorial.
- González-Alonso, J. A., y Pazmiño-Santacruz, M. (2015). Cálculo e interpretación del Alfa de Cronbach para el caso de validación de la consistencia interna de un cuestionario con dos posibles escalas tipo Likert. *Revista Publicando*, 2(1), 62-67.
- Gutiérrez, A., y Tyner, K. (2012). Educación para los medios, alfabetización mediática y competencia digital. *Comunicar*, 19(38), 31-39. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-03>



- Hinojo-Lucena, F., Aznar-Díaz, I., Cáceres-Reche, M., Trujillo-Torres, J., y Romero-Rodríguez, J. (2020). Sharenting: Adicción a Internet, autocontrol y fotografías online de menores. *Comunicar*, 64, 97-108. <https://doi.org/10.3916/C64-2020-09>
- Instituto Nacional de Estadística. (2021). *Encuesta sobre equipamiento y uso de tecnologías de información y comunicación en los hogares*. Instituto Nacional de Estadística. <https://www.ine.es/jaxiT3/Tabla.htm?tpx=50169>
- Jiménez-Morales, M., Montaña, M., y Medina-Bravo, P. (2020). Uso infantil de dispositivos móviles: Influencia del nivel socioeducativo materno. *Comunicar*, 64, 21-28. <https://doi.org/10.3916/C64-2020-02>
- Jordán-Correa, D., Arias Valladolid, C., y Samaniego Rivas, G. (2017). La participación del prosumidor en la nueva era de la comunicación. *INNOVA Research Journal*, 2(11), 179-185. <https://doi.org/10.33890/innova.v2.n11.2017.556>
- Kabali, H. K., Irigoyen, M. M., Nunez-Davis, R., Budacki, J. G., Mohanty, S. H., Leister, K. P., 7 Bonner, R. L. (2015). Exposure and use of mobile media devices by young children. *Pediatrics*, 136(6), 1044-1050. <https://doi.org/10.1542/peds.2015-2151>
- Levis, D. (2006). Alfabetos y saberes: La alfabetización digital. *Comunicar*, 26, 78-82. <https://doi.org/10.3916/C26-2006-12>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre de 2020. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>
- López Castro, L., López Ratón, M., y Priegue Caamaño, D. (2021). Tipos de mediación parental del uso de las TIC y su relación con la cibervictimización del alumnado de educación primaria. *Bordón: Revista de Pedagogía*, 73(2), 97-111. <https://doi.org/10.13042/BORDON.2021.84336>
- López, S., González, S., Chivite, C. M., Del Valle Ramírez-Durán, M., Jódar, R., y Sánchez-Martínez, M. (2023). Diseño y validación de una escala para medir la nomofobia en niños de 9 a 13 años. *Atención Primaria*, 55(1), Artículo 102528. <https://doi.org/10.1016/j.aprim.2022.102528>
- Marcos Ramos, M., Pérez Alaejos, M. P. M., Cerezo Prieto, M., y Hernández Prieto, M. (2020). Infancia y contenidos audiovisuales online en España: Una aproximación al consumo y a la mediación parental en las plataformas OTT. *Revista ICONO 14. Revista Científica de Comunicación y Tecnologías Emergentes*, 18(2), 245-268. <https://doi.org/10.7195/ri14.v18i2.1560>
- Martin-Criado, J. M., Casas, J. A., Ortega-Ruiz, R., y Del Rey, R. (2021). Supervisión parental y víctimas de cyberbullying: influencia del uso de redes sociales y la extimidad online. *Revista de Psicodidáctica*, 26(2), 161-168. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2020.12.005>
- Melamud, A., y Waisman, I. (2019). Pantallas: Discordancias entre las recomendaciones y el uso real. *Archivos Argentinos de Pediatría*, 117(5), 349-351. <http://dx.doi.org/10.5546/aap.2019.349>
- Menéndez-García, A., Jiménez-Arroyo, A., Rodrigo-Yanguas, M., Marin-Vila, M., Sánchez-Sánchez, F., Roman-Riechmann, E., y Blasco-Fontecilla, H. (2020). Adicción a Internet, videojuegos y teléfonos móviles en niños y adolescentes: Un estudio de casos y controles. *Adicciones*, 34(3), 208-217. <http://dx.doi.org/10.20882/adicciones.1469>
- Monsalve Lorente, L., y García Tort, E. (2021). Prevalencia del sexting en adultos jóvenes universitarios: Motivación y percepción del riesgo. *Psychology, Society & Education*, 13(1), 99-114. <https://doi.org/10.21071/psye.v13i1.13988>
- Núñez-Gómez, P., Ortega-Mohedano, F., y Larrañaga-Martínez, K. (2021). Hábitos de uso y consumo de pantallas inteligentes entre niños/as de 7 a 9 años en España. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 12(1), 191-204. <https://doi.org/10.14198/MEDCOM000009>
- Ojeda, M., Del-Rey, R., Walrave, M., y Vandebosch, H. (2020). Sexting en adolescentes: Prevalencia y comportamientos. *Comunicar*, 64, 9-19. <https://doi.org/10.3916/C64-2020-01>
- Pardo-González, E., y Souza, S. B. (2022). ¿Qué piensan los padres sobre el ciberacoso?: Una revisión sistemática de estudios cualitativos. *Revista de Educación*, 397, 97-123. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2022-397-541>
- Pedrouzo, S. B., Peskins, V., Garbocci, A. M., Sastre, S. G., y Wasserman, J. (2020). Uso de pantallas en niños pequeños y preocupación parental. *Archivos Argentinos de Pediatría*, 118(6), 393-398. <http://dx.doi.org/10.5546/aap.2020.393>
- Pérez Escoda, A., y Contreras Pulido, P. (2018). Smartphone y redes sociales para el desarrollo de competencias mediáticas y digitales en niños y adolescentes: Musical.ly. *Aula Abierta*, 47(3), 281-290. <https://doi.org/10.17811/rifie.47.3.2018.281-290>
- Ramírez-García, A., y Gómez-Moreno, R. (2020). Prácticas educativas familiares y mediación parental vs dispositivos móviles. *Aula Abierta*, 49(2), 121-130. <https://doi.org/10.17811/rifie.49.2.2020.121-130>
- Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, 52, de 1 de marzo de 2022. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/01/157/con>
- Robles, J. M. (2011). *Ciudadanía digital: Una introducción a un nuevo concepto de ciudadano*. Editorial UOC.
- Rodríguez-Gómez, D., Castro, D., y Meneses, J. (2018). Usos problemáticos de las TIC entre jóvenes en su vida personal y escolar. *Comunicar*, 56, 91-100. <https://doi.org/10.3916/C56-2018-09>
- Sánchez Romero, C., y Álvarez González, E. (2018). Actitudes nocivas y riesgos para los menores a través de los dispositivos móviles. *REXE: Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 2(3), 147-161. [https://doi.org/10.21703/rexe.especial3\\_201814716113](https://doi.org/10.21703/rexe.especial3_201814716113)
- Sánchez-Carbonell, X., Beranuy, M., Castellana, M., Chamorro, A., y Oberst, U. (2008). La adicción a Internet y al móvil: ¿Moda o trastorno? *Adicciones*, 20(2), 149-160. <http://dx.doi.org/10.20882/adicciones.279>
- Sanmartín Feijóo, S., Foody, M., O'Higgins Norman, J., Pichel Mira, R., y Rial Boubeta, A. (2021). Cyberbullies, the cyberbullied, and problematic internet use: Some reasonable similarities. *Psicothema*, 33(2), 198-205. <https://doi.org/10.7334/psicothema2020.209>
- Santana-Vega, L., Gómez-Muñoz, A., y Feliciano-García, L. (2019). Uso problemático del móvil, fobia a sentirse excluido y comunicación familiar de los adolescentes. *Comunicar*, 59, 39-47. <https://doi.org/10.3916/C59-2019-04>
- Solera-Gómez, S., Soler-Torró, J. M., Sancho-Cantus, D., Rodríguez, R. G., De la Rubia-Ortí, J. E., y Pelegrí, X. C. (2022). Patrón de uso del teléfono móvil e Internet en adolescentes de entre 11 y 15 años. *Enfermería Clínica*, 32(4), 270-278. <https://doi.org/10.1016/j.enfcli.2021.12.007>