

Universidad de Huelva

Departamento de Pedagogía



Competencia mediática de las madres y padres. Análisis de la influencia, uso e impacto de las redes sociales en los menores españoles

**Memoria para optar al grado de doctor
presentada por:**

Manuel Antonio Conde del Río

Fecha de lectura: 17 de marzo de 2022

Bajo la dirección de las doctoras:

Amor Pérez Rodríguez

Águeda Delgado Ponce

Huelva, 2022



REDES SOCIALES

Competencia mediática de las madres y padres.

Análisis de la influencia, uso e impacto de las redes sociales en los menores españoles

Tesis Doctoral



Manuel Antonio Conde del Rio



Universidad
de Huelva

Directoras

Amor Pérez-Rodríguez

Águeda Delgado-Ponce

Competencia mediática de las madres y padres. Análisis de la influencia, uso e impacto de las redes sociales en los menores españoles

Tesis Doctoral

Manuel Antonio Conde

Directoras

Dra. Amor Pérez-Rodríguez

Dra. Águeda Delgado-Ponce



**Doctorado Interuniversitario en Comunicación
Universidad de Huelva, 2021**

Competencia mediática de las madres y padres. Análisis de la influencia, uso e impacto de las redes sociales en los menores españoles.

Manuel Antonio Conde (ORCID 0000-0002-7382-2166)

Directoras: Dra. Amor Pérez-Rodríguez (ORCID 0000-0001-8312-5412)

Dra. Águeda Delgado-Ponce (ORCID 0000-0003-3261-2434)

Doctorado Interuniversitario en Comunicación

Línea de Investigación: Educomunicación y Alfabetización Mediática (Media Literacy)

Universidad de Huelva, 2021

Índice general

Índice general	5
Agradecimientos.....	9
Resumen	11
Introducción	12

I. Marco teórico 15

Capítulo I 16

Internet y redes sociales. Evolución-revolución	16

1.1.1. Nacimiento y evolución de Internet en el mundo	16
1.1.2. Estado del acceso a Internet en el mundo y España	23
1.1.2.1. Estado del acceso a Internet en el mundo	23
1.1.2.2.- Estado del acceso a Internet en España.....	29
1.1.3. Nacimiento, evolución y revolución de las redes sociales	32
1.1.3.1. El nacimiento y adaptación de las redes sociales.....	32
1.1.3.2. Penetración de las redes sociales en la sociedad	39
1.1.3.3. La revolución de las redes sociales en el mundo	40
1.1.3.4. El milagro local a las redes sociales generalistas en España	42
1.1.3.5. Internet y redes sociales: el caso de China.	43
1.1.4. La protección de los menores en las redes sociales. Legislación versus realidad	53

Capítulo II 59

Principales redes sociales usadas por los progenitores y los menores	59

1.2.1. La figura carismática. La Red social YouTube.....	59
1.2.1.1. Creación y evolución de la red social YouTube	60
1.2.1.2. La <i>interface</i> multidispositivo de YouTube	64
1.2.1.3. Autoridad carismática de los <i>youtubers</i>	67
1.2.1.4. YouTube en cifras en el mundo, 2.000 millones de usuarios	68
1.2.1.5. Una pequeña visión de la censura y el bloqueo en YouTube	73
1.2.1.6. Hitos destacados y fenómenos virales en YouTube	75
1.2.2. Imagen e identidad. La red social Instagram	83
1.2.2.1. De la fotografía y el vídeo personal al social. La red Instagram	83
1.2.2.2. La <i>interface</i> de Instagram. La aplicación de los <i>smartphones</i>	87
1.2.2.3. Imagen e identidad en Instagram	88
1.2.2.4. Críticas a las condiciones de uso de Instagram	90
1.2.2.5. Instagram en cifras en el mundo. La red social de los jóvenes.....	92
1.2.2.6. <i>Hashtags</i> , <i>stories</i> , empresas y <i>apps</i> , los fenómenos en Instagram	93
1.2.3. El estilo lingüístico. La Red social Twitter	99
1.2.3.1. La libre expresión y la asimetría en la red social Twitter	99
1.2.3.2. El sistema hipertextual en la <i>interface</i> de Twitter.....	103

1.2.3.3. Estilo lingüístico en Twitter. Una fortaleza frente a otras redes sociales	106
1.2.3.4. El seguimiento de cuentas de Twitter y sus datos de crecimiento	111
1.2.3.5. El impacto social de la escritura en Twitter según el perfil de usuarios	113
1.2.3.6. Los nuevos anglicismos que aportó Twitter: <i>trending topics</i> y <i>hashtag</i>	115
1.2.3.7. La libertad de expresión frente a la censura y bloqueos en Twitter	119
1.2.4. Procesos de aprendizaje en la red. La red Facebook	123
1.2.4.1. Facebook	
de un directorio universitario a la mayor red social del mundo	123
1.2.4.2. Facebook	
una <i>interface</i> amigable e intuitiva para el usuario no experimentado	126
1.2.4.3. Procesos de enseñanza-aprendizaje a través de Facebook	129
1.2.4.4. Los 3.57 grados de separación entre los más de 2.000 millones de usuarios de Facebook	133
1.2.4.5. Los nuevos aprendizajes en Facebook	
las plataformas móviles y los vídeos <i>tagget</i>	136
1.2.4.6. Facebook, la segunda red social con más números de menores entre sus usuarios activos	138
1.2.5. Competencia mediática en la Red social TikTok	142
1.2.5.1. TikTok, el funcionamiento de la primera red social global	142
1.2.5.2. Gestión de la creatividad e inteligencia artificial en la <i>interface</i> de TikTok	145
1.2.5.3. Competencia mediática de los menores en Tiktok	147
1.2.5.4. De Musica.ly a Tik Tok, la transformación en una red global para menores	154

Capítulo III 157

Los *influencers*. Las personas que influyen en nuestras decisiones y comportamientos 157

1.3.1. Los <i>Influencer</i> en las distintas redes sociales	157
1.3.2. Los <i>youtubers</i>, los influenciadores en YouTube	163
1.3.2.1. El productor y gestor de contenidos audiovisuales, los <i>youtubers</i>	163
1.3.2.2. Tipos de <i>youtubers</i> en función a sus temáticas	165
1.3.2.3. La cercanía de los jóvenes <i>youtubers</i> españoles a los menores	166
1.3.2.4. Principales <i>youtubers</i> mundiales	167
1.3.3. <i>Instagramers</i>, los influenciadores en Instagram	169
1.3.3.1. Los <i>instagramers</i> , la obsesión por la imagen	169
1.3.3.2. Distintas clasificaciones de tipos <i>instagramers</i>	170
1.3.3.3. Los principales <i>intragamers</i> españoles famosos antes de Instagram	173
1.3.3.4. La figura de los más famosos del mundo como <i>instagramers</i> de su propia imagen	174
1.3.4. <i>Twistars</i>, los <i>influencers</i> en Twitter	175
1.3.4.1. La popularidad a través de los mensajes cortos de los <i>twistars</i> o <i>tuistar</i>	175
1.3.4.2. Los usuarios de Twitter	
desde líderes sociales a simples mirones	176
1.3.4.3. Los principales <i>twistars</i> españoles	177
1.3.4.4. Principales <i>twistars</i> mundiales	179
1.3.5. Las <i>fanpage</i>. La otra forma de influir desde Facebook	180
1.3.5.1. Los creadores de contenido en Facebook a través de las <i>fanpage</i>	180
1.3.5.2. Principales <i>fanpage</i> más seguidas e influyentes en Facebook España	180
1.3.5.3. Las <i>fanpages</i> principales del mundo	181
1.3.6. <i>Muser</i>, los influenciadores en TikTok	183
1.3.6.1. Los amantes de la música. Los <i>musers</i> o <i>tiktokers</i>	183
1.3.6.2. Los <i>musers</i> o <i>tiktokers</i> españoles	184

1.3.6.3. Los principales <i>musers</i> o <i>tiktokers</i> mundiales	185

Capítulo IV 186

Revisión sistemática de la literatura sobre competencia mediática y redes sociales.....	186

1.4.1. Descriptores y palabras clave en las búsquedas	186
1.4.2. Revisión de las investigaciones sobre la alfabetización mediática y la competencia mediática	189
1.4.2.1. Resultados del término en Inglés “media competence”	189
1.4.2.2. Resultados del término en español “competencia mediática”	196
1.4.2.3. Resultados del término en inglés “media literacy”	201
1.4.2.4. Resultadod del término en inglés “digital competence”	209
1.4.3. Revisión de las investigaciones sobre redes sociales.....	215
1.4.4. Conclusiones sobre los resultados de la revisión de la literatura de la competencia mediática y las redes sociales.....	221

Capítulo V 224

La necesidad de educomunicación y alfabetización mediática	224

1.5.1. La educación en relación a los medios de comunicación.....	224
1.5.2. La importancia de la competencia mediática para la ciudadanía.....	230
1.5.3. Las dimensiones de la competencia mediática según Ferrés y Piscitelli	234
1.5.4. Internet y las redes sociales, un nuevo escenario para el desarrollo de la competencia mediática	237
1.5.5. La dimensión tecnológica en la competencia mediática distinta entre progenitores y menores	242

Capítulo VI 244

El paradigma de los prosumidores en la nueva era digital. Los menores prosumidores	244

1.6.1. La tercera ola. Los prosumidores mediáticos.....	244
1.6.2. Prosumidores influyentes. Los menores que más influyen en la red	251

Capítulo VII 254

Impacto de Internet y las redes sociales en los menores	
aspectos positivos y negativos	254

1.7.1. Los impactos de las redes sociales, desde el aumento de la memoria a los riesgos implícitos de su uso	254
1.7.2. Ciberdelitos. Los menores como víctimas en el ciberespacio	258
1.7.3. Riesgos potenciales y dependencia que supone el uso de Internet para los menores	262
1.7.3.1. El <i>ciberBullying</i>	262
1.7.3.2. El <i>ciberbaiting</i>	264
1.7.3.3. El <i>ciberStalking</i>	265
1.7.3.4 El <i>sexting</i> , sexteo y sextorsión	266
1.7.3.5. El <i>grooming</i>	268
1.7.3.6. El <i>morphing</i>	269
1.7.3.7. La ciberadicción	269

1.7.4. El control parental en dispositivos electrónicos como elemento de ayuda a los padres y madres	272
1.7.4.1. Sistema de control parental integrado o de terceros	273
1.7.4.2. Soluciones de control parental integradas en los sistemas operativos	275
1.7.4.3. Soluciones de control parental integradas en las redes sociales	278
1.7.4.4. Aplicaciones de terceros para el control parental en dispositivos electrónicos	282
1.7.5. Sistemas de denuncias de ciberdelitos en Internet y redes sociales para los menores y sus progenitores	284
1.7.5.1. Quejas, reclamaciones y denuncias en las redes sociales	284
1.7.5.2. Denuncias en entidades responsables de la seguridad de la red en España.	287
1.7.5.3. Servicios de apoyo a las víctimas en Internet.	288

II. Investigación..... 289

2.1. Contextualización y justificación	290
2.10. Discusión y comparativa de los resultados	351
2.2. Línea de investigación y objetivos	293
2.2.1. Línea de investigación	293
2.2.2. Objetivos de la investigación	293
2.3. Diseño del proceso de investigación	295
2.3.1. Naturaleza de la investigación	295
2.3.2. Fases del proceso investigador	296
2.3.3. Estructura de la investigación	298
2.4. Metodología y muestra	302
2.4.1. La muestra	303
2.4.1.1. Cálculo de la población	304
2.4.1.2. Cálculo de la muestra	305
2.4.1.3. Cálculo de la fracción de muestreo	307
2.5. Diseño de los instrumentos	308
2.5.1. Cuestionario 1. Padres y madres	308
2.5.2. Cuestionario 1. Padres y madres (Versión italiana)	312
2.5.3. Cuestionario 2. Menores	313
2.6. Validación	316
2.6.1. Validación cuestionario 1. Padres y madres	318
2.6.2. Validación cuestionario 2. Menores	319
2.7. Diseño definitivo de los instrumentos	322
2.8. Evaluación de los instrumentos	324
2.8.1. Criterios de evaluación cuestionario 1. Padres y madres	324
2.8.2. Criterios de evaluación del segundo cuestionario. Influencia de las redes sociales en los menores	326
2.9. Análisis de resultados	329
2.9.1. Análisis demográfico de la muestra	329
2.9.2. Análisis de la dimensión de lenguaje	332
2.9.3. Análisis de la dimensión tecnología	335
2.9.4. Análisis de la dimensión procesos de interacción	341
2.9.5. Análisis de la dimensión procesos de producción y difusión	343
2.9.6. Análisis de la dimensión ideología y valores	346

III. Aspectos finales	363
3.1. Conclusiones	364
3.2. Conclusions	375
3.3. Implicaciones del estudio	385
3.4. Limitaciones y futuras líneas de investigación.....	387
IV. Referencias	389
V. Anexos	418

Agradecimientos

Para llegar hasta aquí he tenido que recorrer un largo camino, pero sobre todo un camino algo complejo. Comencé el mismo de forma incierta, pues no tenía la certeza de que el mismo lo pudiese recorrer hasta el final. Cuando me dispuse a comenzar este reto doctoral, la vida me acababa de presentar una dificultad enorme, un bache que tenía que saber sortear, pues era tan enorme que las posibilidades de evitarlo no eran muy altas. Afronte el reto doctoral, pues el mismo representaba esa otra quimioterapia que la mente necesita para continuar viva. En este camino he pasado días buenos y días mejores, y siempre he tenido clara la meta del camino, que no es otra que cultivar el alma de sabiduría.

En junio de 2018 un maldito dragón se hizo presente en mi vida. Fueron unos meses de reflexión interna, de preparación mental para saber a lo que me enfrentaba, para tomar decisiones importantes que marcarían el resto de mi corta o larga vida, pues ya no dependía de mí en exclusividad, ya que el dragón que me había poseído quería decidir por mí. Recordé y reflexioné algunas frases que han ido marcando de

una u otra forma mi vida “Si la vida fuera siempre fácil, sería insípida”, y “una dificultad deja de serlo tan pronto como sonrías ante ella y la afrontes” (Baden Powell).

Decidí sonreír, decidí hacerle frente al dragón junto a mi familia y mis amigos. Tuve suerte y el dragón salió de mi vida el 12 de septiembre del 2018. Ahora me tocaba prepararme para la una larga recuperación. “Planifica tu trabajo y luego trabaja sobre tu plan” (Baden Powell). No se trataba solo de una recuperación física, se trataba también de una recuperación emocional, y aquí entró en el tablero de juego el reto doctoral. No acababa de salir del hospital y ya me había matriculado en el doctorado, pues necesitaba además de la química y la radio, la fuerza de la palabra para una curación total.

En este camino, he vivido multitud de experiencias que me han cambiado la vida, soy consciente que soy una persona distinta y también que este camino hasta hoy no lo hubiese podido recorrer sin mis hijas Paula y Gloria, pero sobre todo sin mi esposa, compañera y amiga María José, pues si la química, la radio y la tesis me dieron vida, ellas me dieron motivos para vivirla. Gracias.

Resumen

Esta tesis doctoral estudió a las madres y padres de menores españoles mediante un modelo de evaluación a través de unas preguntas sobre las dimensiones de la competencia mediática enfrentando dichos resultados al análisis de la influencia, uso e impacto de las redes sociales en sus hijos. Esta investigación se propuso crear un conocimiento explicativo de la realidad social que vivían los progenitores junto a los menores tras la llegada del fenómeno de las redes sociales, aun cuando se partía de que no era posible encontrar resultados absolutos, ya que cualquier teoría que se precie con estos datos podía ofrecer un resultado no del todo explicativo de forma integral. Se ha tenido presente que los menores hoy día están creciendo rodeados de dispositivos electrónicos conectados a Internet, en la mayoría de los casos con un bajo control por parte de las madres y padres; y que las tecnologías, los medios de comunicación y la publicidad van formando parte de la vida de los menores desde su infancia, ya que forman parte de la sociedad actual, no solamente para los menores que han crecido en este nuevo paradigma de la sociedad digital, sino también de resto de las personas con las que comparten el mundo. Es un tema de suma importancia para los progenitores, sin embargo, para poder educar y acompañar a los menores, consideramos que era preciso el desarrollo de la competencia mediática.

El objetivo de esta investigación fue conocer el nivel de competencia mediática que tenían las madres y padres ante el uso, influencia o impacto de las redes sociales de los menores españoles. Para conseguirlo, se empleó una metodología cuantitativa, a través de un estudio socio demográfico con el fin de analizar el nivel de competencia mediática de los progenitores mediante la técnica del cuestionario en relación con las dimensiones de la competencia mediática para conseguir una cantidad de referencias suficientes para que la investigación se sustentase y pudiésemos triangular los mismos con los datos obtenidos con el cuestionario de los menores sobre la influencia, uso e impacto de las redes sociales. Los resultados demostraron que el nivel de competencia de los progenitores era muy positivo en todas las dimensiones analizadas: lenguajes, tecnología, procesos de interacción, procesos de producción y difusión, e ideología y valores. A nivel competencial, las áreas que presentaban unos mejores resultados fueron: comprensión de la información y comunicación. Con los datos obtenidos y una vez analizados, se concluyó que los progenitores y menores presentaban un nivel medio-avanzado de competencia mediática, aunque los conocimientos y capacidades específicas sobre las distintas dimensiones estudiadas diferían entre ambos colectivos. Además, se puso de manifiesto que era necesario hacer una intervención formativa con las madres y padres para que estos pudiesen realizar un buen acompañamiento a los menores en la adquisición de una buena competencia mediática, y pudiesen afrontar los riesgos y ventajas que supone las redes sociales e Internet.

Palabras Clave: Competencia mediática, alfabetización mediática, redes sociales, menores, padres, madres, influencia, YouTube, Instagram, Twitter, Facebook, TikTok.

Introducción

Vengo desarrollando la labor de educador desde la década de los 90, educando a miles de menores. He tenido la suerte de educar a gran parte de los que, ya hoy en día, son hombres y mujeres de la sociedad onubense. La educación de los menores ha sido siempre una gran preocupación compartida con sus padres y madres porque desde un primer momento planteamos como objetivo fundamental que los padres y madres conocieran y participaran en esa educación en valores. Era sumamente importante para nosotros durante todos estos años que conocieran esa escala de valores que cada semana íbamos mostrando a sus hijas e hijos con nuestro ejemplo y nuestra educación por la acción.

Entonces ya conocíamos la metodología por proyectos de William Kilpatrick, una metodología que se fundamentaba en buscar los intereses de los menores, y que esta fuera la base para realizar los proyectos que ellos mismos proponían, diseñaban, desarrollaban y evaluaban. Desde un principio teníamos claro que los menores eran el centro del proceso educativo y que la educación por la acción que practicábamos se

hacía mucho más relevante y significativa si esta partía del interés de los propios educandos. Nos acompañaban algunas preocupaciones que en la actualidad todavía nos sigue inquietando. ¿Son los progenitores conscientes del aprendizaje de sus hijos? ¿Tienen los progenitores las necesarias competencias para acompañar a sus hijos en el aprendizaje?

Treinta años después, continúan surgiendo las mismas inquietudes, aunque hoy ya sabemos que se denominaba “competencia mediática”. Hoy no aparecen las dudas en lo que enseñamos de una manera más o menos estructurada, estas surgen sobre lo que aprenden los menores a través del autoaprendizaje en las redes sociales. Además, tenemos dudas sobre si los padres y madres tienen las competencias necesarias para hacer un acompañamiento de calidad a sus hijos.

La Sociedad de la Información ha avanzado mucho, las novedades tecnológicas son muy aceleradas, y esas nuevas tecnologías aplicadas a la comunicación y a la información muchas veces son de vértigo. En ocasiones, son los menores los que acceden en primer lugar a esas nuevas aplicaciones y tecnologías desarrollando un aprendizaje muy rápido e intuitivo provocando que, en determinados casos, el adulto quede excluido del proceso educativo resultante.

Cuando hablamos de redes sociales a los adultos se nos vienen a la mente YouTube, Facebook o Twitter, pero si les preguntamos a los más jóvenes serán Instagram o TikTok. Tenemos la percepción, generalmente construida a través de los medios de comunicación, que existen redes sociales para adultos y redes para menores, aunque si revisamos las estadísticas oficiales de usuarios en redes sociales, esta percepción se diluye rápidamente, y se constata que las redes sociales son utilizadas de forma generalizada por toda la población independientemente del factor de edad.

Como podremos ir comprobando en el presente estudio, en el análisis de las cinco redes sociales principales, estas se basan en principios similares y, por muy avanzadas que sean, siempre tienen una estructura similar: la comunicación, ya sea escrita, oral, visual o musical. Tan solo es cuestión de hacerse con la *interfaz* que cada uno de los desarrolladores diseña para hacer más atractiva su aplicación y conocer su nuevo lenguaje que suelen ser muy básicos y sencillos. Así, teniendo una capacitación básica, es posible que cualquier adulto con unas breves enseñanzas se haga rápidamente a los mandos de todas las nuevas aplicaciones que van surgiendo a lo largo del tiempo.

Nos surgen las primeras dudas y planteamos la hipótesis que vamos a desarrollar en la tesis doctoral: ¿Tienen las madres y los padres de los menores la competencia mediática necesaria para acompañar a sus hijos? En este manuscrito buscamos respuestas profundas y metódicas a través de una investigación cuantitativa.

Esta investigación se desarrolla dentro de la línea de investigación de educomunicación y alfabetización mediática (Media Literacy). Esta línea de investigación representa una nueva área de conocimiento transdisciplinar de investigación avalada por distintos organismos internacionales y nacionales, los cuales responden a la necesidad de que la ciudadanía tenga competencia mediática necesaria para interactuar con los medios de comunicación de una forma proactiva y positiva.

I. Marco teórico

Capítulo I

Internet y redes sociales. Evolución-revolución

1.1.1. Nacimiento y evolución de Internet en el mundo

Antes de profundizar en las redes sociales, quizás sea necesario hacer una introducción sobre el nacimiento de Internet, qué es y qué supone en la sociedad actual. Cuestión que abordaremos brevemente, ya que hoy difícilmente entenderíamos a nuestra sociedad sin la presencia constante de Internet en todos sus procesos normales.

Tal como afirman Barry M. Leiner y otros coautores “Internet ha revolucionado la informática y las comunicaciones como ninguna otra cosa” (1997). Las comunicaciones humanas en la sociedad actual se han visto afectadas de forma muy

significativa, tanto que ya no podemos entender la comunicación en la sociedad actual sin que esté presente Internet en algunas de sus formas y formatos. Según Leiner, hablamos de un proceso de cambio social muy significativo en un corto periodo de tiempo, aunque para las personas que les ha tocado vivir este cambio de paradigma en la sociedad y en la comunicación les pueda dar la sensación que el cambio se produjo hace mucho más tiempo. Por ello, es importante datar bien cuándo comienzan y con qué procesos o aplicaciones inician estos cambios en nuestros procesos sociales y comunicativos (Leiner et al., 1996; Leiner et al., 2009; Leiner, 1997).

Nuevamente, Leiner(1997), uno de los padres de Internet y director de DARPA¹, institución donde nace Internet, situó el nacimiento u origen de Internet sobre el año 1962, es decir, hace aproximadamente unos 50 años. Leiner nos señaló como ideólogo y visionario a J.C.R. Licklider, pues fue uno de los primeros en describir el concepto de “Red Galáctica”, como el conjunto de ordenadores interconectados globalmente desde el que se podía acceder a los datos y programas desde cualquier lugar del mundo, aunque no fue hasta 1969 cuando se creó físicamente el primer nodo de redes de comunicación en la Universidad de UCLA, al que llamarían ARPANET² (Comer & Soto, 1995).

Licklider mostró la necesidad de crear una red mundial de comunicación “Una red de muchos ordenadores conectados mediante líneas de comunicación de Banda Ancha las cuales proporcionarán las funciones que existen hoy en día de las bibliotecas junto con anticipados avances en el guardado y adquisición de información y otras funciones simbólicas” (Licklider, 1960; Licklider & Clapp, 1965)

Para cada una de estas tres terminales, tenía tres diferentes juegos de comandos de usuario. Por tanto, si estaba hablando en red con alguien en la SDC y quería hablar con

¹ DARPA proveniente de su nombre en inglés Defense Advanced Research Projects Agency, o Agencia de Proyectos de Investigación Avanzados de Defensa, es una Agencia del Departamento de Defensa de Estados Unidos, responsable del desarrollo de nuevas tecnologías para uso militar.

² ARPANET, fue una red de computadoras creada por el Departamento de Defensa de los Estados Unidos para usarla como medio de comunicación entre instituciones académicas y estatales en USA.

alguien que conocía en Berkeley o en el MIT sobre esto, tenía que irme de la terminal de la S.C.D., pasar y registrarme en la otra terminal para contactar con él.

Dije, es obvio lo que hay que hacer: si tienes esas tres terminales, debería haber una terminal que fuese a donde sea que quisieras ir y en donde tengas interactividad. Esa idea es el ARPANet (Licklider & Taylor, 1968).

Según estos autores fue durante los años 70 cuando se desarrolló la estructura física de la red que originó el nacimiento de Internet, y sería en la siguiente década cuando DARPA firmase sus primeros contratos de desarrollo con otras universidades norteamericanas para implementar el recién nacido protocolo TCP/IP³. ARPANET definitivamente se dividió en dos redes distintas, cuando el Ministerio de Defensa consideró abandonar el proyecto y establecer una red independiente bajo su control, una red llamada MILNET⁴ que fue para usos militares y la propia de ARPANET a la que llamaríamos en el futuro “Internet” que se dejó para el uso de la comunidad científica. (López-Rubio, 2006; Trigo-Aranda, 2004). “La ARPANET original se convirtió en Internet” (Leiner, 1997).

El nacimiento de Internet como se puede comprobar siempre estuvo junto a la comunidad científica de las universidades, en especial de las norteamericanas más prestigiosas que invirtieron desde sus comienzos en el desarrollo de Internet, como las de UCLA, MIT, Stanford y Berkeley. En “1985 Internet ya estaba bien establecida como tecnología que daba cobertura a una amplia comunidad de investigadores y desarrolladores y empezaba a ser usada por otras comunidades para comunicaciones informáticas diarias” (Leiner, 1997). Los científicos de estas universidades utilizaron como primera herramienta tecnológica, basada en la comunicación de los ordenadores, una nueva tecnología denominada correo electrónico, con el objeto de mejorar su comunicación y poder compartir datos entre las mismas, mejorando

³ TCP/IP, es un protocolo de comunicación desarrollado por el Departamento de Defensa de los Estados Unidos en 1972. TCP es el protocolo de control de transmisión e IP es el protocolo de Internet. Actualmente, se continúa utilizado este protocolo para las comunicaciones en Internet.

⁴ MILNET, Military Network, en español red militar. Es la red de comunicación militar de las Fuerzas Armadas de los Estados Unidos desde el año 1983, la cual se desarrolló inicialmente en ARPANET, pero por motivos de seguridad se separó de esta, dejando que ARPANET fuese solo para uso científico.

sustancialmente la labor investigadora de aquellos que lo utilizaban (Briggs et al., 2002).

La transición de ARPANET comenzó con la fusión con NSFNet, lo cual originó el término o mundialmente conocido como “Internet”. Inicialmente, muchas redes empleaban tecnologías UUCP o X.25 en sus conexiones, pero el uso del protocolo TCP/IP de forma estandarizado por las diversas organizaciones que controlaban las redes en cada lugar, como fue el caso del CERN en Europa o JUNET en Asia, facilitó que las redes se pudiesen conectar entre sí para formar una red de alcance global (Licklider, 2002).

No obstante, es importante destacar que Internet no evolucionó de igual forma en todo el planeta, ni tan siquiera tenía un mismo desarrollo dentro de un mismo país. Los comienzos en España se dieron tras la creación del Plan Nacional de Investigación y Desarrollo en 1988, para realizar un programa de interconexión de los recursos informáticos (IRIS), inicialmente gestionado por la Fundación de Telefónica, y que, en 1994 pasó a ser gestionado por el gobierno a través del Consejo Superior de Investigaciones Científicas (Millán, 1999). El desarrollo de Internet posterior fue muy desigual en todo el territorio (Asociación Usuarios de Internet, 2017). Al igual que ocurrió en Norteamérica, las primeras conexiones a Internet en España se dieron en las universidades y en diversos organismos públicos, pero no fue hasta el final de la década de los 90 cuando las conexiones a Internet se universalizaron gracias a un acuerdo entre el Ministerio de Fomento y la operadora Telefónica, utilizando para ello la tecnología de las ADSL. Tras la llegada y el abaratamiento de costes con las ADSL comenzó a llegar a los hogares españoles una conexión fija a Internet, es decir, que hace 20 años fue cuando comenzó la presencia de Internet en nuestros hogares, y cuando se inició el cambio de los procesos comunicativos en nuestra sociedad tal como indicábamos al comienzo de este punto.

De este modo, se puede definir Internet de manera más general como:

Una red de comunicaciones, o mejor dicho, una red de telecomunicaciones de gran cobertura que, igual que la red telefónica, millones de personas de todo el mundo la utilizan diariamente para comunicarse entre sí. Está formada por un amplio conjunto de nodos interconectados a través de enlaces dedicados, con una topología irregular, que crece conforme se detectan nuevas necesidades y se van sumando nuevos recursos a esta red (López-Rubio, 2006 p. 14).

Cómo podemos leer en la definición anterior, López-Rubio (2006) hizo una comparativa con la red de telefonía situándola en el mismo nivel de implementación en la sociedad. Además, nos habló de cómo Internet en realidad fue una red de pequeñas redes interconectadas, es decir, no existía un núcleo central, sino que más bien eran pequeñas redes que se conectaban entre sí y formaban un gran sistema, una analogía de lo que era la sociedad: unos pequeños conjuntos de personas que iban formando tramas que estaban a su vez conectadas con otras redes de personas. Quizás esta forma de trenzar Internet fue la que ayudó a que se interiorizase tanto en nuestra forma de entender la sociedad e Internet, pues prácticamente es la misma.

Internet es una tecnología, que trasciende de lo puramente tecnológico para entrar en lo cultural. “Internet es una creación cultural que permite la creación de una nueva economía y el desarrollo de la innovación y la productividad económica” (Castells, 2002). Tal como indica el autor, Internet fue la combinación de cuatro culturas: la cultura universitaria o científica que da origen a la misma; la cultura de la pasión por la creación; la cultura contracultural con su pasión por crear nuevas formas sociales y la cultura empresarial por su búsqueda de nuevas formas de hacer negocio y obtener más beneficios gracias a Internet. Esta unión entre Internet y la cultura, originó lo que Manuel Castells denominó Sociedad del Conocimiento, “al hablar de sociedad del conocimiento nos estamos refiriendo a un nuevo paradigma tecnológico que tiene dos expresiones fundamentales: una Internet y la otra la capacidad de recodificar los códigos de la materia viva” (Castells, 2002).

Internet, además de su origen físico tiene un origen cultural tal como defiende Castells, pues se erige como un elemento que representa la libertad, la comunicación

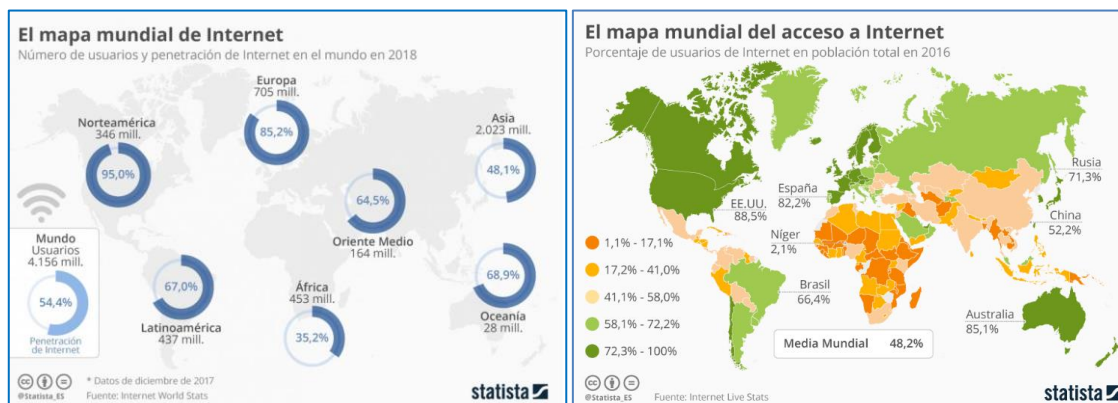
horizontal y global, y sobre todo un elemento no controlable por ninguna organización o nación, ni por ninguna persona concreta. “Internet es el tejido de nuestras vidas en este momento. No es el futuro. Es presente. Internet es un medio para todo, que interactúa con el conjunto de la sociedad y, de hecho, a pesar de ser tan reciente, en su forma societal, no hace falta explicarlo, porque ya sabemos qué es Internet” (Castells, 2001). Hoy es difícil entender nuestra sociedad sin la omnipresencia de Internet en todas nuestras tendencias sociales, en todos nuestros movimientos individuales y colectivos, desde que nos levantamos con el sonido del despertador del *smartphone* hasta que nos acostamos ordenándole a Google Home que apague las luces. Internet está presente en todos los momentos de nuestra vida cotidiana de una u otra forma, directa o indirectamente, y como indica Castells, Internet no es el futuro, Internet es el presente, Internet ha venido para quedarse, para ocupar y ocuparse de nuestras relaciones sociales, de nuestra comunicación, en definitiva Internet ha venido a cambiar nuestras vidas y nuestra manera de entenderla. Hoy un mundo sin Internet no es concebible, hasta el punto de poder defender que la Sociedad de la Comunicación y la Información es Internet. Internet no es ya algo físico, Internet es un todo dentro de nuestra sociedad.

De este modo, es necesario reflexionar, siguiendo a Castells (2001), sobre la geografía de Internet, Internet y la nueva economía, y los movimientos sociales en Internet. En relación con la geografía de Internet, es decir, la geografía de los usuarios y proveedores, esta se concentra, según Castells (2001), en los países occidentales, creando una desigualdad aún mayor con los países del sur. La concentración de la industria proveedoras de contenidos de Internet, según, Castells se concentra fundamentalmente en las principales áreas metropolitanas de los países con más riqueza en el mundo. Con estas afirmaciones realizadas hace ya más de una década, los usuarios y proveedores de Internet se concentraron en los países occidentales generando una desigualdad aún mayor con los países de África y sur de Asia, lo que se pasó a denominar la brecha digital⁵. Han pasado 18 años de la afirmación efectuada

⁵ La Brecha Digital se entiende como la distancia, empleo y apropiación de las tecnologías en distintos niveles: geográfico, socioeconómico y de género, es decir, es una desigualdad de acceso al nuevo mundo tecnológico, ya sea por la calidad de las infraestructuras, dispositivos, conexiones o conocimientos.

por Castell, y la evolución en estos años no ha hecho más que agravar esa brecha digital. Como se puede observar en la figura 101 a nivel global tan solo el 54,4% de la población mundial tiene acceso normalizado a Internet en 2018. Sin embargo, se pueden observar la desigualdad existente entre Estados Unidos y Europa con un 95% y 85,2% de acceso, respectivamente frente al 35,2% de África y al 48,1% de Asia.

Figura 1: Mapa mundial de Internet



Nota. Recuperado de Moreno (2017).

“La penetración de Internet está lejos de darse de manera equitativa a nivel global” (Fernández-Esteban, 2018). La brecha digital se ha mantenido en el tiempo o incluso ha aumentado a pesar del abaratamiento de costos, y no podemos caer en el tópico de que Internet está en manos de todo el mundo, pues en 2017 se cerró con un total de 4.156 millones de personas con acceso a Internet, cifra que representaba tan solo el 54% de la población mundial en los países más desarrollados, existiendo una concentración de usuarios y proveedores como ya anticipaba Castells (2001).

En cuanto a Internet y la nueva economía, esta “no es la economía de las empresas que producen o diseñan Internet, es la de las empresas que funcionan con y a través de Internet” (Castells, 2002). En una nueva economía mundial, las empresas que trabajan con y a través de Internet crean un nuevo modelo de organización económico y empresarial, de manera especial gracias al Comercio Electrónico, que cada año es más potente y más enraizado en todo tipo de empresas, alcanzando unos volúmenes de venta global por Internet que en muchos casos hace que esta nueva

facturación sea realmente importante para el sostenimiento de la nueva economía global.

Y por último, los movimientos sociales y políticos en Internet, donde la mayor parte “de todas las tendencias utilizan Internet como una forma privilegiada de acción y de organización. Esto simplemente quiere decir que Internet es un instrumento” (Castells, 2002), afirmación que en años posteriores fueron refutadas por Castells en otros documentos (2004; 2015) y por otros autores como (Cárcar-Benito, 2015) que nos señaló que los “nuevos movimientos” sociales que contaban con más de 20 años ya se consideraban unos clásicos. Es decir, en muy poco tiempo Internet ha generado una transformación en los movimientos sociales y ya la mayoría de ellos no los podemos llegar a entender sin su presencia y acción desde Internet. Hoy día nadie entiende una ONG o una ONL⁶, o un partido político o cualquier otro agente social sin una acción continuada y constante desde Internet.

1.1.2. Estado del acceso a Internet en el mundo y España

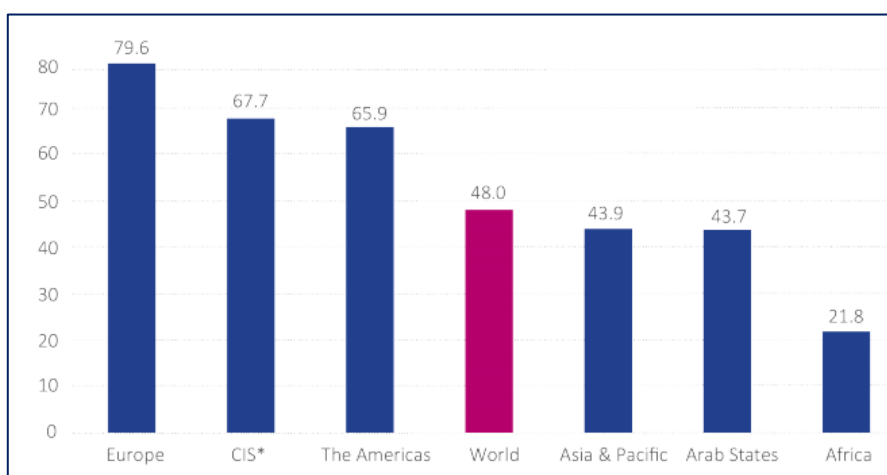
1.1.2.1. Estado del acceso a Internet en el mundo

El estado de acceso según la Unión Internacional de las Telecomunicaciones (ITU), organismo especializado en telecomunicaciones de la ONU, indicó en 2018 que cerca del 52% de la población mundial aún no tenía acceso a Internet y eso arrastraba graves problemas en el desarrollo social y económico de estos individuos y esas regiones con menor acceso. A pesar del desarrollo de la Banda Ancha que incorporó a más de 1.500 millones de personas a Internet desde el 2010, la brecha digital aún continúa siendo uno de los grandes problemas que tienen que enfrentar los países para que la misma no se convierta en un abismo para los individuos y algunas regiones del planeta (ONU, 2018).

⁶ Una ONG en sus siglas significa Organización No Gubernamental, es decir, es una organización privada que no forma parte de los gobiernos. Sin embargo, una ONL en sus siglas significa Organización no lucrativa aunque son más conocidas como organizaciones sin fines de lucro o en sus siglas OSFL, cuyo fin no es perseguir un beneficio económico sino normalmente una finalidad más social, humanitaria, ...

A pesar de ser Asia y Pacífico las regiones más pobladas del mundo con cerca del 60% de la población, el índice de penetración no llegaba a la media mundial (Figura 2). Si tenemos en cuenta que la población mundial actual es de unos 7.676 millones de habitantes⁷, en Asia tendrían una población de 4.605 millones de habitantes de los que solo tienen acceso el 43,9%, es decir, unos 2.000 millones de personas. Ciertamente, el índice de penetración en Asia estaba y continúa por debajo de la media, según las cifras de la ONU son 3.684 millones las personas que tienen acceso a Internet, siendo Asia y Pacífico las regiones con un porcentaje de penetración bajo, pero que en número relativo supera más del 50% de toda la población mundial que tiene acceso a Internet.

Figura 2: Porcentaje de uso de Internet por regiones hasta septiembre de 2017

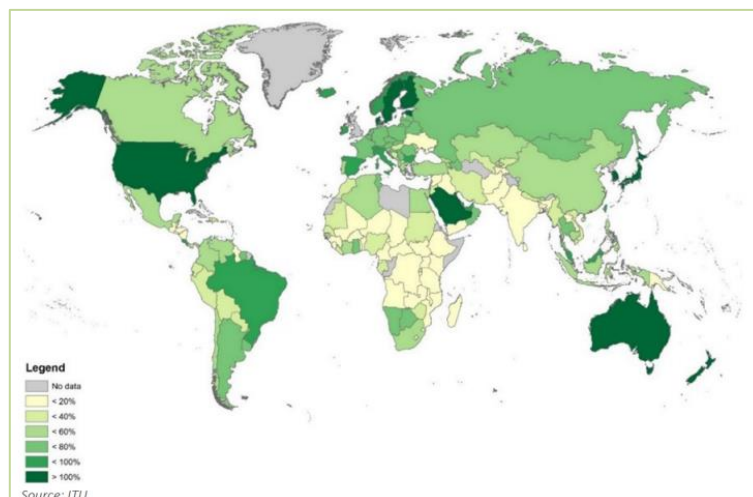


Nota. Figura recuperada de ITU World Telecommunication Indicators Database (ONU, 2018). *CIS corresponde a Rusia y antiguos estados de la URSS.

En el mapa de la figura 3 se puede observar cómo la concentración de líneas móviles con Banda Ancha se realizaba en los países más desarrollados, perpetuándose la brecha digital entre estos y los países africanos y de Asia-Pacífico que continuaban por debajo de la media en cuanto a la penetración de la Banda Ancha móvil.

⁷ La cifra de población mundial varía constantemente, he utilizado la referencia más actualizada que ofrece la web <https://countrymeters.info/es/World> en tiempo real.

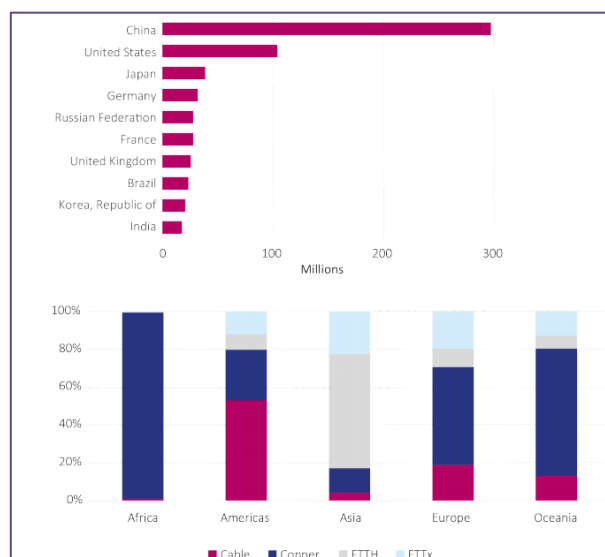
Figura 3: Proporción del total de suscripciones móviles relacionadas con la Banda Ancha móvil



Nota. Figura recuperada de ITU World Telecommunication Indicators Database (ONU, 2018).

En cuanto al equipamiento mundial, la ITU nos mostró en una sencilla gráfica el uso de equipamiento tecnológico por regiones del mundo (Figura 4) y nuevamente se aprecia el desequilibrio existente entre América-Europa, por un lado, y África-Asia, por otro lado.

Figura 4: Distribución de suscripciones de Banda Ancha fija por región, 2016 (arriba); Evolución de las suscripciones de Banda Ancha fija por tecnología (abajo)⁸



Nota. Figura recuperada de ITU World Telecommunication Indicators Database (ONU, 2018).

⁸ Cable: Conexión por cable; Copper: Conexión por cable de cobre; FTTH: Conexión por Fibra óptica ; FTTx: Conexión por fibra hasta la antena

La Unión Internacional de Telecomunicaciones (ITU) en un informe publicado a finales de 2018 señaló de forma pormenorizada las cuestiones que podemos ver en la figura 4 sobre el uso de las TIC en el mundo.

La Unión Internacional de Telecomunicaciones (2018) advertía a través de ocho puntos clave como se encontraba la situación de las TIC en el mundo en el 2018.

1. Más de la mitad de la población está ya en línea.
2. Sigue existiendo una tendencia general al alza en el acceso a las TIC y su utilización.
3. El acceso móvil a los servicios básicos de telecomunicaciones es cada vez más predominante.
4. El acceso a la Banda Ancha sigue creciendo.
5. Casi toda la población mundial vive dentro del alcance de una señal de red móvil celular.
6. El acceso a Internet en el hogar está ganando terreno.
7. La falta de conocimiento sobre las TICs es un impedimento para el acceso a Internet.
8. El crecimiento del ancho de banda internacional y del tráfico de Internet ha sido incluso mayor que el crecimiento de acceso a las TIC y del porcentaje que utiliza Internet. (2018)

El 51,2% de la población mundial a final del 2018 tenían un acceso a Internet, es decir, el mundo pasó la barrera de la mitad de la población mundial conectada, y representaba un importante paso sobre el acceso a la información y la disminución de la brecha digital. En los países desarrollados cuatro de cada cinco personas tenían acceso a Internet, por el contrario en los países en vías de desarrollo esa cifra disminuía aunque tenían un margen de crecimiento muy alto. Por último, en los países menos desarrollados el acceso a Internet continuaba siendo muy escaso. Seguía existiendo un crecimiento constante sobre el acceso a las TIC y su utilización en todo el mundo, especialmente a las tecnologías móviles y por el contrario disminuía el número de abonados a la telefonía fija. El número de abonados a la Banda Ancha en todos los países continúa creciendo sin cesar, y estas conexiones eran cada vez de mejor calidad

siendo ya los 2Mbit/s la velocidad mínima. El acceso a la red móvil en el mundo era casi total, pudiendo acceder la mayoría de los usuarios a redes de 3G o incluso de mayor calidad. La evolución de la red móvil fue muy rápida, incluso más rápida que el crecimiento de la población que utilizaba Internet. Por último, se pasó del 20% que en 2005 tenía acceso a Internet en el hogar, al 60% en el 2018. El acceso a Internet ya no era únicamente por Banda Ancha o cable, era también en muchas ocasiones en el hogar a través de dispositivos móviles empleando planes de datos de Banda Ancha móvil (Unión Internacional de Telecomunicaciones, 2018).

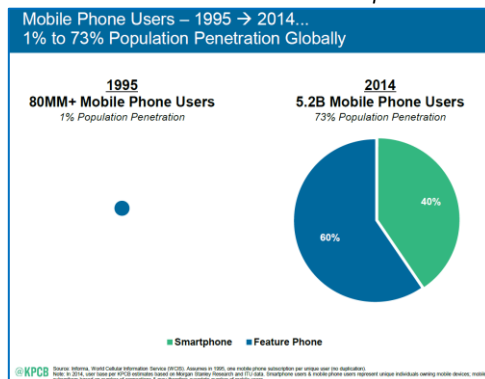
“La falta de conocimientos sobre las TIC es un impedimento importante para el acceso a Internet” (Unión Internacional de Telecomunicaciones, 2018 p. 3). La actividad con los ordenadores y los dispositivos móviles se iban haciendo más complejos a lo largo de estos años, y eso, favorecía su uso en los países desarrollados, para los países en vías de desarrollo se estaba convirtiendo en una grave limitación que ponía en peligro el acceso de más individuos a Internet de forma sencilla.

Con 4 mil millones de usuarios ahora mismo en línea, ya somos capaces de ver nuevos patrones de comportamiento en el ámbito digital. Los teclados se sustituirán por las tecnologías con reconocimiento de voz. El contenido audiovisual dominará las redes y los mensajes. Las nuevas tecnologías ofrecerán una mejor experiencia digital al consumidor. Las empresas necesitarán reconsiderar sus estrategias, desarrollar nuevas competencias y tener la facilidad de adaptarse rápidamente (Kemp, 2018).

Los consultores de las grandes compañías iban analizando el uso que se hacía a nivel mundial de las tecnologías y de Internet, y se observaba cómo la tecnología de reconocimiento de voz estaba creciendo e iba sustituyendo a las tecnologías basadas en el uso de teclados, y así sucesivamente con todos los avances tecnológicos. Otro dato significativo fue como el contenido audiovisual iba creciendo anualmente y fue posible que llegase a dominar todo el uso de la red junto a los mensajes de texto plano.

Desde la llegada de los teléfonos móviles en la década de los 90, hasta ahora ha transcurrido muy poco tiempo, pero el crecimiento del uso de teléfonos móviles por la población ha crecido de forma exponencial (Figura 5).

Figura 5: Acceso de Internet desde un *smartphone* en el mundo



Si tenemos en cuenta los datos de 2018 (Figura 6) se puede comprobar que el crecimiento sigue imparable con un incremento del 7% de uso de Internet en el mundo, de un 4% de personas que utilizaban teléfonos móviles frente al crecimiento del 14% que utilizaban terminales *smartphones* conectados a Internet. Las redes sociales también sufrieron un crecimiento del 13% de usuarios que accedieron a las mismas.

Figura 6: Digital en todo el mundo en 2018



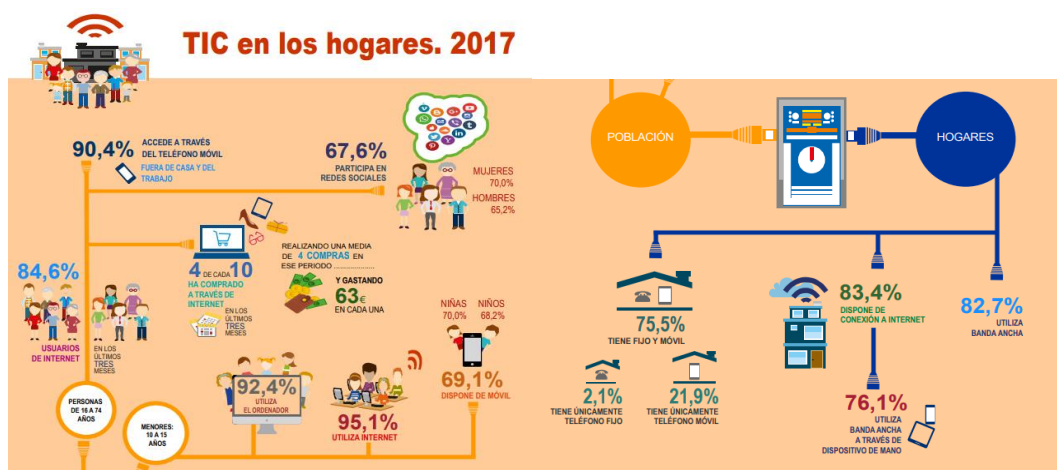
1.1.2.2. Estado del acceso a Internet en España

En España, el inicio de la implantación de Internet no fue muy exitoso, ya que en la primera década del 2000 las conexiones de ADSL aún eran lentas y especialmente costosas para los españoles. Posteriormente, los cambios que se produjeron en las infraestructuras de telecomunicaciones en nuestro país y el abaratamiento de los costos de acceso a Internet, ayudaron a que este se desarrollase de forma exponencial en esta segunda década del 2000. El Instituto Nacional de Estadística situaba que tan solo el 78,7% de los hogares españoles tenían acceso a Internet en 2015 y que el 95,1% de los menores entre los 10 y 15 años de edad eran usuarios de ordenadores, que de estos el 93,6% accedían a Internet y el 67% tenían un *smartphone*. España ocupaba el puesto dieciséis del mundo en número de usuarios con acceso a Internet, lo que representaba un 84% de la población de entre 25 a 64 años de edad (Instituto Nacional de Estadística, 2015).

Dos años después, en 2017, los usuarios de Internet ascendían al 82,7% existiendo una relación inversa entre porcentaje de internautas y la edad: “a menor edad mayor porcentaje de internautas” (Ministerio de Energía, Turismo y Agenda Digital, 2017 p. 15). Descubrimos que el acceso a Internet en España había aumentado y que el crecimiento de usuarios nuevos iba progresando de forma significativa más entre los menores de edad.

Según los datos ofrecidos por el INE (2017) el 83,4% de los hogares españoles disponía de conexión a Internet, de los cuales la mayoría de ellos utilizaba Banda Ancha (Figura 7). En cuanto a los dispositivos móviles, el 90,4% de los usuarios con edades comprendidas entre los 16 a 74 años de edad accedían a Internet a través del teléfono móvil fuera de casa y en el trabajo, y de estos el 67,6% participaban en redes sociales. El 94,4% de los menores de entre 10 y 15 años empleaban el ordenador en casa y el 95,1% usaba un acceso a Internet. Era significativo también que el 69,1% de los menores disponían de un móvil con acceso a Internet.

Figura 7: Representación de Internet en los hogares españoles en 2017

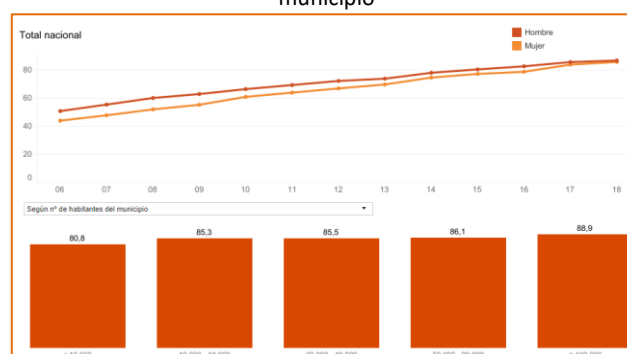


Nota. Figura recuperada de Instituto Nacional de Estadística (2017).

Estos porcentajes tan altos de acceso a Internet en el hogar estaban en constante crecimiento anual, puesto que las tecnologías comenzaban a ser más accesibles y abarataban su costo de acceso. La utilización de un *smartphone* conectado a Internet en el hogar por parte de los menores y mayores era muy significativo debido a que las compañías proveedoras del acceso a Internet facilitaban nuevos equipamientos con acceso WIFI, lo que ayudaba a que todos los dispositivos estuviesen conectados permanentemente a la red de Internet.

Para situar la incidencia de los usuarios que utilizaban Internet durante el año 2018, el Instituto Nacional de Estadísticas elaboró un informe interactivo sobre el Equipamiento y uso de TIC en los hogares – Año 2018, del que hemos extraído varias gráficas muy ilustrativas.

Figura 8: Personas (16-74 años) que utilizan nuevas tecnologías en hogares en función del número de habitantes del municipio

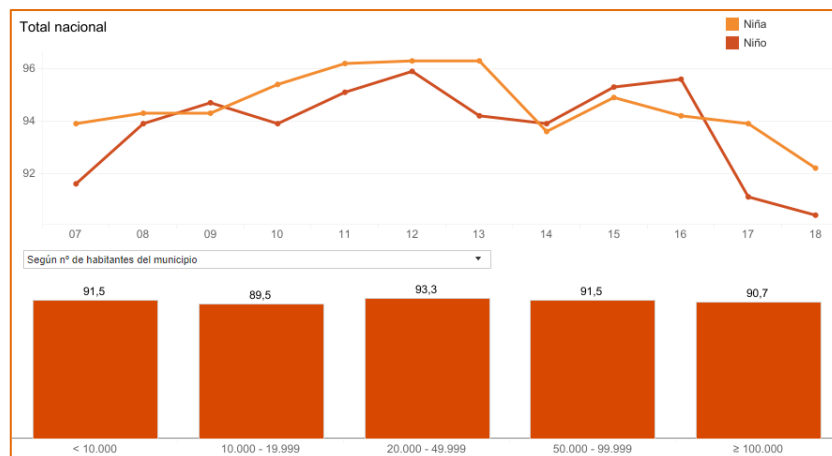


Nota. Figura recuperada (Instituto Nacional de Estadística, 2018).

A lo largo de los años fue aumentando el número de hogares que usaban nuevas tecnologías, siendo los hombres los que tuvieron más acceso, aunque podemos examinar en la figura 8 como el último año se igualó esa franja entre hombres y mujeres. En cuanto a las poblaciones, también observamos que cuanto mayor era el núcleo de población el acceso a las nuevas tecnologías en los hogares era mayor, aunque el porcentaje no era una brecha extremadamente grande ni insalvable.

Se muestra en la figura 9 que no tuvo una constancia en su crecimiento el acceso a las nuevas tecnológicas por parte de los menores. Examinamos como la franja entre 2009 y 2013 fue la época de la figura que localizaba a los menores con el mayor acceso a las nuevas tecnologías en el hogar, y como a partir del año 2014 comenzó a caer este acceso en los hogares posiblemente tras el acceso de los menores a los *smartphones*. Al contrario que los adultos, en la mayoría de los puntos de la figura 9 reconocemos como eran las niñas las que solían tener un acceso más amplio a las nuevas tecnologías en el hogar en detrimento de los niños. En cuanto al acceso en función a la población, difiere mucho de las figuras anteriores en donde sí existía una correlación al porcentaje de acceso en función a un número mayor de población. En esta figura 9 no existía esa correlación, y comprobamos cómo el mayor número de hogares con menores con acceso a las nuevas tecnologías eran poblaciones situadas entre los 20.000 y los 49.900 habitantes, que superaba incluso a las poblaciones de más de 100.000 habitantes, tanto en menores como en adultos.

Figura 9: Menores que utilizan nuevas tecnologías en hogares en función del núm. habitantes del municipio



Nota. Figura recuperada (Instituto Nacional de Estadística, 2018).

En el informe realizado por las empresas We are Social y Hootsuite⁹, se ofrecían unos primeros datos que nos ayudarían a situarnos en la realidad digital en España. Teniendo en cuenta que tenemos una población aproximada de 46 millones de habitantes, el 85% supone que cerca de 40 millones tengan acceso a Internet. Un 58% de la población española hace uso de las redes sociales, es decir 27 millones de españoles son usuarios de alguna red social. El uso del móvil en España también es muy alto con un 80% de españoles que tienen móviles y de estos el 50% de españoles utilizan algún tipo de red social en el dispositivo móvil (Kemp, 2019).

1.1.3. Nacimiento, evolución y revolución de las redes sociales

1.1.3.1. El nacimiento y adaptación de las redes sociales

Es innegable que las redes sociales son las protagonistas en nuestra sociedad desde la mitad de la década del 2000, y se convierten en “un nuevo fenómeno tecnológico y social” (Caldevilla, 2010 p.46). Muchas de las comunicaciones personales y profesionales se realizan a través de alguna plataforma social y tenemos la sensación de que las redes llevan presente desde siempre, pero ya sabemos que esto es algo relativamente nuevo. El nacimiento de las redes sociales es difícil registrarlo, aunque sí podemos hacer un acercamiento al nacimiento de las grandes plataformas, su frenético crecimiento y a los cambios que provocaron las redes de hace 10 o 15 años, redes que posiblemente no tengan nada que ver con las redes de hoy en día. La tecnología de la “web 2.0” se desarrolló para que el usuario tuviese la posibilidad de colaborar y participar activamente en la comunidad digital, es decir, descubrimos uno de los puntos importantes en el comienzo de las redes sociales, ya que la web 2.0 posibilitaba la creación de comunidades y la colaboración entre los integrantes produciendo procesos de interactividad entre los mismos (Flores-Cueto et al., 2009).

⁹ HootSuite es una empresa nacida en 2008 con una plataforma web y móvil que permite gestionar al mismo tiempo distintas redes sociales como Facebook, Twitter, LinkedIn, Instagram, YouTube y otras.

La joven historia de las aplicaciones sociales tiene su comienzo en la crisis informática del año 2003 donde casi todas las empresas que habían crecido al alimón de los mercados financieros se declaraban en quiebra y cerraban sus portales de Internet por la falta de visitas. Son entonces los usuarios los que cobran protagonismo. Inspirados en la mensajería instantánea y en la proliferación de los foros de discusión, tres norteamericanos crean en ese momento, sendas empresas destinadas a que los internautas puedan hablar entre ellos y conocerse mejor (Caldevilla, 2010 p.48).

Es casi paradójico que la crisis de la informática diese origen a nuevas empresas tecnológicas que desarrollasen estos nuevos portales o sitios webs cuyo objetivo primario era poner en contacto a los usuarios, y curiosamente como indica también el profesor Caldevilla, las tres primeras redes sociales fundadas por Marc Pincus, Reid Hoffman y Jonathan Abrams, eran respectivamente Tribe.net¹⁰, LinkedIn y Friendster¹¹. De esas tres redes sociales primigenias hoy día solo resiste al paso del tiempo y con buena salud la red LinkedIn, una red social profesional enfocada a las relaciones profesionales especialmente orientada a que las personas pudiesen promocionarse en la red. La última red, Friendster, fue una de las más importantes al comienzo y jugó un papel fundamental en las Elecciones Presidenciales de Estados Unidos, algo parecido a lo que le ocurriría años después con Facebook.

Por otro lado, una investigadora desde el Observatorio Tecnológico del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte afirmó que: “Trazar la historia de las Redes sociales no es una tarea fácil, su origen es difuso y su evolución acelerada. No existe un consenso sobre cuál fue la primera red social, y podemos encontrar diferentes puntos de vista al respecto” (Ponce, 2012).

Sería conveniente tener en este momento claro qué es una red social. Para ello, utilizamos la definición que propone el profesor Caldevilla:

¹⁰ Tribe.net era un sitio web similar a una red social que contenía una comunidad en línea. El sitio cerró en 2017

¹¹ Friendster originalmente fue un sitio de redes sociales asiático que en 2011 evolucionó a un sitio de juegos sociales hasta que en 2015 suspendió sus servicios por falta de usuarios en línea

Las redes son formas de interacción social, definida como un intercambio dinámico entre personas, grupos e instituciones en contextos de complejidad. Un sistema abierto y en construcción permanente que involucra a conjuntos que se identifican en las mismas necesidades y problemáticas y que se organizan para potenciar sus recursos (Caldevilla, 2010 p.46).

Siguiendo esta definición, se podría situar el nacimiento de las redes sociales en los años 90, debido a la formación de los primeros servicios de creación de webs que unían a los usuarios como el caso de GeoCities¹² en 1994, o el nacimiento de varios clientes de mensajería instantánea como AOL Instant Messenger¹³, Yahoo! Messenger o el conocidísimo MSN Messenger de Microsoft¹⁴.

Figura 10: Pioneros en la personalización de perfiles personales. Década de los 90

	Año	Red social	Breve descripción	Cierre
	1994	GeoCities	Los usuarios podían crear sus propias webs.	2009
	1995	TheGlobe.com	Los usuarios personalizaban sus contenidos e interactuaban con otras personas con intereses similares	2008
	1996	ICQ	Primera red social de mensajería instantánea	2016
	1997	AOL Instant Messenger	Cliente de mensajería instantánea	2000
	1997	SixDegrees.com	Los usuarios podían crear sus perfiles personales y un listado de amigos	2000
	1998	Yahoo! Messenger	Cliente de mensajería instantánea creado por Yahoo!	2018
	1999	MSN Messenger	Cliente de mensajería instantánea creado por Microsoft	2013

Nota. Diseño adaptado de (Cartel del Marketing, 2018; Social Media Marketing, 2011).

Esos primeros sitios web de uso social (Figura 10), se podrían considerar como las primeras redes sociales. Probablemente, podríamos situar a GeoCities (1994), de la

¹² GeoCities fue un servicio de webhosting, alojamiento web de páginas personales.

¹³ AOL Instang Messenger, fue un cliente de mensajería instantánea fundada por America On Line.

¹⁴ MSN Messenger, fue un programa de mensajería instantánea fundada por Microsoft en 1999 hasta su cierre en 2005 por su reemplazo por Windows Live Menssenger.

compañía Yahoo!¹⁵, como la primera red social de la historia, la cual ofrecía un lugar de alojamiento para sitios webs sociales basado en las características de los foros y BBS¹⁶ (Bulletin Board System), dos tecnologías muy populares a finales de los 80 y los 90. GeoCities proporcionó un salto a los foros y BBS, para posibilitar a los usuarios crear comunidades basadas en intereses personales (Sawyer & Greely, 1999).

Isabel Ponce (2012) situó la creación de las redes sociales informáticas cuando se lanzó la red AOL Instant Messenger aproximadamente en 1997, aunque esta no dejaba de ser un cliente de mensajería instantánea, que sería posteriormente un complemento más de la red social. La tecnología había comenzado a avanzar de forma desmedida, y tan solo tres años después del nacimiento de GeoCities, se fundó SixDegrees.com¹⁷ en 1997, basada en la teoría de los Seis Grados de Separación, la cual apoyaba la creencia de que únicamente se necesitaban seis personas para conectarse a cualquier persona que viviese en el mundo, una teoría basada en la estadística de que cada individuo posee una media de 100 familiares o amigos con los que se relaciona, y de esta forma al conectar con otras personas esto se incrementaría exponencialmente pudiendo llegar a cualquier persona del planeta. Posteriormente, todos los diseñadores y desarrolladores de plataformas sociales se basaron en esta teoría del escritor Friegyes Karinthy en 1929: “Seis grados de separación es la teoría de que cualquiera en la Tierra puede estar conectado a cualquier otra persona en el planeta a través de una cadena de conocidos que no tiene más de seis intermediarios”. Esta teoría de los seis grados ayudó a que la configuración de las redes sociales fuese muy potente a la hora de conectar a la población y posiblemente fuese una de las claves de su éxito en el mundo (Watts, 2006).

SixDegrees, en su propio nombre indicaba su apoyo a esta idea, presentaba unas posibilidades extraordinarias de conexión a través de la plataforma, y quizás uno

¹⁵ Yahoo es una empresa pionera en Internet. Es una empresa global de medios y variados servicios. Su sitio de noticias y medios de comunicación es uno de los más importantes del mundo.

¹⁶ BBS (Bulletin Bord System) traducido al español, sistema de tablón de anuncios informático, es un servidor informático que ejecuta un *software* para permitir a los usuarios conectarse al sistema mediante otro *software* terminal. Esta es una tecnología pionera de comunicación que comenzó ha funcionar a mediados de los 80

¹⁷ SixDegrees.com fue una red social fundada en 1997 hasta el año 2000, y estaba basada en la red de contactos

de los elementos que la hicieron muy atractiva. Basadas en estas teorías y las posibilidades que ofrecían, fueron naciendo otras plataformas similares. Pero no fue hasta comienzos de la década de los 2000, cuando aparecieron potentes redes sociales basadas en la experiencia de la década de los 90, pero con un mejor desarrollo tecnológico. La década de los 2000 fue la gran década del nacimiento de las grandes redes sociales que marcaron un cambio profundo en nuestra sociedad. Muchos autores señalaban como la década de las redes sociales la década del 2000, con el lanzamiento de redes como Friendster, MySpace y Orkut, y meses después el lanzamiento de Facebook en la Universidad de Harvard, la red más popular y conocida mundialmente (Social Media Marketing, 2011).

Figura 11: Nacimiento primeras redes sociales década del 2000

	Año	Red social	Breve descripción	Cierre
	2002	Friendster	Pionero en la conexión de amigos reales.	2015
	2003	MySpace	Red social personalizable	Activo
	2003	LinkedIn	Red social orientada a las empresas, negocios y empleo	Activo
	2003	Hi5	Red social mayoritaria en américa latina, hoy Red de juegos sociales	Activo
	2004	Orkut	Red social gestionada por Google	2014
	2004	Facebook	Originalmente, plataforma para conectar estudiantes universitarios.	Activo
	2004	Digg	Red social sobre noticias y ciencia y tecnología	Activo
	2004	Bebo	Red social generalista	Activo
	2005	YouTube	Como servicio de alojamiento de Vídeos	Activo
	2006	Twitter	Red social de <i>microblogging</i>	Activo
	2006	Badoo	Red social para contactos	Activo
	2008	Tumblr	Red social de <i>microblogging</i> nacida para competir con Twitter	Activo
	2010	Google Buzz	Red social de Google asociada con Gmail	2011
	2010	Pinterest	Plataforma para compartir imágenes	Activo
	2010	Instagram	Red social y APP para compartir vídeos y fotografías	Activo

Nota. Diseño adaptado de (Cartel del Marketing, 2018; Ponce, 2012).

Quizás la red social que más se popularizó desde su inicio fue Facebook, que llegó a ser la red social más utilizada en el mundo en tan solo 4 años de vida (Ponce, 2012). Varias fueron las claves para que se convirtiese en tan poco tiempo en la red más popular. Un diseño agradable y la usabilidad de la misma, dos aspectos

fundamentales que ayudaron a millones de personas en todo el mundo se acercasen a las redes sociales y en especial a Facebook. “2012: Facebook ha superado los 800 millones de usuarios, Twitter cuenta con 200 millones...” (Ponce, 2012). Cuatro años después de convertirse en la red social número uno del mundo, mantenía su puesto en el ranking mundial y llegaba a cifras de usuarios antes inimaginables. En esos años había crecido Facebook, y el resto de redes sociales que podemos ver en la figura 11 también habían aumentado el número de usuarios activos. Todas las redes sociales habían crecido esos últimos años de forma conjunta; la red no era únicamente cosa de una sola plataforma, existían redes sociales enfocadas a distintos servicios que los usuarios iban reclamando a lo largo del tiempo.

Facebook tiene sus orígenes en el proyecto llamado Facemash.com, donde Zuckerberg recopiló los nombres y las fotografías de todos los estudiantes de la universidad, por el que fue denunciado por la universidad y suspendido de asistir a las clases. Tras este primer intento, Zuckerberg comenzó a trabajar con los hermanos Winklevoss en el proyecto HarvardConnection.com el cual abandonó para lanzar su propio proyecto personal Thefacebook.com en 2004 junto a Eduardo Saverin, Dustin Moskovitz, Chris Hughes, sus compañeros de la Universidad de Harvard, al que posteriormente se unió el empresario e informático Sean Parker que en ese momento era accionista de la red social Friendster, una de las redes sociales con más usuarios en el mundo en ese momento. La primera propuesta de Parker fue el cambio de nombre por Facebook.com y la internacionalización de la misma (Mezrich, 2010). Sean Parker, que se había hecho popular mundialmente por la creación de Napster¹⁸ en 1999, el primer servicio de distribución de archivos MP3¹⁹ por medio del P2P²⁰ y que cerraría en 2001 por orden judicial, posteriormente sería cofundador de Facebook en 2004 junto a Mark Zuckerberg. Parker se convertiría en el primer presidente de la compañía y logró que Facebook pasara de un proyecto universitario a transformarse en una empresa. Al año de la creación de la misma este abandonó la empresa y la dejó en manos de

¹⁸ Napster fue un servicio de intercambio de archivo entre pares (P2P) enfocado a compartir archivos de audio digital, especialmente en formato MP3.

¹⁹ MP3 es un formato de compresión de audio digital, cuyo objetivo es conseguir un menor tamaño de archivo. Este tipo de archivo fue desarrollado por Moving Picture Experts Group (MPEG).

²⁰ P2P en sus siglas en inglés peer-to-peer y en español red de pares, es una red de ordenadores en las que funcionan sin servidores fijos, es decir, funcionan a través de nodos que se comportan igual entre sí.

Zuckerberg que se convertiría en el CEO de la misma (Kirkpatrick, 2011; Sutherland, 2012).

Parker en una entrevista otorgada a Axios dijo de la red social Facebook “Explotamos una vulnerabilidad en la psicología humana... Y creo que los inventores, los creadores... y yo mismo, Mark Zuckerberg, Kevin Systrom en Instagram, toda esta gente, lo entendíamos” (Infobae, 2017), es decir, los creadores de estas grandes redes sociales conocían y explotaron algunas vulnerabilidades humanas para hacer de sus plataformas lugares muchos más adictivos para nosotros.

El razonamiento que condujo a construir estas aplicaciones, de las cuales Facebook es la primera, para que realmente lo entendamos, ese razonamiento se trata de ver cómo logramos consumir la mayor cantidad de tu tiempo y atención consciente que sea posible. Y eso significa que tenemos que darte algo así como un toquecito de dopamina cada tanto, porque a alguien le dio ‘me gusta’ o comentó una foto o una publicación o lo que sea, y eso hará que aportes más contenido, y eso hará que recibas más ‘me gusta’ o comentarios... es un circuito cerrado de retroalimentación y validación social (Infobae, 2017).

Indudablemente, tal como señalaba Parker en su entrevista, y todos somos conscientes de ello, la sociedad de este nuevo siglo es completamente distinta a todas las sociedades que hemos conocido con anterioridad (Carrie-Wong, 2017). Estas afirmaciones, afianza la idea de que la principal característica de estas redes sociales y de su éxito, se basa en la atención emocional y no en la racionalidad.

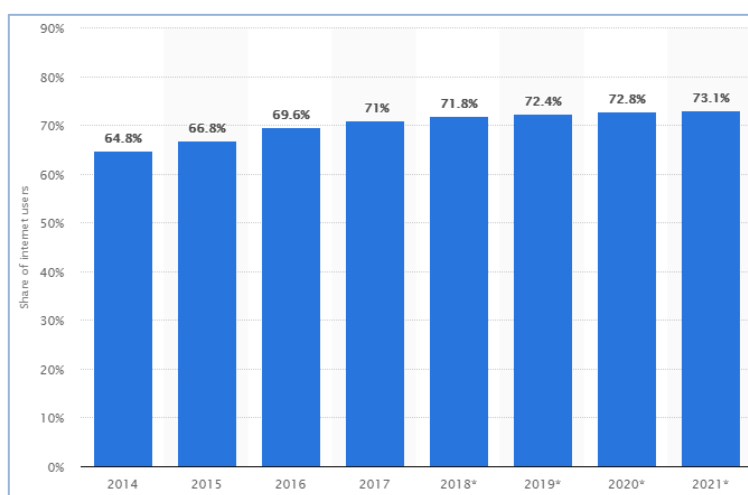
Helena Matute, psicóloga experimental en la Universidad de Deusto y parte del Consejo Científico de la Fundación Gadea, en una entrevista reciente, vino a confirmar lo que señalaba Sean Parker: “Grandes empresas de Internet están realmente usando todo ese conocimiento para explotar los sesgos de la gente, y somos muy vulnerables. Estos algoritmos realmente están diseñados para detectar nuestros sesgos y sacar provecho de ello” (Villareal, 2019), ratificando que los grandes gigantes de Internet hacían experimentos psicológicos con nosotros para aumentar sus ganancias y hacer

que las personas fuesen más adictas a las redes sociales. La presencia de las redes sociales en nuestra vida condiciona la misma, condiciona nuestra forma de relacionarlos y comunicarnos con otras personas. Podemos deducir que las redes sociales han venido para quedarse, y es el momento de entender cómo funcionan y cómo afectan realmente a nuestra condición social.

1.1.3.2. Penetración de las redes sociales en la sociedad

En la figura 12 se puede apreciar el crecimiento desde el 2014 hasta ahora y las previsiones de crecimiento en la penetración de las redes sociales en todo el mundo. En el 2019 estaba en 72,4% y se esperaba que para el 2021 esta cifra alcance al 73,1% de la población mundial en línea, según las proyecciones del portal de estadísticas Statista, las cuales representaban una tendencia a la estabilidad en el crecimiento y uso de redes sociales (Fernández, 2020b).

Figura 12: Penetración de las redes sociales en el mundo desde 2014 hasta 2021



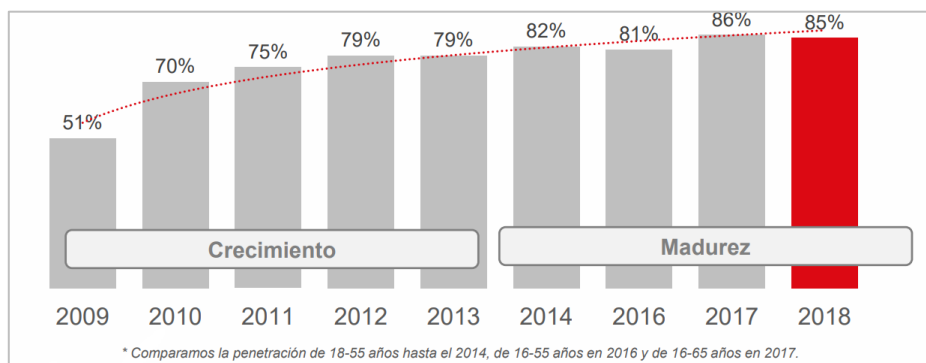
Nota. Figura recuperada (Fernández, 2020b).

Las redes sociales están presentes en nuestros hábitos sociales, y se han ido adaptando a nuestras necesidades y gustos a lo largo de estos últimos quince o veinte años. “Crucial para comprender el futuro de las redes sociales es estudiar las características que hacen que estos sitios sean atractivos para las personas. Tal que los sitios se están convirtiendo cada vez más en una plataforma única para la interacción

social, información, noticias y entretenimiento” (Khan, 2017). Las grandes empresas propietarias de las plataformas sociales tienen equipos de investigación que desarrollan nuevas características para que las mismas no dejen de ser atractivas para los usuarios y que estas puedan continuar manteniéndose o creciendo en número de usuarios y su posicionamiento en el ranking global de redes sociales.

Los datos de penetración de las redes sociales fueron aumentando a lo largo de los años (Figura 13), aunque el dato más significativo de crecimiento fue en 2010, con una subida porcentual de cerca del 19% en un solo año. Posteriormente, se mantuvo estable con un ligero crecimiento, lo que el autor y otros autores denominaron como la época de madurez de las redes sociales. Es decir, tendríamos tres etapas bien diferenciadas: nacimiento, crecimiento y madurez de las redes sociales, en la que podríamos situar el “nacimiento” entre el 2002-2010, el “crecimiento” entre el 2009-2013 y finalmente la “madurez” a partir del 2014. Consultado también el portal de estadísticas Statista²¹, los porcentajes que ofrecían en su informe confirmaban lo que hemos observado en la figura 12 en cuanto a la penetración de las redes sociales en España de 2010 a 2018, y mostraba la tendencia creciente durante todo el periodo analizado, siempre superior al 80% a partir del 2014 (Fernández, 2019b).

Figura 13: Evolución, penetración y uso de las redes sociales en España hasta 2018



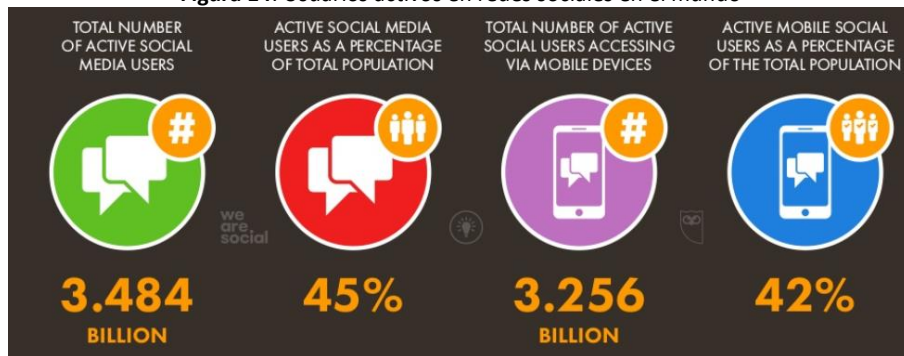
Nota. Figura recuperada de IAB Spain (2019).

²¹ Statista es un portal en línea para estadísticas el cual recopila los datos de más de 22.000 institutos de investigación, convirtiéndolo en una de las bases de datos más importantes del mundo.

1.1.3.3. La revolución de las redes sociales en el mundo

En 2019 en el mundo existían cerca de 3.500 millones de usuarios de redes sociales (Figura 14), es decir un 45% de la población mundial eran usuarios de alguna red social y la mayoría de ellos hacían uso de las redes sociales desde dispositivos móviles (Kemp, 2019).

Figura 14: Usuarios activos en redes sociales en el mundo



Nota. Figura recuperada (Kemp, 2019).

Figura 15: Ranking de webs y consultas en Google



Nota. Figura recuperada (Kemp, 2019).

En la figura 15 comprobamos como la red social YouTube era la más visitada según el ranking Alexa²², y le seguía muy de cerca Facebook. En ese ranking de las veinte webs más visitadas, encontrábamos las redes sociales Twitter e Instagram, seguidas de Weibo la homóloga a Twitter en China, que sería la primera red social China más visitada según Alexa. También podemos observar cómo eran las redes sociales Facebook y YouTube las principales búsquedas en Google.

En 2019 Facebook era la red social con mayor número de usuarios activos con 2.271 millones, seguida de YouTube con unos 1.900 millones, Instagram con unos 1.000 millones y quedando algo más atrás Twitter con 326 millones de usuarios. TikTok era la red de origen chino emergente en todo el mundo, tras la compra de Musical.ly (Sotelo, 2018), que se situaría con 500 millones de usuarios, incluso adelantando a Twitter. Las redes Chinas que más usuarios tenían eran las de Qzone con 531 millones, la antes mencionada TikTok con 500 millones y Weibo con 446 millones de usuarios. En cuanto al crecimiento con respecto al año anterior, Facebook creció un 1,7%, lo que supone un total de 37 millones de nuevos usuarios. Instagram estaría como la segunda red social con un crecimiento del 4,4% lo que supuso 25 millones de nuevos usuarios. La red social china QQ sufrió una baja en el número de usuarios al igual que Twitter y Snapchat, siendo la única red social china en el ranking de crecimiento SINA WEIBO con un crecimiento del 3,5% lo cual le suponía 15 millones de nuevos usuarios (Kemp, 2019).

1.1.3.4. El milagro local a las redes sociales generalistas en España

En España la primera gran red social, fue desarrollada por Zaryn Dentzel en 2006 y fue denominada Tuenti. La red estaba enfocada al sector juvenil español y el acceso a la misma era por invitación de uno de sus miembros, a pesar de esas limitaciones iniciales, la red llegó a tener entre 2009 y 2012 unos 15 millones de usuarios y la primera posición en España, tráfico que no alcanzaban las de Facebook y Google juntas. En 2010 la compañía Telefónica se hizo con el 85% de Tuenti por 70

²² Alexa es una compañía de propiedad de Amazon.com que se encarga de proporcionar datos y análisis del tráfico web.

millones de euros, y tan solo tres años después tenía el 100% de la misma, y reconvirtió la red social en una compañía filial de telefonía móvil de bajo coste (Durán, 2019; Rocamora, 2018).

Como comprobamos, en España, siempre hemos tenido una fuerte presencia de las redes sociales generalistas, aunque inicialmente quizás tuvo un auge muy importante la red social española Tuenti entre los menores de entre 15 y los 17 años de edad. Tras su cierre, el hueco dejado por esta red hizo que el resto de redes absorbiesen a los menores españoles en las redes más generalistas. Los investigadores indicaron que los menores españoles se involucraban muy activamente en las redes sociales y que sus actividades favoritas eran las de “chatear, ver vídeos o fotos de amigos y enviar mensajes o actualizar sus perfiles” (García-Jiménez et al., 2013). Estas costumbres de los menores españoles no bajó con el tiempo, más bien todo lo contrario, son muchos los menores que se fueron incorporando al uso normalizado de las redes sociales, y la presencia de la población española en las redes sociales fue creciendo de igual forma que en el resto de países de nuestro entorno, y con seguridad utilizando las mismas plataformas sociales que el resto de internautas del mundo.

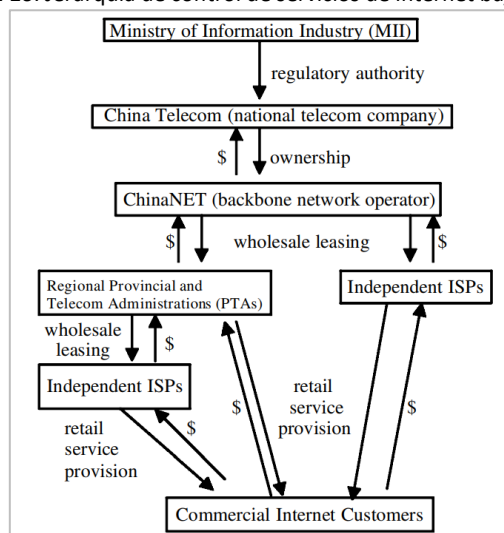
En 2019 en España existían un total de 27 millones de usuarios activos en las redes sociales, que representaban un 58% de la población total, y las redes sociales YouTube, Facebook, Instagram y Twitter encabezaban el ranking de las redes sociales más usadas en España al igual que en el resto de países del mundo. Sin embargo, “WhatsApp” era la red social de mensajes más usada en España, la cual se situaba como primera red social empleada por un 73% de la población de España. De esos 27 millones de españoles que empleaban las redes sociales, 23 millones lo hacían desde dispositivos móviles, lo que suponía un 50% total de la población (Kemp, 2019).

1.1.3.5. Internet y redes sociales: el caso de China

De forma paralela al desarrollo en los Estados Unidos, en China²³ se hicieron trabajos para crear una red de datos para el intercambio de información académica: “La primera red de computadoras del país, la –China Academic Network-, o CANET, y el Instituto de Física de Altas Energías (IHEP), en Pekín, se establecieron en 1987” (Harwit & Clark, 2001 p.382). En 1990 ya funcionaban en China diversas redes educativas utilizando el protocolo de comunicación TCP/IP estándar como en el resto de países del mundo. En 1996 fue cuando las tres primeras redes CANet, IHEP y CRnet se fusionaron para formar la Red de Ciencia y Tecnología de China (CSTNet) y pasaron a ser controladas por la Academia de las Ciencias China (CAS). Este rápido crecimiento de Internet introdujo un nuevo poder en China y un ejercicio de control de los paquetes de datos que circulaban en el país, inicialmente por el Ministerio de Correos y Telecomunicaciones, y posteriormente reorganizado por el Ministerio de Información e Industria (MII) en 1998.

Según Harwit y Clark (2001), el Ministerio de Información e Industria de China era el regulador y controlaba todo Internet a través de su compañía de telecomunicaciones China Telecom y de su operador ChinaNET (Figura 16).

Figura 16: Jerarquía de control de servicios de Internet bajo la MII



Nota. Figura recuperada (Harwit & Clark, 2001 p.389).

²³ Cuando hablamos de China, nos referimos a la República Popular de China.

El vertiginoso crecimiento de Internet en occidente y en China, fue rápidamente controlado por su gobierno, por lo que todo el entorno virtual de China pasó a estar vigilado y esto ocasionó posteriormente el surgimiento de una sociedad civil en el ciberespacio que produjo profundos efectos en la sociedad china. Zixue Tai, autor del libro “The Internet in China: Cyberspace and civil society” (2007), analizó los profundos cambios que se produjeron en la sociedad china y sus relaciones con su gobierno. En la introducción del mismo hizo referencia a 5 casos ocurridos en el periodo 2003-2004, en el que los cibernautas chinos ejercieron presión sobre el gobierno para hacer cambiar el curso de los acontecimientos gracias a la información difundida por las redes sociales sobre la independencia del Poder Judicial en China y como los tribunales a menudo eran controlados por el propio gobierno (Tai, 2007).

El gobierno chino fue visionario para comprender los grandes potenciales de las redes sociales y de los riesgos subyacentes que producirían en el futuro en todo el mundo. China estableció un plan estratégico para inspeccionar el desarrollo tecnológico de Internet y de esta forma dominar el control político del partido-estado en una sociedad que iba a cambiar y hacer evolucionar a la ciudadanía (Tai, 2007 p.81).

Los análisis nunca podrán ser completos mientras exista el bloqueo a los sitios webs de China²⁴ y viceversa, es difícil hacer un análisis completo y con datos objetivos de todos los sitios webs. El gobierno chino gracias a Great Firewall²⁵, el *software* desarrollado por el Ministerio de Seguridad Pública de China (Ministry of Public Security, MPS), inspecciona y bloquea aquellos lugares que encuentra perjudiciales según sus parámetros para la población china.

Según webs especializadas en redes sociales, todas coinciden en los sitios que están prohibidos acceder desde los proveedores chinos. Lugares muy populares en el resto del mundo, como pueden ser las redes sociales Facebook, Twitter o Instagram, o medios de comunicación como The New York Times, Financial Times o The Wall Street

²⁴ Cuando hablamos de China, nos referimos a la República Popular de China.

²⁵ Great Firewall, Firewall desarrollado por el Gobierno Chino para Internet.
<https://stanford.io/398HUUu>

Journal, pasando por las apps para Android²⁶, motores de búsqueda como Google, vídeo *sharing*, plataformas de *streaming* y herramientas de trabajo como Gmail o Google Drive (Furuo Fu, 2018).

En China las redes sociales se desarrollan sin Facebook, Twitter y el sinfín de redes sociales occidentales. En la segunda economía más grande del mundo, los consumidores chinos hacen el mismo viaje digital que el resto de la población del mundo, pero desde otras plataformas de social media, controladas por el gobierno, con la mayor base de datos de usuarios del mundo en un solo país, y el entorno más activo en redes sociales. Los usuarios chinos, según indicaban los investigadores en 2012 pasaban más del 40% de su tiempo en línea utilizando una variedad de herramientas tecnológicas y sociales más avanzadas que las ofrecidas por las empresas de occidente (Chiu et al., 2012).

Tabla 1: Sitios bloqueados en China	
SITIOS BLOQUEADOS EN CHINA	
REDES SOCIALES	APPS
Facebook, Twitter, Instagram, Reddit, Pinterest, Tumblr, Snapchat, Picassa, Wordpress.com, BlogSpot, Flickr, Sound Cloud, Google+, Google Hangouts, Hootsuite	Google Play, WhatsApp, Viper, Telegram, Line, Periscope, Kakao Talk, Discord
MOTORES DE BÚSQUEDA	VÍDEO SHARING
Google, Ask.com, Duck Duck Go, Yahoo!	YouTube, Vimeo, Daily Motion, Twitch, Nico Vídeo
MEDIOS DE COMUNICACIÓN	PLATAFORMAS STREAMING
The New York Times, Financial Times, The Wall Street Journal, The Economist, Bloomberg, Reuters, The Independent, Le Monde, El País, L'Equipe, Google News, Wikipedia y WikiLeaks	Netflix, Amazon Prime, Hulu, Twitch, BBC iPlayer, Spotify, Sound Cloud y Pandora radio
HERRAMIENTAS DE TRABAJO	
Google Drive, Google Docs, Gmail, Google Calendar, Dropbox, Shutterstock, Slide share, Slack, iStockPhotos, WayBackMachine, Scribd, Xing y Android.	

Nota. Datos obtenidos de (Furuo Fu, 2018).

La única posibilidad de acceder a estos lugares en China es a través de una VPN²⁷ (Virtual Private Network) para enmascarar la IP y sobrepasar de esta forma los cortafuegos del Gobierno y acceder a los sitios o aplicaciones webs que están reflejadas en la tabla 1.

²⁶ Android es un sistema operativo desarrollado por Google basado en Linux y de código abierto.

²⁷ VPN (Virtual Private Network) es una tecnología de red que se utiliza para conectar a otra red.
<http://bit.ly/2vCYpK5>

Sin embargo, en China es posible acceder a otro universo de redes sociales, aplicaciones y medios de comunicación totalmente distinto, todos ellos enfocados a la población china exclusivamente, y con características técnicas muy similares a las aplicaciones utilizadas en el resto del mundo. Xisi Dai (2018) indicaba que las redes alternativas a Facebook en China eran Qzone, con más de 712 millones de usuarios y PengYouWan con 259 millones de usuarios. Las alternativas a Twitter eran las aplicaciones de Tencent Weibo con 507 millones de usuarios y Weibo Sina con 500 millones de usuarios. Las sustitutas a YouTube en China eran Youku y TuDouWan. La alternativa a WhatsApp era Weixin, o WeChat como es conocida en occidente, y la semejante a la red profesional LinkedIn era UshiWan que contaba con más de 400 millones de usuarios.

Figura 17: Las redes sociales favoritas en China agrupadas por el tipo de negocio/funciones de cada plataforma



Nota. Figura recuperada (Kantar Media CIC, 2018).

En la figura 17 hemos podido observar las redes sociales en China agrupadas por el tipo de funciones de cada una de las plataformas y en la figura 18 las relaciones con las redes sociales más conocidas en occidente y cuáles eran sus homólogos en China, agrupadas en función del negocio o funciones principales de cada una de las plataformas. La mayoría y la de más éxito en China estaban desarrolladas por unas pocas empresas tecnológicas como Tencent²⁸, Baidu²⁹, ByteDance³⁰, Sina³¹ o Alibaba³² (Kantar Media CIC, 2018).

Figura 18: Infografía de las redes sociales chinas equivalentes con las occidentales



Nota. Figura recuperada (Crampton, 2010).

²⁸ Tencent es el mayor portal de Internet de China, conocido principalmente por su producto de mensajería instantánea QQ, muy similar a Whatsapp.

²⁹ Baidu Inc es una multinacional China especializada en productos de Internet e inteligencia artificial.

³⁰ ByteDance Ltd. es una empresa tecnológica China que tienes productos como TikTok, Touliao, BuzzFeed y Vigo Video.

³¹ Sina Corporation es un sitio web de China con información y entretenimiento en lengua china, siendo el 4 sitio web más visitado en China.

³² Alibaba Group holding Limited es un consorcio de empresas privadas de China dedicadas al comercio electrónico.

1. WeChat, el WhatsApp asiático

Es significativo el caso de WeChat, llamado Weixin en chino, ya que es el servicio de mensajería instantánea gratuito más popular en China que se ofrece para los *smartphones* desde su lanzamiento en 2011. Tencent es la empresa que lo lanzó al mercado aprovechando la base de usuarios de QQ, ya que transfirió los mismos de una aplicación a la otra, lo que permitió que en muy poco tiempo sobrepasase más de 1.000 millones de usuarios. Es una aplicación similar a WhatsApp aunque con algunas prestaciones más gracias a la alianza con otras aplicaciones que han incluido la posibilidad de gestionar las habitaciones inteligentes de hoteles, la de ofrecer poder divorciarse al ponerse en contacto a través de una opción con el registro de separaciones, solicitar un taxi, concertar una cita médica, pagar una multa, pedir comida a domicilio e incluso pagar las factura de agua y gas (Harwit, 2017; Lien & Cao, 2014; Xu et al., 2015).

Figura 19: Sitio Web oficial de WeChat



Nota. Figura recuperada (Wechat, 2020).

La aplicación tiene soporte en AppStore y Android (Figura 19), y cuenta con soporte para Microsoft Windows, Mac OS, y para web. La Internacionalización llevada por la empresa Tencent permite que la aplicación se distribuya fuera del circuito Chino, por lo que está disponible en más de 20 idiomas y en más de 200 países (Wechat, 2020).

2.- Renren y Qzone, el Facebook chino

Renren es una red social china similar a Facebook lanzada en 2005. En sus inicios compitió en el mismo segmento que la occidental incluso llegando a cotizar en la bolsa norteamericana, pero debido a su falta de integración en los *smartphones* fue decreciendo su uso entre la población china. Hoy en día sitios como WeChat, Qzone y Weibo adelantaron en número de usuarios y popularidad a la mítica red social china (Qiu et al., 2013; Saxena, 2019).

La red social Renren, si nos fijamos en la figura 20, utiliza una *interface* muy similar a la de Facebook, incluyendo los mismos colores, menús de opciones,... lo que la convirtió en un clon de Facebook en su versión para ordenador.

Figura 20: Capturas de pantalla de la red social china Renren



Nota. Figura recuperada (Renren, 2020; Saxena, 2019).

Obtener datos actualizados sobre las redes sociales chinas es bastante dificultoso, pues normalmente todos los informes que se publican están disponibles en chino, por lo que es necesario contar con algunas webs tecnológicas que suelen traducirlos parcialmente. En el caso de Qzone existen datos poco actualizados, pero para tener una referencia de lo que representan, en un informe de Tencent del año 2009, informaba que Qzone tenía 200 millones de usuarios activos frente a los 175 millones que tenía en la misma fecha Facebook (Tech Crunch, 2009). Sin embargo, como hemos podido comprobar anteriormente, en 2019 Facebook obtuvo 2.271 millones de usuarios frente a los 771 que obtuvo este mismo año Qzone. Qzone es un sitio web de redes sociales creado por Tencent en 2005, con una *interface* similar a la

de Facebook (Figura 21) y permite a los usuarios de la red social escribir en un blog, subir fotos, ver vídeos e incluso escuchar música (Apaolaza et al., 2014).

Figura 21: Capturas de pantalla de la red social Qzone

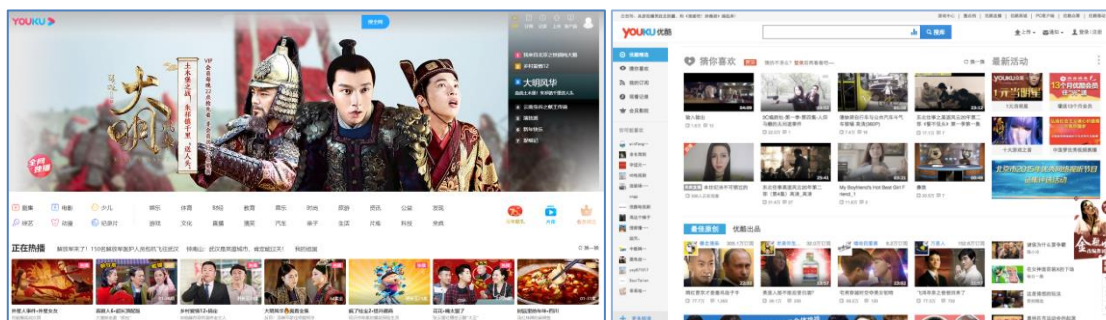


Nota. Figura recuperada (Tech Crunch, 2009).

3.- Youku, el YouTube chino

Youku es un servicio de vídeo en línea, fundado por Víctor Koo en 2006, con funciones e *interface* similares a YouTube (Figura 22). Es el servicio en vídeo más grande de China, aunque da un paso más allá que YouTube pues sus servicios incluyen lo que podría ser algo similar a Netflix³³, es decir, es un servicio integral que además de ofrecer contenido generado por los propios usuarios como en YouTube, también permite visualizar películas y series con licencia, programas de televisión y su propio contenido audiovisual original (Li et al., 2016; Tech In Asia, 2019).

Figura 22: Capturas de pantalla de la red social Youku



Nota. Figura recuperada (Russell, 2015).

³³ Netflix es una empresa norteamericana de vídeos en streaming de contenido multimedia y bajo demanda por Internet fundada en 1997.

El éxito de Youku en China en pocos años ha sido tan grande, que en 2015 Alibaba, la empresa tecnológica china de capital privado, cerró la compra del 81,7% de la acciones de Youku por 3.310 millones de euros, aunque Alibaba ya en el 2014 había entrado en accionariado de Youku con la compra del 18,3% de sus acciones por 1.200 millones de dólares (El Economista, 2015; Russell, 2015).

4. Weibo Sina, el Twitter alternativo chino

La alternativa a Twitter en China se llama Weibo, aunque en realidad existen dos redes llamadas Weibo en China, una llamada Weibo Sina (Figura 23) que es la más antigua y una nueva llamada Tencent Weibo. Ambas redes sociales tenían en 2019 más de 500 millones de usuarios cada una. Al igual que Twitter, es un sitio de *microblogging*, y es un lugar muy popular para figuras clave de China, grupos musicales e incluso para algunas personalidades de nivel internacional de occidente (Chernavina, 2017; Gao et al., 2012; Sullivan, 2014).

Figura 23: Captura de pantalla de la red social Weibo Sina



Nota. Figura recuperada (Chernavina, 2017).

1.1.4. La protección de los menores en las redes sociales.

Legislación versus realidad

Cuando hablamos de forma general de redes sociales, a todos se nos viene a la cabeza redes sociales abiertas donde todo el mundo puede acceder de forma sencilla y sin ninguna restricción, sin embargo, las redes sociales sí tienen algunas restricciones legales para hacer uso de ellas, y en este caso es la edad. Este objeto de estudio está muy desarrollado a lo largo del tiempo por numerosos investigadores que han ido evolucionando sus aportaciones junto a los cambios legislativos que se han venido produciendo a lo largo de estos años en España y en la Unión Europea con respecto a la protección de datos (Barriuso-Ruiz, 2009; Fernández-Pérez, 2016; García-González, 2015; Ramón-Fernández, 2015).

Todas las redes sociales desde sus comienzos marcaron una edad mínima para hacer uso de ellas, pero no fue una materia unificada entre las redes sociales ni tampoco entre países. El surgimiento de las redes sociales fue tan rápido que el legislador tardó un tiempo en poder establecer las normas básicas sobre los menores en las redes sociales, indudablemente para buscar la protección de los mismos. La edad inicial para el registro fueron muy diversas, mientras que en Twitter, Pinterest, Snapchat, WhatsApp y otras la edad mínima era de 13 años, en Instagram y Facebook era de 14 años, en LinkedIn era de 16 años, Vine de 17 años y curiosamente en Path era de 18 años (Asociación de Internautas, 2018). Con todas estas diferencias de edades en las redes, el legislador puso coherencia en nuestro ordenamiento jurídico y el acceso a estas plataformas se reguló en el Real Decreto 1720/2007, de 21 de diciembre, por el que se aprobó el Reglamento de desarrollo de la Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, de protección de datos de carácter personal (Jefatura del Estado, 1999; Ministerio Justicia, 2007) y actualizado en la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales (Jefatura del Estado, 2018).

La regulación principal venía en el artículo 13 del Real Decreto 1720/2007 de 21 de diciembre de 2007 que establecía que el menor a partir de 14 años podría prestar por sí solo su consentimiento para el tratamiento de datos de carácter personal, es decir, el menor de 14 años necesitaría consentimiento de sus padres o tutores si deseaba transferir cualquier dato de carácter personal para poder acceder a cualquier red social (Salmerón-Guardiola, 2016).

Artículo 13. Consentimiento para el tratamiento de datos de menores de edad.

1. Podrá procederse al tratamiento de los datos de los mayores de catorce años con su consentimiento, salvo en aquellos casos en los que la Ley exija para su prestación la asistencia de los titulares de la patria potestad o tutela. En el caso de los menores de catorce años se requerirá el consentimiento de los padres o tutores.
2. En ningún caso podrán recabarse del menor, datos que permitan obtener información sobre los demás miembros del grupo familiar, o sobre las características del mismo, como los datos relativos a la actividad profesional de los progenitores, información económica, datos sociológicos o cualesquiera otros, sin el consentimiento de los titulares de tales datos. No obstante, podrán recabarse los datos de identidad y dirección del padre, madre o tutor con la única finalidad de recabar la autorización prevista en el apartado anterior.
3. Cuando el tratamiento se refiera a datos de menores de edad, la información dirigida a los mismos deberá expresarse en un lenguaje que sea fácilmente comprensible por aquellos, con expresa indicación de lo dispuesto en este artículo.
4. Corresponderá al responsable del fichero o tratamiento articular los procedimientos que garanticen que se ha comprobado de modo efectivo la edad del menor y la autenticidad del consentimiento prestado en su caso, por los padres, tutores o representantes legales (Ministerio Justicia, 2007).

En el año 2016, la Unión Europea vino a regular para todos los países miembros con el Reglamento 2016/679 del Parlamento Europeo y del Consejo de 27 de abril de 2016, relativo a la protección de las personas físicas en lo que respecta al tratamiento de datos personales y la libre circulación de estos datos y por el que derogaba la Directiva 95/46/CE (Reglamento general de protección de datos) (Unión Europea, 2016), y en su artículo 8 el Reglamento señalaba “condiciones aplicables al

consentimiento del niño, en relación con los servicios de la sociedad de la información” que:

1. Cuando se aplique el artículo 6, apartado 1, letra a), en relación con la oferta directa a niños de servicios de la sociedad de la información, el tratamiento de los datos personales de un niño se considerará lícito cuando tenga como mínimo 16 años. Si el niño es menor de 16 años, tal tratamiento únicamente se considerará lícito si el consentimiento lo dio o autorizó el titular de la patria potestad o tutela sobre el niño, y solo en la medida en que se dio o autorizó.

Los Estados miembros podrán establecer por ley una edad inferior a tales fines, siempre que esta no sea inferior a 13 años.

2. El responsable del tratamiento hará esfuerzos razonables para verificar en tales casos que el consentimiento fue dado o autorizado por el titular de la patria potestad o tutela sobre el niño, teniendo en cuenta la tecnología disponible.

3. El apartado 1 no afectará a las disposiciones generales del Derecho contractual de los Estados miembros, como las normas relativas a la validez, formación o efectos de los contratos en relación con un niño (Unión Europea, 2016).

La legislación española indicaba que únicamente los mayores de catorce años podrían prestar su consentimiento para transferir datos de carácter personal, sin embargo, el reglamento europeo ampliaba a los 16 años, pero dejaba libertad a los estados miembros para establecer una edad inferior siempre y cuando esta no fuese inferior a los 13 años. Este nuevo establecimiento de edad por parte de la Unión Europea no impedía que se mantuviese vigente la legislación española.

Por otro lado, son muchos los menores de 14 años que tienen abierto perfil en alguna red social, y probablemente muchos progenitores no conocen la edad legal para poder tener un perfil social o incluso no lo tienen en cuenta, es un tema de vital importancia pues los padres, madres y tutores legales tienen la obligación legal de velar por la intimidad y la imagen del menor, una obligación que viene recogida en la Ley Orgánica 1/1982, de 5 de mayo, sobre protección civil del derecho al honor, a la intimidad personal y familiar y a la propia imagen (Jefatura del Estado, 1982), por lo que los padres, madres o tutores legales no pueden abandonar esta obligación.

Es cierto que existen graves problemas de control en la verificación y la autenticidad de los requisitos por parte de los menores, y no podemos descargar toda la responsabilidad a las plataformas sociales, pues también es cierto que los menores suelen sortear hábilmente los controles impuestos por las plataformas, simplemente cambiando la fecha de nacimiento. La forma de acreditar la edad de la persona que se registra en una plataforma social suele venir acompañada del registro con un correo electrónico, un número de teléfono e incluso una autodeclaración de veracidad de los hechos, pero en ningún momento garantizan la veracidad de los datos en especial de la edad del menor. Para nada sirve entonces legislar una edad mínima de acceso para los menores si los controles de acceso no son fiables y seguros, por lo que el camino de la seguridad para los menores tiene que venir encuadrado en dos líneas de acción: por un lado, la legislativa, incitando al legislador para que busque los mecanismos más adecuados y seguros para velar por la integridad y seguridad del menor, y que estos sean aplicados por las plataformas sociales de manera eficaz. Y, por otro lado, se necesita de una mayor implicación de los progenitores en la seguridad de sus hijos frente a las plataformas sociales, que indudablemente vendría junto a una mejora en los procesos educativos, donde la supervisión paterna, la implicación de los progenitores y la creación de un clima de confianza en el seno familiar favorezca la comunicación de los menores con sus padres, madres y tutores legales (Garmendia et al., 2012).

En este último punto sobre el acompañamiento de los padres, madres y tutores legales a los menores frente a las redes sociales, tenemos que apuntar que acompañar a los menores, no da derecho a acceder a las cuentas privadas de sus hijos menores para ver qué hacen con las mismas, pues la Ley Orgánica 1/1982, de 5 de mayo de protección civil del derecho al honor, a la intimidad y a la propia imagen estableció que “el consentimiento, deberá prestarse por ellos mismos, si sus condiciones de madurez lo permiten, de acuerdo con la legislación civil, para en los restantes casos otorgarse mediante escrito de su representación legal, quien estará obligado a poner en conocimiento previo del Ministerio Fiscal el consentimiento proyectado” (Jefatura del

Estado, 1982), es decir, no está permitido el acceso de los progenitores a los datos de carácter personal de sus hijos menores, pues en este supuesto los padres, madres o tutores legales estarían violando la intimidad de los menores tal como establece la legislación.

Las empresas que proporcionan acceso a las redes sociales son también responsables de las medidas de control que ponen para acceder a las mismas, por lo que tienen que asumir su papel protagonista para eliminar aquellas cuentas que sean sospechosas de ser de menores de 14 años en sus redes sociales. Facebook e Instagram comenzaron en 2018 un bloqueo de aquellas cuentas sospechosas de ser de menores de edad y solicitaron posteriormente un comprobante de edad para poder recuperar la cuenta social (Pons, 2018). En el centro de privacidad y seguridad de Instagram, en el apartado Consejo para padres, incluye información de cómo denunciar a un menor de 14 años en la red social, facilitando un sencillo formulario online donde solicita el nombre de la cuenta y la relación con la misma (Instagram, 2018). Aunque posiblemente estas medidas implementadas por los grandes proveedores de redes sociales no han tenido el efecto deseado, pues cada vez tienen menos edad los menores que acceden a las redes sociales. La creación de un email o de una cuenta social es muy sencilla y permite el engaño fácil por parte de los menores, pues realmente las empresas posiblemente no estén interesadas en bajar su número de usuarios y con ello bajar sus ingresos por publicidad (Puro Marketing, 2013).

Por otro lado, estaría la publicación de imágenes de hijos menores en las redes de los adultos (progenitores). Esta acción es conocida con el nombre de *sharenting*. La representación de la vida de los padres y madres con sus hijos menores en las redes sociales inevitablemente haciendo públicos aspectos de los mismos puede representar riesgos presentes o futuros en la imagen del menor, precisamente por aquellos que tienen la obligación de protegerlos en las redes (Blum-Ross & Livingstone, 2017; Gil-Antón, 2013; Steinberg, 2016).

El *sharenting* es un anglicismo que proviene de *share* (compartir) y *parenting* (paternidad), se define como “compartir en las redes sociales fotografías de los hijos menores” (Portaltic, 2018). En España, “solo puede ser penalizado si el acto se realiza sin el consentimiento de alguno de los progenitores o representantes legales del menor” (2018). En el supuesto de que un progenitor desee subir una fotografía a una plataforma social necesitaría del consentimiento del otro progenitor cuando son cotitulares de la patria potestad como lo estableció una sentencia de la Audiencia Provincial de Pontevedra, Sección 1ª, de 4 de junio de 2015.

Para concluir el capítulo, es necesario recordar la importancia que tiene la educación de los menores y de los adultos que lo acompañan en esta nueva etapa que se nos presenta en la vida, y que indudablemente tiene que ser lo más fructífera y más responsable posible. Para ello la Agencia de Protección de Datos de España editó una breve guía compuesta de ocho fichas de trabajo sencillas que abordaron aquellos aspectos sobre los datos personales que se comparten, qué cosas no nos gustaría que hicieran con los mismos, cómo protegerte, qué es el *ciberbullying*, el *grooming* y el *sexting*³⁴. Es decir, herramientas sencillas como esta guía se convierten en un gran aliado de los padres, madres y tutores legales de los menores para empoderarse sobre la presencia de los menores en las redes sociales (Agencia Española Protección de Datos, 2016).

³⁴ CiberBullying, grooming y sexting, serán conceptos que desarrollaremos en un capítulo específico.

Capítulo II

Principales redes sociales usadas por los progenitores y los menores

En este capítulo se va a para profundizar en el conocimiento de las redes sociales más utilizadas por los menores españoles según la mayoría de los estudios: YouTube, Instagram, Twitter, Facebook y TikTok (Caldevilla, 2010; Fernández, 2019b; Fernández, 2020b; Kemp, 2017). En las siguientes líneas vamos a abordar un estudio de cada una de ellas individualmente, analizando cómo han sido objeto de estudio por la comunidad científica, sus características, su implantación y seguimiento. Vamos a analizar que aspectos destacables de cada una de ellas pueden ser significativos para comprender su alcance entre la población en general y más concretamente entre los menores, como: la censura y el bloqueo de las redes, hitos destacados, la imagen y la identidad, críticas a las condiciones de uso, perfiles de los usuarios, el aprendizaje en las redes sociales o el número de menores en las redes.

1.2.1. La figura carismática. La red social YouTube

1.2.1.1. Creación y evolución de la red social YouTube

La plataforma social YouTube no siempre fue considerada una red social. En sus inicios se la denominó plataforma de vídeos *online*, pero diversas implementaciones en su *interface* hicieron que esta fuese considerándose por parte de los usuarios como otra red social en la que se podía interactuar con los protagonistas de los vídeos. El inicio de la red es relativamente cercano: “fue a inicios de 2005 cuando tres ex-empleados de la empresa internauta PayPal³⁵, Chad Hurley, Steve Chen y Jawed Karim, decidieron iniciar algo por su cuenta” (Burgess, J. & Green, 2018; Lavado, 2013; Oliver, 2019). La investigadora Oliver indicó en su estudio, al igual que otros investigadores, que el registro del dominio de YouTube se hizo el 15 de febrero de 2005 en ICANN³⁶, y fue la fecha de registro en esta corporación la que indica el nacimiento de la plataforma en la red. Tan solo un año después de su nacimiento, YouTube fue adquirida por la corporación de Google por la cantidad de 1.650 millones de dólares americanos, unos 1.300 millones de euros, una cifra en esos momentos muy voluminosa y que daba idea de la magnitud e importancia que ya presentaba YouTube en Internet, ya que en esos momentos se calculaba en más de 7.000 millones de visitas diarias al portal de vídeos, según los expertos y la casa de estudios Hitwise³⁷ en esos momentos YouTube concentraba cerca del 46% del mercado de vídeos online en el mundo (Burgess, Jean E., 2011; El País, 2006).

Los creadores de YouTube, Chad Hurley, Steve Chen y Jawed Karim no se ponen de acuerdo en la explicación oficial de cómo surgió la plataforma YouTube, por lo que

³⁵ Paypal Holdings, Inc es una empresa norteamericana fundada en 1998 para efectuar pagos en línea, donde se pueden hacer transferencias y es la alternativa electrónica a los sistemas de pago tradicionales.

³⁶ ICANN es la Corporación de Internet para la Asignación de nombre y números, la cual es una organización sin ánimo de lucro creada en 1998, cuyo fin es asignar las direcciones del protocolo IP, de los identificadores de dichos protocolos y de las funciones de gestión de los dominios en Internet. La ICANN administra el Sistema de Nombres de Dominio (DNS) para garantizar la resolución de los nombres en la red. <https://www.icann.org/>

³⁷ Hitwise es una empresa Norteamérica que mide el comportamiento de los dispositivos electrónicos y proporciona a los profesionales del marketing información relevante sobre estos temas. <https://www.hitwise.com/en/>

existen diversos relatos de su fundación. El relato más extendido sobre el origen de YouTube es el referido por dos de sus creadores, Chad y Steve, que situaban la creación de YouTube por la imposibilidad de compartir vídeos después de una fiesta en San Francisco, aunque el tercer fundador, Jawed Karin, niega este origen argumentando que esa fiesta de la que hablan sus compañeros nunca existió, y que la idea de compartir vídeos en Internet fue realmente suya después de ver momentos históricos el año anterior que posteriormente no se podían ver con normalidad tras la censura de la televisión de Norteamérica (De Cicco, 2008; Marsé-Serra, 2012).

La plataforma alcanzó su éxito muy pronto, y ya desde sus comienzos diversas empresas pujaban por hacerse con la misma, pues era un servicio novedoso y con millones de seguidores. Tal fue el éxito, que los fundadores de la plataforma vendieron YouTube a la empresa Google. Los directivos de Google buscaban con la compra extender su presencia en Internet y poder aumentar rentabilidad con sus espacios publicitarios (Vise, 2007). En esos momentos se estimó que más de treinta cuatro millones de norteamericanos visitaban mensualmente YouTube, lo que la posicionó como una de las webs más visitadas en el mundo. Hasta entonces, la primera web más visitada era Yahoo! con 106,7 millones de visitas, y con la adquisición de YouTube por parte de Google la situó como segunda web con 101 millones de visitantes (El País, 2006).

Los fundadores de YouTube definen en tres principios el éxito de la plataforma de vídeos (Marsé-Serra, 2012 p.6).

- **Dar a la gente una voz para expresarse a través del vídeo.**
- **El éxito se alcanza cuando los *partners* lo alcanzan.**
- **Si el vídeo evoluciona, YouTube evoluciona más rápido.**

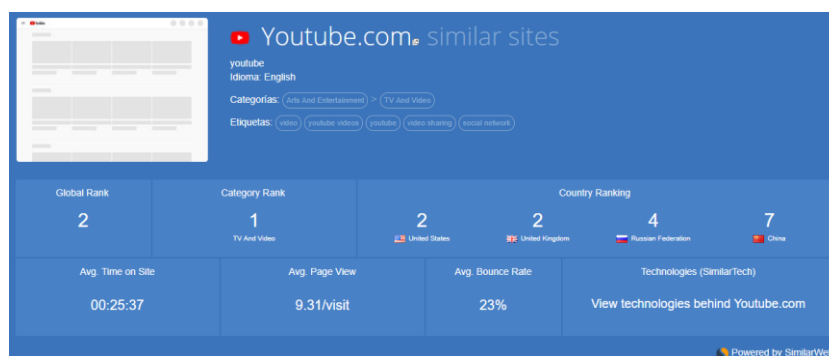
YouTube pone su énfasis en sus propios usuarios, creadores del contenido en la red social como protagonista de su propio éxito. “Se supone que el usuario típico de YouTube es alguien que quiere interactuar” (Siri, 2008: 8). YouTube proporciona, según sus fundadores, una herramienta que da voz a la gente común para expresar aquello

que sienten, y por consiguiente, tal como comentaba Jawed Karim en su objetivo fundacional de la red social, con el fin de saltarse la censura de la televisión norteamericana.

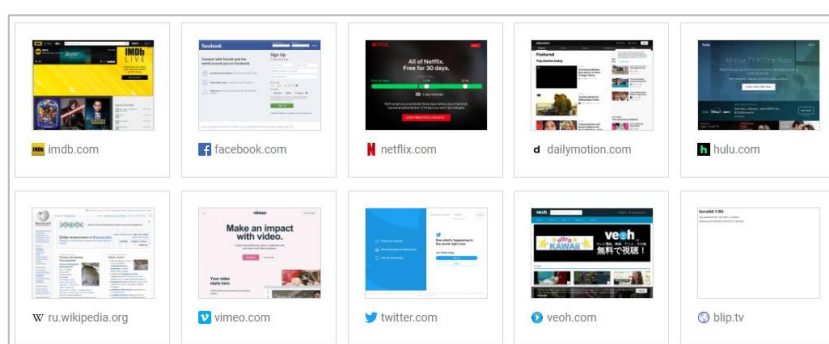
Otro de sus éxitos es centrarse en los propios *partners*, que son al fin y al cabo los que ofrecen el contenido necesario para que la red funcione a este nivel. Es por ello que desde el inicio de la red social esta contribución de los *partners* fue recompensada de forma económica, es decir, se les ofrecía desde el arranque de su contribución a YouTube ser parte del negocio obteniendo beneficios por sus exitosos vídeos, quedando en un segundo plano la propia plataforma que tan únicamente ofrecía las herramientas para que esto se pudiese llevar a cabo (Siri, 2008). Era una nueva línea de negocio novedosa que desde sus inicios atrajo a miles de usuarios que deseaban formar parte de la misma, como nos adelantó en un post de Enrique Dans del 2006 “Un diamante llamado YouTube” (Larrañeta & Ruiz-Molina, 2009: 120). Y el tercer punto fue la capacidad de adaptación y evolución de la propia plataforma para que los servicios que ofrecía fuesen siempre de primera calidad, y especialmente que siempre estuviesen en todas las plataformas posibles con el objeto de estar presentes siempre en todos los dispositivos con los que el usuario podía interactuar. Tres claves actuales que hacen de YouTube una plataforma de éxito a pesar de los cambios que han sufrido las tecnologías en estos años, el surgimiento de otras plataformas de vídeos, pero que, sin embargo, YouTube continúa siendo la plataforma de vídeos número uno de todo el mundo durante estos 14 años de existencia. “YouTube se ha convertido en la plataforma dominante para el vídeo” (Burgess, Jean E., 2011)

La posición de YouTube en la franja de las plataformas que ofrecen vídeo online, como hemos indicado anteriormente, continúa siendo predominante y casi en solitario (Figura 24). Apenas tiene competencia en Internet (Figura 25) situándose en una posición dominante en la categoría de TV and vídeo, en los tópicos de vídeo y en vídeo sharing según la web www.similarsites.com³⁸

³⁸ www.similarsites.com es una web encargada de analizar las similitudes entre los distintos sitios existentes en Internet, tanto en función al contenido relacionado, la estructura del sitio, los algoritmos

Figura 24: Ranking de YouTube en Internet

Nota. Captura recuperada (Similar Web, 2020d)

Figura 25: Competidores y webs similares a YouTube

Nota. Imagen recuperada (Similar Web, 2020d)

YouTube se sitúa actualmente como la segunda web con más visitas del mundo en el ranking global (Figura 26), sin embargo, la primera en el ranking de su categoría (TV and Vídeo), y muy por detrás siguen otras plataformas como imdb, Netflix, Dailymotion, hulu, Vimeo, veoh o blip.tv, que en ningún momento llegan a las impresionantes cifras de usuarios y reproducciones que YouTube tiene diariamente en su plataforma.

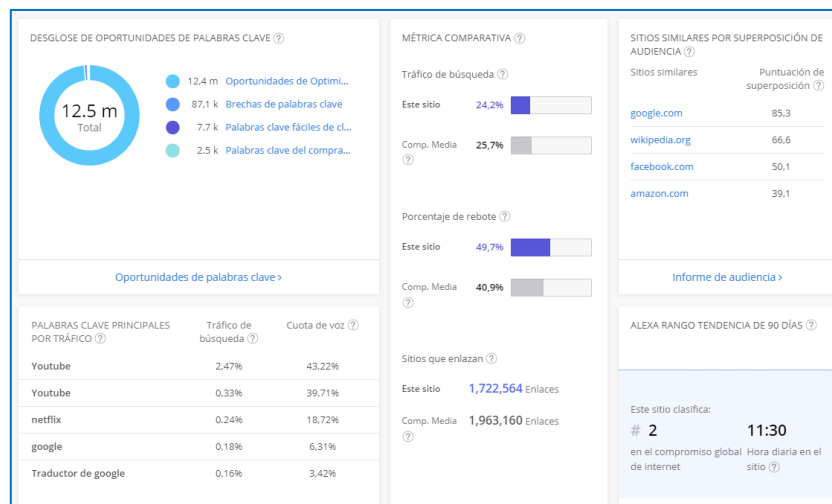
Figura 26: Tráfico y visitantes de YouTube

	Sitio	Tiempo diario en el sitio	Páginas vistas diarias por visitante
1	Google.com Permite a los usuarios buscar información del mundo, incluidas páginas web, imágenes y videos. Ofertas ... Más	8:14	10.69
2	Youtube.com YouTube es una forma de hacer llegar sus videos a las personas que te importan. Sube, etiqueta y comparte tu ... Más	8:53	5.09
3	Google.es Buscador que enfoca sus resultados para este país ya nivel internacional tanto en castellano, ... Más	4:19	5.05
4	Facebook.com Una utilidad social que conecta a las personas, para estar al día con amigos, subir fotos, compartir enlaces y ... Más	9:30	3.94
5	Amazon.es	6:53	7.09

Nota. Figura recuperada (Alexa, 2020).

de análisis de enlaces, los comportamientos detallados de navegación del usuario y clasificaciones de los usuarios.

Figura 27: Visión general de YouTube según Alexa



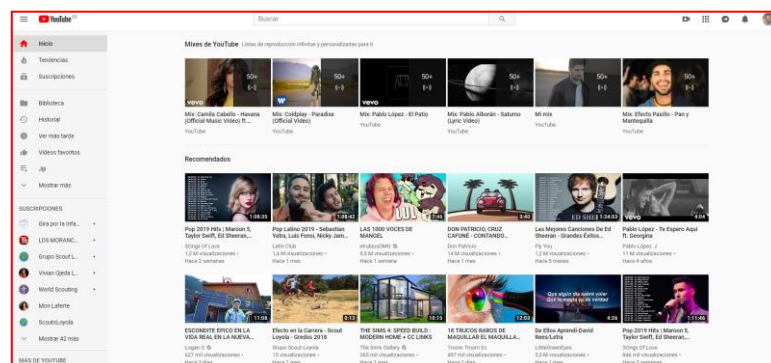
Nota. Figura recuperada (Alexa, 2020).

En el ranking de los mejores sitios en España realizado por Alexa (Figura 27), uno de los más fiables del mundo, YouTube en España ocupa el segundo sitio web con más visitantes en orgánico, es decir, visitantes que provienen desde buscadores.

1.2.1.2. La *interface* multidispositivo de YouTube

Tenemos que diferenciar las distintas *interfaces* que tiene YouTube según los dispositivos electrónicos que utilizemos, en nuestro caso vamos a centrarnos en las dos que podemos ver en el ordenador: la de inicio de la red social y la del canal personal. Por otro lado, también nos interesaremos por la *interface* más normalizada que ofrece en un *smartphone* con Android.

Figura 28: *Interface* de YouTube. Inicio de la red social

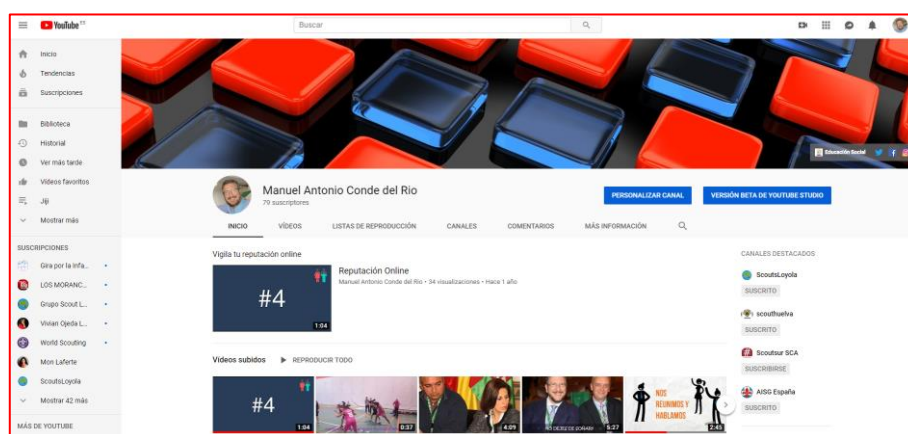


Nota. Captura de pantalla (Manuel Antonio Conde [@manuelantonioconde], n.d.).

La *interface* de YouTube es sencilla, aunque con los años ha ido implementando nuevas funciones. Como podemos observar en la figura 28, nos encontramos con un menú fijo en el lado izquierdo con todas las opciones: justo debajo localizaremos las suscripciones a los canales de otros usuarios a los que seguimos en YouTube, y finalmente en ese menú de la izquierda nos encontraremos con “más de YouTube” donde vienen las opciones Premium, películas, videojuegos y los directos. Este menú de la izquierda se puede hacer desaparecer gracias a un icono que está en la parte superior izquierda junto al logo de YouTube. En la parte superior nos encontramos quizás con una de las herramientas más utilizadas (el buscador de vídeos) seguido de unos pequeños iconos: en primer lugar, uno con forma de cámara que es para la creación de vídeos; el segundo compuesto de punto formando un cuadrado donde podemos acceder a las distintas aplicaciones de la red, seguido de un icono con una flecha que es para ver los mensajes y finalmente una campana donde nos señalará las notificaciones que tengamos pendiente de ver.

En la parte central de la pantalla aparece una serie de vídeos divididos por categorías, comenzando con la categoría de “recomendados” que son vídeos que nos ofrece visualizar el algoritmo de YouTube en función con los vídeos que hemos visto con nuestra cuenta activa. Tras estas categorías nos ofrecerá vídeos de los canales a los que estamos suscritos, especialmente cuando sea un vídeo nuevo en el canal.

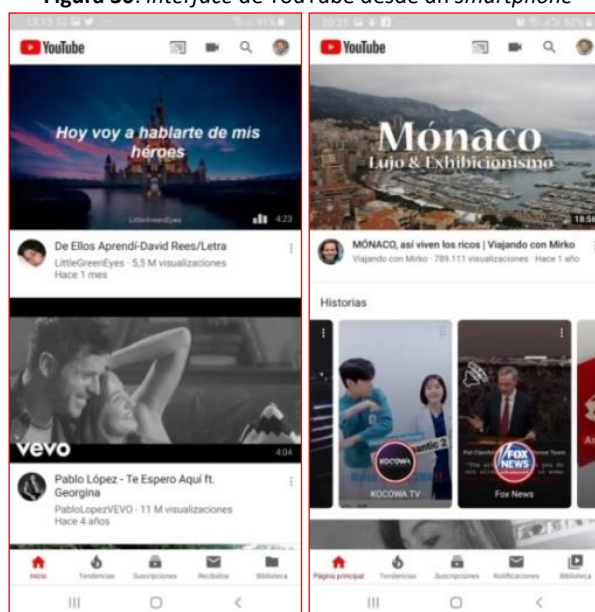
Figura 29: *Interface de YouTube. Canal personal*



Nota. Captura de pantalla (Manuel Antonio Conde [@manuelantonioconde], n.d.).

Para poder visualizar nuestro propio canal es necesario pulsar sobre nuestra imagen de cuenta de usuario y se nos desplegará un nuevo menú donde aparece la opción “Mi canal”. Una vez dentro, como podemos comprobar el menú de la izquierda se mantiene igual que en la pantalla de inicio, (Figura 29) y lo que cambia sustancialmente es el centro de la pantalla, que como podemos ver ofrece todo lo relacionado con nuestros vídeos subidos a nuestro canal privado de YouTube, el cual tiene su propio submenú muy sencillo de manejar para el usuario pues es bastante intuitivo.

Figura 30: Interface de YouTube desde un *smartphone*



Nota. Captura de pantalla (Manuel Antonio Conde [@manuelantonioconde], n.d.).

Como podemos ver en las capturas de pantalla de YouTube en un *smartphone* (Figura 30) es mucho más sencilla y compacta que la de ordenador. En este caso el menú está minimizado en la parte inferior de la pantalla, y es en el centro donde nos ofrece vídeos recomendados. Si observamos la parte superior, justo después del logo observaremos los dos iconos más utilizados, el de la cámara para subir vídeos y el de una lupa que es para buscar los vídeos.

1.2.1.3. Autoridad carismática de los *youtubers*

Para intentar comprender qué ejercicio de influencia tienen los *youtubers*, es interesante recuperar el término introducido por Weber: “charismatic authority” (1978). Weber basaba su teoría en la figura especial y la participación de los actores externos y lo ponía como contraste con las formas de autoridad “tradicional / racional-legal” que producen estabilidad y orden. Sin embargo, la autoridad carismática de Weber critica las instituciones existentes y está en conflicto con las bases de la legitimidad del orden establecido produciendo renovación, revolución e incluso desorden social. Para Weber los seguidores respondían holísticamente a la persona carismática más que a sus cualidades específicas como individuo. Los seguidores tenían que detectar, identificar e interiorizar la autoridad carismática y posteriormente el individuo carismático tenía que concretar, legitimar y asegurar que no desapareciera según Weber.

Esta autoridad carismática de Weber no siempre se mantenía en el tiempo y era posible un desvanecimiento del carisma: “una vez que se han establecido estas nuevas órdenes, surgen varias reglas e instituciones para guiar la influencia, lo que en última instancia conduce a la rutinización y desvanecimiento del carisma” (Cocker & Cronin, 2017 p.467). Es decir, una vez que los seguidores eran atraídos por la autoridad carismática, en nuestro caso los *youtubers*, era muy probable que en muchas ocasiones ese carisma disminuyese con el tiempo debido a la rutina y otros factores.

“El carisma también juega un papel importante en el éxito de un *youtuber*”(Berger et al., 2019 p.1761). Esas nuevas autoridades carismáticas que surgieron en este siglo, hoy son bien identificados por toda la ciudadanía, y en el caso de YouTube, “han aparecido creadores de contenido adaptados a sus características particulares: los denominados *youtubers*” (Elorriaga-Illera & Monge-Benito, 2018 p.38), que, como manifiestan los autores, son personas que previamente eran desconocidas para el público y que posteriormente han generado, gracias a la plataforma YouTube, una comunidad considerable de personas gracias al carisma de

estos creadores de contenido o *youtubers*, que tienen una gran influencia en el comportamiento de los menores (Westenberg, 2016).

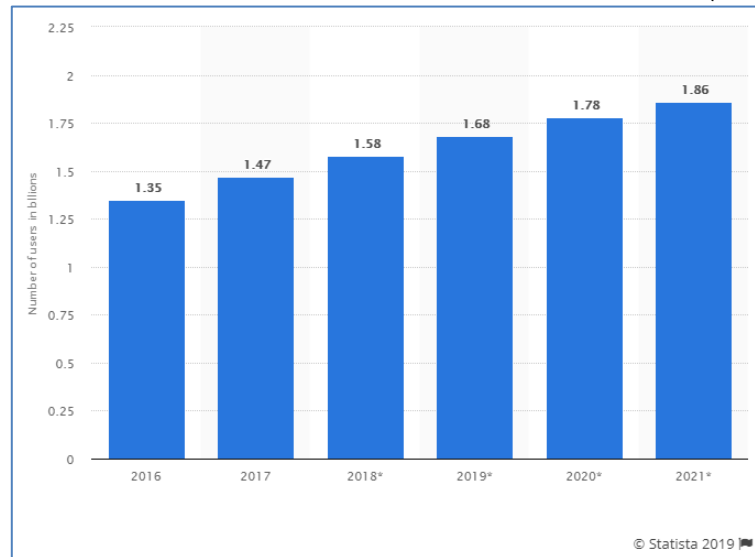
“Este fenómeno de masas llegó hace unos años a nuestras vidas. Jóvenes que teniendo acceso a Internet, decidieron empezar a abrir canales en la plataforma de vídeos para hablar de sus temas, hacer bromas, tratar sobre videojuegos, *fitness* o moda” (Rego-Rey & Romero-Rodríguez, 2016 p.199). El término *youtubers* es bastante común para casi toda la población y en especial para todos aquellos que navegan por Internet. Un término moderno que sitúa su creación sobre el 2010 cuando comenzaron a surgir en la plataforma YouTube usuarios prosumidores que se fueron haciendo cada vez más populares entre el resto de usuarios de la red social YouTube, considerados como líderes de opinión (Ramos-Serrano & Herrero-Diz, 2016).

1.2.1.4. YouTube en cifras en el mundo, 2.000 millones de usuarios

YouTube es algo más que una plataforma de vídeos online, YouTube es un sitio de records, es un sitio de números que dan vértigo tan solo escucharlos, por lo que en las próximas líneas vamos a ver sus proporciones para poder llegar a comprender que supone YouTube en la sociedad actual.

Es bastante complejo datar el número de usuarios de la red social YouTube, pues como podemos observar en la figura 31, Statista indicaba que YouTube en 2019 tenía unos 1.680 millones de usuarios activos, y que su previsión de crecimiento para los dos siguientes años haría que llegase a los casi 1.900 millones de usuarios. Esta cifra del portal de estadísticas de Internet más fiable del mundo supera en muchos millones los usuarios que indica la propia compañía YouTube, que los data en “más de mil millones de usuarios” (YouTube, 2020b), sin llegar a indicar una cifra numérica. En otra estadística reciente el portal Hootsuite (Kemp, 2019) situaba en 1.900 millones el número de usuarios de YouTube.

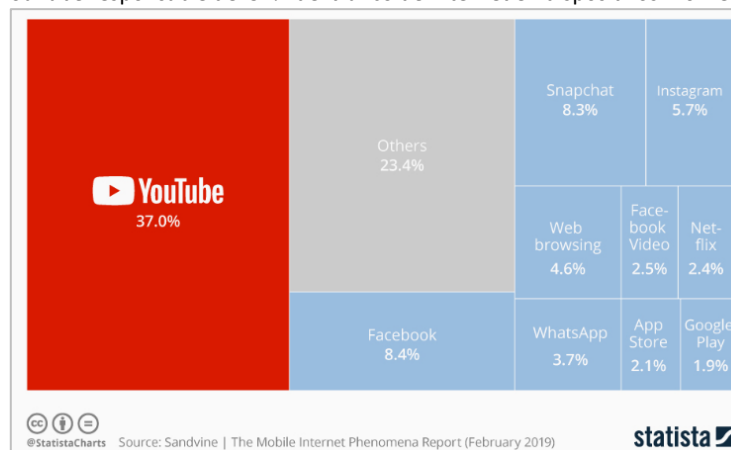
Figura 31: Previsión de usuarios de YouTube en todo el mundo desde 2016 hasta 2021 (en miles de millones)



Nota. Figura recuperada (Fernández, 2020b).

YouTube probablemente no sea solo una red social que se pueda medir únicamente por el número de usuarios. El tráfico de datos en dispositivos móviles juega un papel mucho más fundamental. En la figura 32 podemos observar cómo YouTube representaba en 2019 el 37% de todo el tráfico de datos en dispositivos móviles en el mundo, seguida de muy lejos de otras redes sociales como Facebook (8.4%) o Snapchat (8.3%), y aunque popularmente las personas pensaban que el uso de Internet móvil se centra en WhatsApp, este únicamente representa el 3.7%, pues indudablemente el tráfico que genera los vídeos es muy superior a los que generan los textos planos de WhatsApp.

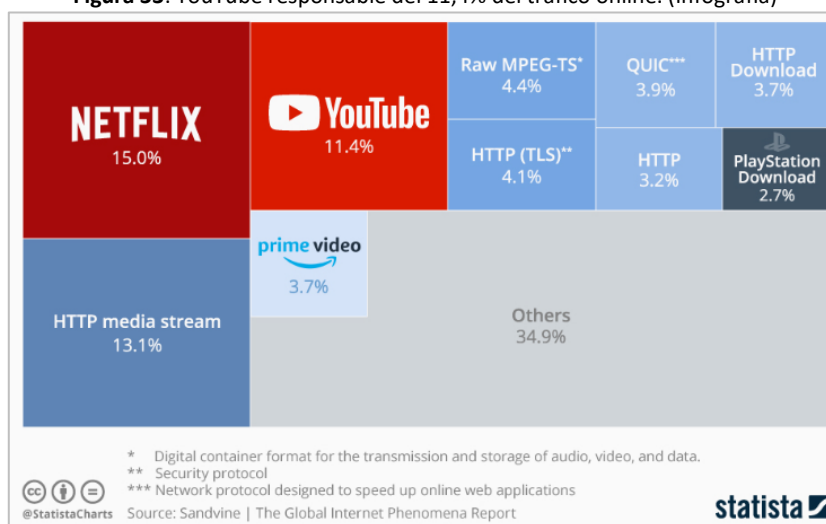
Figura 32: YouTube responsable del 37% del tráfico de Internet en dispositivos móviles. (Infografía)



Nota. Figura recuperada (Moreno, 2019).

Sin embargo, Netflix fue con un 15% la web con más tráfico de datos en 2019, seguida muy de cerca por YouTube con un 11.4% (Figura 33). Un poco más atrás, Amazon Prime Vídeo fue responsable del 3.7%, con un tráfico ya significativo. A pesar de la entrada de estos servicios de transmisión de películas y series de pago, YouTube con su servicio gratuito continúa en una posición destacada en cuanto al uso de megabytes.

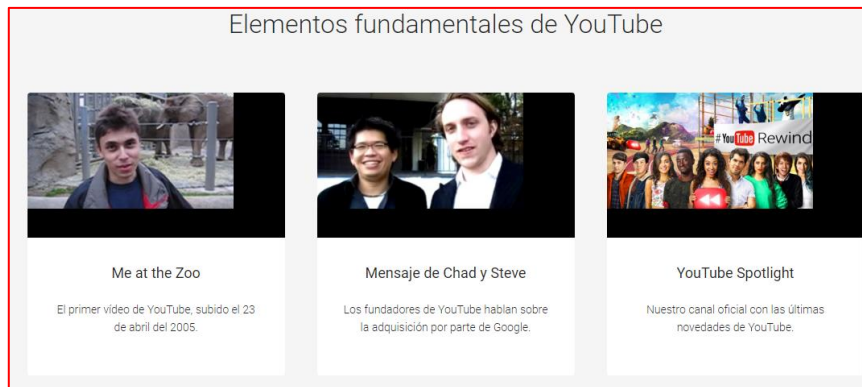
Figura 33: YouTube responsable del 11,4% del tráfico online. (Infografía)



Nota. Figura recuperada (Moreno, 2018).

La compañía YouTube abre su sitio destinado para la prensa mundial (Figura 34), haciendo un pequeño homenaje a sus inicios y a sus creadores. Ofrece en primer lugar un enlace al primer vídeo publicado por la red social el 23 de abril de 2005 en el que destaca la imagen de Jawed Karim uno de sus tres fundadores, un segundo vídeo con un mensaje de los otros dos fundadores de la red Chad y Steve donde hablan de la adquisición de la red social YouTube por Google y en tercer lugar vienen a explotar uno de sus nuevos servicios en la plataforma (YouTube Spotlight), el canal oficial donde se publican las últimas novedades de la plataforma YouTube. Indudablemente, esta apertura ofrece una imagen de fortaleza y actualidad de la plataforma sin dejar pasar un detalle de sus propios orígenes.

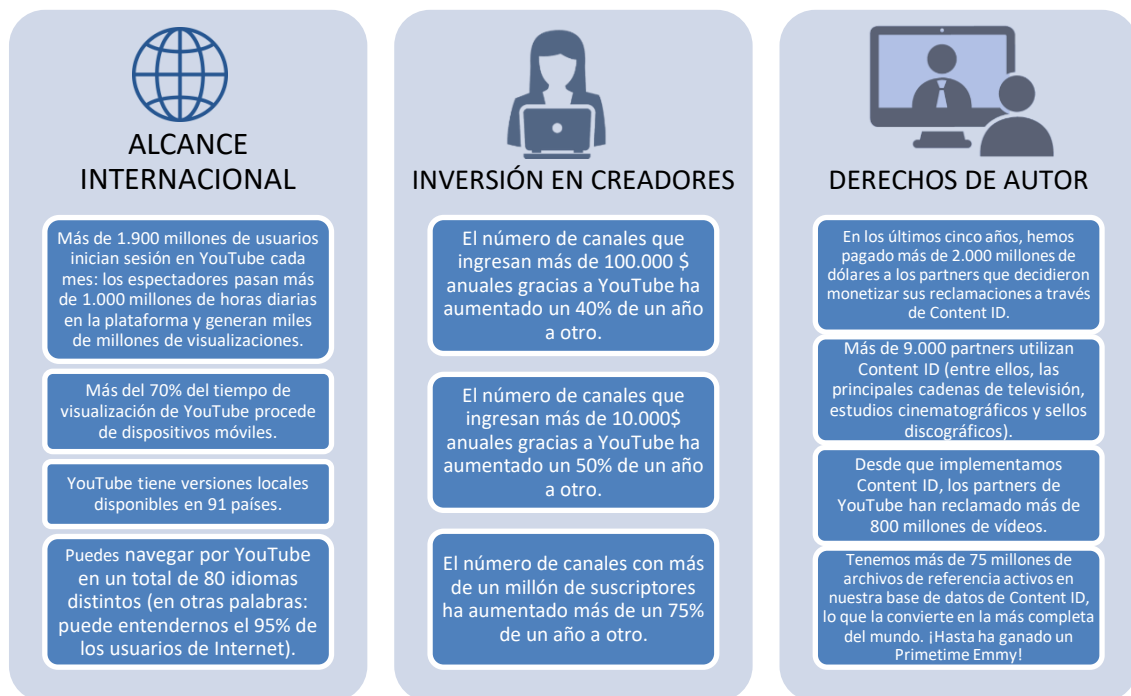
Figura 34: Elementos fundamentales de YouTube



Nota. Figura recuperada (YouTube, 2020b).

En segundo plano, algo más escondido vamos a encontrar algo que realmente es mucho más sorprendente que son breves reseñas a estadísticas que ofrece la plataforma para sus navegantes, las cuales representamos en la figura 35.

Figura 35: Estadísticas de YouTube



Nota. Diseño propio con datos de (YouTube, 2020b).

En 2018, YouTube anunció en su sitio de prensa que tenían versiones locales para 88 países y en 76 idiomas. Un año después aumentó su rango de acción y ya ofreció versiones locales para 91 países y en 80 idiomas, es decir, casi estando presente en todo el mundo aún continuaba teniendo margen de crecimiento y

presencia en el mundo. Aunque esté en 80 idiomas con dominios distintos para cada país, el idioma del sitio original de YouTube es el inglés, y según informan en su web, está casi disponible para el 95% de todos los usuarios de Internet.

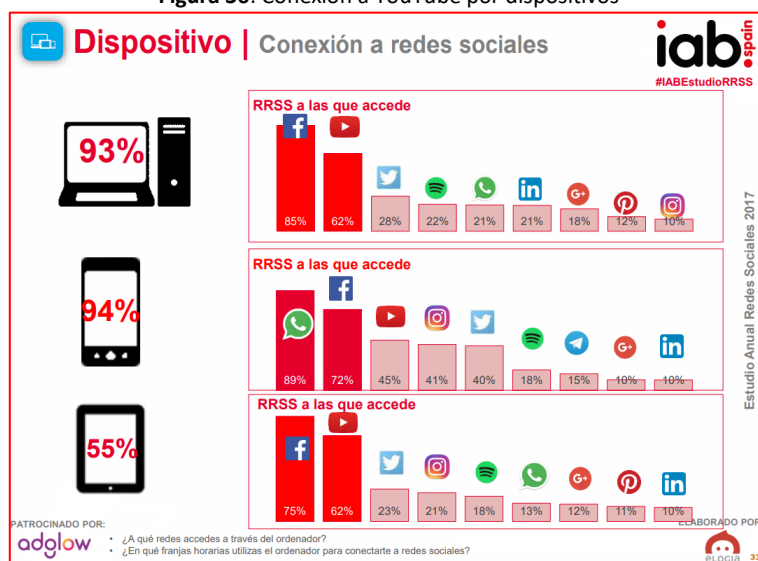
Desde su nacimiento en 2005, esta plataforma se convirtió muy pronto en la plataforma preferida por todos los internautas para la difusión de su contenido personal audiovisual. Esta creación y difusión de vídeos personales de muy diverso contenido en algunos casos dio lugar a la generación de ingresos para sus creadores, pues YouTube como ya hemos indicado anteriormente, premiaba a sus usuarios que generaban más tráfico en la red social, pero la plataforma no cumplía desde sus inicios solamente esta función generadora de negocio, también se obtenía de la misma un modelo de relaciones interpersonales entre los usuarios en un espacio público compartido (García-Jiménez et al., 2016).

Todas las redes tienen en común el objetivo de crear grandes comunidades de usuarios activos en las mismas, sin embargo, quizás YouTube desde sus comienzos ha sido algo distinta al resto de redes sociales. Los diseñadores de YouTube han sido capaces de generar una atmósfera especial en la plataforma muy distinta a la del resto de redes sociales debido entre otros factores a su sencillez en el manejo de la misma y lo intuitiva que es. Una plataforma para el visionado sencillo de vídeos donde les acompañan pocos elementos, sin embargo, muy visible y accesible como son los *likes*, compartir, suscribirse a los canales y los comentarios de los vídeos. Tiene un manejo tan sencillo e intuitivo que es posible ver a menores que ni tan siquiera saben escribir, manejándose con facilidad en la *interface* de la red social (Oliver, 2019)

Otra de las ventajas que tiene YouTube es que es una red social multidispositivo, es decir, existen aplicaciones nativas de YouTube para cada uno de los dispositivos existentes, por eso podemos entrar a YouTube desde un navegador web o desde una app especialmente diseñada para IOS o Android. YouTube se encuentra entre las redes sociales más activas en todos los dispositivos (Figura 36). En los ordenadores la red era la segunda con más acceso tras Facebook, en los

dispositivos móviles se encontraba en tercera posición tras las redes de mensajería de WhatsApp y Facebook, y en las tabletas se encontraba en la segunda posición en el ranking de aplicaciones sociales con más accesos (Figura 36).

Figura 36: Conexión a YouTube por dispositivos



Nota. Figura recuperada (IAB Spain, 2017).

1.2.1.5. Una pequeña visión de la censura y el bloqueo en YouTube

Hablar de censura hoy en día parece algo increíble y más para los medios por Internet, pero la historia de YouTube presenta momentos en los que la plataforma de una forma u otra ha sido censurada y bloqueada en determinados lugares. A lo largo de su historia ha sido censurada en más de 20 ocasiones o han presentado algún tipo de problemas para su acceso. Entre los países donde ha sido bloqueado se encuentra Arabia Saudita, Bangladés, República Popular China, Pakistán, Tailandia y Turquía. El caso más llamativo y que se pudo leer en toda la prensa internacional fue cuando el Gobierno chino bloqueó el acceso a YouTube en 2008 tras los disturbios en el Tíbet, bloqueos que aún después de haber transcurrido los años, se siguen produciendo en China (CNN, 2009; Hunter, 2008).

Tras la publicación de un vídeo en YouTube donde policías chinos reprimían brutalmente a los partidarios del Dalai Lama en 2009, YouTube fue bloqueado en la

República Popular de China. No fue el primero de los bloqueos pero sí el más importante y duradero en el tiempo por parte del Gobierno chino (Helft, 2009).

En Turquía el bloqueo de acceso a Internet y YouTube ha ocurrido en diversas ocasiones y no ha llegado a solucionarse del todo hasta la fecha. El caso del bloqueo en Turquía del 2009 fue muy difundido en la prensa internacional y fueron provocados por los vídeos existentes en la red que se mofaban de Atartük, el padre de la nación turca (Rosen, 2008). Nuevamente, el 27 de marzo de 2014 Turquía bloqueó a YouTube poco tiempo después de la publicación de un vídeo ilícito de conversaciones de alto secreto de seguridad del primer ministro Tayyip Erdogan, “la medida que bloquea el acceso al sitio de Internet de YouTube sigue vigente” indicó la Autoridad de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (BTK) en un comunicado en su web, a pesar de que existían sentencias judiciales que indicaban que se levantase el bloqueo, y el propio tribunal de Ankara dictaminase que la prohibición de bloqueo a YouTube violaba los derechos humanos (Akgül & Kırıldoğ, 2015; Butler, 2014; Crampton, 2007; Di-Florio et al., 2014).

Además de los que hemos indicado anteriormente, se han producido bloqueos en países occidentales como Alemania, Reino Unido y Estados Unidos por problemas con los derechos de autor (Rosen, 2008). La plataforma avisa en sus reglas sobre los derechos de autor, advierte que únicamente se suban vídeos originales o con permiso. Los bloqueos por las leyes que protegen el derecho de autor y la propiedad intelectual son muy frecuentes, al igual que aquellos vídeos con contenido sobre discurso de odio o legislaciones sobre la seguridad nacional (Bañuelos, 2009).

En general en los “Términos de uso de YouTube” indican que está prohibido determinados vídeos que violen los derechos de autor, que representen vídeos con contenido pornográfico, actos ilegales, violencias injustificadas o un discurso de odio. Estos vídeos, aunque inicialmente el usuario podría publicarlo, YouTube se reserva el derecho de eliminarlos y reemplazarlos con un mensaje que indica “Este vídeo ya no

está disponible debido a que su contenido infringió los Términos de Servicio de YouTube”.

Los problemas de la censura y los bloqueos cómo podemos comprobar se deben a diversas cuestiones, y teniendo en cuenta lo populares que suelen ser los vídeos que se suben a esta red, YouTube se ha convertido en la diana de control de muchos países que no desean que se vean determinados contenidos audiovisuales entre la ciudadanía, y es por lo que ejercen esas acciones a la red social en global o a determinados vídeos. Todo esto provoca que YouTube se haya convertido en un lugar de expresión de la libertad y ha adquirido un gran reconocimiento entre la ciudadanía para la difusión de noticias que de otra forma sería imposible difundir, es decir, se ha convertido para los usuarios en ocasiones un espacio de democracia y libertad.

1.2.1.6. Hitos destacados y fenómenos virales en YouTube

Son muchos los momentos o hitos de YouTube, sin embargo, algunos han sido momentos muy destacados en la vida de esta red social que probablemente ha supuesto un mayor impacto en Internet y un aumento de su número de seguidores. Aquí vamos a analizar algunos que merecen ser conocidos por su impacto y repercusión social como son: el primer vídeo de YouTube, YouTube en los dispositivos móviles, fenómenos virales, Live Streaming y YouTube Kids.

1. El primer vídeo de YouTube

El primer vídeo titulado “Me at the zoo” (Figura 37), fue publicado por uno de los fundadores de YouTube el 23 de abril de 2005. Se muestra a sí mismo en el zoo de San Diego hablando sobre las trompas de los elefantes, en un vídeo con una duración de tan solo 18 segundos que ha sido reproducido más de 46 millones de veces. En el vídeo se puede leer una anotación en la parte superior que dice “This clip had never been publicity shown berfore until, of course, it was publicity shown” (Este vídeo nunca ha sido mostrado antes de que, por supuesto, se mostrase al público). Probablemente, Jawed nunca pensó que este sería el primer vídeo del lugar que recibe más de mil millones de visitantes únicos en orgánico al mes (Karim, 2005; Lange, 2016).

Figura 37: Primer vídeo de YouTube “Me at the zoo”



Nota. Figura recuperada (Karim, 2005).

2. YouTube en los dispositivos móviles

Chad Hurley, cofundador de YouTube comentó en una conferencia en 2006 “En el próximo año esperamos tener algo para dispositivos móviles, que es un mercado descomunal. Es una transición natural” (Carrasco, 2006). Este mensaje de Hurley fue el preludio de lo que pocos meses después supondría la aparición en el mercado del primer iPhone, comenzando lo que denominaríamos la “era *smartphone*”, y surgió la primera aplicación nativa de YouTube para ver vídeos en el terminal (YouTube Mobile), aunque pasarían tres años más para que existiese una versión para los terminales con Android.

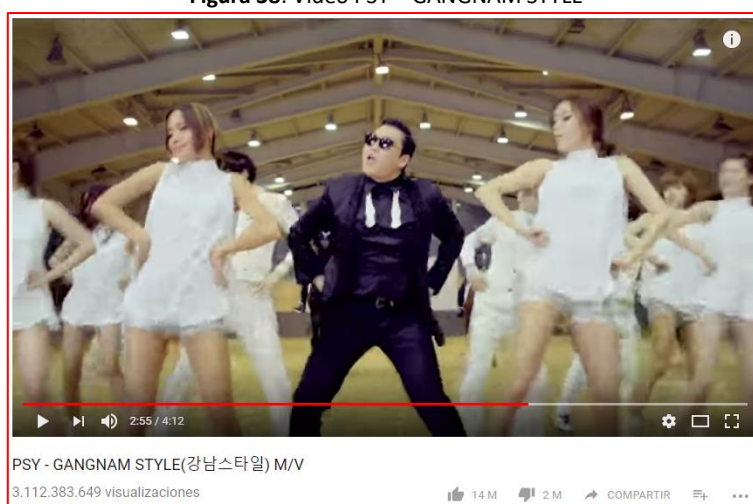
La audiencia de YouTube desde su incorporación al móvil ha crecido exponencialmente y se estima que, si se tienen en cuenta los dispositivos móviles en los que está instalado, se llega a una audiencia superior a la de cualquier televisor o canal por cable del mundo (Smith, K., 2016). Como ya pudimos leer anteriormente, el 37% del tráfico de Internet en dispositivos móviles provenía del uso de YouTube en los mismos en el 2019 (Fernández, 2020b).

3. Fenómenos virales: Gangnam Style, Harlem Shake y el Ice Bucket

En 2013, la famosa canción Gangnam Style interpretada por el cantante surcoreano PSY fue el primer vídeo de YouTube en alcanzar los mil millones de

reproducciones, que puede parecer una cifra muy alta, aunque se queda corta con los casi 3.120 millones actuales (Figura 38). Este vídeo marcó un antes y un después en la historia de YouTube; una canción que batió todos los récords en la plataforma de YouTube, y que generó en 2013 más de ocho millones de dólares en ingresos (El País, 2013; Jung & Shim, 2014). Este fenómeno musical y de vídeo ha generado muchas investigaciones, y nos podemos encontrar en las bases de datos científicas miles de estudios relacionados con el mismo.

Figura 38: Vídeo PSY – GANGNAM STYLE



Nota. Figura recuperada (Officialpsy, 2013).

Actualmente, además del Gangnam Style, muchos otros vídeos han batido ese récord de los mil millones de reproducciones, aunque este permanecía en 2019 como el sexto vídeo más reproducido de la historia de YouTube después de la canción “Despacito” (Fonsi & Yankee, 2017) de Luis Fonsi y Daddy Yankee con 5.890 millones reproducciones, “Shape of You” de Ed Sheeran con 4.200 millones de reproducciones y “See You Again” de Wiz Khalifa con 3.960 millones de reproducciones (Idcgblog, 2020).

El Harlem Shake (Figura 39) fue otro fenómeno viral en Internet. El vídeo consistía en ver un grupo de personas bailando. En la escena inicial, durante los primeros segundos, bailaba solamente uno de los personales al ritmo de la canción “Harlem Shake” del DJ Baauer, y sobre los 15 segundos en la frase “Do the Harlem Shake”, cambiaba la escena, aparecían todos bailando ridícula y descontroladamente y

disfrazados de forma estridente (Castillo, 2013). Este vídeo fue viral, y posteriormente fue creado el “fenómeno Harlem Shake”, que consistía en hacer tu propio vídeo utilizando la técnica que aparece en el vídeo original. Entre las parodias están la de Kenneth Håkonsen con un vídeo que dice ser el ejército noruego, las de Facebook, Pepsi, BBC o Groupon en España. Este fenómeno ha fomentado cientos de investigaciones sobre la representación, usos sociales y culturales entre otros aspectos del vídeo (Pérez-Salazar et al., 2014; Soha & McDowell, 2016).

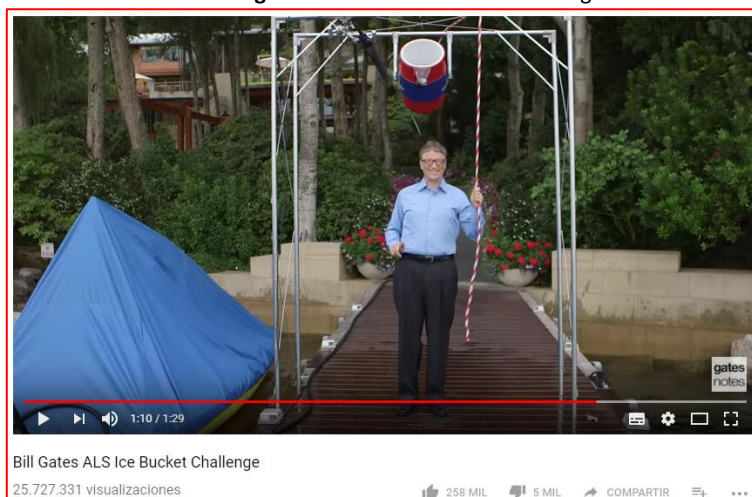
Figura 39: Vídeo Harlem Shake



Nota. Figura recuperada (Håkonsen, 2013).

Otro fenómeno viral fue el Ice Bucket Challenge (Figura 40), en el que famosos se descargan un cubo de agua helada en la cabeza y posteriormente hacían una donación para la investigación del ELA (Esclerosis Lateral Amiotrofia). Al final del vídeo retaban a otros personajes conocidos para que hicieran el reto y colaborasen con la ALS Association³⁹. Con este sistema se lograron recaudar más de 10 millones de euros en 2014 (El Universo, 2014; Figueroa, 2014). Este fenómeno viral originó cientos de investigaciones sobre el propio fenómeno y sus repercusiones posteriores en la ciencia como ponen de manifiesto varios investigadores (Koohy & Koohy, 2014; Ni et al., 2014).

³⁹ ALS Association es una organización norteamericana que recauda fondos para la investigación sobre la esclerosis lateral amiotrófica (ELA).

Figura 40: Vídeo Ice Bucket Challenge.

Nota. Figura recuperada (Gates, 2014).

Estos fenómenos virales en YouTube muy probablemente colaboraron a que la red social se hiciese aún más presente en nuestras vidas cotidianas y que su impacto en las mismas fuese significativo, pero de igual forma ayudó a que se realizaran miles investigaciones sociales sobre los mismos y sus repercusiones en la sociedad actual y en la propia ciencia.

4. Live Streaming

A medida que las conexiones a Internet fueron mejorando, las redes sociales evolucionaron y aumentaron su potencial. “El mayor ancho de banda y los menores costos de acceso han establecido Internet como una importante plataforma de comunicaciones globales. Con el desarrollo de la nueva Internet, las tecnologías han ampliado el alcance de tales comunicaciones más allá del texto a incluir imágenes, música y vídeo” (Chiang & Hsiao, 2015). En 2011 las conexiones de Banda Ancha por cable eran muy frecuentes en Estados Unidos y en el resto de países occidentales, lo que permitió que sitios como YouTube pudiesen evolucionar y mejorar los servicios que ofrecían a sus seguidores.

“Los sistemas de transmisión de vídeo en vivo generado por el usuario son servicios que permiten a cualquiera transmitir una transmisión de vídeo a través de Internet” (Pires & Simon, 2015 p.225). Estos servicios de vídeo online ganaron mucha popularidad y en 2011, YouTube introdujo en su plataforma el streaming, un paso muy

relevante en la red, ya que le permitió hacer emisiones en directo por los propios creadores o prosumidores de YouTube. Esto le permitió a YouTube competir con Ustream y Justin.tv (Rodríguez, P., 2011; Tasner, 2010).

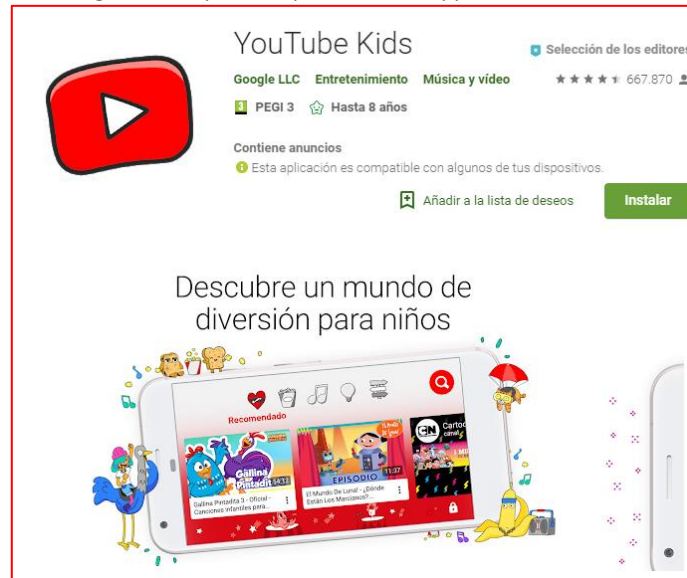
Tan solo dos años después en 2013, “casi el 85% de los estadounidenses vieron vídeos en línea, y YouTube, el sitio web para compartir vídeos más popular, ya tenía más de 154 millones de vídeos” (Chiang & Hsiao, 2015), una cifra muy significativa en Estados Unidos, pero que de igual forma que en el resto de países fue aumentando, por lo que en tan solo dos años las emisiones de vídeos en streaming se convirtieron en algo habitual para retransmitir programas, conciertos, eventos deportivos, etc. Este tipo de emisión permitió una mayor comunicación con generadores de contenidos, pues la comunicación con los mismos era en tiempo real a través de los comentarios de textos de los vídeos, lo que mejoró la retroalimentación entre el emisor y el receptor.

5. YouTube Kids

La compañía YouTube detectó que muchos menores hacían uso de su plataforma para la visualización de vídeos, y con el objeto de crear una navegación segura entre los mismos creó el 23 de febrero de 2015 una nueva herramienta para la plataforma denominada “YouTube Kids” (Figura 41). La app estaba desarrollada para los *smartphones* y tabletas en la que se incluían un numeroso abanico de vídeos que previamente habían tenido que pasar una serie de filtros diseñados por YouTube para que el contenido de YouTube Kids fuese apto para la población infantil que hacía uso de la misma, y para la tranquilidad de los progenitores de que el contenido que visualizaban sus hijos, en muchas ocasiones sin supervisión de un adulto, fuese adecuado para los mismos. Esta aplicación suponía una tranquilidad para los padres y madres que ponían en manos de sus hijos dispositivos electrónicos con acceso a vídeos encadenados con contenido específico para los menores (Burroughs, 2017; Jiménez-Sánchez & Sánchez-Martínez, 2018; Lange, 2016).

YouTube y su empresa matriz se beneficiaron de este aumento de menores usuarios de la red social “Google considera la aplicación YouTube Kids como el <primer bloque de construcción en tecnología para tykes> (Google Official Blog, 2015) cuando la empresa intenta monetizar a los bebés y los niños pequeños como un grupo demográfico” (Burroughs, 2017: 3).

Figura 41: Captura de pantalla de la app de YouTube Kids



Nota. Figura recuperada (Google Play, 2020).

Una de las características de YouTube Kids, además de la de filtrar el contenido de los vídeos, era la de tener un diseño muy simple y atractivo para menores a los que invitaba a navegar fácilmente, sin necesidad de conocer la lectoescritura. Otras de las peculiaridades que la diferenciaba de YouTube, es que en esta versión no existía la posibilidad de subir contenido, compartir o hacer comentarios en los vídeos que se ofrecían en la aplicación, lo que mejoría aún más la seguridad para los menores (Amboage-Balado, 2015).

La seguridad que desprendía la aplicación hacia los progenitores era muy aceptada por los mismos, y fue por lo que, miles de padres y madres se inclinaron por esta opción de visualización de vídeos para sus hijos menores. La app creada en 2015 por los desarrolladores de YouTube generó su propio contenido de vídeos gracias a los algoritmos desarrollados y a la subida de vídeos por parte del equipo de YouTube Kids que seleccionaban aquellos que creían que podían ser del interés del público objeto y

eran aptos para ellos. Aunque la selección de vídeos a través de algoritmos también podía sufrir determinados fallos, y en ocasiones se dieron casos en el que el algoritmo dejó algunos vídeos protagonizados por personajes populares de series infantiles, pero que incluían historias distintas a las construidas originalmente para los menores, estos vídeos no aptos para menores pasaban los filtros desarrollados en el algoritmo y eran ofrecidos en ocasiones de forma automatizada en la aplicación de YouTube Kids, es decir, vídeos falsos no adecuados para los menores, por lo que el equipo de YouTube tuvo que instaurar posteriormente un nuevo filtrado de contenidos para YouTube Kids (Burroughs, 2017; Jiménez-de-Luis, 2017).

En 2017 la aplicación de YouTube Kids fue líder del mercado con más de diez millones de descargas, a pesar de los posibles fallos que se habían detectado en el algoritmo, continuaba siendo una app confiable para los padres y madres. Esta aplicación pionera en la visualización de vídeos especializada para menores de edad, en su momento revolucionó el mercado y propició el nacimiento de otras aplicaciones similares por sus competidores, como DisneyLife o Sky Kids (Burroughs, 2017).

1.2.2. Imagen e identidad. La red social Instagram

1.2.2.1. De la fotografía y el vídeo personal al social. La red Instagram

En 2010, se lanzó en la Apple app Store la app de la red social Instagram, pues dicha aplicación inicialmente solo fue diseñada para los iPhone, iPad e iPod, aunque tras su éxito, en 2012 se lanzó una app para los terminales Android. Instagram en poco tiempo fue creciendo, pasando de los 100 millones de usuarios que tenía tras su lanzamiento en Android a pasar dos años después a tener más de 300 millones de usuarios. La red social es muy peculiar, pues hace un guiño en sus fotografías a las fotos de la Kodak Instamatic⁴⁰. Fotos cuadradas en las que se pueden utilizar diversos filtros *vintage* y colores *retro*. Las publicaciones de Instagram pueden ser compartidas en las redes sociales Facebook, Twitter, Flickr y Tumblr directamente desde su propia aplicación sin necesidad de tener que entrar en cada una de las redes sociales (History, 2018; Hu et al., 2014).

Los dos fundadores de Instagram, Kevin Systrom y Mike Krieger ya habían trabajado en otras compañías tecnológicas. En el caso de Kevin Systrom formó parte de la *startup* Odeo⁴¹ que posteriormente se convirtió en Twitter y a continuación pasó dos años en Google trabajando los productos de correo electrónico de Gmail y Google Reader, y Mike Krieger había desarrollado su carrera en la tecnológica de Meebo⁴² como diseñador de la experiencia de usuario. Ambos conocían los productos tecnológicos de redes sociales antes de la fundación de Instagram. Kevin Systrom desempeñó el papel de CEO hasta 2018 que fue sustituido por Adam Mosseri que venía de trabajar en el diseño de aplicaciones móviles en Facebook y dirigió los

⁴⁰ La Kodak Instamatic fue un éxito de ventas de cámaras de bajo costo de la compañía Kodak, que se vendieron desde 1963 hasta 1988. Fueron muy exitosas e introdujeron a esas generaciones a la fotografía de bajo presupuesto.

⁴¹ Odeo era un directorio de destino de búsqueda para RSS creado en 2007 y cerrado en 2010.

⁴² Meebo fue un cliente de mensajería instantánea ejecutable en cualquier navegador web. Integraba clientes de mensajería instantánea como Yahoo! Messenger, Windows Live Messenger, AIM, ICQ, Jabber/SMPP y Google Talk. En el año 2012 dejó de funcionar tras ser comprado por Google.

productos de News Feed⁴³ en Facebook antes de unirse a Instagram (Instagram, 2020a).

Instagram “ofrece a los usuarios una forma única de publicar fotos y vídeos usando sus *smartphones*, aplicando diferentes herramientas de manipulación, filtros – para transformar la apariencia de una imagen, y compartirlos instantáneamente en múltiples plataformas” (Hu et al., 2014 p.596), por defecto cuando creas una cuenta de Instagram las fotografías y vídeos son públicos, es decir, accesible para todos los usuarios, pero es posible poner la cuenta en modo privado, de tal forma que únicamente aquellos usuarios aceptados como seguidores puedan ver el contenido de una cuenta. Los contenidos publicados por cada usuario pueden ser comentados por otros, ser añadidos a favoritos y darle un *like* a cada publicación. Todas estas actualizaciones son conocidas por el usuario que publica el contenido en la página de actualizaciones del usuario (Hu et al., 2014).

En 2012 la compañía Facebook anunció en su portal de noticias la compra de Instagram por 1.000 millones de dólares junto a un comunicado de su fundador y CEO Mark Zuckerberg (Facebook, 2012).

Creemos que el hecho de que Instagram esté conectado a otros servicios más allá de Facebook es una parte importante de la experiencia. Planeamos mantener funciones como la posibilidad de publicar en otras redes sociales, la posibilidad de compartir tus Instagram en Facebook si quieres, y la posibilidad de tener seguidores y seguir a las personas por separado de tus amigos en Facebook.

Estas y muchas otras características son partes relevantes de la experiencia de Instagram y lo entendemos. Intentaremos aprender de la experiencia de Instagram para incorporar características similares en nuestros otros productos. Al mismo tiempo, intentaremos ayudar a que Instagram continúe creciendo utilizando el equipo de ingeniería y la infraestructura de Facebook. Marck Zuckerberg (2012).

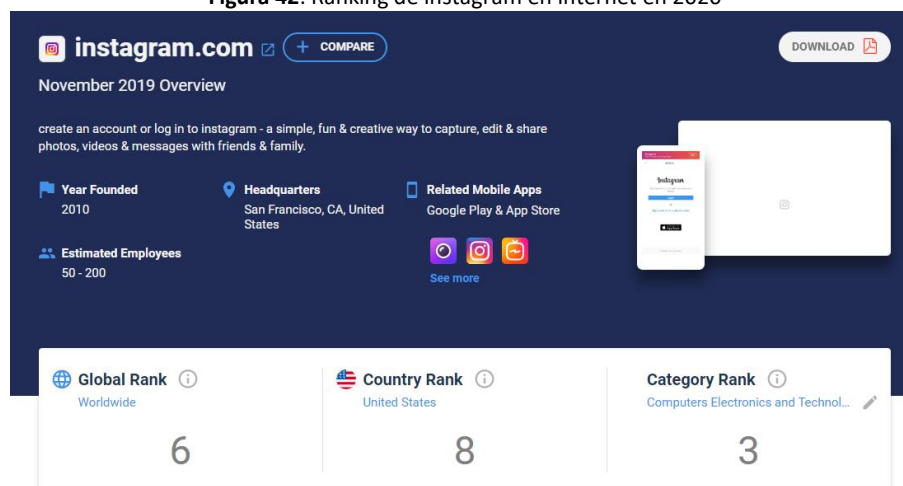
⁴³ Es lo primero que aparece cuando nos conectamos en Facebook. Está determinado por un algoritmo que determina que contenidos se muestran en nuestro *feed*, siguiendo criterios de interés y relevancia para usuarios.

La compra de Instagram por Facebook en 2012 por 1.000 millones de dólares supuso la consideración de Facebook como una de las grandes tecnológicas capaces de comprar otras compañías similares a precios relativamente altos, como fue la compra de YouTube por parte de Google adquirida por 1.650 millones de dólares en 2006, y la compra de Flickr por la compañía Yahoo! por 35 millones de dólares en 2005 (Rodríguez, S., 2012).

Este es un hito importante para Facebook porque es la primera vez que adquirimos un producto y una compañía con tantos usuarios. No planeamos hacer muchos más de estos, si es que hay alguno. Pero ofrecer la mejor experiencia para compartir fotos es una de las razones por las que tanta gente ama Facebook y sabíamos que valdría la pena reunir a estas dos compañías. Marck Zuckerberg (2012).

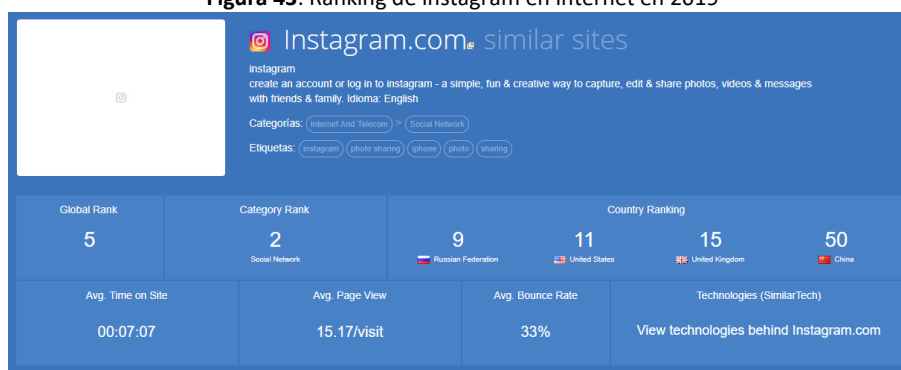
Instagram se incorporó a los *smartphones* rápidamente, gracias a los avances de los teléfonos inteligentes. El uso de frases o *hashtags*, que más adelante explicaremos con más detalles, sirvió para etiquetar las fotografías y así conectar a los distintos usuarios y con otras redes sociales como Facebook y Twitter. Instagram permite a los usuarios editar, publicar y compartir fotografías y vídeos cortos con sus *smartphones*. También permite la posibilidad de hacer comentarios sobre las publicaciones y hacer un me gusta o *like* simplemente pulsando sobre la imagen o en un pequeño corazón que aparece en la parte inferior de la misma (Ibrahim, 2015).

Figura 42: Ranking de Instagram en Internet en 2020



Nota. Figura recuperada (Similar Web, 2020b).

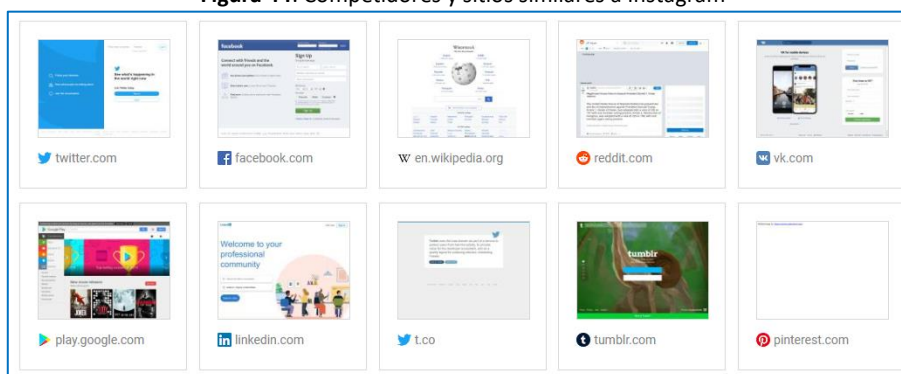
Figura 43: Ranking de Instagram en Internet en 2019



Nota. Figura recuperada (Similar Web, 2020d)

Instagram es actualmente la sexta web a nivel global (Figura 42), ha bajado un puesto en el ranking mundial con respecto al año pasado (Figura 43). Ha bajado también un puesto en la categoría en la que está englobada que es “Social Network”, siendo actualmente la tercera web. Prácticamente, no existen plataformas que sean similares a Instagram por lo que no tiene competidor directo en estos momentos. Aunque en el ranking aparece la tercera en su categoría es porque ha sido clasificada en la categoría de redes sociales, con lo que tiene que competir con Facebook que es la primera del ranking.

Figura 44: Competidores y sitios similares a Instagram



Nota. Figura recuperada (Similar Web, 2020a).

Cómo podemos comprobar no existen plataformas que le hagan competencia a Instagram en su categoría (Figura 44), aunque un dato significativo que tienen en cuenta las redes sociales es el de las palabras claves y el tiempo de permanencia en la red, y tal como podemos comprobar en la visión general, Instagram siempre se mantiene en general entre las diez primeras webs del mundo.

1.2.2.2. La *interface* de Instagram. La aplicación de los *smartphones*

La *interface* para *smartphones* muestra en la parte superior unas imágenes de usuarios a los que seguimos rodeadas de un círculo, esto significa que tiene una *storie* de Instagram que podemos visualizar pulsando en cualquiera de ellas (Figura 45). En el centro nos encontraremos con las imágenes o vídeos publicados por usuarios a los que seguimos. Posteriormente, tenemos el menú principal de Instagram, con cinco iconos, siendo el primero la representación de una pequeña casa, donde se ve el inicio de la aplicación, seguido de una lupa donde nos ofrecerá la posibilidad visual de seguir a otros usuarios o ver publicaciones de usuarios a los que seguimos, y de igual forma poner el nombre de algún usuario al que queramos ver. Seguidamente, un icono que es una cruz recuadrada, que se utiliza para hacer publicaciones propias, otro icono de un corazón con el que hacemos *like* a las publicaciones que nos gustan y finalmente un icono con nuestra propia imagen de usuario donde se hallan nuestras opciones de configuración.

Figura 45: *Interface* de Instagram desde un *smartphone*

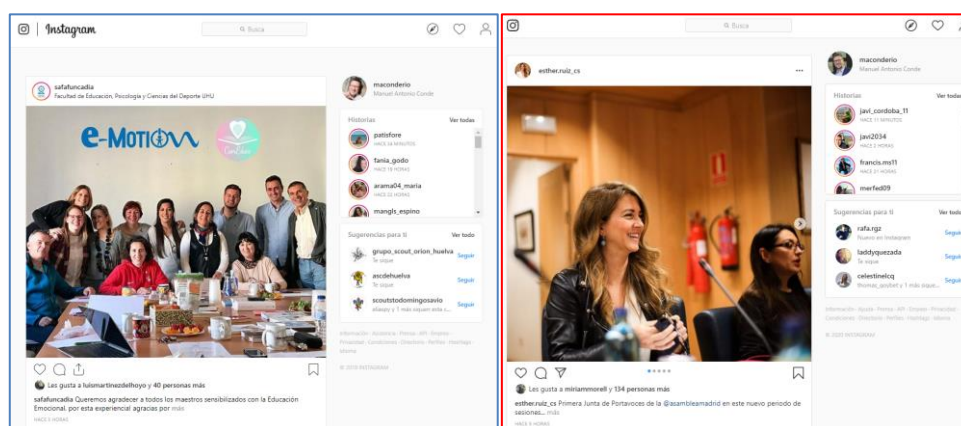


Nota. Captura de pantalla (Manuel Antonio Conde [@maconderio], n.d.a).

La figura 46, son capturas de pantalla de Instagram en un ordenador prendida en el mismo momento que en el *smartphone*. En la parte superior nos encontramos con un rectángulo central donde hacer búsquedas en la aplicación y tres iconos a la derecha de este. El primer icono ofrece sugerencias de usuarios a los que seguir, el

segundo icono de un corazón nos indica los *likes* que nos han dado y el lugar para aprobar las solicitudes de seguimientos en el caso de tener una cuenta privada. Un último icono ofrece la posibilidad de ver nuestros datos personales (publicaciones, seguidores, seguidos y fotos publicadas). En la parte de la izquierda podremos revisar publicaciones de usuarios a los que seguimos bajando el *scroll*. Y en el lado derecho vemos en un recuadro historias de Instagram en las que podemos pulsar para visualizarlas, y un último recuadro donde aparecen sugerencias de usuarios a los que seguir.

Figura 46: Interface de Instagram en un ordenador



Nota. Captura de pantalla (Manuel Antonio Conde [@maconderio], n.d.a).

1.2.2.3. Imagen e identidad en Instagram

La franja de edad entre los 18 y 24 años es la más frecuente entre los usuarios de Instagram, es lo que denominamos los jóvenes, y a estos les atrae de una forma muy activa publicar fotografías y vídeos en Instagram. Estas publicaciones masivas suponen la consecución del deseo de conectarse e identificarse con el resto de iguales, un atributo propio de una adultez próxima. La identidad personal o la pertenencia a un grupo es a menudo expresada como el deseo de ser o modelar la vida de otra persona (Bandura & Walters, 1977), sin embargo, los jóvenes que van creciendo, a medida que se hacen adultos crecen en identificación y su imagen es potencialmente transformada y la formación de la identidad se ve desarrollada (Abercrombie & Longhurst, 1998).

Existen dos procesos relevantes para los investigadores que están involucrados en la formación de la identidad: la autclasificación y la comparación social. La primera busca similitudes percibidas de uno mismo y de los demás y los sitúa en el grupo. Pero para aquellos que no tienen similitud se les conoce fuera del grupo. En el proceso de comparación social se introduce la variante de la aplicación selectiva de los individuos que da como resultado la auto mejora para el yo. La autoestima se mejora mediante la evaluación del grupo para ser evaluado positivamente (Stets & Burke, 2000).

De la identidad personal nos introducimos en los conceptos de marca, que aunque siempre estuvieron vinculados al mundo de la empresa, hoy se utiliza para cada persona, lo que se denomina en inglés “personal branding”. El debate ya no está en saber si cada uno tenemos una marca personal, sino más bien si cultivamos y cuidamos nuestra propia marca personal, especialmente hoy en un mundo tan expuesto en las redes sociales. Jim Joseph en su libro *The Personal Experience Effect: Big Brand Theory Applied to Personal Life*, argumentó que nuestra marca personal comienza desde que nacemos, desde que nuestros progenitores nos dan un nombre, pues inconscientemente están lanzando una nueva marca al mundo, y somos nosotros los que posteriormente la vamos construyendo a lo largo de los años (Petruca, 2016).

Las personas tienen que establecer inicialmente una identidad personal o de marca, tienen que diferenciarse del resto de usuarios de la red y destacar entre la multitud a la vez que van perfilando y desarrollando su propia marca. “El personal branding es un proceso planificado en el que las personas se esfuerzan por promocionarse” (Khedher, 2014 p.29). Es fundamental que durante todo ese proceso el individuo necesite desarrollar su capital humano e ir invirtiendo en el aprendizaje continuo de técnicas de comunicación, imagen, manejo de *software*, y diversas técnicas de posicionamiento SEO⁴⁴ para adquirir una mayor visibilidad y notoriedad en la red en la que está desarrollando su marca personal. El personal branding supone un desafío diario en el que tenemos que invertir tiempo para mantenerlo y mejorarlo (Labrecque et al., 2011; Montoya & Vandehey, 2002).

⁴⁴ SEO en inglés Search engine optimization, traducido al español, optimización de motores de búsqueda, es decir, el proceso de aumentar la visibilidad de una marca en los buscadores.

Según Rampersad “todo el mundo tiene una marca personal, pero la mayoría de la gente no es consciente de este hecho y no la gestionan de forma estratégica, coherente y efectiva” (2009 p.4), no siguen los pasos necesarios para la construcción de la marca personal que los encamine hacia el éxito profesional. Según Philbrick y Cleveland (2015), profesoras de la Universidad del Norte de Texas, existen seis pasos para la construcción de la marca personal, y estos pasos son necesarios para crear valor y rendimiento en la marca personal, al igual que es necesario para cumplir con las expectativas que se crea en la audiencia (Figura 47). También nos indican que “la gestión eficaz de la marca es un componente clave para mantener una reputación de marca positiva” (Philbrick & Cleveland, 2015 p.181).

Figura 47: Pasos para la creación de la marca personal



“Tu marca personal es la síntesis de todas las expectativas, imágenes y percepciones que creas en la mente de los demás cuando ven u oyen tu nombre” (Rampersad, 2009 p.10). Todas las personas tenemos un don o unos propósitos únicos, y hacer valer los mismos es lo que nos hace distintos los uno de los otros, es decir, ser conscientes de nuestra propia imagen y de cómo la perciben los demás nos hará conocernos mejor y poder proyectar aquellos aspectos positivos de nosotros que queremos destacar.

1.2.2.4. Críticas a las condiciones de uso de Instagram

Uno de los problemas o polémicas al que se enfrenta Instagram está relacionado con las medidas restrictivas de censura sobre la aparición de fotos y vídeos sobre el cuerpo y lo físico, especialmente cuando en estos salen menores de edad. Las condiciones de uso de Instagram están muy relacionadas con el mundo de los menores, por lo que es necesario conocer las condiciones de uso y analizarlas con profundidad para poder distinguir entre la censura y lo correcto (Padilla-Castillo & Oliver-González, 2018). Las condiciones de uso de Instagram han variado a lo largo de los años, pero tras la compra de la plataforma por parte de Facebook las críticas fueron en aumento. Instagram para adaptarse a las nuevas normas internacionales de la Unión Europea (UE) y de Estados Unidos, y a las quejas de los usuarios, publicó unas condiciones de uso el 14 de julio de 2018, las cuales ofrecían algunas variaciones respecto a las anteriores, tanto en el fondo y la forma como se puede observar en la tabla 2.

Tabla 2: Cambio en las condiciones de uso de Instagram	
CONDICIONES DE USO (Anteriores)	CONDICIONES DE USO (14 julio 2018)
Punto 1. «Debes ser mayor de 14 años de edad para utilizar el Servicio»: Aunque la aplicación apueste por esta condición, el usuario puede colocar el año de nacimiento que desee y desde la organización, como en las demás redes sociales, no le van a pedir documentos originales de identidad. Punto 2. «No puedes publicar fotos u otro tipo de contenido que muestre imágenes violentas, de desnudos íntegros o parciales, discriminatorias, ilegales, transgresoras, de mal gusto, pornográficas o con contenido sexual a través del Servicio»: En este punto, Instagram ha causado ciertas controversias internacionales, al censurar y bloquear fotografías de personas en playas, piscinas, bañeras, desnudos de espalda, o pechos de mujeres amamantando a sus bebés. Punto 3. «Eres responsable de las actividades que se realicen a través de tu cuenta y te comprometes a no vender, transferir, otorgar licencias o ceder tu cuenta, seguidores, nombre de usuario ni los derechos de tu cuenta. A excepción de las personas o las empresas que cuentan con autorización expresa para crear cuentas en nombre de sus empleadores o clientes, Instagram prohíbe la creación de una cuenta para nadie que no seas tú mismo, y te comprometes a no crearla. También manifiestas que toda la información que suministres o suministraste a Instagram durante tu registro y en cualquier otro momento será verdadera, precisa, actual y completa, y aceptas actualizar tu información según sea necesario para mantener su veracidad y precisión»: Esta condición también está de actualidad, ya que sin datos oficiales, se estima que entre el 6 y el 9% de las cuentas	• Debes tener al menos 14 años, o la edad mínima legal en tu país. • No debes tener antecedentes que indiquen que se te ha prohibido utilizar algún aspecto de nuestro Servicio en virtud de la legislación aplicable o usar servicios relacionados con los pagos si apareces en una lista de personas o empresas con las que el comercio esté prohibido o restringido ("denied party listing"). • Tu cuenta no debe haberse inhabilitado anteriormente a causa de una infracción de la ley o de cualquiera de nuestras políticas. • No puedes haber sido condenado por delitos sexuales. Restricciones en cuanto al uso de Instagram. Todos debemos poner de nuestra parte para que la comunidad cuente con un Servicio abierto y seguro. • No te hagas pasar por otra persona ni nos proporciones información incorrecta. • No es necesario que reveles tu identidad en Instagram. No obstante, debes facilitarnos información precisa y actualizada (incluida la información de registro). Asimismo, no puedes hacerte pasar por otra persona ni crear una cuenta en nombre de alguien más (a menos que cuentes con su permiso expreso). • No realices actividades ilegales, engañosas o fraudulentas, ni con fines ilegales o no autorizados. • No puedes infringir estas Condiciones ni nuestras políticas (ni ayudar o animar a otras personas a hacerlo), especialmente las Normas comunitarias de Instagram, la Política de la plataforma de Instagram y las Normas de contenido musical. Puedes obtener información sobre cómo denunciar comportamientos o contenido inapropiados en

son falsas y fruto de <i>haters</i> o granjas de <i>haters</i> que trabajar por mermar y hundir la reputación de su competencia. Punto 4. «Aceptas no solicitar, recopilar o utilizar las credenciales de inicio de sesión de otros usuarios de Instagram»: Este apartado también es realmente interesante, pensando en intercambio de contraseñas entre menores, uso de contraseñas poco seguras y ciberacoso. Punto 6. «No debes difamar, acosar, intimidar, abusar, hostigar, amenazar, intimidar o hacerte pasar por personas o entidades, y tampoco debes publicar información privada o confidencial a través del Servicio, incluida, sin limitación, la información de la tarjeta de crédito, los números de la seguridad social o del documento nacional de identidad, los números de teléfono o direcciones de correo electrónico privados que te pertenezcan a ti o sean propiedad de cualquier otra persona»: Como en otras redes sociales, los usuarios no están exentos de recibir comentarios insultantes de sus <i>haters</i>, pero pueden denunciarlos y bloquearlos para que no tengan acceso a sus imágenes.	nuestro servicio de ayuda. • No realices ninguna acción que interfiera con el Servicio o impida que funcione como está previsto. • No intentes recopilar información o acceder a ella, ni crear cuentas valiéndote de medios no autorizados. Esto incluye crear cuentas o recopilar información de un modo automatizado sin nuestro permiso expreso. • No intentes comprar, vender o transferir ninguna parte de tu cuenta (incluido el nombre de usuario) ni solicitar, recopilar o usar credenciales de inicio de sesión o insignias de otros usuarios. • No publiques contenido privado o confidencial de ninguna persona, ni lleves a cabo ninguna actividad que infrinja los derechos de otra persona, incluidos sus derechos de propiedad intelectual o industrial. Aquí te explicamos cómo denunciar contenido que creas que infringe tus derechos de propiedad intelectual o industrial. • No utilices un nombre de dominio o URL en tu nombre de usuario sin nuestro consentimiento previo por escrito.

Nota. Tabla de elaboración propia. Fuentes (Instagram, 2020b; Padilla-Castillo & Oliver-González, 2018).

Las condiciones de uso iniciales de Instagram constaban de seis puntos, donde dos eran prohibiciones explícitas y el resto recomendaciones de uso. Sin embargo, en la redacción posterior de 2018, la misma se extendió a trece epígrafes, todas ellas prohibiciones explícitas y rotundas.

1.2.2.5. Instagram en cifras en el mundo. La red social de los jóvenes

Según los datos de 2019 sobre redes sociales, Instagram se situó con 894.9 millones de usuarios activos y un crecimiento intertrimestral de 4.4%. Del total de usuarios destacaban por un pequeño porcentaje el número de mujeres con un 50.3% frente al 49.7% de usuarios que eran hombres. Según las estadísticas estas indicaban que tan solo un 3% de los usuarios tenían menos de 18 años, aunque como ya sospechamos muchos de los usuarios menores se registran indicando que son mayores de 18 años, por lo que los datos no son del todo fiables hasta que no se establezcan mecanismos que verifiquen la edad para estos menores. La mayoría de los usuarios estaban en la franja de edad entre los 17 y los 34 años, que es donde situaríamos a muchos de esos menores que se registran de forma irregular (Kemp, 2019).

Según Escobar, la red social Instagram “ofrece hasta 58 veces más interacción por seguidor que Facebook y 150 veces más que Twitter, según una encuesta realizada por Forrestser Research, empresa estadounidense de investigación de mercado” (2020). Los menores de la Generación Z aprecian mucho la red social Instagram y la utilizan frecuentemente, siendo junto a WhatsApp en el 2018 las dos redes más populares con el 24%, seguida de YouTube con un 19%, Facebook con un 10% y Twitter con el 6% (Groten, 2018).

1.2.2.6. *Hashtags, stories, empresas y apps*, los fenómenos de Instagram

1. La sindicación de contenidos con los *hashtags*

Ahora los *hashtags* son comunes en todas las redes sociales, aunque inicialmente fue un elemento exclusivo de Instagram y Twitter. Los *hashtags* de Instagram, a diferencia de Twitter, pueden contener hasta 24 caracteres y permite incluir en cualquier publicación hasta un total de 30 *hashtags*. Estos sirven para mejorar las estrategias para atraer a seguidores y generar visibilidad en las publicaciones de Instagram. “Un *hashtag* puede ser una palabra o una frase compuesta de letras, números, y/o *emojis*, que se escriben juntos (sin espacios) y comienzan con lo que se conoce como el símbolo de gato o de número (#)” (Campos, 2018).

Figura 47: Errores al usar *hashtags* en Instagram



Nota. Creación propia. Fuentes (Campos, 2018).

Para el investigador Campos, en el primer caso, usar *hashtags* genéricos, puede que genere más visibilidad una publicación, pero corremos el riesgo que solo atraigan a cierto tipo de seguidores vinculados a esos *hashtags* (Figura 47). No emplear *hashtags* de localización genera que el público cercano no se interese por tus publicaciones. No reinventar tu selección de *hashtags* constantemente, puede provocar que las publicaciones se queden aisladas, es necesario ver en que están interesados tus seguidores y buscar etiquetas que estén generando atención o audiencia. Añadir los *hashtags* después de haber publicado, es un error, pues estos tienen que estar añadidos antes de publicar o compartir, pues Instagram comparte las publicaciones en tiempo real, por lo que las incluidas posteriormente provoca que no aparezcan nuestras publicaciones en determinadas búsquedas (2018).

2. El fenómeno viral de los *stories* de Instagram (Historias de Instagram)

Esta nueva función te permite compartir todos los momentos del día, no solamente los que quieras mantener en tu perfil. A medida que vas compartiendo tus distintas fotos y vídeos, aparecen juntos como una secuencia de película que forma tu historia (Instagram).

Instagram Stories permite a los usuarios de la red la posibilidad de crear vídeos cortos a los que se les pueden añadir dibujos, *stickers*⁴⁵ y *emojis*⁴⁶ para adornar los mismos. Estos vídeos desaparecen después de 24 horas desde su publicación en la red. Para ver las Instagram Stories tan solo es necesario pulsar encima de la foto de perfil de un usuario, y para saber si tienen alguna historia nueva tenemos que comprobar si la foto del perfil tiene un círculo alrededor, es decir, si el círculo aparece sobre la foto es que tiene una Instagram Stories que mostrar. La única restricción que tenían originalmente los Instagram Stories es que no se les podía dar me gusta (*like*) ni hacer comentarios sobre los mismos. En una implementación posterior, se incluyó la posibilidad de incluir corazones (equivalente a los *likes*) en algunos de ellos,

⁴⁵ Los *stickers* traducidos al español “pegatinas” que se pueden poner en los vídeos de Instagram Stories

⁴⁶ Los *emojis* en Instagram funcionan una vez publicada una Instagram Stories, se le inserta una pregunta y posteriormente se les añade los *emojis*. Esta es una nueva función de Instagram Stories del año 2018

dependiendo si la cuenta es profesional o personal y si estos además están vinculados a *stories* de páginas de Facebook. Los usuarios pueden conocer quienes han visto tu Instagram Stories abriendo su historia y deslizando el dedo hacia arriba, así le aparecerá el número de personas que ha visto su Instagram Stories y el nombre de las personas. En el caso de interactuar frecuentemente con determinados usuarios, eso hará que un algoritmo de Instagram sitúe más arriba en la lista de usuarios que han visualizado tu historia (Skaf, 2018).

3. Las empresas inundan Instagram como nicho de mercado

Uno de los temas más característicos de Instagram es que es usada por una gran cantidad de empresas en todo el mundo y según una investigación del 2018, el 80% de los usuarios de Instagram seguían al menos a una empresa. Otra característica era que cerca del 70% de los *hashtags* en Instagram fueron creados por las propias marcas, ya que eso les permitía ganar presencia y audiencia en la red social (Groten, 2018).

Así, podemos señalar que Instagram es una aplicación que facilita la construcción participada de discurso organizativo entre usuarios y marcas, debido, en primer lugar, al elevado nivel de interacción entre marcas y usuarios, aun cuando dicha construcción, además de participada, es autorizada, o al menos supervisada, por la marca responsable del discurso, ya que gestiona y es responsable en la aplicación de las fotografías que suben los usuarios (Caerols-Mateo et al., 2013 p.70).

Estos autores anteriores, además de ofrecernos una explicación clara sobre la interacción de las marcas con los usuarios en Instagram exponían algunos ejemplos de participación de los usuarios de Instagram en los canales de las marcas. Warby Parker, una firma de gafas de sol, organizó “Insta-paseos” en Nueva York (Stampler, 2012). O la compañía Red Bull permitía que se subiesen fotografías de usuarios de Instagram a su canal realizando acciones deportivas extremas. Starbucks también permitía que los usuarios subiesen fotos a su canal en ambientes informales.

Caerols-Mateo y Soto (2013 p.75), en sus conclusiones finales sostuvieron que “la mayoría de las marcas más importantes en la red social más relevante tienen actividad en Instagram, y dicha actividad es de tipo esencialmente participativo y relevante para las marcas, pues mayoritariamente difunden esta actividad en sus otras redes sociales”, es decir que este proceso usuario-marcas era replicado por estas últimas en otras redes como Facebook y Twitter, también que “podría sugerirse que existe este proceso de construcción participada de discurso en Instagram, y que además hay cierto interés en difundirla a otras redes sociales”, creando un relato corporativo compartido entre las redes sociales, que seguramente ayudaba a aumentar el potencial del mensaje construido con la ayuda de los propios usuarios, es decir “una nueva figura en el marco del consumo, la publicidad y el *marketing*, nos referimos a la figura del *crossuser*. Es decir, aquel consumidor más sofisticado, conocedor y partícipe en los mecanismos del *marketing*” (p.76).

Contamos con más ejemplos de campañas que han realizado algunas marcas en Instagram utilizando todo su potencial, como fue el caso de la marca Sprite en México (@spritemx), la cual se hizo a través de la herramienta de Instagram Stories transmitiendo un mensaje de que con Sprite podían superar cualquier dificultad (Figura 48). Según fuentes de la marca, aumentaron en 18 puntos el recuerdo del anuncio, cuatro en la consideración de la marca como primera opción y dos en la valoración de la marca (Escobar, 2020).

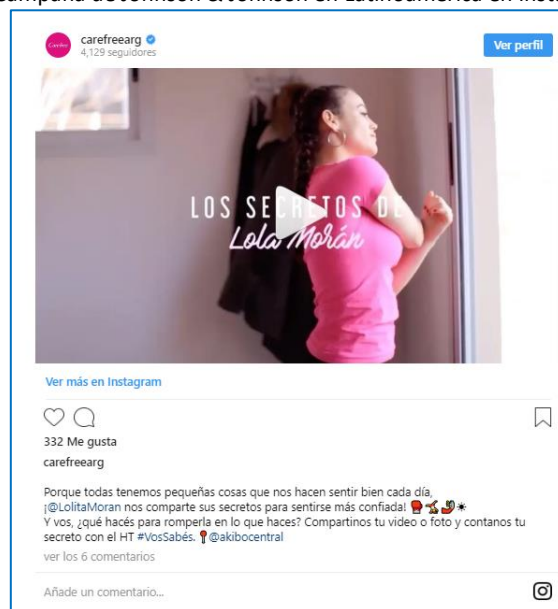
Figura 48: Campaña de Sprite México en Instagram Stories



Nota. Captura de pantalla (Sprite México [@spritemx], n.d.).

Johnson & Johnson (Figura 49) utilizó al igual que la marca anterior el potencial de Instagram Stories “dando a conocer secretos de mujeres influyentes en Latinoamérica como parte de la campaña de posicionamiento de Carefree” (Escobar, 2020). La empresa posteriormente indicó que consiguió un aumento de 17 puntos en el recuerdo del anuncio y de seis puntos en la consideración de la marca.

Figura 49: Campaña de Johnson & Johnson en Latinoamérica en Instagram Stories



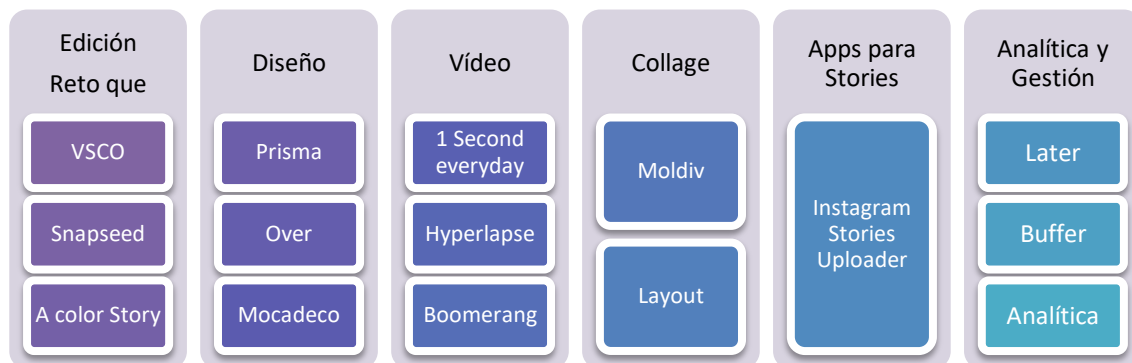
Nota. Captura de pantalla (Carefree Argentina [@carefreearg], n.d.).

Con estos dos ejemplos podemos advertir el potencial que tiene Instagram Stories para las marcas y cómo estas las usan de forma habitual para lanzar sus campañas, y cómo son bien recibidas por el público objetivo al que va dirigido. En el primer ejemplo a un público joven que era el más común en la red, y el segundo ejemplo dirigido a mujeres que era el target más numeroso entre la franja de edad joven (Figura 49).

4. La industria paralela de la creación de *apps* para Instagram

La aplicación de Instagram lleva integrada muchas herramientas para mejorar de manera automática las fotografías, pero a los usuarios de esta red social les gusta buscar nuevas apps que mejoren o hagan que sus fotografías parezcan mucho más profesionales. De ahí que hayan surgido multitud de apps disponibles para iOS y para Android, y la mayoría de ellas son de bajada gratuita.

Figura 50: 15 Apps de Instagram divididas por categorías



Nota. Diseño adaptado (García, 2018).

García (2018), realizó una clasificación en seis categorías en las que reúne algunas de las *apps* más utilizadas por los usuarios (Figura 50). Hay que tener en cuenta que el número de aplicaciones para Instagram crece a diario y aquellas que hoy son las más famosas o utilizadas en poco tiempo serán sustituidas por nuevas apps más potentes o más fáciles de usar para los usuarios, es decir, el mundo de las apps que circula sobre Instagram es otro fenómeno sin límites desarrollado por la propia compañía y por terceros.

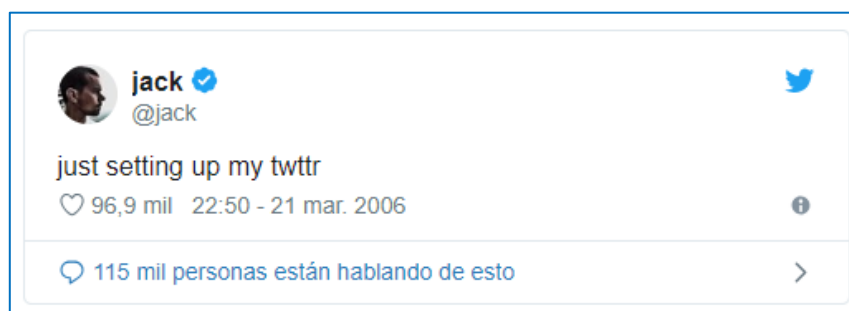
1.2.3. El estilo lingüístico. La red social Twitter

1.2.3.1. La libre expresión y la asimetría en la red social Twitter

El 13 de julio de 2006 fue lanzada la aplicación Twitter, inicialmente considerada una aplicación de *microblogging* y posteriormente como una red social. Los textos que se publicaban en Twitter tenían una longitud máxima de 140 caracteres, aunque eso cambiaría algunos años después. La configuración predeterminada de las cuentas de usuarios en Twitter es pública por lo que se puede seguir a cualquier usuario de Twitter sin necesidad de que este de su permiso, como ocurre en otras redes sociales. Los *tuits* de cada usuario se van agregando a una lista continua de publicaciones, y ese fue uno de los motivos por los que Twitter fuese considerado inicialmente como una página de *microblogging* (Jansen et al., 2009; Java et al., 2007; Kwak et al., 2010).

Twitter surgió como un proyecto de investigación dentro de una compañía llamada Obvious, e inicialmente el nombre de la aplicación fue twttr, aunque antes de su lanzamiento al público fue renombrado. Los creadores fueron Jack Dorsey, Evan Williams y Biz Stone. El primero de ellos, Jack Dorsey, fue el que escribió el primer *tuit* “just setting up my twttr” el 21 de marzo de 2006 (Figura 51), traducida al español diría: “simplemente ajustando mi twttr”, una primera invitación a utilizar la red Twitter (Carballar, 2011; Hypertextual, 2011).

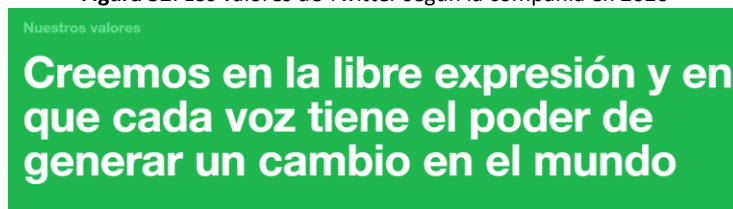
Figura 51: Primer tuit en la red Twitter



Nota. Captura de pantalla (jack [@jack], n.d.).

Existen diversas definiciones de Twitter, algunas más acertadas que otras, aunque incluso todas pueden ser correctas, “Twitter es un servicio que permite compartir pensamientos, información, enlaces, etc.” (Carballar, 2011 p.4), pero quizás la de Tascón (2011) es de las más sencillas: “Twitter es, sobre todo, información compartida y *feedback* continuo sobre lo que se dice”. En Twitter encontramos información incluso antes que en los medios de comunicación tradicionales, y esa información es compartida en tiempo real por miles de usuarios, lo que el autor denominaba el *feedback* de la información, fue quizás uno de los motivos del éxito de Twitter desde sus comienzos junto con la actualización de la información en tiempo real. Twitter nos da la oportunidad de seguir silenciosamente a miles de personas e incluso poder interactuar con personas con las que difícilmente podríamos hacerlo en la vida real, ese es el poder que crea adicción entre los tuiteros (Murthy, 2018).

Figura 52: Los valores de Twitter según la compañía en 2020



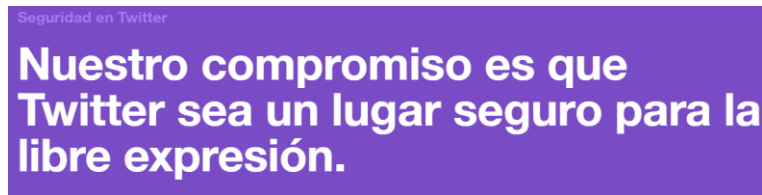
Nota. Figura recuperada (Twitter, 2020).

Cómo podemos comprobar en la web de Twitter (Figura 52) para ellos los valores de la empresa los resume en un solo valor que es la libertad de expresión y el poder de cambiar el mundo con la palabra. En la figura 53 podemos comprobar también cómo indican cuál es el enfoque de Twitter y vuelven a reiterar la “libre expresión”.

Textualmente, explican el enfoque de la compañía de la siguiente forma “La libertad de expresión es un derecho humano. Todos tenemos una voz y el derecho a usarla. Queremos que te sientas seguro en Twitter para expresar tu propio punto de vista en cada *tweet*, y nuestro trabajo es garantizar que eso sea posible” (Twitter, 2020). Realizan mucho esfuerzo en mostrar a Twitter como una herramienta para la libertad de expresión, a pesar de que han aparecido algunas ocasiones en las que se

les ha acusado de lo contrario como veremos más adelante en otro epígrafe de este capítulo.

Figura 53: La seguridad de la red social según Twitter



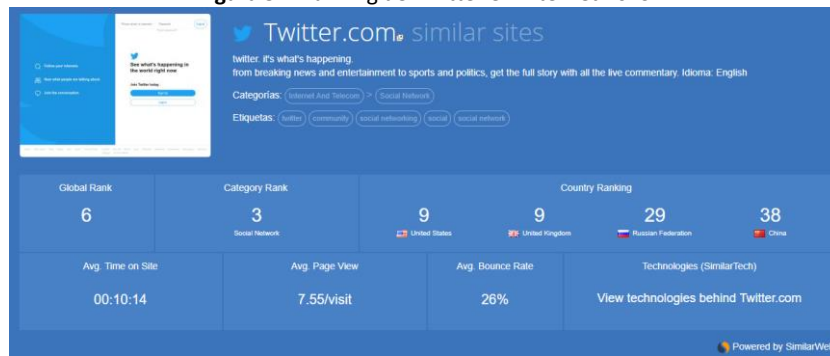
Nota. Figura recuperada (Twitter, 2020).

La compañía profundiza aún más, y vuelve a garantizar la libertad de expresión como el primer principio de seguridad de la misma. Y sigue siendo curioso que los otros tres principios de seguridad vuelvan a retomar al primero. En el segundo principio, nos indican que no toman partido por ningún punto de vista de unos usuarios, que al contrario muestran los distintos puntos de vista de todos los usuarios. Que las mismas reglas se aplican a todos los usuarios y por último vuelve a retomar el primero “derecho a expresarte en Twitter”, aunque en esta ocasión sí indica un requisito previo que es cumplir estas mismas reglas, algo que queda del todo confuso (Twitter, 2020).

Twitter es la plataforma favorita de los difusores de noticias por su habilidad de enviar actualizaciones en vivo, pero también es popular entre los mercadólogos quienes utilizan la red para escuchar comentarios sobre los productos y servicios de su negocio a través del uso de *Hashtag* (Osman, 2018).

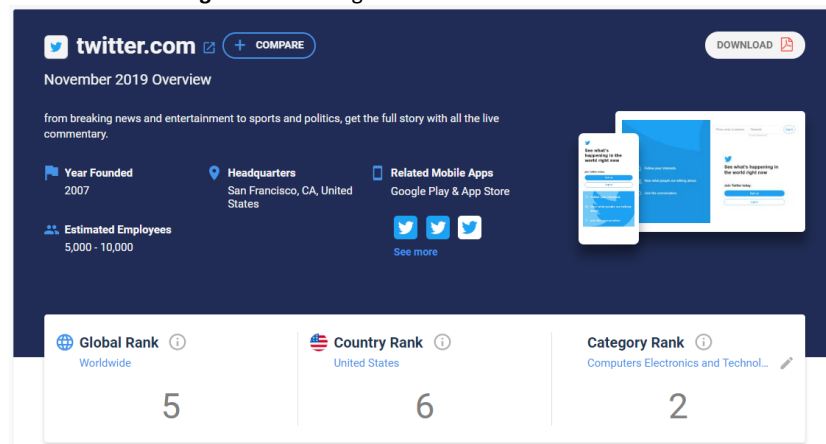
Twitter se convierte en una fuente de información importante para las agencias de noticias y para los programas de televisión que a diario incorporan los *tuits* de otros periodistas, dirigentes políticos y *twistar* famosos en diversos campos, y de esta forma proyectar un entendimiento de lo que ocurre en el mundo a través de las opiniones publicadas en Twitter por esos usuarios influyentes. Esta red social finalmente se ha convertido en la red social favorita para los periodistas y políticos, pues pueden enviar mensajes actualizados en vivo, y que estos mensajes no solo sean escuchados y comentados en la red, sino que trasciendan de la misma a otros medios de comunicación (Murthy, 2018).

Figura 54: Ranking de Twitter en Internet 2019



Nota. Figura recuperada (SimilarSites, 2020).

Figura 55: Ranking de Twitter en Internet en 2020



Nota. Figura recuperada (Similar Web, 2020c).

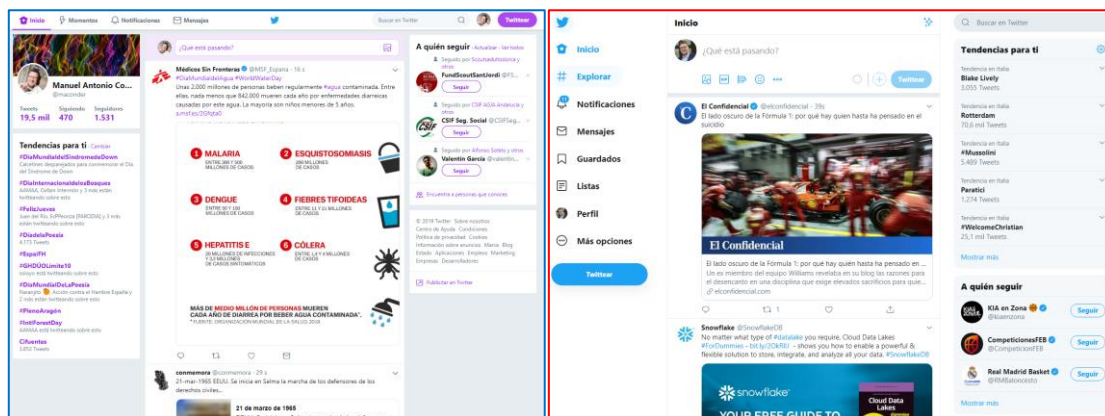
Twitter se situaba en 2019 como la quinta web más visitada del mundo (Figura 55) y la segunda en su ranking de Social Network, teniendo por delante las redes Facebook, Instagram, LinkedIn o Tumblr. Subió una posición en el ranking con respecto al año anterior. Descubrimos en la figura 54 cómo en Rusia no era del todo popular la red social Twitter aunque en estos últimos años fue posicionándose mejor. En China, sin embargo, ya sabemos que la red social Twitter no funciona en la mayoría de las ocasiones, por lo que la encontramos en el puesto 38 de redes sociales, pues como ya hemos indicado anteriormente existen dos redes sociales similares a Twitter en China que son Tcent Weibo y Weibo Sina (Chernavina, 2017; Gao et al., 2012; Sullivan, 2014).

1.2.3.2. El sistema hipertextual en la *interface* de Twitter

Las *interface* de Twitter para ordenador y *smartphone* varían en su presentación y accesibilidad a las opciones, pues la primera configuración nativa fue para ordenador, y posteriormente, Twitter produjo aplicaciones para los distintos sistemas operativos de los *smartphones*. Veamos en primer lugar cómo ha evolucionado *interface* actual Twitter para ordenador y cuáles son sus posibilidades más básicas.

La *interface* de Twitter para ordenadores siempre está en constante evolución, tal como podemos observar en las capturas de mayo de 2019 y de enero de 2020 (Figura 56), la misma cambió algunos aspectos en su presentación y usabilidad. En 2019 la pantalla estaba dividida en cuatro partes bien diferenciadas, una barra de menú superior que siempre estaba presente, y en la parte inferior la pantalla dividida en tres columnas. Actualmente, ha cambiado para mostrar únicamente tres columnas, de las cuales la primera es la que se queda fija con el menú que antes estaba en la zona superior. Las otras dos columnas van cambiando a medida que movemos el *scroll* del ratón.

Figura 56: *Interfaces* de Twitter en el ordenador (mayo 2019 y enero 2020)



Nota. Captura de pantalla (Manuel Antonio Conde [@maconder], n.d.).

El menú anterior mostraba las opciones a través de figuras. Nos encontrábamos una primera figura con la leyenda de “Inicio”, con el que siempre volvíamos al comienzo del status de la red social, una segunda figura con un pequeño rayo y la leyenda

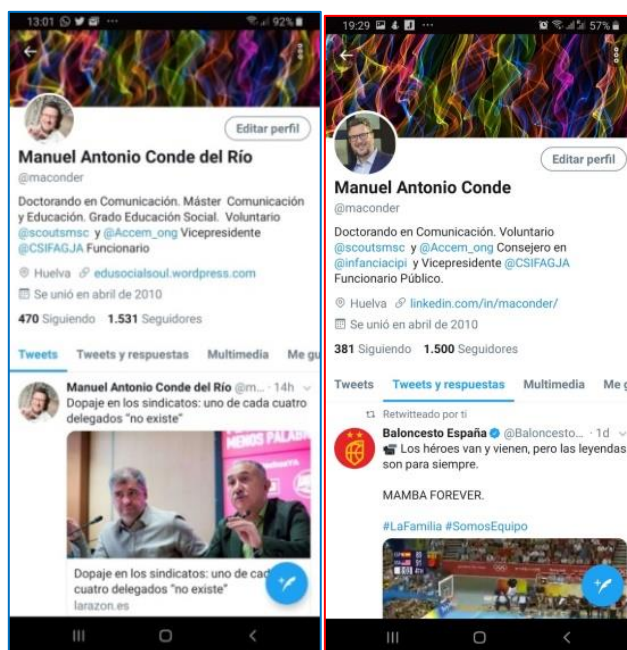
“momentos” en la que podíamos ver los temas de actualidad de los que se estaba hablando en la red en ese momento. Una tercera figura con una campana con la leyenda “notificaciones”, que se iba iluminando con números indicándonos que teníamos nuevos usuarios que nos seguían en la red, que habíamos recibido un *like*, algún comentario o *retuit* en alguna publicación nuestra. Después nos encontrábamos un sobre con la leyenda “mensajes” que nos indicaba si teníamos mensajes directos enviados por otro usuario. Quizás una de las zonas más usada era el lugar destinado para buscar, en el que podíamos encontrar a otros usuarios poniendo la arroba (@) delante del nombre, investigar sobre temas de conversación y un sinfín de búsquedas. El siguiente icono era la imagen de nuestro perfil en Twitter, al pulsarlo entrábamos en las opciones de perfil y configuración. Y para crear una nueva publicación nos encontrábamos con el último icono denominado “Twittear”. En el nuevo menú, ahora textual y más visible, nos encontramos con todas las opciones anteriores, a las que se les ha añadido: “# Explorar” para conocer los *hashtags* del momento; “Guardado” para acceder a aquellos *tuits* que hemos guardado en nuestra cuenta; y “Más opciones” donde podemos acceder a temas, momentos, modo *promote*, Twitter Ads, *analytics*, configuración y privacidad, Centro de Ayuda y Pantalla.

Tras el menú, antes superior y ahora en el lateral izquierdo, que nunca desaparece, encontramos antes la parte inferior dividida en tres columnas y ahora en dos columnas, comenzando por la de la izquierda, aparece nuestra imagen en la red, el nombre y nuestro usuario en Twitter con una arroba delante. En la *interface* anterior es la cuenta personal de Twitter con el nombre @maconder. Después vemos una información útil para conocer qué tal activo era el usuario, pues veíamos el número de *tweets* que había publicado, las personas a las que seguía y, finalmente los seguidores que tenía en la red social. Abajo podíamos contemplar las tendencias de los temas que se estaban tratando en esos momentos en Twitter, aunque ese submenú era también configurable. En la zona de la derecha se encontraba otra columna donde nos ofrecían en función a un algoritmo personas a las que seguir en relación con las personas que nosotros seguíamos o nos seguían. Ya en la zona central era donde íbamos contemplando mayoritariamente las publicaciones de los usuarios a los que

seguíamos, los *retwitteos* de los mismos e incluso anuncios publicitarios. En la actualidad todo se ha simplificado, quedando solamente dos columnas móviles, la central donde aparece el status de la cuenta, es decir las publicaciones de personas a las que se siguen, publicidad o recomendaciones, y una segunda columna a la derecha donde se ubican las tendencias del momento, la cual continúa siendo configurable.

La *interface* en los *smartphones* es algo más reducida y compacta que en los ordenadores, pero es posible hacer prácticamente las mismas acciones que con la cuenta en el ordenador. Podemos observar en la figura 57, las capturas de 2019 y 2020, y estas no han variado prácticamente nada la *interface* para *smartphones*.

Figura 57: *Interface* de Twitter desde un *smartphone*



Nota. Captura de pantalla (Manuel Antonio Conde [@maconder], n.d.).

En el *tweet* de un usuario publicado en Twitter (Figura 58) nos encontramos en la parte inferior un nuevo menú que nos indica en primer lugar el número de personas que realizaron un comentario, en segundo lugar el número de *retuits* por otros usuarios de esta publicación y finalmente el número de personas que indicaron que les gusta la publicación y la han incluido en sus *tweets* favoritos.

Figura 58: Tweet de un usuario en Twitter



Nota. Captura de pantalla (Manuel Antonio Conde [@maconder], n.d.).

1.2.3.3. Estilo lingüístico en Twitter. Una fortaleza frente a otras redes sociales

Twitter tiene algunas ventajas respecto a la comunicación escrita que merecen ser destacadas, “Fortalece la escritura, - ideas expresadas por escrito a través de textos muy breves, o sea muy reducidos-, en tiempos donde el reinado es de las imágenes” y “Facilita la posibilidad de generación de síntesis, por una escritura de tipo telegrama por su forma de *micro-blogging*” (Fainholc, 2011 p.6), aunque también se puede plantear una debilidad: “Practica un impacto disruptivo con una escritura que aún no se sabe cognitivamente” (Fainholc, 2011 p.6), es decir, podía ayudar a las nuevas generaciones a desarrollar una mejor capacidad de síntesis al tener que expresar sus mensajes e ideas en tan solo 140 caracteres (ahora 280 caracteres) lo que les ayudaría a competir con el mundo de las imágenes, pero, por otro lado, esta nueva práctica podría desarrollar unos procesos cognitivos en la percepción, la memoria y el lenguaje que aún no se sabe cómo pueden afectar a los usuarios de la red social.

Investigadores en la tradición sociolingüística de la comunicación han demostrado que las personas tienden a emplear distintos estilos y formas comunicativas dependiendo del contexto social desde el cual se comunica. Las diferencias en estilo se han relacionado, por ejemplo, con el nivel educativo, grupo étnico y cultural, con el género de los interlocutores. El estilo lingüístico tiene además un impacto directo en la

generación de impresiones y en la evaluación general del hablante en términos de atribuciones sociales de poder (Alvidrez & Franco-Rodríguez, 2016: 90).

En función del contexto social en el que el usuario se podía circunscribirse, es decir, los grupos de noticias o *hashtags* que seguía habitualmente podía ayudar a que estos tuviesen unas formas distintas de comunicarse con los demás, y que incluso esto podía favorecer a que el usuario tuviese un estilo lingüístico que generase una serie de impresiones al resto de usuarios y con ello facilitaría su inclusión en determinados grupos sociales dentro de la red social.

Las comunidades en entornos físicos están sujetas a un proceso incesante de virtualización, es decir, han perdido definitivamente el anclaje físico que las limitaba y el peso que antaño poseían en la vida cotidiana de los ciudadanos (...) ahora más que nunca, las personas buscan redes sociales físicas en lugares ubicados geográficamente de manera dispersa. Además, utilizan masivamente tecnologías como el teléfono móvil, que suprime claramente el anclaje físico del receptor y subraya, en su lugar, la importancia del destinatario con independencia de su ubicación física. Entornos de interacción tan tradicionales como el bar, la plaza, la comunidad de vecinos, etc., han dejado de ser esenciales para la realización de las necesidades comunitarias o interactivas de los ciudadanos del siglo XXI (Yus, 2001 p.51).

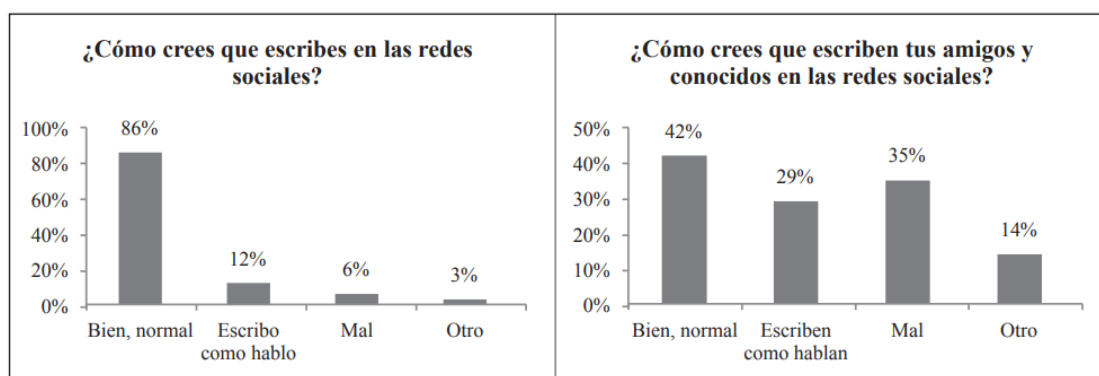
La ubicación física de los usuarios en la comunicación ya no tenía importancia, pues en la comunicación y socialización estaba cada vez más presente la virtualización de la misma, es decir, la comunicación virtual se convertía en una verbalización de la lengua oral. Enlazando con Alvidrez y Franco Rodríguez (2016 p.90), la comunicación se hacía escrita gracias a las redes sociales como Twitter, WhatsApp o Facebook, creando unos nuevos códigos de comunicación lingüísticos en función a los grupos sociales donde los usuarios se iban conectando.

Twitter se ha convertido con los años en una herramienta significativa para el estudio del lenguaje, “su inmediatez, su naturaleza efímera, condicionan absolutamente su producción, pero de ninguna manera impiden que podamos encontrar en él una grandísima riqueza lingüística y sociolingüística” (Galindo-Merino,

2014 p.24). La posibilidad del usuario a través de la publicación de sus *tuits* van creando su identidad digital, y permite “proyectar también nuestra conciencia lingüística y social” (Galindo-Merino, 2014 p.24).

No obstante, en esta conciencia lingüística es curioso observar una paradoja: que la percepción de sí mismos, de su escritura, es muy positiva, pero, en cambio, la percepción que tienen de sus amigos y conocidos en las redes sociales es bastante negativa (Figura 59).

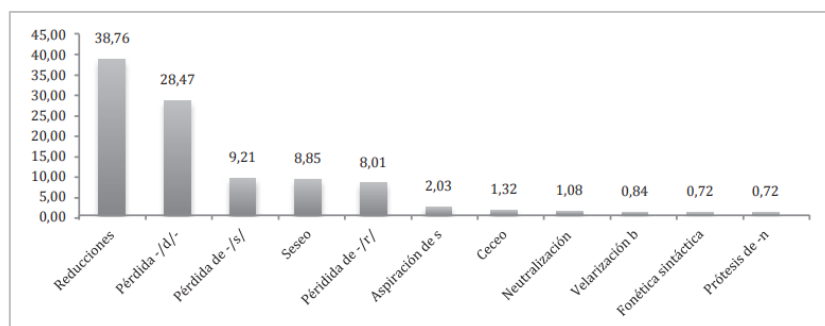
Figura 59: Resultados sobre la conciencia lingüística en las redes sociales



Nota. Figura recuperada (Fernández-de-Molina, 2015 p.90).

Los rasgos que más destacan en la escritura de la red social son los rasgos fonéticos (Figura 60). Las reducciones de las palabras representaban un total de 38.76%, o simplemente la pérdida de una -d- en el 28.47% de los mensajes enviados por los usuarios. Estos rasgos fonéticos indicados en la figura se daban en la mayoría de los usuarios, y si contrastamos esta figura con la anterior de cómo se percibían los usuarios y cómo percibían sus amigos, en la mayoría de los casos, estamos casi seguros, que estos no perciben las reducciones, las pérdidas de letras o el seseo como una mala escritura, pues es algo que se viene normalizando en la escritura en las redes, tal como indicaban las investigadoras en su estudio (Fernández-de-Molina, 2015).

Figura 60: Resultados totales de rasgos fonéticos



Nota. Figura recuperada (Fernández-de-Molina, 2015 p.95).

En el ecosistema de Twitter los mensajes estaban limitados en su extensión, durante mucho tiempo únicamente a 140 caracteres y desde el 7 de noviembre de 2017 cambió a una longitud máxima de 280 caracteres. En un estudio reciente se comprobó cómo el éxito de los *tuits* mejoraba con el aumento de caracteres, aún se observaban evidencias de que aquellos que continuaban utilizando restricciones para acercarse a los 140 caracteres solían ser más exitosos (Gligoric et al., 2018). Esta limitación inicial provocó la creación de algunas abreviaturas para ahorrar letras. En la tabla 3 podemos ver un recopilatorio de algunas de las abreviaturas más empleadas en Twitter, agrupadas por la propia herramienta y su funcionamiento, relacionadas con la cortesía en los *tuits*, en los diálogos, sobre herramientas de Internet y aparatos varios (Tascón, 2011).

Tabla 3: Abreviaturas utilizadas usualmente en Twitter	
Relacionadas con la propia herramienta y su funcionamiento	
@	Colocado al principio de un <i>tuit</i> envía un mensaje al destinatario indicado que solo ven los seguidores comunes del emisor y receptor
DM	<i>Direct message</i> , mensaje directo. Si colocamos al principio de un <i>tuit</i> una D seguida del nombre del destinatario sin la arroba delante, se envía solo a ese destinatario que los demás no ven.
MT	<i>Modified tweet</i> , <i>tuit</i> modificado. Como el <i>retweet</i> , pero indicando que has introducido alguna modificación al original
PRT	<i>Partial retweet</i> . El <i>tuit</i> que se envía es otro truncado o acortado por el usuario
RT	<i>Retweet</i> , reenviar un <i>tuit</i> . Un mensaje que te gusta o te interesa de otro usuario lo envías a tus seguidores. Se colocan esas siglas delante del mensaje original que queremos <i>tuítear</i> .
TL	<i>Timeline</i> , en español cronología. Referencia a la pantalla principal de Twitter en la que van apareciendo los mensajes de aquellas personas a las que se sigue.
TT	<i>Trending topic</i> , tema del momento. Los términos más comentados por los usuarios en cada momento. Pueden ser vocablos sueltos, grupos de palabras o etiquetas (<i>Hashtag</i>) que comienzan con el signo numeral (#)
Relacionadas con la cortesía en los <i>tuits</i>	
CC	Carbón <i>copy</i> . Es el equivalente a esa utilidad en el correo electrónico cuando queremos asegurarnos de que un usuario vea un <i>tuit</i> . Se coloca el nombre del usuario detrás de las siglas.
EN	<i>English</i> . Normalmente colocado entre paréntesis o corchetes y antes de un enlace para indicar que el contenido al que se hace referencia está en inglés.

FF	<i>Follow Friday</i> . Una tradición en Twitter es recomendar los viernes a quién seguir. Las buenas prácticas aconsejan no recomendar más de uno o dos por viernes y añadir los motivos.
PDF	<i>Postscript</i> , portable document format. Tipo de documento muy frecuente que viene a ser una fotocopia digital de uno impreso. Normalmente colocado entre paréntesis o corchetes y antes de un enlace para indicar que el contenido al que se hace referencia está en formato PDF
RT	El <i>retuit</i> mencionado antes es uno de los elementos básicos de cortesía porque cita públicamente la fuente de un <i>tuit</i> .
RTRL	<i>Retuit real life</i> . Cuando alguien envía un mensaje recogido, generalmente, de una conversación en la vida real a Twitter.
Vía	Cita expresamente a un usuario por el que hemos conseguido la información. Suele colocarse al final del <i>tuit</i> . El origen no tiene por qué ser otro <i>tuit</i> , puede ser un libro, web, etc.
En los diálogos	
FYI	For your information, para tu información. Se usa mucho en el correo electrónico junto con la variante FYIO (for your information only), que aquí, que casi todo es público, tiene menos sentido.
LOL	Laughing out loud, riendo a carcajadas
ROFL	Rolling on floor laughing, riéndose mucho más que con <i>LOL</i> , ya que aquí rodamos por el suelo de risa.
TKS	Thanks, gracias
WTF	What the F...!, pero qué...!. Abreviatura muy popular para expresar sorpresa ante algo inesperado o muy llamativo por <i>bizarre</i> , surrealista o sorprendente.
Sobre herramientas de Internet y aparatos varios	
EM	Email, correo electrónico
FB	Facebook
IP	IPhone o dirección de Internet
LI	LinkedIn
PS	PlayStation
TW	Twitter
YT	YouTube

Nota. Elaboración propia. Fuente (Tascón, 2011).

Con la aspiración de encontrar el mensaje o *tuit* perfecto, algunos expertos han buscado la forma de establecer las claves para la escritura del mismo, aunque Galindo Merino experta en lingüista y administradora de redes sociales, nos ofreció una especie de decálogo (Tabla 4) muy interesante donde podíamos advertir aquellos aspectos que ella determinaba como fundamentales para escribir con corrección en la red social Twitter, aunque ella indicaba que como todos los actos de comunicación están condicionados por las circunstancias del hablante que produce un innumerable número de *tuits* muy heterogéneos (Cuadros-Muñoz & Villatoro, 2014 p.38).

Tabla 4: Listado de condiciones para un tuit perfecto	
EN BUSCA DEL TUIT PERFECTO	
1.	Ha de respetar las normas ortográficas. Puede incluir alguna abreviatura o acortamiento, pero siempre respetando la ortografía y la puntuación.
2.	Ha de ser claro, preciso, directo, con estructuras sencillas, evitando ambigüedades o barroquismos.
3.	Ha de ser respetuoso, mostrando un hecho o una opinión, y debe evitar el lenguaje malsonante y los comentarios ofensivos.
4.	Ha de contener información novedosa (un artículo, un vídeo, una imagen, una idea...), acompañada de un comentario personal. Es decir; no únicamente la información o el título de la pieza de información transmitida junto con el enlace (acortado, mejor), sino una suerte de filtro del tuitero, con su visión sobre el contenido.
5.	Ha de incluir alguna etiqueta que permita su localización por parte de otros usuarios (<i>#langchat</i> , <i>#idiomas</i>).
6.	No debe agotar los 140 caracteres, sino que ha de permitir cierto espacio para que otros tuiteros puedan citarlo e

insertar su opinión o valoración en un solo tuit. Es decir, 100 – 120 caracteres como máximo.
7. Si la información procede de otro tuitero, se ha de indicar (vía @...).
8. Ha de evitar mensajes del tipo “por favor, RT”, que implican violación de la cortesía negativa. Los <i>retuits</i> siempre son a discreción del usuario, y son una prueba evidente del interés generado por el tuit.
9. Si se trata de un retuit, nuestra aportación puede consistir en enriquecerlo de alguna manera: con un comentario dentro del mismo tuit, si cabe (antes o después del mensaje <i>retuiteado</i>), o con una mención explícita en el tuit inmediatamente anterior o posterior.

Nota. Elaboración propia. Fuente (Cuadros-Muñoz & Villatoro, 2014 p.38).

1.2.3.4. El seguimiento de cuentas de Twitter y sus datos de crecimiento

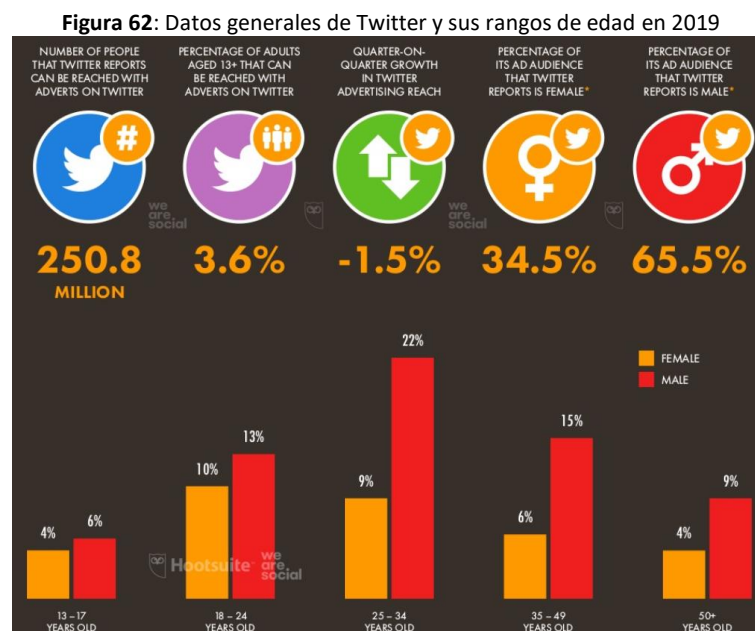
Twitter en 2018 tenía unos 330 millones de usuarios (Figura 61), aunque en 2019 bajó a unos 250,8 millones de usuarios (Figura 62), es decir, unos 70 millones de usuarios menos, no obstante, tenemos que tener presente que durante el 2018 la empresa Twitter realizó una actualización para la eliminación de cuentas inactivas o falsas, “el gigante de las redes sociales había purgado más de 70 millones de cuentas de su plataforma entre mayo y junio” (Pempel, 2018), estimando la compañía que este borrado de cuentas de usuarios impactó en un 6% de todos los seguidores de cada cuenta. “A lo largo de los años, hemos bloqueado las cuentas cuando detectamos cambios repentinos en su comportamiento. En esas situaciones, nos comunicamos con los propietarios de las cuentas y, a menos que las validen y restablezcan sus contraseñas, las mantenemos bloqueadas, sin capacidad para iniciar sesión” detalla en un comunicado la compañía Twitter. Quizás esta política de seguimiento de cuentas inactivas o falsas, fue uno de los indicativos de por qué el número de usuarios oscila mucho en el tiempo, y las empresas encargadas de las estadísticas de las redes sociales tienen unos números que pueden ser tan dispares.

Figura 61: Datos generales de Twitter en 2018



Nota. Figura recuperada (Ucello, 2018).

Como ya hemos dicho anteriormente, en 2019, la red tenía más de 250 millones de usuarios activos, de los cuales el 65.5% eran hombres y tan solo el 34.5% eran mujeres, es decir, la presencia de la mujer en la red era realmente preocupante en el número de usuarias. En la zona inferior de la figura 62 podemos ver como existían menores de edad en la red social que se situaba en un 10% de cuentas, aunque la franja de edad que más utilizaba la red social eran los comprendidos entre los 24 y los 34 años con el 31% de cuentas activas en la red, en esa franja existía también una brecha entre la presencia de hombres con el 22% frente al 9% de mujeres con cuentas activas. Del total de usuarios la brecha de género entre hombres y mujeres en la red social Twitter era muy preocupante, pues se percibía como la misma tiene una presencia femenina muy escasa (Figura 62).



Nota. Figura recuperada (Kemp, 2019).

Según Osman (2018): “de los 335 millones de usuarios activos de Twitter, únicamente unos 69 millones son de los Estados Unidos. El hecho de que Twitter está disponible en 40 idiomas distintos”, es decir, la presencia de *tuits* en distintos idiomas hacían de la red un lugar valioso en cuanto a la procedencia de los mensajes y la difusión de los *tuits* en los idiomas de cada uno de esos países, posiblemente esto venía de la mano de que la mayoría de los mensajes más importantes provenían de periodistas, políticos y empresas, que querían conectar sus mensajes con su target.

La tendencia continuaba siendo de crecimiento, aunque existía una deceleración en el número de cuentas de Twitter nuevas en España (Figura 63). En 2017 se reflejó un 6% de crecimiento con respecto al año anterior, pero el aumento del 2018 tan solo fue del 2,13% (The Social Media Family, 2019 p.18). De esos cerca de cinco millones de perfiles, Twitter estima que solamente el 76% de los mismos están activos quedando en inactividad un 24% de los mismos, quizás un número muy elevado de perfiles, a pesar de la limpieza de perfiles inactivos que realizó la compañía en 2019.

Figura 63: Evolución de perfiles de Twitter en España desde el 2014

RED SOCIAL	2014	2015	2016	2017	2018
Twitter	3,5 millones	4,4 millones	4,5 millones	4,9 millones	4,9 millones

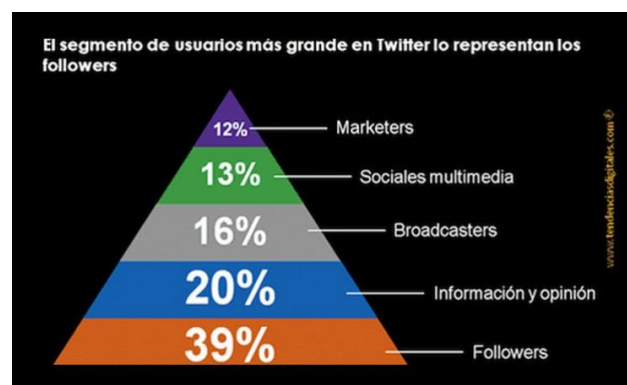
Nota. Figura recuperada (The Social Media Family, 2019 p.18).

1.2.3.5. El impacto social de la escritura en Twitter según el perfil de usuarios

Existen distintas clasificaciones de usuarios en Twitter que agrupan a los usuarios en varias categorías o subgrupos. Quercia y otros (2011) establecieron cinco tipos de usuarios: Popular, Influential, Listener, Star y Highly-read, con la característica de que los usuarios podían estar en varios de esos subgrupos. Sin embargo, Udín y otros (2014) definieron hasta dieciocho características distintas para hacer una clasificación de los usuarios según la finalidad de su presencia en la red social: *Personal user*, *profesional users*, *business users*, *spam users*, *fedd/news*, *viral/Marketing services*. Osteso-López y otros (2013) diseñaron una clasificación muy sencilla definiendo a los usuarios como: instituciones, personas reales y personajes. Otra clasificación quizás más acertada fue la de Osteso-López y otros (2013) que clarificaron a los usuarios como: *influentials*, *hidden influentials*, *broadcasters* y *common users*, todo en función respecto al ratio de influencia y al número de seguidores. Y finalmente analizaremos más profundamente la clasificación realizada por Infobae (2011) que reúne características de todas las anteriores.

En la figura 64 podemos comprobar los cinco tipos de usuarios que están incluidos por la mayoría de autores (Infobae, 2011). En la base de la pirámide con un 39% nos encontramos a los *followers*, usuarios que solo suelen ser seguidores, no suelen generar contenido o poco contenido y más bien leen las publicaciones sin interactuar con el resto de usuarios. Los usuarios que generan información y opinión, que representan el 20% de los mismos, sí suelen tener relaciones con otros tuiteros y suelen generar debate, interrelacionándose normalmente con personas de perfiles similares. En tercer lugar, nos encontramos con los Broadcasters, que son los medios de comunicación y las empresas que difunden información que representan un 16% de las cuentas, y son cuentas que generalmente comparten su contenido como si fuese un canal de RSS. En cuarta posición nos encontramos a los Sociales multimedia, que representan el 13% y son los creadores de contenidos más interactivos y suelen subir vídeos, fotografías y aprovechan bien los recursos. Y por último, arriba de la pirámide nos encontramos con los *marketers*, que son aquellos usuarios que usan Twitter para promocionarse y generar negocios.

Figura 64: Evolución de perfiles de Twitter en España desde el 2014



Nota. Figura recuperada (Infobae, 2011).

La visión tradicional asume que una minoría de miembros de una sociedad posee cualidades que los hacen excepcionalmente persuasivos en la difusión de ideas a otros. Estas personas excepcionalmente impulsan tendencias en nombre de la mayoría de la gente común (Cha et al., 2010 p.2).

Con esta definición podríamos denominar a los usuarios Sociales Multimedia y a los *marketers*, que suelen ser usuarios excepcionalmente persuasivos, y sus creaciones en la red social suelen ser muy seguidas por los *followers* y difundidas por los usuarios de información y opinión que frecuentemente hablan de estos *tuits*, *retuitean* y hacen comentarios en la red, por lo que multiplican aún más la difusión de los mismos. Estas publicaciones de estos primeros usuarios de la pirámide suelen convertirse en tendencias en la red y marcan una opinión predominante sobre determinados temas de actualidad, convirtiéndose en unos grandes influenciadores en las redes sociales y los *mass media*.

La enorme cantidad de aplicaciones que se han desarrollado sobre Twitter o su creciente utilización a través de dispositivos móviles son las razones más evidentes de su expansión y crecimiento, lo que ha contribuido que los usos y perfiles de usuarios de Twitter sean enormemente variados (Galindo-Merino, 2014 p.7).

Indudablemente, mantener un ritmo alto para estar arriba de la pirámide, no es únicamente una cuestión de hacer buenos *tuits*, ser de los primeros en hablar sobre un tema de la actualidad y marcar tendencia, para ello necesitan aplicaciones asociadas a Twitter que les ayuden a mantener una cuenta top en la lista de los rankings de cuentas más visitadas o con más *followers*. Aplicaciones como Hootsuite, Tweepi, Gethashtags, Toolows, dlvr.it, TweetValue o mydlink ayudan a mejorar el trabajo diario en Twitter y permiten tener un control de los *followers* y del avance de su cuenta en Twitter.

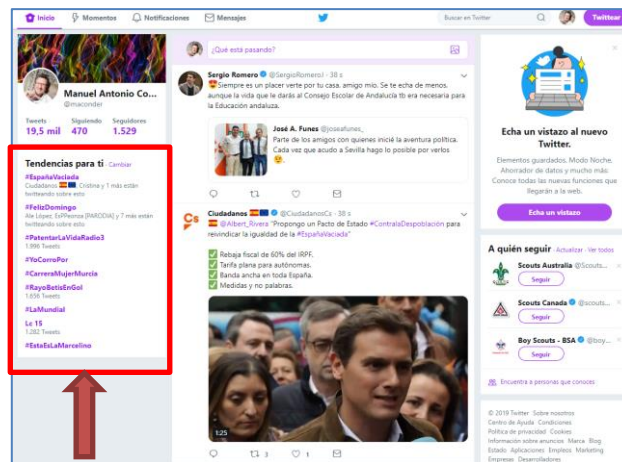
1.2.3.6. Los nuevos anglicismos que aportó Twitter: *trending topics* y *hashtag*

1. Los *trending topics* (TT). Las tendencias en la red social

Los *trending topics* o tendencias, en la opción de ordenador, aparecen en la parte izquierda de la pantalla (Figura 65), y son los temas que más pueden interesar a los usuarios de la cuenta, aunque esto también es configurable y se pueden cambiar el tipo de tendencias que queramos que nos muestren en cada momento. La mayoría de

los *trending topics* o tendencias suelen ser *hashtags* que son utilizados masivamente por los usuarios, pero también existe la posibilidad de que esta tendencia sea con un conjunto de palabras como se puede observar en la figura 65. Los usuarios clasifican los temas por *hashtag* y Twitter a través de algoritmos resume los mensajes publicados por los usuarios y los clasifica por tendencias y estos se pueden llegar a convertir en *trending topics* (Aiello et al., 2013; Zubiaga et al., 2011).

Figura 65: Captura de pantalla para ver las tendencias de Twitter



Nota. Captura de pantalla (Manuel Antonio Conde [@maconder], n.d.).

Antes del cambio de algoritmo de Twitter, el orden de los *tuits* nos aparecía dependiendo de las personas a las que seguíamos o los últimos *tuits* realizados. No obstante, con la actualización del algoritmo de Twitter, este ha cambiado la forma en que vemos los *tuits* en nuestro *timeline* (Ribas, 2018).

En 2016 comenzaron a salir las primeras noticias sobre los cambios que haría Twitter en su algoritmo de *trending topic*, y que este haría que cambiara la manera en la que advertíamos el *timeline* de nuestra cuenta. Según Ribas (2018), “dicha actualización ha convertido Twitter en una plataforma más verbosa y amigable a nivel personal, ya que permite ver más *tuits* de las personas con quien te relacionas”. Este nuevo algoritmo de Twitter es el que determina que es tendencia en la red social en cada momento, premiando a lo que determina contenido nuevo y dejando de serlo aquellas palabras o *hashtags* que ya no son preferencias en ese momento, y posiblemente este cambio en el algoritmo es el que ha provocado que

Twitter vuelva a tener frescor en el contenido que muestra en el *timeline* y hace que los usuarios podamos advertir más *tuits* de gente conocida y no solo los *tuits* de tendencias en la red.

Según Ribas (2018), para conseguir ser “*trending topic*” o tendencia en Twitter existen cuatro puntos que tenemos que tener en cuenta: utilizar audiencias incorporadas, utilizar un *hashtag* único, pensar en el mejor momento y dar instrucciones no está de más.

2. La sindicación de los contenidos

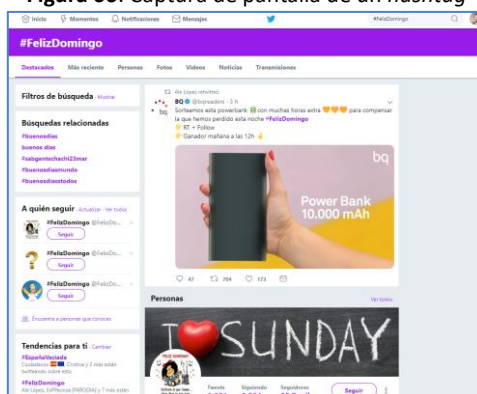
El uso de los *hashtags* no estaba diseñado inicialmente en Twitter, fue un usuario llamado Chris Messina en el 2007, el que sugirió el uso del símbolo de almohadilla (#) para agrupar el contenido similar en la red social. Las palabras con el prefijo (#) se convirtieron de esta forma en la que los usuarios agrupaban la información que tuiteaban (Chang, 2010). Posteriormente, el resto de redes sociales han ido incorporando sistemas similares de sindicación de sus contenidos, y coloquialmente se ha denominado por los usuarios a toda la sindicación de contenidos con el término de *hashtag* empleado por Twitter, al ser el más popular y conocido por todos.

Los *hashtags* están profundamente integrados a Twitter, que parece como si Twitter no fuese Twitter sin estos. Con billones de *tweets* pasando cada semana, los *hashtags* son esenciales para que los usuarios crucen esta jungla de contenido para llegar a los temas y contenido que ellos desean (Osman, 2018).

Según Chang (2010): “el uso de *hashtag* se ha convertido en una convención de etiquetado única para ayudar a asociar los mensajes de Twitter con ciertos eventos o contextos” (p.1). Los *hashtags*, o etiquetas en español, hacen que los usuarios de Twitter puedan encontrar fácilmente lo que comparten otros usuarios sobre temas que les interesan de una forma sencilla, pues tan solo haciendo un clic en uno de ellos les aparecerá una nueva pantalla con todas las publicaciones de ese hashtag.

En la figura 66 podemos observar cómo nos presenta la red social el hashtag, donde podemos encontrar en primer lugar el nombre del mismo seguido de un menú donde podemos ver los *tuits* más destacados, los más recientes, las personas que están escribiendo sobre ese *hashtag*, las fotos, los vídeos, las noticias que se han enlazado y finalmente las transmisiones en directo sobre el mismo. También nos ofrece la posibilidad de filtrar la búsqueda del mismo, ofreciéndonos cuatro filtros iniciales (de cualquiera, en cualquier lugar, todos los idiomas, filtro de calidad activado), aunque estos se pueden ampliar pulsando en la opción de “búsqueda avanzada”. Posteriormente, nos encontraremos con otro menú sobre búsqueda relacionada sobre este mismo *hashtag* que nos ofrece la oportunidad de saltar a *hashtag* o términos parecidos al que hemos accedido inicialmente. Finalmente en el lateral derecho podemos observar los *tuits* que se van publicando sobre esta etiqueta, la cual podemos ir renovando fácilmente, pues nos va indicando en la parte superior el número de publicaciones que se han realizado desde que entramos en la pantalla de este *hashtag*.

Figura 66: Captura de pantalla de un *hashtag*

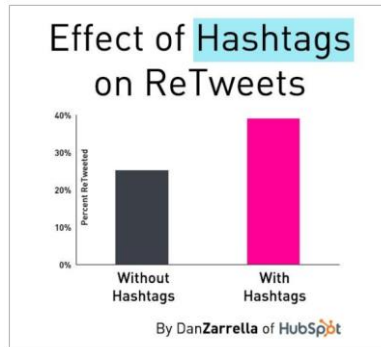


Nota. Captura de pantalla (Manuel Antonio Conde [@maconder], n.d.).

Una investigación de Buffer.com (Figura 67) indicaba que deberíamos utilizar *hashtags* en las publicaciones, ya que el uso de los mismos “expande el alcance de tu *tweet* más allá de los que te siguen, para llegar a cualquier persona interesada en ese *hashtag* o palabra clave” (Lee, 2019). También nos indicaba que el uso de los mismos podía incrementar las posibilidades de ser *retuiteados* por otros usuarios en un 55%. “Sin embargo, la mayoría de los *tweets* no contienen etiquetas, lo que dificulta la calidad de los resultados de búsqueda” (Godin et al., 2013 p.593). Los investigadores

ponían de manifiesto que no se empleaban los *hashtags* en la mayoría de los *tuits* y realizaban propuestas para su uso normalizado.

Figura 67: Efectos de los *hashtags* en los *retuís*



Nota. Figura recuperada (Lee, 2019).

1.2.3.7. La libertad de expresión frente a la censura y bloqueos en Twitter

Es conocida la censura asociada a Twitter en diversos países como en Irán, Turquía, China y Egipto, y casos más curiosos como en Rusia, Corea del Sur o el de la cuenta de WikiLeaks. Twitter permite a solicitud de los gobiernos de los países que la información se pueda censurar, y a su vez, divulga estadísticas de la censura que se produce en cada país y los incidentes en el sitio web Chilling Effects (Tanash et al., 2015).

El gobierno de Turquía es el que emite el mayor número de solicitudes de censura de la información en Twitter, y posiblemente toda esta censura en Turquía se inició cuando sufrieron varios cortes de acceso a Twitter durante varias ocasiones, pues el Gobierno de Tayipp Erdogan bloqueó Twitter para evitar que se difundieran casos de corrupción (Akgül & Kırıldoğ, 2015; Tanash et al., 2015). En el caso de Irán, desde el 2009 las cuentas de usuarios de Twitter están bloqueadas. En Corea del Norte la censura de Internet es total y existe la pena de muerte por su uso. Eritrea tiene una gran cantidad de lugares restringidos y acceder a Twitter es una utopía. En otros países como Siria, Emiratos Árabes, Libia y Afganistán se han bloqueado de forma más selectiva en el tiempo el acceso a las redes sociales (Infobae, 2014).

El acceso a Internet en Cuba está muy limitado, y en especial no existe cobertura para Twitter, el acceso a la tecnología no es un derecho respetado por el gobierno cubano. “Según Freedom House, una ONG que defiende la democracia, la libertad política y derechos humanos, estima que alrededor del 5% de los cubanos tiene acceso a Internet Global” (Aldous, 2015 p.9).

En el caso de China después de una movilización pacífica iniciada por musulmanes que acabó en una sangrienta reprimenda en Xinjiang, el Gobierno chino bloqueó el acceso a Twitter excepto en Shanghái. Las redes sociales como Twitter y Facebook están bloqueadas en China y además están bajo la influencia de una censura activa por parte del gobierno, filtrando contenido, IP de sitios y filtrados de búsqueda de información (Bamman et al., 2012).

En 2011 en Egipto durante la revolución egipcia o Primavera Árabe⁴⁷ el Gobierno de Egipto bloqueó Twitter a través de la compañía Vodafone Egipto. Las protestas del pueblo en la Plaza Tahir contra el presidente Sr. Mubarak y el aparato del partido en el Gobierno, produjo disturbios en el país que fueron transmitidos por Twitter para todo el mundo, por lo que el Gobierno con el objeto de minimizar su impacto ordenó el bloqueo de las redes sociales (Howard & Hussain, 2011; Murphhy, 2011).

Señalar la supuesta censura en 2010 de las cuentas en Twitter de WikiLeaks⁴⁸ y sus tendencias después de la filtración de documentos diplomáticos de los Estados Unidos. Twitter rechazó con un comunicado la acusación de determinados medios influyentes en el mundo como fue el caso de The Washington Post¹. La periodista Melissa Bell se hizo eco de estas sospechas y publicó el comunicado del gerente de productos de Twitter, y Josh Elman respondió sobre este asunto, “Twitter no ha modificado las tendencias de ninguna manera para ayudar a o evitar que WikiLeaks

⁴⁷ La denominada Primavera Árabe fue un fenómeno que se dio en algunos países árabes con manifestaciones de la ciudadanía solicitando democracia y derechos sociales.

⁴⁸ Wikileaks es una organización sin ánimo de lucro, que publica en su sitio web informes anónimos y documentos filtrados con contenido sensible para el interés público. <https://wikileaks.org/>

tenga tendencia” (Bell, 2010; Eugenia, 2010). Aunque esta situación se ha repetido en el tiempo, siendo la más reciente el pasado diciembre de 2018 (Figura 68), cuando se produjo el presunto ciberataque que bloqueó el acceso de WikiLeaks a Twitter, donde el personal de WikiLeaks y Julian Assange⁴⁹ no tuvieron acceso a Twitter durante más de 24 horas tras un ataque de denegación de servicios distribuido (DDos⁵⁰).

Figura 68: Tuit sobre el ciberataque a cuentas de WikiLeaks en Twitter



Nota. Captura de pantalla (WikiLeaks [[@wikileaks](#)], 2018).

Otro bloqueo llamativo fue el protagonizado por el Gobierno de Venezuela en enero de 2019, cuando un grupo de militares se sublevó contra el gobierno de Nicolás Maduro, y este realizó un bloqueo de acceso a Twitter y otras redes sociales desde el mayor proveedor de telecomunicaciones venezolano CANTV, denuncia que fue confirmada por la organización civil Netblocks tal como podemos observar en la captura de su cuenta de Twitter en la figura 69 (Netblocks, 2019).

Figura 69: Tuit de confirmación sobre el ciberataque a cuentas de WikiLeaks en Twitter



Nota. Captura de pantalla (NetBlocks [[@netblocks](#)], n.d.).

⁴⁹ Julian Assange, de origen australiano y actualmente sin ciudadanía, es el creador y editor del sitio web Wikileaks, y creador de diversas plataformas en defensa de la libertad de expresión en el mundo.

⁵⁰ Ddos, por sus siglas en inglés (Denial of service) ataque por denegación de servicio. Es un ataque a un conjunto de ordenadores que provoca la pérdida de conectividad con la red gracias al consumo elevado del ancho de banda o sobrecarga de los servicios informáticos.

En Twitter también existen otras limitaciones que inicialmente no se señalan como censura, pero que en determinados contextos se podría interpretar de esta forma. Estas limitaciones o censuras encubiertas es un tema muy recurrente en muchos países, aunque en España el primer caso de disputa con Twitter por limitación de uso o censura fue en enero de 2019. El caso polémico de la limitación que hizo la compañía Twitter el 22 de enero de 2019 a la cuenta del partido político VOX, limitándole poder emitir mensajes en su cuenta durante 12 horas hasta que borrarse un tuit (Figura 70), por una posible “incitación al odio” (Huffington Post, 2020; Pérez-Colomé, 2020). Twitter hizo que el tuit no fuese visible para la comunidad y emitió un comunicado “Somos una compañía imparcial y no participamos en prejuicios o sesgo político de ningún tipo. Aplicamos las Reglas de Twitter de manera desapasionada e igual para todos los usuarios, independientemente de su *background* o afiliación política”. La compañía continuó bloqueando la posibilidad de emitir más *tuits* hasta que no se borrara el tuit o se aclarara la disputa presentada por el primero.

Figura 70: Tuit de VOX que inició el bloqueo de la cuenta en Twitter



Nota. Figura recuperada (Huffington Post, 2020).

1.2.4. Procesos de aprendizaje en la red. La red Facebook

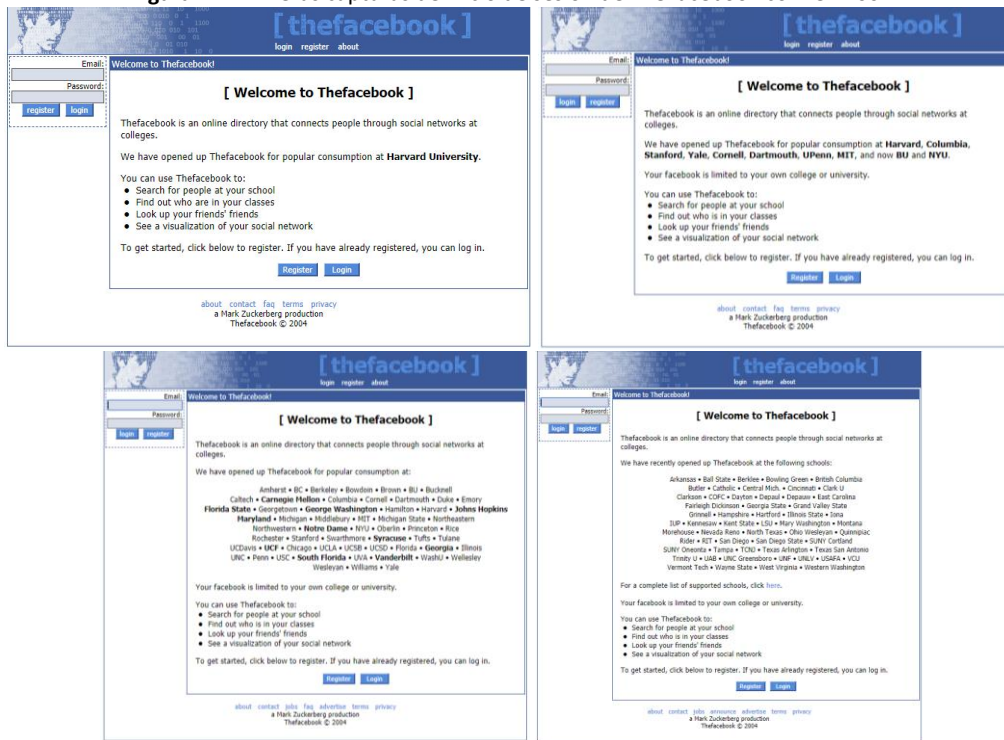
1.2.4.1. Facebook: de un directorio universitario a la mayor red social del mundo

La red social Facebook es actualmente la mayor red social del mundo y la que ocupa el número uno en todos los rankings. Fue fundada en 2004 por Mark Zuckerberg junto a sus compañeros Eduardo Saverin, Andrew McCollum, Dustin Moskovitz y Chis Hughes de la Universidad de Harvard. Inicialmente la red social se denominó “TheFacebook” y estaba solo disponible para los estudiantes de la Universidad de Harvard, poco después estaría disponible para las universidades de Stanford, Columbia y Yale. En junio de 2004 se incorporó al equipo de trabajo de Facebook, Sean Parker⁵¹, el cual ya contaba con bastante experiencia en desarrollo de proyectos en Internet, y la compañía se trasladó a Palo Alto (California), esto convirtió a Parker en el primer presidente de Facebook. Posteriormente con la inversión millonaria del cofundador de PayPal, Peter Thiel, el proyecto se hizo viable para lanzarlo mundialmente, y en tan solo unos meses, en diciembre de 2004 alcanzó el primer millón de usuarios (Facebook, 2020a; Geck, 2010; Osman, 2019).

En la figura 71 observaremos una serie de capturas de pantallas de inicio de sesión de los primeros meses de existencia de la red social, podemos observar su crecimiento. La primera imagen que podemos ver, es de cuando se inició TheFacebook.com el 12 de febrero de 2004, donde podemos comprobar en la misma que indica que es un proyecto de la Universidad de Harvard. La segunda imagen es del 3 de abril, y como se observa el proyecto se amplió a 10 universidades. Para el 28 de agosto el listado de universidades cubría gran parte del país. Para el 16 de noviembre cambian el directorio de universidades por un listado de estados americanos donde existían universidades indexadas (The Wayback Machine, 2020b).

⁵¹ Sean Parker, es un estadounidense relacionado con el desarrollo de *software* para Internet. Cofundador de la primera red P2P de intercambio en 2000 (Napster), y de otras plataformas como Plaxo, Causes y Facebook. Actualmente, es uno de los mayores accionistas de la plataforma Spotify.

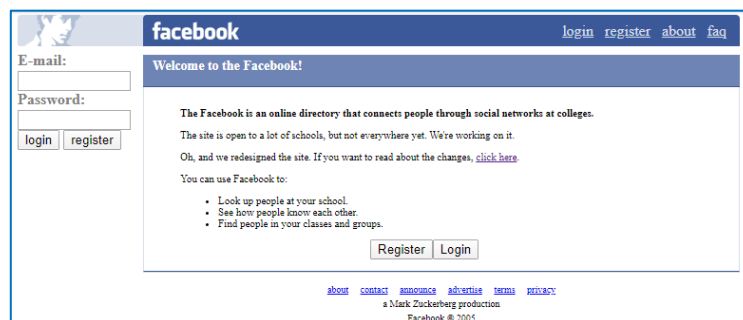
Figura 71: Primeras capturas de inicio de sesión de TheFacebook.com en 2004



Nota. Figuras recuperadas (The Wayback Machine, 2020b).

El 24 de agosto de 2005 comenzaron las pruebas del cambio de dominio en TheFacebook. El dominio thefacebook.com fue redirigido internamente a Facebook.com y cambió la pantalla de inicio de sesión. Apareció por primera vez el nuevo nombre de la red social (Facebook) (Figura 72), se eliminó el directorio de estados norteamericanos y se incluyó una leyenda de redirección de la red social. A comienzos de septiembre de 2005, la redirección de dominio fue operativa, es decir, aquellos que continuaban escribiendo thefacebook.com, el propio navegador cambiaba el nombre por el nuevo dominio (The Wayback Machine, 2020b).

Figura 72: Primera captura de inicio de sesión de Facebook.com en 2005

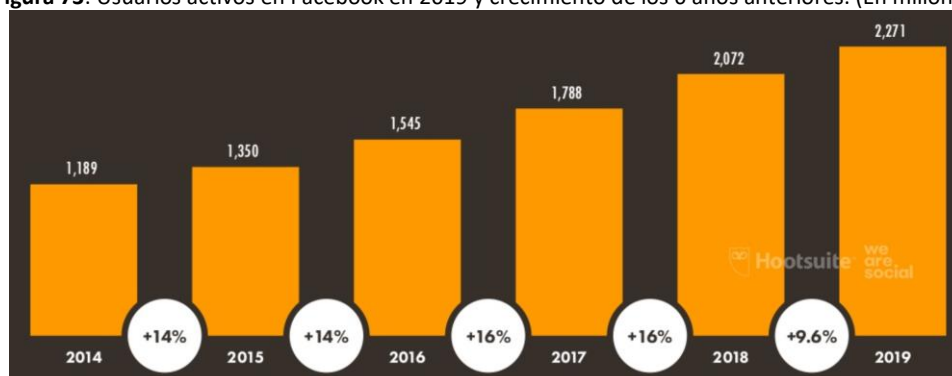


Nota. Figura recuperada (The Wayback Machine, 2020a).

En los primeros años, Facebook desarrolló su expansión por las universidades norteamericanas, en mayo de 2005 contaba con la incorporación de más de 800 redes de universidades. Poco después la extensión de Facebook se hizo acogiendo redes de institutos y de escuelas internacionales. Un año después de su primer millón de usuarios, en diciembre de 2005 alcanzó la cifra de seis millones, y con la llegada ese mismo año de los primeros *smartphones* se lanzó la primera app para móviles. La velocidad de crecimiento de Facebook fue enorme en sus inicios, pues tan solo dos años después de su lanzamiento, la red duplicó el número de usuarios pasando a tener doce millones en diciembre de 2006, aunque un año después se hizo imparable justo cuando alcanzó los cincuenta y ocho millones de usuarios, hasta los más de 2.000 millones de usuarios activos con los que cuenta actualmente que la convierten en la más grande de todas las redes sociales (Facebook, 2020a; Piscitelli et al., 2010).

Corroborando los datos de la red social Facebook, podemos observar en la figura 73, el crecimiento tan importante que tuvo Facebook estos últimos seis años, y cómo se situó en enero de 2019 con un total de 2.271 millones de usuarios activos, con una media de crecimiento de más del 10% anual.

Figura 73: Usuarios activos en Facebook en 2019 y crecimiento de los 6 años anteriores. (En millones)



Nota. Figura recuperada (Kemp, 2019).

En la figura 74 observamos la imagen con la que la compañía Facebook abre su web sobre información de la empresa. En la misma destaca el año de fundación en primer lugar, y hace una profunda referencia sobre la comunicación y la conectividad de todas las personas en el mundo, y un llamamiento a la libertad de expresión.

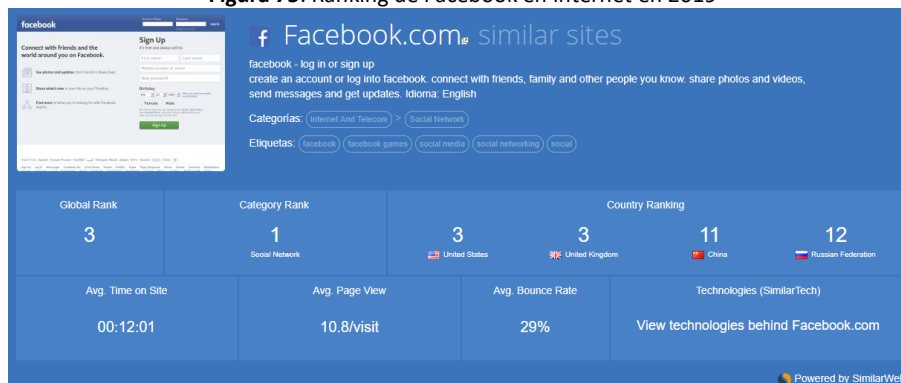
Figura 74: Misión que indica Facebook como objetivo en su web en 2020



Nota. Figura recuperada (Facebook, 2020a).

Facebook es actualmente la tercera web más visitada del mundo en el ranking global (Figura 75), la primera en el ranking de su categoría “Social Network”, seguida de otras redes sociales aunque en número de usuarios al menos duplica a cualquier otra que esté en su ranking. A pesar de las prohibiciones que tiene Facebook en China, esta ocupa el undécimo lugar como web más vista, muy probablemente esta posición provenga de las zonas de China donde no está prohibida y el uso de las VPN por la población china tal como hemos indicado en el capítulo anterior.

Figura 75: Ranking de Facebook en Internet en 2019



Nota. Figura recuperada (SimilarSites, 2020).

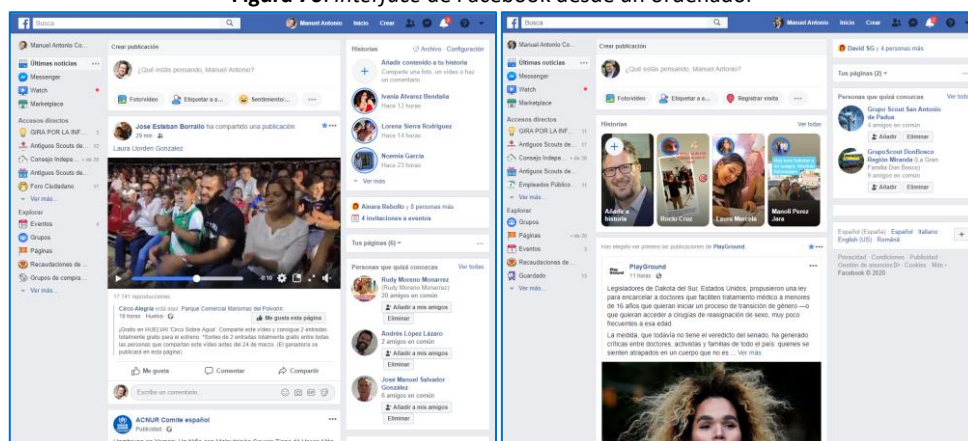
1.2.4.2. Facebook: Una *interface* amigable e intuitiva para el usuario no experimentado

Las *interfaces* de Facebook para ordenador y *smartphone* son algo distintas. La interface para ordenador es mucho más amplia donde presenta muchas opciones y acciones que se pueden acometer. Sin embargo, para *smartphone* Facebook mantiene dos versiones distintas, una primera *app* llamada Facebook y una segunda *app* llamada Facebook Lite. La diferencia entre ambas *apps* móviles son las prestaciones y el peso

de la misma en los *smartphones*. La *app* Facebook Lite está preparada para *smartphones* de pequeña capacidad y presenta muchas limitaciones en cuanto a su uso. Las posibilidades de interactuar entre la versión para navegador y la *app* Facebook son muy parecidas, aunque como ya hemos indicado la versión para web ofrece muchas más opciones y quizás sea más cómoda y accesible en algunos menús de la misma.

En la figura 76 podemos ver dos capturas de pantalla de una cuenta de Facebook, la primera es de abril de 2019 y la segunda de febrero de 2020, y cómo podemos observar existen pequeñas variaciones, aunque la *interface* de Facebook está siempre en constante reforma para mejorar la usabilidad de la misma, su aspecto visual y la incorporación de nuevas funciones. En muchas ocasiones los cambios efectuados por la red social no son del todo percibidos por los usuarios, pues el manejo de la misma continúa siendo siempre muy sencillo e intuitivo.

Figura 76: *Interface* de Facebook desde un ordenador



Nota. Captura de pantalla (Manuel Antonio Conde [@mantonio.conde], n.d.).

La *interface* para navegador presenta una barra superior fija, y bajo esta la zona se divide en tres columnas. Una primera columna configurable, una columna central donde se muestran las publicaciones y la tercera columna que son recordatorios de la red social. La barra superior está siempre fija en la pantalla, tiene un primer recuadro para buscar en la red social seguida de la imagen de perfil, que al pulsarlo nos llevaría al perfil personal en la red y se podría reconfigurar si fuese necesario. Un segundo icono “inicio” que siempre lleva a la pantalla principal de Facebook y nos ofrece el

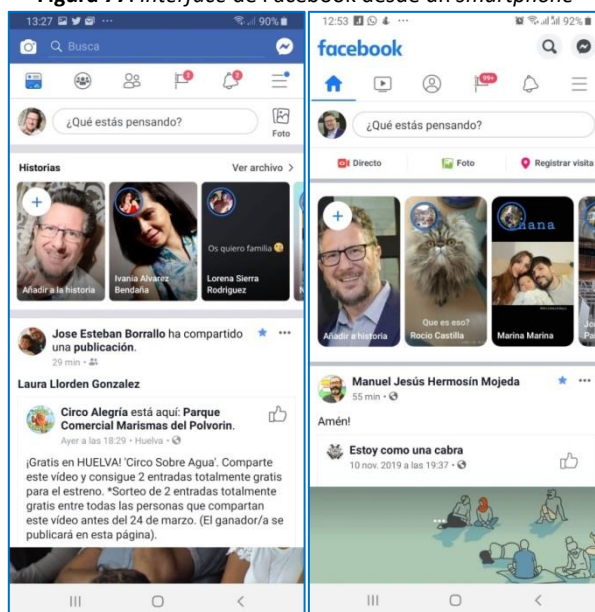
timeline actualizado. El siguiente icono “crear” como su nombre indica, es para crear nuevas publicaciones en la red social. Y, finalmente, cuatro pequeños iconos: uno primero que simula dos personas, que cuando se ilumina con un número de color rojo indica las personas que han solicitado amistad en la red social; un segundo icono con un pequeño rayo que indica los mensajes privados que están pendientes de leer; un tercer icono con una campana, que indica con un número en rojo el número de interacciones que tiene el perfil en la red, es decir, personas que han compartido alguna de publicaciones del perfil, comentarios de los usuarios o *likes* a publicaciones y finalmente nos encontramos con un icono con una interrogación en la que se encuentra la ayuda *online* de Facebook.

Si observamos la primera columna es muy configurable, pues ofrece la posibilidad de generar accesos directos a grupos y páginas. También de explorar dentro de la red social, con un menú donde muestra todas las opciones de Facebook. La columna de la derecha, muestra una división de la misma en zonas. En primer lugar, encontramos “Historias de Facebook”, que es muy similar a “Instagram Stories”, incluso utiliza la misma técnica de poner la imagen del usuario rodeado de un círculo para saber que tiene una historia que mostrar. Una segunda zona recuerda los cumpleaños de perfiles con los que se tiene amistad en la red y las invitaciones a eventos. Seguida de una nueva zona, muestra perfiles personales de otros usuarios que puedan tener alguna relación con la cuenta a los que puede invitar a la lista de amigos, y para ello muestra la imagen de su perfil, cuantos amigos tienen en común y un icono de fácil acceso para añadirlo, incluso se puede ampliar el número de personas a través de una leyenda “Ver todas”, que el algoritmo de Facebook cree que pueden estar relacionadas con el perfil para incluirlas como amigos. Finalmente, la parte central y quizás más importante pues es donde se ven las publicaciones que hacen los amigos de Facebook, y donde se puede hacer alguna publicación, creando contenido nuevo, incluyendo fotografías, vídeos, *link* e incluso emoticonos. Esto se encuentra en la parte superior de la zona central y es muy sencillo en su manejo. Al mover el *scroll* del ratón la zona central irá cambiando, aunque los menús superiores de izquierda y derecha de la zona inferior se mantendrán siempre. Para recargar es necesario pulsar

sobre el icono que pone “inicio” y volverá a cargarse la zona central con nuevos mensajes que se hayan publicado.

Como podemos observar en las dos capturas de pantalla de una cuenta de Facebook en un *smartphone* (Figura 77), la primera es de abril de 2019 y la segunda de febrero de 2020, estas han sufrido pequeñas variaciones en cuanto al diseño, sin embargo, el funcionamiento básico continúa siendo el mismo. Las opciones con respecto a las del ordenador están todas, pero se ofrecen más comprimidas. En los *smartphones* se muestra una versión más compacta de Facebook, no obstante no por ello menos atractiva que la *interface* de ordenador.

Figura 77: Interface de Facebook desde un *smartphone*



Nota. Captura de pantalla (Manuel Antonio Conde [@mantonio.conde], n.d.).

1.2.4.3. Procesos de enseñanza-aprendizaje a través de Facebook

En 2006, el Parlamento y el Consejo Europeo establecieron las competencias clave para el aprendizaje permanente (Tabla 5), estas guardan relación con los principios del Espacio Europeo de Educación Superior, y especialmente relacionadas con el uso de las herramientas 2.0 o TIC.

Tabla 5: Competencias clave para el aprendizaje permanente

Comunicación en lengua materna
Comunicación en lenguas extranjeras
Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología
Competencia digital
Aprender a aprender
Competencias interpersonales, interculturales y sociales, y competencia cívica
Espíritu de empresa
Expresión cultural

Nota. Elaboración propia. Fuente de (Parlamento Europeo y Consejo Europeo, 2006).

Desde la publicación de esta recomendación del Parlamento y el Consejo Europeo, los países miembros han ido desarrollando un amplio cuerpo normativo para su desarrollo y coordinación en toda Europa, tal como podemos comprobar en la web del Espacio Europeo de Educación Superior (www.eees.es). En toda esta documentación de desarrollo se han ido incorporando recomendaciones y reformas para ir introduciendo las herramientas 2.0 en todos los procesos de enseñanza-aprendizaje en el Espacio Europeo.

Los estudiantes son el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), esto hace que los procesos de aprendizaje tengan que adaptarse a los nuevos medios de comunicación utilizados por esos de forma masiva. Las redes sociales juegan un papel importante en la vida de los estudiantes hoy en día, por lo que los nuevos sistemas de aprendizaje tienen que ir incorporandolas a los nuevos procesos de enseñanza-aprendizaje. “Las redes sociales son herramientas útiles para que un grupo de personas puedan potenciar su comunicación, sentirse parte de una comunidad y cooperar entre ellas en tareas comunes” (Iglesias-García & González-Díaz, 2013 p.1698). Piscitelli (2010) nos señalaba que quizás la red social Facebook fuese una de las más indicadas para integrarla en el proceso de enseñanza gracias al fácil acceso para los menores, su *interface* sencilla y amigable y otras cualidades que la hacían muy interesante. Otros investigadores han analizado también el uso de Facebook en los procesos de aprendizaje colaborativos llegando todos a conclusiones muy similares (Álvarez & López, 2013; Gómez & López, 2010; Llorens & Capdeferro, 2011; Sans, 2009).

Este nuevo paradigma en la educación según Esteve (2016: 60) fue el “causante de la proliferación de tecnologías participativas y colaborativas como los blogs, wikis, CMS, redes sociales o *feeds*”. Muy probablemente estas nuevas herramientas tecnológicas aplicadas a los procesos de enseñanza-aprendizaje pueden contribuir a un mejor desarrollo de las competencias (Figura 78) clave establecidas por el Parlamento y la Comisión Europea.

Figura 78: Desarrollo de las nuevas competencias a través de la web 2.0



Nota. Figura recuperada de (Esteve, 2016).

Tras la incorporación de estas tecnológicas a la enseñanza comenzaron las investigaciones sobre su pertinencia y su grado de incorporación en diversas asignaturas. Así Espuny y otros (2011) en su investigación sobre el uso de las redes sociales por los alumnos indicaron que estos no tenían actitud negativa respecto al uso didáctico de las redes sociales para la práctica del aprendizaje en el aula. “El valor añadido de las redes sociales se fundamenta en el atractivo social que parte del acercamiento entre aprendizaje formal e informal, en la sencillez y el fomento de la comunicación entre alumnos” (p.181). Piscitelli y otros (2010) confirmaron los argumentos de Espuny y señalaron que “la utilización de Facebook en las aulas tiene que ir acompañada de un cambio estructural. Se deben potenciar el desarrollo de e-competencias” (p.168), es decir, el sistema de enseñanza-aprendizaje tenía que cambiar el paradigma actual para crear un nuevo paradigma que estuviese fundamentado en el desarrollo de las e-competencias del alumnado. En ese sentido, podemos recalcar que no solo las redes sociales en general tienen un papel

fundamental en los nuevos modelos de aprendizaje, sino que además es la red social Facebook la que tiene un papel predominante según muchos pedagogos y que esta tiene que ser incorporada de forma natural a los nuevos procesos.

Facebook se ha convertido en un fenómeno que ha llamado la atención de, sobre todo, los pedagogos, algunos de los cuales han entendido este servicio como un sistema operativo de aprendizaje que podría funcionar en términos pedagógicos, al construir entornos abiertos de aprendizaje (Melo-Flórez, 2011 p.92).

Es quizás la red social Facebook la más propicia para su incorporación primaria en las asignaturas de la EEES. En 2010 se realizó un estudio desarrollado por el norteamericano Hek (2011), y para comprobar si esto podría funcionar, en su investigación sobre los estudiantes y profesores que usaban Facebook, realizó una revisión de todos los trabajos publicados sobre estudios empíricos centrados en el uso de Facebook, e indicó que “la mayoría de las investigaciones hasta la fecha simplemente capturan un uso instantáneo de Facebook durante un periodo limitado de tiempo” (p.669). En su investigación concluyó indicando que el uso de Facebook entre los estudiantes universitarios era cada vez mayor, y que era necesario construir una base de datos sobre el uso de Facebook por los estudiantes y profesores.

Es interesante conocer y estudiar las investigaciones que recopiló y revisó Hek (2011) sobre el uso de Facebook, aunque indudablemente tendría que ser actualizada con los estudios que se hayan efectuado posteriormente al mismo. Como primer dato destaca que algunas de las investigaciones, a pesar de la reciente creación de Facebook, tenían una población de estudio muy elevada (Golder et al., 2007; Gross & Acquisti, 2005; Lampe, Cliff et al., 2006; Lampe, Cliff AC et al., 2007; Lewis, K. et al., 2008; Valenzuela et al., 2009). Destaca también como a pesar de que en otros países Facebook llegó más tarde, ya se recogen los primeros estudios de Reino Unido (Lewis, J. & West, 2009; Madge et al., 2009; Selwyn, 2009; West et al., 2009), otros de universidades de Canadá (Christofides et al., 2009; Muise et al., 2009; Orr et al., 2009; Ross et al., 2009; Young, A. L. & Quan-Haase, 2009), e incluso un curioso estudio de la universidad en Sudáfrica (Bosch, 2009). Estos estudios nos ayudan a entender el rápido

crecimiento de Facebook entre los países de habla inglesa. Existen investigaciones cualitativas y cuantitativas, destacando unas pocas que habían realizado un análisis de contenido de cuentas de Facebook de estudiantes norteamericanos (DeSchryver et al., 2009; Kolek & Saunders, 2008; Watson et al., 2006; Zhao et al., 2008), aunque la mayoría de los estudios analizados fueron investigaciones desarrolladas mediante la recopilación de datos con cuestionarios en universidades norteamericanas (Ellison et al., 2007; Joinson, 2008; Kirschner & Karpinski, 2010; Lampe, Cliff et al., 2008; Mazer et al., 2009; Ophus & Abbitt, 2009; Pempek et al., 2009; Sheldon, 2008a; Sheldon, 2008b; Steinfield et al., 2008; Stern & Taylor, 2007; Stutzman, 2006; Tong et al., 2008; Walther et al., 2008; Wang, S. S. et al., 2010)

1.2.4.4. Los 3.57 grados de separación entre los más de 2.000 millones de usuarios de Facebook en el mundo

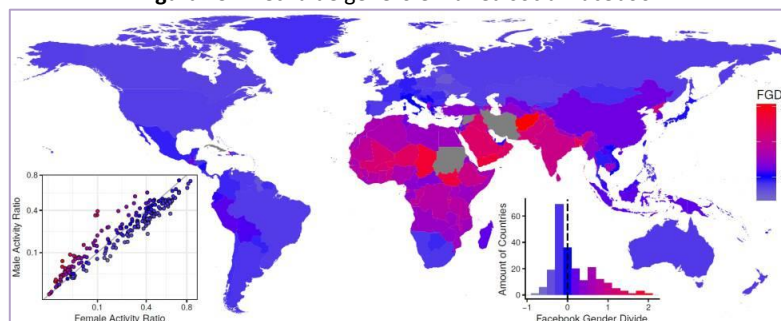
Facebook, como comprobaremos más adelante es el sitio de redes sociales más grande del mundo, y esto está avalado por numerosos estudios y rankings. En los datos del estudio realizado por Kemp en 2019, situaba a Facebook con 2.121 millones de usuarios activos, de los cuales el 43% eran mujeres frente al 57% que eran hombres. En cuanto a las franjas de edades, el 6% de usuarios tenían entre 13 y 17 años de edad que comprendía 134 millones de usuarios; el 27% de usuarios tenían entre 18 y 24 años de edad y comprendía 570 millones de usuarios; el 32% de usuarios tenían entre 25 y 34 años de edad y comprendía 670 millones de usuarios; el 16% de usuarios tenían entre 35 y 44 años de edad y representaban 340 millones de usuarios; el 10% de usuarios tenían entre 45 y 54 años de edad y representaban 207 millones de usuarios; el 6% de usuarios tenían entre 55 y 65 años de edad y representaban 116 millones de usuarios; y finalmente el 4% de usuarios tenían más de 65 años y representaban una población de 84 millones de usuarios (Kemp, 2019).

En un periodo muy corto de tiempo, aproximadamente un año y medio, el crecimiento de Facebook fue bastante importante: pasó de los 1.871 millones en junio de 2017 a los 2.121, de enero de 2019. Supone un crecimiento de cerca de 200

millones de usuarios, a pesar de que llegado a esas cifras de usuarios es difícil seguir aumentando. El número de mujeres usuarias de Facebook disminuyó un punto porcentual, por lo que tendremos que estar atentos a este dato de género en las próximas estadísticas para observar si la brecha de género disminuye o aumenta anualmente (Kemp, 2017; Kemp, 2019).

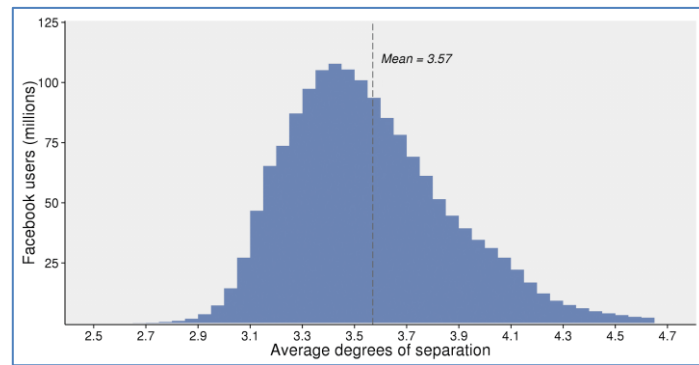
David García analizó la brecha de género a través de los datos que se utilizaron sobre las estadísticas oficiales sobre la población del Bureau Census United States y los informes de género que publica anualmente el Foro Económico Mundial, y estos se extrapolaron a un mapa mundial con la brecha digital de género (Figura 79). “En España, los datos del Banco Mundial nos da una población de 15,31 millones de mujeres y de 16,77 millones de hombres entre los 13 y los 65 años. En Facebook encontramos 7,35 millones de mujeres activas y 5,78 millones de hombres activos” (García et al., 2018). El ratio de mujeres usuarias de Facebook en España en 2018, como podemos comprobar era superior al de hombres en once puntos, sin embargo, es el Sahel africano donde apareció el otro extremo de la estadística y la brecha de género en Facebook acompañaba a las brechas de sanidad y salarial que siempre están conectadas entre sí.

Figura 79: Brecha de género en la red social Facebook



Nota. Figura recuperada (García et al., 2018).

Con tantos millones de usuarios en Facebook, “es impresionante darse cuenta de que cualquier usuario está separado de otro usuario, por tan solo unos 3.57 grados de separación” (Osman, 2019), tal como podemos observar en la figura 80 proporcionada por Facebook research.

Figura 80: Grados de separación promedios en Facebook

Nota. Figura recuperada (Facebook research, 2016).

Leí en alguna parte que todo el mundo en este planeta está separado solo por otras seis personas. Seis grados de separación. Entre nosotros y todos los demás en este planeta. El presidente de los Estados Unidos. Un gondolero en Venecia. Completa los nombres... Como cada persona es una puerta nueva, abriéndose a otros mundos. Seis grados de separación entre yo y todos los demás en este planeta. Pero para encontrar a las seis personas adecuadas... (Guare et al., 2000).

Facebook utilizó la teoría de seis grados de separación, una hipótesis propuesta en 1930 por el escritor Frigyes Karinthy, que intentó probar que cualquier persona puede estar conectado a otra persona a través de una cadena de conocidos que no tiene más de cinco intermediarios, es decir, que a través de muy pocos enlaces es posible que la población humana se pueda acercar. Esta teoría fue posteriormente recogida por el sociólogo Duncan Watts en su libro “Six Degrees: The Science of a Connected Age” (Watts, 2004). Según los investigadores de la Università degli Studi di Milano calcularon en el 2011 que de los 721 millones de personas que usaban Facebook, el promedio era en ese momento de 3,74 (Londoño, 2017).

Los grados de separación se han ido reduciendo en estos últimos años, “la mayoría de las personas en Facebook presentan promedios de entre 2.9 y 4.2 grados de separación” (Facebook research, 2016), a pesar del aumento del número de personas en la red social, según fuentes de Facebook. Esto provoca que nos volvamos más interconectados y que se acorten las distancias entre dos personas en el mundo. Los planteamientos de John Guare se han visto superados por la llegada de las redes

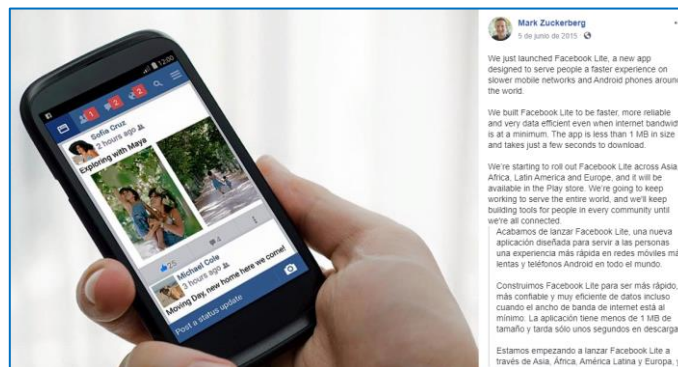
sociales al mundo, y lo que en un principio eran seis grados de separación, Facebook lo cifra, gracias a un algoritmo desarrollado por la compañía, en tan solo 3.57 grados entre dos personas en todo el mundo.

1.2.4.5. Los nuevos aprendizajes en Facebook: las plataformas móviles y los vídeos *tagged*

1. Facebook móvil

En 2014, Mark Zuckerberg (Figura 81) dijo: “Ahora somos una compañía móvil”, es decir, en esa fecha el CEO y los directivos de Facebook estimaron que el futuro de la compañía estaba en los dispositivos electrónicos y que su estrategia estaba enfocada a conseguir el mayor número de usuarios a través de estos dispositivos. “Un 47% de todos los usuarios de Facebook entran al sitio solamente desde su dispositivo móvil” (Osman, 2019).

Figura 81: Mark Zuckerberg anunciando Facebook Lite en su cuenta de Facebook

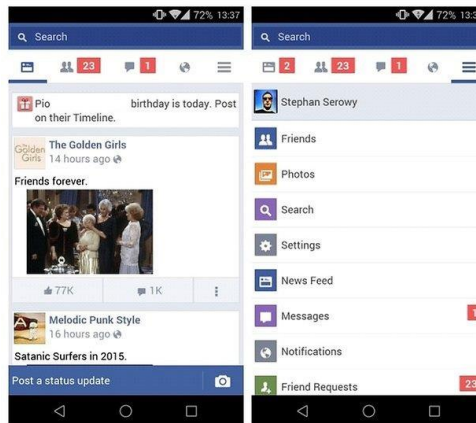


Nota. Figura recuperada (Zuckerberg, 2015).

Para afianzar esta tendencia de la compañía para llegar a ser móvil, en 2015 Facebook lanzó la aplicación Facebook Lite (Figura 82) y posteriormente en 2016 lanzó Messenger Lite (Zuckerberg, 2015), apps diseñadas para *smartphones* de pequeñas prestaciones y, especialmente, para introducirlos en países en desarrollo con conexiones de Internet lentas, pues esta app funciona de forma fluida en conexiones de 2G o WIFI de baja calidad (Cartagena, 2016). También existe la posibilidad de tener

las dos apps de Facebook operativas en el *smartphone*, operatividad que hasta hace muy poco era la única manera de administrar dos cuentas de Facebook en un dispositivo móvil. La última versión de Facebook de 2019 permitió tener varios perfiles simultáneamente, aunque con la incomodidad de tener que salir y entrar en cada una de ellas para poder operar en la misma (Android PIT, 2015).

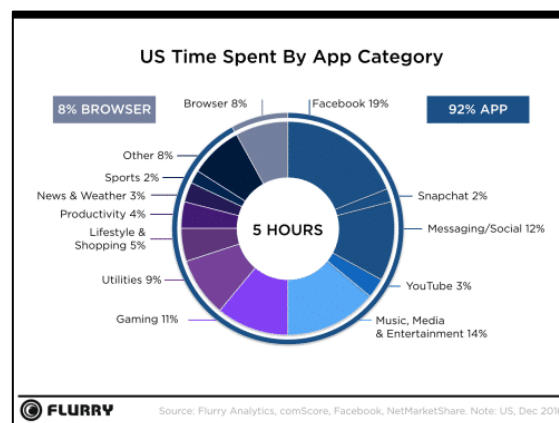
Figura 82: Capturas de pantalla de Facebook Lite



Nota. Figura recuperada (Android PIT, 2015).

El trabajo realizado por Facebook para posicionarse como la primera aplicación en tiempo de uso fue extraordinario (Figura 83). El 19% del tiempo de uso en los *smartphones* se invirtió en Facebook, seguido de aplicaciones de *messaging* con el 12% y de música y entretenimiento con el 14%. Facebook en poco tiempo se posicionó en primer lugar, adelantando a otras aplicaciones como las de juegos, deportes y por supuesto al resto de redes sociales que vieron que con el crecimiento de Facebook, estas disminuyeron su cuota de mercado (Osman, 2019).

Figura 83: Tiempo de uso por cada categoría de app en los smartphones



Nota. Figura recuperada (Vogels, 2017).

2. El vídeo *tagged*

La siguiente tendencia que descubrió Zuckerberg fue la del vídeo *tagged* en los dispositivos móviles a través de la plataforma de Facebook. Ya no solamente experimentaba crecimiento en el mercado de los vídeos YouTube, pues Facebook había crecido hasta convertirse en otro gigante de vídeos. Se estimó en 2018 que Facebook tenía un promedio de más de 8 millones de visitas diarias y más de 100 millones de horas de vídeo reproducidos a diario, cifras que le ofrecían la oportunidad de competir con YouTube, con la particularidad de que Facebook permitía la reproducción de vídeos automática con el sonido apagado en los dispositivos, circunstancia que fue aprovechada por el 85% de los usuarios de la red social. Por otro lado, el 20% de los vídeos que se visualizaban a través de Facebook eran transmisiones en vivo, cuestión que fue explotando Facebook en su estrategia comercial, ya que a través de diversos estudios, era conocido que “los vídeos en vivo se ven tres veces más durante la transmisión real que en la reproducción” (Heebeha, 2018; Lowpost, 2015).

1.2.4.6. Facebook, la segunda red social con más números de menores entre sus usuarios activos

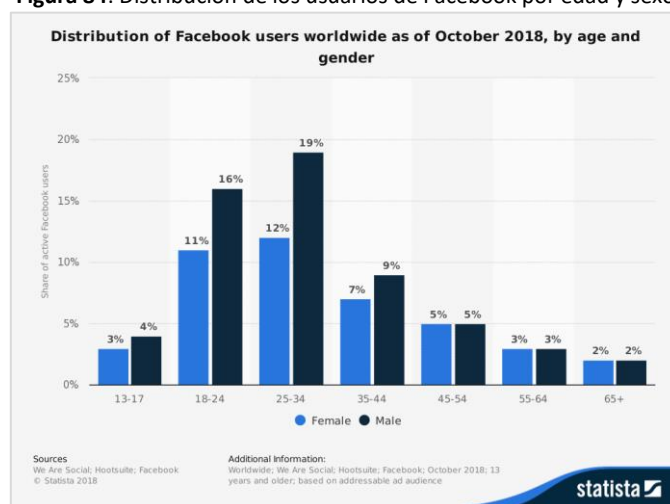
YouTube, Instagram, TikTok y Snapchat son las grandes redes sociales que ocupan el tiempo de los menores hoy día, pero esto no ha sido siempre así. “Hasta hace poco, Facebook había dominado el panorama de las redes sociales entre los jóvenes de Estados Unidos, sin embargo, ya no es la plataforma en línea más popular entre los menores, según una nueva encuesta del Pew Research Center” (Anderson & Jiang, 2018). Según indicaban los autores el Center’s 2014-2015 survey of teen social media, los menores que utilizaban Facebook representaban el 71%, sin embargo, en pocos años, con los cambios tecnológicos y de plataformas, este porcentaje de menores que usaban Facebook en los Estados Unidos se redujo al 51%. Los menores fueron ocupando el espacio creado por otras plataformas sociales similares, no obstante esto no significa que no exista un gran número de menores de edad en la red

social Facebook, todo lo contrario, la presencia de menores en Facebook continúa siendo muy significativa como observaremos más adelante.

Existe un debate entre la población en general, sobre que la red social Facebook es una red social para jóvenes adultos y personas mayores, pero quizás sea necesario hacer un cálculo sobre el porcentaje de usuarios que representa cada franja de edad. En la figura 84 podremos ver el porcentaje que representa cada una de las franjas de edad en la distribución de usuarios de Facebook. Nosotros realizamos una interposición de porcentaje para convertirlo en número de usuarios y posteriormente lo comparamos con el número de usuarios menores que tienen otras redes sociales más enfocadas teóricamente a un público más infantil, como pueden ser las redes sociales TikTok, Snapchat, Instagram y YouTube.

Statista hizo una distribución de usuarios divididos en siete franjas de edad, de las cuales analizamos la primera y la segunda que eran las que comprendían la población de estudio de esta tesis doctoral (Figura 84).

Figura 84: Distribución de los usuarios de Facebook por edad y sexo



Nota. Figura recuperada (Fernández, 2020b).

El 7% de los usuarios de Facebook eran menores de edad (Tabla 6), con edades comprendidas entre los 13 y los 17 años, eso significaba que un total de 153.3 millones de menores eran usuarios de Facebook. Inicialmente, nos pareció que un 7% podría ser una población pequeña, pero que trasladado al número de usuarios, sí suponía una

cantidad realmente importante, teniendo en cuenta que muchas otras redes sociales mucho más enfocadas para los menores, no llegaban a esas cifras de menores usuarios activos en la red. El número tan elevado de población entre los 18 y 34 años de edad nos podía indicar que es una red social para adultos jóvenes, sin embargo, el número de usuarios era enorme (2.121 billones de usuarios), que en pequeñas cantidades de porcentaje suponían un número de usuarios muy alto.

Tabla 6: Distribución de los usuarios de Facebook por edad. Número de usuarios							
Franja Edad	13-17	18-24	25-34	35-44	45-54	55-64	65+
Porcentaje	7%	27%	31%	16%	10%	6%	4%
Número Usuarios (millones)	148,47	572,67	657,51	339,36	212,1	127,26	84,84

Nota. Elaboración propia.

Trasladamos los datos de menores de cada una de las redes sociales a una tabla para poder analizarla en conjunto. Como podemos comprobar en la tabla 7 la red social con más menores de edad era TikTok con unos 350 millones de usuarios activos, seguida de la red social Facebook con un total de 148,47 millones. Esto indicaba que era relevante el estudio de Facebook como una red social usada por millones de menores, aunque se viesan eclipsados en las estadísticas por el resto de usuarios de la red social.

Tabla 7: Número de usuarios menores por cada red social					
Red Social	Total de usuarios	% total 13-17 años	Millones de usuarios menores	% total 18-24 años	Millones de usuarios jóvenes
TikTok	500	70%	350	--	--
Facebook	2.121	7%	148,47	27%	572.67
Instagram	895	6%	80,55	32%	286.4
Snapchat	307	17%	52,19	21%	64.47
Twitter	326	10%	32,6	23%	74.98
YouTube	1000	--	--	--	--

Nota. Elaboración propia. Fuentes: (Kemp, 2019) y (Fernández, 2020b).

Salvando el caso de TikTok que sobrepasó todas las posibles previsiones, Facebook tenía como estrategia la de comprar a sus competidores o la de copiar

funciones de otras redes sociales y mejorarlas. En el caso de Instagram que le surgió como un competidor importante en cuanto a la visualización de imágenes en la red, como ya hemos indicado en un capítulo anterior, esta fue adquirida por Facebook para acabar con esa competencia y poder controlar el mercado de la imagen en Internet. Otro de los competidores que le surgió a Facebook fue Snapchat, y de igual forma quiso comprar la plataforma aunque finalmente la compra fracasó y no pudo adquirir la compañía, por lo que pasó a su siguiente nivel estratégico para no perder presencia entre el público adolescente: incorporar las funciones de Snapchat en la plataforma de Facebook, de tal forma que ya los usuarios no tendrían la necesidad de cambiar de servicio para tener las mismas prestaciones en un solo lugar. Facebook invirtió mucho capital en incorporar inteligencia artificial en el uso de cámaras en sus publicaciones, con el objeto de superar las características de Snapchat y atraer a un público más adolescente a su plataforma (Manjoo, 2017).

1.2.5. Competencia mediática en la red social TikTok

1.2.5.1. TikTok, el funcionamiento de la primera red social global

El nombre original de la red era Douyin que significa “sacudir la música” en chino. Fuera de China la app es denominada TikTok, y es propietaria la tecnológica China ByteDance⁵². En China la aplicación era muy popular, cerca del 14% de usuarios chinos tenían en 2018 descargada la aplicación en su *smartphone* (Lim et al., 2019; Xataka, 2018).

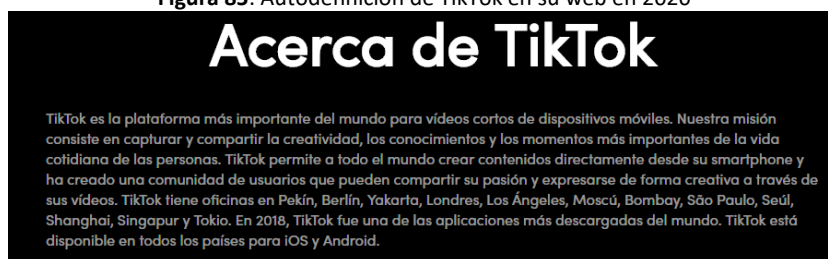
La red social TikTok, antes llamada musical.ly, era una red social de vídeos cortos y transmisiones en directo con una duración máxima de 15 segundos (Yang et al., 2019 p.340). En esta red social se crean vídeos en formato playback donde suena de fondo una canción y los usuarios suelen hacer bailes que complementan el vídeo. Como en todas las redes sociales, los usuarios crean una cuenta con un perfil personalizable, y tienen igual que en otras un *timeline* en que pueden ir pasando de un vídeo a otro de otros usuarios. Los seguidores en esta aplicación utilizan el nombre de fans. Como en otras aplicaciones que ya hemos estudiado anteriormente, también cuenta con la posibilidad de hacer que los perfiles sean privados y solo puedan ser vistos los vídeos por sus fans aceptados; también permite la posibilidad de mandar mensajes directos entre los usuarios y recibir notificaciones cuando un fan publica un nuevo vídeo. La aplicación tiene bastantes funcionalidades para la realización de vídeos y con una usabilidad muy sencilla. “El vídeo puede grabarse de varias formas: cámara lenta, cámara rápida, normal, imitando un *timelapse*... y si usas la cámara frontal del móvil te grabas a ti mismo en plan *selfie* (autofoto), puedes colocarte una máscara como las que popularizaron Snapchat o MSQRD” (Santos, 2016), es decir, la aplicación da mucha flexibilidad a los usuarios en la creación de sus vídeos amateur, incluso con la posibilidad de grabar varios cortes para formar un único vídeo, incluirles filtros u otras posibilidades que hacen que aumente la dificultad de creación de vídeo, pero a su vez aumenta la calidad creativa de los mismos (Liqian, 2018: 20).

⁵² ByteDance Technology Co Ltd. es una empresa china de tecnología en Internet dueña de varias plataformas como: Toutiao, TikTok, BuzzVideo y Vigo Video. Fue fundada por Zhang Yiming en Pekín en 2012, y es actualmente una de las empresas tecnológicas más valiosas del mundo.

Los usuarios de Musical.ly eran llamados *musers*, y tras la fusión con TikTok, ahora son denominados *tiktokers* o *musers*. En 2018 contaba con más de 150 millones de usuarios activos mensuales en todo el mundo y más de 10.000 millones de visionados de vídeos cada día (Xataka, 2018).

TikTok se autodefine como una plataforma para presentar la creatividad y expresión de sus usuarios, un lugar para publicar a través de vídeos momentos de sus vidas. Desde la plataforma invitan a todos sus usuarios a compartir contenidos directamente de sus *smartphones*, tal como podemos ver en la definición que ellos mismos hacen de su red social (Figura 85).

Figura 85: Autodefinición de TikTok en su web en 2020



Nota. Figura recuperada (TikTok, 2020).

Tienen unas políticas y pautas para “fomentar la confianza, el respeto y un ambiente positivo para todos” (TikTok, 2020), aunque despliegan una serie de indicaciones de que no es TikTok o para que no se puede utilizar TikTok: contenido nocivo o peligroso, contenido gráfico o impactante, discriminación o discurso del odio, desnudez o actividad sexual, infracción de seguridad infantil, hostigamiento o acoso cibernético, suplantación de identidad, spam u otro contenido engañoso, propiedad intelectual y contenidos del lugar de trabajo y otra actividad maliciosa.

En cuanto al contenido nocivo o peligroso, TikTok realiza una recomendación sobre que no se suban vídeos que “pueda dañar a otros usuarios ni a ellos mismos o que se hagan daño a sí mismos, ya sea a través de daños físicos, emocionales, financieros o legales” (TikTok, 2020). En la figura 86 encontramos detallado todos los tipos de vídeos que no se pueden subir a TikTok por considerarse nocivos o peligrosos.

Figura 86: Contenido que TikTok define como nocivo o peligroso y que no se puede publicar

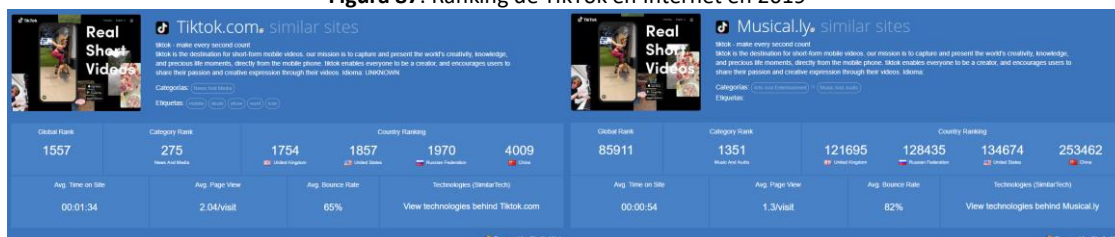
- Las organizaciones terroristas y cualquier otra organización criminal están estrictamente prohibidas de usar TikTok. NO use TikTok para promover y apoyar a estas organizaciones o individuos.
- NO publique, comparta ni envíe ningún contenido que describa actos peligrosos, autolesiones o suicidios, ni proporcione ningún contenido que aliente a otras personas a participar en tales actividades.
- NO publique, comparta ni envíe ningún contenido que describa, promueva, aliente o proporcione instrucciones para los trastornos de la alimentación.
- NO intimide ni amenace a otras personas, incluidas las amenazas de daño físico contra una persona específica.
- NO use TikTok para vender o alentar el uso de armas, bombas, drogas o cualquier otro producto regulado prohibido por las leyes locales.
- NO use TikTok para alentar o promover el juego en línea u otros esquemas financieros.
- NO publique, comparta ni envíe ningún contenido que implique actividades ilegales.

Nota. Figura recuperada (TikTok, 2020).

En cada una de las categorías que se pueden leer en la figura 86, TikTok ilustra de forma detallada a qué tipo de contenidos se refiere con el fin de mantener un sitio seguro y agradable para sus usuarios. Al finalizar, el pormenorizado de las publicaciones que no se pueden hacer, TikTok ofrece una manera de reportar una actividad que viola estas normas para que puedan revisarlo y tomar las medidas adecuadas.

La aplicación TikTok no aparecía bien situada en las estadísticas (Figura 87) pues quizás no se la clasificó adecuadamente, pues si observamos la categoría donde estaba clasificada era en noticias y medios, y los números que ofrecían este ranking no era ni mucho menos acertado en cuanto al número de usuarios y actividad que tenía en el mundo, por lo que no eran muy fiables en este caso las estadísticas. Haciendo una búsqueda de Musical.ly (Figura 87) aún aparecía como una app en la categoría de música y audio, quizás algo más acertado en la categoría, pero no pertinente, pues musical.ly dejó de existir desde su fusión con TikTok.

Figura 87: Ranking de TikTok en Internet en 2019

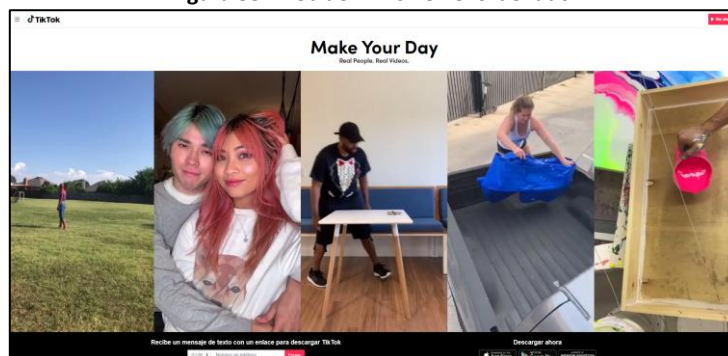


Nota. Figura recuperada (SimilarSites, 2020).

1.2.5.2. Gestión de la creatividad e inteligencia artificial en la *interface* de TikTok

TikTok, en el ordenador, presenta una web muy sencilla que va mostrando en portada cinco vídeos capturados de la aplicación TikTok (Figura 88). Tiene una posibilidad que es la de ver los vídeos más populares de la app pulsando en el icono “ver ahora”, el cual nos mostrará los vídeos y *hashtags* más populares. En esa misma pantalla tiene otra posibilidad que es la de contemplar las tendencias dentro de la red de vídeos. Estas funciones de popular y tendencias fueron reformadas a finales de 2019 para mejorar la versión anterior de la web, la cual únicamente presentaba de forma muy sencilla algunos vídeos populares. Tiene un menú desplegable en el lateral izquierdo con información sobre la empresa, programas, soporte y avisos legales. Ofrece la posibilidad de, descárgate la aplicación en la App Store, Google Play y Amazon AppStore. En cuanto a Musical.ly, el dominio existe aún aunque hace un redireccionamiento a la web de TikTok.

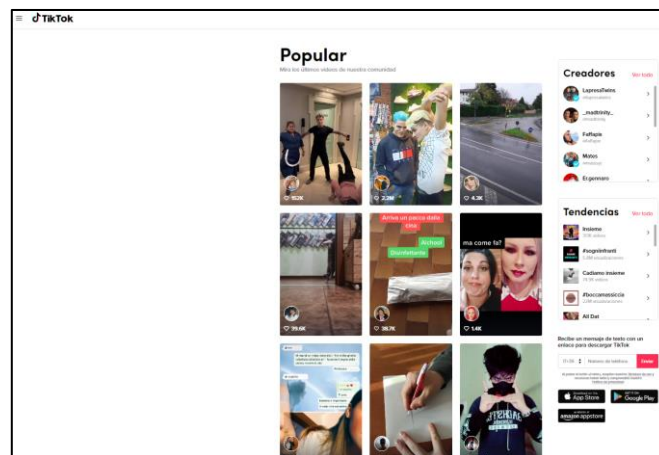
Figura 88: Web de TikTok en el ordenador



Nota. Figura recuperada (TikTok, 2020).

La red social TikTok, hasta 2020 no ha tenido *interface* para ordenador pues es una aplicación nativa para *smartphones*, disponible para iOS y Android, por lo que no se ha podido interactuar en el ordenador con la misma, tan solo ofrecía la oportunidad de ver los vídeos populares y tendencias (Figura 89). Recientemente, se ha implementado una opción para poder visualizar los vídeos populares de la red social, y nos ofrece la oportunidad de agruparlos por creadores o tendencias en la red, aunque es importante conocer que la empresa está en constante remodelación de sus *interfaces*.

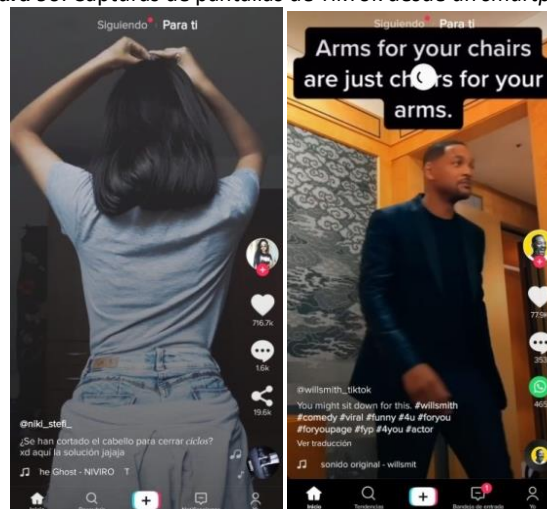
Figura 89: Vídeos populares en TikTok



Nota. Figura recuperada (TikTok, 2020).

La *interface* que utiliza TikTok es muy similar a la utilizada por Instagram (Figura 90). En su parte inferior podemos observar en primer lugar el icono de inicio o *timeline*; uno de búsqueda seguido de uno central que sería el del símbolo más que sirve para introducir nuevos vídeos en la red social, seguido el de notificaciones y por último donde se puede visualizar el perfil personal de usuario. En los iconos de la derecha de la pantalla, en primer lugar nos encontramos con un icono que es para acceder al perfil de usuario de la persona que estamos observando el vídeo, en segundo lugar el corazón con similar al de Instagram y al “Me gusta” de Facebook, el siguiente icono indica el número de comentarios que tiene el vídeo que estamos visualizando y por último un icono para poder compartir el mismo en otras redes sociales.

Figura 90: Capturas de pantallas de TikTok desde un *smartphone*



Nota. Primera captura recuperada en Mayo 2019, segunda captura Enero 2020 (TikTok, 2020).

Esta aplicación está basada en Inteligencia artificial desarrollada por la empresa china Bytedance, lo cual ha posibilitado el éxito tan importante que ha tenido entre los menores. Una de las características donde se ve muy presente la inteligencia artificial es en las avanzadas herramientas de edición de vídeo y las múltiples ayudas personalizadas que va ofreciendo la aplicación en la generación del contenido (Silver, 2019; Yúmbal, 2020)

1.2.5.3. Competencia mediática de los menores en TikTok

La red social TikTok en 2019 se convirtió en una plataforma utilizada preferentemente por los menores, una aplicación mayoritariamente descargada por el público que se encuentra entre los 11 y los 16 años de edad, que conforma el más relevante número de usuarios de esta red con alrededor de 500 millones de usuarios, de los cuales un 70% eran niñas o mujeres. Estas abrumadoras cifras de niñas que usan TikTok hacen que sea necesario realizar estudios y análisis sobre el uso de las mismas y cómo este entorno está influenciando a la misma en el desarrollo de su competencia mediática y digital (Smith, C., 2019).

“Los gestos son un elemento valioso y no verbal en la comunicación cara a cara y, a medida que la comunicación en línea se está haciendo más basada en el vídeo, los gestos se están volviendo comunes en línea” (Rettberg, 2017 p.1). Este autor nos indicaba en su trabajo la importancia que adquiriría la competencia de los menores en la utilización de los gestos como forma de comunicación codificada en los vídeos que suben a la plataforma musical. Los menores subían vídeos de 15 segundos donde no solo seleccionaban la música y la sincronización de los labios, pues los mismos con mucha frecuencia incluían una sucesión de signos con las manos que mejoraban el mensaje de sincronización de los labios y que este evolucionaba para crear un nuevo sistema de códigos conocidos por los usuarios de la plataforma.

“Después de analizar la estructura mediática de musical.ly y categorizar las acciones que permite en función de unas variables elegidas para el estudio, y

relacionarlas con competencias de la alfabetización mediática y digital, no parece descabellado afirmar que el uso de estas redes propicia competencias mediáticas y digitales” (Pérez-Escoda & Contreras-Pulido, 2018 p.289). En esta investigación, las autoras llegaron a esta conclusión tras el estudio de la red social Musical.ly, hoy TikTok, diseñando una estructura mediática de la red social Musical.ly que podremos analizar en la figura 91.

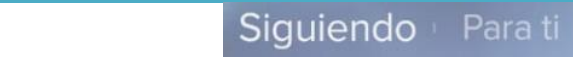
Figura 91: Estructura mediática de la red Musical.ly según las posibilidades de interacción respecto a las variables estudiadas



Nota. Figura recuperada (Pérez-Escoda & Contreras-Pulido, 2018:286).

Las investigadoras analizaron todas las posibilidades que Musical.ly le permitía interactuar a sus usuarios con respecto a las variables: contenido de perfil, contenido de los vídeos a los que puede acceder, categorización para la publicación de los vídeos, publicación de contenidos y reto del momento y tendencias. Esta misma estructura mediática podría seguir vigente para la red social TikTok en la actualidad, por lo que con una cierta actualización pudo servirnos como base para comprender mejor las posibilidades de interacción que tiene la misma. Es posible que la figura 91 presente alguna modificación desde la integración de musical.ly en TikTok, por lo que analizamos cada uno de los puntos indicados por las investigadoras, y pudimos desarrollar la nueva estructura mediática de la red TikTok (Figura 92).

Figura 92: Evolución en la estructura mediática de la red TikTok según las posibilidades de interacción respecto a las variables estudiadas

Variables	Descripción	
Contenidos del Perfil	 El perfil contiene: la fotografía y el vídeo del mismo, una descripción corta del <i>muser</i> y enlaces a Instagram y/o YouTube	
Contenido de los vídeos a los que se puede acceder	 Existen dos apartados: - “Siguiendo”, muestra vídeos de <i>muser</i> a los que seguimos. - “Para ti”, muestra vídeos de <i>muser</i> que nos pueden interesar en función a los vídeos que hemos estado visualizando. TikTok eliminó las categorías de: populares, éxitos y los mejores.	
Categorización para la publicación de los vídeos	No existe categorización de áreas temáticas para la publicación de vídeos, fue eliminado por TikTok	
Publicación de contenidos		La publicación de contenidos tiene una gran variedad de funciones.
Reto del momento y tendencias		TikTok cambió esta funcionalidad, y ahora en el botón “descubrir” aparecen los <i>hashtags</i> más populares que agrupan a distintos vídeos.

Nota. Elaboración propia.

Para poder correlacionar las acciones estudiadas por las investigadoras con la competencia mediática, se realizó un estudio profundo de musical.ly, el cual actualizamos tras las opciones eliminadas, añadidas y/o modificaciones de TikTok a la plataforma, y esto nos ayudó a establecer una nueva clasificación de acciones:

1.- Relacionadas con el contenido del perfil:

- Editar contenidos personales: nombre, vídeo y descripción corta.
- Añadir enlaces a cuentas de Instagram y YouTube.
- Encontrar amigos buscando en los contactos del *smartphone* o Facebook.
- Invitar a amigos mediante mensaje de textos o correo electrónico.
- Cambiar la contraseña de la cuenta y región.
- Seguir a usuarios de TikTok en Instagram o Facebook.
- Hacer vídeos de 15 segundos con música o vídeos de 1 minuto si es con la propia voz del *muser*. Diferenciar entre vídeo privado y vídeo público, hacer un vídeo privado, borrar vídeos y guardar vídeos en la galería.
- Cambiar la configuración de la privacidad:
 - Configurar como cuenta privada.
 - Permitir que otros puedan encontrar mi cuenta y esta sea sugerida.
 - Personalizar los anuncios.
 - Decidir quién puede: publicar comentarios, reaccionar, hacer dúo o recibir mensajes.
 - Permitir descarga.
 - Decidir quién puede ver los vídeos a los que se le han dado corazón.
 - Filtrar comentarios por palabras clave.
 - Ver la lista de bloqueados.
- Cambiar la configuración general de la cuenta
 - Cambiar las *push* (nuevos seguidores, me gusta y comentarios)
 - Elegir idioma, que permitirá personalizar la experiencia visual.
 - Cambiar la desintoxicación digital:
 - Gestionar el tiempo de pantalla
 - Modo restringido, para filtrar el contenido inapropiado.

Opciones eliminadas de Musical.ly

- Comprar camisetas de Musical.ly no se exportó a TikTok.
- Obtener ayuda para hacer duetos.
- Hacer copias de seguridad de los vídeos privados.

- Poder visitar los vídeos más populares.

2.- Relacionadas con el contenido de vídeos a los que se puede acceder:

- Ver los vídeos de los usuarios a los que sigues o los indicados para ti.
- Interactuar y comunicar directamente a través de corazones o con los usuarios a través de comentarios en los vídeos.
- Compartir el vídeo en diversas redes sociales: WhatsApp, Messenger, Instagram, *stories* de Instagram, Facebook, Facebook Life, SMS, Twitter, Email, otro.
- Copiar enlace del vídeo.
- Acceder a la música que utiliza el vídeo para ver más vídeos que la han utilizado o grabar un vídeo con la misma música.

3.- Relacionadas con la publicación de contenidos:

No es posible publicar vídeos relacionados con la categorización de TikTok, pero sí es posible publicar vídeos de un tema accediendo desde “descubrir” al *hashtag* donde encontraremos vídeos relacionados con esa etiqueta.

4.- Relacionadas con el reto del momento y tendencias:

- No existe la opción de hacer los retos del momento.
- Las tendencias han cambiado su forma de visualización, ahora es “descubrir” *hashtag*

De igual forma, es importante destacar el diseño que realizaron para analizar las áreas competenciales y subcompetenciales de la alfabetización mediática y digital a partir del estudio de la red social Musical.ly, puede servirnos como base a la hora de realizar futuros estudios más elaborados y con más profundidad sobre la competencia mediática y digital en la red social TikTok.

Figura 93: Áreas competenciales y subcompetencias de la alfabetización mediática y digital

Áreas	Subcompetencias de cada área competencial
ACCESO: Información y recepción	1. Navegación, búsqueda y selección de datos, información y contenido digital 2. Evaluación de datos, información y contenido digital 3. Almacenamiento de datos y recuperación de información y contenido digital 4. Capacidad de selección de información
COMUNICACIÓN: Interacción y uso de lenguajes	5. Interacción a través de tecnologías digitales 6. Cultura participativa y capacidad de influir en opiniones, sentimientos 7. Colaboración e interacción significativa 8. Normas de comportamiento online (Netiqueta)
CREACIÓN: Contenidos y Estética	9. Desarrollo de contenidos digitales 10. Edición y reelaboración de contenidos digitales 11. Elaboración de contenidos desde la conciencia de su efecto 12. Estética de los contenidos que se crean
COMPRENSIÓN: Ideologías y valores	13. Capacidad para dilucidar por qué gustan unos productos o contenidos, teniendo éxito individual 14. Protección de los datos personales y privacidad 15. Capacidad para discernir entre unos contenidos y otros 16. Gestión de la identidad digital y etiquetado
MANEJO: Conocimiento y uso del medio	17. Conocimiento y uso de dispositivos y medios 18. Identificar necesidades y dar respuesta tecnológica 19. Innovación y creatividad con el uso de las tecnologías digitales 20. Identificación de carencias en la competencia digital

Nota. Figura recuperada (Pérez-Escoda & Contreras-Pulido, 2018:285).

Pérez-Escoda y Contreras-Pulido, tal como podemos ver en la figura 93 analizaron las áreas de: acceso (información y recepción); comunicación (interacción y uso de lenguajes); creación (contenidos y estética); comprensión (ideologías y valores) y manejo (conocimiento y uso del medio). Cada una de las áreas competenciales analizadas estaba formada por cuatro subcompetencias que les ayudó para actualizar y conformar la relación establecida entre las áreas competenciales de la alfabetización mediática y las acciones en Musical.ly. Tras una revisión profunda y análisis del nuevo TikTok, podremos observar la relación establecida entre áreas competenciales de la alfabetización mediática y las nuevas acciones en TikTok (Figura 94).

Figura 94: Relación establecida entre áreas competenciales de la alfabetización mediática y acciones en TikTok

Áreas	Acciones que se engloban en cada área competencial
ACCESO: Información y recepción	• Añadir enlaces a cuentas de Instagram y YouTube • Buscar amigos de los contactos del <i>smartphone</i> o de Facebook mediante mensaje de texto o email • Comprar monedas para comprar regalos • Hacer vídeos de 15 segundos con música o vídeos de un minuto si es con la propia voz del <i>muser</i>, hacer un vídeo privado, etc.
MANEJO: Conocimiento y uso del medio	• Conectar con otras aplicaciones • Cambiar mi contraseña • Añadir correo secundario para recuperar cuenta
CREACIÓN: Contenidos y estética	• Cambiar la configuración de la privacidad de la cuenta • Cambiar la configuración general de la cuenta
COMUNICACIÓN: Interacción y uso de lenguaje	• Editar contenidos, nombre, vídeo y descripción corta • Invitar a amigos de los contactos del <i>smartphone</i> o de Facebook mediante mensaje de texto o email • Comprar monedas para comprar regalos • Cargar un vídeo de más de 15 segundos, grabar un vídeo sin mantener presionado el botón de grabación, diferenciar entre vídeo privado y público,

	hacer un vídeo privado, copia de seguridad de vídeos, borrar vídeos, guardar en la galería. • Interactuar con vídeos mediante corazones y comunicar con <i>muser</i> mediante comentarios en los vídeos.
CREACIÓN: Contenidos y estética	• Compartir vídeos en diversas redes sociales: WhatsApp, Messenger, Instagram, <i>stories</i> de Instagram, Facebook, Facebook Life, SMS, Twitter, Email, otro • Copiar el enlace del vídeo • Acceder a la música que utiliza el vídeo para ver más vídeos que la han utilizado o grabar un vídeo con la misma música. • Acceder a vídeos que están retransmitiéndose en directo de los <i>muser</i> a los que sigue la cuenta.
MANEJO: Conocimiento y uso del medio	• Crear y publicar vídeos sobre las etiquetas que se ofrecen en la opción “descubrir”, que es donde están los vídeos agrupados por <i>hashtag</i>.
COMPRENSIÓN: Ideologías y valores	• Cambiar mi contraseña • Añadir correo secundario para recuperar la cuenta • Ver la lista de bloqueados • Configurar la cuenta como privada • Configurar vídeos como privados
MANEJO: Conocimiento y uso del medio	• Decidir qué notificaciones <i>push</i> recibir (nuevos seguidores, nuevos me gusta de mi vídeo y nuevos comentarios de mi vídeo)

Nota. Elaboración propia.

1.2.5.4. De Musical.ly a TikTok, la transformación en una red global para menores

Musical.ly nació en 2014 y en poco tiempo el número de usuarios creció de forma muy importante. “Si comparamos nuestro crecimiento con Facebook o Twitter, en nuestros primeros años hemos estado creciendo mucho más rápido que los dos” indicaba Alex Hofmann, presidente de operaciones de Musical.ly. Al igual que el número de usuarios, el volumen de negocios también creció rápidamente. Según FORBES, la red social Musical.ly estaba valorada en unos 500 millones de dólares y con un financiamiento de más de 116 millones de dólares. Estos datos de número de usuarios, volumen de negocio y perspectiva de futuro, creación de sus propios *influencers* o *musers* gracias al programa de monetización a través de regalos virtuales de la aplicación, y finalmente por el número creciente de descargas, posicionó a Musical.ly como la primera red de vídeos de sincronización de labios en Estados Unidos y en muchos países occidentales (Robehmed, 2017).

En noviembre de 2017, TikTok compró Musical.ly por mil millones de dólares y se fusionaron ambas en una sola aplicación denominada TikTok. Con esto se situó como líder en solitario en este formato de redes sociales con más de 500 millones de usuarios en todo el mundo, convirtiéndose en una red que se podía visualizar en

occidente y China al mismo tiempo. Según Alex Zhu cofundador de Musical.ly y ahora vicepresidente de TikTok: “Combinar Musical.ly y TikTok es una adaptación natural dada la misión compartida de ambas experiencias, para crear una comunidad donde todos puedan ser creadores”. La creación de vídeos sencilla es una de las ideas que hicieron atractiva a la plataforma de vídeo y fomentó de manera singular la creatividad de los usuarios (Sotelo, 2018).

Figura 95: Crecimiento de Musical.ly desde mayo del 2014 a mayo de 2017



Nota. Figura recuperada (Robehmed, 2017).

Según la compañía de investigación de mercados estadounidense Sensor Tower, TikTok fue la aplicación más descargada en los tres primeros meses de 2018 después de la fusión de las dos plataformas, superando a éxitos anteriores de otras redes sociales. La *app* de vídeos compartidos registró en esos tres meses 45.8 millones de descargas en la plataforma para los terminales iPhone (BBC Mundo, 2018). En Google Play la red social también estuvo situada entre las diez aplicaciones de Android más descargadas. A nivel global, en 2018, TikTok ocupaba el sexto lugar en el ranking de descargas mundiales según Sensor Tower (Figura 95), un año después continuó en crecimiento subiendo a la cuarta posición a nivel mundial (Chan, 2019; Wang, R., 2019; Xataka, 2018) (Figura 96).

Figura 96: Descargas de TikTok en 2018 y 2019

Top Non-Game Apps by Downloads • Worldwide Q1 2018									
Overall Downloads			App Store Downloads			Google Play Downloads			
1	WhatsApp	-	1	Tik Tok	▲	1	WhatsApp	-	
2	Messenger	-	2	YouTube	▲	2	Messenger	-	
3	Facebook	-	3	WhatsApp	▼	3	Facebook	-	
4	Instagram	-	4	Messenger	▼	4	Instagram	-	
5	UC Browser	-	5	Instagram	▼	5	UC Browser	-	
6	Tik Tok	▲	6	Facebook	▼	6	SHAREit	-	
7	SHAREit	▼	7	WeChat	▼	7	Snapchat	-	
8	Snapchat	▼	8	QQ	▲	8	musical.ly	▲	
9	YouTube	▼	9	IQIYI	▲	9	Vigo Video	▲	
10	Netflix	▲	10	Google Maps	▲	10	Wish	▼	

Top Non-Game Apps Worldwide for May 2019 by Downloads									
Overall Downloads			App Store Downloads			Google Play Downloads			
1	WhatsApp		1	Snapchat		1	WhatsApp		
2	Messenger		2	YouTube		2	Messenger		
3	Facebook		3	Instagram		3	Facebook		
4	TikTok		4	WhatsApp		4	TikTok		
5	Snapchat		5	TikTok		5	Snapchat		
6	Instagram		6	Facebook		6	Instagram		
7	SHAREit		7	Messenger		7	LIKE		
8	LIKE		8	Google Maps		8	SHAREit		
9	YouTube		9	Pinduoduo		9	YouTube Music		
10	Spotify		10	Gmail		10	Google Play Games		

Nota. Figura recuperada (Chan, 2019).

En el Informe de Digital en 2019 de Hootsuite y We are Social situaron a TikTok como la cuarta aplicación (*app*) más descargada tras WhatsApp, Facebook Messenger e Instagram, superando a YouTube, Snapchat y Facebook. Esta red social se convirtió en un fenómeno social en España y en todo el mundo, acumulando en 2019 más de 500 millones de usuarios o *tiktokers*, disponible en 150 mercados distintos y en 75 idiomas (Kemp, 2019; Solís, 2019).

Capítulo III

Los *influencers*. Las personas que influyen en nuestras decisiones y comportamientos

1.3.1. Los *influencers* en las distintas redes sociales

Comenzar con una definición de qué es un “*influencer*” no es una tarea sencilla, pues el término en sí mismo genera muchas confusiones, ya que un *influencer* no puede ser solo aquella persona que tiene muchos seguidores; un influenciador tiene más características además de un número elevado de seguidores. En este capítulo vamos a tratar de entender qué es un *influencer*, qué tipos de *influencers* existen según distintas clasificaciones, y por último veremos un desarrollo sobre qué es un *influencer* en función de red social donde realizan su labor de influencia sobre los usuarios.

Un *influencer* es una persona que a través de la creación de contenidos, ya sea escritos, fotográficos o de vídeos, ha sido capaz de crear una comunidad tras de sí gracias, principalmente, a las redes sociales, y cuyas opiniones, gustos y preferencias son seguidos por dicha comunidad (Influencity, 2018a).

Esta puede ser una definición bastante amplia y actual para entender qué es un *influencer*, pero existen otras definiciones como la que nos proporcionó diez años antes Brown y Hayes: “*Influencer Marketing* es el nuevo enfoque del marketing más importante en una década para aquellos profesionales que están a la vanguardia de la toma de decisiones de compra” (2008). Estos autores nos indicaban que las redes sociales permitirían el nacimiento de nuevos *influencers* y la dispersión de las fuentes tradicionales de influencia. Según estos cualquiera podía ser un *influencer*, todos podíamos generar cambios y desempeñar un papel valioso en la resolución de problemas pequeños y grandes (Patterson & Grenny, 2007). Joseph Grenny nos señaló que en general, todos necesitamos ser influyentes inicialmente en nosotros mismos u otros para poder hacer algo diferente (Grenny et al., 2013).

Según Vilma Núñez, la consultora estratégica internacional de *marketing* digital, un *influencer* o prescriptor es: “Aquella persona o personalidad que tiene la habilidad de influir en un determinado público cuando comparte su opinión o valoración sobre algún producto, servicio o marca” (2018). Un *influencer* ejerce influencia sobre las personas mediante la opinión o valoración, y los usuarios que seguimos a esos influenciadores a los que admiramos, bajamos la guardia y nos hacemos vulnerables, por lo que somos permeables sobre las bondades que nos ofrece el *influencer* del producto, servicio o marca que nos muestra, acercándonos más a ellos debido a esa asociación positiva. “La actitud de un objetivo hacia un *influencer* se ve afectada, por tanto, el tipo de influencia utilizado por el *influencer* para lograr el cumplimiento del objetivo como por los resultados del desempeño que resultan del comportamiento adoptado por el objetivo en cumplimiento de esa influencia” (Scheer & Stern, 1992 p.128); es decir, es importante qué comportamiento, y con ello hablamos qué opiniones y comentarios va a realizar el *influencer* con respecto al objeto al que quiere

promocionar, pues de esas opiniones y comentarios dependerá del impacto que pueda alcanzar el objeto.

Es necesario que contemplemos una posible definición de qué es la influencia para entender lo que hacen realmente los *influencers*. Para Cha et al. la influencia es “el poder o capacidad de causar un efecto de manera indirecta o intangible” (2010 p.11). Estos mismos autores en su definición añadían, que a pesar de la existencia de un buen número de teorías sobre la influencia en sociología, ninguna de ellas había sido capaz de medirla, al igual que ninguna de ellas había concretado una definición aceptada por el resto.

Según Mucchieli (2002) podemos observar las diferentes tipologías sobre la influencia: la influencia por la manipulación de las emociones y la influencia por manipulación de los intereses. La primera de ellas, el autor indica que es la más conocida, y que se basa en “situar al receptor en un estado emocional en concreto donde se le pueda manipular”, siendo su desarrollo a través de la comunicación. Es la influencia más efectiva para manipular al resto de personas. En cuanto a la segunda de las tipologías, se realiza, según el autor, “a partir de la manipulación de los intereses de los oyentes”. Es decir, es necesario conocer lo que el receptor desea escuchar y hacer que nuestros intereses encajen en los suyos. El objeto central de esta tipología es el interés, ya que sin él no es posible manipular al oyente.

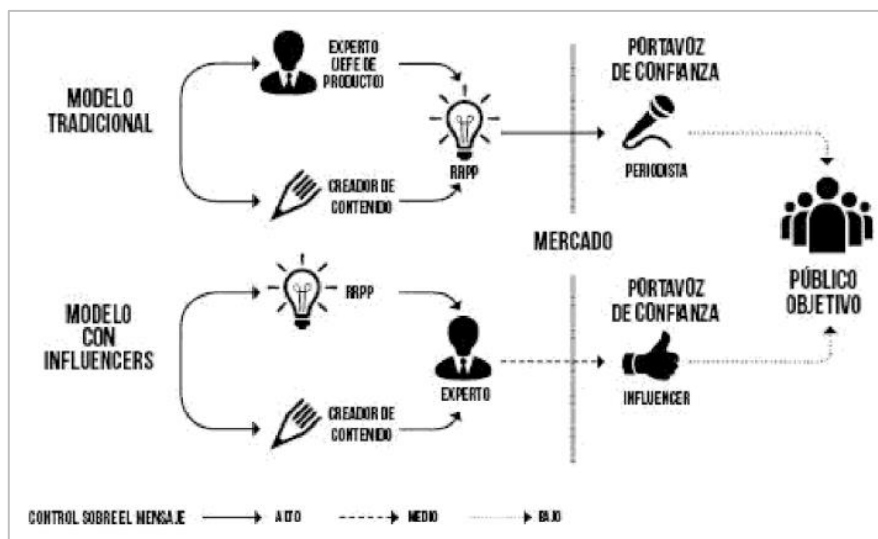
Harvard Business Review⁵³ publicó en 2011 un estudio hecho por David Armano, Director General de Edelman Digital, una de las agencias de relaciones públicas más conocida del mundo, en el que hizo una declaración sobre los seis pilares en los que se basaba la influencia: alcance (*reach*), proximidad (*proximity*), pericia (*expertise*), relevancia (*relevancy*), credibilidad (*credibility*) y confianza (*trust*). Armano también indicó que además de estos seis pilares podían existir otros, pero que estos “sostienen un nuevo modelo de influencia que va mucho más allá del modelo

⁵³ Harvard Business Review es una revista de investigación enfocada a los profesionales de las empresas publicada desde 1922 por Harvard Business School. <https://hbr.org/>

tradicional”, “es un modelo más abierto y diverso que permite que incluso grupos pequeños hagan una gran diferencia” (Armano, 2011).

El *influencer* cambió por completo el modelo tradicional del *marketing* que producían las empresas (Figura 97). Ya no eran los periodistas los que presentaban los productos, sino que eran los *influencers* los que lo hacían a través de sus opiniones que mostraban a las personas que habían depositado su confianza en ellos. Los consumidores finalmente estaban influidos por las opiniones y comentarios de los *influencers*, más que por la propia marca.

Figura 97: Modelo de *marketing* tradicional versus modelo de *influencer marketing*



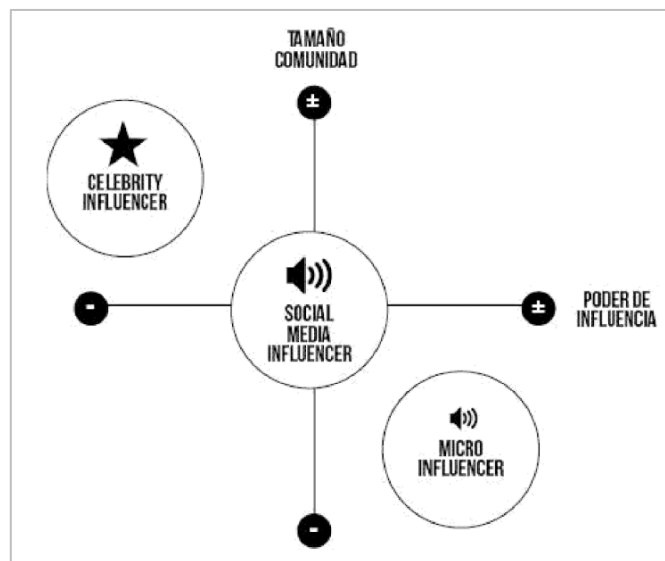
Nota. Figura recuperada (Díaz-Iglesias, 2017:13).

Existen muchas clasificaciones sobre los tipos de *influencers*, sin embargo, nosotros analizamos las ofrecidas por Díaz Iglesias (2017). Un primer modelo en función del tamaño de la comunidad y el poder de influencia, y un segundo modelo en función de los temas sobre los que escribe. También analizamos un tercer modelo, de creación propia, relacionado con el tipo de *influencer* en función de la red donde ejercía su influencia que, aunque pueda que no fuese del todo completo, sí nos ayudó a introducir el resto de puntos del presente capítulo.

El autor hizo una descripción de los tres tipos de *influencer*: *celebrity Influencer*, *social media influencer* y *micro influencer* y los relacionó con el tamaño de su

comunidad y con el poder de influencia de estos. En la figura 97 podemos observar la representación gráfica de esa relación. Un breve resumen sobre estas proyecciones (Figura 98) sería: una *celebrity influencer* es además conocida fuera de las redes sociales, es decir, su fama en la vida real se extrapolaba a la vida en las redes sociales; un *social media influencer* es una persona que cuenta con bastante credibilidad sobre uno o varios temas concretos y puede llegar a ser prescriptor de productos y marcas; y finalmente los *micro influencer* suelen ser *influencers* que no tienen comunidades de seguidores muy grandes pero sí una importante credibilidad entre ellos consiguiendo así un gran impacto en las redes.

Figura 98: Comparativa de poder de influencia de los tres tipos de *influencer*

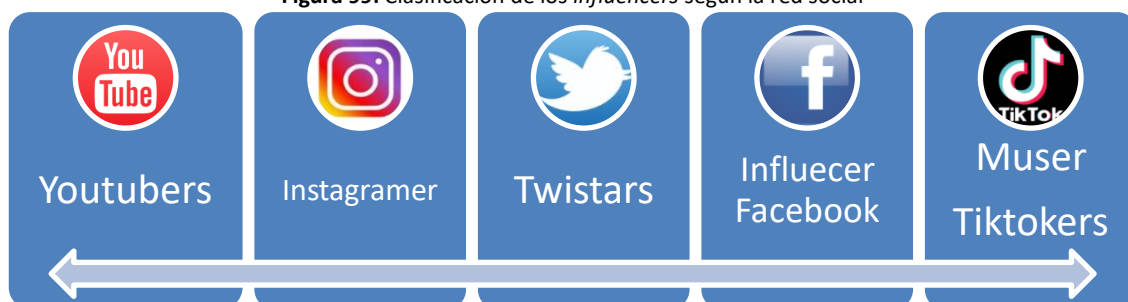


Nota. Figura recuperada (Díaz-Iglesias, 2017:29).

Díaz-Iglesias (2017) hizo otra clasificación de los *influencers* en función a los temas sobre los que opinaban y comentaban en las redes sociales y estableció estos siete grupos de *influencers*: moda y tendencias; belleza; mundo saludable; *fitness*, entretenimiento y humor; *gamers* y *foodies*. Esta era una clasificación muy extendida, y con alguna pequeña variación, puede ser buena para entender el papel que juegan los *influencers* en los temas que dominan, que no tiene por qué ser uno solo, pues existen muchos *influencers* que dominan varios temas, por lo que su clasificación entraría en varios de los grupos establecidos.

Por último, vemos una clasificación de elaboración propia sobre los tipos de *influencer* y los nombres que adoptan en función de la red social donde ejercen su influencia (Figura 99). Cada uno de estos tipos de *influencers* está desarrollado a lo largo de este capítulo para comprender con más profundidad cuál es su papel en cada una de las redes sociales y cómo son buscados por las empresas para presentar sus productos y marcas.

Figura 99: Clasificación de los *influencers* según la red social



Nota. Elaboración propia.

1.3.2. Los *youtubers*, los influenciadores en YouTube

1.3.2.1. El productor y gestor de contenidos audiovisuales, los *youtubers*

“Del inglés YouTube(r), persona que publica vídeos de creación propia mediante el servicio de vídeos *online* YouTube”, definición que encontramos en GamerDic (2018), el diccionario de términos sobre videojuegos y cultura *gamer*. Pero el diccionario *gamer* más consultado ofrecía una segunda acepción: “Dentro del mundo de los videojuegos, el *youtuber* es un jugador que publica todo tipo de vídeos relacionados con videojuegos en YouTube. Generalmente, se trata de partidas completas de videojuegos que a menudo el propio autor comenta mientras juega, (gameplays), aunque también pueden ser análisis de videojuegos, comentarios de eventos o presentaciones, *unboxings*, etc.”. Es decir, el *youtuber* es un creador de contenidos audiovisuales según el diccionario relacionado con videojuegos, aunque de todos es conocido que existen muchos más *youtubers* que se dedican a otro tipo de contenido, aunque quizás son los *youtubers gamers* los más populares y los más numerosos en YouTube.

Según Rull (2014) “se llama *youtuber* a la persona que tiene cientos de miles de seguidores en su canal de YouTube y que pretende o puede ganarse creando y subiendo esos vídeos a su canal”. En estas dos definiciones existían elementos que destacaban: la audiencia y los vídeos. Los jóvenes contaban lo que les apetecía y seguían un esquema: ser directos, humanos, consecuentes y constantes. Estas son según Rull (2014) las características de un *youtuber*:

- Directos porque le hablan a la cámara de su ordenador desde su casa, ergo a sus seguidores.
- Humanos porque lo que cuentan les afecta, y afecta a sus seguidores; empatizan, una de las grandes claves para ser viral.
- Consecuentes porque su credibilidad depende de su coherencia. Probablemente, esto último sea lo más importante dentro de su estrategia profesional y evitar caer en el precipicio.

- Constantes porque su ritmo de creación de vídeos es frenético, prácticamente uno al día.

El *youtuber* no solo sube los vídeos a la web, sino que prácticamente desempeña la función de productora audiovisual, ya que realiza todas las tareas de esta, desde la creación del guión hasta incluso la promoción a través de redes sociales y en el propio canal, por lo que cuando se habla de *youtubers* se habla de personas multidisciplinares con gran presencia en redes sociales (Orts-Pérez, 2016). Como nos introdujo el autor, los *youtubers* eran multidisciplinares en sus tareas de creación de vídeos, tenían que dominar muchas técnicas distintas para hacer productos de calidad, tenían que manejar distintos tipos de *software* y estar siempre actualizados con sus nuevas versiones. Tenían que conocer los elementos básicos sobre producción de contenido audiovisual, es decir, tenían que ser personas muy trabajadoras, con mucha constancia y ganas de aprender constantemente para poder tener cierta relevancia entre los millones de navegantes de YouTube.

Normalmente, suben vídeos cercanos a sus centros de interés y al de resto de usuarios, aunque “los motivos que les lleva a la gente a subir sus vídeos son diversos: hacerse famosos, ganar dinero, difundir conocimiento, compartir opiniones o simplemente pasar el tiempo” (Bonilla & Ovalles, 2017 p.112). Los vídeos, en la mayoría de las ocasiones, son protagonizados por ellos mismos con guión y producción propia.

El *youtuber* cumple la función de *influencer*, es decir, un amigo que recomienda y aconseja sobre los juegos a los que jugar, sobre qué actividades hacer, qué ropa ponerse y, a veces, cuando el *youtuber* es suficientemente famoso, llega a recomendar un producto o servicio de empresas o marcas que se interesan para que sus productos sean publicitados en sus canales. Los *youtubers* más famosos encuentran una fuente de ingresos a través de la producción de sus vídeos donde las marcas se anuncian directa o indirectamente, aunque es interesante destacar que muchos de estos *influencers* buscan que exista lo que se denomina en *marketing* de *influencer*, “win to

win". Es decir, que la marca y el *youtuber* gane con la publicidad y este no se vea afectado negativamente por la publicidad de la marca (Bonilla & Ovalles, 2017).

1.3.2.2. Tipos de *youtubers* en función a sus temáticas

"A pesar de la gran cantidad de consumidores de contenido en YouTube, llegar a una audiencia no está garantizado" (Welbourne & Grant, 2016 p.707). Por esa cuestión muchos de los *youtubers* comenzaron su recorrido en YouTube haciendo diversos vídeos de contenido hasta que encontraron el tema más específico por el que comenzaron a seguirles otros usuarios de la red. Como podremos advertir más adelante, muchos de los *youtubers*, o al menos los más famosos o con más seguidores, suelen tener canales dedicados a los videojuegos y, posteriormente, van derivando a otro tipo de contenido para fidelizar a sus seguidores.

Los *youtubers* ya consagrados son conocedores de que atraen a un público determinado y eso hace que sean muy interesantes para las marcas, ya que tienen a su público muy sectorizado, acotados por edades, por gustos, geo localizados,... por lo que las marcas pueden hacer sus campañas para un determinado público ya definido previamente por el *youtuber* seleccionado (Sáez-Barneto & Gallardo-Camacho, 2017). Las marcas son conscientes de que pueden aumentar su audiencia, pueden intervenir en la producción de contenidos y pueden aumentar sus ventas debido a la influencia del *youtuber*. Para sectorizar al público las marcas usan las distintas categorías por las que se autodefinen los propios *youtubers*: *gameplays*, *vlogers*, tutoriales, *sketches* de humor, etc.

Según la clasificación de *youtubers* del 2018 de la figura 100, podemos ver hasta 23 grupos de clasificación en función de la temática que utilizaban en la realización de los vídeos, pero como ya hemos indicado, la mayoría de los *youtubers* se especializan en diversos temas, por lo que los mismos pueden ser clasificados en distintos grupos al mismo tiempo.

Figura 100: Tipos de *youtubers*



Nota. Figura recuperada (Youtubepedia, 2018).

1.3.2.3. La cercanía de los jóvenes *youtubers* españoles a los menores

Los seguidores de los *youtubers* se situaban entre los 6 y 26 millones de suscriptores y entre los 872 millones y cerca de los 8.000 millones de visualizaciones (Figura 101). Los tamaños de las audiencias rivalizaban con los productores de contenidos convencionales (Elorriaga-Illera & Monge-Benito, 2018).

Figura 101: Los diez *youtubers* con más suscriptores en 2018

	Canal	Suscriptores	Visualizaciones	Videos	Fecha creación
1	elrubiusOMG	25.876.510	5.847 millones	733	20-12-2011
2	VEGETTA777	19.423.802	7.634 millones	4.021	2-4-2008
3	TheWillyrex	12.487.527	4248 millones	4.452	26-1-2011
4	iTownGamePlay	9.062.302	2979 millones	4.492	15-2-2012
5	aLexBY11	7.108.956	1125 millones	3.109	1-6-2011
6	luzugames	7.108.956	1191 millones	2.141	27-11-2011
7	El Rincón de Giorgio	6.931.452	1196 millones	2.141	22-3-2013
8	ZacortGame	6.871.045	1441 millones	234	9-11-2011
9	sTaXxCraft	6.624.245	1366 millones	1568	1-5-2013
10	AuronPlay	6.233.924	872 millones	284	28-2-2006

Nota. Figura recuperada (Elorriaga-Illera & Monge-Benito, 2018: 39).

Existen muchas listas de los *youtubers* españoles, cada una de ellas elaboradas por revistas especializadas, aunque quizás la que cada año publica una lista de

youtubers más famosos sea la que ofrece anualmente la web Marketing4ecommerce.net con los datos obtenidos por SocialBlade de la que extraemos los datos para confeccionar la lista de los *youtubers* más famosos con algunos datos adicionales que ponen de manifiesto su alcance.

La mayoría de los *youtubers* más famosos en España se dedican a producir vídeos sobre videojuegos (Tabla 7), y de una forma especial, a producir vídeos de partidas grabadas del juego *Minecraft*. Pero no son los únicos, pues si siguiéramos analizando la lista, observaríamos que esa tendencia continúa en los siguientes, situando al videojuego *Minecraft* como uno de los videojuegos más reproducidos por ellos y por consiguiente uno de los más famosos entre los menores de 9 a 15 años de edad.

Tabla 7: Los 10 primeros canales de <i>youtubers</i> en España en 2020				
	<i>Youtuber</i>	Suscriptores	Visualizaciones	Algunos datos
1	elrubiusOMG	27 MM	6 MM	Chico de 25 años, realiza vídeos de gameplays y partidas de videojuegos como <i>Minecraft</i> . Número 1 en España y 8 a nivel mundial
2	VEGETTA777	20MM	8 MM	Chico madrileño, realiza vídeos <i>gameplays</i> de <i>Minecraft</i> , <i>GTAY Far Cry 4</i>
3	Willyrex	22 MM	5 MM	Chico con dos canales, uno de vídeos de <i>Minecraft</i> y otro al de videojuegos
4	iTownGamePlay	9 MM	3 MM	Vídeos sobre videojuegos, memes y música
5	Toys and Funny Kids Suprise Eggs	9 MM	2,5 MM	Canal infantil. Juguetes, sorpresas y huevos Kinder.
6	ExpCaseros	7,7 MM	1,4 MM	Vídeos de Experimentos caseros para menores. Trucos, manualidades, ilusiones ópticas...
7	Luzugames	7,3 MM	1,3 MM	Vídeos de partidas de <i>Minecraft</i> y <i>Pokemon GO</i>
8	Alexby11	7 MM		Similar al líder de la clasificación. Mundo friki el motor del canal
9	ZarcortGame	7,2 MM	1,5 MM	Canal música y videojuego. <i>Assassins Creed</i>
10	El Rincón de Giorgio	7,1 MM	1,2 MM	Vídeos de <i>gameplays</i> , vídeo creaciones, cortos, críticas constructivas, humor y más

Nota. Elaboración propia con datos de (Alonso, 2020).

1.3.2.4. Los principales *youtubers* mundiales

En la figura 102 podemos observar una recopilación de los quince canales con más suscriptores en YouTube rescatada de un ranking general que se hace anualmente para los 100 canales mundiales con más suscriptores. En este ranking se incluyeron además de los *youtubers* con más suscriptores, los canales generados por YouTube como música, juegos, deportes y noticias. Aunque haciendo una observación más profunda podemos ver cómo PewDiePie, aunque ocupa el puesto tercero en el

ranking, es, sin embargo, el *youtuber* con más seguidores del mundo con más de 91 millones de suscriptores.

La mayoría de los que ocupan el ranking mundial son canales de vídeos de habla inglesa (Figura 102). El primero de habla hispana es el *youtuber* chileno Germán Garmendia con su cuenta “HolaSoyGerman” que ocupa el puesto número nueve. En esta lista, el número quince a nivel mundial es ocupado por el español Rubén Doblas con su cuenta “elrubiusOMG”.

Figura 102: Los 15 primeros canales de *youtubers* en el mundo en 2019

1	Guan Baskues	Guan Gose Baskues Gomes	Uruguay	Incalculable	Todo
2	T-Series		India	+91 Millones	Series
3	PewDiePie	Felix Kjellberg	Suecia	+91 Millones	Comedia
4	5-Minute Crafts	5-Minute Crafts	USA	+50 millones	Tutoriales
5	Canal Kondzilla	Kondzilla	Brasil	+47 millones	Música
6	SET India	SET	India	+42 millones	Entretenimiento
7	WWE		USA	+40 millones	Deportes
8	Dude Perfect	Cory Cotton	USA	+39 millones	Música
9	HolaSoyGerman.	Germán Garmendia	Chile	+38 millones	Entretenimiento
10	Cocomelon		USA	+38 millones	Música
11	Ed Sheeran	Ed Sheeran	Reino Unido	+37 millones	Música
12	Badabun	César Morales Jiménez	México	+36 millones	Entretenimiento
13	EminemMusic	Eminem	USA	+36 millones	Música
14	whinderssonnunes	Whindersson Nunes Batista	Brasil	+34 millones	Comedia
15	elrubiusOMG	Rubén Doblas Gundersen	España y Noruega	+33 millones	Entretenimiento

Nota. Figura recuperada (Fandom, 2019).

1.3.3. *Instagramers*, los influenciadores en Instagram

1.3.3.1. Los *instagramers*, la obsesión por la imagen

Los *influencers*, tal como podremos descubrir en este capítulo en función de la red social donde realizan su influencia hacia otras, reciben su nombre relacionado con la propia red social. En el caso de los influenciadores de la red social Instagram reciben el nombre de *instagramers*. Con una definición sencilla: “un influyente *instagramer* es un usuario de Instagram con un gran número de seguidores, de credibilidad establecida y altas tasas de compromiso: los influenciadores aprovechan su confianza y llegan a influir en su audiencia y así proporcionan un impacto por encima de la media en el mercado” (Share This, 2018). Aunque existen muchos tipos de *instagramers*, quizás los más conocidos dentro de Instagram son aquellos que se dedican a la moda, usuarios inicialmente anónimos y no profesionales de la comunicación, ni modelos ni *celebrities*; usuarios sencillos que comenzaron a comentar sobre cuestiones relacionadas con el mundo de la moda y que han ido adquiriendo celebridad en la red, en su mayoría, tras un duro trabajo y una gran dosis de paciencia.

La elección por el mundo de la moda no es casual según las investigadoras Graciela Padilla y Ana Belén Oliver de la Universidad Complutense de Madrid. En su investigación exponían, que algunas de las razones por la que los *instagramers* elegían el mundo de la moda, pudieran estar relacionadas porque en 2017 el sector de la moda supuso el 2.9% del Producto Interior Bruto (PIB) nacional, y que el 4.1% de la población activa trabajaba directamente en el sector. También indicaban la importancia internacional que adquirirían las marcas textiles españolas en el mundo, ocupando estas un 9% de todas las exportaciones (Padilla-Castillo & Oliver-González, 2018).

1.3.3.2. Distintas clasificaciones de tipos de *instagramers*

Los *instagramers* se pueden clasificar en tres tipos: blogueros, creadores de contenido e influyentes micro (Figura 103). En primer lugar, los blogueros, aquellos que tenían un amplio público seguidor, grandes conocimientos en la presentación de los contenidos y en muchos casos su audiencia provenía de un blog. En segundo lugar, estaban los creadores de contenido que solían ser periodistas, marcas y personas con contenido regular; eran *influencers* con buenas audiencias y conocedores de los medios sociales. Y por último los influyentes micros, es decir, influenciadores que aunque tenían pocos seguidores tenían una buena capacidad de influir en un alto porcentaje a su comunidad.

Figura 103: Clasificación tipos de *instagramers*

- **Blogueros:** blogueros establecidos con amplios públicos son a menudo excelentes influenciadores. No sólo han demostrado su impacto en una industria, sino que también son expertos en la presentación: fotografía hermosa, palabras poderosas, y lo que está actualmente en boga. Los bloggers exitosos pueden a menudo transicionar a su audiencia establecida desde un blog a Instagram.
- Los **creadores de contenido:** como los bloggers, creadores de contenido – periodistas, marcas y cualquier otra persona que crea contenido regular – también son excelentes candidatos para influir. Han establecido audiencias y, en su mayor parte, son muy vanguardistas y conocedores de los medios sociales.
- **Influyentes micro:** volviendo al concepto de números que no son absolutos, los micro-influyentes son personas con relativamente pequeños seguidores (a menudo, bajo 1.000 total de adeptos) pero excelente compromiso (generalmente 15% o más). El concepto detrás de micro-Influencers es que alguien con un 15% de participación en 1.000 seguidores es una mejor inversión que alguien con un 7% de participación promedio en 2.000 seguidores.

Nota. Figura recuperada (Share This, 2018).

También observamos otras clasificaciones que establecían la web *influencity.com* (Tablas 8-9-10-11) y que estaban orientadas a: tipos de *instagramers* por sector, *instagramer* según tipo de colaboración con la marca, tipos de *instagramers* por volumen de seguidores y finalmente otra clasificación por su status, habilidades o destrezas.

En la clasificación siguiente (Tabla 8), los autores la dividieron en ocho sectores, cada uno de ellos enfocados a un tema concreto de interés para los usuarios de Instagram: moda, maquillaje, *foodies*, *gamers*, entretenimiento, *vloggers*, viajes y

fitness. Quizás el sector de la moda como ya hemos visto anteriormente fue uno de los más grandes dentro de Instagram y posiblemente contaba con más *instagramers* que el resto de sectores.

Tabla 8: Tipos de <i>instagramers</i> por sector		
SECTOR	Descripción	Influencers populares
MODA	Muy popular a la par que versátil.	María Pombo, Dulceida y Laura Escanes
MAQUILLAJE	El sector <i>beauty</i> es uno de los más rentables del <i>influencer marketing</i> .	Aishawari, Marikowskaya o Esbatt
FOODIES	El micro sector que más triunfa es el de la comida saludable , conocida como foodie .	Mery, con su canal “Cocina para todos”; María José, con su canal “Las recetas de MJ” y Marta con su canal “Delicious Martha”.
GAMERS	Los influencers más populares y aclamados entre los jóvenes, principales consumidores de videojuegos.	El Rubius
ENTRETENIMIENTO	Los influencers se decantan por desarrollar challenges , es decir, pruebas a las que enfrentarse, objeto de diversión para sus audiencias.	
VLOGGERS	Aquellos que graban su día a día para luego mostrarlo a sus fans.	
VIAJES	Crear experiencias idílicas que consiguen cautivar y enamorar al público.	La sudafricano-española Sasha Jade o la fotógrafa Nuria Val.
FITNESS	Producir contenido relacionado con el deporte y el estilo de vida fit .	Patri Jordan o MisterMarkinos

Nota. Elaboración propia. Fuente: (Influency, 2018b).

Las marcas descubrieron otra forma de hacer publicidad de sus productos en Instagram a través de los *instagramers*, ya que son conscientes de esas recomendaciones influyen mucho sobre los usuarios y que estos han ido rechazando poco a poco las técnicas de mercadotecnia duras y la publicidad intrusiva por lo que la recomendación del *influencer* pasa a un primer lugar en las estrategias publicitarias de las marcas y los productos. En función de su relación con los *instagramers* se clasificaron en siete tipos (Tabla 9): envío de productos, post patrocinados, embajadores de marca, post invitados, entrevista, códigos descuento y eventos.

Tabla 9: Tipos de <i>instagramers</i> según tipo de colaboración con la marca	
TIPO	Descripción
ENVÍO DE PRODUCTO	Las marcas envían el producto a promocionar al <i>influencer</i> y este lo muestra en sus redes sociales.
POST PATROCINADOS	Los <i>influencers</i> escriben un post promocionando un producto , siempre acompañado de su difusión en sus canales sociales.
EMBAJADORES DE MARCA	Influencers que colaboran a largo plazo con una marca . Además de mostrar los productos que esta les envía, también pueden ser su imagen en eventos .

POST INVITADOS	<i>Influencers</i> invitados a escribir sobre un tema concreto en el propio blog de la marca para conseguir mayor visibilidad y mejorar su reputación .
ENTREVISTA	Hacer una entrevista al <i>influencer</i> sobre un tema concreto que invite a hablar de la propia marca que lo ha contratado .
CÓDIGOS DESCUENTO	Creación de un código descuento personalizado por la marca y para el influencer , quien lo comunica después en sus redes sociales.

Nota. Elaboración propia. Fuente: (Influency, 2018b).

Otra clasificación fue por el volumen de seguidores de los *instagramers* (Tabla 10) y para ello se hacían cinco subgrupos: micro, pequeño *influencer*, grande, *macroinfluencer* y *celebrity*, siendo esta una clasificación muy usada en casi todas las redes sociales, pues el número de seguidores estaba correlacionado con la influencia que los *influencers* podían desplegar entre sus fans.

Tabla 10: Tipos de <i>instagramers</i> por volumen de seguidores		
TIPO	Núm. Seguidores	Engagement
MICRO	5.000 a 25.000	4%.
PEQUEÑO INFLUENCER	25.000 a 100.000	2,4%.
GRANDE	250.000 a 1 millón	1.8%.
MACROINFLUENCER	1 a 7 millones	1,6%.
CELEBRITY	Más de 7 millones	1,6%.

Nota. Elaboración propia. Fuente: (Influency, 2018b).

Por último una clasificación por el *status*, habilidades o destrezas de los *instagramers*, componiéndose esta de cinco tipos: *celebrities* y famosos, comunicadores, líderes de opinión, explotadores y consumidores (Tabla 11).

Tabla 11: Tipos de <i>instagramers</i> por status, habilidades o destrezas	
TIPO	Descripción
CELEBRITIES Y FAMOSOS	Caras conocidas que utilizan su visibilidad, al ser personajes públicos, para crear comunidades en las redes e interactuar con sus fans .
COMUNICADORES	Personas posicionadas como expertos en una materia concreta y cuya opinión es muy relevante en su área; conocidos también como bloggers .
LÍDERES DE OPINIÓN	Personas con elevada visibilidad que se encargan de recomendar ciertos productos o servicios a sus seguidores sin esperar nada a cambio.
EXPLOTADORES	Localizadores de tendencias en Internet para probarlas de forma anticipada y compartir su opinión.
CONSUMIDORES	Prueban productos o servicios constantemente para luego compartir su opinión en sus perfiles de redes sociales.

Nota. Elaboración propia. Fuente: (Influency, 2018b).

Todas las clasificaciones o tipos de *influencers* que hemos podido analizar en las tablas anteriores, estaban interrelacionadas entre sí, por lo que, de usar una sola clasificación quizás fuese incorrecto a la hora de explicar el fenómeno de los *instagramers*. Una clasificación conjunta entre todas puede ayudar a entender a los

distintos tipos de *instagramers*, y basándonos en las tablas anteriores pudimos crear un modelo de clasificación que combinaba todos los tipos, como se puede observar en la figura 104.

Figura 104: Clasificación de *instagramers*



Nota. Elaboración propia.

1.3.3.3. Los principales *instagramers* españoles famosos antes de Instagram

Los *instagramers* españoles fueron creciendo en número de *followers* en el periodo 2015-2018 (Figura 105). En lo más alto del ranking se encuentra Jorge Cremadres con un crecimiento del 350% y con más de diez millones de seguidores, habiendo desbancado al El Rubius de lo alto del ranking que venía presidiendo estos últimos años. De la lista de los ocho *instagramers* más relevantes españoles, destacaba que tres de ellos eran cantantes, uno era deportista, uno humorista, dos de ellos eran famosos *youtubers*, y cierra una actriz, que además era la única mujer que se encontraba en la lista.

Figura 105: Evolución de los *instagramers* con mayor número de seguidores en España durante los años 2015, 2016, 2017 y 2018

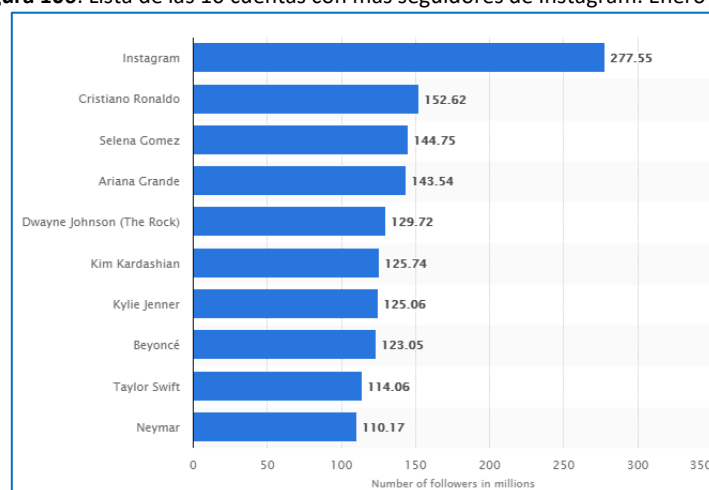
¿QUIÉN ES?	¿A QUÉ SE DEDICA?	SEGUIDORES EN 2016	SEGUIDORES EN 2017	SEGUIDORES EN 2018	%CRECIMIENTO 2018 VS 2017
 El Rubius	Youtuber	4,6 M	7,6 M	9,4M	23,68%
 Rafa Nadal	Tenista	2,2 M	4,1 M	6,2 M	51,22%
 Jorge Cremades	Cómico	2,1 M	2,4 M	10,8M	350%
 Vegetta777	Youtuber	1,9 M	2,7 M	2,9M	7,4%
 Pablo Alborán	Cantante	1,8 M	2,6 M	3,7M	42,31%
 Alejandro Sanz	Cantante	1,7 M	2,6 M	3,7M	42,31%
 Abraham Mateo	Cantante	1,5 M	2,2 M	2,6M	18,18%
 Paula Echevarría	Actriz	1,4 M	2,1 M	2,5 M	19,05%

Nota. Figura recuperada (The Social Media Family, 2019: 38).

1.3.3.4. La figura de los más famosos del mundo como *instagramers* de su propia imagen

En necesario hacer una puntualización cuando hablamos de cuentas de Instagram e *instagramer*, entendiendo que las cuentas no tienen por qué ser en sí mismas cuentas de *instagramers* influyentes. Las cuentas con más seguidores en Instagram (Figura 106), la primera de ellas es de la propia red social, y es a partir de la posición segunda cuando se incluyen a *instagramers*.

Figura 106: Lista de las 10 cuentas con más seguidores de Instagram. Enero 2019



Nota. Figura recuperada (Fernández, 2020b).

Los *instagramers* internacionales fueron incrementando su número de seguidores en sus cuentas de Instagram y el orden general del ranking cambió en estos dos últimos años, ocupando en 2019 la primera posición del ranking Cristiano Ronaldo con más de 154 millones de seguidores superando a la cuenta de Selena Gómez que ocupaba el año anterior la primera posición del ranking (Figura 107).

Figura 107: Evolución de los *instagramers* con mayor número de seguidores en el mundo durante 2017 y 2018

¿QUIÉN ES?	¿A QUÉ SE DEDICA?	SEGUIDORES EN 2017	SEGUIDORES EN 2018	%CRECIMIENTO 2018 VS 2017
 Selena Gómez	Actriz	134 M	145 M	8,21%
 Cristiano Ronaldo	Futbolista	121 M	154 M	27,27%
 Ariana Grande	Cantante	118 M	144 M	20,03%
 Beyoncé	Cantante	112 M	123 M	9,82%
 Kim Kardashian	Empresaria	108 M	127 M	17,59%
 Taylor Swift	Cantante	106 M	114 M	7,54%
 Kylie Jenner	Empresaria	104 M	126 M	21,15%
 The Rock	Actor	100 M	131 M	31%

Nota. Figura recuperada (The Social Media Family, 2019: 39).

1.3.4. *Twistars*, los *influencers* en Twitter

1.3.4.1. La popularidad a través de los mensajes cortos de los *twistars* o *tuistars*

Ser *influencer* o *twistars* en Twitter no es sencillo al igual que en el resto de redes sociales. En Twitter existe una competencia muy grande para posicionarse como un reputado y conocido *twistar* en un sector determinado, pues un gran número de usuarios en Twitter suelen buscar su relevancia en la red y que sus opiniones sean compartidas por el mayor número de usuarios posibles.

Twitter es una plataforma de comunicación muy poderosa e importante, y algunas de las claves que tienen que seguir los influenciadores se podrían resumir en las siguientes: “Lo que escribes cuenta” y “conductas que funcionan” (Torres, 2017). Es

importante acertar con el contenido que publicas en la red, el tamaño del texto en muchas ocasiones es clave, y las historias son para contarlas. El *twistar* tiene que ser su principal seguidor, lo que no te interese a ti, difícilmente puede interesarle a otro usuario.

Para ser un buen *twistar*, existen muchas webs que ofrecen consejos de cómo ser un buen *influencer* en Twitter. Analizamos una relación de esos consejos, que aunque puedan parecer muy obvios, son necesarios recordar para no perder el rumbo en una red tan dinámica como es Twitter.

Fheel (2017) establece cuatro claves para ser *twistar*: actualizar con regularidad, ser espontáneo y creativo, utilizar recursos audiovisuales y compartir todos los vídeos. En primer lugar, actualizar con regularidad, indican que es necesario planificar bien el trabajo de publicaciones en Twitter, ya que es necesario mantener informado a los seguidores de forma constante, y para ello es importante que no existan saltos en las publicaciones. En cuanto a la espontaneidad y la creatividad, es imprescindible; y además es necesario ser ingenioso y brillante en la redacción de los *tuits*, generando empatía con los seguidores y buscando la manera de descubrir que lo que se publica es realmente atractivo. Los recursos audiovisuales, siempre que sea posible es necesario incluirlos, añadiendo a los *tuits* fotografías o vídeos. Compartir en la cuenta de Twitter los vídeos que se suben a YouTube para que estos tengan más visibilidad buscando distintas estrategias para aumentar las visualizaciones.

1.3.4.2. Los usuarios de Twitter: desde líderes sociales a simples mirones

En Twitter el seguimiento no es recíproco en la mayoría de las ocasiones, pues permite seguir a quien deseemos, pero no necesariamente el otro usuario tiene que devolver el seguimiento. Para no tener que seguir a todos los miembros que hablan de un tema que nos interese, existen las listas de seguidores a las cuales nos podemos suscribir; de esta forma evitamos tener que seguir a todos los miembros de la misma, sin embargo, podemos conocer de qué están hablando esos miembros. Entre los miembros de las listas y amigos de Twitter nos vamos a encontrar a muchos tipos de

tuiteros por lo que es necesario conocer una tipología básica de esos tipos de tuiteros (Tabla 12).

Tabla 12: Tipología de usuarios en Twitter	
Tipo de usuario	Usuarios. Breve explicación
Líderes sociales	Con una potente marca personal, gran reputación en Twitter y fuera del mundo digital; suelen ser personas muy conocidas.
El innovador	Aportan nuevos puntos de vista y ayudan a sumar conocimientos sobre los temas que nos interesan.
El tendencias	Aquellas cosas que suelen ser tendencias en la red social, ya lo tienen en su <i>timeline</i> estos usuarios
El conversador	Suelen conversar inteligentemente con otros usuarios sumando valor a la conversación y nuevas perspectivas sobre el tema.
El coach	Especializado en un sector concreto; suele dar consejos para alcanzar el éxito, y siempre que se le hacen preguntas directas suelen dar su punto de vista para mejorar.
El que te apoya	Usuario que está a tu lado para hacer creer tu mensaje, el que te defiende de las críticas y el que te recomienda para que te sigan otros contactos.
El curador de contenidos	Cuando necesitas de alguna información concreta puedes acudir a él pues te proporcionará lo que necesitas.
El altavoz	Se convierte en fuente de la información pues publica y difunde la última hora informativa en su <i>timeline</i> .
El protagonista	Explica que temas domina y comenta sus logros profesionales. Sigue a otros profesionales del mismo sector para enriquecerse, y suele generar debates sobre el tema que domina.
El embajador	Impulsa la imagen corporativa de una organización, sus productos y sus marcas y suele informar de las novedades de todas ellas.
Transmisor de información	Mueve contenidos en la red, pero no genera valor.
Retuiteador nato	Hace RT de los demás, pero tampoco genera valor.
Mirón	Lee a diario, sin embargo, no se relaciona.
El teletipo	Transmite las noticias que suele leer en cualquier medio de su sector.
El autómatas	Ha automatizado la publicación de <i>tuits</i> sobre las noticias de su sector a través de <i>software</i> específico.
El gurú	Se limita a publicar sus contenidos, sin embargo, es un líder con muchos seguidores muy sectorizado, por lo que es imprescindible seguir.
El troll	Crea controversia donde no la hay.
El agresivo	Su forma de interactuar con el resto de usuarios es de forma maligna y solo persigue provocar malestar.

Nota. Elaboración propia basada en (LaAnet, 2017).

1.3.4.3. Los principales *twistars* españoles

En el ranking de los diez *twistars* en España realizado en 2018, siete de ellos eran futbolistas y dos clubs de fútbol, y únicamente un miembro del ranking no estaba relacionado con el mundo del fútbol como era el caso del cantante español Alejandro Sanz (Figura 108). Es destacable observar que la primera posición en el ranking fuese para Cristiano Ronaldo que ocupa casi todos los rankings mundiales en todas las redes sociales.

Figura 108: Los 10 primeros *twistars* en Twitter España en 2018

#	Twittero	Seguido por	Sigue a	Tweets	Twitteo desde	Último Tweet	Categoría
1	 @Cristiano Cristiano Ronaldo	77,281,436	51	3,368	14/06/2010	29/03/2019	Deportes...
2	 @neymarjr Neymar Jr	42,785,705	756	41,454	22/06/2010	25/03/2019	Deportes...
3	 @realmadrid Real Madrid C.F.?	31,696,215	55	65,859	22/05/2008	28/03/2019	Fútbol...
4	 @FCBarcelona FC Barcelona	29,313,435	84	101,313	15/12/2009	29/03/2019	Deportes...
5	 @andresiniesta8 Andrés Iniesta	24,022,840	98	1,983	18/11/2009	26/03/2019	Fútbol...
6	 @AlejandroSanz Alejandro Sanz	19,493,833	2,080	29,211	28/05/2009	29/03/2019	Música...
7	 @3gerardpique Gerard Piqué	19,141,584	626	2,692	08/12/2010	28/03/2019	Fútbol
8	 @jamesdrodriguez James Rodríguez	18,166,267	306	2,715	11/04/2011	26/03/2019	Deportes...
9	 @GarethBale11 Gareth Bale	17,931,231	114	1,486	06/08/2012	26/03/2019	Deportes...
10	 @SergioRamos Sergio Ramos	15,972,584	725	3,804	02/06/2010	28/03/2019	Fútbol...

Nota. Elaboración propia con datos de (Twitter España, 2018).

The Social Media Family nos ofreció un ranking de los *twistars* españoles y cómo evolucionó ese ranking en los últimos cuatro años (Figura 109). Los perfiles solían ser los mismos en ese periodo de cuatro años, aunque existía una incidencia que fue la salida de la cuenta de Cristiano Ronaldo que en julio de 2018 cambió de residencia saliendo de España y trasladándose a Italia. El portal The Social Media Family también nos indicó que tan solo existían 340 perfiles con más de 500K de seguidores y que la cuenta de la popular presentadora de televisión Cristina Pedroche era la primera mujer con 2,3 M de *followers* en Twitter (The Social Media Family, 2019 p.25).

Figura 109: Comparativa de los 10 *twistars* con mayor número de *followers* españoles durante los años 2015 a 2018

2015	2016	2017	2018
 Cristiano Ronaldo 39.9 M	 Cristiano Ronaldo 49.7 M	 Cristiano Ronaldo 68.1 M	*
 Real Madrid 18 M	 Real Madrid 22 M	 Real Madrid 28.7 M	 Real Madrid 31.3 M
 FC Barcelona 16.6 M	 FC Barcelona 19.8 M	 FC Barcelona 27.1 M	 FC Barcelona 29 M
 Andrés Iniesta 11.9 M	 Andrés Iniesta 14.9 M	 Andrés Iniesta 21.1 M	 Andrés Iniesta 23.8 M
 Gerard Piqué 11.8 M	 Gerard Piqué 13.9 M	 Gerard Piqué 17.6 M	 Gerard Piqué 19 M
 James Rodríguez 9.2 M	 Rafael Nadal 11.9 M	 Rafael Nadal 15.2 M	 Sergio Ramos 15.7 M
 FC Barcelona_es 9 M	 James Rodríguez 11.8 M	 Sergio Ramos 13.8 M	 Rafael Nadal 15.6 M
 Rafael Nadal 8.9 M	 Sergio Ramos 9.2 M	 Luis Suárez 13.2 M	 Luis Suárez 15.4 M
 David Bisbal 7.8 M	 David Bisbal 8.5 M	 FC Barcelona_es 12.9 M	 FC Barcelona_es 13.8 M
 Muy Interesante 6.8 M	 Muy Interesante 8.5 M	 El Rubius 10.8 M	 El Rubius 13.2 M

Nota. Figura recuperada (The Social Media Family, 2019: 25).

1.3.4.4. Los principales *twistars* mundiales

De los perfiles que ocupaban las primeras diez posiciones en 2018, siete de ellos eran cantantes norteamericanos, un futbolista portugués, una actriz norteamericana y una celebrity de televisión también norteamericana (Figura 110). Social Baker actualiza regularmente los rankings de los *twistars*, lo que nos ayuda a comprender como a medida que cambia la sociedad, sus líderes o sus puntos de interés, también cambian los principales influenciadores en la red.

La lista de los diez tuiteros más influyentes del mundo, ahora está encabezada por el expresidente norteamericano Barack Obama que desbancó a la cantante Katy Perry a la tercera posición después de muchos años encabezando la misma. De igual forma, podemos observar cómo la misma se actualiza con los nuevos personajes más influyentes en el panorama mundial y entra dentro de la lista el presidente norteamericano Donald J. Trump o la cantante más de moda ahora en el mundo Rihanna.

Figura 110: Perfiles de Twitter con más seguidores en el mundo en 2018

Seguimientos			Seguidores		
1		KATY PERRY (@katyperry)	216	107 344 150	
2		Justin Bieber (@justinbieber)	295 256	105 470 796	
3		Rihanna (@rihanna)	1 089	90 881 185	
4		Taylor Swift (@taylorswift13)	0	83 349 245	
5		Lady Gaga (@ladygaga)	124 907	78 584 582	
6		Cristiano Ronaldo (@Cristiano)	51	77 846 894	
7		Ellen DeGeneres (@TheEllenShow)	32 466	77 622 609	
8		Justin Timberlake (@jtimberlake)	288	64 901 962	
9		Ariana Grande (@ArianaGrande)	61 361	62 627 296	
10		Kim Kardashian West (@KimKardashian)	145	60 639 249	

Followings			Followers		
1		Barack Obama (@BarackObama)	606 998	116 751 836	
2		Justin Bieber (@justinbieber)	299 200	111 331 831	
3		KATY PERRY (@katyperry)	223	108 542 210	
4		Rihanna (@rihanna)	1 046	96 431 377	
5		Taylor Swift (@taylorswift13)	0	85 987 394	
6		Cristiano Ronaldo (@Cristiano)	51	84 279 657	
7		Lady Gaga (@ladygaga)	123 061	81 315 732	
8		Ellen DeGeneres (@TheEllenShow)	27 528	80 178 311	
9		Donald J. Trump (@realDonaldTrump)	46	78 864 289	
10		Ariana Grande (@ArianaGrande)	59 570	73 094 895	

Nota. Figura recuperada (Social bakers, 2018; Social bakers, 2020).

1.3.5. Las *fanpage*. La otra forma de influir desde Facebook

1.3.5.1. Los creadores de contenido en Facebook a través de las *fanpage*

La figura del *influencer* en Facebook no está tan definida como ocurre en el resto de redes sociales. Facebook era consciente en 2018 de esta indefinición, por lo que diseñó una nueva herramienta que implementó en su red social para conectar a los *influencers* y las marcas. Creó la plataforma “Banded Content Matching” para ofrecer las campañas de publicidad en la red social. Esta plataforma permitió que las empresas y marcas, en definitiva los anunciantes, pudiesen buscar perfiles de Facebook (*influencers*) que tuviesen éxito dentro de Facebook y con ello ofrecerles la posibilidad de participar en sus campañas de publicidad en la red. Las empresas en esta nueva plataforma podían ver las estadísticas de los *influencers* y contactar con ellos para buscar acuerdos de colaboración (Sanguino, 2018).

Con esta herramienta Facebook “quiere ayudar a las empresas a encontrar creadores que puedan llegar a su público objetivo de forma auténtica, mientras les permite a los creadores un camino para monetizar su contenido de Facebook y su base de fans” (Constine, 2018). En la aplicación, los anunciantes pueden acceder a la lista de *influencers* donde pueden comprobar datos relevantes para elegir a uno de ellos, cómo pueden ser el porcentaje de seguidores, la tasa de participación, las vistas de vídeo, etc. Los acuerdos entre anunciantes e *influencer* se resuelven entre ambos sin la participación ni intermediación de Facebook. Lo único que Facebook no permite es que se publique contenido prefabricado por la marca en la que el *influencer* no haya ayudado a crear.

1.3.5.2. Principales *fanpage* más seguidas e influyentes en Facebook España

Las páginas con más fans en 2019 fueron aquellas relacionadas con el mundo del fútbol (Figura 111). Nos encontramos con las dos primeras páginas que eran las de los clubs Real Madrid y Fc Barcelona, y en cuarto lugar nos encontramos con la página de fans de La liga de fútbol en España. Cuentas de muchos futbolistas famosos en

España, y tan solo encontramos un cantante en tercer lugar, Enrique Iglesias, y la página de fans del banco español BBVA Word.

Figura 111: Comparativa de las 10 páginas de Facebook en España con mayor número de seguidores de 2015 a 2018

NOMBRE	SECTOR / TEMÁTICA	FANS PÁGINA 2015	FANS PÁGINA 2016	FANS PÁGINA 2017	FANS PÁGINA 2018	DIFERENCIA 2018 VS 2017
 Real Madrid	Fútbol	86.471.029	94.212.111	106.542.539	109.424.062	2,70% ▲
 FC Barcelona	Fútbol	89.772.152	95.526.871	103.467.072	102.656.305	-0,78% ▼
 Enrique Iglesias	Cantante	50.497.515	50.872.543	50.737.020	49.612.981	-2,21% ▼
 LaLiga	Fútbol	18.595.173	--	35.403.605	49.893.289	40,93% ▲
 Andrés Iniesta	Fútbol	25.337.448	26.032.100	27.014.877	26.788.026	0,84% ▼
 Iker Casillas	Fútbol	24.928.632	25.321.345	25.292.142	24.953.348	1,34% ▼
 Sergio Ramos	Fútbol	19.449.418	22.001.983	23.526.879	23.553.857	0,11% ▲
 Gerard Piqué	Fútbol	18.378.911	18.783.652	19.118.534	18.806.214	-1,63% ▼
 BBVA World	Empresa	--	--	18.721.234	18.262.508	-2,45% ▼
 R.M Basket	Baloncesto	15.709.680	16.000.328	16.307.061	15.932.355	-2,30% ▼
 David Villa	Fútbol	15.061.241	14.681.456	14.409.854	14.048.369	-2,51% ▼

Nota. Figura recuperada (The Social Media Family, 2019: 15).

1.3.5.3. Las *fanpages* principales del mundo

El mundo va cambiando socialmente y salen nuevas personalidades o gente influyente, pero las *fanpages* principales de Facebook cambian poco a lo largo del tiempo. En la tabla 13, actualizada en 2019, muestra las *fanpages* que tienen más seguidores en todo el mundo y cómo evolucionaron estos últimos cuatro años. En primer lugar, destacaba la propia página de Facebook, la cual comparte a los usuarios que la siguen sus últimas noticias, así como los artículos de su blog. En segundo lugar, nos encontramos la *fanpage* de Cristiano Ronaldo que lleva ocupando esa posición los últimos cuatro años. Continúa la lista otra *fanpage* del mundo del fútbol, en esta ocasión la del Real Madrid que ofrece información de los jugadores, entrenamientos y venta de artículos oficiales del club. La siguiente plaza era ocupada por Coca-Cola, la primera multinacional, que comparte campañas, imágenes, gifs y vídeos de la compañía. La siguiente plaza era para la cantante Shakira que ofrece en su *fanpage* el lanzamiento de sus nuevos sencillos, videoclips y *making-of* de sus vídeos. En la lista

podemos observar cómo se completa con más personas relacionadas con el mundo del fútbol, la música y el cine.

	2015 (Diciembre)	2018 (Enero)	2018 (Diciembre)	2019 (Mayo)	
App Facebook	511M	501M	501M	--	--
1. Facebook	169M	173M	204M	214M	--
2. Cristiano Ronaldo	108M	117M	123M	122M	--
3. Real Madrid CF	85M	92,3M	104M	109M	↑
4. Coca Cola		99,3M	106M	107M	↓
5. Shakira	103,5M	104,5M	104M	101M	--
6. FC Barcelona	88M	94,4M	104M	103M	--
7. Vin Diesel	92M	100M	101M	97M	--
8. Tasty			91M	96M	--
9. Leo Messi	81M	87M	89M	89M	↑
10. Eminem	92M	91,4M	90M	87M	↓
11. YouTube	81M		83M	83M	--
12. Rihanna	81M		81M	79M	--
13. Mr Bean			76M	83M	↑
14. Justin Bieber	73M		79M	77M	↓
15. Will Smith	75M		75M	77M	--
16. Michael Jackson	76M			72M	--
17. Harry Potter	73,5M			72M	↑
18. Taylor Swift	73M			71M	↑
19. Bob Marley	74M			70M	↓
20. Katy Perry	72M			67M	--
21. The Simpsons	69M			63M	--

Nota. Elaboración propia. Fuentes (Lebranc, 2018; Penquin, 2015; Serrano, 2018).

Las *fanpage* en Facebook son similares a las páginas de empresas y difieren un poco con los perfiles personales (Figura 112). Estas tienen un menú en el lateral izquierdo que mantiene ordenada las publicaciones por tipo de la *fanpage* y hace que sea mucho más accesible la información de la misma.

Figura 112: *Fanpage* de Facebook



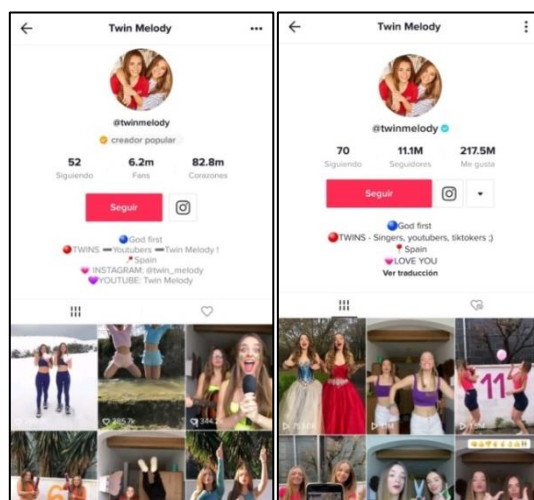
Nota. Captura de pantalla (Manuel Antonio Conde [@mantonio.conde], n.d.)

1.3.6. Muser, los influenciadores en TikTok

1.3.6.1. Los amantes de la música y los vídeos. Los *musers* o *tiktokers*

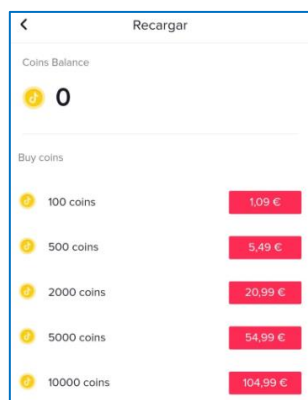
Como ya hemos indicado anteriormente, *tiktoker* o *muser* es la denominación que se les da a los usuarios de TikTok y como en todas las redes sociales, existen algunos de esos usuarios que se convierten en referencias para el resto de la comunidad. Según TiK Rank (2020), @twinmelody es actualmente la *tiktoker* con más seguidores de toda España acumulando más de once millones de fans y 217,5 millones de corazones o *likes*, y con una capacidad de crecimiento extraordinaria (Figura 113).

Figura 113: *Tiktoker* @twinmelody, top 1 en España



Nota. Capturas de pantalla (Manuel Antonio Conde [@maconderio], n.d.a) (junio 2019 – enero 2020).

Unos de los principales atractivos que tienen para los *tiktokers* esta red social es la monetización clara por parte de la plataforma que incluye un programa de regalos virtuales dentro de la misma aplicación. Los usuarios de la red pueden comprar monedas en una zona denominada “CARTERA”, monedas con las que dan regalos a los *tiktokers* por sus vídeos. La compra es aproximadamente de 100 por 1,09 € (Figura 114). Del regalo que le ofrecen los usuarios, el *tiktoker* recibe el 50% de cada euro en pago, mientras que el 30% se destina a las tarifas de las plataformas de descarga de Apple y Google y finalmente el 20% va destinado a TikTok para cubrir los costos asociados de transferencias de los fondos anteriores (Robehmed, 2017).

Figura 114: Costo de recargas de monedas en TikTok en 2019

Nota. Captura de pantalla (Manuel Antonio Conde [@maconderio], n.d.a)

En una entrevista realizada en FORBES en 2016, el cofundador y Co-CEO de TikTok señaló: “definitivamente vemos la monetización como un tema muy importante (...) para construir un ecosistema para asegurarnos de que las personas más influyentes tengan incentivos financieros para quedarse.” (Alex Zhu). De esta forma el Co-CEO indicó el camino a seguir por la plataforma para poder retener a los jóvenes influyentes gracias a una monetización clara de sus ingresos en función con su esfuerzo por atraer a los jóvenes a visualizar sus vídeos. Una política para retener el talento de sus *musers*, y por consiguiente el abandono de estos de otras plataformas donde no existía una monetización de su trabajo, como ocurrió en Vime (Robehmed, 2017).

1.3.6.2. Los *musers* o *tiktokers* españoles

Basándonos en el *ranking* que realizó la revista Marketing4ecommerce hemos diseñado una clasificación actualizada (Tabla 14) con los diez usuarios de TikTok con más influencia en la red social a nivel en España (febrero 2019). Muchos de estos *tiktokers* combinan sus vídeos de TikTok con otros vídeos en la plataforma de YouTube.

Las *tiktokers* con más seguidores en España eran las gemelas Paula y Aitana Etxeberria con la cuenta llamada @twinmelody. Estas dos gemelas suben vídeos de coreografías y versiones de canciones de artistas famosos a su cuenta de TikTok. Pero no solo tienen una cuenta en TikTok. Como la mayoría de los *tiktokers* tienen cuentas en otras redes sociales como es el caso de estas dos gemelas que también son unas

famosas *youtubers* con más de dos millones de fans y 26 millones de *likes* (Alonso, 2018).

Tabla 14: Top 10 de <i>tiktokers</i> en España. Febrero 2019				
Ranking	<i>Tiktokers</i>	Fans (millones)	Corazones (millones)	Temas
1.	@twinmelody	6.2	82.8	Coreografías y versiones de canciones
2.	@skyandtami	4.4	197.8	Videos a dúo
3.	@monismurf	3.2	76.4	Versiones y <i>playbacks</i> de música latina
4.	@lauralp21	2.8	145.8	Playbacks de música latina
5.	@lolaloliitaaa	2.8	114	Playbacks generalmente de música latina
6.	@its.bellido	2.3	157.5	Playbacks de distintos estilos musicales
7.	@pablobrotonss	1.8	74.3	Videos con efectos y su puesta en escena
8.	@carlosnebot	1.6	14.1	Versiones de canciones con otra <i>muser</i>
9.	@martinadant	1.3	32.9	Videos de distintas canciones
10.	@valeriamonerri	1.1	43.0	Versiones de música latina

Nota. Elaboración propia a partir de (Alonso, 2018). Con actualización de datos en febrero de 2019.

1.3.6.3. Los principales *musers* o *tiktokers* mundiales

Las cifras de fans de los *tiktokers* que encabezaban la lista en 2019 eran millonarias, muy por encima del primer *tiktoker* español que estaba situado en el ranking mundial en el número catorce. Las cifras de los corazones o me gusta de esos primeros *tiktokers* se contaban por billones, cifras que realmente son astronómicas. Las *musers* o *tiktokers* con más fans del mundo eran Lisa y Lena, dos gemelas idénticas de Alemania creadoras de videoclips sincronizados que también tenían un gran número de seguidores en otras redes sociales como Facebook, Instagram y Twitter (Tabla 15). La siguiente en la lista era Loren Gray, actriz, modelo y bailarina conocida por sus cuentas en TikTok, YouTube e Instagram que era tan popular que incluso apareció en revistas como Teen Vogue y Seventeen Magazine, y así una lista de influenciadores a los que seguían millones de menores de todo el mundo.

Tabla 15: Top 10 mundial de <i>tiktokers</i> . Febrero 2019			
Ranking	<i>Tiktokers/musers</i>	Fans (millones)	Corazones (millones)
1	Lisa and Lena	32.3	2.1b
2	Loren Gray	30.0	2.0b
3	Baby Ariel	29.3	1.6b
4	Kristen Hancher	21.6	1.6b
5	Jacob Sartorius	19.9	1.3b
6	Cameron Dallas	17.8	290.1
7	JoJo Siwa	17.4	581.0
8	Liza Koshy	13.9	85.0
9	Savannah Soutas	13.8	1.2b
10	Annie Leblanc	13,7	1.0b

Capítulo IV

Revisión sistemática de la literatura sobre competencia mediática y redes sociales

1.4.1. Descriptores y palabras clave en las búsquedas

Para realizar la revisión sistemática de la literatura sobre la competencia mediática y la alfabetización mediática seleccionamos diferentes palabras clave o *keywords* que, por si solas o al combinarlas con otras palabras clave, nos pudieran ofrecer una visión profunda de la producción de artículos científicos en español e inglés existentes en los sistemas gestores de bases de datos⁵⁴ de Web of Science

⁵⁴ Un Sistema Gestos de Base de Datos (SGBD), es un programa que permite almacenar datos y posteriormente acceder a los mismos de forma estructurada.

(WOS)⁵⁵, SCOPUS⁵⁶ y Google Académico⁵⁷. Para poder alcanzar una visión general de toda la literatura efectuamos el mismo tipo de búsqueda en todos los repositorios de bases de datos.

Las palabras claves: media competence, competencia mediática, media literacy, digital competence, social network y redes sociales, son aquellas que utilizamos para la búsqueda de literatura en los tres sistemas de gestores de bases de datos (Tabla 15). Los resultados que nos ofrecieron las búsquedas, los analizamos posteriormente.

Tabla 15: Palabras clave de la revisión literaria	
Núm. Búsqueda	Palabra clave
1	Media Competence
2	Competencia mediática
3	Media Literacy
4	Digital Competence
5	Social Network/Redes Sociales

Nota. Elaboración propia.

En cada una de las búsquedas efectuadas, comprobamos los artículos que nos ofreció la misma. Aquellos que nos resultaron relevantes y que posteriormente nos iban a servir para crear el marco teórico de la presente tesis doctoral, los incluimos en nuestro gestor de documentos RefWorks⁵⁸.

Para realizar una búsqueda más específica, combinamos las palabras claves media competence y media literacy junto con las palabras clave que podemos observar en la segunda columna de la tabla 16: social network, YouTube, Instagram, Twitter, Facebook, Musical.ly y TikTok.

Tabla 16: Palabras clave de la revisión literaria combinada		
Núm. Búsqueda	1ª palabra clave	2ª palabra clave
1	Media Competence	Social Network
2		YouTube
3		Instagram
4		Twitter

⁵⁵ Web of Science (WOS) es un SGBD de información científica desarrollado por Thomson Reuters e integrado en ISI web of Knowledge.

⁵⁶ SCOPUS es un SGBD de información científica desarrollado por Elsevier.

⁵⁷ Google Académico es un buscador web desarrollado por Google especializado en literatura científico-académica.

⁵⁸ RefWorks es un *software* que permite gestionar las referencias bibliográficas.

5		Facebook
6		Musica.ly/TikTok
7	Media Literacy	Social Network
8		YouTube
9		Instagram
10		Twitter
11		Facebook
12		Musica.ly/TikTok

Nota. Elaboración propia.

Analizamos independientemente las palabras clave primarias en cada una de las bases de datos, obteniendo un resultado que analizaremos en las siguientes páginas de forma pormenorizada (Tabla 17).

Tabla 17: Número de publicaciones por palabras clave de la revisión literaria			
Palabra Clave	WOS	SCOPUS	Google Académico
Media Competence	122	53	182
Competencia mediática	22	26	247
Media Literacy	1.082	777	4.530
Digital Competence	276	190	600
Social Network	13.029	26.696	54.600

Nota. Elaboración propia.

1.4.2. Revisión de las investigaciones sobre la competencia mediática y la alfabetización mediática

1.4.2.1. Resultados del término en Inglés “media competence”

1. Resultado en Web of Science (WOS)

Tras la búsqueda en la base de datos de WOS, encontramos un total de ciento veintidós documentos que hacían referencia explícita en el título al término en inglés “media competence”. No fueron muchos los documentos encontrados, pero sí arrojaron unos primeros resultados de los que resaltamos: el artículo titulado “Media competence. Articulated proposal of Dimensions and Indicators” escrito por los autores Joan Ferrés y Alejandro Piscitelli, publicado en la revista Comunicar en 2012. Posiblemente, pensamos que este artículo fue la eclosión de este término en el sistema de gestión de base de datos de Web of Science (WOS).

La base de datos WOS situaba al artículo “Media competence. Articulated proposal of Dimensions and Indicators” (Ferrés & Piscitelli, 2012) como el artículo más veces citado para este tema, con un total de ciento ochenta y seis citaciones. Los otros artículos que seguían a este fueron: “La competencia mediática como reto para la educomunicación: instrumentos de evaluación” (García-Ruiz, Gozávez-Pérez et al., 2014), “From Digital and Audiovisual Competence to Media Competence: Dimensions and indicators” (Pérez-Rodríguez & Delgado-Ponce, 2012) y “How do small firms learn to develop a social media competence?” (Braojos-Gómez et al., 2015) con setenta y cuatro el primero, y setenta y una citaciones los dos siguientes. La primera publicación sobre “media competence” no se situaba entre las tres primeras en número de citaciones, siendo en 1978 cuando se publicó el primer artículo sobre Media Competence con el título “Media competence of Teachers – review of measurement research” (Rogers, 1978).

En los últimos ocho años fue cuando se indexaron en la base de datos más publicaciones (Figura 115). En 2014 fue cuando más publicaciones presentó indexadas con un total de dieciséis, seguida del 2018 con quince publicaciones, y con más de ocho artículos publicados los años 2012, 2013, 2015, 2016 y 2017. Los años anteriores a 1999, existían publicaciones de esta temática, pero ninguno de ellos superaba los cinco artículos. Como ya hemos indicado anteriormente, la serie de datos indexados comenzó en 1978, aunque no fue hasta la década del 2000 cuando realmente comenzó a recogerse en esta base de datos estudios sobre “media competence”.

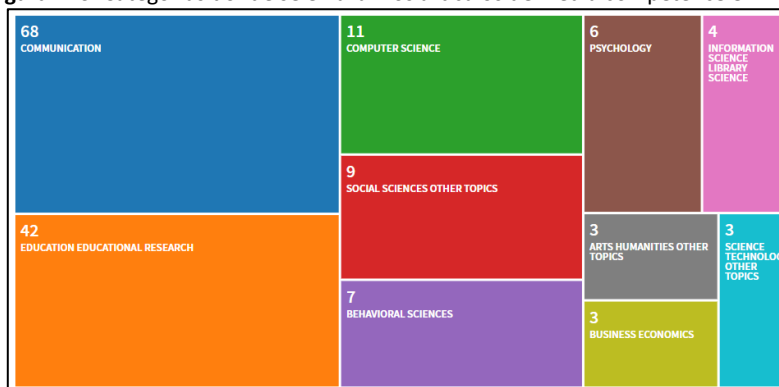
Figura 115: Publicaciones por año sobre media competence en WOS

2020 (2)	2015 (11)	2010 (3)	2005 (3)
2019 (10)	2014 (16)	2009 (2)	2004 (2)
2018 (15)	2013 (10)	2008 (6)	2002 (1)
2017 (11)	2012 (8)	2007 (5)	1999 (1)
2016 (11)	2011 (2)	2006 (2)	1978 (1)

Nota. Figura recuperada (WOS).

Las publicaciones sobre “media competence” en WOS fueron muy diversas y estaban muy dispersas entre las distintas categorías de la base de datos (Figura 116). La mayor parte se englobaba en la categoría de “Communication”, con un total de sesenta y una publicaciones. Las siguientes categorías con más publicaciones fueron “Education Educational Research” con veintinueve publicaciones, “Information Science Library Science” con cuatro publicaciones, y posteriormente le seguían un total de veinte categorías más, sin embargo, en ninguna de ellas se superó la suma de tres publicaciones.

Figura 116: Categorías donde se enlazan los artículos de media competence en WOS



Nota. Figura recuperada (WOS).

España ocupaba el primer puesto en número de publicaciones por países, seguido de Rusia y Alemania (Figura 117). Tres universidades españolas ocupaban los primeros lugares de este tipo de investigaciones y por ende eran las que tenían más publicaciones indexadas en la base de datos. La Universidad de Huelva fue la institución que tenía más artículos indexados con un total de ocho, seguida de las universidades de Cantabria y de Córdoba con cinco artículos cada una de ellas. Posteriormente, les seguían otras quince universidades, sin embargo, ninguna de ellas superaba la cantidad de dos publicaciones indexadas en la base de datos. En ese grupo de quince universidades se incluían otras tres universidades españolas: Universidad de Pompeu Fabra, Universidad de Jaén y la Universidad de Granada. Por este número de universidades españolas, pudimos comprobar y afirmar que era en España donde más publicaciones se estaban produciendo sobre esta temática.

Figura 117: Número de artículos por países y universidades de media competencia en WOS

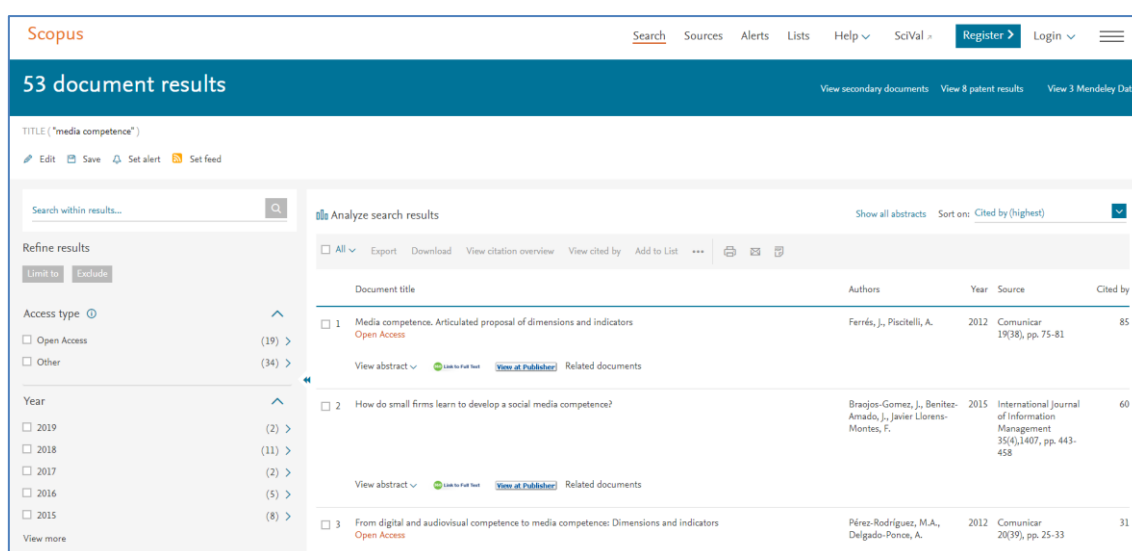


Nota. Figura recuperada (WOS).

2. Resultados en SCOPUS

Realizamos una búsqueda similar en el sistema de gestión de base de datos SCOPUS, obtuvimos un resultado de cincuenta y tres documentos, algo menos que en WOS. Destacamos que muchos de los documentos estaban duplicados en ambas bases de datos, ya que algunas revistas aparecían indexadas en ambas (Figura 118).

Figura 118: Búsqueda del término “media competence” en SCOPUS



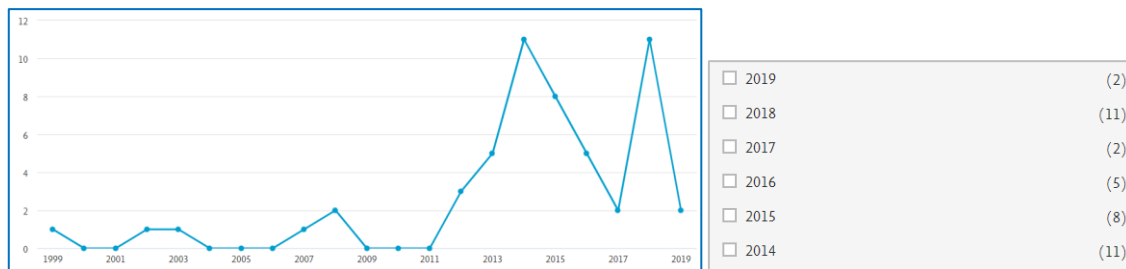
Document title	Authors	Year	Source	Cited by
1 Media competence. Articulated proposal of dimensions and indicators Open Access	Ferrés, J., Piscitelli, A.	2012	Comunicar 19(38), pp. 75-81	85
2 How do small firms learn to develop a social media competence?	Braojos-Gomez, J., Benitez-Amado, J., Javier Llorens-Montes, F.	2015	International Journal of Information Management 35(4), 1407, pp. 443-458	60
3 From digital and audiovisual competence to media competence: Dimensions and indicators Open Access	Pérez-Rodríguez, M.A., Delgado-Ponce, A.	2012	Comunicar 20(39), pp. 25-33	31

Nota. Figura recuperada de SCOPUS.

De igual forma que en WOS, en el sistema de gestión de base de datos SCOPUS el artículo con más citaciones continuaba siendo “Media competence. Articulated proposal of dimensions and indicators” (Ferrés & Piscitelli, 2012) con un total de setenta y cinco citaciones, siguiéndoles las siguientes referencias “How do small firms learn to develop a social media competence” (Braojos-Gómez et al., 2015) y “From digital and audiovisual competence to media competence: Dimensions and indicators” (Pérez-Rodríguez & Delgado-Ponce, 2012) con cincuenta y una, y veintisiete citaciones respectivamente. Al igual que comprobamos en WOS, no fue hasta el 2012 cuando se comenzó a indexar investigaciones sobre “media competence” a raíz del artículo “Media Competence. Articulated proposal of dimensions and indicators” de (Ferrés & Piscitelli, 2012).

En la figura 119 se desglosa el número de publicaciones que se habían indexado en el sistema de gestión de base de datos de SCOPUS a lo largo de los años, siendo el 2014 y el 2018 los que tenían más publicaciones con un total de once cada uno. El 2015 fue también significativo en cuanto al número de publicaciones indexadas, un total de ocho, pero el resto de años no superaron las tres publicaciones, salvo los años 2013 y 2016 que llegaron a cinco publicaciones indexadas.

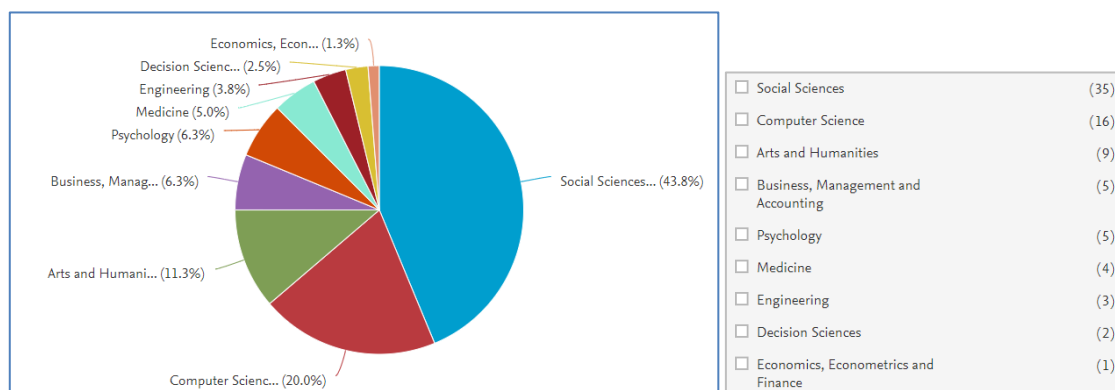
Figura 119: Publicaciones de “media competence” ordenadas por año en SCOPUS



Nota. Figura recuperada de SCOPUS.

En el sistema de gestión de base de datos de SCOPUS las categorías se denominan áreas y eran bastante similares a las utilizadas por WOS (Figura 120). La mayoría de las publicaciones indexadas estaban en el área de “Social Sciences” con un total de treinta y cinco artículos que representaba un 43.8% del total, seguida de “Computer Science” con un total de dieciséis artículos y de “Arts and humanities” con un total de nueve artículos. Posteriormente, los artículos estaban aglutinados en otras seis áreas, pero ninguna de ellas superaba los cinco artículos indexados.

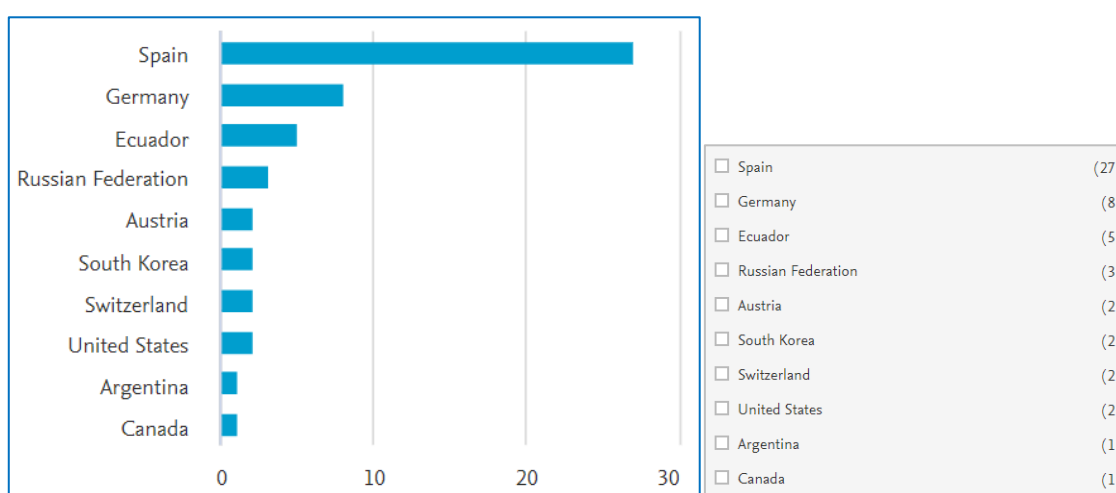
Figura 120: Agrupación por áreas para el término “media competence” en SCOPUS



Nota. Figura recuperada de SCOPUS.

La base de datos de SCOPUS nos presentó los artículos indexados o agrupados por países, donde España destacaba como primer país productor de artículos referentes a “media competence” que, muy probablemente eran coincidentes con los datos ofrecidos por WOS, que indicaban que las universidades que publicaban la mayoría de los artículos eran las de Huelva, Cantabria y Córdoba (Figura 121). Los artículos estaban mayormente concentrados en las universidades españolas con un total de veintisiete artículos indexados, seguido de Alemania con ocho, y les seguían otros ocho países que no superaban los cinco artículos.

Figura 121: Agrupación por países para el término “media competence” en SCOPUS

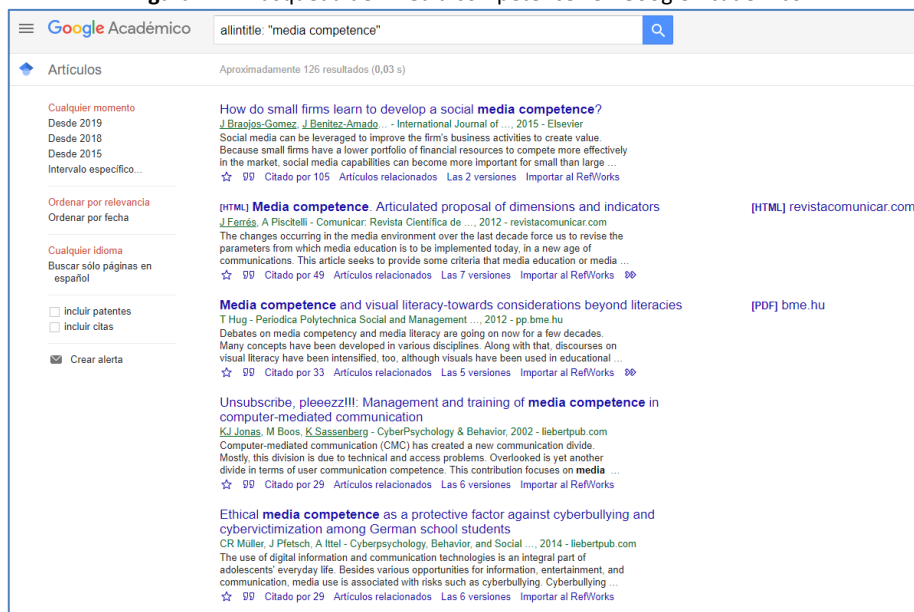


Nota. Figura recuperada de SCOPUS.

3. Resultados en Google Académico

En una última búsqueda del término “media competence” en la base de datos de Google Académico (Figura 122), obtuvimos más resultados que en las dos bases de datos anteriores, situándose en un total de ciento ochenta y dos referencias.

Figura 122: Búsqueda de “media competence” en Google Académico



Nota. Figura recuperada de Google Académico.

El artículo que apareció por primera vez con el término “media competence” fue el de (Rogers, 1978), coincidiendo con la búsqueda realizada en WOS. El artículo con más citaciones fue “From digital and audiovisual competence to media competence: Dimensions and indicators” (Pérez-Rodríguez & Delgado-Ponce, 2012) con ciento setenta y cinco citaciones, seguido de “How do small firms learn to develop a social media competence?” (Braojos-Gómez et al., 2015) citado en ciento cincuenta y cuatro ocasiones, y en tercer lugar “Media competence. Articulated proposal of dimensions and indicators” (Ferrés & Piscitelli, 2012) con sesenta y cuatro citaciones.

1.4.2.2. Resultados del término en español “competencia mediática”

1. Resultados en Web of Science (WOS)

La búsqueda sobre esta temática en la misma base de datos la realizamos con el término traducido al español, y el número de referencias disminuyó con respecto al término en inglés, mostrando tan solo un resultado de veintidós artículos (Figura 123). Los tres más citados fueron los de “La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores” (Ferrés & Piscitelli, 2012), “De la competencia digital y audiovisual a la competencia mediática: dimensiones e indicadores” (Pérez-Rodríguez & Delgado-Ponce, 2012) y “La competencia mediática como reto para la educomunicación: instrumentos para su evaluación” (García-Ruiz, Ramírez-García et al., 2014) con ciento ochenta y seis, setenta y cuatro, y, setenta y una citaciones respectivamente.

Figura 123: Búsqueda de “competencia mediática” en WOS

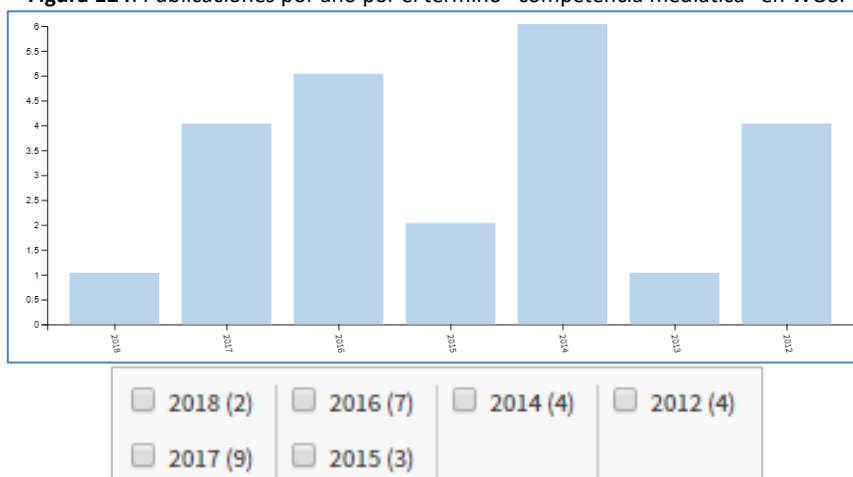
The screenshot displays the Web of Science interface. At the top, there are logos for the Spanish Government, Ministry of Science, Innovation and Universities, and FECYT. The main header includes navigation links like 'Web of Science', 'InCites', 'Journal Citation Reports', etc. The search bar shows 'Buscar' and 'Herramientas'. The results section indicates 'Resultados: 23' and 'Ordenar por: Fecha', 'Veces citado', 'Conteo de uso', 'Relevancia', 'Más'. The first three results are:

- Media Competence. Articulated Proposal of Dimensions and Indicators**
Por: Ferrés, Joan; Piscitelli, Alejandro
COMUNICAR Volumen: 19 Número: 38 Páginas: 75-81 Fecha de publicación: MAR 1 2012
Veces citado: 143 (de Todas las bases de datos)
- Performing Faith at the University of Salamanca Lope de Vega's La limpieza no manchada**
Por: Perez, Mirzam C.
COMEDIA OF VIRGINITY: MARY AND THE POLITICS OF SEVENTEENTH-CENTURY SPANISH THEATER Páginas: 25-+ Fecha de publicación: 2012
Veces citado: 59 (de Todas las bases de datos)
- La competencia mediática como reto para la educomunicación: instrumentos de evaluación**
The media competence as a challenge for educommunication: tools of evaluation
Por: García-Ruiz, Rosa; Gozávez Pérez, Vicent; Agudad Gómez, J. Ignacio
Cuadernos.info Número: 35 Páginas: 15-27 Fecha de publicación: 2014
Veces citado: 50 (de Todas las bases de datos)

Nota. Figura recuperada de Web of Science (WOS).

Las publicaciones indexadas en la base de datos fueron de los últimos siete años, donde destacaba el 2017 con más publicaciones indexadas, con un total de nueve artículos, seguido del 2016 con siete publicaciones, y el resto de años que no superaba ninguno los cuatro artículos (Figura 124).

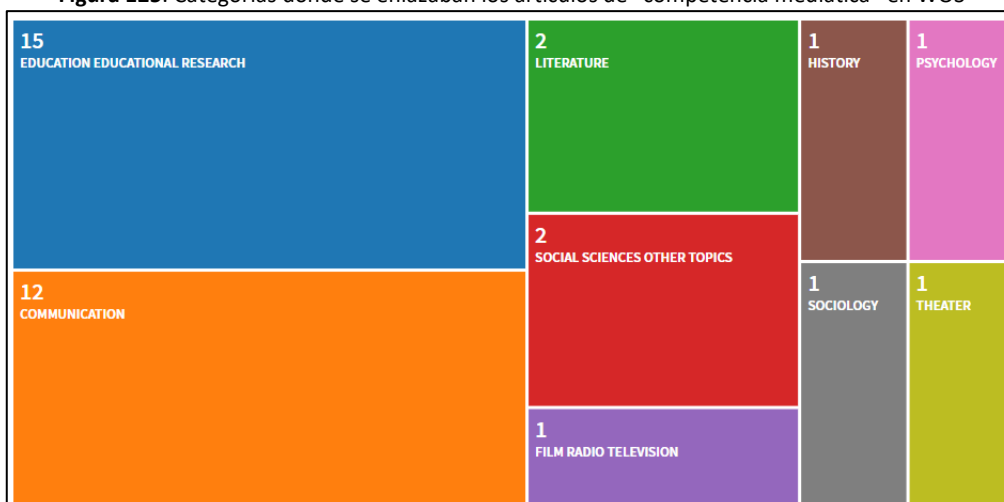
Figura 124: Publicaciones por año por el término “competencia mediática” en WOS.



Nota. Figura recuperada de Web of Science (WOS).

El número de categorías utilizadas en WOS para enlazar los temas disminuyó al igual que las referencias, siendo la categoría de “Education Educational Research” donde más se indexó con quince artículos (Figura 125). Le seguía la categoría de “Communication” con un total de doce artículos indexados, y otras siete categorías donde se indexaron el resto de publicaciones sobre “competencia mediática”.

Figura 125: Categorías donde se enlazaban los artículos de “competencia mediática” en WOS



Nota. Figura recuperada de Web of Science (WOS).

España fue el país con más contribuciones indexadas, seguido de Argentina, Brasil y México (Figura 126). Los autores con más artículos indexados fueron los doctores españoles García-Ruiz, Ferrés y Aguaded con un total de ocho, cinco y tres publicaciones indexadas cada uno de ellos, y seguidos de otros autores mayoritariamente españoles, pero que no alcanzaban el número de publicaciones de los anteriores. En el gráfico que ofrece WOS podemos observar un error que aparece en ocasiones en las bases de datos, y es como indexa el nombre del autor, pues como podemos comprobar la doctora García-Ruiz aparecía indexada con distintos nombres.

Figura 126: Número de artículos por países y autores de “competencia mediática” en WOS

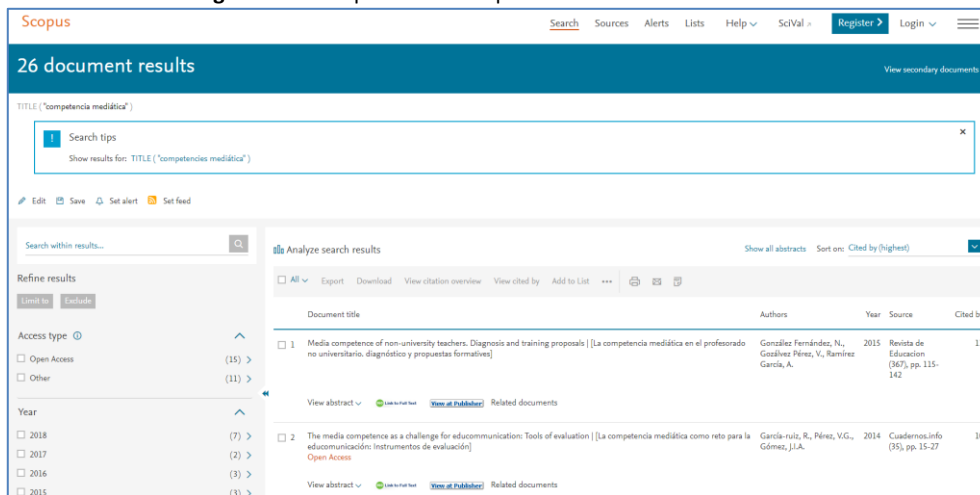


Nota. Figura recuperada de Web of Science (WOS).

2. Resultados en SCOPUS

Realizando la búsqueda de “competencia mediática” en el sistema de gestión de base de datos SCOPUS aumentó a veintiséis artículos referenciados (Figura 127). El artículo “La competencia mediática en el profesorado no universitario, diagnóstico y propuestas formativas” (González-Fernández et al., 2015) tenía un total de once citas, seguido de las publicaciones “La competencia mediática como reto para la educomunicación, instrumentos de evaluación” (García-Ruiz et al., 2014) y “La competencia mediática del profesorado: Un instrumento para su evaluación” (González-Pérez et al., 2014) con diez y seis citas respectivamente.

Figura 127: Búsqueda de “competencia mediática” en SCOPUS



Nota. Figura recuperada de SCOPUS.

3. Resultados en Google Académico

Esta búsqueda ofreció un total de 247 documentos indexados, muchos más que en las otras dos bases de datos (Figura 128). Los artículos más citados continuaron siendo prácticamente los mismos que indicaron las otras dos bases de datos, aunque en esta ocasión con un número mayor de citas que en las otras bases de datos. “La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores” (Ferrés & Piscitelli, 2012) ocupaba la primera posición con trescientas setenta y nueve citas y quince versiones del mismo indexado. Le seguía, “Competencia mediática. Investigación sobre el grado de competencia de la ciudadanía española” (Pérez-Rodríguez et al., 2011) con ochenta y siete citas, y en tercer lugar, “La competencia mediática de la ciudadanía española: dificultades y retos” (Ferrés et al., 2012) con ochenta y ocho citas.

Figura 128: Búsqueda de “competencia mediática” en Google Académico

The screenshot shows the Google Scholar search results for the query "competencia mediática". The search bar at the top shows the query and a magnifying glass icon. Below the search bar, the results are displayed in a list format. On the left side, there are filters for "Artículos" (Articles) and "Aproximadamente 247 resultados (0,03 s)". The main results list includes three entries:

- Entry 1:** "[PDF] La **competencia mediática**: propuesta articulada de dimensiones e indicadores" by J. Ferrés, A. Piscitelli. Published in "Comunicar, 2012". The snippet mentions "Los cambios que se han producido en el entorno comunicativo durante la última década obligan a revisar los parámetros desde los que se ha de impartir la educación mediática. En este artículo se ofrecen algunos criterios que deberían presidir esta educación y, sobre ...". It is cited by 517 articles and has 15 versions.
- Entry 2:** "[LIBRO] **Competencia mediática**. Investigación sobre el grado de competencia de la ciudadanía en España" by MAP Rodríguez, JF I Prats, J Sánchez, JJS Aranda. Published in "books.google.com". The snippet mentions "La educación mediática no ha tenido un papel importante en los currículos escolares, en los planes de estudios universitarios, en los medios de comunicación y en la propia sociedad, a pesar de la fuerte presencia de la comunicación mediática en todos los ámbitos de nuestra ...". It is cited by 87 articles and has 7 versions.
- Entry 3:** "La **competencia mediática** de la ciudadanía española: dificultades y retos" by JF Prats, I Aguaded-Gómez. Published in "Revista científica de ...". The snippet mentions "Resumen Mientras el Parlamento Europeo instaba a la incorporación de la educación mediática en los currícula, un equipo de investigadores españoles trataba de averiguar el grado de **competencia mediática** de la ciudadanía. Los resultados son preocupantes. Se ...". It is cited by 88 articles and has 7 versions.

On the left side of the results, there are filters for "Cualquier momento" (Any time), "Desde 2020", "Desde 2019", "Desde 2016", "Intervalo específico...", "Ordenar por relevancia" (Sort by relevance), "Ordenar por fecha" (Sort by date), "Cualquier idioma" (Any language), "Buscar sólo páginas en español" (Search only Spanish pages), "Incluir patentes" (Include patents), "Incluir citas" (Include citations), and "Crear alerta" (Create alert).

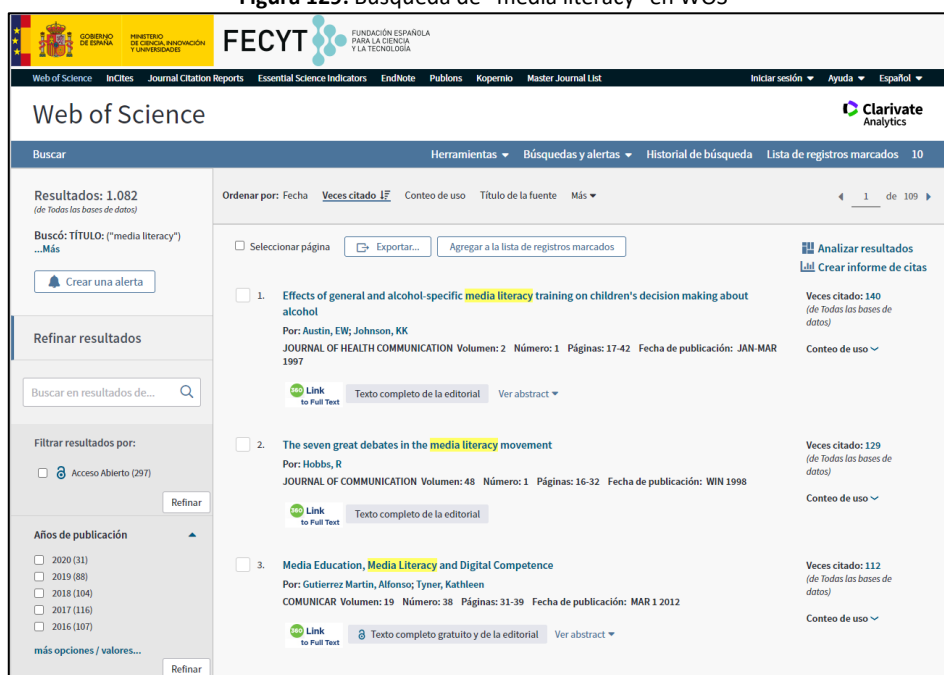
Nota. Figura recuperada de Google Académico.

1.4.2.3. Resultados del término en inglés “media literacy”

1. Resultados en WOS

En el sistema de gestión de base de datos de WOS, buscamos otro término similar al anterior, en esta ocasión “media literacy” (Figura 129). El resultado de los artículos existentes fue mucho más amplio, situándose en 1.082 referencias indexadas en la base de datos. La mayoría de las referencias indexadas con este término fueron publicadas por la revista Journal of Health communication.

Figura 129: Búsqueda de “media literacy” en WOS



Nota. Figura recuperada de Web of Science (WOS).

Los artículos con más citaciones fueron “Effects of general and alcohol-specific media literacy training on childrens decisión marking about alcohol” (Austin & Johnson, 1997) y (Gutiérrez-Martín & Tyner, 2012; Hobbs, 1998). El primero de ellos tenía ciento cuarenta citaciones, el segundo ciento veintinueve y el tercero ciento doce.

En la figura 130 observamos el número de publicaciones indexadas cada año, situándose la primera publicación en 1974, sin embargo, no fue hasta el 2000 cuando

comenzaron a indexarse un número importante de publicaciones. En esta última década el número de publicaciones anuales mantuvo una constante cercana a los cien documentos y siempre con un crecimiento anual constante.

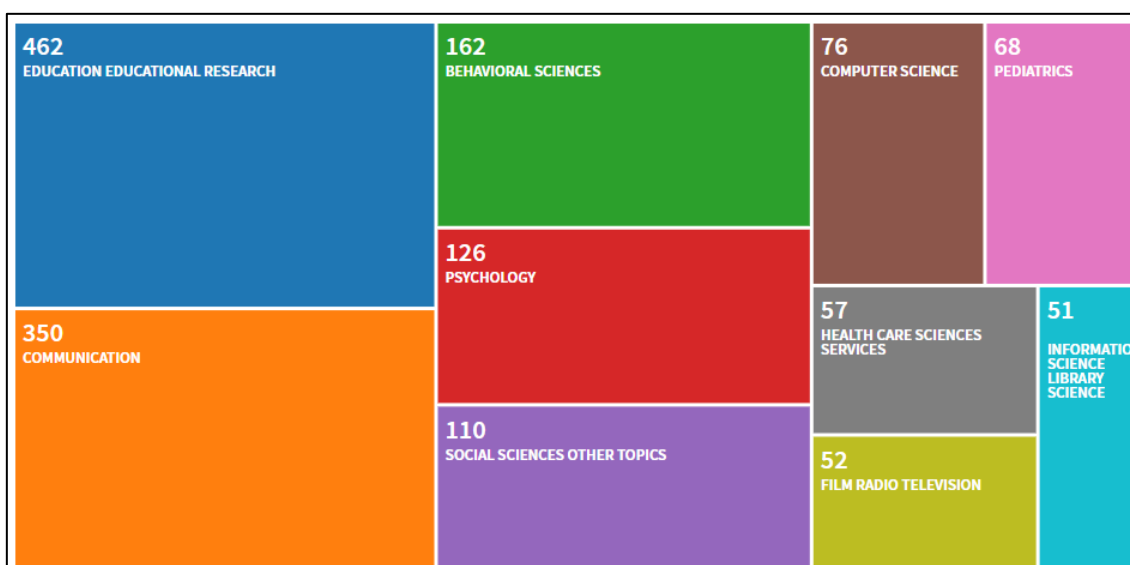
Figura 130: Número de publicaciones por año sobre “media literacy” en WOS.

2020 (31)	2011 (49)	2003 (7)	1995 (1)
2019 (88)	2010 (49)	2002 (15)	1994 (1)
2018 (104)	2009 (48)	2001 (2)	1993 (2)
2017 (116)	2008 (30)	2000 (13)	1992 (4)
2016 (107)	2007 (25)	1999 (6)	1989 (4)
2015 (82)	2006 (27)	1998 (12)	1986 (1)
2014 (63)	2005 (29)	1997 (3)	1980 (1)
2013 (64)	2004 (29)	1996 (2)	1974 (1)
2012 (66)			

Nota. Figura recuperada de Web of Science (WOS).

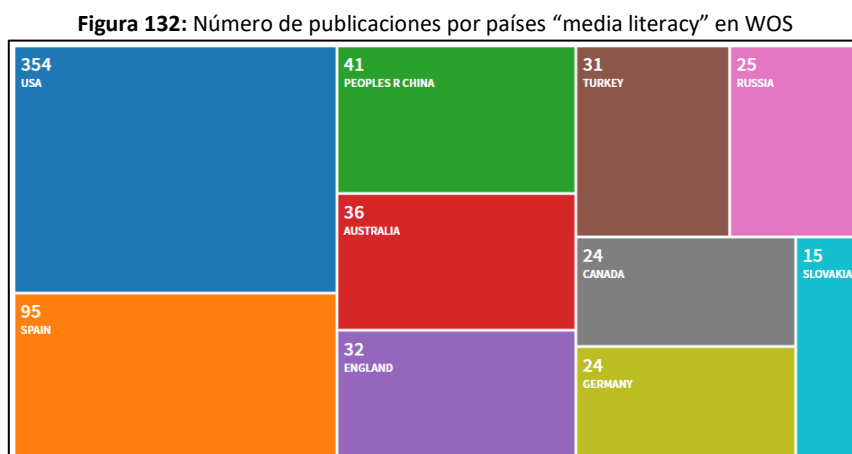
La categoría con mayor número de registros fue “Education Educational Research” con un total de cuatrocientos sesenta y dos registros, siguiéndole “Communication” con trescientos cincuenta registros, y “Behavioral Sciences” con ciento sesenta y dos registros (Figura 131). El término de “media literacy” estaba categorizado en un total de setenta y cuatro categorías de Web of Science.

Figura 131: Categorías donde se enlazaban los artículos de “media literacy” en WOS



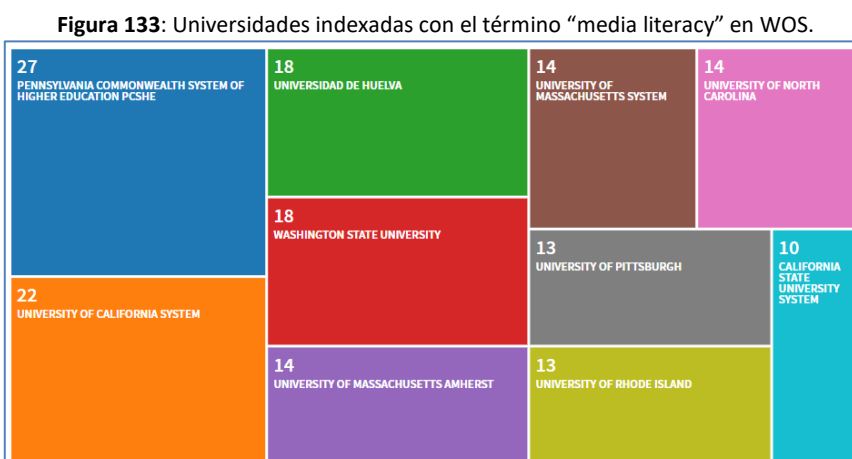
Nota. Figura recuperada de Web of Science (WOS).

Las publicaciones agrupadas por países situaban a Estados Unidos como el primer país productor con trescientas cincuenta y cuatro publicaciones indexadas, seguido de España con noventa y cinco, y de China con cuarenta y una (Figura 132). Tras estos tres países que encabezan la clasificación, le seguían otros siete que tenían también un buen nivel productor de documentos.



Nota. Figura recuperada de Web of Science (WOS).

La indexación de documentos estaba realizada también por universidades (Figura 133). Las publicaciones provenían de más de cien universidades del todo el mundo. La Pennsylvania Commonwealth System of Higher Education Pcshe y la University of California System fueron las dos universidades con más publicaciones del mundo, con veintisiete y veintidós respectivamente. Destacó la Universidad de Huelva como la primera de habla hispana con dieciocho publicaciones y la única entre las diez primeras del mundo, el resto de universidades que seguían a la de Huelva fueron todas norteamericanas.



Nota. Figura recuperada de Web of Science (WOS).

De los sesenta y tres autores que nos presentó WOS, la autora más prolífica fue la profesora norteamericana Renee Hobbs (Figura 134). Hobbs con veintiuna publicaciones, nos hacía descubrir que era la autora de referencia en cuanto a “media literacy”, por lo que se hizo imprescindible su lectura para una mejor comprensión de ese tema. El último artículo de Hobbs fue “Measuring the digital and media literacy competencies of children and teens” del año 2017⁵⁹, aunque su artículo más citado fue “The seven great debates in the media literacy movement” (Hobbs, 1998) con más de ciento veintinueve citaciones en WOS, mil setecientos setenta y cuatro en SCOPUS y de seiscientos ochenta y cinco en Google Académico.

Figura 134: Publicaciones de “media competence” ordenadas por autor en WOS



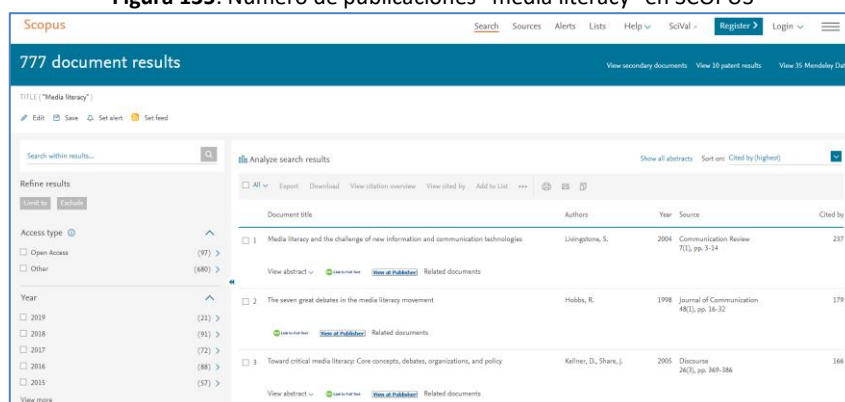
Nota. Figura recuperada de Web of Science (WOS).

⁵⁹ Hobbs, R. (2017). In Blumberg F. B., PJ (Ed.), *Measuring the digital and media literacy competencies of children and teens* <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-809481-5.00013-4>

2. Resultados en SCOPUS

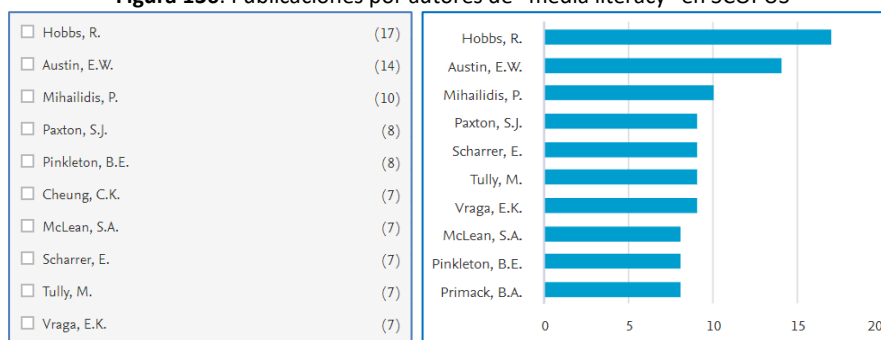
Continuando la búsqueda del término “media literacy” en el sistema de gestión de base de datos de SCOPUS, el número de publicaciones fueron similares a la base de datos anterior, situándose en setecientos setenta y siete artículos indexados (Figura 135). El artículo más citado, con doscientas treinta y siete citas, fue el de “Media literacy and the challenge of new information and communication technologies” (Livingstone, 2004), seguidos de los artículos “The seven great debates in the media literacy movement” (Hobbs, 1998) y “Toward critical media literacy: Core concepts, debates, organizations, and policy” (Kellner & Share, 2005), con ciento setenta y nueve, y ciento sesenta y seis citas respectivamente.

Figura 135: Número de publicaciones “media literacy” en SCOPUS



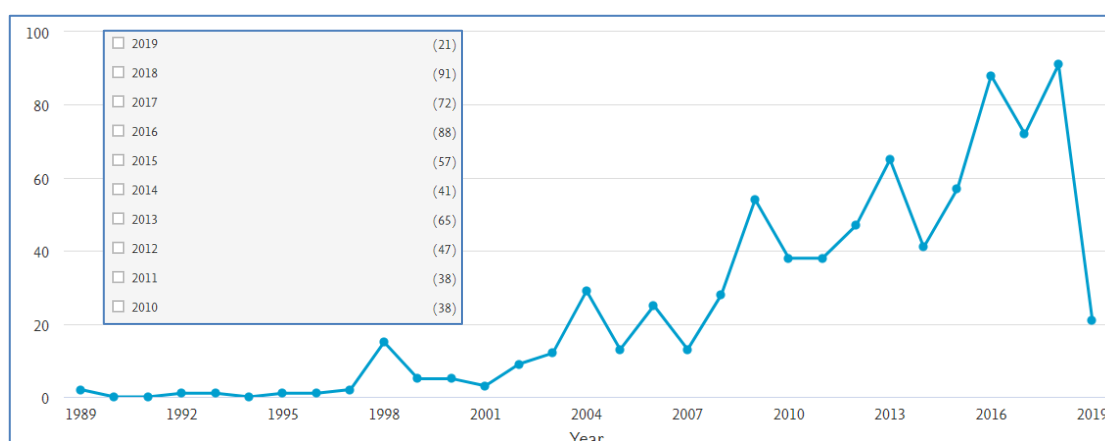
Nota. Figura recuperada de SCOPUS.

Hobbs fue la autora que más publicaciones tenía indexadas en SCOPUS por “media literacy”, con un total de diecisiete artículos, seguido de Austin con catorce artículos y Mihailidis con diez artículos (Figura 136). A estos tres primeros autores les seguían otros autores de diversos países, pero todos ellos con menos de ocho publicaciones.

Figura 136: Publicaciones por autores de “media literacy” en SCOPUS

Nota. Figura recuperada de SCOPUS.

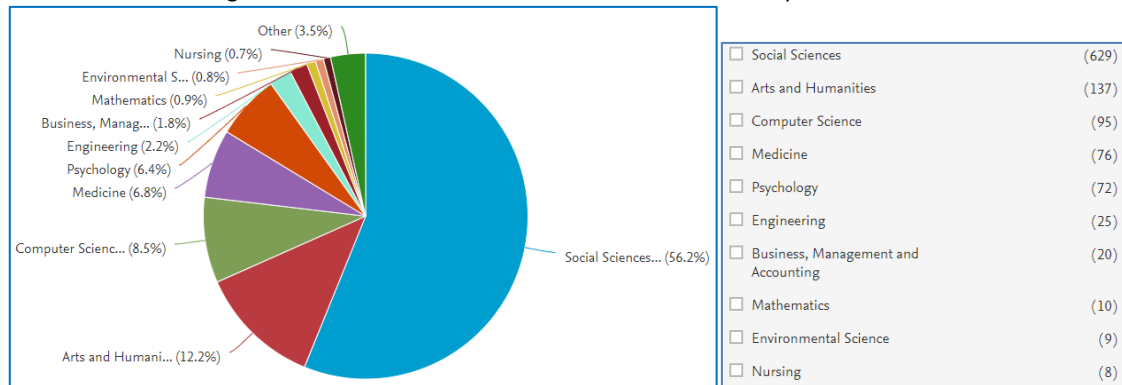
En 2018 fue cuando se indexaron más publicaciones con un total de noventa y una (Figura 137). También podemos comprobar cómo en la última década el número de publicaciones fue significativo y siempre en constante crecimiento.

Figura 137: Publicaciones por año de “media literacy2 en SCOPUS

Nota. Figura recuperada de SCOPUS.

Las áreas de publicación fueron menos extensas que en WOS, y cabe destacar que en el área de “social sciences” fue donde existían más artículos indexados, con seiscientos veintinueve publicaciones supuso el 53,2% de todas las publicaciones (Figura 138). Le seguía muy de lejos el área de “Arts and Humanities” con ciento treinta y siete artículos indexados, y posteriormente otras áreas, aunque ninguna de ellas llegaba a superar el centenar de artículos indexados.

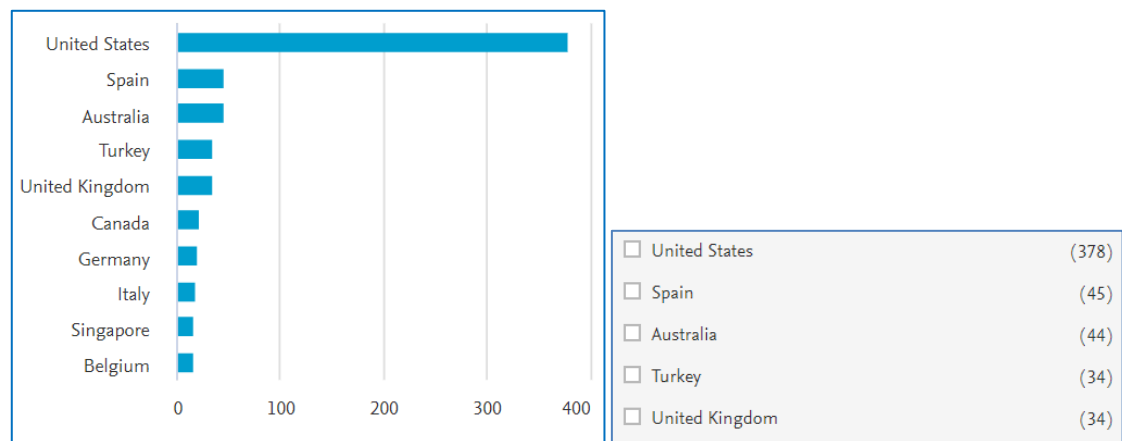
Figura 138: Áreas de indexación del término “media literacy” en SCOPUS.



Nota. Figura recuperada de SCOPUS.

Estados Unidos fue el país que más artículos tenía indexados con un total de trescientas setenta y ocho publicaciones, seguido de España con cuarenta y cinco artículos, y otros tres países, Australia, Turquía y Reino Unido que seguían muy de cerca en número de publicaciones a España (Figura 139).

Figura 139: Países donde más se publicó según SCOPUS el término “media literacy”

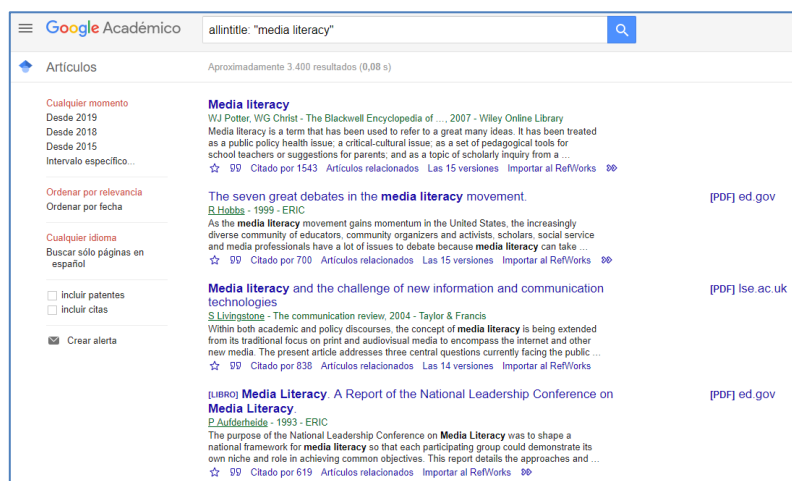


Nota. Figura recuperada de SCOPUS.

3. Resultados en Google Académico

En una última búsqueda del término “media literacy” en la base de datos de Google Académico, nos ofreció un resultado de 4.530 publicaciones indexadas (Figura 140). Sustancialmente, el número fue mucho más elevado que en el resto de bases de datos. En esta búsqueda, destacó entre todas las referencias el libro “Introduction to mass communication: media literacy and cultura” (Baran et al., 2004).

Figura 140: Búsqueda de “media literacy” en Google Académico



Nota. Figura recuperada de Google Académico.

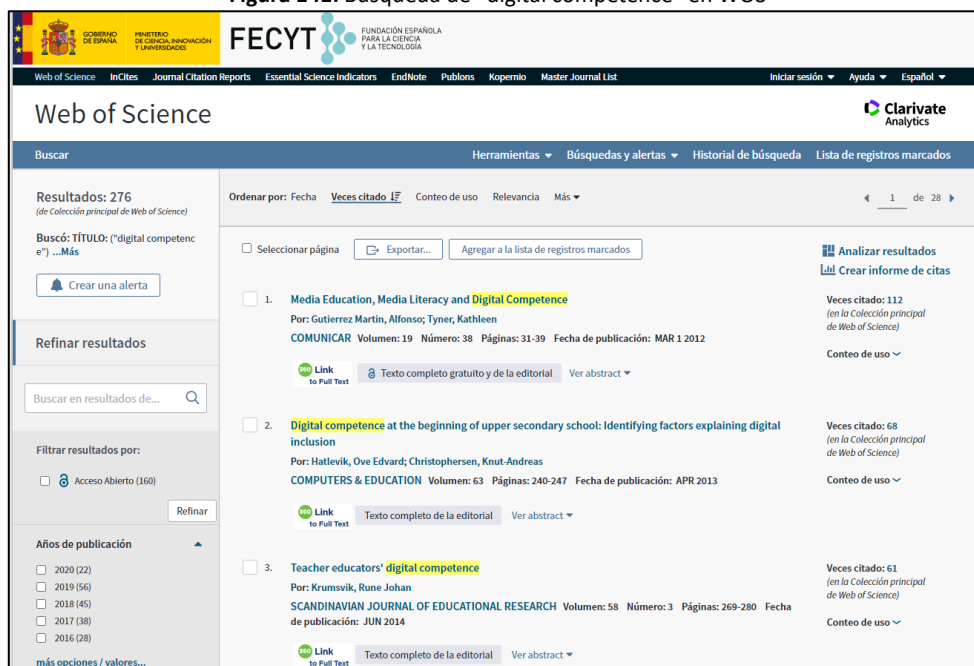
Entre los diez primeros resultados que nos ofreció la base de datos, destacaba que existían tres trabajos de la profesora Hobbs, reafirmandose como una autora de referencia en esta temática. En cuanto a las publicaciones más citadas, en primer lugar se situó el libro titulado “Media Literacy” (Potter & Christ, 2007) con 1.794 citaciones, seguidos del artículo “Media Literacy and the challenge of new information and communication technologies” (Livingstone, 2004), y del libro titulado “The seven great debates in the media literacy movement” (Hobbs, 1998) con 1.005 y 793 citaciones cada uno de ellos.

1.4.2.4. Resultados del término en inglés “digital competence”

1. Resultados en WOS

La búsqueda en la base de datos de otro término relacionado, “digital competence”, nos ofreció un resultado de doscientos setenta y seis artículos indexados en la misma (Figura 141). El más citado fue “Media Education, Media literacy and Digital Competence” (Gutiérrez-Martín & Tyner, 2012) con ciento doce citaciones, seguido de los artículos "Digital competence at the beginning of upper secondary school: Identifying factors explaining digital inclusion" (Hatlevik & Christophersen, 2013) y “Experts views on digital competence; Commonalities and differences” (Janssen et al., 2013), con sesenta y ocho, y sesenta y una citaciones cada uno de ellos.

Figura 141: Búsqueda de “digital competence” en WOS

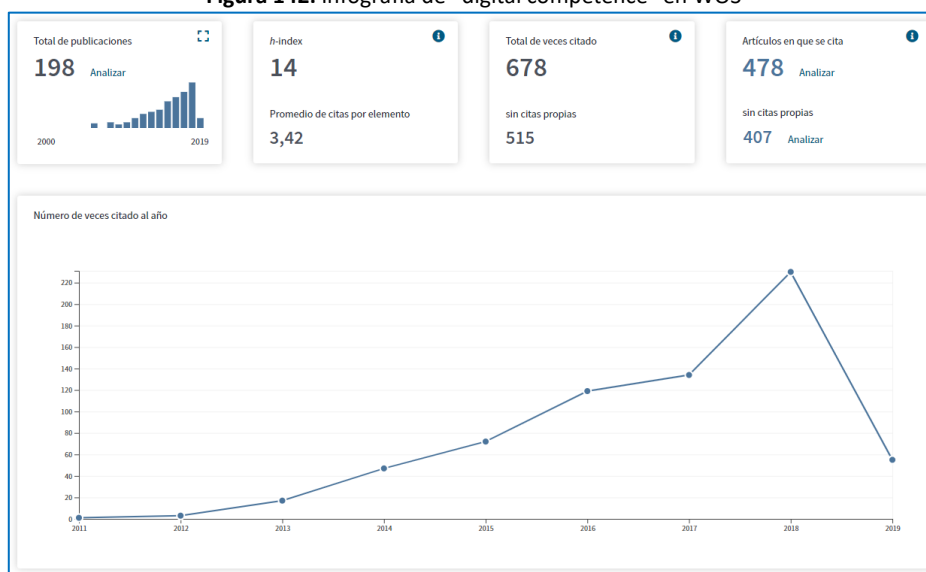


Nota. Figura recuperada de Web of Science (WOS).

En la figura 142 encontramos los datos globales que ofreció WOS sobre “digital competence”, indicando que las publicaciones tenían seiscientos setenta y ocho

citaciones en un total de cuatrocientos setenta y ocho artículos. Comprobamos cómo no fue hasta el 2012 cuando comenzó a publicarse de manera continua documentos de este término, como ya desglosaremos más adelante.

Figura 142: Infografía de “digital competence” en WOS



Nota. Figura recuperada de Web of Science (WOS).

En cuanto a los años de publicación, los artículos indexados antes del 2012 fueron muy escasos, y fue en 2012 cuando eclosionó la indexación de publicaciones con este término. En 2019 fue el año de más publicaciones con un total de cincuenta y seis artículos indexados (Figura 143).

Figura 143: Número de publicaciones por años del término “digital competence” en WOS

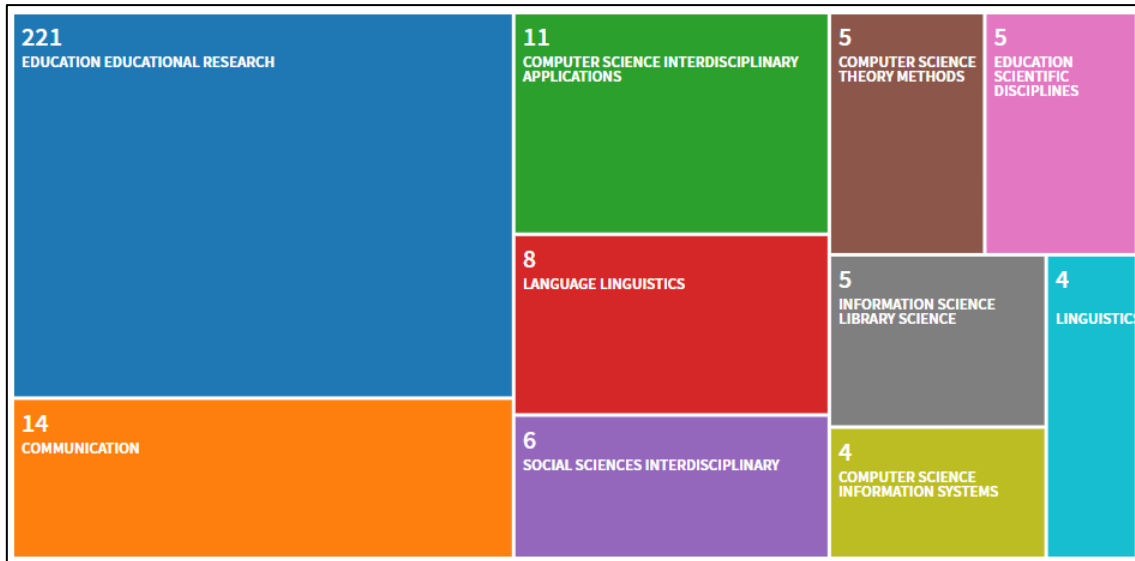
☐ 2020 (22)	☐ 2016 (28)	☐ 2012 (12)	☐ 2009 (2)
☐ 2019 (56)	☐ 2015 (24)	☐ 2011 (8)	☐ 2008 (4)
☐ 2018 (45)	☐ 2014 (16)	☐ 2010 (4)	☐ 2006 (3)
☐ 2017 (38)	☐ 2013 (14)		

Nota. Figura recuperada de Web of Science (WOS).

Los artículos de “digital competence” estaban indexados en un total de treinta y tres categorías (Figura 144). “Educational Research” fue de todas esas categorías, la que con doscientos veintiún, indexó un número mayor de artículos,

seguida de “Communication” con un total de catorce artículos. El resto de categorías no presentaba un número muy alto de artículos indexados en las mismas.

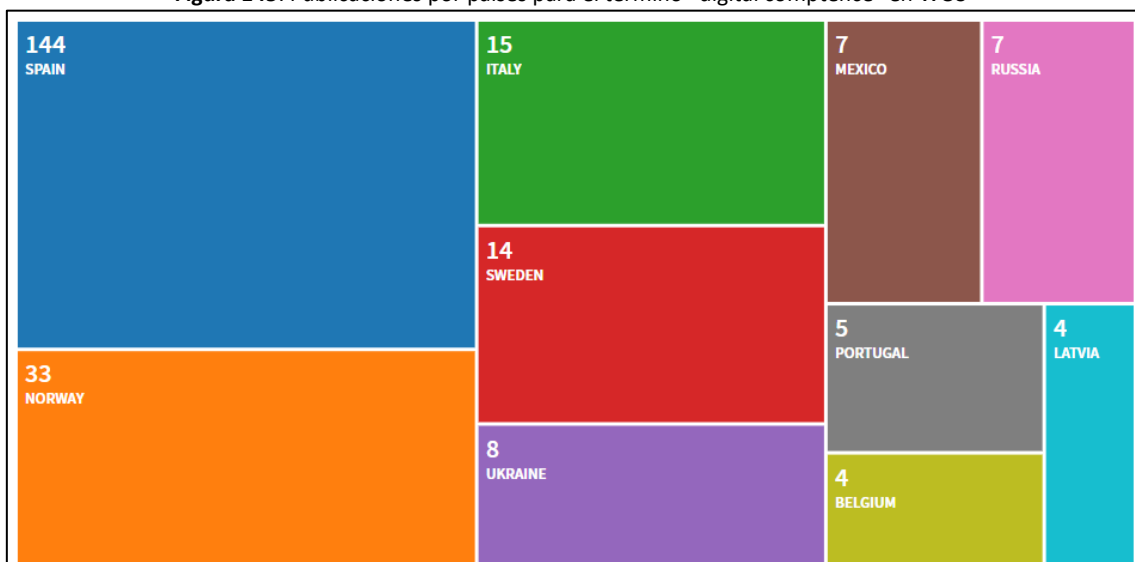
Figura 144: Número de publicaciones por categorías para el término “digital competence” en WOS



Nota. Figura recuperada de Web of Science (WOS).

En la base de datos existían treinta y ocho países con publicaciones para el término “digital competence”. España fue el país que más publicaciones ofrecía con un total de ciento cuarenta y cuatro publicaciones, seguida de Noruega con treinta y tres, e Italia con quince publicaciones (Figura 145).

Figura 145: Publicaciones por países para el término “digital competence” en WOS

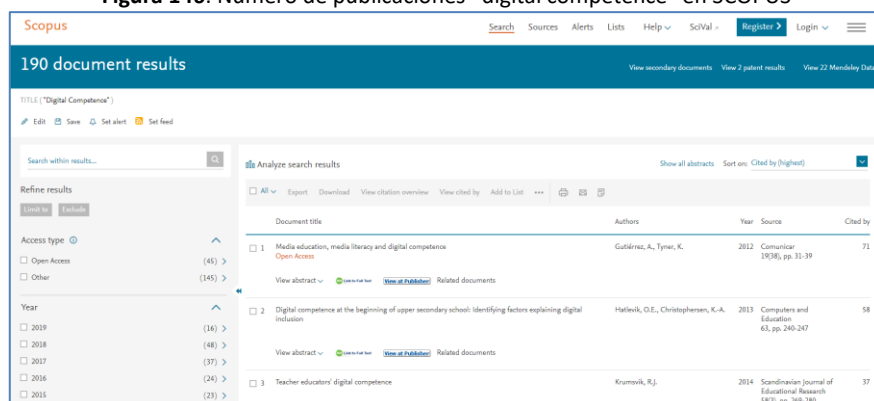


Nota. Figura recuperada de Web of Science (WOS).

2. Resultados en SCOPUS

En cuanto a la búsqueda del mismo término en el sistema de gestión de base de datos de SCOPUS, el resultado fue de ciento noventa artículos indexados (Figura 146). Siendo el artículo más citado el de “Media Education, Media literacy and Digital Competence” (Gutiérrez-Martín & Tyner, 2012) con setenta y una citaciones, seguido de los artículos “From Digital and Audiovisual Competence to Media Competence: Dimensions and indicators” (Pérez-Rodríguez & Delgado-Ponce, 2012) y “Teaching training in ICT and digital competences in Higher Education System” (Zempoalteca-Durán et al., 2017), con cincuenta y ocho, y treinta y siete citaciones respectivamente.

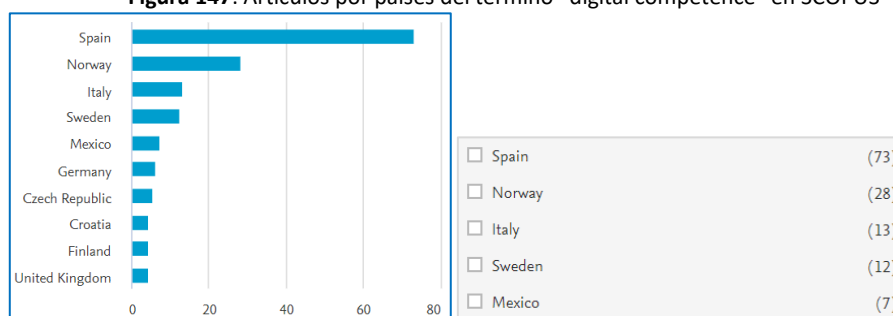
Figura 146: Número de publicaciones “digital competence” en SCOPUS



Nota. Figura recuperada de SCOPUS.

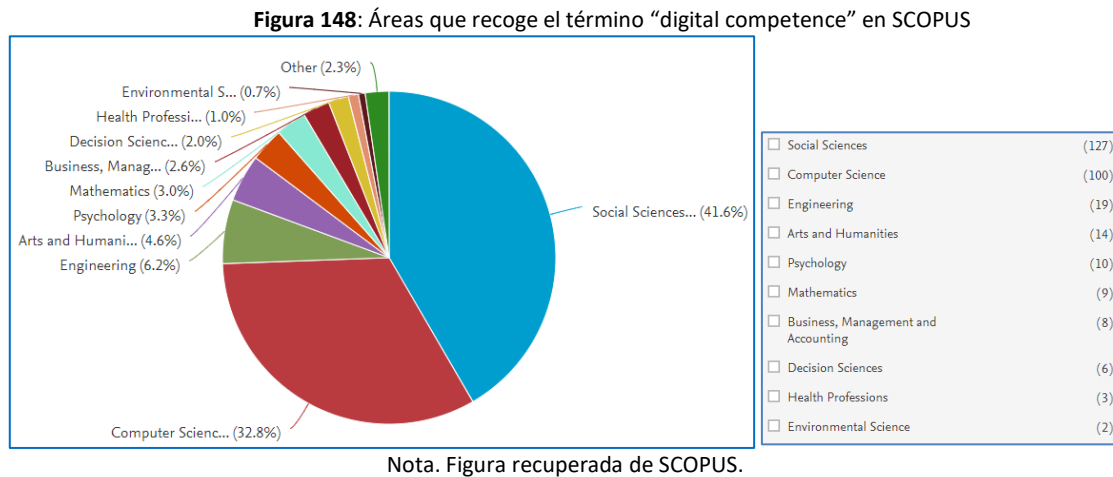
España fue el país que más publicaba sobre “digital competence” con setenta y tres artículos indexados en la base de datos, seguido de Noruega con veintiocho, Italia con trece y Suecia con doce artículos (Figura 147). Posteriormente, les seguían otros países que no superaban la barrera de diez artículos indexados.

Figura 147: Artículos por países del término “digital competence” en SCOPUS

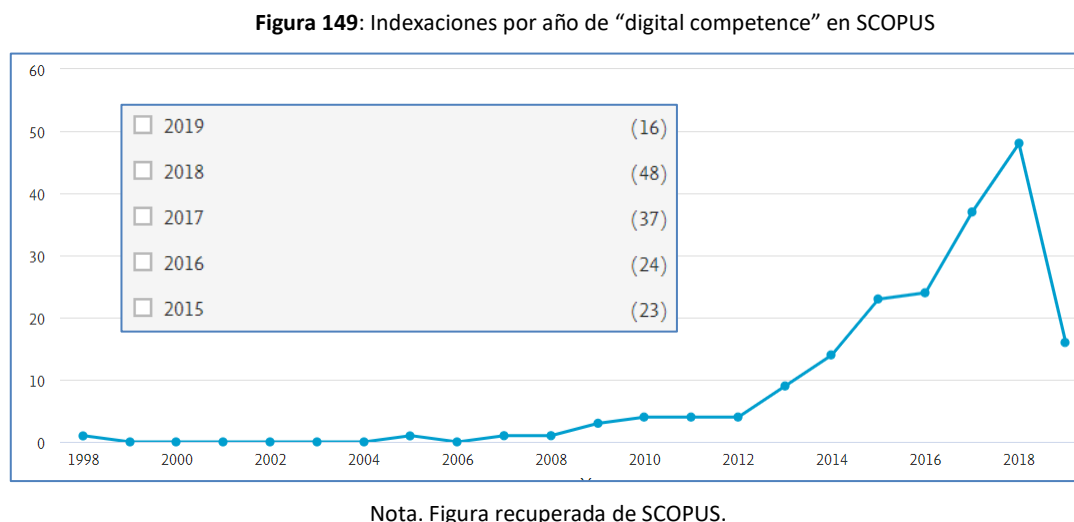


Nota. Figura recuperada de SCOPUS.

El área de “Social Sciences” fue el que tenía un mayor número de publicaciones con ciento veintisiete artículos indexados. “Computer Science” estaba en segundo lugar con cien publicaciones, seguida de diversas áreas de indexación, sin embargo, ninguna de ellas se acercaba a las dos primeras áreas mencionadas (Figura 148).



Las publicaciones comenzaron a mediados del 2000, siendo en 2009 cuando se comenzó a indexar más publicaciones sobre este tema, llegando al punto más alto de publicaciones en 2018 con un total de cuarenta y nueve publicaciones (Figura 149).



3. Resultados en Google Académico

En una última búsqueda del término “digital competence” en la base de datos de Google Académico, nos ofreció un resultado de seiscientas publicaciones indexadas (Figura 150). En esta búsqueda destacó entre todas las referencias el artículo “Digital competence in practice: An analysis of frameworks” (Ferrari, 2012) con un total de setecientos cuatro citaciones en las doce versiones que ofrecía la base de datos. Por citaciones, le seguían “Mapping digital competence: Towards a conceptual understanding” (Ala-Mutka, 2011) y “From digital and audiovisual competence to media competence: Dimensions and indicators” (Pérez-Rodríguez & Delgado-Ponce, 2012) con cuatrocientas setenta y siete, y ciento setenta y cinco citaciones cada una.

Figura 150: Búsqueda de “digital competence” en Google Académico

The screenshot shows the Google Académico search interface. The search bar contains the query "allintitle: 'digital competence'" and shows approximately 410 results. The left sidebar contains filters for date, relevance, language, and alerts. The main results list includes several articles, with the top one being "Digital competence in practice: An analysis of frameworks" by Ferrari (2012), which has 464 citations and 12 versions. Other articles include "DIGCOMP: A framework for developing and understanding digital competence in Europe" (521 citations, 28 versions), "Mapping digital competence: Towards a conceptual understanding" (325 citations, 6 versions), "Digital competence for lifelong learning" (146 citations, 9 versions), and "Digital Competence in K-12: theoretical models, assessment tools and empirical research" (40 citations, 10 versions).

Artículos	Aproximadamente 410 resultados (0,33 s)
Cualquier momento Desde 2019 Desde 2018 Desde 2015 Intervalo específico... Ordenar por relevancia Ordenar por fecha Cualquier idioma Buscar sólo páginas en español ☐ incluir patentes ☐ incluir citas ☒ Crear alerta	[PDF] Digital competence in practice: An analysis of frameworks [PDF] pbworks.com A Ferrari - 2012 - jscdesignstudio.pbworks.com With the 2006 European Recommendation on Key Competences, 1 Digital Competence has been acknowledged as one of the 8 key competences for Lifelong Learning by the European Union. Digital Competence can be broadly defined as the confident, critical and ... ☆ 99 Citado por 464 Artículos relacionados Las 12 versiones Importar al RefWorks [PDF] DIGCOMP: A framework for developing and understanding digital competence in Europe [PDF] rebiun.org A Ferrari - 2013 - rebiun.org With the 2006 European Recommendation on Key Competences, 1 Digital Competence has been acknowledged as one of the 8 key competences for Lifelong Learning by the European Union. Digital Competence can be broadly defined as the confident, critical and ... ☆ 99 Citado por 521 Artículos relacionados Las 28 versiones Importar al RefWorks [PDF] Mapping digital competence: Towards a conceptual understanding [PDF] jrc.es K Ala-Mutka - Sevilla: Institute for Prospective Technological ..., 2011 - s-jrcsvqpx102p.jrc.es With the 2006 European Recommendation on Key Competences, 1 Digital Competence (DC) has been acknowledged as one of the 8 key competences for Lifelong Learning by the European Union. Digital Competence can be broadly defined as the confident, critical and ... ☆ 99 Citado por 325 Artículos relacionados Las 6 versiones Importar al RefWorks [PDF] Digital competence for lifelong learning [PDF] jrc.es K Ala-Mutka, Y Punie, C Redecker - Institute for Prospective Technological ..., 2008 - jrc.es This policy brief has been prepared by the Institute for Prospective Technological Studies (PTS) 1 as part of an ongoing collaboration between DG Education and Culture, Directorate A (Lifelong Learning: horizontal Lisbon policy issues and international affairs), in particular ... ☆ 99 Citado por 146 Artículos relacionados Las 9 versiones Importar al RefWorks Digital Competence in K-12: theoretical models, assessment tools and empirical research [PDF] raco.cat A Calvani, A Fini, M Ranieri - Anàlisi: quaderns de comunicació i cultura, 2010 - raco.cat Over the last years the theme of the digital competence in its different aspects has been object of a growing interest. In a number of official documents and communications, international bodies underlined the significance of this competence for lifelong learning and ... ☆ 99 Citado por 40 Artículos relacionados Las 10 versiones Importar al RefWorks

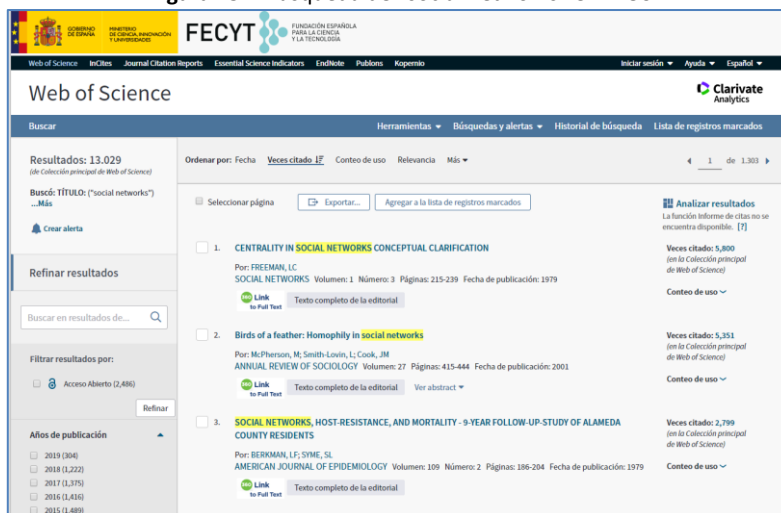
Nota. Figura recuperada de Google Académico.

1.4.3. Revisión de las investigaciones sobre redes sociales

1. Resultados en WOS

Las investigaciones sobre las redes sociales “social networks” en estos últimos años ha crecido rápidamente. Haciendo una búsqueda genérica en el sistema de gestión de base de datos de WOS, ofreció un resultado sin refinar de 13.029 artículos publicados en cuyo título estaba el término “social networks” (Figura 151). Aunque para esta investigación, el número de publicaciones fue bastante grande, perfilamos y acortamos el número de publicaciones, y escogimos únicamente aquellas que podían aportar datos a la investigación.

Figura 151: Búsqueda de “social networks” en WOS

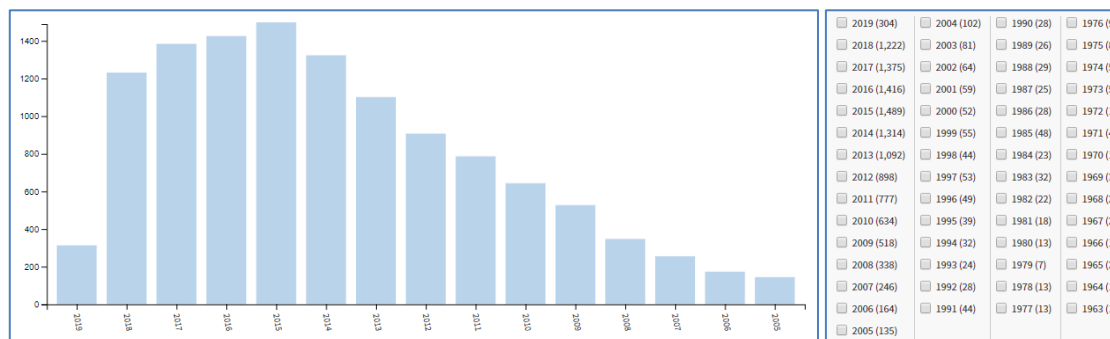


Nota. Figura recuperada de Web of Science (WOS).

Las publicaciones sobre “social networks” comenzaron a indexarse en la base de datos de WOS en 1963, aunque los años posteriores no sufrieron importantes subidas en número de publicaciones hasta llegado 1982 en el que se comenzó a publicar por encima de los veinte documentos anualmente (Figura 152). En el 2000 tuvo una fuerte subida el número de indexaciones. A partir de 2004, coincidiendo con la puesta en marcha de muchas de las grandes redes sociales, fue cuando comenzó a publicarse un número significativo de publicaciones. Los datos comienzan a estar por encima de las cien indexaciones anuales. La entrada mayoritaria de la ciudadanía y el

uso de las redes sociales como Facebook o Twitter contribuyó a que en esos últimos seis años el número de publicaciones anuales se situase por encima de las mil indexaciones.

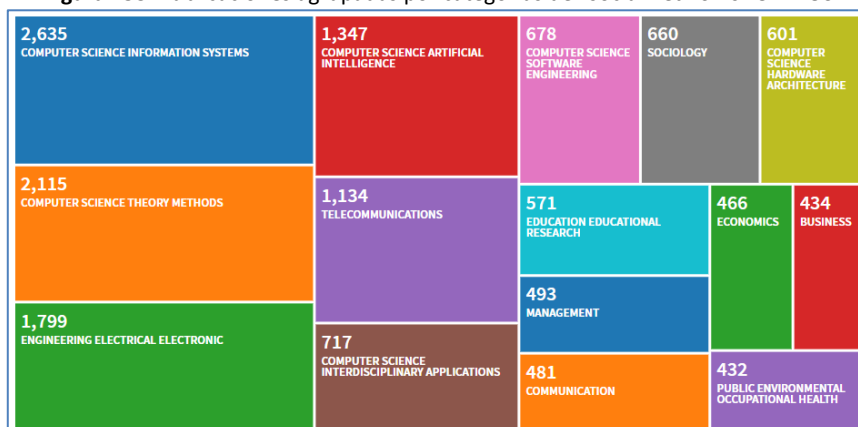
Figura 152. Número de publicaciones por años de “social networks” en WOS



Nota. Figura recuperada de Web of Science (WOS).

Existían cien categorías donde se indexaban los 13.029 artículos existentes sobre “social networks” en el sistema de base de datos de WOS (Figura 153). Las principales categorías fueron todas relacionadas con la Informática. “Computer Science Information Systems” fue la primera con 2.635 publicaciones indexadas, seguida de “Computer Science Theory Methods” con 2.115 artículos, y hasta la décima posición no encontramos una categoría relacionada con la materia de estudio, “Education Educational Research” con un total de quinientos cincuenta y cinco artículos indexados. Las categorías de Sociology y la de Communication, con seiscientos sesenta, y con cuatrocientos ochenta y un documentos respectivamente, también fueron tenidas en cuenta para la búsqueda de artículos.

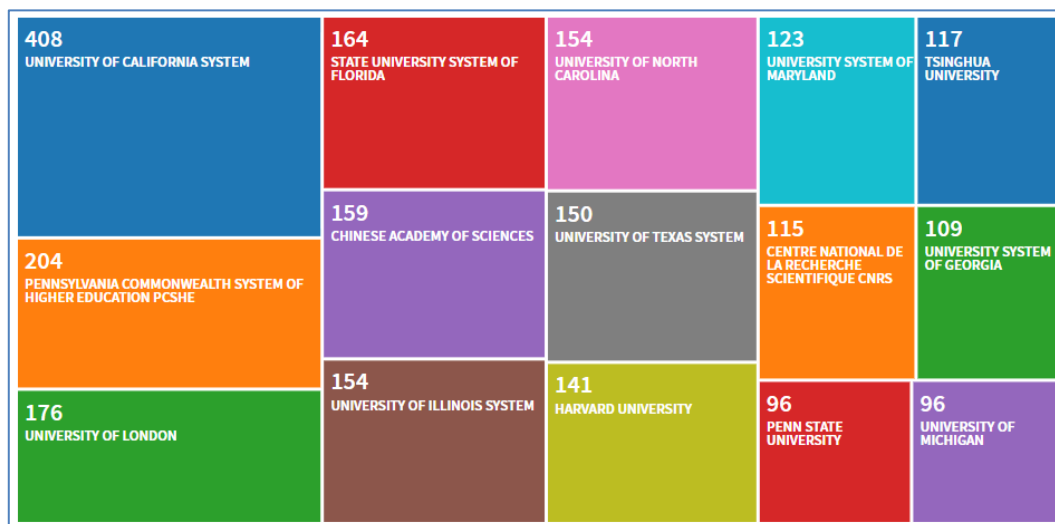
Figura 153. Publicaciones agrupadas por categorías de “social networks” en WOS



Nota. Figura recuperada de Web of Science (WOS).

En la figura 154 podemos observar desde qué universidades se han publicado más investigaciones sobre “social networks”, siendo las universidades norteamericanas las que presentaban el mayor número de publicaciones, situándose en la cabeza de la lista la Universidad de California con cuatrocientos ocho publicaciones indexadas. Las universidades de Sevilla, Granada y Carlos III de Madrid fueron las tres únicas universidades españolas que aparecieron en la lista.

Figura 154. Publicaciones de “social networks” agrupadas por lugares de donde se publican en WOS

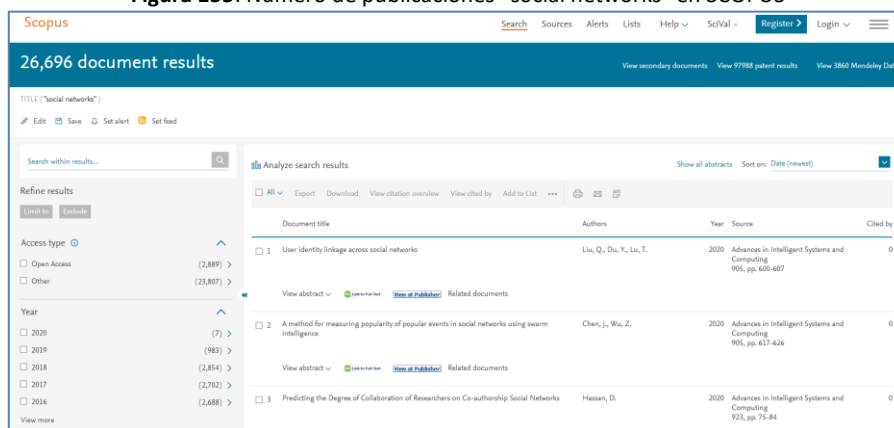


Nota. Figura recuperada de Web of Science (WOS).

2. Resultados en SCOPUS

La búsqueda sobre “social networks” en el sistema de gestión de base de datos SCOPUS arrojó un resultado bastante importante, un total de 26.696 documentos (Figura 155), algo más elevado que la búsqueda en WOS, pero con las mismas características. Muchas de las publicaciones fueron tecnológicas, por lo que fue fundamental centrarnos en aquellas áreas que nos podían resultar interesantes para una búsqueda más particularizada.

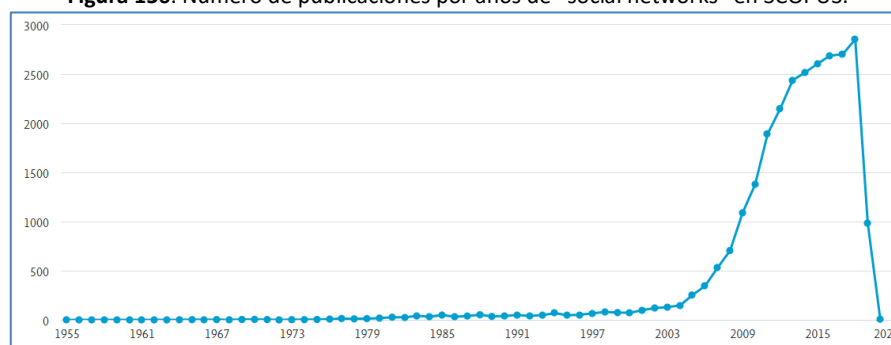
Figura 155: Número de publicaciones “social networks” en SCOPUS



Nota. Figura recuperada de SCOPUS.

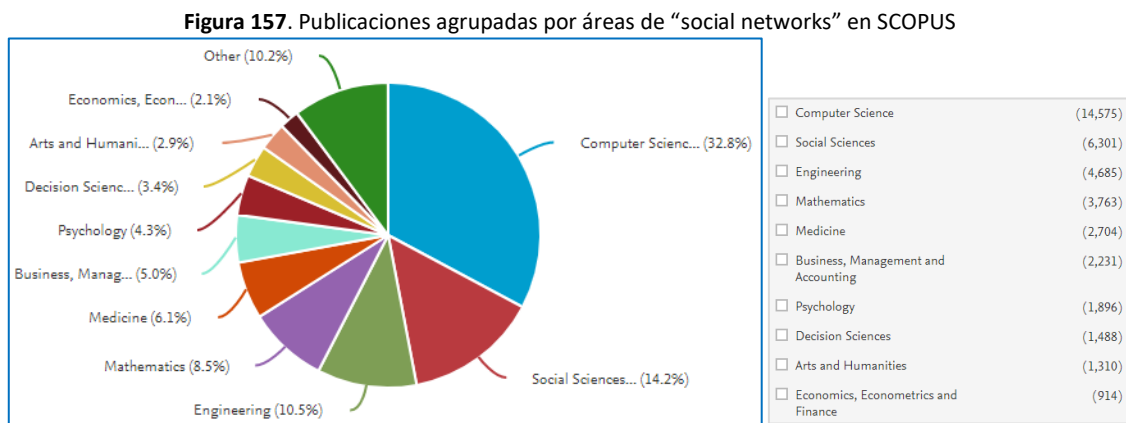
El número de publicaciones en la segunda década del siglo XXI fue bastante significativa (Figura 156). Indudablemente, el fenómeno de las redes sociales es sumamente relevante en nuestra sociedad actual, y eso se traduce en el número tan elevado de investigaciones y de investigadores que publican en todas las bases de datos sobre el término “social networks”.

Figura 156. Número de publicaciones por años de “social networks” en SCOPUS.



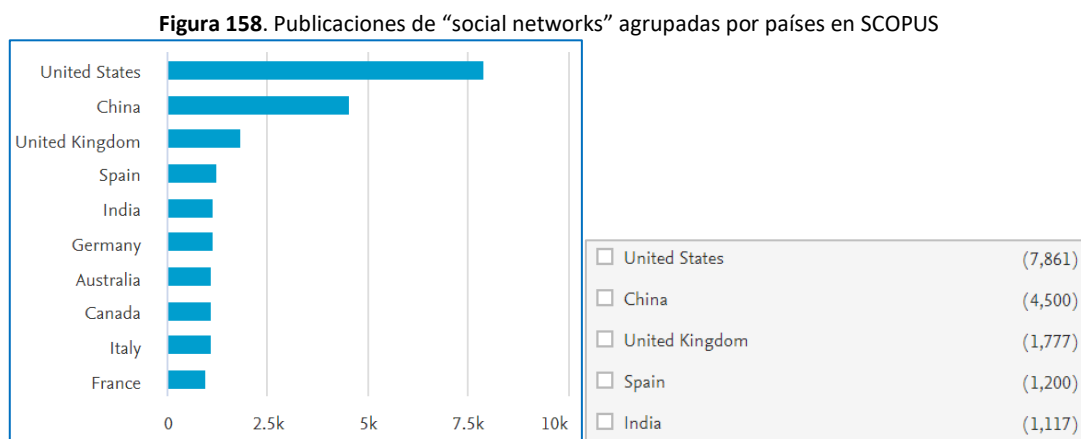
Nota. Captura de pantalla de SCOPUS.

Como en la búsqueda en WOS, en el sistema de gestión de base de datos de SCOPUS confirmaron los datos anteriores. Observamos nuevamente que el número de investigaciones publicadas fue mayor, y que estaban relacionadas con la informática y las ciencias sociales (Figura 157). Con 6.301 publicaciones en Ciencias Sociales fue difícil poder hacer una búsqueda de calidad. El número de artículos continuaba siendo muy elevado.



Nota. Figura recuperada de SCOPUS.

Nuevamente, se confirmaron los datos ofrecidos por WOS, y el país con más publicaciones continuaba siendo Estados Unidos y en segunda posición China (Figura 158). Los investigadores españoles también ofrecían muy buenos resultados a la comunidad científica publicando más de mil trabajos y ocupando el puesto número cuatro en países que publican sobre “social networks”.



Nota. Figura recuperada de SCOPUS.

3. Resultados en Google Académico

Por último, realizamos una búsqueda del término “social networks” en Google Académico (Figura 159), y nos ofreció un resultado de 54.600, y su traducción al español “redes sociales” con 8.370 publicaciones indexadas.

Figura 159: Búsqueda de “social networks” en Google Académico

The screenshot shows the Google Académico search interface. The search bar contains the text "allintitle: 'social networks'" and a magnifying glass icon. Below the search bar, it indicates "Artículos" and "Aproximadamente 54.600 resultados (0,15 s)". On the left side, there are filters for "Cualquier momento" (with sub-options: Desde 2019, Desde 2018, Desde 2015, Intervalo específico...), "Ordenar por relevancia" and "Ordenar por fecha", "Cualquier idioma" (with sub-option: Buscar sólo páginas en español), and checkboxes for "incluir patentes" and "incluir citas", along with a "Crear alerta" button. The main results area displays four entries:

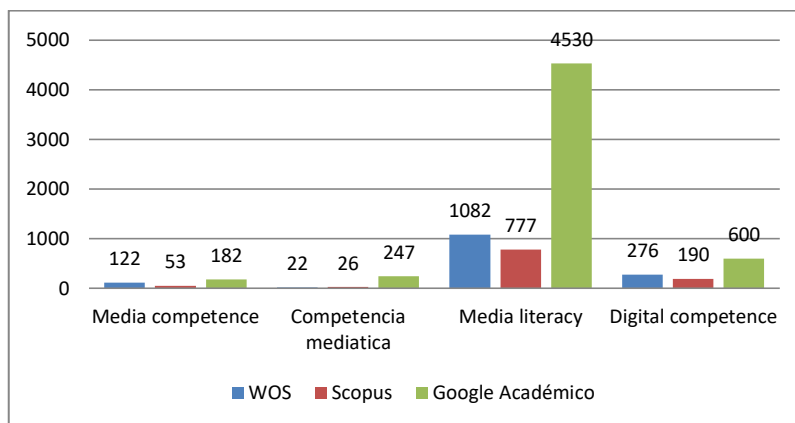
- Birds of a feather: Homophily in social networks** by M. McPherson, L. Smith-Lovin... - Annual review of ... 2001 - annualreviews.org. [PDF] leonidzhukov.net. Cited by 13231. Articles related: Las 29 versiones. Importar al RefWorks.
- Community structure in social and biological networks** by M. Girvan, M.E.J. Newman - Proceedings of the national ... 2002 - National Acad Sciences. [HTML] pnas.org. Abstract: A number of recent studies have focused on the statistical properties of networked systems such as social networks and the Worldwide Web. Researchers have concentrated particularly on a few properties that seem ... Cited by 12294. Articles related: Las 40 versiones. Importar al RefWorks.
- Entrepreneurship through social networks** by C. Zimmer - The art and science of entrepreneurship. Ballinger ... 1986 - academia.edu. [PDF] academia.edu. The formation of new businesses can be conceptualized as a function of opportunity structures and motivated entrepreneurs with access to resources. On the demand side, opportunity structures contain the environmental resources that can be exploited by new ... Cited by 3596. Articles related: Las 4 versiones. Importar al RefWorks.
- The link-prediction problem for social networks** by D. Liben-Nowell, J. Kleinberg - Journal of the American society ... 2007 - Wiley Online Library. [PDF] leonidzhukov.net. Given a snapshot of a social network, can we infer which new interactions among its members are likely to occur in the near future? We formalize this question as the link-prediction problem, and we develop approaches to link prediction based on measures for ... Cited by 4285. Articles related: Las 48 versiones. Importar al RefWorks.

Nota. Figura recuperada de Google Académico.

1.4.4. Conclusiones sobre los resultados de la revisión de la literatura sobre la competencia mediática y las redes sociales

En primer lugar, las investigaciones publicadas sobre “media competence” y “media literacy” en las bases de datos WOS y SCOPUS ofrecieron unos resultados bastante aceptables que ayudaban a que se pudiese afrontar una investigación sobre estos términos con garantía de encontrar documentación científica de calidad (Figura 160). Nos encontramos ante un número de publicaciones que cualquier investigador puede afrontar, y tras una búsqueda más profunda pudimos obtener unas publicaciones de mayor calidad que nos ayudaron a comprender mucho mejor estos términos.

Figura 160: Número de artículos publicados en cada base de datos por cada término



Nota. Elaboración propia.

El término “social networks” era demasiado amplio para realizar búsquedas, por lo que se hizo necesario hacer combinaciones con otras palabras clave que nos ayudaron a acotar más los resultados y así obtener documentos más especializados.

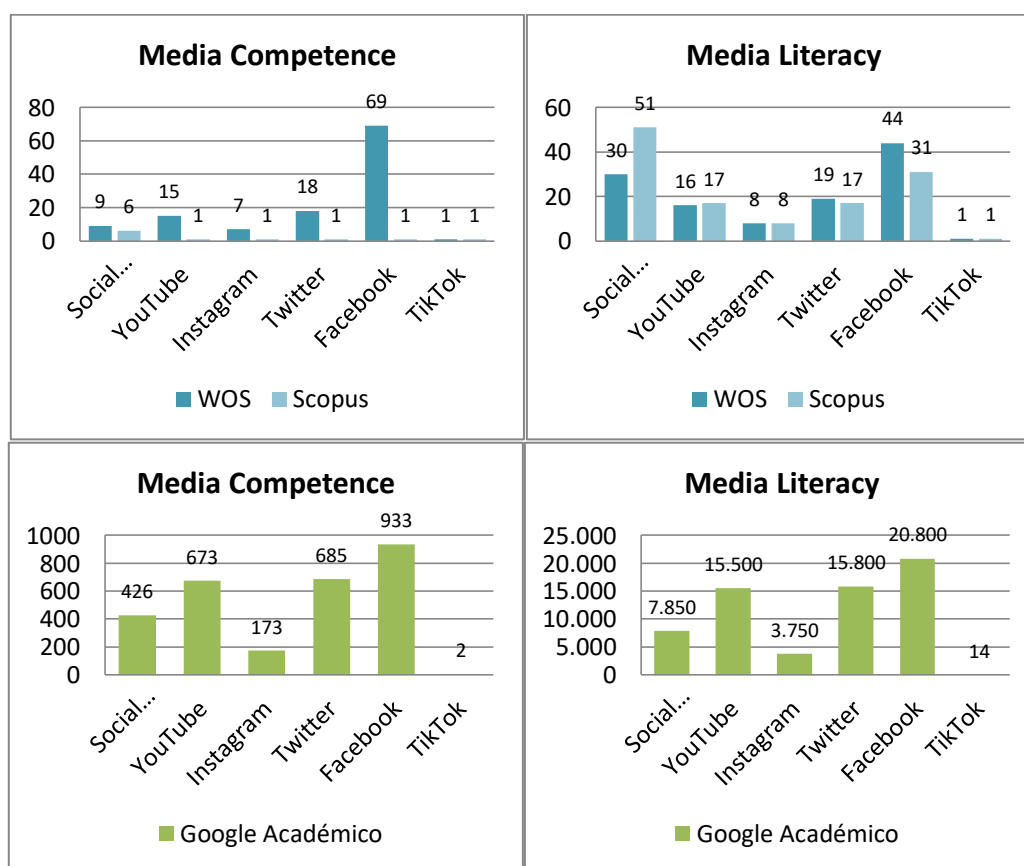
Fue necesario determinar adecuadamente los términos que queríamos combinar para ejecutar unas búsquedas que ofrecieran resultados que fuesen lo suficientemente amplios como para encontrar investigaciones de calidad que pudiesen aportar datos cualitativos a nuestro informe. Tuvimos que tener presente que los resultados que ofrecían las bases de datos eran distintos si las búsquedas se hacían en

español o inglés, por lo que siempre fue necesario duplicar las búsquedas en los dos idiomas.

Analizando la temática de la investigación, decidimos las palabras clave que acotarían las búsquedas posteriores, siendo las siguientes: media competence, media literacy, social networks, YouTube, Instagram, Twitter, Facebook, Musica.ly y TikTok.

En la figura 161 verificamos los resultados de artículos publicados que nos ofrecieron las combinaciones de varias de las palabras clave que indicamos anteriormente. Pudimos comprobar que fueron pocos los artículos publicados en las revistas indexadas en WOS y SCOPUS, sin embargo, el número de publicaciones indexadas que ofreció Google Académico fue muy alto.

Figura 161: Publicaciones combinadas por palabras clave



Nota. Elaboración propia.

La búsqueda de información en WOS y SCOPUS ofrecieron unos resultados muy pequeños en algunas búsquedas combinadas, por lo que se hizo necesario incluir en las búsquedas la base de datos de Google Académico, la cual ofreció muchos más resultados. Los datos de Google Académico tuvimos que depurarlos, especialmente analizando el origen de los mismos y su relevancia en la comunidad científica (Tabla 18).

Tabla 18. Publicaciones combinadas por palabras claves				
		WOS	SCOPUS	GOOGLE ACADÉMICO
Media competence	Social network	9	6	426
	YouTube	15	1	673
	Instagram	7	1	173
	Twitter	18	1	685
	Facebook	39	1	933
	Musica.ly	1	1	2
Media literacy	Social network	30	51	7.850
	YouTube	16	17	15.500
	Instagram	8	8	3.750
	Twitter	19	17	15.800
	Facebook	44	31	20.800
	Musica.ly	1	1	14

Nota. Elaboración propia

Es importante destacar que en determinados temas existían muy pocas publicaciones. Las investigaciones relacionadas con Instagram, fueron bastante escasas en general y especialmente en WOS y SCOPUS. Quizás lo más significativo fue descubrir que prácticamente no existían publicaciones sobre Musica.ly, hoy día llamado TikTok, incluso en la base de datos de Google Académico.

Para finalizar, se destaca que para profundizar en análisis de las investigaciones sobre la alfabetización mediática y la competencia mediática relacionada con las redes sociales, fue necesario acudir a búsquedas en Google Académico, ya que, sobre determinadas combinaciones de búsqueda de información en WOS y SCOPUS los resultados fueron demasiados escasos, y posiblemente si únicamente nos hubiésemos quedado con estos resultados, serían muy pobres.

Capítulo V

La necesidad de educomunicación y alfabetización mediática

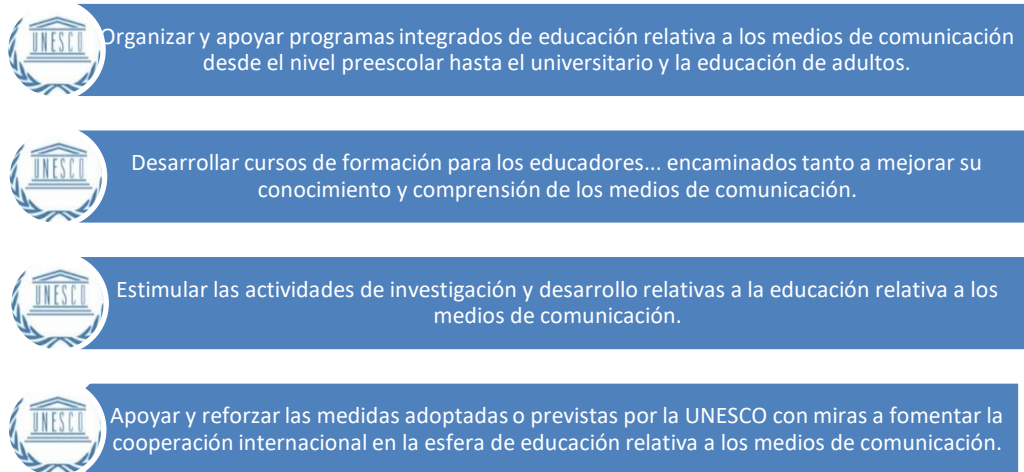
1.5.1. La educación en relación con los medios de comunicación

El Simposio Internacional de 1982, celebrado en Grünwald (Alemania) por iniciativa de la UNESCO, aprobó la denominada “Declaración de Grünwald” sobre educación en relación con los medios de comunicación. Dicha declaración hacía un llamamiento: “en lugar de condenar o aprobar el indiscutible poder de los medios de comunicación, es forzoso aceptar como un hecho establecido su considerable impacto y su propagación a través del mundo y reconocer al mismo tiempo que constituyen un elemento importante de la cultura en el mundo contemporáneo” (UNESCO, 1982). Es decir, en 1982 se dejó escrito un texto que realzó la necesidad de proporcionar a la ciudadanía, desde los sistemas políticos y educativos, las herramientas necesarias para que estos pudiesen adquirir una conciencia crítica sobre los fenómenos de la comunicación. Probablemente, la declaración estableció los cimientos de lo que se

tendría que construir en los años posteriores para la incorporación de la educación en medios a través del sistema educativo, y promover leyes desde el sistema político que contribuyese a que la ciudadanía adquiriera los conocimientos necesarios.

En la Declaración de Grünwald se hizo un llamamiento claro y explícito a las autoridades políticas para desarrollar estos derechos de la ciudadanía (Figura 162).

Figura 162: Llamamiento para la educación relativa en medios de comunicación



Nota. Elaboración propia, fuente (UNESCO, 1982).

Analizamos dos definiciones sobre la Educación en medios, una definición general y otra operativa, ambas provienen de las recomendaciones dirigidas a la UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) tras el seminario “Educación en medios para jóvenes” celebrado en 2002 en Sevilla.

En primer lugar, hallamos esta definición general: “La educación en medios trata de cualquier tipo de medio. Lo cual incluye las palabras y las letras: el sonido y la imagen, sea esta estática o en movimiento; y sea cual sea la tecnología a través de la que se distribuyan o difundan” (Seminario sobre Educación en medios para jóvenes, 2007 p.127). Es importante destacar el final de la cita donde se resaltaba que todos los medios tecnológicos empleados para la distribución o difusión de la educación en medios eran válidos, teniendo en cuenta que las redes sociales eran unas tecnologías

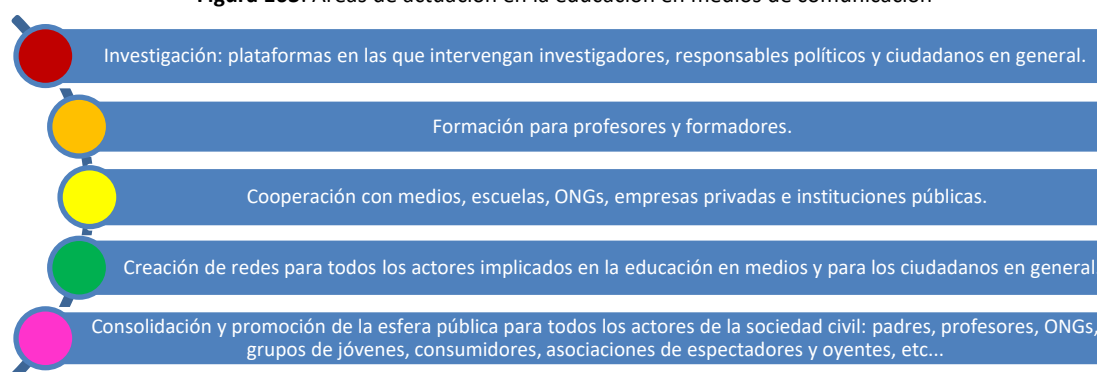
de reciente creación, estas se convirtieron en un medio válido y actual para realizar esa educación en medios.

Y en segundo lugar encontramos esta definición operativa: “La educación en medios: Trata de la enseñanza y el aprendizaje con y sobre los medios, más que a través de los medios. Implica el análisis crítico y la producción creativa. Puede desarrollarse en contextos formales o informales. Y debe promover el sentido de comunidad y de responsabilidad social, así como el desarrollo y la realización personal” (Seminario sobre Educación en medios para jóvenes, 2007 p.127). Una definición que según los autores nos debería de servir como instrumento para evaluar y situar el contenido, así como el progreso de los educandos y en la actuación de los educadores en relación con la producción mediática.

En la literatura científica encontramos muchas definiciones sobre qué es la educación mediática y la alfabetización en medios, como podían ser las de Buckingham, Livigstone y Fedorov (2005; 2001; 2004), aunque todas se centraban en los términos que indicamos anteriormente en ambas definiciones, y sobre las cuestiones que desgranaremos posteriormente.

A raíz de las dos definiciones que hemos analizado anteriormente, los participantes en el seminario recomendaron desarrollar cinco áreas de actuación (Figura 163). Habiendo transcurrido dieciseis años desde su enunciación, creemos que aún siguen vigentes estas áreas para la educación en medios hoy en día.

Figura 163: Áreas de actuación en la educación en medios de comunicación



Nota. Elaboración propia, fuente (Seminario sobre Educación en medios para jóvenes, 2007 p.127).

Años más tarde, en 2006, auspiciado por el British Film Institute⁶⁰ (Reino Unido), se redactó la “Carta europea para la alfabetización en medios”. Era una carta abierta donde se apoyaban los principios expresados en la misma a través de EuroMediaLiteracy (Tabla 19). Desde su publicación muchos han sido los colaboradores, patrocinadores y organismos, que la firmaron. Con varios objetivos como: fomentar un mayor consenso sobre la alfabetización mediática y la educación en medios; incrementar el conocimiento; y animar al desarrollo de una red de educadores en medios en Europa (Euro Media Literacy, 2006).

Tabla 19: Capacidades de las personas alfabetizadas en medios
LAS PERSONAS ALFABETIZADAS EN MEDIOS DEBEN SER CAPACES DE:
Usar adecuadamente las tecnologías mediáticas para acceder, conservar, recuperar y compartir contenidos que satisfagan las necesidades e intereses individuales y colectivos.
Tener competencia de acceso e información a la gran diversidad de alternativas respecto a los tipos de medios que existen, así como a los contenidos provenientes de distintas fuentes culturales e institucionales.
Comprender cómo y por qué se producen los contenidos mediáticos.
Analizar de forma crítica las técnicas, lenguajes y códigos empleados por los medios y los mensajes que transmiten.
Emplear los medios creativamente para expresar y comunicar ideas, información y opiniones.
Identificar y evitar o intercambiar contenidos mediáticos y servicios que puedan ser ofensivos, nocivos o no solicitados.
Hacer un uso efectivo de los medios en el ejercicio de sus derechos democráticos y sus responsabilidades civiles.

Nota. Elaboración propia, fuente (Euro Media Literacy, 2006).

Otras instituciones como “La Unión Europea han tratado de impulsar, a través de diferentes recomendaciones y comunicaciones, la alfabetización mediática como requisito previo para lograr una ciudadanía plena y activa, sugiriendo la influencia recíproca entre medios y ciudadanía” (Muros, B. et al., 2013 p.33), es decir, muchas instituciones de ámbito supranacional, nacional y regional hicieron recomendaciones sobre la alfabetización mediática de la ciudadanía como medio para el desarrollo de la misma.

Pocos años después, el Consejo Audiovisual de Andalucía consciente de la necesidad de crear un modelo educativo que permitiese disponer a los menores de “habilidades efectivas para establecer una relación de calidad con los medios de comunicación” (Consejo Audiovisual de Andalucía, 2011 p.5) estableció una línea de actuación para “el desarrollo de acciones dirigidas principalmente a la protección de

⁶⁰ British Film Institute (BFI), es una organización británica fundada en 1933 para alentar el desarrollo de las artes, la televisión y la imagen en movimiento en el Reino Unido. <http://www.bfi.org.uk/>

los menores y otros colectivos vulnerables en el ámbito de la alfabetización mediática y el buen uso de las nuevas tecnologías” (Consejo Audiovisual de Andalucía, 2011). En esta línea de actuación se enmarcaron las Jornadas sobre Alfabetización Mediática y Menores, de las cuales nació un documento que recogía diecinueve recomendaciones para el fomento de la “alfabetización mediática” en tres líneas diferenciadas: a los poderes públicos de la comunidad autónoma de Andalucía, a los prestadores del servicio de comunicación audiovisual y al ámbito familiar.

Renee Hobbs (1998), nos adelantó que el movimiento sobre la alfabetización mediática en esa década cobró un gran impulso y que la comunidad fue cada vez más diversa. De igual forma nos indicó, según sus estudios, que existían siete debates sobre los que se construiría en el futuro los principios básicos de la alfabetización mediática:

- 1.- ¿La alfabetización mediática protege a los niños?
- 2.- ¿La alfabetización mediática requiere de actividades de producción de medios de los estudiantes?
- 3.- ¿Debería la alfabetización mediática tener un sesgo cultural popular?
- 4.- ¿Debería la alfabetización mediática tener una agenda ideológica más fuerte?
- 5.- ¿Puede la alfabetización mediática llegar a un gran número de estudiantes en las escuelas estadounidenses?
- 6.- ¿Deben las organizaciones de medios apoyar financieramente las iniciativas de alfabetización mediática?
- 7.- ¿Se entiende mejor la alfabetización mediática como un simple medio para un fin?

(Hobbs, 1998).

Hobbs presentó sus propias respuestas a las preguntas anteriores, y en sus conclusiones nos reveló que la respuesta común a estas preguntas determinarían “el futuro del movimiento de alfabetización mediática y determinarían si el movimiento puede capitalizar la creciente conciencia de nuestra nación de que algo tiene que

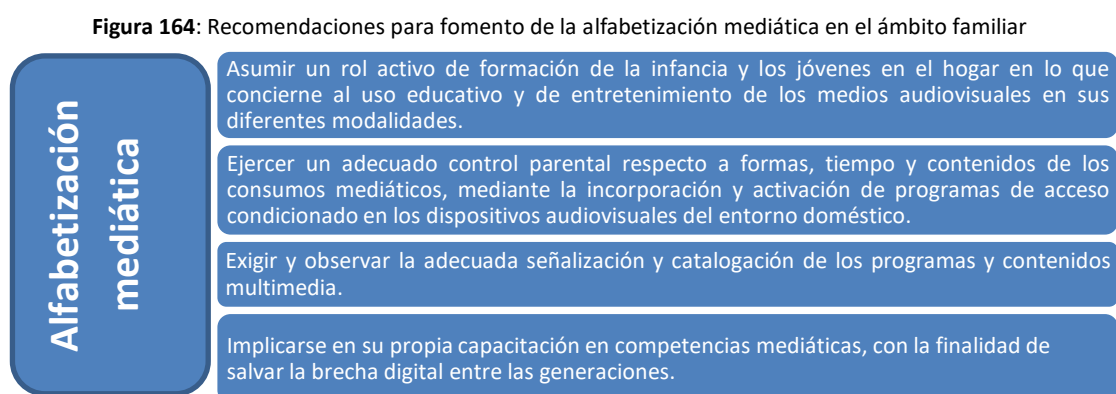
cambiar acerca de nuestra relación y dependencia en la cultura de los medios” (1998 p.6).

Livingstone (2004) abordó tres preguntas centrales: “¿qué es la alfabetización mediática?, ¿Cómo está cambiando? ¿Y cuáles son los usos de la alfabetización?”. Tras las respuestas que se afrontaban en su investigación, el resultado que nos presentó fue el de ampliar la comprensión de la alfabetización mediática en tres procesos: “(i) la representación simbólica y material del conocimiento, la cultura y los valores; (ii) la difusión de habilidades y habilidades interpretativas en una población (estratificada); y (iii) la institucional, especialmente, la administración estatal del poder que el acceso y el uso especializado del conocimiento aporta a quienes están alfabetizados” (2004 p.3).

1.5.2. La importancia de la competencia mediática para la ciudadanía

“El sistema político y el sistema educativo han de reconocer su obligación de promover entre sus ciudadanos una comprensión crítica del fenómeno de la comunicación” (UNESCO, 1982). Con este párrafo la UNESCO, en la declaración de Grunwald, reconoció la necesidad de educar en competencia mediática. Sin embargo, veinticinco años después de esta declaración, como indicó Aguaded (2011), a pesar de los vertiginosos cambios que estábamos sufriendo en la comunicación, la complejidad que estaba adquiriendo y los nuevos soportes que se actualizaban tan velozmente, la competencia audiovisual, continuaba estando poco explorada y se advertía la necesidad de programas educativos para la población. En el comienzo de la década del 2000, las investigaciones sobre la competencia mediática y los progenitores en España se convirtieron en una cuestión sumamente investigada por la comunidad científica (Aguaded et al., 2011; Aguaded, 2011; Aguaded, 2012; García-Ruiz et al., 2014; González-Fernández et al., 2012; Marín-Gutiérrez et al., 2013; Pérez-Rodríguez et al., 2011; Pérez-Rodríguez & Delgado-Ponce, 2012; Scolari, 2004; Tirocchi et al., 2002).

El Consejo Audiovisual de Andalucía estableció en 2011 cuatro recomendaciones para el fomento de la “alfabetización mediática” en el ámbito familiar (Figura 164), que nos indica las claves para una alfabetización mediática de calidad: la formación, el control parental, los contenidos y finalmente la capacitación.



Nota. Elaboración propia, fuente (Consejo Audiovisual de Andalucía, 2011 p.23).

En el ámbito familiar, madres, padres y tutores según el Consejo Audiovisual de Andalucía con respecto a sus hijas e hijos tenían que asumir un papel activo en la formación de estos y ejercer un adecuado control parental con respecto a los consumos mediáticos, pero sin dejar de prestar atención a su propia capacitación en competencia mediática, con el fin de estar más cerca de sus hijos, comprender sus actitudes y actividades *online*, y salvar la posible brecha digital que los separase, con el fin de hacer un acompañamiento de calidad en el proceso de construcción de la identidad propia y la personalidad.

Todas las personas han de desarrollar su competencia mediática, siendo capaces de generar sus propios mensajes y ser críticos con los mensajes de los demás. En ese sentido, Jenkins (2008; 2009) indicaba que el desarrollo de la capacidad crítica y la cultura de la participación eran las claves para la competencia mediática, es decir, una ciudadanía que ejerce su responsabilidad puede lograr una sociedad más justa, sin embargo, para ello necesitaba de una alfabetización mediática y política. Sin embargo, no era sencillo adquirir las habilidades necesarias para desarrollar una competencia mediática de calidad, y en este sentido Pérez-Rodríguez y Delgado-Ponce (2012), indicaban que la alfabetización mediática necesitaba de una planificación educativa para conseguir que la ciudadanía tuviese la competencia mediática necesaria, y que esta les ayudase “a buscar y discriminar la información, comprenderla, expresarse con y a través de los medios, participar activamente, comunicarse...” (Pérez-Rodríguez & Delgado-Ponce, 2012 p.28).

En una investigación dirigida por Aguaded (2011) señalaba los aspectos más relevantes sobre la necesidad de desarrollar la competencia mediática en la ciudadanía:

- La competencia audiovisual cada vez es más requerida como parte de las habilidades necesarias para comunicarse y gestionar el conocimiento.
- Los gobiernos y las instituciones, especialmente en el ámbito educativo han apostado por su inclusión como competencia básica asociada a la

comunicación lingüística o en relación con el tratamiento de la información y la competencia digital.

- El interés por abordar la complejidad de la imbricación de los nuevos lenguajes de la comunicación, más allá de lo llamativo e innovador del componente tecnológico, nos sitúa en una nueva concepción de la alfabetización.
- La necesidad de considerar la alfabetización mediática como capacitación para el desarrollo de las competencias requeridas en una sociedad fuertemente mediatizada y tecnologizada, en línea con la superación de la formación en habilidades y destrezas exclusivamente tecnológicas y avanzando hacia una competencia crítica que permita la interpretación, la producción y la transformación del conocimiento. (Aguaded et al., 2011 p.12)

En otra investigación posterior de Ferrés, Aguaded y García-Matilla (2012), pusieron de relieve en los resultados que presentaron, que la ciudadanía española tenía graves carencias en el grado de competencia mediática, por lo que se hacía necesario que la parte educativa tomase conciencia y potenciase la educación mediática tanto en los ámbitos formales como en los no formales.

La accesibilidad y facilidad de uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en los menores lleva a plantear que una de las cuestiones clave para su potencial de empoderamiento está vinculada al uso crítico a través de la adquisición de habilidades críticas. El entorno familiar se postula como un factor determinante en la alfabetización digital y en la formación de ciudadanos críticos (Sánchez-Valle et al., 2017 p.103).

Cuando hablamos de ciudadanía, tenemos que centrarnos en los progenitores que tienen que hacer el acompañamiento de los menores en la red y convertirse en unos mediadores en la educación de sus hijos, y como indicaban los autores anteriores, se convierten en un factor determinante en la construcción de una futura ciudadanía crítica. Es decir, el papel de los padres y madres se convierte en primordial

para la construcción de una sociedad mejor, con ciudadanos más formados y con capacidad de crítica para cambiar el mundo. Pero lógicamente los vertiginosos cambios en las tecnologías de la información y la comunicación, en muchas ocasiones, pueden ocasionar una brecha digital entre las distintas generaciones, pero no una brecha entendida como un acceso a la información, sino una brecha entre los que son capaces de actuar críticamente y los que no.

Los progenitores tienen que ser conscientes del consumo que hacen los menores de las tecnologías de la información y la comunicación. “El papel que juega la percepción del consumo familiar de las TIC aparece como factor diferencial en la formación de una u otra tipología de consumidor de redes sociales” (Malo-Cerrato et al., 2018 p.107), en numerosos casos los padres y madres no son conscientes de la propia imagen que proyectan en sus hijos, “los adolescentes que forman parte del grupo de consumo excesivo perciben que sus madres y hermanos/as también hacen un uso intensivo de estas tecnologías, funcionando como modelos de consumo” (Malo-Cerrato et al., 2018 p.107), y como afirmaban los autores, en el momento que los hijos percibían que sus padres y madres hacían un uso excesivo, fomentaba y justificaba ese uso excesivo por ellos.

1.5.3. Las dimensiones de la competencia mediática según Ferrés y Piscitelli

Según Ferrés y Piscitelli: “La competencia mediática comporta el dominio de conocimientos, destrezas y actitudes” (2012 p.79). Para analizar la competencia mediática definían seis dimensiones que conforman la misma (Figura 165): lenguajes, tecnología, procesos de interacción, procesos de producción y difusión, ideología y valores, y estética. Estas dimensiones tienen que ver en como las personas reciben los mensajes e interaccionan, y en como las personas producen mensajes (2012).

Figura 165: Dimensiones de la competencia mediática



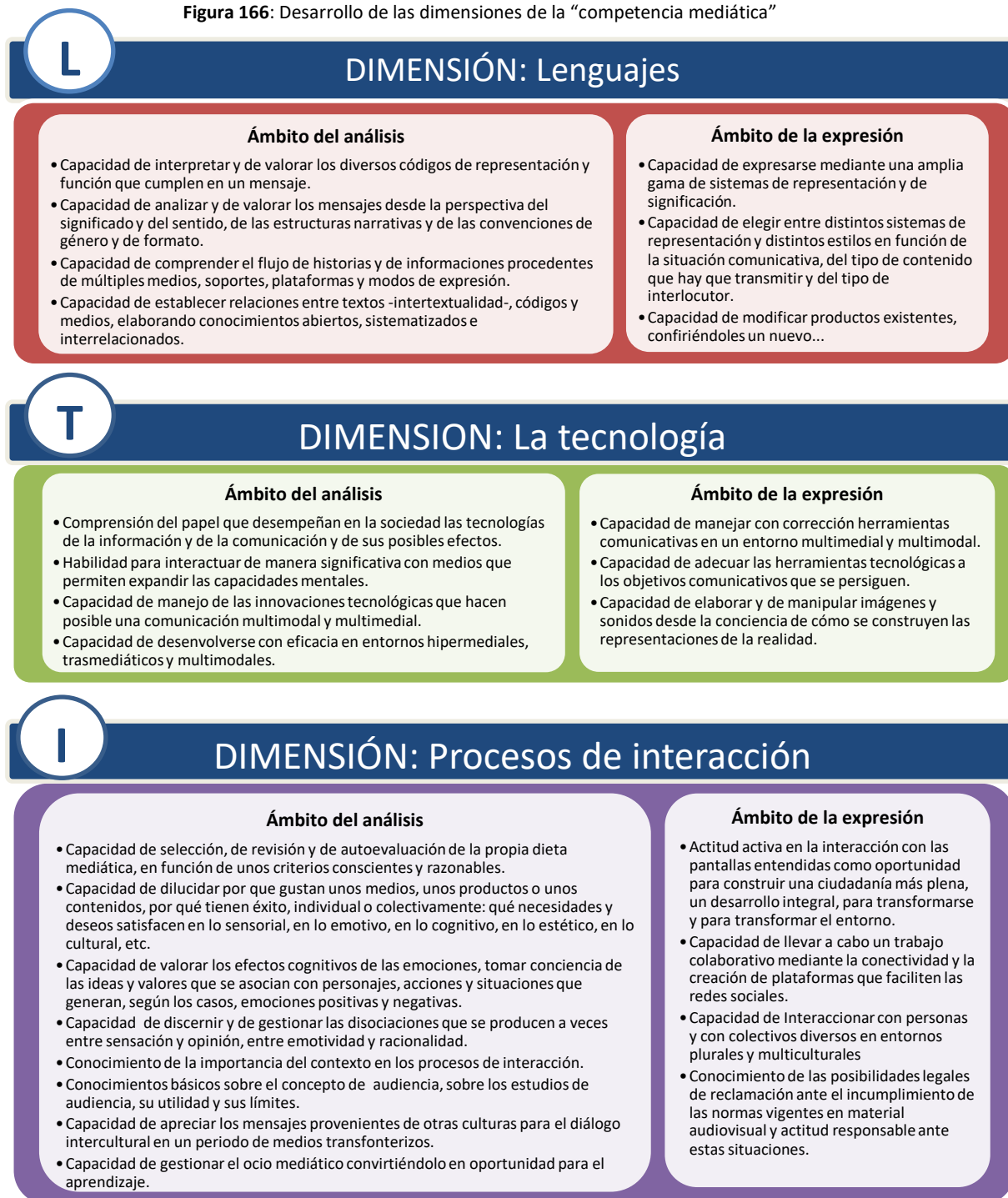
Nota. Diseño propio. Fuente (Ferrés & Piscitelli, 2012).

Este esquema de las dimensiones de la competencia mediática establecida por Ferrés y Piscitelli (2012) han sido utilizadas en cientos de investigaciones y publicadas en diversas revistas indexadas en todas las bases de datos (Alcalá, 2014; Dornaletche-Ruiz et al., 2015; López & Aguaded, 2015; Marta-Lazo & del-Mar-Gandío, 2013; Muros, Beatriz et al., 2013). Las numerosas publicaciones y la diversidad de revistas e investigadores avalaron esta clasificación de la competencia como elemento central en nuestra investigación.

Ferrés y Piscitelli (2012) desarrollaron para cada una de las dimensiones de la competencia mediática los indicadores para conocer él: “ámbito de participación de

cómo las personas reciben los mensajes e interaccionan con ellos (ámbito del análisis) y cómo personas que producen mensajes (ámbito de la expresión)". En la figura 166 recogimos los mismos con un estilo más gráfico para que nos sirviese de herramienta y posteriormente nos ayudó como marco para la elaboración de los cuestionarios de la investigación.

Figura 166: Desarrollo de las dimensiones de la "competencia mediática"



PD

DIMENSIÓN: Procesos de producción y difusión

Ámbito del análisis

- Conocimiento de las diferencias básicas entre las producciones individuales y las colectivas, entre las populares y las corporativas, y, en el ámbito de estas últimas, si es el caso, entre las elaboradas por instancias de titularidad pública y privada.
- Conocimiento de los factores que convierten las producciones en mensajes sometidos a los condicionamientos socioeconómicos de toda industria.
- Conocimientos básicos sobre los sistemas de producción, las técnicas de programación y los mecanismos de difusión.
- Conocimiento de los códigos de regulación y de autorregulación que amparan, protegen y exigen a los distintos actores sociales, y de los colectivos y asociaciones que velan por su cumplimiento, y actitud activa y responsable ante ellos.

Ámbito de la expresión

- Conocimiento de las fases de los procesos de producción y de las infraestructuras necesarias para producciones de carácter personal, grupal o corporativo.
- Capacidad de trabajar, de manera colaborativa, en la elaboración de productos multimediales o multimodales.
- Capacidad de seleccionar mensajes significativos, apropiarse de ellos y transformarlos para producir nuevos significados.
- Capacidad de seleccionar mensajes significativos, apropiarse de ellos y transformarlos para producir nuevos significados.
- Capacidad de compartir y disseminar información, a través de los medios tradicionales y de las redes sociales, incrementando la visibilidad de los mensajes, en interacción con comunidades cada vez más amplias.
- Capacidad de manejar la propia identidad online/offline y actitud responsable ante el control de datos privados, propios o ajenos.
- Capacidad de gestionar el concepto de autoría, individual o colectiva, actitud responsable ante los derechos de propiedad intelectual y habilidad para apropiarse de recursos como los creative commons.
- Capacidad de generar redes de colaboración y de retroalimentarlas, y actitud comprometida ante ellas.

IV

DIMENSIÓN: Ideología y valores

Ámbito del análisis

- Capacidad de descubrir la manera en que las representaciones mediáticas estructuran nuestra percepción de la realidad, a menudo mediante comunicaciones inadvertidas.
- Capacidad de evaluar la fiabilidad de las fuentes de información, extrayendo conclusiones críticas tanto de lo que se dice como de lo que se omite.
- Habilidad para buscar, organizar, contrastar, priorizar y sintetizar informaciones procedentes de distintos sistemas y de diferentes entornos.
- Capacidad de detectar las intenciones o intereses que subyacen tanto en las producciones corporativas como en las populares, así como su ideología y valores, explícitos o latentes, adoptando una actitud crítica ante ellos.
- Actitud ética a la hora de descargar productos útiles para la consulta, la documentación o el visionado de entretenimiento.
- Capacidad de analizar las identidades virtuales individuales y colectivas, y de detectar los estereotipos, sobre todo en cuanto a género, raza, etnia... analizando sus causas y consecuencias.
- Capacidad de analizar críticamente los efectos de creación de opinión y de homogenización cultural que ejercen los medios.
- Capacidad de reconocer los procesos de identificación emocional con los personajes y las situaciones de las historias como potencial mecanismo de manipulación o como oportunidad para conocernos mejor a nosotros mismos y para abrirnos a otras experiencias.
- Capacidad de gestionar las propias emociones en la interacción con las pantallas, en función de la ideología y de los valores que se transmiten en ellas.

Ámbito de la expresión

- Capacidad de aprovechar las nuevas herramientas comunicativas para transmitir valores y para contribuir a la mejora del entorno, desde una actitud de compromiso social y cultural.
- Capacidad de elaborar productos y de modificar los existentes para cuestionar valores o estereotipos presentes en algunas producciones mediáticas.
- Capacidad de aprovechar las herramientas del nuevo entorno comunicativo para comprometerse como ciudadanos y ciudadanas de manera responsable en la cultura y en la sociedad.

E

DIMENSIÓN: Estética

Ámbito del análisis

- Capacidad de extraer placer de los aspectos formales, es decir, no solo de lo que se comunica sino también de la manera cómo se comunica.
- Sensibilidad para reconocer una producción mediática que no se adecue a unas exigencias mínimas de calidad estética.
- Capacidad de relacionar las producciones mediáticas con otras manifestaciones artísticas, detectando influencias mutuas.
- Capacidad de identificar las categorías estéticas básicas, como la innovación formal y temática, la originalidad, el estilo, las escuelas y tendencias.

Ámbito de la expresión

- Capacidad de producir mensajes elementales que sean comprensibles y que contribuyan a incrementar los niveles personales o colectivos de creatividad, originalidad y sensibilidad.
- Capacidad de apropiarse y de transformar producciones artísticas, potenciando la creatividad, la innovación, la experimentación y la sensibilidad estética.

Nota. Diseño propio. Fuente (Ferrés & Piscitelli, 2012).

1.5.4. Internet y las redes sociales, un nuevo escenario para el desarrollo de la competencia mediática

Los doctores Aguaded y Romero-Rodríguez nos anticiparon que “con Internet no hay un antes y un después, sino un durante, en el entendido de que el revulsivo es continuo y los cambios de hábitos de uso y consumo son tan dinámicos como cada actualización que sus aplicaciones ofrecen” (2018 p.18). Lo que nos podía llevar a pensar que los menores se han ido formando a la vez que se ha desarrollado Internet y han ido adaptando sus comportamientos a los cambios que se han producido a lo largo de estos años, pero sobre todo se han ido capacitando para poder hacer frente de forma sencilla a todos los posibles nuevos cambios en Internet y las redes sociales, aunque como también indicaban los autores “no ha existido un acompañamiento formativo/educativo para enfrentarnos a nuestro actual ecosistema interrelacional” (2018 p.20), según estos autores, esto provocó que existiese una brecha entre aquellos que supieron adaptarse y capacitarse rápidamente, tenían habilidades y competencia mediática para hacer frente a los cambios tecnológicos y comunicativos, frente a los que carecían de suficiente competencia mediática, los denominados analfanautas⁶¹, para hacer frente con todas las garantías competenciales en el escenario digital actual.

La relación entre los menores y los medios de comunicación ha sido un motivo constante de preocupación social. Fruto de esa inquietud son las investigaciones sobre los efectos de la televisión; más adelante por los videojuegos y actualmente Internet ocupa un lugar relevante en la agenda investigadora (Garmendia et al., 2012: 37). En la segunda década del 2000 las investigaciones sobre la competencia mediática, menores e Internet se intensificó, lo que ayudó a tener un corpus mucho más extenso para investigaciones posteriores (Cruz-Díaz et al., 2016; Delgado-Ponce, 2015; Ferrés, 2013; García-Jiménez et al., 2015; Gértrudix-Barrio et al., 2016; Muñoz-Saldaña et al., 2011; Pérez-Rodríguez & Delgado-Ponce, 2012; Pérez-Tornero & Varis, 2010; Román-García et al., 2016)

⁶¹ Ver investigación: (Romero-Rodríguez et al., 2016). Analfanautas y la cuarta pantalla: Ausencia de infodietas y de competencias mediáticas e informacionales en jóvenes universitarios latinoamericanos.

En la actualidad el uso de Internet está muy extendido entre los menores españoles, según los datos de la última encuesta del INE; el 95.1% de los menores entre 10 y 15 años de edad utilizaban Internet, el acceso lo realizaban desde diversos dispositivos y lugares, poniendo de manifiesto que el 83.4% de los hogares españoles disponían de conexión a Internet de Banda Ancha. Este porcentaje tan alto de hogares con acceso a Internet acompañado del acceso que tenían los menores a Internet a través del móvil hizo que en España el 69,1% de los menores de 10 a 15 años dispusieran de un teléfono móvil, a la vez nos indicó lo normalizado que estaba el uso de Internet entre los menores españoles (Instituto Nacional de Estadística, 2017). Se hace imprescindible analizar e investigar el uso de Internet y las redes sociales por parte de los menores, que impacto les está produciendo en la construcción de su identidad y qué relación tienen los adultos en el acompañamiento de estos menores.

También es conveniente conocer lo que representan las redes sociales para los españoles, pues el amplio uso que se les está dando por todas las generaciones es muy significativo. Según datos de un estudio, el 86% de la población española hacía uso de las redes sociales en 2017 (IAB Spain, 2017). Esto representaba un considerable porcentaje de la población española, donde incluían también a esos menores que desde edades tempranas sus progenitores los iban introduciendo en la red social YouTube. Hoy es frecuente ver como a menores de corta edad, sus padres y madres, les conectan a vídeos de la red social como elemento de ocio y distracción del menor.

El tiempo en Internet y el uso de las redes sociales por parte de los menores tiene una correlación. “Son aquellos los que hacen un uso más intensivo de las redes sociales quienes realizan con más frecuencia actividades en la red, a excepción de los juegos en red” (García-Jiménez et al., 2013 p.202). Significa que aquellos menores que utilizan de una forma más intensa las redes sociales, posteriormente presentan una mayor actividad en Internet, diversificando su presencia en distintas redes y sitios de Internet, incluso llegando a especializarse en algunas de las herramientas de comunicación que les ofrece Internet. Por otro lado, “el mundo fuera de línea y en línea ahora están inextricablemente entrelazados y cancelan los límites entre real y virtual” (Tirocchi, 2013). La investigadora nos puso de relieve la dificultad que tienen

los menores de diferenciar lo que podríamos denominar “sus dos vidas”, la vida en la red y la vida fuera de la red.

Tenemos que tener presente que cuando hablamos de Internet y redes sociales, los menores se enfrentan además, al uso diario de diversas tecnologías y la competencia digital que se les atribuye en el manejo de las mismas, siendo evidente que la utilización de la tecnología representa todo un universo de representaciones culturales y sociales. El ordenador, las tabletas y los *smartphones*, no son únicamente elementos tecnológicos comunes entre los menores, pues estos “suponen un escenario simbólico que involucra nuevas formas de sociabilidad y entretenimiento, para acercar la presencia de los otros, tener un status en el grupo de referencia” (Gewerc et al., 2017 p.182). Las *apps*, conexiones a Internet móvil, conexiones WIFI públicas, ... son elementos de un nuevo ecosistema digital que envuelve a los menores y crea unas nuevas maneras de socialización del mismo. Las relaciones entre iguales ya no son exclusivamente de manera presencial pues las mismas se virtualizan, ampliando en muchas ocasiones el número de personas con las que el menor tiene contactos, incluido desconocidos de los que únicamente conoce su Nick⁶² en la red.

Las tecnologías de la comunicación además de guardar una fuerte relación con la competencia digital de los menores, también guarda una relación importante con el uso que del tiempo hacen estos y la nueva concepción del mismo. La comunicación virtual por Internet y especialmente a través de las redes sociales, a los menores les permiten no tener pausas en sus relaciones, la comunicación es normalmente continua y sin intervalos, pues estos están constantemente revisando sus comunicaciones a través de sus dispositivos electrónicos, *smartphones*, tabletas y ordenadores. La comunicación con iguales sucede frecuentemente en sus redes sociales favoritas, como es el caso de WhatsApp, red de la que son usuarios la mayoría de los menores a través de su *smartphone*, el cual ocupa el lugar central para todos los menores (Belçaguy et al., 2015).

⁶² El anglicismo Nick, es el acortamiento de nickname en inglés, que se utiliza en informática como alias, apodo o sobrenombre para identificar a la persona que accede como usuario a determinados servicios informáticos como pueden ser las redes sociales.

Pero este uso de Internet y las redes sociales puede también llevar aparejado en consecuencia sufrir alguna situación de riesgo, aunque la percepción que tengan los menores no sea esta, pues la mayoría de ellos se sienten seguros navegando en Internet y accediendo a las redes sociales de las que son usuarios, siendo activos participantes de las mismas. Es curioso que “el principal medio utilizado para hablar con desconocidos son las redes sociales” (García-Jiménez, 2011 p.405). No asumiendo este contacto con desconocidos como un posible riesgo por los menores ni por sus progenitores, máxime que el riesgo aumenta cuando la mayoría de los menores de forma mayoritaria emplean sus nombres y apellidos reales en las redes sociales.

“El ingreso de las nuevas tecnológicas en la vida de los niños, niñas y adolescentes ha modificado sus prácticas y generado un nuevo orden social en el que circulan informaciones que posibilitan y brinda oportunidades, pero que también representan riesgos y situaciones delictivas” (Vuanello, 2015 p.108). Estos supuestos riesgos que asumían los menores y sus progenitores en el acceso a Internet y las redes sociales los identificaban varios autores de diversas maneras, sin embargo, prácticamente casi todos coincidían en los que se muestran en la figura 167: contacto con algún contenido no recomendado de manera involuntaria; contenidos sexuales fuertes; escenas de violencia; petición de algún desconocido para contactar; peticiones de encuentros cara a cara; y solicitar contactar con algún desconocido por teléfono o encuentro.

Figura 167: Riesgos potenciales que Internet supone para los menores



Nota. Diseño propio. Fuente (García-Jiménez, 2011).

Internet y las redes sociales no solo suponen riesgos para los menores, pues también producen aspectos positivos, como la ayuda en los estudios y a relacionarse

con muchos amigos, pues supone un nuevo espacio donde se pueden reforzar las amistades, se conocen a nuevas personas o incluso conseguir factores de éxitos sociales (García-Jiménez, 2011).

Figura 168: Recomendaciones para empoderar a los menores



Nota. Diseño propio. Fuente (Tejedor-Calvo & Pulido-Rodríguez, 2012).

Es necesario un empoderamiento de los menores frente a los riesgos citados en la figura 167, y para ello Tejedor-Calvo (2012), nos indicaba que el empoderamiento de los menores debía ser incluido en todos los currículos educativos. La inclusión tenía que ser tratada con un contenido específico, además de como una línea educativa transversal presente en el día a día de la escuela. Tejedor-Calvo (2012) y Pérez-Tornero (2010) profundizaban en la cuestión, recordándonos que el uso de las TIC por los menores sufrió un importante crecimiento, y que desde las escuelas “deben diseñar estrategias educativas globales para afianzar las competencias relacionadas con la alfabetización mediática” (Tejedor-Calvo & Pulido-Rodríguez, 2012 p.70). Realizaron una serie de recomendaciones (Figura 168), que puede ser fácilmente extrapolable a los padres y madres de los menores.

1.5.5. La dimensión tecnológica en la competencia mediática distinta entre progenitores y menores

Los menores comienzan a utilizar los dispositivos digitales y hacer uso de las redes sociales a una edad cada vez más temprana, por lo que los progenitores tienen que proteger a sus hijos de ese nuevo entorno, acciones que muy a menudo generan nuevos problemas parentales. En muchos casos, los padres y madres no saben cómo ayudar a sus hijos en este nuevo entorno pues ellos mismos no son conocedores de estos nuevos medios de comunicación (Daneels & Vanwynsberghe, 2017).

En la investigación de Ferrés, Aguaded y García-Matilla (2012), ponían de manifiesto que la dimensión de la tecnología en el conjunto de la muestra estudiada revelaba tener unos niveles aceptables, señalando que el 53.3% obtuvieron una puntuación máxima en la misma, pero, sin embargo, otros investigadores revelaban que podía existir un desfase de competencia en esta dimensión entre los adultos y los menores.

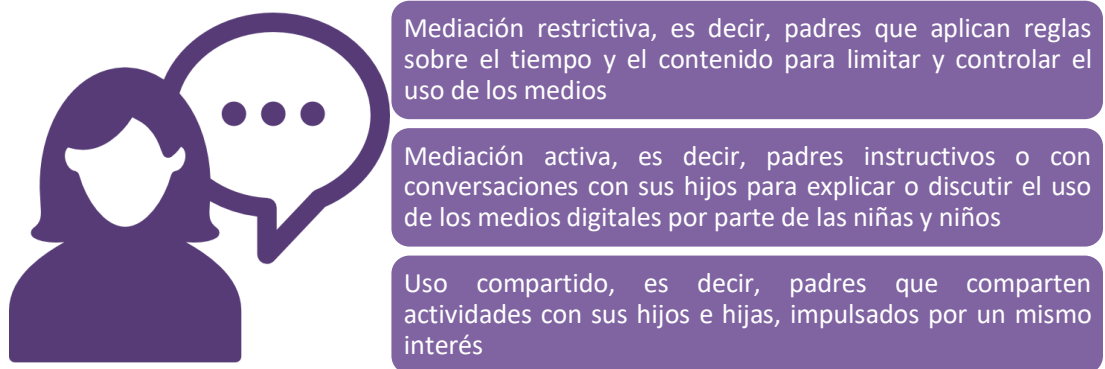
Las plataformas de medios sociales cada vez más complejos y polivalentes requieren competencias digitales de progenitores y menores por igual. Mientras que los segundos crecen con las redes sociales, los primeros tienen más dificultades con estas, lo que genera incertidumbre con respecto a la mediación de los menores en las redes sociales (Daneels & Vanwynsberghe, 2017 p.1).

Esto nos llevó a pensar que la dimensión tecnológica en la competencia mediática de los adultos podía ser distinta a la de los menores, por lo que era conveniente estudiar con más detalles cuáles eran los conocimientos, destrezas y actitudes que tenían que presentar los mismos ante esta dimensión para una buena competencia mediática y una buena mediación parental.

Como ya hemos podido comprobar, la formación en competencia mediática es necesaria tanto para adultos como para los menores, es necesario que no se

produzcan desfases en esa competencia mediática entre las distintas generaciones, y, subrayar la necesidad de que los padres y madres, no solo tengan una buena competencia mediática, sino también que conozcan los distintos mecanismos de mediación parental que tiene que marcar de una forma significativa este acompañamiento mediático de los menores. Es conveniente resaltar cuáles son estos tipos de mediación parental, y para ello, tras analizar diversas investigaciones, los investigadores distinguen tres tipos de mediación parental (Figura 169), y que esta puede ser también extensible a las redes sociales, aunque proviene del campo de estudio de televisión (Gentile et al., 2012).

Figura 169: Tipos de mediación parental



Nota. Elaboración propia. Fuente (Gentile et al., 2012).

Capítulo VI

El paradigma de los prosumidores en la nueva era digital. Los menores prosumidores

1.6.1. La tercera ola. Los prosumidores mediáticos

El término prosumidor, aunque está poco extendido y no viene recogido en el diccionario de la lengua española, no es un término utilizado recientemente, pues el mismo fue planteado en los años setenta por McLuhan y Nevitt en su libro *Take Today: The executive as Dropout* (McLuhan & Nevitt, 1972). Inicialmente, el concepto no hacía referencia a términos tecnológicos, sino que señalaba a personas que hacían actividades para sí mismos, un término vinculado con la economía, es decir, las personas que producían y/o elaboraban sus propios productos y los consumían sin que para ello les hiciera falta ningún intermediario. Sin embargo, quien introdujo el término *prosumidor* fue Alvin Toffler en el título del capítulo XX de su libro *La tercera*

Ola (1981), “El resurgimiento del prosumidor”. A través de su concepto de prosumidores, Toffler anticipó, la definición de la economía del conocimiento.

Durante la primera ola, la mayoría de las personas consumían lo que ellas mismas producían. No eran ni productores ni consumidores en el sentido habitual. Eran, en su lugar, lo que podría denominarse prosumidores. Fue la revolución industrial lo que, al introducir una cuña en la sociedad, separó estas dos funciones y dio nacimiento a lo que ahora llamamos productores y consumidores (...) si examinamos atentamente la cuestión, descubrimos los comienzos de un cambio fundamental en la relación mutua existente entre estos dos sectores o formas de producción. Vemos un progresivo difuminarse de la línea que separa al productor del consumidor. Advertimos la creciente importancia del prosumidor. Y, más allá de eso, vemos aproximarse un impresionante cambio que transformará incluso la función del mercado mismo en nuestras vidas y en el sistema mundial (Toffler, 1981 p.262-263)

Toffler, en *La Tercera Ola*, afirmó que en la segunda ola el medio de comunicación más poderoso fue la televisión, la cual produjo un efecto masificador y controlador de la imagen proyectada, sin embargo, anticipó que con la llegada de los prosumidores en la tercera ola, los medios de comunicación masificadores perderían el control centralizado de la comunicación, comenzaría la hegemonía de medios de comunicación desmasificadores, como precisamente años después supuso la llegada de Internet, con la descentralización, el rápido acceso a la información y las posibilidades de crear información fácilmente, lo que posteriormente denominaríamos la democratización de la información, la cual produjo un profundo impacto en nuestra sociedad.

Tabla 20: Paradigma de Toffler			
	Tesis Primera Ola	Antítesis Segunda Ola	Síntesis Tercera Ola
Institución Dominante (Mezcla de prosumidores y consumidores)	Agricultura Muchos prosumidores (Sector A es grande) Pocos consumidores (Sector B es pequeño)	Industria Pocos prosumidores (Sector A es pequeño) Muchos consumidores (Sector B es grande)	Hogar Más prosumidores (Sector A más grande) Menos consumidores (Sector B menor)
Procesos Dominante	Autoproducción	Industrialización Mercantilización	Desindustrialización Desmercantilización Desmasificación
Norma	Supervivencia	Eficiencia (como productores) Indulgencia (como consumidores)	Individualización
Nexo Social	Parentesco y amistad: Tribu	Contratos y actas; lugar de trabajo	Familia y amigos; Barrio

Nota. Traducción propia. Fuente (Kotler, 2010: 52).

En la primera ola observamos como la institución dominante era la agricultura donde destacaban los prosumidores frente a los poco consumidores, con un proceso de autoproducción y normas de supervivencia (Tabla 20). En la segunda ola, la institución dominante fue la industria (fábricas), donde existían pocos prosumidores y muchos consumidores, con un proceso dominante que era la industrialización y mercantilización basadas en la eficiencia como productores y la indulgencia como consumidores. En la tercera ola, Toffler predijo que la institución dominante sería el propio hogar con más prosumidores y menos consumidores, donde los procesos dominantes serían la desindustrialización, la desmercantilización y la desmasificación, y la norma que regiría sería la individualización (Philip, 1986).

Posteriormente, Tapscott incluyó en su libro *The digital economy: Promise and peril in the age of networked intelligence* (1996), una redefinición del término de prosumidor, y en obras posteriores de este mismo autor fue renovando y potenciando el término que sería posteriormente de gran utilidad para campos de estudio como la comunicación, la educación, la economía o el *marketing*.

Quedan lejos las primeras definiciones realizadas por McLuhan, Nevitt y Toffler, por lo que se hizo necesario buscar una definición más contextualizada de lo que sería un prosumidor. Avanzando en el tiempo nos encontramos con el trabajo de García-Ruiz, Ramírez-García y Rodríguez-Rosell que desarrollaron una definición sobre lo que era un prosumidor en el siglo XXI, “un ciudadano prosumidor será poseedor de una serie de competencias que le permitirán llevar a cabo un conjunto de acciones, tanto como consumidor de medios y recursos audiovisuales, como productor y creador de mensajes y contenidos críticos, responsables y creativos” (2014 p.16). Consumir y producir de forma crítica, es decir, prosumidores con una competencia mediática que les proporcionase las habilidades necesarias para la búsqueda de contenidos con calidad y la producción de otros contenidos también de cierta calidad.

También nos encontramos con otra definición tomada desde otra perspectiva: “El marco vinculado a la noción de prosumidor nos remite a un sujeto creador de bienes y servicios que son mercantilizados por las grandes empresas en un proceso de falsa participación que reconfigura las maneras de alienación y explotación” (Aparici & García-Marín, 2018 p.77). Es decir, nos acercamos a un nuevo concepto en la lucha de clases, donde los prosumidores se convirtieron en un nuevo instrumento del capitalismo. En el capitalismo actual, el control y la explotación de los prosumidores adquirirían otras dimensiones distintas (Ritzer & Jurgenson, 2010; Ritzer, 2015). Siguiendo esta misma línea los autores indicaron posteriormente que “la mayoría, si no todos, los sitios web 2.0 no podrían funcionar, o al menos no podrían funcionar de la misma manera, sin prosumidores”, “un sitio podría contratar suficientes trabajadores para hacer el trabajo, pero los costos laborales serían prohibitivos” (Ritzer et al., 2012 p.386-387). Estos autores nos señalaron que muchos sitios web 2.0 se diseñaron contando con que los prosumidores serían los trabajadores a costo cero, que harían posible la actualización de la información de manera gratuita. Así podemos ver ejemplos desde dos lados opuestos, por un lado, el ejemplo de la Wikipedia⁶³, el cual es definido como una web 2.0 sin ánimo de lucro, donde los prosumidores o

⁶³ Wikipedia es una enciclopedia libre editada por la Fundación Wikipedia, una organización sin ánimo de lucro cuya financiación se basa en las donaciones de sus prosumidores.
<https://es.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:Portada>

voluntarios realizan las labores de producción, actualización y revisión de los contenidos de forma gratuita, pero también nos encontramos en frente a grandes corporaciones tecnológicas como Facebook, Twitter y Google donde los prosumidores aportan gran cantidad de trabajo de manera gratuita que reporta grandes beneficios a las compañías tecnológicas. Aparici, ya nos adelantó en su definición, que los prosumidores eran individuos mercantilizados para aportar beneficios a terceros gracias al trabajo gratuito ejecutado por los mismos, aunque, pueden existir muchos otros ejemplos como el de la Wikipedia o muchos otros existentes en la web 2.0 (Linux⁶⁴, Mozilla⁶⁵, Wordpress⁶⁶), donde los prosumidores no son utilizados de modo mercantilista, de alienación y explotación, pues realmente si participan en la creación y consumo de contenidos donde no existe esa presunta explotación laboral y búsqueda del beneficio empresarial.

En este segundo supuesto de prosumidores participativos, Sánchez-Carrero y Contreras-Pulido en las conclusiones de su investigación nos indicaron que “las redes sociales son quizás el medio que brinda la visión más inmediata del prosumidor” y que “la implementación de la educación mediática requiere de un impulso decidido y real. Esto contribuirá a un individuo prosumidor provisto de muchas más potencialidades” (2012 p.81). Los individuos podían ser a la vez productores y consumidores de contenidos aunque se hacía necesario formar a los mismos para que realizaran un consumo y producción consciente, ético y eficaz.

Sería un prosumidor integral aquel dinamizador de la comunicación y la interacción entre emisores y receptores, el organizador de los recursos requeridos para la producción de contenidos creativos, críticos y responsables, favoreciendo la participación democrática y el realizador de nuevos mensajes, asumiendo la responsabilidad de cuidar la calidad tecnológica, artística, ética y moral del producto final (García-Ruiz et al., 2014 p.17).

⁶⁴ Linux o también conocido por GNU/Linux es uno de los más conocidos *software* libre, donde su código fuente está abierto y puede ser reproducido, modificado y redistribuido. <https://www.linux.org/>

⁶⁵ Mozilla es una organización sin ánimo de lucro dedicada a la creación de *software* libre. Sus proyectos más conocidos son Mozilla Thunderbird, Mozilla Firefox o Mozilla Camino. <https://www.mozilla.org/es-ES/>

⁶⁶ Wordpress es un sistema de gestión de contenidos. Muy popular por la creación de blogs gratuitos. Está desarrollado bajo licencia GPL y es *software* libre. <https://es.wordpress.com/>

Hoy muchos de esos prosumidores integrales a los que hacían referencia los autores, son los menores que consumen productos provenientes de las redes sociales, y a su vez, muchos de ellos van generando nuevos productos que son consumidos por ellos mismos y sus miles o millones de seguidores según los casos y las redes sociales que utilicen para la creación de sus contenidos. En concreto los menores tienen una herramienta extraordinaria que les permite crear y publicar sus propios contenidos audiovisuales en la plataforma YouTube desde el año 2010, lo que les proporciona la oportunidad de desarrollar su capacidad creativa y compartirlas con otros usuarios de la red, esto genera un empoderamiento muy importante como prosumidores. Muchos usuarios de YouTube ya no son solo consumidores pasivos de contenidos audiovisuales, ya que estos asumen otros papeles como prosumidores, algunos son generadores de nuevo contenido audiovisual que comparten en la plataforma buscando la interacción con otros usuarios, otros son difusores de los contenidos de estos primeros y otros en un nivel más inferior se vuelven prosumidores haciendo comentarios de los vídeos de la web. Los prosumidores en YouTube tienen más oportunidades de generar más seguidores, es decir, asumir un papel con mucho más poder en la red, ya que gracias a la red, los vídeos de estos *youtubers* maximizan el nombre del creador ofreciendo otros vídeos del mismo autor e incluso enlazando a su propio canal de vídeos (García-Jiménez et al., 2016).

Varios autores estudiaron ampliamente el comportamiento de los usuarios en YouTube. Lange (2007) analizó como los usuarios desarrollaban sus canales al compartir vídeos, los cuales tendían a reflejar sus relaciones en la red, es decir, los usuarios iban reflejando como eran, en sus canales de YouTube, daban a los usuarios la posibilidad de conocer sus gustos, creencias e incluso valores a través de su canal y de sus creaciones compartidas. “Los usuarios *online* tienden a seleccionar información que respalda y cumple sus creencias, y a formar grupos polarizados que comparte la misma visión” (Bessi et al., 2016 p.1). Los usuarios en sus canales al igual que en el resto de redes sociales, solían hacer una curación de contenidos y compartir aquellos

que realmente representaban sus intereses y gustos, creando adeptos a sus canales gracias a las suscripciones, los cuales compartían sus mismos gustos o creencias.

Figura 170: Acciones clave de relación con los nuevos medios



Nota. Diseño propio. Fuente García-Galera y Valdivia (2014).

La acción de componer o producir un contenido audiovisual para cualquier fin siempre tiene un mismo objetivo en la red, que es la de compartirlo con otros usuarios. En esa acción de componer, la acompañan otras dos acciones, la de compartir/participar y la de difundir, gracias a que las plataformas sociales tienen la posibilidad de generar opiniones sobre un contenido en el canal de origen del creador, e incluso difundir los contenidos en otros canales y redes sociales distintas a la de la creación del contenido, y a su vez esta difusión multiplataforma proporciona la posibilidad de generar nueva participación e inspirar en muchos casos nuevas creaciones de contenido (Figura 170). El compartir la información genera participación, una participación que gracias a la llegada de las redes sociales ha generado un fenómeno de participación masiva por parte de los menores en los nuevos medios de comunicación, que a su vez genera la necesidad de una formación crítica de los menores que se enfrentan ahora con mucho más impacto a los retos mediáticos del presente y del futuro (García-Galera & Valdivia, 2014).

Los llamados “nativos digitales” o “generación Z” son menores que han crecido junto con el desarrollo tecnológico, el nacimiento y crecimiento de las redes sociales. Son una generación que se caracteriza por estar permanentemente conectados y con una amplia comunicación digital, centrada en los contenidos que se generan y orientada hacia las comunidades donde se integran. Son una generación muy

productiva en su navegación por Internet, desarrollando nuevos contenidos, actualizando los creados, y recreando contenidos de otros con nuevas narrativas (Vuanello, 2015).

1.6.2. Prosumidores influyentes. Los menores que más influyen en la red

Existen menores influyentes en todas las redes sociales, pero quizás la que cobra más importancia por el número de seguidores y los ingresos que obtienen son los menores *youtubers*. Como se puede observar en la figura 171, escogimos a los cinco menores más influyentes e hicimos una descripción de los mismos para que pudiésemos hacernos idea de lo que suponían estos menores *influencer* en el mundo actualmente.

Ryan ToisReview, Its JoJo Siwa, Gibby, SIS vs BRO y RV Ana Emilia eran los canales de los *influencers* infantiles/juveniles más influyentes de Internet (Figura 171). Eran todos *youtubers* con millones de seguidores y con más de mil millones de visualizaciones de los vídeos de sus respectivos canales. Destacaba sobre todo el caso del primero en la lista, “Ryan ToisReview”, que llevaba menos de cuatro años haciendo vídeos en su canal de YouTube, donde abre regalos que les hacen sus padres y madres, y con esta simpleza de vídeos llegó a superar la barrera de los 30.000 millones de visualizaciones. En habla hispana destacaba el canal denominado “Gibby”, de una niña de 11 años mexicana que subía vídeos a su canal de YouTube con temas muy diversos como los juegos, curiosidades o viajes, aunque una de las figuras emergentes entre los influenciadores de habla hispana era el canal de Ana Emilia, que triunfaba en todos los países latinoamericanos con vídeos relacionados con sus amigas y familia. Aunque no está incluido en la figura 171, la autora del artículo hacía referencia en los puestos sexto y séptimo a dos canales de menores españoles. El canal “MikelTube” ocupa la sexta plaza, perteneciente al *youtuber* español Mikel, un niño de Barcelona que contaba con un canal con 3.726.745 seguidores y 2.278.294.194 visualizaciones, donde realizaba vídeos con su hermano pequeño y su prima. Y el puesto séptimo, también ocupado por una niña española con el canal “Los juguetes de Arantxa”, perteneciente

a una niña alicantina llamada Arantxa donde subía vídeos contando historias utilizando juguetes como personajes, vídeos de comidas de otros países y vídeos de decoración de casas de muñecas, contando con 2.852.246 suscriptores y 970.523.270 visualizaciones.

Figura 171: Los 5 menores más influyentes de Internet en 2019



Nota. Diseño propio: Fuente (Alonso, 2019). Datos del 12/05/2019.

En el contexto actual, los menores se han empoderado en la producción audiovisual y hacen oír sus voces en las redes sociales, en especial en YouTube, pero no solo a través de la producción de vídeos en sus canales, sino también agudizando su sentido crítico ante la oferta infinita de productos audiovisuales existentes en YouTube (Aguaded & Carrero-Sánchez, 2013). Los menores interactúan entre sí, participan y en

algunos casos crean nuevos contenidos. Esos menores creadores de contenido o *youtubers* infantiles, son un nuevo personaje en ese mundo de YouTube. Hay *youtubers* infantiles porque existe la demanda, siendo uno de los casos más relevantes el de Justin Bieber que saltó a la fama gracias a YouTube donde protagonizaba vídeos cantando (Camino, 2018).

Quizás los menores *youtubers* no lleguen a las cifras que hemos visto anteriormente entre los *youtubers* más famosos y con más seguidores, sin embargo, existen ya muchos casos de menores *youtubers* que triunfan en la red. Como ejemplo señalamos el caso de Sophie Giraldo que con 8 años comenzó a grabar vídeos con el teléfono de su madre y que cuenta con más de 571.000 suscriptores (Camino, 2018). Sus vídeos son muy seguidos por un gran número de menores, y eso recrea el deseo en este sector de la población de hacerse *youtubers* como pone de manifiesto la encuesta de Adecco titulada *¿Qué quieres ser de mayor?* (Adecco, 2016).

Capítulo VII

Impacto de Internet y las redes sociales en los menores: aspectos positivos y negativos

1.7.1. Los impactos de las redes sociales, desde el aumento de la memoria a los riesgos implícitos de su uso

El conocimiento sobre el impacto que produce Internet y las redes sociales en los menores, está basado en opiniones de los medios de comunicación, que en la mayoría de los casos ponen énfasis en los posibles problemas que se pueden originar del uso de Internet y las redes sociales, pero raras veces se ven corroborados con los resultados de las investigaciones científicas que se han realizado hasta la fecha. Esta alarma social creada por el mal uso de las tecnologías de la información y la comunicación hace, si cabe, más necesaria la investigación sobre el uso que hacen los menores, tal como indicaban en las conclusiones de su estudio Castellana-Rosell et al (2007), con el fin de

prevenir futuros problemas, y definir la posible adicción a Internet, móvil y videojuegos por los menores.

Wilma Westenberg en su tesis titulada *La influencia de los Youtubers en los adolescentes* tras una investigación cualitativa en la que entrevistaba a varios jóvenes y *youtubers* famosos en Holanda, concluyó la misma con varias afirmaciones sobre los menores como la siguiente “... no son conscientes de la influencia que los *Youtubers* tienen sobre ellos” o esta otra “la mayoría de los padres no saben qué hacen sus hijos y ven exactamente en YouTube, a pesar de que YouTube es una gran parte de su vida cotidiana” (2016: 28). Como ya hemos analizado en capítulos anteriores, somos conocedores de que las redes sociales ejercen un gran poder en las personas, por lo que, se hace imprescindible que los menores y progenitores no estén ajenos al dominio que están teniendo los *influencers* en sus vidas, los cambios que están produciendo en la construcción de su identidad y personalidad, y en la profunda transformación social que se están produciendo.

“La identidad es un aspecto esencial en el desarrollo de los adolescentes y su construcción finaliza con la configuración de una personalidad sólida y estable en el tiempo, que aspira a un buen acoplamiento entre el ideal de vida para el individuo y la sociedad en la que vive” (Arab & Díaz, 2015 p.208). La identidad y la personalidad están unidas durante el proceso de construcción, para que un joven tenga una personalidad sólida y estable se hace necesario que construya y cuide su identidad, pues esta será uno de los pilares básicos de su personalidad futura. Para o durante la construcción de esa identidad, Arab y Díaz (2015) señalaron que los menores generaban estrategias de adaptación y desadaptación en el manejo de las redes sociales, como se detallan en la figura 172, y estas favorecería o dificultaría la construcción de esa identidad.

En la figura 172, podemos ver las dos estrategias que definieron Arab y Díaz: estrategias adaptativas y estrategias desadaptativas, y como cada una estaban definidas por las acciones que realizaban los menores. En las estrategias adaptativas

los menores ejercían: autocontrol, priorización por las actividades y alternativas *offline*, sin embargo, en las estrategias desadaptativas los menores: evitaban el control parental y efectuaban una normalización y legitimización del uso abusivo.

Figura 172: Estrategias de los menores ante las redes sociales



Nota. Diseño propio. Fuente de Arab y Díaz (2015).

En la construcción de la identidad, el grupo de pares es relevante pues modula algunos aspectos personales de los menores. El *feedback* virtual que se da en las redes sociales puede, en algunas ocasiones, ser perjudicial en la construcción de la identidad. No se conoce el impacto negativo que puede producir en la identidad del menor el supuesto anonimato, el distanciamiento afectivo, el bajo nivel de empatía y la dificultad para evaluar el impacto que generan los mensajes, especialmente cuando se hace difusión de mensajes de contenido negativo o descalificantes (Arab & Díaz, 2015).

El impacto de Internet y las redes sociales en los menores provoca aspectos negativos y positivos, entre los que Arab y Díaz (2015) identifican como negativos el *grooming*, el *ciberbullying*, el *sexting*, la ciberadicción o conducta adictiva a Internet, y como positivos el aumento de la memoria de trabajo, mayor capacidad de aprendizaje, mejor habilidad para tomar decisiones rápidas, etc.

En relación con la adicción o uso abusivo de las redes sociales por los menores, fenómeno estudiado por algunos investigadores, y en especial la satisfacción que produce a los usuarios utilizar YouTube y cómo los contenidos de los canales se adaptan para satisfacer a los mismos, se descubre que los contenidos de los canales

tienen una relación más cercana a la adicción a YouTube que al contenido en sí mismo (Balakrishnan & Griffiths, 2017). Por ello, consideramos la importancia que tiene que los adultos asuman su papel de supervisión del tiempo que los menores dedican a las redes sociales y los efectos en la construcción de su identidad.

Arab y Díaz (2015) concluyen que el uso y abuso, por parte de los menores, de las redes sociales produce impactos positivos y negativos en el desarrollo cognitivo, afectivo, social y de identidad, por lo que es necesaria la supervisión de un adulto que eduque y controle el acceso a Internet y las redes sociales. Queda patente que el abuso del uso de redes sociales está relacionado con la depresión, el síndrome de déficit de atención e hiperactividad, insomnio, disminución de las horas de sueño, disminución del rendimiento académico... Por consiguiente, el uso de las redes sociales tiene que estar controlado y supervisado por un adulto. Ello repercutiría en beneficios muy significativos.

En esa construcción de su identidad, algunos menores crean vídeos que posteriormente distribuyen desde la plataforma de YouTube, Instagram o TikTok y comparten a través del resto de redes sociales con el objeto de tener la mayor difusión posible, pero en la mayoría de las ocasiones no son conscientes, ni perciben su vulnerabilidad. Sin embargo, los adultos lo suelen percibir, lo que pone de relieve que los códigos que utilizan los menores y adultos no son los mismos en cuanto a la identificación de los riesgos (Montes-Vozmediano et al., 2018).

1.7.2. Ciberdelitos. Los menores como víctimas en el ciberespacio

En su origen, el término más extendido y que perdura hasta la fecha es el de <delitos informáticos>, para referirse a “cualquier comportamiento antijurídico, no ético o no autorizado, relacionado con el procesado automático de datos y/o transmisiones de datos” (Sieber, 1986). El término ha evolucionado, y actualmente solamente se utiliza para clasificar delitos estrictamente informáticos. Los términos correctos son los de <cibercrimen y cibercriminalidad>, es decir, una evolución del término que recoge nuevos comportamientos ilícitos en la red, y se centra en el peligro de los intereses personales y sociales que se producen a través de la conexión a Internet. Estos nuevos términos fueron recogidos en el “Instrumento de Ratificación del Convenio sobre Ciberdelincuencia” en Budapest en noviembre de 2001, el cual entró en vigor en 2004 (Council of Europe, 2001). Pero no fue hasta septiembre del 2010 cuando el Estado Español se adhirió al mismo (Jefatura del Estado, 2010).

En España, la Constitución Española en su artículo 39 hace referencia a los menores, indicando que los mismos son especialmente vulnerables y que “gozarán de la protección prevista en los acuerdos internacionales que velan por sus derechos” (Cortes Generales, 1978). El primer instrumento para la protección del menor suscrito por el Estado Español fue la Convención sobre los Derechos del Niño (UNICEF, 1989), la cual reconocía a los menores como agentes sociales y titulares de sus propios derechos. Es decir, se les otorgaba la capacidad de tomar sus propias decisiones de forma autónoma, aunque para ello se exigía que tuviesen la suficiente madurez y discernimiento para comprender la acción que realizaban, es decir, se les presuponían que eran capaces de valorar las consecuencias positivas y negativas de la decisión que adoptaban, y valoraban, por tanto, las ventajas y posibles riesgos que tenían que asumir con su decisión. En el caso de sus derechos en Internet esto venía limitado como ya hemos indicado en un capítulo anterior, en el artículo 13 del Real Decreto 1720/2007 de 21 de diciembre de 2007 que estableció que el menor de edad a partir

de 14 años de edad podía prestar por sí solo su consentimiento para el tratamiento de datos de carácter personal (Ministerio Justicia, 2007).

El Observatorio Español de Delitos Informáticos, ha señalado: la velocidad de información, la conexión mundial, la falta de medidas y la falta de seguridad, como los cuatro indicadores que facilitan los incidentes en la red. El aumento de la transmisión de la información facilitó que la misma viajara de forma instantánea y que al existir una conexión mundial los incidentes tecnológicos afectasen de forma global. La falta de medidas y leyes crearán vacíos legales, ya que en muchas ocasiones la tecnología va por delante de la legislación. La falta de seguridad fue debida a que las medidas de protección se aplicaban una vez que había sucedido el incidente por lo que no eran preventivas (OEDI, 2019).

El Observatorio Español de Delitos Informáticos desarrollo un glosario señalando dieciocho ciberdelitos (Figura 173). Nos ocuparemos de aquellos que están más directamente relacionados con los menores en la red, como son: el *ciberBullying* y el *grooming*, además de otros que no aparecen en el glosario anterior como son el *ciberbaiting*, el *ciberStalking*, el *morphing* y el *sexting*, sexteo o sextorsión. Estos nuevos conceptos no aparecen en el glosario del OEDI porque la tecnología va más rápida que la propia legislación y los observatorios que recogen los nuevos conceptos y conductas ilícitas.

Figura 173: Glosario de ciberdelitos

+ CIBER ACOSO	+ CRAWLER	+ GUERRAS DE AVISOS
+ ADWARE	+ CRACKER	+ GUSANO
+ ANONIMIZADOR	+ ENGAÑO O CEBO	+ HACKER
+ CIBER BULO	+ FISCÓN DE PAQUETES O SNIFFER	+ MALWARE
+ BULLYING	+ FLAME O FLAMING	+ PHISING
+ CIBERDELITO	+ GROOMING	+ PIRATEO

Nota. Figura recuperada (OEDI, 2019).

La figura 174 reúne los nueve ciberdelitos recogidos en la legislación española, en qué parte del Código Penal español está recogido, qué tipo de hechos se dan y las variables y medios empleados en cada uno de ellos. Consideramos que las variaciones

de estas conductas ilícitas tienen que reflejarse con mayor claridad en la legislación española, para que los menores no se encuentren desprotegidos.

Figura 174: Tipos de ciberdelitos según la legislación española



Delitos Sexuales  Código Penal español Arts. 181, 183, 183.bis, 184, 185, 186, 189  Tipo de hecho EXHIBICIONISMO PROVOCACIÓN SEXUAL ACOSO SEXUAL ABUSO SEXUAL CORRUPCIÓN DE MENORES/INCAPACITADOS PORNOGRAFÍA DE MENORES DELITO DE CONTACTO MEDIANTE TECNOLOGÍA CON MENOR DE 13 AÑOS CON FINES SEXUALES  Variables y medios empleados Internet/informática, telefonía/comunicaciones, intranet y otras redes, páginas de streaming, redes de archivos compartidos P2P, páginas de descargas directas, páginas de enlaces, blogs y correos electrónicos, redes sociales.	Contra la propiedad industrial e intelectual  Código Penal español Arts. 270 a 277 y 623.5 (Contra la propiedad intelectual y contra la propiedad industrial)  Tipo de hecho DELITOS CONTRA LA PROPIEDAD INDUSTRIAL DELITOS CONTRA LA PROPIEDAD INTELECTUAL  Variables y medios empleados Internet/informática, telefonía/comunicaciones, intranet y otras redes, páginas de streaming, redes de archivos compartidos P2P, páginas de descargas directas, páginas de enlaces, blogs y correos electrónicos, redes sociales.
Contra el Honor  Código Penal español Arts. 205 a 210 y 620.2  Tipo de hecho CALUMNIAS INJURIAS  Variables y medios empleados Internet/informática, telefonía/comunicaciones, intranet y otras redes, páginas de streaming, redes de archivos compartidos P2P, páginas de descargas directas, páginas de enlaces, blogs y correos electrónicos, redes sociales.	Delitos contra la salud pública  Código Penal español Arts. 359 a 371  Tipo de hecho TRÁFICO DE DROGAS OTROS CONTRA LA SALUD PÚBLICA  Variables y medios empleados Internet/informática, telefonía/comunicaciones, intranet y otras redes, páginas de streaming, redes de archivos compartidos P2P, páginas de descargas directas, páginas de enlaces, blogs y correos electrónicos, redes sociales.
Amenazas y coacciones  Código Penal español Arts. 169 a 172 y 620  Tipo de hecho AMENAZAS AMENAZAS A GRUPO ÉTNICO CULTURAL O RELIGIOSO COACCIONES  Variables y medios empleados Internet/informática, telefonía/comunicaciones, intranet y otras redes, páginas de streaming, redes de archivos compartidos P2P, páginas de descargas directas, páginas de enlaces, blogs y correos electrónicos, redes sociales.	

Nota. Diseño propio, fuente (OEDI, 2019).

1.7.3. Riesgos potenciales y dependencia que supone el uso de Internet para los menores

Vamos a analizar aquellos ciberdelitos y conductas que pueden ser perjudiciales y vulnerar los derechos de los menores. Nos vamos a centrar en los siguientes ciberdelitos: el *ciberBullying*; el *ciberbaiting*, el *ciberstalking*; el *sexting*, sexteo o sextorsión; el *morphing* y el *grooming*. Finalmente, abordaremos el análisis de la ciberadicción, que aunque no es un delito en sí mismo, sí es una conducta que puede ser perjudicial para los menores.

1.7.3.1. El *ciberBullying*

El *CiberBullying* o *bullying* electrónico, *bullying* en línea o *e-bullying*, se origina a partir del *bullying* (vocablo del inglés). “El *bullying*, que significa intimidación, hostigamiento o acoso escolar, ha atraído considerablemente la atención internacional y ha generado un interés creciente por identificar su prevalencia, sus factores de riesgo, sus causas y sus consecuencias, y posibles estrategias de prevención y tratamiento” (García-Maldonado et al., 2011:116). Pero la llegada de Internet y las redes sociales han favorecido que lo que conocíamos como el *bullying* tradicional, habitualmente dentro de los centros escolares, traspasase esa barrera física de los centros para llevarse a cabo mediante los dispositivos electrónicos, de manera que ha pasado a denominarse *ciberBullying*.

La práctica del *ciberbullying* representa en los hogares y las escuelas, una problemática grave y de actualidad, que debe tratarse de forma integral, dando preferencia a la prevención o a la identificación oportuna del fenómeno, con la participación de los padres de familia, las autoridades escolares y los propios alumnos (García-Maldonado et al., 2011:126).

En la figura 175 podemos observar las cuatro formas principales del *bullying*: verbal, físico, social y psicológico, junto con las acciones directas, indirectas y los criterios para su identificación.

Figura 175: Formas de *bullying* y criterios para identificarlos

	Directo	Indirecto	Criterios de identificación
Verbal	Insultos	Rumores descalificadores o humillantes	Conductas agresivas e intencionalmente dañinas
	Burlas y humillaciones		
	Chantaje		
	Gestos obscenos	Exclusión y aislamiento del grupo	
	Apodos		
Físico	Empujones	Destrucción de materiales de estudio u otras pertenencias de la víctima	Se producen de forma repetida
	Patadas		
	Golpes		Relación de poder desequilibrada
	Agresiones con objetos		
Social	Excluir del grupo	No dejar participar en actividades o ignorar	
Psicológico	Amenazar para provocar miedo	Despojo de dinero o pertenencias	
	Obligar a la víctima a realizar cosas contra su voluntad		

Nota. Recuperada de García-Maldonado et al. (2011 p.120).

El *ciberbullying* representa un verdadero problema, y es de suma actualidad, ya que son muchos los menores que lo padecen dentro de los centros escolares y a través de los dispositivos electrónicos. Lógicamente, no es solo un fenómeno que aparece en los centros escolares, otros lugares donde los menores se agrupan, como pueden ser los equipos deportivos, grupos de ocio y tiempo libre, centros de actividades extraescolares, ... son también lugares donde se han detectado muchos casos de *bullying* y *ciberbullying* entre los menores. La comunidad científica también se ha ido haciendo eco de este problema a través de las distintas investigaciones que se han ido publicando a lo largo de estos años, por lo que pueden encontrarse muchos trabajos que ayudan a comprender la transcendencia del problema y como fue evolucionando con el tiempo (Hinduja & Patchin, 2010; Kowalski et al., 2012; Olweus, 2012; Patchin & Hinduja, 2010; Slonje & Smith, 2008).

Es complejo predecir el *ciberbullying* y el ciberacoso. “Para predecir el ciberacoso, y poder actuar desde medidas preventivas, sería necesario tener en cuenta variables personales y del contexto social de los adolescentes que llevan a cabo los comportamientos de ciberacoso” (Larranaga et al., 2018 p.21). Es decir, las personas adultas que comparten el tiempo con los menores tienen que estar constantemente analizando las variables de cada uno de los sujetos y contexto social en el que están inmersos, esto implica un contacto muy cercano, entrevistas personales, y muchas horas de análisis de todos los sujetos durante el horario escolar, y difícilmente un docente puede afrontar este reto si no dispone de horas libres para realizarlo.

1.7.3.2. El *ciberbaiting*

El *ciberbaiting* es un nuevo fenómeno que consiste en una variante del *ciberbullying*, pero al contrario que este, en donde los menores son acosados por ellos mismos, el *ciberbaiting* hace referencia al acoso que los alumnos hacen a los profesores. La grabación de humillaciones y desprecios a través de un *smartphone* se sube a las redes sociales para desprestigiarlos e insultarlos públicamente. Las grabaciones caseras que efectúan los menores consisten en burlarse del profesor, gastándole bromas, armando tumultos en la clase u otras prácticas que finalmente lo que buscan es desacreditar al profesor y ponerlos en tensión frente al resto del alumnado. En muchas ocasiones estos profesores pierden la paciencia o sufren episodios de ansiedad, y en ocasiones estas acciones les llevan a sufrir depresión y desgana para asistir a su centro de trabajo. Lógicamente, estas prácticas conllevan delitos contra el honor, amenazas e incluso en casos más extremos, agresiones, los cuales pueden representar delitos tipificados en el Código Penal español (Pascual, 2014).

Gálvez-Fargán (2019) indica las seis medidas para evitar el *ciberbaiting* (Tabla 21). Medidas que se han propuesto para que el profesorado pueda evitarlo en sus centros escolares, no solo como medida de protección hacia ellos mismos, sino también como medida de protección para los menores, para protegerlos de sí mismos y sus posibles conductas irregulares.

Tabla 21: Medidas para evitar el <i>ciberbaiting</i>	
1	Aunque el centro educativo no haya fijado reglas sobre el uso de la cámara del teléfono móvil dentro del aula, el profesor puede hacerlo.
2	Discutir con los alumnos sobre lo que significa ser un ciudadano digital y sus implicaciones con la clase, así como sobre las normas de etiqueta digital.
3	No generar amistad con los estudiantes en el medio <i>online</i> . El profesor es profesor y el alumno es alumno. No se trata de convertir la clase en una cárcel, pero sí de mantener una línea que no se cruce, para así favorecer el respeto entre alumno y profesor.
4	Discutir con otros profesores acerca del ciberacoso que sufren por parte de alumnos.
5	Que los profesores asistan a cursos, jornadas de formación, etc. que les ayude a ampliar sus conocimientos sobre este tipo de temas para poder tratarlos mejor con los alumnos.
6	Explicar a los niños y jóvenes los diferentes tipos de acoso en la Red.

Nota. Diseño propio y fuente de Gálvez-Fargán (2019)

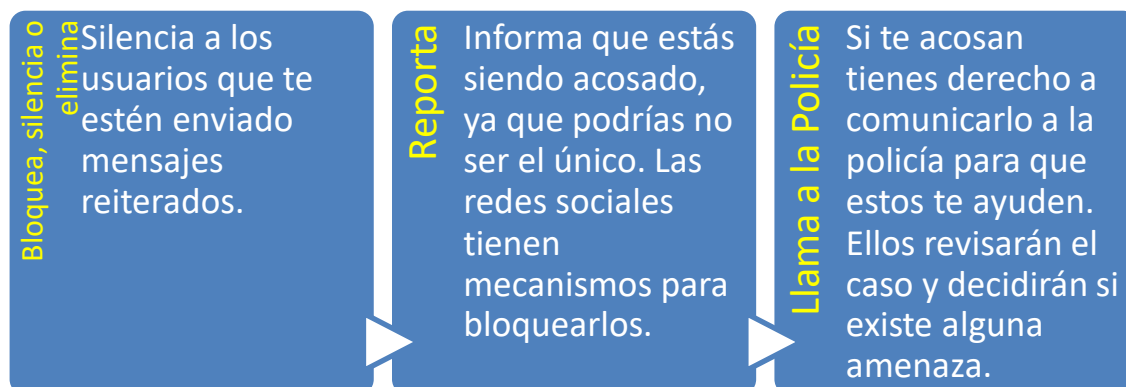
Un estudio realizado en veinticuatro países por la multinacional de seguridad Symantec, encontró que el 21% de los profesores había experimentado o conocía a otro profesor que había experimentado <*ciberbaiting*>. En el estudio se señalaba que era posible que un número pequeño de profesores hubiese experimentado el *ciberbaiting*, sin embargo, aunque fuese pequeño, no dejaba de ser un problema en las aulas a las que se tenían que enfrentar y educar los profesores (Magid, 2011).

1.7.3.3. El *ciberStalking*

El *ciberstalking* es el hostigamiento a través de los medios de comunicación y las redes sociales, y para ello tiene que ser un ciberacoso de forma insistente o reiterado, aunque este puede tener distintos niveles, la mayor de las amenazas de *ciberstalking* es cuando se rompe la barrera del ciberespacio y la vida real, cuando el acosador se comunica con amigos o intenta acecharlo en persona. El *ciberbullying* y el *ciberstalking* la mayoría de las veces suelen tener el mismo resultado o fin, pero el origen de estos dos fenómenos es distinto, mientras que el primero es dentro habitualmente del ámbito escolar o centro donde el menor tiene relación directa con los acosadores, en el caso del *ciberstalking* el acosado no tiene relación con el acosador, pues el acoso en línea a priori no tiene por qué ser malicioso (Ogilvie, 2000; Rinaldi, 2018; Sheridan & Grant, 2007).

Rinaldi (2018), nos indica las medidas que tienen que tomar las menores y su entorno cuando son víctimas del ciberstalking (Figura 175).

Figura 175: Medidas a tomar cuando eres víctima de *ciberstalking*



Nota. Elaboración propia, fuente (Rinaldi, 2018).

El *ciberstalking* es un problema serio e indudablemente es mucho más fácil prevenirlo que resolverlo una vez que se desata el acoso en la red. Es necesario mantener los perfiles de redes sociales limpios de datos adicionales que puedan orientar a los acosadores, y se recomiendan que las cuentas sean privadas, así como la lista de amigos o seguidores.

1.7.3.4 El *sexting*, *sexteo* y *sextorsión*

El término *sexting* es un anglicismo que proviene de las palabras: “sex” =sexo, y “texting”= enviar mensajes de texto. Hace referencia al envío de fotografías y vídeos de contenido sexual de los propios protagonistas (Pérez et al., 2011). Para entenderlo mejor tenemos que tener en cuenta ciertos factores que influyen en su descripción: el origen de la imagen, el contenido de la imagen, la identificabilidad y la edad del protagonista (Fajardo-Caldera et al., 2013).

Es *sexting* es una práctica cada vez más habitual entre los menores. Estos hacen intercambios de fotografías de índole sexual o erótica a través de los *smartphones* u ordenadores con la ayuda de las redes sociales. (Delitos Informáticos, 2019). El intercambio de fotografías puede convertirse en un problema para alguno de los menores, pues las mismas pueden servir como objeto de chantaje, acabar publicadas

en redes sociales dentro de los círculos de amistad del menor o llamar la atención de depredadores sexuales a las que los que les lleguen dichas imágenes de contenido sexual o erótico (Gordon-Messer et al., 2013; Lenhart, 2009).

El estudio <Sexting, una amenaza desconocida>, destaca que el 39% de los encuestados había enviado alguna vez contenido sexual de sí mismo o de otras personas sin ser consciente de que estaba practicando *sexting* (Figura 176). Entre las razones que se dan, en el informe, para esta conducta se exponen: el exhibicionismo, juego erótico/parte de la relación, y el consumo de alcohol y otras drogas. Y entre los riesgos que se asocian al *sexting* se recogen: extorsión; chantaje; *ciberbullying* o acoso cibernético; pornografía infantil; y *grooming* o acoso sexual en Internet (Sexting, 2019).

Figura 176: Infografía sobre sexting en Brasil



Nota. Figura recuperada (Sexting, 2019).

Observamos los consejos dirigidos a los menores y a los progenitores (Figura 177), recopilado por <pantallasamigas> desde el año 2004, avalados por la seriedad de los proyectos desarrollados por la seguridad de los menores en la red y por la confianza que las grandes multinacionales de las redes sociales han depositado en la misma, ya que pantallasamigas es miembro del Consejo de Seguridad y Confianza de Twitter y Socio del Centro de Seguridad de Facebook.

Figura 177: *Sexting*. Consejos para menores y progenitores

CONSEJOS PARA MENORES	CONSEJOS PARA PROGENITORES
Piénsatelo antes de enviar	No niegues el problema y toma medidas
Desnudez y minoría de edad, delito de pornografía infantil	Habla con tus hijos. Edúcales también sobre el <i>sexting</i>
La imagen es un dato personal cuyo uso está protegido por la Ley	Entérate de con quién se comunican
Recibir o tomar una imagen de una persona no te da derecho a distribuirla	Revisa su presencia en la Red
La Ley actúa siempre, también para los menores, con Internet y los móviles	Tú pones las normas: también <i>online</i>
No participes con tu acción, tu risa o tu omisión	Que cuenten contigo
	Infórmate sobre riesgos asociados

Nota. Elaboración propia. Fuente (Sexting, 2019).

1.7.3.5. El *grooming*

Cano-Basave et al. (2014) indican que sobre el *grooming*: “la actividad de pedófilos en línea en las redes sociales se ha convertido en una preocupación importante en la sociedad” (2014 p.412). Los pedófilos (adultos) gracias a la llegada de Internet encontraron una forma más sencilla de acceder a sus víctimas (menores). El *grooming* o *child grooming* es un anglicismo que se traduce como engatusar o embaucar (Salmerón-Guardiola, 2016 p.62). Es uno de los riesgos más peligrosos a los que están expuestos los menores en la red, que consiste en que un adulto (habitualmente un depredador sexual) contacta con un menor a través de las redes sociales, con el que crea un vínculo afectivo para intentar ganarse la confianza del mismo, y posteriormente poder concertar una cita con el menor con fines sexuales. En este caso, detrás de esos perfiles falsos de adultos inofensivos en las redes sociales se ocultan pederastas que buscan captar la atención de los menores y con ellos beneficiarse de la vulnerabilidad de ser menor con unos fines distintos a los expuestos (Biurrun Abad, 2016).

Salmerón-Guardiola (2016) respecto al *grooming* distingue cinco fases en la conducta del depredador sexual: 1) Contacto; 2) confianza; 3) seducción; 4) amenazas, extorsión y coacciones; y 5) encuentro con fines sexuales. Aunque señala que la última fase no es necesaria que se culmine para considerarse un delito, ya que tan solo la intención y el resto de fases constituye un delito según el artículo 183 bis del Código Penal español modificado el 22 de junio de 2010 (2016 p.62).

1.7.3.6. El *morphing*

El *morphing* “es una práctica consistente en alterar o manipular una imagen” (Salmerón-Guardiola, 2016 p.61). Después de esa posible alteración o manipulación, las imágenes suelen ser difundidas en la red, aunque dichas imágenes van distorsionadas, manipuladas y modificadas, vulnera no únicamente la imagen del menor, sino su intimidad y su dignidad. Las imágenes habitualmente llevan connotaciones sexuales o vejatorias que producen un daño irreparable a la reputación del menor que sale en las mismas. Aunque no viene tipificado explícitamente en nuestra legislación el término *morphing*, una parte de esta conducta si está penalizada si la imagen del menor es difundida con contenido pseudopornográfico (Guardiola-Salméron, 2017).

1.7.3.7. La ciberadicción

“El Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (American Psychiatric Association, 2000) y la Clasificación Internacional de las Enfermedades (World Health Organization, 1992) no reconocen las adicciones conductuales como trastornos mentales” (Sánchez-Carbonell et al., 2008). Tampoco existe un consenso en la literatura científica, por lo que los autores lo denominan de formas distintas. En el caso de que considerásemos la adicción a Internet, al móvil, a las redes sociales, ... una adicción según los autores anteriores “tendría que basarse en los mismos principios

que las adicciones a sustancias y otras posibles adicciones conductuales” (Sánchez-Carbonell et al., 2008).

Griffiths (1998) estima seis criterios para determinar una adicción. La saliencia, una actividad que se convierte en la más importante de la vida; la modificación del humor, consecuencia de la inmersión en la actividad; tolerancia, el incremento de la actividad para generar los mismos efectos; síndrome de abstinencia, a los efectos físicos que ocurren cuando la actividad es interrumpida o reducida; conflicto, que se desarrollan en lo interpersonal, laboral, vida social, intereses y aficiones; y finalmente la recaída, es decir, el regreso a la actividad adictiva tras un periodo de abstinencia o control. Cualquier comportamiento que cumpliera los seis criterios establecidos por el mismo podría ser definido como una adicción.

Con anterioridad, Griffiths (1997) había señalado la existencia de lo que él denominó “adicciones tecnológicas”, es decir, adicciones que involucraban la interacción hombre-máquina. Posteriormente, Griffiths (1998) expuso que Internet sería solo un medio para ocultar o alimentar realmente otras adicciones o trastornos de la persona.

Young (1998) define la adicción a Internet como el “deterioro en el control de su uso que se manifiesta como un conjunto de síntomas cognitivos, conductuales y fisiológicos”, de forma que “la persona <netdependiente> realiza un uso excesivo de Internet lo que genera una distorsión de sus objetivos personales, familiares o profesionales”. Sus consideraciones se basan en un estudio en el que mediante un test compuesto por diez ítems en el que se preguntan cuestiones como: ¿se siente preocupado por lo que ocurre en Internet y piensa frecuentemente en ello cuando no está conectado?, o ¿siente la necesidad de intervenir más y más tiempo conectado para sentirse satisfecho?, una persona respondía afirmativamente cuatro o más podría presentar adicción a Internet.

Para Boronat (2008 p.280-281), Internet es eminentemente un instrumento de comunicación y puede, de alguna manera, “compensar un déficit en la personalidad

del adicto”. Esta podía ser una de las causas más importantes de la ciberadicción, ya que los usuarios con menos habilidades sociales o algún tipo de trastorno podían acceder a Internet creando un mundo virtual, sustituto del mundo real, mucho más atractivo, en el que podían establecer relaciones que en el mundo real serían incapaces de tener o mantener.

Rodríguez-Puerta (2019) indicó que existían cinco tipos de acciones en función al medio utilizado: Internet, ordenador, móvil, mensaje de texto y videojuegos. Más concretamente la adicción a Internet la clasificó en función a los tipos de adicciones: cibersexo, pornografía *online*, juego *online*, subastas *online*, chats, comunidades *online*, *blogging* y compras *online*.

1.7.4. El control parental en dispositivos electrónicos como elemento de ayuda a los padres y madres

El control parental es un tema abordado por muchos autores desde el plano de la psicología (Barber et al., 1994; Ocampo & Palos, 2011: 2; Schaefer, 1965). Groinick (2002) ha proporcionado evidencias de que el control parental puede ayudar a la educación de los menores, afirmando que este puede afianzar los comportamientos que se quieran inculcar tales como el apoyo a la autonomía personal, una mejor autoestima y la responsabilidad de su propio comportamiento.

Barber et al. (1994) confirmaron en su investigación que era necesario hacer una distinción entre el control psicológico y el conductual, ya que en el desarrollo de los menores estos necesitaban un grado de independencia psicológica, pero también de una regulación personal para aprender que las relaciones sociales necesitaban un orden. Baumrind (1966; 1968) revisó en sus investigaciones los hallazgos sobre el comportamiento de los menores y el control parental ejercido sobre estos, y para ello definió tres modelos de control parental: permisivo, con autorización y autoritario. El modelo de Baumrind estaba basado en el de Lewin et al (1939), que definieron tres controles parentales: autoritarios, democráticos y *laissez faire*.

Mesch (2009 p.388) considera que la tutela puede disminuir el riesgo de victimización. En ese sentido, señala que “la tutela puede tener un elemento humano, generalmente una persona cuya mera presencia disuade a los delincuentes potenciales de perpetrar un acto”. Y también indica que “podría ser un dispositivo electrónico, como una cámara de circuito cerrado, siempre que alguien lo esté monitoreando en el otro extremo de la cámara”

Según Mesch (2009 p.388-389), este concepto de tutela, utilizado para estudiar el proceso del control parental de los menores frente a la televisión, requiere de una adaptación para la exposición a contenido mediático en las redes sociales.

(a) La mediación restrictiva implica limitar la cantidad de tiempo de visualización y los programas vistos. Es restrictivo porque no implica la participación del niño y es una decisión de los padres...(b) Mediación evaluativa, representa una discusión abierta de temas relacionados con el uso de Internet, evaluación de contenidos, y creación conjunta de normas sobre la cantidad de tiempo para el uso de Internet y los sitios webs que están o no están permitidos.

De acuerdo con esto, el control parental se sustenta en dos aspectos fundamentales: la mediación restrictiva y la mediación evaluativa. Por ello, a los padres y madres se les presenta un reto importante a la hora de equilibrar la parte restrictiva con la evaluativa. La primera tiene que ver con el uso de los dispositivos electrónicos y el *software* utilizado; y la segunda, con el consenso que se podría llegar a lograr con los menores para poner límites al uso de Internet, con los contenidos que se consideran más apropiados según edades, y el tiempo de uso.

1.7.4.1. Sistema de control parental integrado o de terceros

Un sistema de control parental según INTECO⁶⁷ es “toda herramienta o aplicación que tiene la capacidad de bloquear, restringir o filtrar el acceso a determinados contenidos o programas, accesibles a través de un ordenador o de la red, y de dotar de un control sobre el equipo y las actividades que se realizan en él, a la persona que sea el administrador del mismo, que normalmente deberá ser el padre o tutor del menor” (INTECO, 2009 p.3).

Existen dos tipos de control parental: las soluciones establecidas en los propios sistemas operativos o programas, y las aplicaciones diseñadas por terceros. El primero de ellos proporciona herramientas para el control de un sistema o programa, y el

⁶⁷ INTECO era el Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación. Posteriormente, fue reconvertido en el INCIBE, Instituto Nacional de Ciberseguridad.

segundo ofrece herramientas más avanzadas que pueden controlar muchas más funciones que las primeras (INTECO, 2009 p.3).

La mayoría de las aplicaciones de control parental brindan las siguientes posibilidades: control de tiempo, bloqueo por palabras clave, registros, bloqueos de aplicaciones, listas negras y blancas y etiquetado de páginas. Y ofrecen las ventajas de: seguimiento de la actividad de los menores, establecer el tiempo que pueden emplear en los dispositivos, escritorios virtuales para que los padres y madres puedan analizar la actividad, la geolocalización de los dispositivos, servicios de alertas, técnicas de filtrado de contenido y bloquear que los menores toquen las configuraciones establecidas por los administradores (INTECO, 2009 p.5).

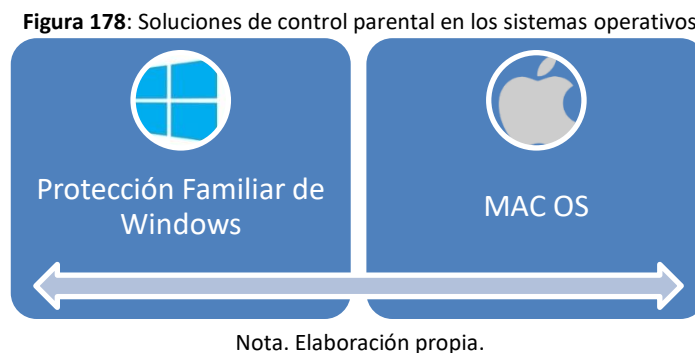
Las soluciones y las aplicaciones de control parental, no solo están disponibles para los ordenadores y portátiles, también se dispone de soluciones y aplicaciones para dispositivos electrónicos como las tabletas, *smartphones*, libros electrónicos y consolas, pues los menores hacen un uso general de todos los dispositivos, y desde cualquiera de ellos hoy día es posible acceder de una u otra forma a Internet y las redes sociales.

Estos mecanismos de control ayudan a los progenitores a mantener confianza en los lugares a los que acceden los menores, ya que existen lugares en Internet que son inapropiados, pues suelen ser sitios con contenido para adultos, donde se promueve la violencia, sitios pornográficos o que promueven una sexualidad sesgada. De igual formas, estas aplicaciones tienen utilidades para la localización de los menores en caso de pérdida, las restricciones de tiempo frente a las pantallas y los horarios de usos de las mismas, entre otros. En estas aplicaciones se van añadiendo más funciones a medida que los usuarios van requiriendo un mayor control sobre las actividades de los menores en la red.

En los siguientes epígrafes de este capítulo analizamos: las soluciones de control parental que integran los sistemas operativos más utilizados, las opciones en las redes sociales, y las aplicaciones multisistemas generales de control parental

1.7.4.2. Soluciones de control parental integradas en los sistemas operativos

Microsoft Windows 10 y MAC OS ofrecen unos controles parentales que permiten restringir el acceso a Internet y unos registros detallados de las visitas de los menores (Figura 178).



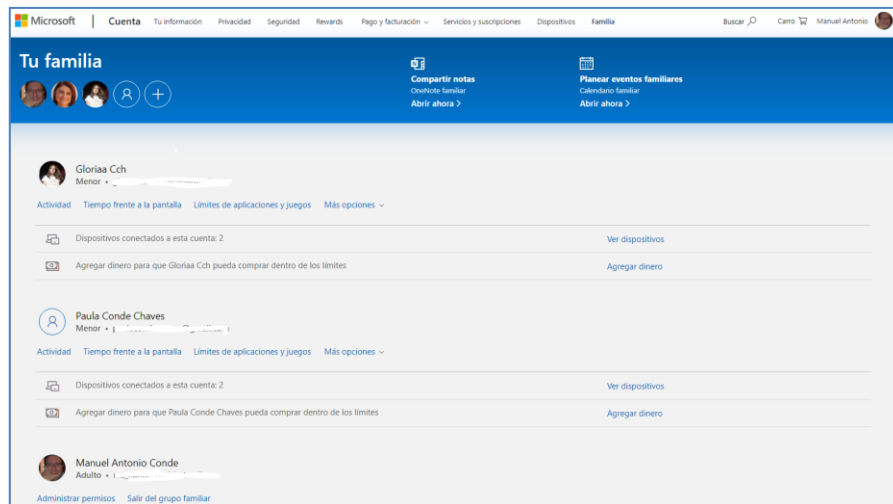
- **Protección familiar de Windows (Microsoft Family)**

El sistema operativo Windows 10 requiere el registro⁶⁸ con una cuenta de Outlook o Hotmail para obtener el acceso a una cuenta en Microsoft Family. En ella se puede dar de alta a los menores que van a utilizar el ordenador o portátil mediante sus cuentas de correo electrónico. Una vez registradas todas las cuentas en la web, hay que instalarlas en los ordenadores donde vayan a estar operativas.

En la figura 179 podemos observar un caso real de una cuenta de control parental configurado en Windows 10. En ella se incluyen dos adultos, los cuales no tienen ninguna restricción, y dos menores. En la parte inferior de cada uno de los perfiles aparecen las opciones de configuración de cada una de las cuentas: actividad, tiempo frente a la pantalla, restricciones de contenido, gastar, encontrar al menor y quitar del grupo familiar. En el lateral derecho se muestran los dispositivos asociados.

⁶⁸ Microsoft Windows 10 administra las cuentas del control parental en la siguiente dirección <https://account.microsoft.com/family/>

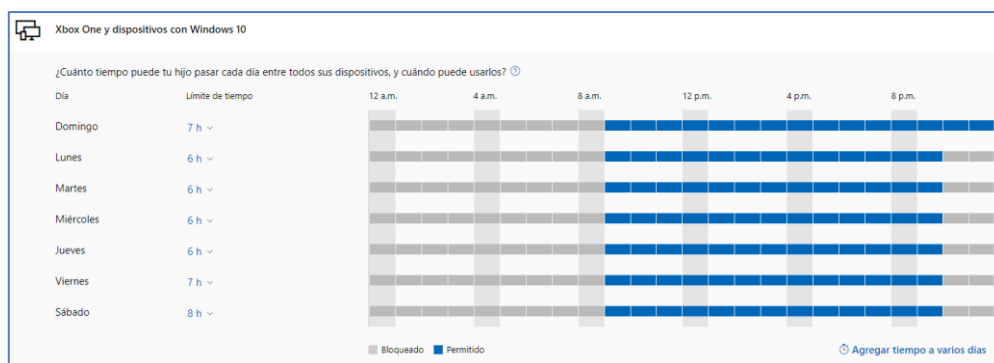
Figura 179: Control parental de Microsoft Family



Nota. Figura recuperada de la cuenta de ma_conde_rio.

Una de las opciones más interesante es la de <tiempo frente a la pantalla> (Figura 180), que permite configurar cada uno de los dispositivos asociados de forma individualizada, es decir, se puede configurar el límite de tiempo diario y los distintos horarios de uso en función al dispositivo: ordenador, portátil o Xbox one.

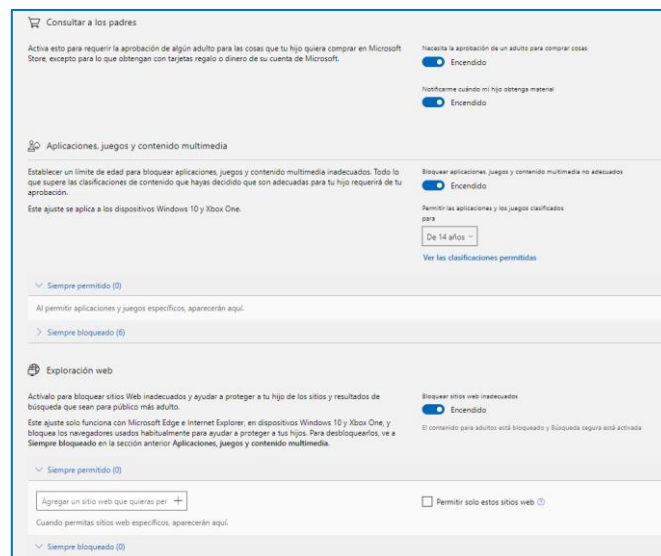
Figura 180: Panel de control del tiempo frente a la pantalla en Microsoft Family



Nota. Figura recuperada de la cuenta de ma_conde_rio.

En el caso de la opción <restricciones de contenido> (Figura 181), se dan las siguientes posibilidades: permitir las compras por Internet, qué aplicaciones, juegos y contenido multimedia puede utilizarse y bloquear sitios webs inadecuados.

Figura 181: Restricciones de contenido en Microsoft Family



Nota. Figura recuperada de la cuenta de ma_conde_rio.

- **Controles parentales en MAC OS**

MAC OS permite la configuración del control parental creando una cuenta en el sistema (Figura 182). Ofrece diversas opciones para el control de los menores “accediendo a ellas a través del panel <controles parentales> ubicado en las Preferencias del Sistema” (Matus, 2019). Se puede configurar individualmente para cada uno de los usuarios del Mac, e incluye las posibilidades de: bloquear *apps* y sitios webs específicos, establecer límites de tiempo de uso, ocultar palabras malsonantes, prohibir la cámara del MAC.

Figura 182: Configuración del control parental en MacOS



Nota. Figura recuperada de la cuenta de un MacOS.

1.7.4.3. Soluciones de control parental integradas en las redes sociales

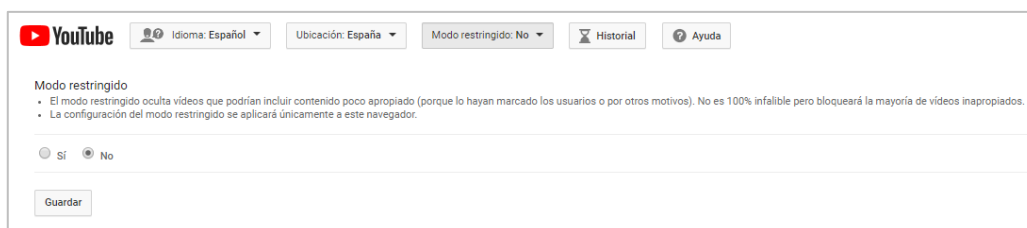
1. Solución de control parental en YouTube

La seguridad de los menores en la red es un tema muy importante para todos los progenitores, pues son conocedores de que la red está repleta de información y de contenido que en la mayoría de los casos pueden ayudar, pero que, en algunas ocasiones puede perjudicarles en su crecimiento y maduración como persona, por eso resulta determinante bloquear determinados contenidos en la red. YouTube permite activar el uso restringido para asegurar a los padres y madres que sus hijos navegan protegidos en la red social. El sistema es bastante complejo y proporciona una manera de filtrar el contenido indeseado en la red (Solvetic, 2017).

Con el objeto de mejorar la seguridad durante la navegación por YouTube, se proporciona una herramienta para filtrar los vídeos y bloquear aquellos que no son apropiados a través de la herramienta de control parental, no obstante, no es fácil su acceso tal como indica la web de securekids, y se hace necesario hacer una pequeña búsqueda y algunos clics antes de su activación (Secure Kids, 2016).

En la figura 183 se puede observar cómo se activa el “Modo restringido”, solo se tiene que seleccionar (Si/No) y pulsar el botón de guardar. El problema no radica realmente en la activación del mismo, sino en la posición o lugar donde se encuentra la función de modo restringido que varía si es en un ordenador, en webs para móviles, dispositivos Android o IOS (Secure Kids, 2016).

Figura 183: Modo restringido en YouTube



Nota. Figura recuperada (Manuel Antonio Conde [@manuelantonioconde], n.d.).

YouTube proporciona una serie de sugerencias y consejos para padres (YouTube, 2018):

- Haz que tus hijos adolescentes creen listas de reproducción de sus vídeos favoritos mientras tú creas las tuyas. Luego, podéis sentaros a ver los vídeos juntos. De ese modo, sabrás lo que ven tus hijos, y es posible que ellos aprendan algo más sobre ti.
- Crea una lista de reproducción que contenga fragmentos de tus programas de televisión favoritos de cuando eras niño para que tus hijos adolescentes conozcan tu infancia televisiva.
- Convierte el uso de YouTube en un juego: intentad adivinar qué tipos de vídeos son populares en un lugar determinado y, a continuación, utilizad la búsqueda avanzada para ver únicamente vídeos de esa ubicación. Es una excusa genial para hablar con tus hijos adolescentes sobre prejuicios, gustos, semejanzas y diferencias culturales.
- Vigila con qué personas interactúa tu hijo/a adolescente en YouTube.

Además de esto, la plataforma proporciona información sobre otras herramientas necesarias como: contenido inadecuado, privacidad, acoso y cyberacoso, modo restringido, moderación de comentarios de canales y configuración de la privacidad y la seguridad (YouTube, 2018).

La compañía Google, dueña de la plataforma YouTube, destaca en los requisitos la edad mínima para tener una cuenta de Gmail, que es la que proporciona el acceso a los servicios adicionales de YouTube, como los comentarios, *likes*, creación de canales y listas, etc. Existen requisitos especiales en YouTube para la visualización de determinados vídeos que amplían la edad mínima a 18 años (Google, 2018).

2. Solución control parental en TikTok

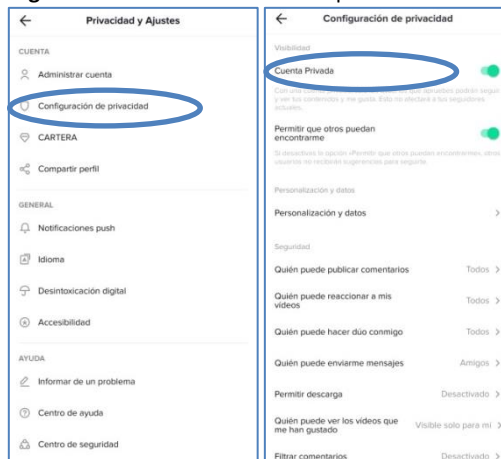
La red social TikTok está incrementando sus usuarios entre los menores. El control parental se hace necesario considerando que “el contenido aleatorio, de *followers* y relacionados al que puede acceder un menor en TikTok. Dentro de la aplicación puede encontrarse vídeos con sugerencias al sexo explícito, la violencia o el lenguaje soez” (Girao, 2019).

Las opciones que se habilitan como control son las cuentas privadas, modo restringido y límite de tiempo.

La primera opción, convertir la cuenta en privada evitará que todo el mundo vea los vídeos que se suben a la aplicación y solo puedan acceder aquellos usuarios a los que se tiene como amigos. Esto se hace accediendo a la opción de “privacidad y ajustes” y posteriormente pulsando en la opción de <configuración de privacidad> (Figura 184).

En la configuración de la privacidad, además de tener la opción de poner la <cuenta privada>, se ofrecen multitud de opciones para aumentar la seguridad de la cuenta del menor, como la de que otros puedan encontrarte, quién puede publicar comentarios, quién puede hacer dúo, quién puede enviar mensajes, permitir descargas, quién puede ver los vídeos que te han gustado, filtrar comentarios y lista de bloqueados.

Figura 184: Activación de cuenta privada en TikTok



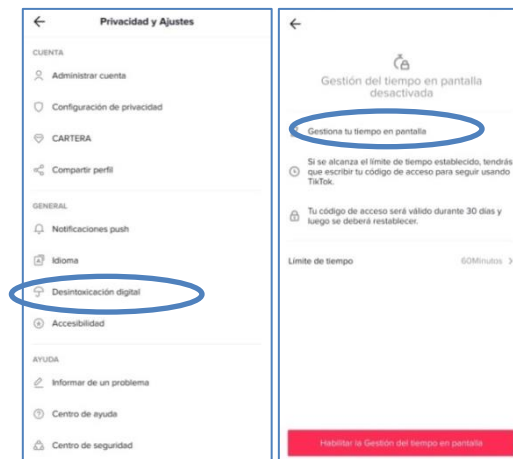
Nota. Figura recuperada (Manuel Antonio Conde [@maconderio], n.d.b).

Otra opción muy interesante para el control parental en la cuenta de TikTok es la de <desintoxicación digital>, que permite a los progenitores controlar dos aspectos importantes de la seguridad de la cuenta: gestión del tiempo en pantalla y el modo restringido.

La primera permite limitar el tiempo máximo que se puede hacer uso de la cuenta de TikTok para cada día. Y la segunda opción <modo restringido> filtra el contenido que podría ser inapropiado para el menor.

La activación de la <gestión del tiempo en pantalla> tiene que realizarse en el *smartphone* del menor, y la aplicación solicitará un código de acceso, que se introduce por primera vez y que tendrá que custodiar el padre o la madre (Figura 185). Las franjas de tiempo que permite son: 40, 60, 90 y 120 minutos. Una vez que el menor ha llegado al límite de tiempo la aplicación se bloquea y es necesario introducir el código de acceso para poder continuar o esperar al día siguiente.

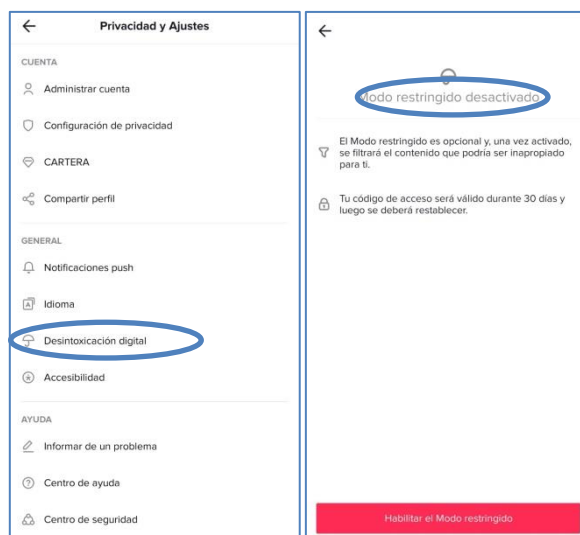
Figura 185: Gestión del tiempo en pantalla en TikTok



Nota. Figura recuperada (Manuel Antonio Conde [@maconderio], n.d.b).

Para activar <modo restringido>, la aplicación solicitará un código de acceso, que se introduce por dos veces, el cual tendrá que custodiar el padre o la madre (Figura 186). A partir de ese momento TikTok restringirá contenido que pueda ser peligroso para el menor, y aparecerá en la pantalla principal de TikTok la leyenda “modo restringido” junto con un candado.

Figura 186: Modo restringido en TikTok

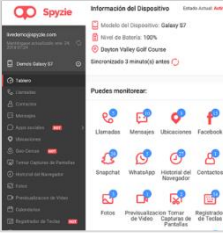


Nota. Figura recuperada (Manuel Antonio Conde [@maconderio], n.d.b).

1.7.4.4. Aplicaciones de terceros para el control parental en dispositivos electrónicos

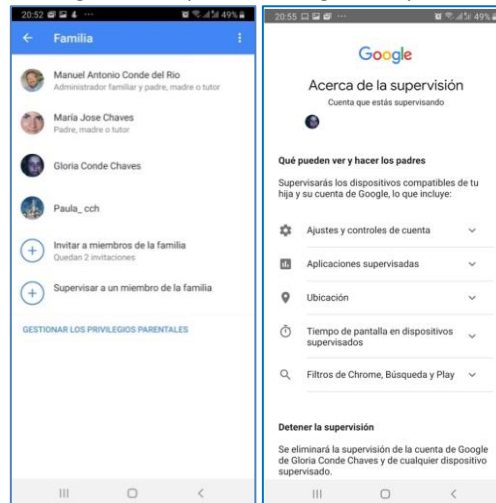
En el mercado existe una amplia gama de *software* de control parental, tanto para sistemas operativos Windows y MAC, como para sistemas operativos de tabletas y *smartphones* como Android e iOS. En la tabla 22 recopilamos un total de las diez aplicaciones más utilizadas por los progenitores para el control parental de los menores.

Tabla 22: Aplicaciones para el control parental			
Aplicación	Características	Sistema	
 Google Family link Aplicación gratuita de Google para dispositivos electrónicos	Geolocalización Control de la actividad Control bloqueo instantáneo Control horario Aplicaciones instaladas Dispositivos Privacidad	Android	
 Qustodio Control Parental Free Esta aplicación tiene un plan gratuito y otro Premium y funciona en todas las plataformas.	Rastrear llamadas Rastrear mensajes de texto Bloquear contenido Controlar juegos y aplicaciones Ubicación Tiempo real Supervisa actividad Restricciones de Tiempo	iOS Android Windows MAC Kindle Nook	
 K9 Web Protection Es un <i>software</i> de control parental compatible con todos los SO. Valido para ordenadores y <i>smartphones</i>.	Bloquea sitios webs Aplicaciones Gestión de contenidos Búsqueda segura Categorización en tiempo real Restricciones de tiempo Anulación de contraseñas	iOS Android Windows MAC	

	Spyzie Es una aplicación de control parental compatible con iOS y Android. Soporta todos los equipos donde corre Android.	Rastreo de ubicación Historial de navegación Espía de correos Registro de llamadas Restricción programada Actividad de las aplicaciones Alertas de palabras claves Mensajes de WhatsApp, Facebook, Instagram, Snapchat, Skype y más Monitoreo de SMS Calendarios Geo-Cercas y etc.	iOS Android
	SocialShield Control Parental Software de control parental gratuito que proporciona una vista de 360 grados de la actividad de los menores	Muchas funciones habituales	iOS Android
	Microsoft Windows Live Family Safety Es el control parental para ordenadores Windows	Control del tiempo Control horario Bloqueador de sitios	Windows
	Norton Online Family APP Control Parental Tiene una versión gratuita y otra Premium	Control del tiempo Control horario Bloqueador de sitios Y más funcionalidades	iOS Android Windows
	MinorMonitor Control Parental Software gratuito, especialmente diseñada para vigilancia de redes sociales.	Control del tiempo Control horario Bloqueador de sitios Y más funcionalidades	Windows MAC
	Family Shield de OpenDNS – Control Parental Es software gratuito. Una plataforma de seguridad confiable	Control del tiempo Control horario Bloqueador de sitios Y más funcionalidades Tiene una función extra sobre el robo de identidad	iOS Android
	Kidlogger Control Parental Software gratuito de control parental	Control del tiempo Control horario Bloqueador de sitios Y más funcionalidades	iOS Android Windows MAC

Nota. Elaboración propia.

(Family Link para padres) y (Family link para niños y adolescentes) son, actualmente unas de las aplicaciones de control parental más utilizadas en los *smartphones* de los menores en el mundo. Es gratuita y tiene una *interface* muy amigable y sencilla de manejar para todos los públicos (Figura 187). Permite la creación de un grupo familiar, que puede incluir a varios administradores (padre, madre o tutor) y varios perfiles de cada menor. No tiene restricciones de uso ninguno.

Figura 187: Aplicación Google Family Link

Nota. Capturas pantalla Google Family.

1.7.5. Sistemas de denuncias de ciberdelitos en Internet y redes sociales para los menores y sus progenitores

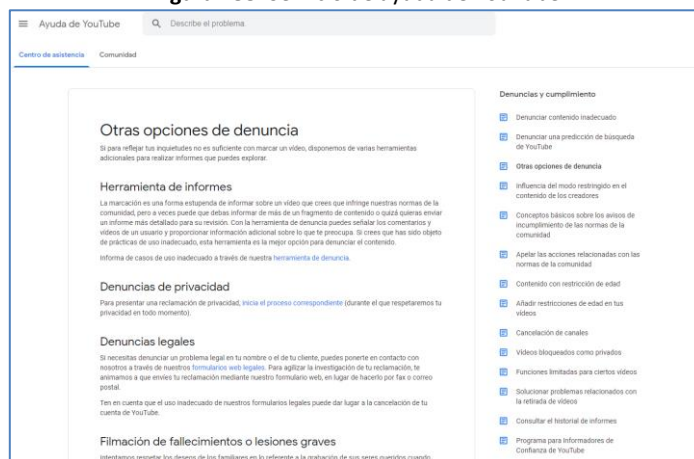
En el supuesto de que un menor esté sufriendo ciberacoso, *grooming*, sextorsión u otros delitos relacionados con Internet, o simplemente detecte anomalías en el funcionamiento de las redes sociales o su experiencia pueda no ser del todo satisfactoria, existen servicios dentro de las aplicaciones para atender reclamaciones o quejas, entidades donde poder presentar una denuncia y servicios de apoyo.

1.7.5.1. Quejas, reclamaciones y denuncias en las redes sociales

Como hemos indicado anteriormente existen en todas las plataformas *online* lugares específicos donde presentar quejas, reclamaciones y denuncias, las cuales son atendidas por personal de la propia plataforma que en la mayoría de los casos funciona rápida y correctamente.

El servicio de ayuda de YouTube (Figura 188) permite que se pueda denunciar contenido inadecuado, una predicción de búsqueda de YouTube, fallos de privacidad, cuestiones legales, filmaciones de fallecimientos o lesiones graves, ...

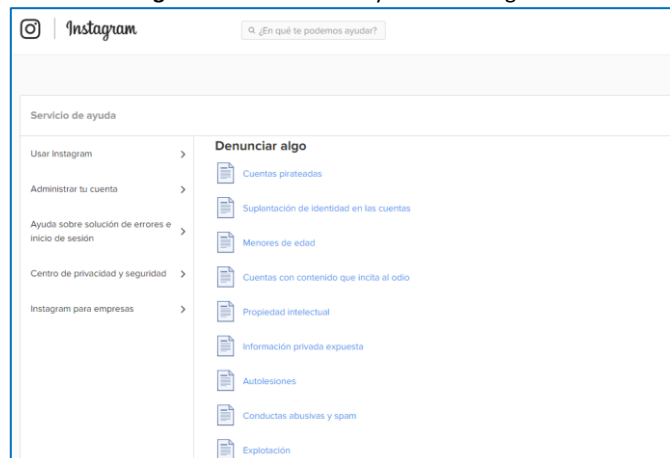
Figura 188: Servicio de ayuda de YouTube



Nota. Figura recuperada (YouTube, 2020a).

El Servicio de ayuda de Instagram (Figura 189) facilita la denuncia de cuentas pirateadas, suplantación de identidad en las cuentas, menores de edad, cuentas con contenido que incita al odio, propiedad intelectual, información privada expuesta, autolesiones, conductas abusivas y spam, explotación entre otras.

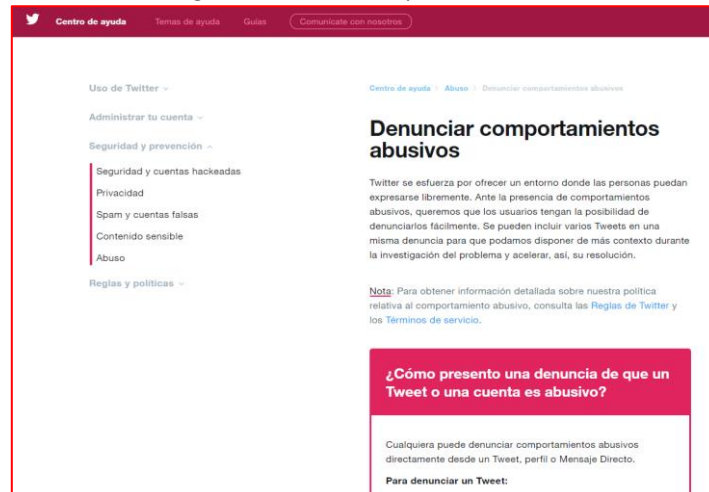
Figura 189: Servicio de ayuda de Instagram



Nota. Figura recuperada (Instagram, 2020c).

Twitter en la opción de <Seguridad y prevención> (Figura 190) informa sobre qué denuncias se pueden presentar: seguridad y cuentas *hackeadas*, privacidad, *spam* y cuentas falsas, contenido sensible y abuso. La web ofrece una ayuda muy clara sobre qué tipos de denuncias y cómo presentarlas en función de si lo que denunciemos es sobre un *tweet* o cuenta abusiva o un mensaje directo.

Figura 190: Centro de ayuda de Twitter



Nota. Figura recuperada (Twitter, 2019).

Facebook presenta información de cómo se pueden realizar las denuncias en la plataforma a través de diversas cuestiones: comportamientos inadecuados u ofensivos, molestias con mensajes, denuncias sin cuenta de Facebook, suplantación de identidad, denuncias a perfiles, tratar el *spam*, denuncias a aplicaciones en Facebook y denuncias a páginas (Figura 191). También se incluyen denuncias sobre contenido relacionado con el suicidio o las autolesiones, eliminación de cuenta de amigo o familiar con incapacidad médica, fallecimiento de usuario, menor de 14 años, alguien condenado por delito sexual, imágenes de niño sufriendo abusos físicos o siendo víctima de explotación sexual, compartir foto de un desnudo u otro contenido sexual y contenido relacionado con la trata de personas.

Figura 191: Servicio de ayuda de Facebook



Nota. Figura recuperada (Facebook, 2020b).

TikTok ofrece la opción de reportar contenido inapropiado, aportando breves explicaciones de cómo hacerlo. También pone a disposición de los usuarios un lugar con información y recursos para evitar el suicidio (Figura 192).

Figura 192: Servicio de ayuda de TikTok



Nota. Figura recuperada (TikTok, 2019).

1.7.5.2. Denuncias en entidades responsables de la seguridad de la red en España

En España existen dos entidades responsables para la seguridad de los internautas: la Brigada de Investigación Tecnológica de la Policía Nacional y el Grupo de Delitos Telemáticos de la Guardia Civil. Ambas instituciones públicas se han ido adaptando a la realidad de Internet y rediseñando su operatividad para perseguir las conductas delictivas realizadas a través de este medio.

“La Brigada Central de Investigación Tecnológica, es la unidad policial destinada a responder a los retos que plantean las nuevas formas de delincuencia” (Cuerpo Nacional Policía, 2019). Esta Brigada está encuadrada dentro de la Unidad de Investigación Tecnológica (C.G.P.J.) de la Dirección General de la Policía Nacional. Dispone de una Oficina Virtual de Denuncia donde informan a la ciudadanía de cómo se pueden presentar las denuncias y cuáles son los hechos denunciabiles.

El Grupo de Delitos Telemáticos de la Guardia Civil, creado en 1996, se encuadra dentro de la Unidad Central Operativa de la Guardia Civil, y ofrece un portal *online* donde presentar las denuncias por delitos informáticos (Guardia Civil, 2019).

1.7.5.3. Servicios de apoyo a las víctimas en Internet

PantallasAmigas es una organización conformada por sociólogos, psicólogos, pedagogos, informáticos, licenciados en derecho, etc. Que ofrece sus servicios para la seguridad de los menores y discapacitados en la red (Figura 193). En su web indican que atienden consultas y solicitudes de apoyo en casos de: *ciberbullying*, ciberviolencia de género, *sexting*, sextorsión, ciberacoso, ciberseguridad, ciberdelitos, etc. Es importante destacar que este no es un lugar para formular denuncias oficiales, sino donde poder comunicar las incidencias potencialmente denunciabiles y solicitar ayuda para poder superarlas. La web también cuenta con unos buenos recursos didácticos para la prevención.

Figura 193: Centro de ayuda en Internet (CAI)



Nota. Figura recuperada (Pantallas Amigas, 2019).

2. Investigación

2.1. Contextualización y justificación

Los menores hoy día están creciendo rodeados de dispositivos electrónicos. Es difícil encontrar un hogar en el que no haya varios ordenadores, portátiles, *smarttv* y tabletas, aunque lo que está muy extendido últimamente entre los menores, a partir de los nueve años de edad, son los *smartphones*. Todos estos dispositivos electrónicos están conectados a Internet, en la mayoría de los casos con un bajo control por parte de los padres y las madres. Las tecnologías, los medios de comunicación y la publicidad van formando parte de la vida de los menores desde su infancia.

Por otra parte, las redes sociales, y especialmente las plataformas YouTube, Instagram, TikTok, Twitter y Facebook, se han convertido en un importante medio en la vida diaria de los menores. Y también los *influencers*, quienes en la mayoría de los casos ejercen una considerable influencia, aunque los menores no sean conscientes del impacto que provocan en sus gustos, opiniones, formas de pensar y sobre muchos aspectos relevantes de su vida y de su crecimiento.

Las tecnologías y los medios de comunicación *online* forman parte de la sociedad actual, no solamente para los menores que han crecido en este nuevo paradigma de la sociedad digital, sino también del resto de las personas con las que comparten el mundo. Esta nueva sociedad digital ha cambiado el modo en la que nos comunicamos. Ahora ya solo no hay que dominar la comunicación en el cara a cara, también es necesario conocer nuevos mecanismos como son las redes sociales, los chats integrados en estas, la mensajería instantánea, las videoconferencias, y todo ello en diversos soportes tecnológicos que van surgiendo en un breve periodo de tiempo. Esto requiere nuevos conocimientos y destrezas para el correcto uso evitando los posibles peligros que podría suponer su mal uso. Desde esta perspectiva consideramos la necesidad de la competencia mediática para vivir en la sociedad actual.

Los capítulos anteriores recogen toda la información teórica de la presente investigación. Internet y las redes sociales han provocado un gran impacto en la

sociedad actual y en las formas de comunicarnos entre nosotros. Vivimos una transformación social donde dos generaciones completamente distintas se tienen que enfrentar a los cambios cada una desde un punto de partida distinto. Una generación de padres y madres pioneros en Internet y las redes sociales, y una generación de hijos nativos de Internet y las redes sociales.

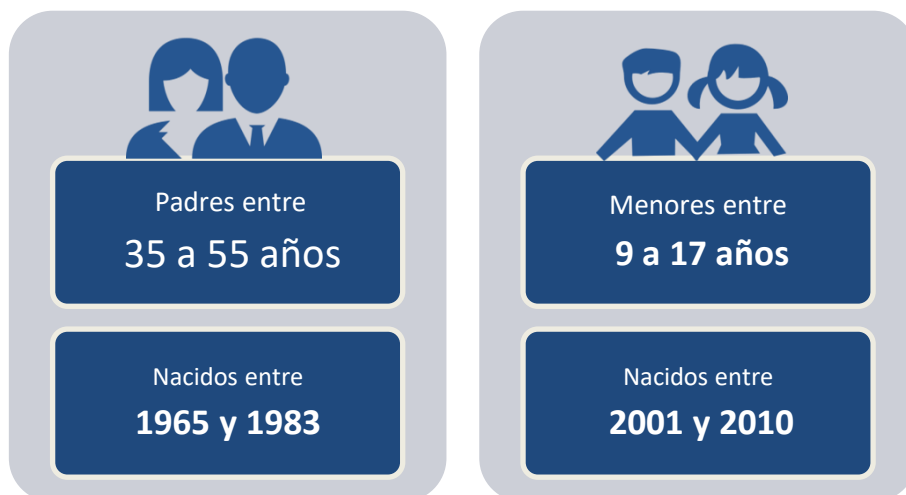
El impacto de las redes sociales en los menores es un tema de suma importancia para los padres y las madres, sin embargo, para poder educar y acompañar a los menores, consideramos que es preciso el desarrollo de la competencia mediática. Por ello, nos planteamos:

- ¿Cuáles son los conocimientos, habilidades y destrezas que necesitan los progenitores para adquirir la competencia mediática adecuada y poder hacer un acompañamiento de calidad a sus hijos?
- ¿Dónde presentan más carencias los progenitores para poder poner de manifiesto las mismas y buscar como incidir en ellas a través de la formación?
- ¿Conocen los progenitores el impacto que les produce Internet y las redes sociales a sus hijos y ponen las medidas adecuadas para su buen uso?

La investigación se ha centrado en los progenitores de menores nacidos entre 2001 y 2010, de edades comprendidas entre los 9 y 17 años (de 4º de Primaria a 2º de Bachillerato). Esta población se caracteriza por un entorno en el que Internet estaba totalmente implementado en la mayoría de los hogares, de manera que los menores han crecido junto a la expansión de Internet y las redes sociales. La franja de edad de los padres y las madres objeto de nuestro estudio se sitúa entre los 35 y 55 años, personas, por tanto, nacidas entre 1965 y 1983, que en su juventud o edad adulta temprana fueron muchos de ellos los primeros usuarios de Internet en España (Figura 194). Muy probablemente estos individuos fueron los primeros usuarios de las redes sociales actuales entre 2005 y 2010 por lo que son adultos que, no siendo nativos

digitales, si pueden representar la primera generación de jóvenes que comenzaron a utilizar Internet y las redes sociales en España.

Figura 194: Población de estudio para la investigación



Nota. Elaboración propia.

A esta generación adulta no se les considera “nativos digitales”, aunque puede ocurrir que muchos sean “residentes digitales”, es decir, son adultos que entienden la red como un espacio donde se encuentran con grupos de amigos y compañeros, viven parte de su vida en línea y entienden la red social como un lugar para la interacción.

La importancia de esta investigación radica en la necesidad de conocer el nivel de competencia mediática de los progenitores de los menores, para ofrecer unas herramientas básicas de formación que permitan que estos puedan hacer un acompañamiento de calidad en la competencia mediática, el buen uso de las tecnologías y el empoderamiento de los mismos para que conozcan el impacto, ventajas y riesgos que supone el Internet para los menores.

2.2. Línea de investigación y objetivos

2.2.1. Línea de investigación

Esta investigación se plantea analizar el nivel de competencia mediática de los adultos, aunque durante la misma hemos encontrado serias dificultades para encontrar respuestas a las preguntas antes establecidas, ya que intervenían muchas dimensiones de la competencia mediática que debían ser analizadas con profundidad entre los progenitores de los menores.

Por tanto, en este trabajo nos planteamos determinar la competencia mediática de los progenitores mediante un modelo de evaluación a través de unas preguntas sobre las dimensiones de la competencia mediática enfrentando dichos resultados al análisis de la influencia, uso e impacto de las redes sociales en los menores españoles.

2.2.2. Objetivos de la investigación

Objetivo General

El objetivo de esta tesis es **conocer el nivel de competencia mediática que tienen las madres y padres ante el uso, influencia o impacto de las redes sociales de los menores españoles**. Esto se concreta en una serie de objetivos específicos que lo acotan y sistematizan.

Objetivos específicos

- A. **Objetivo 1.-** Determinar el nivel de la competencia mediática de los progenitores de los menores entre 9 y 17 años.
- B. **Objetivo 2.-** Conocer si los progenitores son conscientes de la influencia de las redes sociales en sus hijos.
- C. **Objetivo 3.-** Analizar la influencia e impacto de las redes sociales en los menores de 9 a 17 años.
- D. **Objetivo 4.-** Diseñar una propuesta formativa dirigida a progenitores para el desarrollo de la competencia mediática para el acompañamiento de sus hijos

2.3. Diseño del proceso de investigación

2.3.1. Naturaleza de la investigación

Determinar la competencia mediática de los progenitores revestía una dificultad para la investigación, ya que la misma debía de ser estudiada junto con el análisis de la influencia, uso e impacto de las redes sociales en sus hijos.

Con esta investigación nos propusimos crear un conocimiento explicativo de la realidad social que vivían los progenitores junto a los menores tras la llegada del fenómeno de las redes sociales, aun cuando se partía de que no era posible encontrar resultados absolutos, ya que cualquier teoría que se precie con estos datos podía resultar no del todo explicativa de forma integral. “La metodología de investigación cuantitativa se basa en el uso de técnicas estadísticas para conocer ciertos aspectos de interés sobre la población que se está estudiando” (Hueso-González & Cascant-i-Sempere, 2012).

Según Briones (1998) los postulados para este tipo de investigación:

1. Analiza la realidad social descomponiéndola en variables de análisis.
2. Asume una postura objetiva, separando al investigador de los participantes, del contexto o la situación.
3. Emplea métodos estadísticos e inferencia para generalizar las conclusiones y análisis.
4. Estudia conductas y otros fenómenos observables.

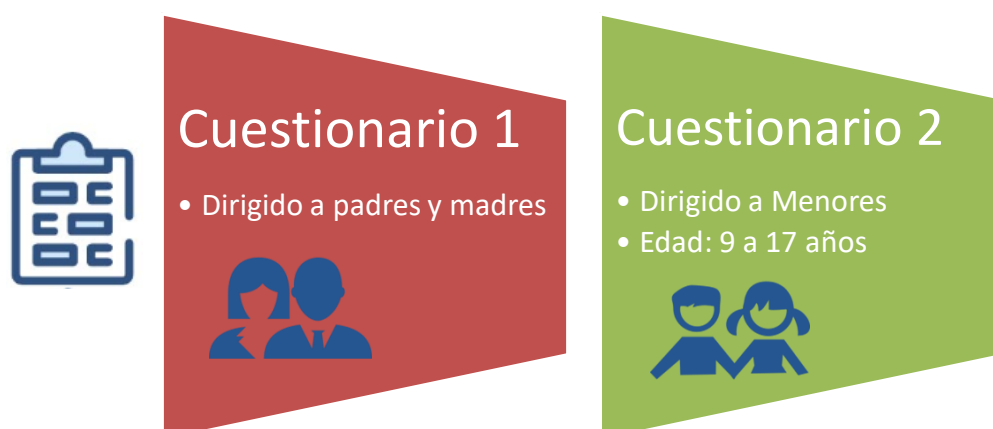
De esta manera se establecieron los objetivos y se delimitó la muestra teniendo en cuenta la naturaleza del problema que se quería investigar: el nivel de competencia mediática de los progenitores de los menores con edades comprendidas entre los 9 y 17 años de edad, con una muestra seleccionada, sin la intencionalidad de aportar

datos extrapolables a la población en general, pero sí de recoger información para futuras investigaciones (Hernández-Sampieri et al., 2010).

Con el objeto de recopilar los datos necesarios para la consecución de los objetivos se diseñaron dos instrumentos (Figura 195):

- El primer cuestionario, relativo a determinar la competencia mediática de los progenitores, dirigido a los padres y madres con hijos de la franja de edad determinada.
- El segundo cuestionario, para analizar la influencia, uso e impacto de las redes sociales en los menores, dirigido a los menores de la franja de edad delimitada.

Figura 195: Instrumentos de investigación



Nota. Elaboración propia.

2.3.2. Fases del proceso investigador

Las distintas fases en la investigación no se han llevado a cabo necesariamente de forma sucesiva (Figura 196). Se han contemplado cuatro:

Figura 196: Procedimiento de la investigación



Nota. Elaboración propia.

El diseño de la investigación se dividió en cuatro fases:

1) Diseño de la investigación

En esta etapa se determinó el tema de estudio, realizándose una revisión bibliográfica en las bases de datos más importantes como Web of Science (WOS), SCOPUS y Google Académico, estableciéndolos en un marco teórico en cuanto a: los medios de comunicación, el estudio de la competencia mediática, las tecnologías de la información actuales, y el impacto, ventajas y riesgos de Internet en los menores. Posteriormente, se establecieron los objetivos y el diseño de la propia investigación. De igual forma, también se revisaron diversos documentos para trazar el diseño de la investigación, la determinación de la metodología, la muestra y el análisis posterior.

2) Trabajo de campo

Esta segunda fase nos permitió acceder a la información fundamental para la investigación gracias a las respuestas de los cuestionarios por los participantes.

Antes de distribuir los cuestionarios, se procedió a una consulta a expertos para la validación de los instrumentos. También se hizo un pilotaje de los mismos tomándose posteriormente las medidas oportunas necesarias para modificar y rediseñar para realizar una toma de datos de calidad.

3) Fase de análisis de datos

Tras la recopilación de los datos se procedió al procesamiento de la información para la obtención de resultados y redacción de las conclusiones.

Los cuestionarios fueron diseñados para su uso *online* y *offline*, mediante la herramienta de Google Formularios, y el tradicional cuestionario en papel. Los datos fueron analizados utilizando el programa estadístico SPSS (Statistical Package for the Social Sciences), lo que permitió una mayor facilidad para el tratamiento de la información recabada y obtención de unas conclusiones en relación con los objetivos marcados previamente.

Se diseñó una tabla de relación entre ambos instrumentos para buscar las distintas categorías y códigos entre los dos colectivos objeto de estudio.

4) Fase informativa

Para finalizar se redactó un informe con los resultados más relevantes obtenidos.

2.3.3. Estructura de la investigación

Establecimos las tareas concretas que desarrollaríamos durante el proceso de investigación, con el fin de mostrar el desarrollo interno de la tesis doctoral (Figura

197). La estructura se dividió en doce tareas relacionadas con las fases antes enumeradas.

Figura 197: Tareas de la investigación



Nota. Elaboración propia.

Para poder entender mejor las fases que conforman la investigación, profundizamos en cada una de las tareas:

- A. **Revisión de la literatura:** Con el objeto de diseñar un correcto marco teórico fue necesario realizar una revisión bibliográfica especializada, artículos y fuentes digitales, en las bases de datos de Web of Science (WOS), SCOPUS y Google Académico. De esta forma profundizamos en aspectos relevantes de la competencia mediática, Internet y las redes sociales.
- B. **Definición de Objetivos:** Una vez desarrollado el marco teórico establecimos los objetivos, tanto generales como específicos.
- C. **Diseño de la Investigación:** Una vez definido el problema y planteado los objetivos, desarrollamos la metodología adecuada. En este sentido se optó por un análisis cuantitativo, con el fin de obtener unas variables numéricas que sustentasen posteriormente los resultados.

- D. **Selección de la muestra:** Para efectuar la investigación se delimitó la muestra para la aplicación de los instrumentos y su posterior análisis.
- E. **Diseño de instrumentos:** Con el fin de conocer el nivel de competencia mediática de los progenitores y el impacto de las redes sociales en los menores se establecieron dos instrumentos para la recogida de datos. Primero un cuestionario para conocer la competencia mediática de los padres y madres, y un segundo cuestionario para conocer la influencia de las redes sociales en los menores.
- F. **Validación de los instrumentos:** Una vez diseñados los instrumentos se enviaron los mismos a los expertos junto a las instrucciones para su evaluación. Se validaron por parte de un conjunto de expertos en la materia.
- G. **Pruebas piloto de los instrumentos:** Una vez validado los instrumentos se realizaron unas pruebas piloto con parte de la muestra seleccionada, datos que posteriormente no se tuvieron en cuenta en la investigación. La ejecución de estas pruebas piloto ayudó a corregir posibles errores en los instrumentos.
- H. **Recogida de datos:** En primer lugar, se procedió a la recogida de datos distribuyendo un cuestionario *online* dirigido a progenitores. También se distribuyó el mismo cuestionario en formato papel a padres y madres de menores de diversos centros educativos y agrupaciones de una ONG de ámbito nacional. El segundo cuestionario dirigido a los menores se distribuyó *online* y posteriormente se recogió datos con el cuestionario en papel en diversos centros educativos y agrupaciones de una ONG en diversos puntos de España.
- I. **Recodificación y cruce de datos:** Para poder llevar a cabo el análisis de datos mediante *software* específico, fue necesaria la recodificación de los datos así como la elaboración de tablas de categorías y códigos necesarios para el análisis de los cuestionarios.

- J. **Análisis y reflexión de los datos:** Completada la fase de recodificación y cruce de datos, se procedió a evaluar y analizar los datos obtenidos según los objetivos planteados, con el fin de buscar unos resultados que nos ayudasen a comprender el nivel de competencia mediática de los progenitores.

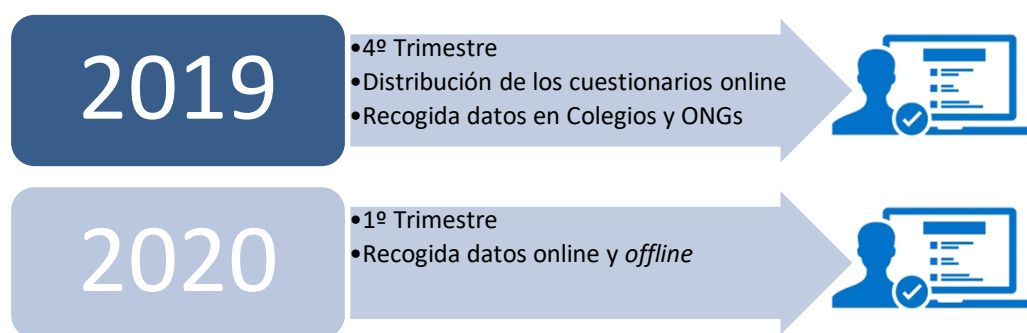
- K. **Conclusiones, limitaciones y propuestas:** Establecimos las conclusiones en relación con los objetivos marcados en la investigación, así como las limitaciones que tuvimos durante la misma, y planteamos futuras líneas de investigación para este tema de estudio.

- L. **Redacción de la memoria:** Elaboramos el informe final de la investigación que recogió todos los aspectos de desarrollo de la misma sobre el nivel de competencia mediática de los progenitores y el impacto de las redes sociales en los menores.

2.4. Metodología y muestra

La investigación se realizó durante el cuarto trimestre del año 2019 y el primer trimestre de 2020 centrándose en los padres y madres de menores usuarios de redes sociales con edades comprendidas entre los 9 y 17 años de edad (Figura 198). Este rango de edad fue elegido basándose en la lectura de investigaciones previas que indican que los menores comienzan a utilizar las redes sociales con nueve años (Fundación Telefónica, 2018).

Figura 198: Recogida de datos de la investigación



Nota. Elaboración propia.

En el análisis cuantitativo efectuamos un estudio socio demográfico con el fin de analizar el nivel de competencia mediática de progenitores mediante la técnica del cuestionario para conseguir una cantidad de referencias suficientes para que la investigación se sustentase y pudiésemos triangular los mismos con los datos obtenidos con el cuestionario de los menores sobre la influencia, uso e impacto de las redes sociales.

Esta metodología nos permitió comprender la realidad y nos proporcionó a los investigadores datos para comprender el fenómeno del impacto de las redes sociales sobre los menores y la competencia mediática que tenían sus progenitores.

2.4.1. La muestra

El muestreo para determinar qué parte de la población teníamos que analizar, de acuerdo con los objetivos, fue de tipo probalístico aleatorio simple, basado en el principio de equiprobabilidad, ya que es el más utilizado en la estadística inferencial.

El objeto de nuestro estudio fueron los padres y madres (entre los 35 y 55 años) nacidos entre 1965 y 1983 con hijos nacidos entre 2001 y 2010 (entre los 9 y 17 años), que estaban cursando de 4º de primaria a 2º de bachiller.

Como el objetivo era realizar una observación de tipo exploratorio sobre la competencia mediática de los progenitores se determinó una muestra aleatoria encuestando a 391 progenitores y a 545 menores (Figura 199).

Figura 199: Recogida de datos de la investigación

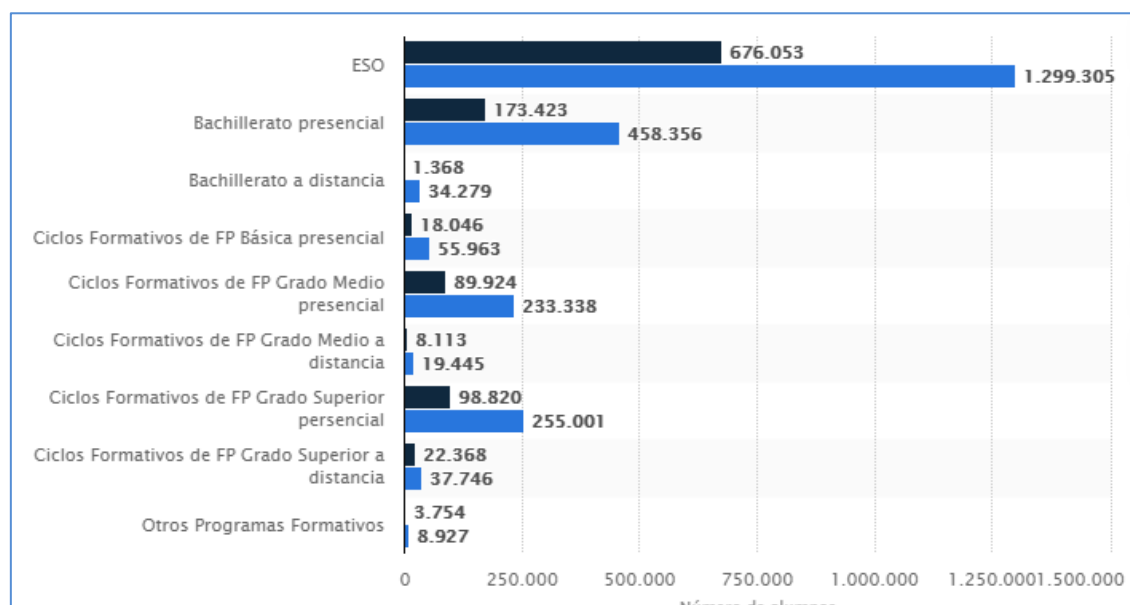


Nota. Elaboración propia.

2.4.1.1. Cálculo de la población

Según López-Roldán y Fachelli (2015 p.11) “el diseño de la muestra corresponde a una tarea específica, de implicaciones metodológicas y requerimientos técnicos, destinada a elegir una representación adecuada de unidades de nuestra población objeto de estudio”. Por ello se tomaron en cuenta las distintas etapas educativas. En el caso de los alumnos de primera para el curso 2019/2020, el total de 2.938.425, se redujo a 1.496.212, al tener en cuenta únicamente el segundo ciclo de la primaria. En cuanto a los alumnos de más de 12 años, la figura 200 muestra los datos considerados para el cálculo, salvo los correspondientes a los Ciclos Formativos de FP Grado Superior, dado que no todos los individuos eran menores de 18 años. Del total de alumnos matriculados en los ciclos superiores, unos 3.031.966, se restó aquellos alumnos mayores de 17 años, que habían repetido algún curso previamente.

Figura 200: N.º alumnos matriculados en ciclos superiores en el curso 19/20, por tipo de centro y enseñanza



Nota. Figura recuperada de (Fernández, 2020a).

Finalmente, se realizó el cálculo total de la muestra (Tabla 23), sumando todos los datos obtenidos previamente por cada uno de los niveles educativos, obteniendo un total de 4.501.178 alumnos para el curso 2019/2020.

Tabla 23: Número alumnos por cada nivel educativo en el curso 2019/2020	
NIVEL EDUCATIVO	NÚMERO DE ALUMNOS
2º Ciclo de Primaria	1.469.212
Secundaria (ESO)	1.975.358
Bachillerato	631.779
Ciclos Formativos FP Básica	74.009
Ciclos Formativos Grado Medio	350.820
TOTALES ALUMNOS	4.501.178

Nota. Elaboración propia. Fuente de (Fernández, 2019a; Fernández, 2020a).

Conocer el universo de la población de estudio fue muy complejo. Para el cálculo tuvimos en cuenta el número medio de hijos por familia según los datos publicados por el Instituto Nacional de Estadística, que indicaba que cada familia en España tenía 1.31 hijos (Instituto Nacional de Estadística, 2019: 12).

$$U = \frac{X}{z} * 2 = \frac{4.501.178}{1.31} * 2 = 6.872.027$$

Siendo (X) el número de alumnos matriculados (4.501.178), y (z) el número de hijos por familia (1.31).

2.4.1.2. Cálculo de la muestra

Un aspecto relevante en la investigación fue el cálculo de la muestra. Siguiendo a (García-García et al., 2013) “el tamaño de muestra permite a los investigadores saber cuántos individuos son necesarios estudiar, para poder estimar un parámetro determinado con el grado de confianza deseado”. Por ello se utilizó la fórmula que permite determinar los parámetros necesarios para hacer inferencias a valores poblacionales, utilizada en la mayoría de estudios (López-Roldán & Fachelli, 2015; Normas APA, 2016; Pita-Fernández, 1996).

$$n = \frac{N + Z^2 * p * q}{d^2 * (N - 1) + Z^2 * p * q}$$

Dónde:

N= población

Z= nivel de confianza

P= probabilidad de éxito

Q= probabilidad de fracaso

D= precisión (error máximo admisible)

$$N_{padres} = 6.872.027$$

$$N_{menores} = 4.501.178$$

$$Z_{padres} = 90\%$$

$$Z_{menores} = 95\%$$

Para los dos cálculos se establecieron los siguientes niveles: precisión (d) en el 3%; y la proporción esperada (p) un 5% por lo que el valor (p) fue de 0,05.

Para el nivel de seguridad de Z:

- Con la seguridad de Z_{padres} al 95% el coeficiente es de 1,96
- Con la seguridad de $Z_{menores}$ al 97,5% el coeficiente es de 2,24

De esta forma se obtuvo la muestra de progenitores:

$$\begin{aligned} n_{padres} &= \frac{N_{padres} + Z_{padres}^2 \times p \times q}{d^2 \times (N_{padres} - 1) + Z_{padres}^2 \times p \times q} \\ &= \frac{6.872.027 + 1,96^2 \times 0,05 \times 0,95}{0,03^2 \times (6.872.027 - 1) + 1,96^2 \times 0,05 \times 0,95} = \mathbf{381} \end{aligned}$$

Y la de los alumnos:

$$\begin{aligned} n_{menores} &= \frac{N_{menores} + Z_{menores}^2 \times p \times q}{d^2 \times (N_{menores} - 1) + Z_{menores}^2 \times p \times q} \\ &= \frac{4.501.178 + 2,24^2 \times 0,05 \times 0,95}{0,03^2 \times (4.501.178 - 1) + 2,24^2 \times 0,05 \times 0,95} = \mathbf{503} \end{aligned}$$

Figura 201: Relación entre la muestra y los datos recogidos



Nota. Elaboración propia.

2.4.1.3. Cálculo de la fracción de muestreo

La fracción de muestreo representa la proporción entre el tamaño de la muestra y el total de la población de estudio. Gracias a esta fórmula pudimos conocer el porcentaje que representaba la muestra con respecto a la población total.

$$f = \frac{n}{N * 100}$$

Dónde:

$$n_{padres} = 391$$

$$N_{padres} = 6.872.027$$

$$f = \frac{n_{padres}}{N_{padres}} \times 100 = \frac{391}{6.872.027} \times 100 = 0,005\%$$

$$n_{menores} = 545$$

$$N_{menores} = 4.501.178$$

$$f = \frac{n_{menores}}{N_{menores}} \times 100 = \frac{545}{4.501.178} \times 100 = 0,012\%$$

2.5. Diseño de los instrumentos

Para recabar los datos necesarios para el objeto de nuestra investigación se diseñaron dos cuestionarios, siguiendo la técnica más habitual en investigaciones científicas, pues ello permite obtener información de casi cualquier tipo de población con unos costos muy bajos.

2.5.1. Cuestionario 1. Padres y madres

La elaboración del primer cuestionario, dirigido a los progenitores, para poder determinar su nivel de competencia mediática, se llevó a cabo considerando las dimensiones establecidas por Ferrés y Piscitelli (2012).

Se estructuró en dos partes. Una primera con preguntas sociodemográficas (siete) y la segunda con cuestiones relacionadas con las dimensiones de la competencia mediática: cinco preguntas sobre lenguaje; seis sobre tecnología; cuatro sobre procesos de interacción; seis sobre procesos de producción y difusión; y finalmente, seis sobre ideología y valores, con lo que el cuestionario tenía un total de 34 preguntas.

En las preguntas de carácter demográfico se formularon siete preguntas, dos de ellas dicotómicas, con respuesta afirmativa o negativa, o de únicamente dos opciones; y las otras cinco, escalares, con diversas opciones de respuestas.

Tabla 24: Preguntas del cuestionario 1. Padres y madres		
CUESTIONES SOCIODEMOGRÁFICAS		
Preguntas	Tipo de respuesta	Respuestas
1.- Edad	Desplegable (una respuesta múltiple opciones)	30 hasta los 55 años • En franjas de 5 años
2.- Sexo	Selección múltiple	Hombre - Mujer
3.- País residencia	Desplegable	España – Italia – Otros (*1)
3.1. Región (Solo España)	Desplegable	Comunidades autónomas (*2)
4.- Estado civil	Desplegable (una respuesta múltiple opciones)	Casada/o Soltera/o Separada/o Viuda/o

5.- Formación	Desplegable (una respuesta múltiple opciones)	Universitaria Bachiller Secundaria Primaria Sin Estudios
6.- Ocupación laboral	Desplegable (una respuesta múltiple opciones)	Empleada/o público Empresa privada Empresaria/o Hogar Jubilada/o Desempleada/o Otros
7.- Número de hijos (Entre 9 y 17 años)	Desplegable (una respuesta múltiple opciones)	1-4, más de 5

Nota. Elaboración propia.

(*1) – Aunque el cuestionario era solo para España, al estar *online* se contemplaron esas otras opciones que posteriormente fueron desechadas en la investigación.

(*2) – Solo se mostraba en el formulario para los progenitores españoles.

En cuanto a las preguntas acerca de la dimensión <lenguajes>, se plantearon cinco preguntas escalares: dos de ellas incluían cuatro opciones: <mucho>, <bastante>, <un poco> y <nada>, siendo el número de respuestas par, para que el encuestado tuviese que posicionarse claramente; las otras tres preguntas se formularon a través de una cuadrícula de casillas de verificación.

Tabla 25: Preguntas del cuestionario 1 . Padres y madres		
DIMENSIÓN LENGUAJES		
Preguntas	Tipo de respuesta	Respuestas
8.- Valora del 1 al 4 la importancia que tienen en tu quehacer cotidiano los siguientes medios.	Cuadrícula de varias opciones	Filas: Periódico papel, prensa digital, radio, televisión, revistas papel, libros. Columnas: Mucho, bastante, alguna y poca.
9.- Valora del 1 al 3 el uso que haces de los siguientes medios electrónicos.	Cuadrícula de varias opciones	Filas: revistas electrónicas, bases de datos, diccionarios <i>online</i> , enciclopedias virtuales, repositorio digital. Columnas: Bastante uso, algún uso, poco uso.
10.- ¿Comprendes la información que transmiten los mensajes mediáticos (las imágenes, las palabras, la música y los sonidos)?	Desplegable (una respuesta múltiple opciones)	Mucho, bastante, un poco y nada.
11.- Si pensamos al menos en tres grupos de personas: amigos, compañeros de trabajo y familia, ¿a través de qué herramientas te comunicas con esas personas? (Puede marcar más de una opción)	Cuadrícula de casillas de verificación	Filas: teléfono fijo, teléfono móvil, WhatsApp texto, WhatsApp voz, email, redes sociales, otros. Columnas: amigos, compañeros

trabajo y familiares.		
12.- ¿Eres capaz de comunicarte a través de los medios usando un lenguaje diferente según el contexto, el destinatario o la finalidad del mensaje?	Desplegable (una respuesta múltiple opciones)	Sí, bastante, un poco y no.

Nota. Elaboración propia.

Para la dimensión <tecnología> se incluyeron seis preguntas escalares atendiendo a aspectos relacionados con comunicación, acceso y obtención de la información y tecnología: dos de ellas con diversas opciones de respuestas y las otras cuatro con una cuadrícula de casillas de verificación.

Tabla 26: Preguntas del cuestionario 1. Padres y madres		
DIMENSIÓN DE TECNOLOGÍA		
Comunicación, acceso y obtención de la información		
Preguntas	Tipo de respuesta	Respuestas
13.- Valora del 1 al 4 el uso que haces de las herramientas TIC de las que dispone.	Cuadrícula de varias opciones	Fila: Ordenador de sobremesa, portátil, Internet, <i>smartphone</i> , <i>tablet</i> , cámara digital, videocámara, <i>smartTV</i> , teléfono fijo, impresora, scanner, <i>webcam</i> , videoconsola. Columna: bastante, algún uso, poco uso, no dispongo.
14.- ¿Cuándo buscas información en Internet, qué opciones usas habitualmente? (Puede marcar más de una opción)	Casillas de verificación	Favoritos en el navegador, palabras en un buscador tipo Google, planifico búsqueda con palabras clave, sitios webs recomendados, ...
Tecnología		
Preguntas	Tipo de respuesta	Respuestas
15.- Valora del 1 al 4 el uso que haces de los siguientes sitios webs y <i>apps</i> . (1-Bastante uso; 2 algún uso; 3 poco uso; 4 no uso)	Cuadrícula de varias opciones	Filas: Amazon, EBay, PayPal, Snapchat, Spotify, Skype y Minecraft. Columnas: 1-4
16.- Elige para cada red social lo que más se adecue a su conocimiento. (1-Bastante uso; 2 algún uso; 3 poco uso; 4 no uso)	Cuadrícula de varias opciones	Filas: Facebook, Twitter, YouTube, Instagram y TikTok. Columnas: 1-4
17.- Si eres usuario de las redes sociales, ¿en qué dispositivos lo usas? (Puede seleccionar más de una)	Casilla verificación	<i>Smartphone</i> , ordenador, portátil, <i>smartTV</i> , <i>tablet</i> .
18.- ¿Conoces cómo actualizar los permisos sobre privacidad en redes sociales? (1- Si sé actualizarlos; 2- No sé actualizarlos; 3- No estoy registrada/o.)	Cuadrícula de varias opciones	Filas: Facebook, Twitter, YouTube, Instagram y TikTok. Columnas: 1-3

Nota. Elaboración propia.

En el caso de la dimensión de <procesos de interacción> se formularon cuatro preguntas escalares que incluían diversas opciones de respuestas a través de casillas de verificación, recabándose información sobre la interacción y participación de la ciudadanía.

Tabla 27: Preguntas del cuestionario 1. Padres y madres		
DIMENSIÓN PROCESOS DE INTERACCIÓN		
Procesos interacción		
Preguntas	Tipo de respuesta	Respuestas
19.- ¿Conoces cuál es la edad mínima para ser usuaria/o de las redes sociales?	Desplegable (una respuesta múltiple opciones)	No hay edad mínima, 14 años, 16 años, 18 años.
Participación ciudadana		
Preguntas	Tipo de respuesta	
20.- ¿Conoces dónde tienes que dirigirte para denunciar o poner una queja sobre el uso indebido de las redes sociales? (Puedes marcar más de una opción)	Casilla verificación	Policía Nacional/Guardia Civil, Policía Local, a la propia red social, juzgado de guardia.
21.- ¿Sabes si existe una legislación en nuestro país y en la Unión Europea para proteger a la infancia de ciertos contenidos de las redes sociales?	Desplegable (una respuesta múltiple opciones)	Sí, la conozco. Sé que existe, pero no la conozco. No sabía que existía.
22.- ¿Consideras que los medios de comunicación pueden ayudar a la autonomía personal y a la transformación social?	Desplegable (una respuesta múltiple opciones)	Mucho, bastante, un poco, no.

Nota. Elaboración propia.

En cuanto a la dimensión <procesos de producción y difusión>, se diseñaron seis preguntas escalares dirigidas, por un lado, a la creación y, por otro, a la situación de los menores. Las respuestas de dos de ellas incluían cuatro opciones: <mucho>, <bastante>, <un poco> y <nada>, siendo el número de respuestas par, para que el encuestado tuviese que posicionarse claramente. En otras tres se daban diversas opciones de respuestas a través de casillas de verificación; y una última a través de una cuadrícula de casillas de verificación.

Tabla 28: Preguntas del cuestionario 1. Padres y madres		
DIMENSIÓN PROCESOS DE PRODUCCIÓN Y DIFUSIÓN		
Creación		
Preguntas	Tipo de respuesta	Respuestas
23.- ¿Has editado o manipulado imágenes, vídeos o audio con programas de ordenador o <i>smartphone</i> ? (1.- Muchas veces; 2- Alguna vez; 3.- Nunca)	Cuadrícula de varias opciones	Fila: Photoshop, Movie Maker, Paint, Audacity, Gimp, Adobe, otros. Columna: 1-3
24.- ¿Conoces si existe una licencia para proteger los derechos de autor en la red?	Desplegable (una respuesta múltiple opciones)	Sí – No.
Situación de los menores		
Preguntas	Tipo de respuesta	Respuestas
25.- ¿Sabes con qué frecuencia se conecta tu/s hijo/s a Internet o las redes sociales?	Desplegable (una respuesta múltiple opciones)	Más de 4 horas De 2 a 4 horas Entre 1 y 2 horas Menos de 1 hora Nada No lo sé
26.- ¿Conoces quiénes son los <i>influencers</i> favoritos de tu/s hijo/s?	Desplegable (una respuesta múltiple opciones)	Mucho, algunos, pocos, ninguno.

27.- ¿Revisas o haces recomendaciones sobre los <i>influencers</i> a los que sigue tu/s hijo/s?	Desplegable (una respuesta múltiple opciones)	Los reviso, le hago recomendaciones, los decidimos juntos, deciden por sí mismo/s sin supervisión.
28.- ¿Hablas con tu/s hijo/s sobre los <i>influencers</i> que siguen?	Desplegable (una respuesta múltiple opciones)	Mucho, bastante, un poco, nada.

Nota. Elaboración propia.

Finalmente, en la dimensión <ideología y valores> se formularon seis preguntas escalares: cinco de ellas que incluían tres opciones: <bastante/mucho>, <un poco> y <nada>, siendo el número de respuestas par, para que el encuestado tuviese que posicionarse claramente; y una última a través de una cuadrícula de casillas de verificación, atendándose a la identificación y valores de los menores.

Tabla 29: Preguntas del cuestionario 1 sobre la dimensión ideología y valores		
DIMENSIÓN IDEOLOGÍA Y VALORES		
Identificación		
Preguntas	Tipo de respuesta	Respuestas
29.- ¿Puedes distinguir las tendencias sociopolíticas de los medios de comunicación de mayor difusión?	Desplegable (una respuesta múltiple opciones)	Sí, un poco, no.
30.- ¿Conoces cómo activar el control parental en los ordenadores y los dispositivos que usan su/s hijo/s? (1.- Lo tengo activado. 2.- No sé activarlo; 3- No conocía esto).	Cuadrícula de varias opciones	Filas: En el sistema operativo, en Facebook, en Twitter, en YouTube, en Instagram y en TikTok. Columnas: Lo tengo activado, no sé activarlo, no conocía esto.
31.- ¿Elaboras mensajes en las redes sociales evitando estereotipos, prejuicios o valores antidemocráticos?	Desplegable (una respuesta múltiple opciones)	Sí, casi siempre, casi nunca, no.
Valores de los menores		
Preguntas	Tipo de respuesta	Respuestas
32.- ¿Sabes si tu/s hijo/s aprende algo de los <i>influencers</i> ?	Desplegable (una respuesta múltiple opciones)	Bastante, un poco, nada.
33.- ¿Conoces si a tu/s hijo/s les gusta hacer lo que indican los <i>influencers</i> en las redes sociales?	Desplegable (una respuesta múltiple opciones)	Bastante, un poco, nada.
34.- ¿Sabes si a tu/s hijo/s le gustaría ser <i>influencer</i> ?	Desplegable (una respuesta múltiple opciones)	Mucho, tal vez, no.

Nota. Elaboración propia.

2.5.2. Cuestionario 1. Padres y madres (Versión italiana)

Se realizó una traducción del primer cuestionario al italiano, dirigido a progenitores italianos con el objeto de determinar el nivel de competencia mediática de los mismos. La traducción del mismo se hizo siguiendo el mismo esquema que el

realizado en el idioma español. Este cuestionario solo se diseñó en la modalidad *online* en Google cuestionarios. Ver en anexos.

2.5.3. Cuestionario 2. Menores

El cuestionario dirigido a los menores, para determinar la influencia de las redes, se diseñó sobre las dimensiones y estructura del realizado para los padres y madres, con el objeto de poder analizar y comparar los datos.

En este sentido se contemplaron un total de 19 preguntas: cinco preguntas de carácter socio demográfico; una pregunta sobre la dimensión lenguajes; cuatro sobre tecnología; una sobre procesos de interacción; cuatro sobre procesos de producción y difusión; y finalmente, cuatro sobre ideología y valores.

Las tablas siguientes muestran la estructura de preguntas de carácter socio demográfico, o de cada dimensión, los tipos de respuestas y las respuestas posibles.

Tabla 30: Preguntas del cuestionario 2. Menores		
CARÁCTER SOCIO DEMOGRÁFICO		
Preguntas	Tipo de respuesta	Respuestas
1.- ¿Qué edad tienes?	Desplegable (una respuesta múltiple opciones)	9-17
2.- ¿Eres chico o chica?	Desplegable (una respuesta múltiple opciones)	Chico-chica
3.- ¿En qué país vives? (*1) 3.1. ¿De qué región eres? (*2)	Desplegable (una respuesta múltiple opciones)	España – Italia Comunidades autónomas
4.- ¿Qué estás estudiando?	Desplegable (una respuesta múltiple opciones)	Primaria Secundaria (ESO) Bachiller Grado Medio No estudio
5.- ¿Cuántos hermanos tienes?	Desplegable (una respuesta múltiple opciones)	1-4, más de 5.

Nota. Elaboración propia.

(*1) – No se mostraba en el formulario, pues para cada país el formulario iba en su idioma.

(*2) – Solo se mostraba en el formulario para los menores españoles.

Tabla 31: Pregunta del cuestionario 2. Menores		
DIMENSIÓN LENGUAJES		
Pregunta	Tipo de respuesta	Respuestas
6.- Si pensamos al menos en tres grupos de personas: amigos, compañeros de colegio y familia, ¿a través de qué herramientas te comunicas con esas personas? (Puede seleccionar más de una)	Cuadrícula casillas de verificación	Filas: teléfono fijo, <i>smartphone</i> , WhatsApp texto, WhatsApp voz, email, redes sociales, otros. Columnas: amigos, compañeros y familiares.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 32: Preguntas del cuestionario 2 sobre la dimensión tecnología		
DIMENSIÓN TECNOLOGÍA		
Comunicación, acceso y obtención de la información		
Pregunta	Tipo de respuesta	Respuestas
7.- Valora del 1 al 4 el uso que hace de las herramientas de las que dispone. (1.- Bastante; 2.- Algún uso; 3.- poco uso; 4.- No dispongo).	Cuadrícula de varias opciones	Fila: Ordenador de sobremesa, portátil, Internet, <i>smartphone</i> , <i>tablet</i> , cámara digital, videocámara, <i>smartTV</i> , teléfono fijo, impresora, scanner, <i>webcam</i> , videoconsola. Columna: 1-4 dispongo.
Tecnología		
Preguntas	Tipo de respuesta	Respuestas
8.- Valora del 1 al 4 el uso que hace de las siguientes aplicaciones (1.- Bastante; 2.- Algún uso; 3.- poco uso; 4.- No dispongo).	Cuadrícula de varias opciones	Filas: Snapchat, Spotify, Skype, Minecraft, Fortnite. Columnas: 1-4
9.- Elige para cada red social lo que más se adecue a su uso. (1.- Bastante; 2.- Algún uso; 3.- poco uso; 4.- No dispongo).	Cuadrícula de varias opciones	Filas: Facebook, Twitter, YouTube, Instagram, TikTok, otra. Columnas: 1-4
10.- ¿en qué dispositivos usas las redes sociales? (Puede marcar más de una opción)	Casilla verificación	<i>Smartphone</i> , ordenador, portátil, <i>tablet</i> , <i>SmartTV</i> .

Nota. Elaboración propia.

Tabla 33: Pregunta del cuestionario 2. Menores		
DIMENSIÓN PROCESOS DE INTERACCIÓN		
Participación de la ciudadanía		
Pregunta	Tipo de respuesta	Respuestas
11.- ¿Conoces dónde tienes que dirigirte para denunciar o poner una queja sobre el uso indebido de las redes sociales? (Puede seleccionar más de una)	Desplegable (una respuesta múltiple opciones)	Policía Nacional/Guardia Civil, Policía Local, a la propia red social, juzgado, no lo sé.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 34: Preguntas del cuestionario 2. Menores		
DIMENSIÓN DE PRODUCCIÓN Y DIFUSIÓN		
Creación		
Pregunta	Tipo de respuesta	Respuestas
12.- ¿Has editado o manipulado imágenes, vídeos o audio con programas de ordenador o <i>smartphone</i> ?	Cuadrícula de varias opciones	Fila: Photoshop, Movie Maker, Paint, Audacity, Gimp, Adobe, otros. Columna: Muchas veces, alguna

		vez, nunca.
Situación de los menores		
Preguntas	Tipo de respuesta	Respuestas
13.- ¿Con qué frecuencia diaria te conectas a Internet o redes sociales?	Desplegable (una respuesta múltiple opciones)	Más de 6 horas De 4 a 6 horas De 2 a 4 horas Entre 1 y 2 horas Menos de 1 hora Nada No lo sé
14.- ¿Conoces muchos <i>influencers</i> de YouTube, Instagram...?	Desplegable (una respuesta múltiple opciones)	Muchos, más de 7, más de 5, más de 3, pocos.
15.- ¿Revisas diariamente los nuevos vídeos, fotos o entradas de tus <i>influencers</i> favoritos?	Desplegable (una respuesta múltiple opciones)	Constantemente, algunas veces, pocas veces, casi nunca.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 35: Preguntas del cuestionario 2. Menores		
DIMENSIÓN IDEOLOGÍA Y VALORES		
Identificación		
	Tipo de respuesta	Respuestas
16.- ¿Tienen tus padres instalados un control parental en los dispositivos electrónicos o redes sociales?	Cuadrícula de varias opciones	Filas: <i>Smartphone</i> , ordenador, Facebook, Twitter, YouTube, Instagram y TikTok. Columnas: Activado, no activado, no lo sé.
Valores de los Menores		
	Tipo de respuesta	Respuestas
17.- ¿Crees que aprendes algo de los <i>influencers</i> ? (<i>youtuber, instagramer, muser...</i>)	Desplegable (una respuesta múltiple opciones)	Mucho, algunas veces, poco, nunca.
18.- ¿Te gusta hacer lo que indican los <i>influencers</i> en las redes sociales? (<i>youtuber, instagramer, muser...</i>)	Desplegable (una respuesta múltiple opciones)	Mucho, algunas veces, poco, nunca.
19.- ¿Te gustaría ser <i>influencer</i> ? (<i>youtuber, instagramer, muser...</i>)	Desplegable (una respuesta múltiple opciones)	Sí, no, tal vez.

Nota. Elaboración propia.

2.6. Validación

Para otorgar validez y fiabilidad a los cuestionarios, como indicaron García-de-Yébenes-Prous et al. (2009) requiere de una comprobación previa del cuestionario o instrumento de medición, ya que es importante y requiere de un proceso laborioso para garantizar el éxito de la investigación. Por ello, se realizaron dos consultas a expertos para que valorasen los instrumentos gracias a una parrilla de análisis (Figura 199).

Figura 199: Normas para cumplimentar la evaluación del cuestionario

a. ASPECTOS FORMALES	1	2	3	4
1. El cuestionario se presenta de forma legible y atractivo				
2. La tipografía y el resaltado facilita la lectura				
3. El tamaño de las letras utilizado es adecuado para la lectura del entrevistado				
4. El espacio utilizado facilita la lectura				
5. Los cuadros utilizados permiten fácilmente rellenar el cuestionario				

b. ASPECTOS FUNCIONALES	1	2	3	4
6. Se compone de un número razonable de cuestiones				
7. El vocabulario utilizado es adecuado al rango de edad que se presenta				
8. Las cuestiones se enuncian de manera comprensible para los destinatarios				
9. Las preguntas están perfectamente delimitadas				
10. El cuestionario es coherente				
11. Las preguntas son significativas y demandan información relevante				
12. El cuestionario integra efectivamente cuestiones de las diferentes dimensiones a analizar				
13. La organización de las preguntas facilita la comprensión de las mismas				

Nota. Elaboración propia.

La herramienta de análisis, <guía de evaluación de expertos>, se diseñó con trece indicadores concretos que consideramos valiosos en la evaluación del instrumento junto con otros cuatro apartados para la reflexión personal de los evaluadores. La valoración se planteaba en dos niveles de análisis: a través de una escala de cuatro niveles: (totalmente en desacuerdo, en desacuerdo, de acuerdo y totalmente de acuerdo), y mediante una serie de preguntas abiertas donde los evaluadores podían presentar sus sugerencias, observaciones y aspectos negativos o positivos del instrumento.

La <guía de evaluación de expertos>, se acompañaba de una <carta de presentación>, del doctorando explicando lo que se solicitaba, y un <documento de ayuda> que incluía información sobre la tesis doctoral: título, línea de investigación, resumen, objetivo general y muestra; y finalmente los <criterios de valoración del cuestionario>, que como su nombre indica, era un instrumento diseñado para poder valorar y evaluar las preguntas que contenía el mismo y el nivel de dominio que queríamos conocer de los encuestados.

Posteriormente, se procedió, a partir de las aportaciones de los expertos, a realizar las correcciones y rectificaciones necesarias y a pilotar los cuestionarios para determinar si las preguntas podrían ofrecer algún tipo de dificultad y su redacción era comprensible para los destinatarios (Figura 200). Tras estas pruebas de ensayo, se corrigieron algunas preguntas y su redacción en ambos cuestionarios.

Figura 200: Proceso pruebas de validación de expertos



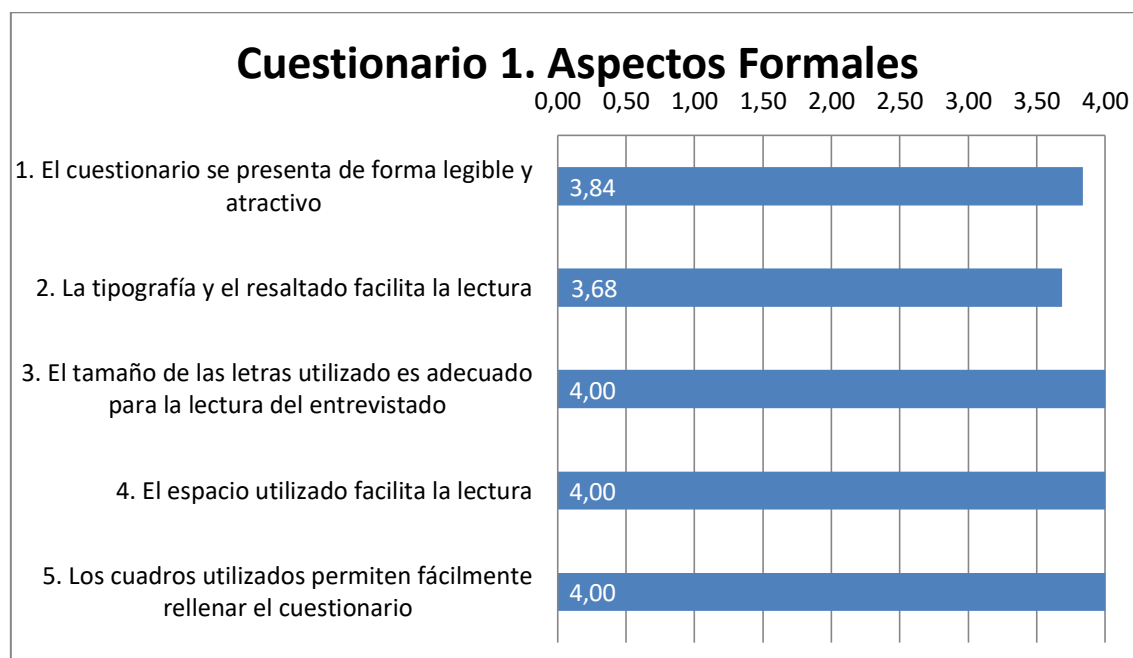
Nota. Elaboración propia.

2.6.1. Validación cuestionario 1. Padres y madres

Con los datos aportados por los siete expertos evaluadores, pasando el cuestionario anterior a una escala del 0-4, se obtuvieron unos resultados óptimos, que gracias a las aportaciones señaladas por los mismos y a las pruebas de pilotaje, el instrumento se pudo mejorar hasta diseñar el que se puede ver en los anexos (Figura 201).

En cuanto a los aspectos formales del cuestionario se valoraron muy positivamente, y se indicaron posibles modificaciones en cuanto a la tipografía y legibilidad. Por otra parte, se indicaron aspectos relativos a la formulación de algunas preguntas, en tanto que no se concretaba o eran confusas.

Figura 201: Cuestionario 1. Resultado global de los aspectos formales

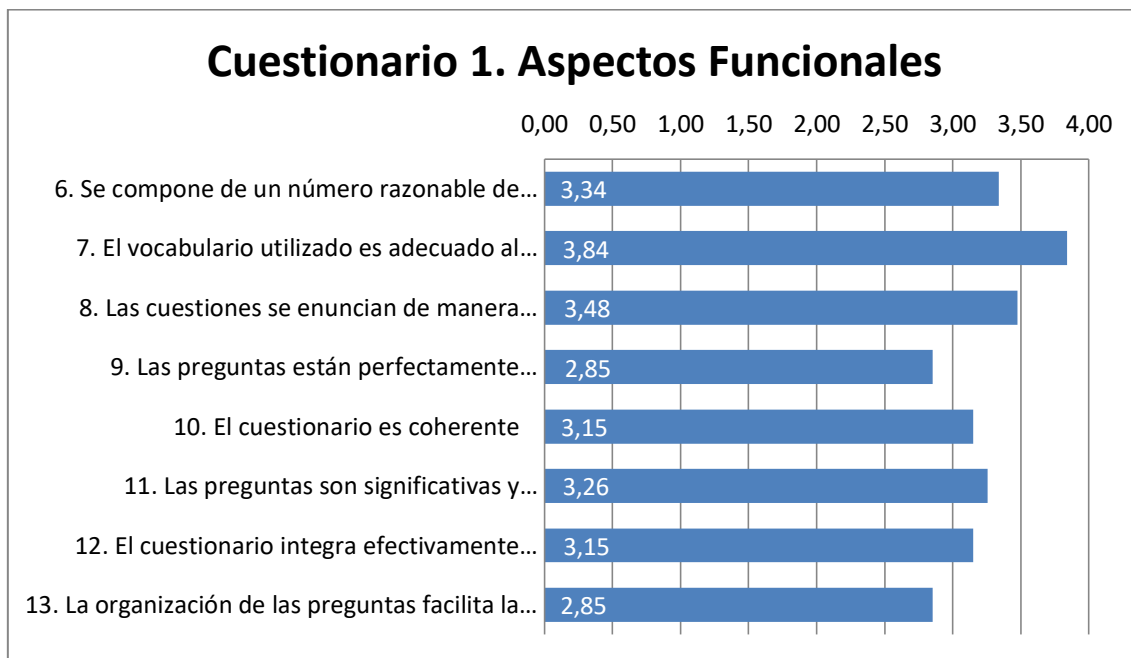


Nota. Elaboración propia.

Los aspectos funcionales que obtuvieron una mejor puntuación fueron <el vocabulario utilizado es adecuado al rango de edad que se presenta> y <las cuestiones se enuncian de manera comprensible para los destinatarios>, obteniendo ambas 3,84 y 3,48 puntos de un máximo de cuatro (Figura 202).

El principal aspecto negativo que resaltaron algunos expertos fue que las preguntas no estaban perfectamente delimitadas y que una de las preguntas del mismo resultaba ambigua y no se entendía adecuadamente. Estas aportaciones fueron recogidas en la reelaboración del instrumento final.

Figura 202: Cuestionario 1. Resultado global de los aspectos funcionales



Nota. Elaboración propia.

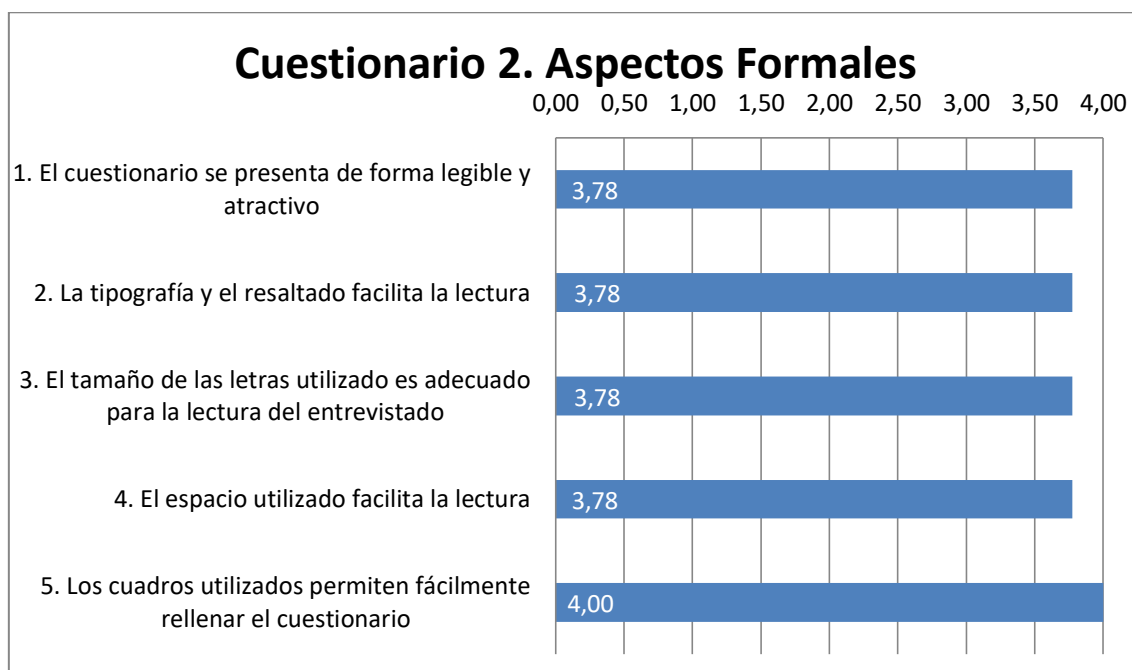
2.6.2. Validación cuestionario 2. Menores

Las apreciaciones y valoraciones de los expertos, en relación con el cuestionario de progenitores, sirvieron para realizar una primera adaptación del de menores. De manera similar al cuestionario de padres y madres, se sugirieron modificaciones en la formulación de preguntas.

Con los datos aportados por los cinco expertos evaluadores, pasando el cuestionario anterior a una escala del 0-4, se obtuvieron unos resultados óptimos, que gracias a las aportaciones señaladas por los mismos y a las pruebas de pilotaje, el instrumento se pudo mejorar hasta diseñar el que se puede ver en los anexos (Figura 203).

Los resultados de puntuación en los aspectos formales del cuestionario fueron muy aceptables y no se indicaron por los validadores ningún aspecto para modificar o corregir.

Figura 203: Cuestionario 2. Resultado global de los aspectos formales

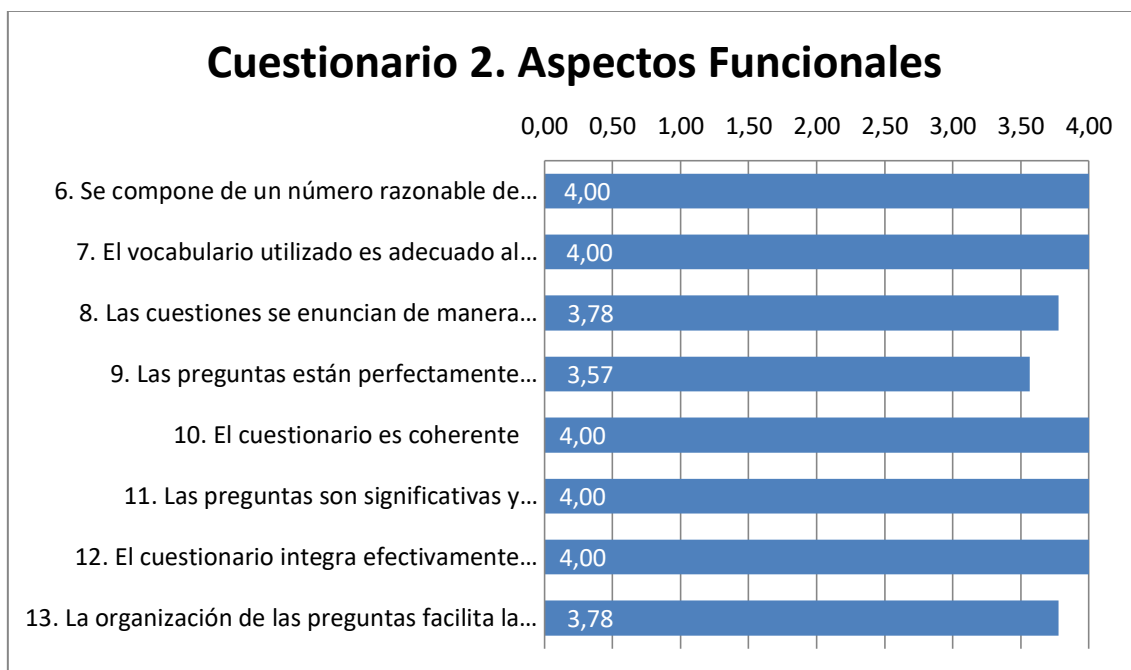


Nota. Elaboración propia.

Los aspectos funcionales que obtuvieron una mejor puntuación fueron <se compone de un número razonable de cuestiones>, <el vocabulario utilizado es adecuado al rango de edad que se presenta>, <el cuestionario es coherente>, <las preguntas son significativas y demandan información relevante>, <el cuestionario integra efectivamente cuestiones de las diferentes dimensiones a analizar> obteniendo todas 4 puntos de un máximo de 4 (Figura 204).

El principal aspecto negativo que resaltaron algunos expertos fue que las preguntas no estaban perfectamente delimitadas y que una de las preguntas del mismo resultaba ambigua y no se entendía adecuadamente. Estas aportaciones fueron recogidas en la reelaboración del instrumento final.

Figura 204: Cuestionario 2. Resultado global de los aspectos funcionales

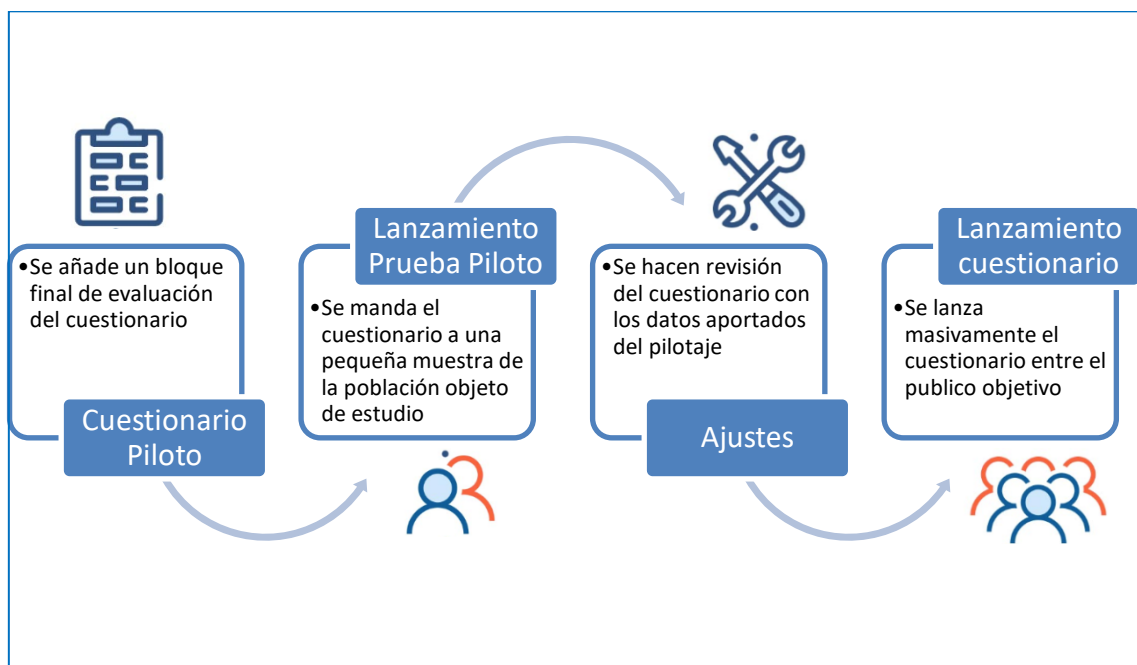


Nota. Elaboración propia.

2.7. Diseño definitivo de los instrumentos

Con el objetivo de que los cuestionarios fuesen lo más eficientes posible y que estos cumpliesen con los objetivos de la investigación, se realizó una fase piloto para ayudar a detectar cualquier imprevisto o anomalía en los cuestionarios previamente diseñados y validados por expertos (Figura 205). Esta prueba tuvo grandes beneficios para la investigación y el investigador, ya que nos ayudó a retocar aquellos aspectos que podrían haber dificultado la respuesta de los encuestados, un abandono del cuestionario, confusión en el encuestado o simplemente que dejaran alguna pregunta sin responder.

Figura 205: Proceso de las pruebas de pilotaje



Nota. Elaboración propia.

Para el pilotaje se añadió un bloque final con tres preguntas en escala Likert, ya que este método de investigación nos indica la opinión de los individuos sobre un tema concreto, en ese caso el cuestionario en sí mismo. Estas preguntas nos dieron respuesta sobre el desacuerdo o acuerdo de las tres preguntas formuladas, siendo uno el menor valor y cinco el valor de mayor acuerdo o satisfacción. Se formularon las siguientes preguntas:

1. ¿Cómo resulta el diseño del cuestionario en general?
2. ¿Qué valoración le ofrece la redacción de las preguntas?
3. ¿Indique la fatiga o facilidad durante la realización del mismo?

También se añadió un campo de observaciones, donde los encuestados pudieron formular aquellas apreciaciones que estimaron conveniente sobre el cuestionario. Resultaron de gran importancia los comentarios que realizaron los encuestados durante la prueba piloto, sobre la redacción del mismo, las respuestas ofrecidas, el diseño en general, la facilidad o la posible fatiga durante su realización, pues estos aspectos fueron fundamentales para que el mismo finalmente pudiese servirnos para obtener los datos necesarios para una mejor comprensión de los objetivos planteados.

En el cuestionario 1 (padres y madres), se eliminó la opción “otros” a la pregunta número once. En la pregunta número veinte se añadió a la primera opción de respuesta “Guardia Civil”. En la pregunta número veintitres se eliminó la opción “otros”, y la pregunta número veintiséis se revisó la redacción de la misma.

En el cuestionario 2 (menores), en la pregunta número dos, se sustituyó “hombre/mujer” por “chico/chica”. En la pregunta número cinco se introdujo la opción de ningún hermano. En la pregunta número seis se eliminó la opción “otros”. En la pregunta número once se añadió a la primera opción de respuesta “Guardia Civil”.

2.8. Evaluación de los instrumentos

Diseñamos unas tablas con los criterios de evaluación para cada uno de los cuestionarios. Para cada una de las preguntas establecimos una escala de valores, siendo la de mayor nivel de dominio la de mayor puntuación.

2.8.1. Criterios de evaluación cuestionario 1. Padres y madres

Tabla 36: Criterios de evaluación del cuestionario 1. Padres y madres				
ÍTEM	DIMENSIÓN	¿Qué quiero saber?	NIVEL DE DOMINIO	
8	Lenguajes	La importancia que tiene en su quehacer diario los periódicos de papel, prensa digital, radio, televisión, libros...	4	Tiene mucha importancia
			3	Tiene bastante importancia
			2	Tiene alguna importancia
			1	Tiene poca importancia
9	Lenguajes	Uso qué hace de los medios electrónicos: revistas electrónicas, bases de datos, diccionarios <i>online</i> , enciclopedias virtuales y repositorios digitales.	3	Hace bastante uso
			2	Hace algún uso
			1	Hace poco uso
10	Lenguajes	Los mensajes de los medios, distingue los diferentes códigos y los registros utilizados por el emisor.	3	Es capaz de diferenciar
			2	Diferencia bastantes
			1	No es capaz de diferenciar o lo hace en contadas ocasiones
11	Lenguajes	Las herramientas con las que se comunica con los amigos, compañeros del trabajo y familia.	3	Utiliza muchas
			2	Utiliza algunas
			1	Utiliza pocas
12	Lenguajes	Capaz de comunicarse a través de los medios usando un lenguaje diferente según el contexto, el destinatario o la finalidad del mensaje.	3	Se comunica a través de los medios
			2	Se comunica un poco
			1	No es capaz de comunicarse con un lenguaje adecuado
13	Tecnología – comunicación	Uso de las herramientas TIC de las que dispone en su hogar.	4	Utiliza bastantes
			3	Utiliza alguna vez
			2	Utiliza poco
			1	No dispone de determinadas herramientas tecnológicas
14	Tecnología - comunicación	Cuando busca información en Internet, cuáles son las opciones que usa habitualmente.	3	Utiliza muchas opciones
			2	Utiliza diversas formas
			1	Utiliza las opciones básicas
15	Tecnología	Uso qué hace de las webs y <i>apps</i> : Amazon, EBay, PayPal, Snapchat, Spotify, Skype y Minecraft.	4	Utiliza bastantes veces
			3	Utiliza alguna vez
			2	Utiliza poco
			1	No usa
16	Tecnología	Conocimiento qué tiene	4	Conoce bastante

		de las redes sociales: Facebook, Twitter, YouTube, Instagram y TikTok.	3	Algún conocimiento
			2	Conoce poco
			1	No utiliza
17	Tecnología	En qué dispositivos utilizar las redes sociales.	3	Utiliza muchos
			2	Utiliza varios
			1	Utiliza pocos
18	Tecnología	Conocer cómo actualizar los permisos sobre privacidad en redes sociales.	3	Sabe sobre actualización
			2	No sabe cómo actualizar
			1	No está registrada/o
19	Interacción – procesos	Conocimiento sobre la edad mínima para el uso de las redes sociales.	3	Conoce la edad mínima
			2	Sabe que existe edad mínima
			1	No conoce la edad mínima o no sabía que existía edad
20	Interacción - participación	Lugares donde denunciar o poner una queja sobre el uso indebido en las redes sociales.	3	Sabe dónde denunciar cada caso
			2	Sabe que puede denunciar
			1	No conoce donde denunciar o no sabía que se podía
21	Interacción - participación	En nuestro país o en la UE existe legislación que trata de proteger a la infancia de ciertos contenidos de las redes sociales.	3	Sí sabe que existe legislación en el país y en la UE
			2	Conoce poco sobre la legislación, pero sabe que existe
			1	No sabe que existe legislación
22	Interacción - participación	Es posible tener una relación positiva con los medios, pues estos pueden ayudar a la autonomía personal y a la transformación social.	3	Cree en la relación positiva con los medios
			2	Cree un poco en la relación positiva con los medios
			1	No cree en la relación con los medios
23	Producción - creación	Ha editado o manipulado imágenes, vídeos o audio con programas de ordenador o <i>smartphone</i> .	3	Edita habitualmente distintos soportes
			2	Conoce la edición, pero ha editado pocas veces
			1	No conoce la edición o no lo hizo nunca
24	Producción - creación	Conoce si existe una licencia para proteger los derechos de autor en la red.	2	Sí lo sabe
			1	No lo sabe
25	Producción - menores	Con qué frecuencia se conecta su/s hijo/s a Internet o las redes sociales.	3	Se conecta mucho, más de 4 horas
			2	Se conecta entre 1 y 4 horas
			1	Nada o se conecta poco
26	Producción - menores	Conoce quiénes son los <i>influencers</i> favoritos de su/s hijo/s.	3	Conoce muchos
			2	Conoce algunos
			1	No conoce
27	Producción - Menores	Hace revisiones, hace recomendaciones o decide su/s hijo/s que <i>influencer</i> seguir.	3	Hacen revisiones o recomendaciones
			2	El menor decide con los padres
			1	El menor decide
28	Producción - menores	Habla con su/s hijo/s sobre los <i>influencers</i>	3	Bastante o mucho
			2	Un poco
			1	No habla con los menores
29	Ideología y valores - identificación	Puede distinguir las tendencias sociopolíticas de los medios de comunicación de mayor difusión.	3	Distingue las tendencias
			2	Distingue un poco las tendencias
			1	No distingue las tendencias
30	Ideología y	Conoce los controles	3	Conocen y activan

	valores- identificación	parentales de los ordenadores y dispositivos de su/s hijo/s.	2	Conocen aunque en algunas ocasiones no saben cómo activarlos
			1	No conoce cómo activar los controles parentales
31	Ideología y valores- identificación	Elabora mensajes en los medios evitando estereotipos, prejuicios o valores antidemocráticos.	4	Evita los estereotipos en sus mensajes
			3	Evita casi siempre los estereotipos
			2	No evita casi nunca los estereotipos
			1	No evita estereotipos
32	Ideología y valores - menores	Sabe si su/s hijo/s aprende algo de los <i>influencers</i> .	3	Aprenden bastante o mucho
			2	Aprenden un poco
			1	No aprenden nada
33	Ideología y valores – menores	Cree qué su/s hijo/s le gusta hacer lo que indican los <i>influencers</i> en las redes sociales.	3	Les gusta mucho
			2	A veces les gusta
			1	No les gusta
34	Ideología y valores - menores	Cree qué su/s hijo/s les gustaría ser <i>influencer</i> .	3	Les gustaría mucho
			2	Les gustaría un poco
			1	No les gustaría

Nota. Elaboración propia.

En la tabla 38 se pueden ver los criterios de evaluación del cuestionario elaborado para la obtención de datos entre los menores. Como en la anterior, para cada una de las preguntas establecimos unos niveles de dominio, que nos ayudó posteriormente para poder realizar el análisis de los datos obtenidos con los cuestionarios.

2.8.2. Criterios de evaluación cuestionario 2. Menores

Tabla 37: Criterios de evaluación del cuestionario 2. Menores				
ÍTEM	DIMENSIÓN	¿Qué quiero saber?	NIVEL DE DOMINIO	
6	Lenguajes	Las herramientas con las que se comunica con los amigos, compañeros del colegio y familia.	3	Utiliza muchas herramientas
			2	Utiliza algunas herramientas
			1	Utiliza pocas herramientas
7	Tecnología – comunicación	Uso de las herramientas de las que dispone.	4	Utiliza bastantes veces
			3	Utiliza alguna vez
			2	Utiliza poco
			1	No dispone
8	Tecnología	Uso que hace de las aplicaciones: Snapchat, Spotify, Skype, Minecraft y Fortnite.	4	Utiliza bastante
			3	Utiliza alguna vez
			2	Utiliza poco
			1	No usa
9	Tecnología	Uso que hace de las redes sociales: Facebook, Twitter, YouTube, Instagram y TikTok.	4	Usa bastante
			3	Algún uso
			2	Usa poco
			1	No utiliza
10	Tecnología	En qué dispositivos utiliza las redes sociales.	3	Utiliza muchos
			2	Utiliza varios
			1	Utiliza pocos
11	Interacción - participación	Lugares donde denunciar o poner una queja sobre el uso indebido en las	3	Sabe dónde denunciar
			2	Sabe que puede denunciar, pero no domina los lugares

		redes sociales.	1	No conoce donde denunciar o no sabía que se podía denunciar
12	Producción - creación	Ha editado o manipulado imágenes, vídeos o audio con programas de ordenador o <i>smartphone</i> .	3	Edita habitualmente
			2	Conoce la edición, pero ha editado pocas veces
			1	No conoce la edición o no lo hizo nunca
13	Producción - menores	Con qué frecuencia se conecta a Internet o las redes sociales.	5	Más de 6 horas
			4	Se conecta mucho, más de 4 horas
			3	Se conecta entre 2 y 4 horas
			2	Se conecta entre 1 y 2 horas
			1	Nada o se conecta poco
14	Producción - menores	Conoce muchos <i>influencers</i>	3	Conoce muchos
			2	Conoce algunos
			1	No conoce
15	Producción - menores	Hace revisiones diarias de los contenidos de los <i>influencers</i>	4	Muchas veces
			3	Algunas veces
			2	Pocas veces
			1	Nunca
16	Ideología y valores- identificación	Conoce los controles parentales de los ordenadores y dispositivos.	3	Conoce y activa los controles parentales
			2	Conoce aunque en algunas ocasiones no saben cómo activarlos
			1	No conoce cómo activar los controles parentales
17	Ideología y valores - menores	Sabe aprende algo de los <i>influencers</i> .	3	Aprende bastante o mucho
			2	Aprende un poco
			1	No aprende nada
18	Ideología y valores – menores	Le gusta hacer lo que indican los <i>influencers</i> en las redes sociales.	3	Les gusta mucho
			2	A veces les gusta
			1	No les gusta
19	Ideología y valores - menores	Le gustaría ser <i>influencer</i> .	3	Les gustaría mucho
			2	Les gustaría un poco
			1	No les gustaría

Nota. Elaboración propia.

Con el objetivo de poder cruzar los datos de los dos cuestionarios elaboramos una tabla (Tabla 38) que relacionaban las preguntas de los dos cuestionarios, lo que facilitó la labor para el posterior análisis de datos.

Tabla 38. Relación entre las preguntas de los dos cuestionarios			
		Cuestionario 1	Cuestionario 2
Socio demográficas		1	1
		2	2
		3	3
		4	-
		5	4
		6	-
		7	5
Lenguajes		8	6
		9	-
		10	-
		11	-
		12	-
Tecnología	Comunicación, acceso y obtención de la	13	7
		14	-

	información		
	Tecnologías	15	8
		16	9
		17	10
		18	-
Procesos de interacción	Interacción	19	-
	Participación ciudadana	20	11
		21	-
		22	-
Procesos de producción y difusión	Creación	23	12
		24	-
	Situación de los menores	25	13
		26	14
		27	15
		28	-
Ideología y valores	Identificación	29	-
		30	16
		31	-
	Valores de los menores	32	17
		33	18
		34	19

Nota. Elaboración propia.

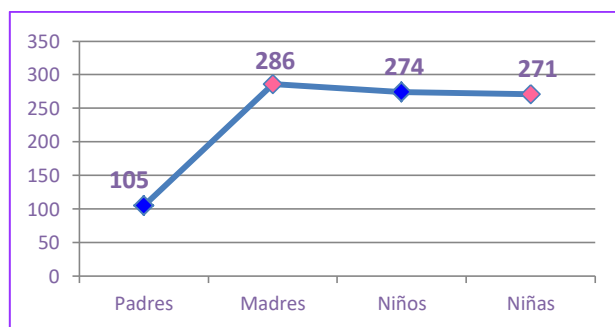
2.9. Análisis de resultados

2.9.1. Análisis demográfico de la muestra

En esta investigación hemos considerado como muestra a la población de madres, padres y menores, estableciéndose una muestra de 391 progenitores y 545 menores, con carácter aleatorio simple, luego de haber considerado cada región o comunidad autónoma como un estrato. En el caso de los progenitores se consideraron sujetos de: Andalucía, Aragón, Principado de Asturias, Islas Baleares, Canarias, Castilla-La Mancha, Castilla y León, Cataluña, Comunidad Valenciana, Extremadura, Galicia, La Rioja, Comunidad de Madrid, Región de Murcia, Comunidad Foral de Navarra y País Vasco. Y, en la de los menores: Andalucía, Aragón, Principado de Asturias, Islas Baleares, Canarias, Castilla-La Mancha, Castilla y León, Cataluña, Comunidad Valenciana, Extremadura, Galicia, La Rioja, Comunidad de Madrid, Región de Murcia, Comunidad Foral de Navarra y País Vasco.

En cuanto al género, el porcentaje fue ampliamente mayor entre las madres (73,1%). La distribución de las muestras de participantes en las dos encuestas (progenitores y menores) se pueden observar en el gráfico 1. La muestra de padres y madres es de 105 hombres (26,9%) y 286 mujeres (73,1%), y la de menores es de 274 niños (50,3%) y de 271 niñas (49,7%). Se puede apreciar un predominio de la cantidad de madres con relación a los padres, sin embargo, la muestra de niños y niñas es prácticamente homogénea.

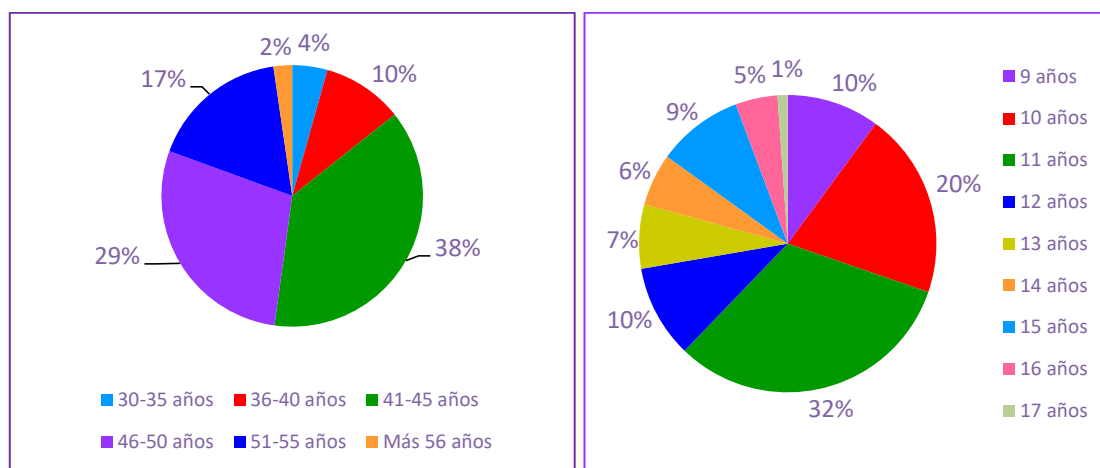
Gráfico 1: Género de todos los participantes



Nota. Elaboración propia.

Referente a los grupos de edades, en el gráfico 2 se pueden observar los porcentajes de cada una de las franjas de edad para progenitores y menores. La distribución de progenitores evidencia un predominio en la franja de edad de 41 a 45 años (38%), y el grupo con menos representatividad fue el de los sujetos de más de 56 años (2%). La muestra de los menores de 11 años (32%) se identifica como la mayor y la de 17 años (1%) la de menor participación.

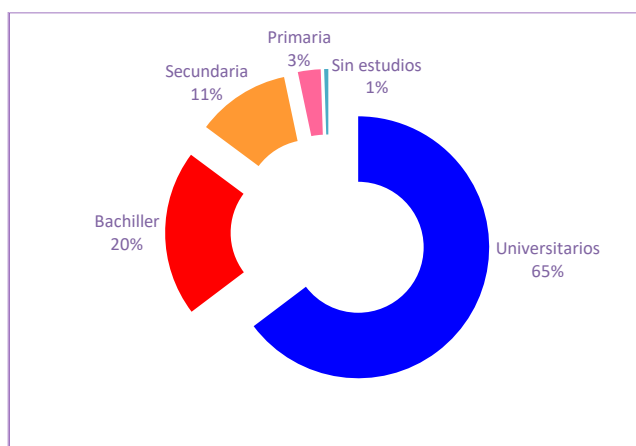
Gráfico 2: Edad de los participantes (padres y menores)



Nota. Elaboración propia.

En el nivel académico de los progenitores encuestados (gráfico 3) se observa que entre los mismos predominaba el nivel de estudios universitarios sobre el resto de niveles, con una frecuencia de 253 observaciones (65%), seguido bachiller con [80 (20%)] y secundaria [45 (11%)].

Gráfico 3: Nivel académico de los padres y madres



Nota. Elaboración propia.

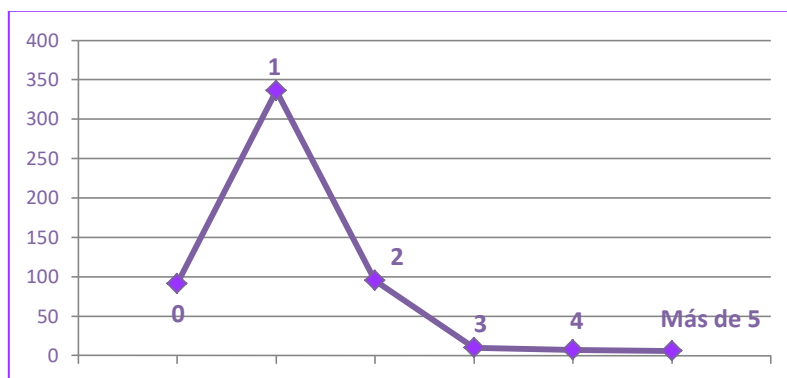
La mayoría de los progenitores encuestados afirmaban trabajar en empresas privadas [161 (41.2%)] o eran empleados públicos [134 (34.3%)] (Tabla 39). Del resto de sectores donde trabajan los encuestados ninguno superaba el 10% de la muestra, siendo significativo que el porcentaje menor es la de los progenitores jubilados [5 (1,3%)].

Ocupación Laboral	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Empleado/a Público	134	34,3	34,3	34,3
Empresa Privada	161	41,2	41,2	75,4
Empresaria/o	23	5,9	5,9	81,3
Hogar	27	6,9	6,9	88,2
Jubilada/o	5	1,3	1,3	89,5
Desempleada/o	19	4,9	4,9	94,4
Otros	22	5,6	5,6	100,0
Total	391	100,0	100,0	

Nota. Elaboración propia.

Otra variable que se tuvo en cuenta en el cuestionario de los menores fue el número de hermanos menores de nueve años (Gráfico 4). La distribución de la muestra de las familias con hijos menores indicaba que estas se componían mayoritariamente de familias con dos hijos [336 (61,7%)], seguidas de las familias con tres hijos [95 (17,4%)] y las familias con un solo hijo [91 (16,7%)]. Las familias menos numerosas eran aquellas que presentaban seis o más hijos [6 (1,1%)]. Estos resultados se corresponden con los datos que ofrecía el INE sobre el número de hijos en las familias españolas.

Gráfico 4: Número de hermanos mayores de 9 años de los encuestados



Nota. Elaboración propia.

La última variable analizada fue la de los niveles de estudios de los menores encuestados (Tabla 40), destacando el nivel de estudios de primaria [365 (67%)] que ocupaba más de la mitad de toda la muestra. El número de encuestados que no estudiaba nada fue nulo, y el que presentaba menos estudiantes fue el de estudios de Grado Medio [4 (0,7%)]. Estos porcentajes están proporcionados con los datos que hemos tenido en cuenta sobre el número de niños, niñas y adolescentes matriculados para hacer el cálculo de la muestra.

Tabla 40. Nivel de estudios de los menores					
Nivel estudios		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Primaria	365	67,0	67,0	67,0
	Secundaria	165	30,3	30,3	97,2
	Bachiller	11	2,0	2,0	99,3
	Grado Medio	4	0,7	0,7	100,0
	No estudia	0	0,0	0,0	100,0
	Total	545	100,0	100,0	

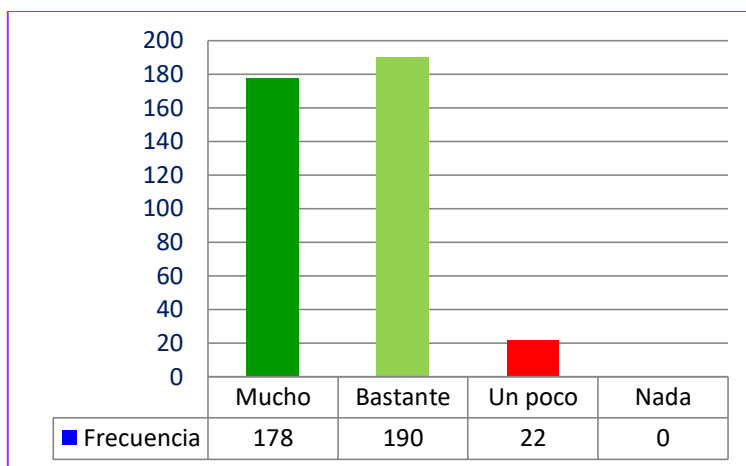
Nota. Elaboración propia.

2.9.2. Análisis de la dimensión de lenguaje

La primera de las dimensiones analizadas fue la de lenguaje, la cual se ocupaba de estudiar los distintos lenguajes en los medios de comunicación y tecnologías, así como las competencias y destrezas necesarias para su utilización. Las preguntas en el cuestionario de padres y madres a las que se refieren a esta dimensión son la 8, 9, 10, 11 y 12; y en el cuestionario de menores la 6.

En la pregunta número 10 del cuestionario de padres y madres, su enunciado dice de esta manera “¿comprendes la información que transmiten los mensajes mediáticos (las imágenes, las palabras, la música y los sonidos)?” (Gráfico 5). Han respondido mucho (45,5%) o bastante (48,6%), lo que supone más del 90% de la muestra. Destaca la opción “nada” que representa un porcentaje casi insignificante de la muestra.

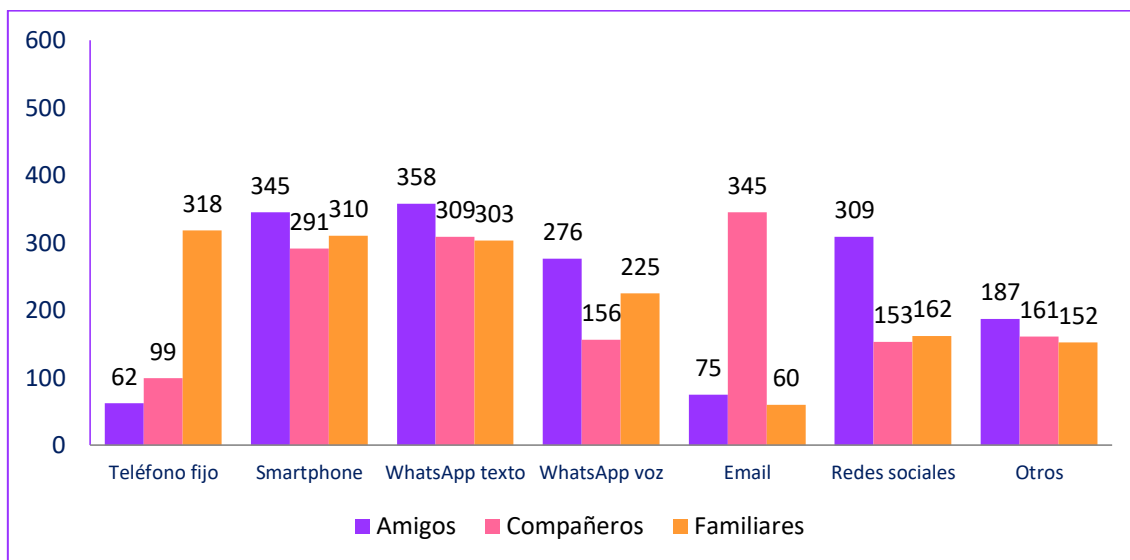
Gráfico 5: Comprensión de la información en los mensajes mediáticos por los padres y madres



Nota. Elaboración propia.

La pregunta 11 plantea “Si pensamos al menos en tres grupos de personas: amigos, compañeros de trabajo y familia, ¿a través de qué herramientas se comunica con esas personas?”. Las respuestas de los progenitores muestran que para la comunicación familiar el uso más habitual es mediante comunicación por teléfono fijo (66,39%) o *smartphone* (34,25%) como podemos comprobar en el gráfico 6. La tendencia de la comunicación con los amigos cambia rotundamente, siendo lo más común las redes sociales (49,52%) y el WhatsApp (42,1%). Sin embargo, para comunicarse con los compañeros y compañeras de trabajo el uso acostumbrado es el correo electrónico (82,02%).

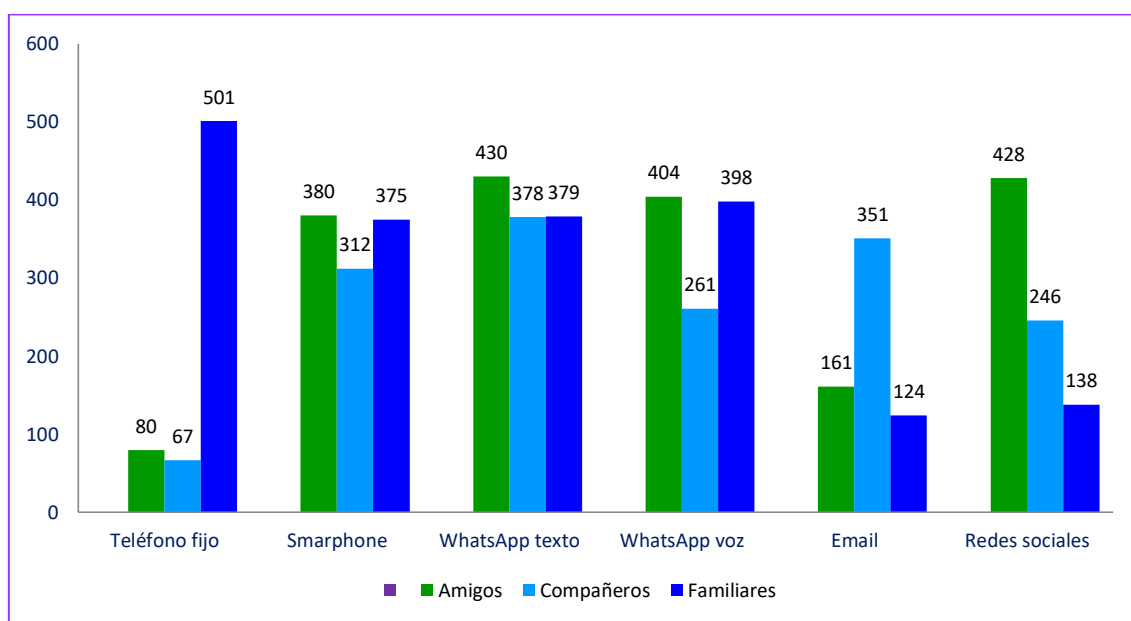
Gráfico 6: Herramientas de comunicación de los padres y madres



Nota. Elaboración propia.

A la pregunta 6, “Si pensamos al menos en tres grupos de personas: amigos, compañeros del colegio y familia. ¿A través de qué herramientas te comunicas con esas personas?”, el 52,71% responde que la comunicación con los amigos se hacía mayoritariamente por redes sociales, el 70,16% la comunicación con los compañeros y compañeras del colegio se realizaba mayoritariamente por correo electrónico, y un 77,31% la comunicación con la familia la realizaba por teléfono fijo (Gráfico 7).

Gráfico 7: Herramientas de comunicación de los menores



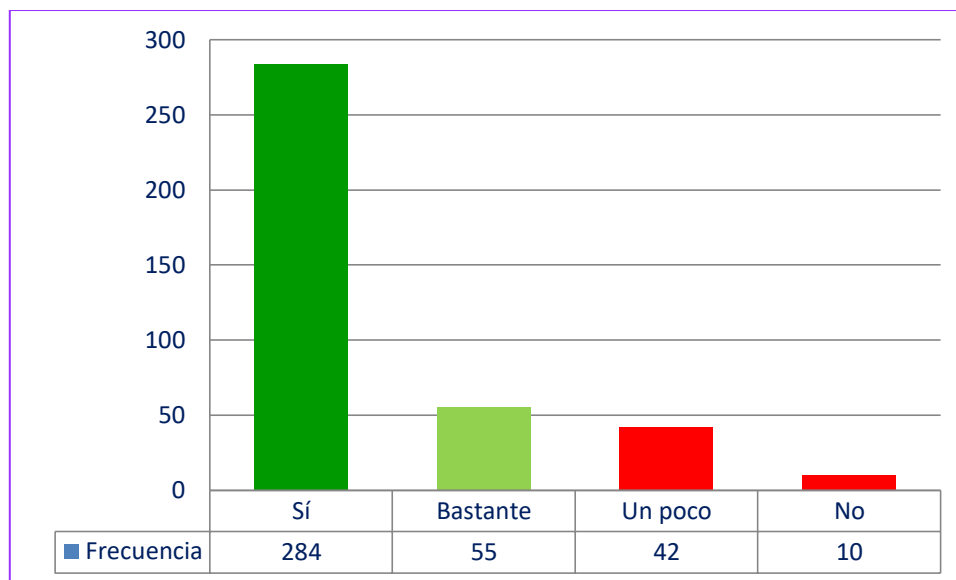
Nota. Elaboración propia.

Las herramientas de comunicación utilizadas por los menores y progenitores son coincidentes en las áreas estudiadas. Los menores hacen un uso mayor que los progenitores de redes sociales para comunicarse con los amigos, y del teléfono para comunicarse con la familia. Sin embargo, los que más emplean el correo electrónico son los progenitores con más de doce puntos por encima de los menores.

En el cuestionario de padres y madres, la pregunta 12 dice “¿Eres capaz de comunicarte a través de los medios usando un lenguaje diferente según el contexto, el destinatario o la finalidad del mensaje?” (Gráfico 8). Siendo la opción afirmativa la que obtuvo más respuestas (72,6%). La opción “no” destaca, ya que la misma ha sido seleccionada por un porcentaje muy pequeño de la muestra encuestada.

Los progenitores en su mayoría usan todas las herramientas de comunicación, dedicando cada una de ellas para un sector determinado, aunque presentan buenas competencias en el uso de los distintos lenguajes comunicativos en todos los entornos de comunicación posible. Los menores al igual que los padres y madres presentan unos datos muy similares a estos primeros.

Gráfico 8: Comunicación de los progenitores con distintos lenguajes



Nota. Elaboración propia.

2.9.3. Análisis de la dimensión tecnología

Esta opción hace referencia a los conocimientos y destrezas necesarios en el manejo de las herramientas tecnológicas implicadas en la competencia mediática. Esta dimensión en el cuestionario de padres y madres comprende las preguntas de la 13 a la 18 divididas en dos subgrupos: a) Comunicación, acceso y obtención de la información (13 y 14), y b) Tecnologías (15-16-17 y 18). En el cuestionario de menores comprende las preguntas 7, 8, 9 y 10, divididas en los mismos subgrupos: a) Comunicación, acceso y obtención de la información (7), y b) Tecnologías (8-9-10).

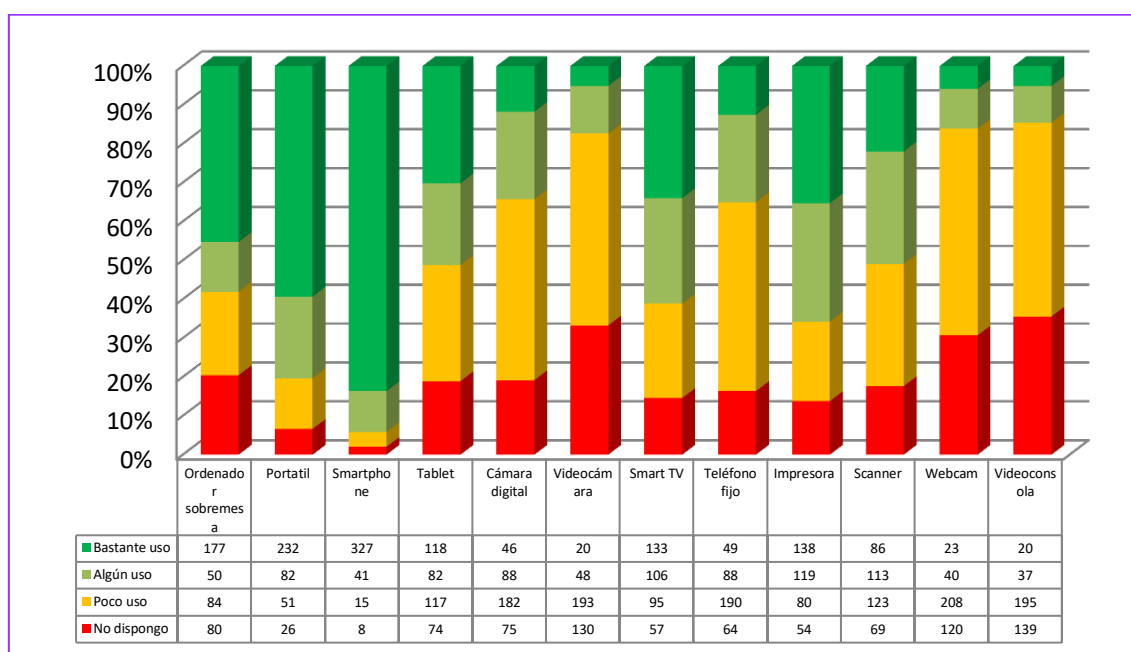
Comunicación, acceso y obtención de la información

La capacidad de comunicación, acceso y obtención de la información nos ayuda a comprender la capacidad de desarrollo de las herramientas comunicativas.

Las preguntas 13 y 14 en el cuestionario de padres y la 7 en el de menores hacen referencia al uso de herramientas concretas como los ordenadores, portátiles, *smartphones*, tabletas, cámaras digitales, etc. y cuáles son las opciones de búsqueda más utilizadas habitualmente.

En la primera cuestión planteada, la pregunta 13, se enuncia “valora del 1 al 4 el uso que se hace de las herramientas TIC de las que dispones” con cuatro opciones de respuesta: <bastante uso>, <algún uso>, <poco uso> y <no dispongo> (Gráfico 9). La herramienta más usada fue el *smartphone* (83,6%). Las poco empleadas las videoconsolas (55,9%) y las videocámaras (56,7%). Este porcentaje de uso de *smartphones* por los progenitores es similar al ofrecido por Instituto Nacional de Estadística (2017).

Gráfico 9: Uso de herramientas TIC por los padres y madres



Nota. Elaboración propia.

A la misma cuestión planteada a los menores (pregunta 7), estos indicaban que las opciones más señaladas eran el *smartphone* (54,3%) y el *smartTv* (42,2%), siendo las que presentaban un menor uso entre los menores la cámara digital (32,8%) y el teléfono fijo (31,7%) (Gráfico 10). Los menores indicaban que mayoritariamente no disponían de escáner (69,0%) y *webcam* (65,3%). Podemos comprobar, que al igual que los padres, los menores utilizan el *smartphone* de forma mayoritaria.

Gráfico 10: Uso de herramientas TIC por los menores



Nota. Elaboración propia.

Tecnologías

Abordamos en esta área competencial el uso que hacen los padres y madres sobre las webs y aplicaciones para *smartphones*, que redes sociales se adecuan a sus conocimientos y cuáles emplean más, y si conocen como actualizar los permisos sobre la privacidad de las mismas.

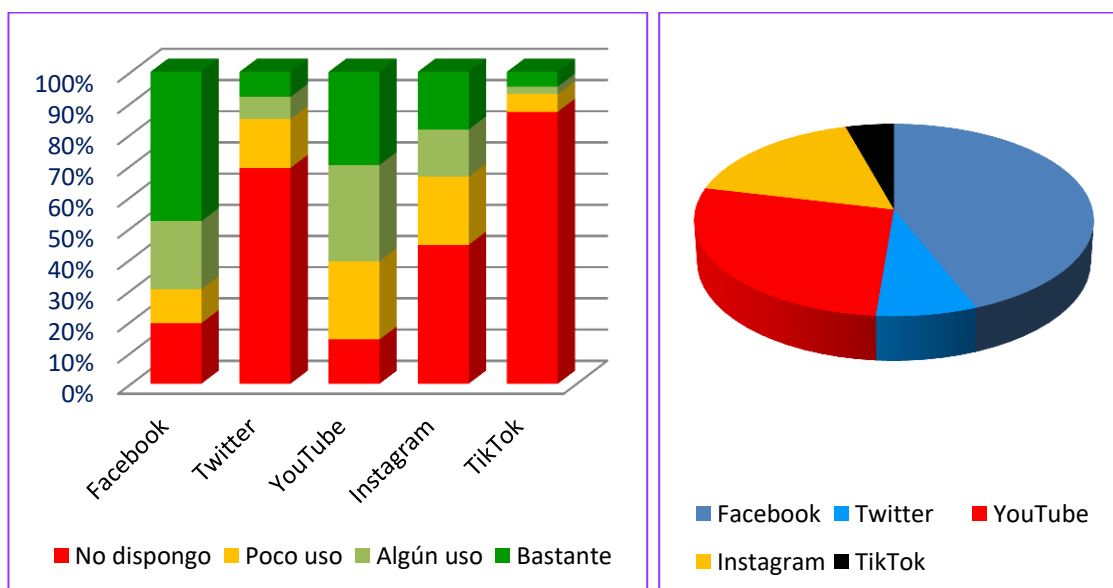
La pregunta 16, analizada también en la dimensión de tecnología, hace referencia al uso de las redes sociales (Facebook, Twitter, YouTube, Instagram y TikTok). En el gráfico 11 podemos observar como Facebook con el 43,91% era la red

más usada por los padres seguida de YouTube con un 27,39%. Facebook era empleada por un 88,1% de todos los padres entrevistados.

Las redes menos utilizadas fueron TikTok con un 4,35% y Twitter con el 7.39%. Se pone de relieve el hecho de que el 87,2% de los padres entrevistados no disponían de una cuenta en TikTok y el 69,2% de una cuenta en Twitter.

Estos datos revelan como las redes Facebook y YouTube están más enfocadas a un público adulto y TikTok a un sector infantojuvenil tal como hemos podido comprobar a lo largo de este documento.

Gráfico 11: Conocimiento y uso de las redes sociales por los padres y madres

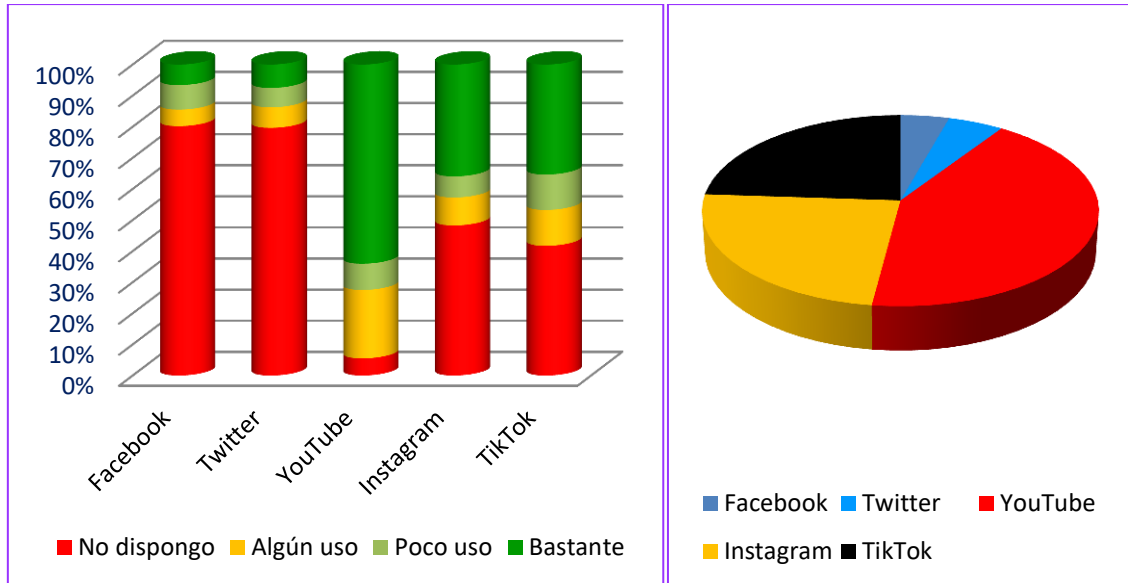


Nota. Elaboración propia.

Esta misma cuestión fue planteada a los menores (Gráfico 12) en la pregunta número 9 del cuestionario, indicando que la red social más utilizada por estos era YouTube con un 42,67% y la que menos Facebook con un 4,40%. Las redes sociales TikTok e Instagram mostraban el mismo porcentaje de uso por los menores, al igual que también un número similar de menores que no disponían de ambas redes sociales, es decir, ambas redes sociales presentaban un crecimiento y aceptación por parte del sector muy similar, dato muy significativo, pues tal como hemos podido comprobar a lo largo de la investigación son los mismos usuarios los que tienen cuentas en ambas

redes sociales y suelen crear un mismo contenido que comparte simultáneamente en ambas redes sociales.

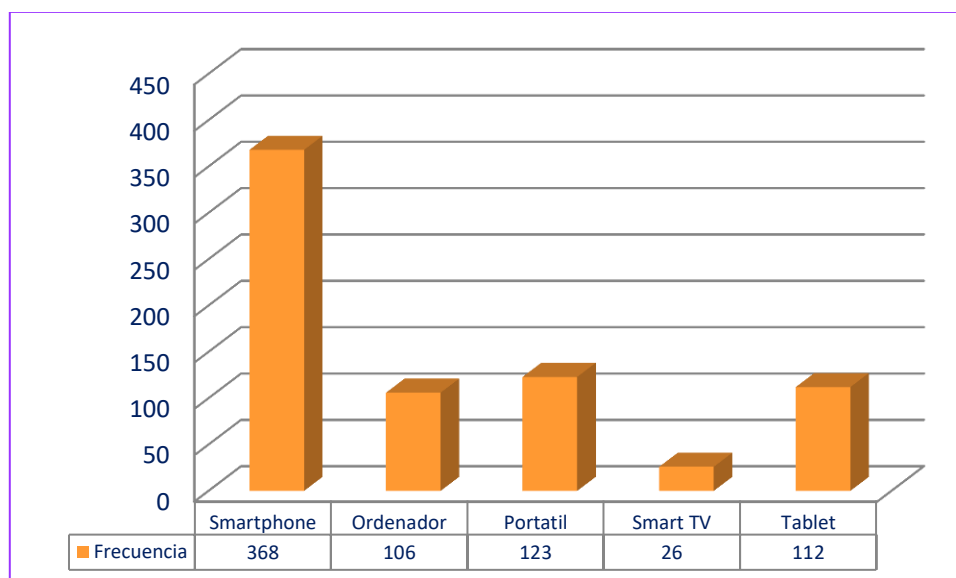
Gráfico 12: Conocimiento y uso de las redes sociales por los menores



Nota. Elaboración propia.

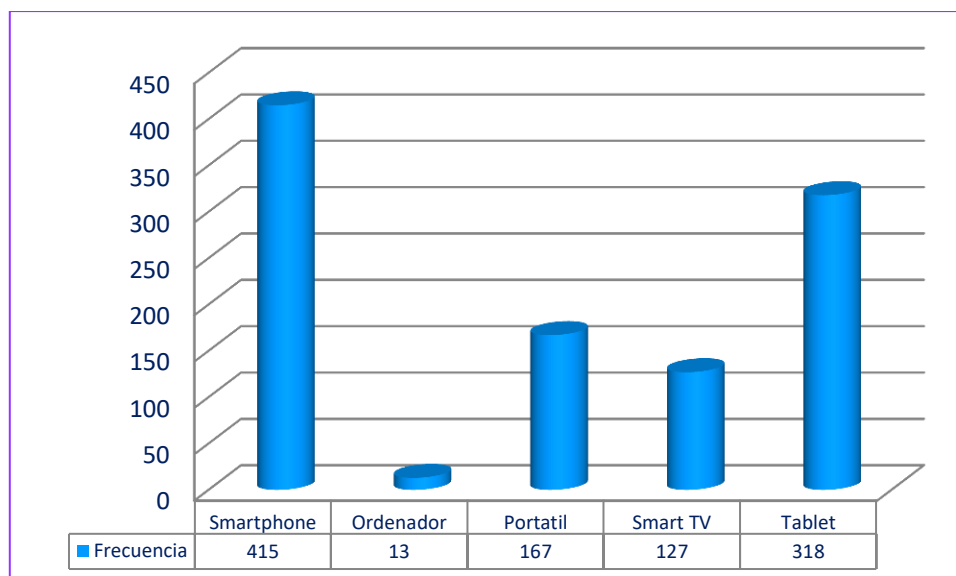
El 80,2% de los menores indicaron que no tenían cuenta en Facebook y el 79,6% tampoco tenían cuenta en Twitter, sin embargo, el 64% de los menores indicaron que hacían bastante uso de YouTube. Como ya hemos verificado en este documento, el uso de TikTok e Instagram en el sector juvenil había crecido mucho en estos últimos años, dato reflejado en el gráfico 12, donde podemos ver como ambas redes sociales ocupaban la segunda posición como las redes más utilizadas por los menores con un 23,96% cada una de ellas.

A la pregunta 17 del cuestionario de padres y madres (Gráfico 13), y en la 10 del cuestionario de los menores (Gráfico 14), “Si eres usuario de redes sociales, ¿en qué dispositivos los usas?”, los progenitores indicaron que en el *smartphone* era el dispositivo donde más usaban las redes sociales con el 94,1%. De igual forma, los menores (76,1%) indicaron al igual que los progenitores que el dispositivo más empleado era el *smartphone*.

Gráfico 13: Dispositivos donde se usan las redes sociales por los padres y madres

Nota. Elaboración propia.

En los dispositivos menos utilizados por ambos colectivos difieren ambos. Un 6,6% de los progenitores usaban las redes sociales desde el smartTV, siendo el dispositivo menos empleado por estos (Gráfico 13). El 2,9% de los menores empleaban el ordenador para las redes sociales (Gráfico 14).

Gráfico 14: Dispositivos donde se usan las redes sociales por los menores

Nota. Elaboración propia.

2.9.4. Análisis de la dimensión de procesos de interacción

Esta dimensión hace referencia a la capacidad de interaccionar con personas y colectivos en entornos digitales y el conocimiento de las posibilidades legales. El cuestionario de padres y madres comprende las preguntas 19 a la 22, donde analizamos la interacción y la participación ciudadana de estos. En el cuestionario de menores se analizó en la pregunta 11. En el cuestionario de progenitores dividimos las preguntas en dos subgrupos: a) Interacción, y b) Participación ciudadana. En el cuestionario de los menores únicamente les preguntamos por la participación ciudadana.

La interacción, la entendemos como el conocimiento de los aspectos básicos legales referentes a la interacción en redes sociales que es fundamental y necesario, especialmente para garantizar la seguridad de los menores en Internet y las redes sociales.

Para analizar la interacción de los padres y madres, en la pregunta 19 les planteamos, “¿Conoces cuál es la edad mínima para ser usuario/a de redes sociales?”, analizaba el conocimiento que tenían los progenitores de las cuestiones legales relacionadas con el acceso a las tecnologías de la información por sus hijos (Gráfico 15). Destacó que únicamente el 36.3% de los padres encuestados conocían la edad mínima frente al 63.7% que creían que era otra edad o incluso que no existía edad mínima. De estos, un 11.5% de los progenitores encuestados indicaron que no existía edad mínima para ser usuario de las redes sociales.

Gráfico 15: Conocimiento de los progenitores de la edad mínima para ser usuario de redes sociales



Nota. Elaboración propia.

La edad mínima para tener una cuenta en una red social como ya hemos abordado anteriormente es de 16 años, cuestión según los datos de la investigación indican que era desconocida para la mayoría de padres y madres encuestados. Es una cuestión legal básica para ser usuario de redes sociales, de las que se tienen que responsabilizar los progenitores por cuestiones como ya hemos indicado legales pero también por garantizar la seguridad de los menores y mejorar su experiencia.

La participación ciudadana requiere de unos conocimientos legales para poder presentar reclamaciones o denuncias ante el incumplimiento de las normas o leyes en las plataformas sociales, o incluso la denuncia ante unas posibles actitudes que pueden presuntamente ser delictivas. Analizamos esta participación ciudadana en la pregunta 11 del cuestionario de los menores. Quisimos conocer el conocimiento que tienen estos sobre a dónde se tienen que dirigir para denunciar o interponer una queja cuando están haciendo un uso indebido de las redes sociales (Tabla 41). Solo un 27,3% no sabían dónde se tenían que realizar estas denuncias o quejas, y mayoritariamente los encuestados indicaron que se tenían que realizar en la Policía o Guardia Civil (37,6%).

Tabla 41. Denuncias o quejas sobre uso indebido de redes sociales. Menores					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Policía/G. Civil	205	37,6	37,6	37,6
	Policía Local	78	14,3	14,3	51,9
	Juzgado	17	3,1	3,1	55,0
	En la red social	96	17,6	17,6	72,7
	No lo sé	149	27,3	27,3	100,0
		545	100,0	100,0	

Nota. Elaboración propia.

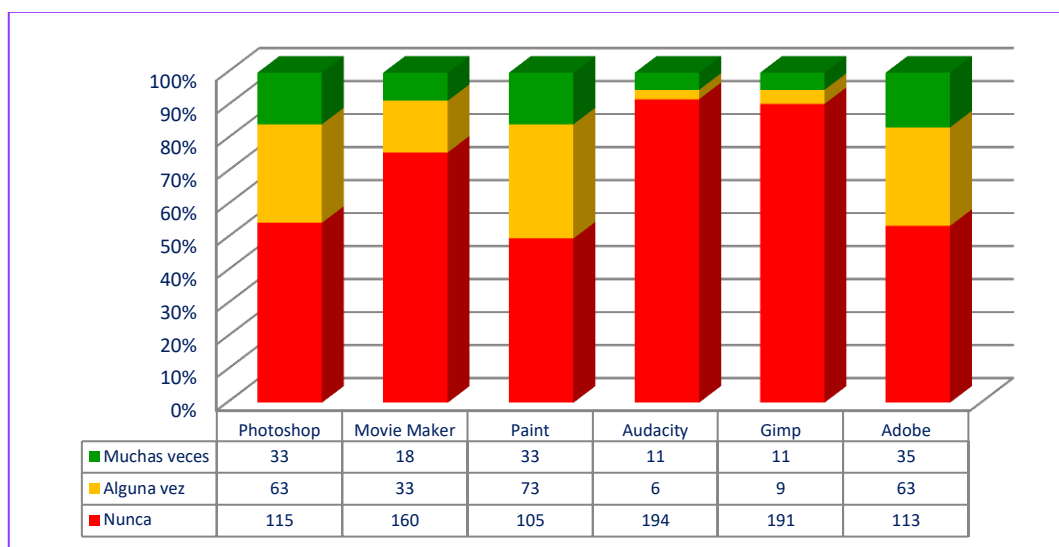
Los menores encuestados revelaron de forma más amplia tener conocimiento de las posibilidades legales de reclamaciones y denuncias en los distintos lugares válidos y tan solo una pequeña franja del 27,3% fueron los que desconocían estas cuestiones legales o normativas.

2.9.5. Análisis de la dimensión procesos de producción y difusión

Esta dimensión incluye la creación y la situación de los menores en relación con la manipulación de los componentes de la información y la frecuencia de uso de las tecnologías. Se trata de una dimensión básica para entender las percepciones que tienen los progenitores de sus hijos y la percepción que estos tienen de sí mismos, y sobre el tiempo que invierten en el uso de las tecnologías. En el cuestionario de padres y madres, se hace una diferenciación entre las preguntas destinadas a la creación (23 y 24) y aquellas para obtener información sobre la situación de los menores (25 a la 27). En el cuestionario de los menores la pregunta 12 estaba enmarcada dentro de la creación, y de la 13 a la 15 para analizar la situación de los menores.

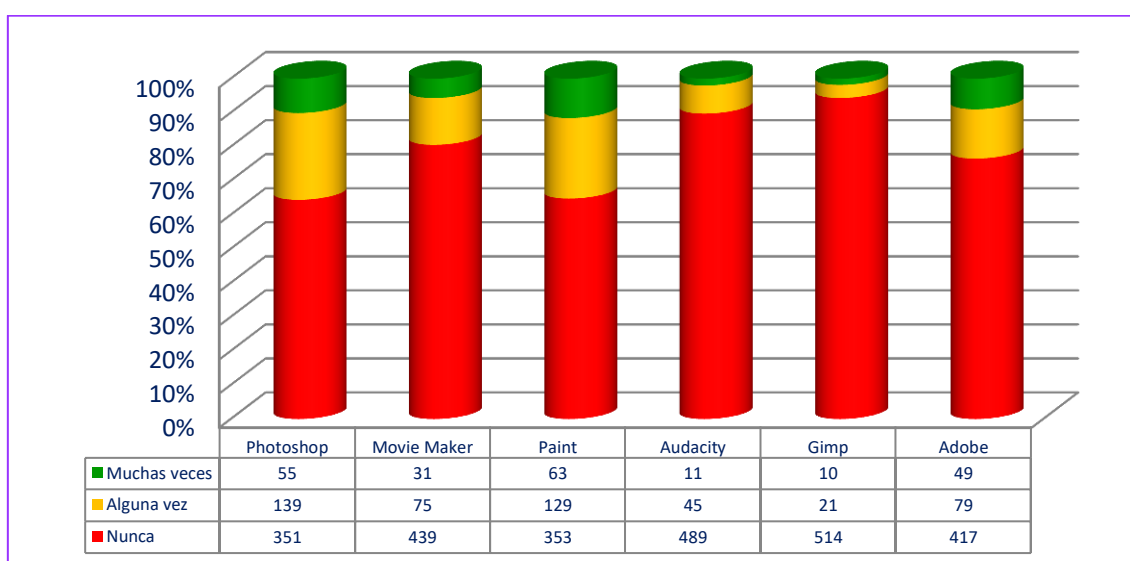
Creación

En el análisis de esta área competencial hemos pretendido evaluar las destrezas necesarias para producir, crear o modificar los contenidos audiovisuales con distintos programas. La capacidad de apropiarse de contenidos, saber apropiarse de ellos para transformarlos en nuevos contenidos para su posterior difusión. Y para ello, planteamos una misma pregunta en ambos cuestionarios, “¿Has editado o manipulado imágenes, vídeos o audio con programas de ordenador o *smartphone*?”, en el cuestionario de padres y madres solo un 30.6% indicaron que habían manipulado las imágenes o vídeos frente al 69.4% que indicaron que nunca lo hicieron. Los paquetes de *software* más utilizados por los progenitores fueron los de Adobe y Photoshop y los menos utilizados los de Audacity y Gimp.

Gráfico 16: Edición de imágenes, vídeos y audios por los progenitores

Nota. Elaboración propia.

En la misma pregunta los menores, mostraron un resultado similar al de los progenitores. Solo el 22.1% de los menores habían editado alguna vez o muchas veces las imágenes o vídeos frente al 78,4% que nunca lo hicieron. El paquete de *software* más utilizado para las ediciones fueron el de Paint de Microsoft y el menos utilizado fue el de Gimp.

Gráfico 17: Edición de imágenes, vídeos y audios por los progenitores

Nota. Elaboración propia.

Los progenitores y menores presentaron unas respuestas muy similares en cuanto a porcentajes en cada una de las opciones analizadas ante la misma pregunta cómo se puede observar en ambas gráficas. En el total que presentaron la suma de respuestas de progenitores y menores, el 75,86% pusieron de relieve que nunca habían editado o manipulado imágenes, vídeos o audio con programas de ordenadores o *smartphone*, frente al 24,14% de los mismos que indicaron que lo hacían muchas veces o alguna vez. El número de menores (78,39%) que nunca editaban o manipulaban imágenes, vídeos o audio fue aún mayor que el de progenitores.

Situación de los menores. Difusión

Las preguntas 25 y 13 de los cuestionarios de progenitores y menores respectivamente estaban relacionadas entre sí, buscando una respuesta sobre la percepción de un mismo hecho pero desde distintos puntos de vista. A los padres y madres les preguntamos “¿Sabes con qué frecuencia diaria se conecta tu hijo/a a Internet o las redes sociales?” y a los menores “¿Con qué frecuencia diaria te conectas a Internet o redes sociales?”.

En la tabla 42 podemos comprobar las distintas percepciones del espacio de tiempo invertido en Internet y redes sociales por los menores. Dando por válido que el uso de 1 a 4 horas podía representar un uso moderado, los progenitores en un 51,7% percibieron que sus hijos hacían un uso moderado entre una y cuatro horas diarias, frente al 12% que pensaron que hacían un uso excesivo, ya que realizaban un uso de más de cuatro horas diarias. Sin embargo, los menores opinaron que hacían un uso moderado un 49,5%, frente al 27,5% que se identificó dentro de la franja de un uso excesivo de conexión. Existe una disparidad entre los datos que indicaban los progenitores y menores en las franjas superiores e inferiores de conexión a Internet y redes sociales. Los menores reconocían que invertían más de cuatro horas, sin embargo, la percepción que tenían sus padres era menor que los datos que indicaban los primeros. Los progenitores indicaban que sus hijos estaban menos de una hora en un porcentaje 8,6 puntos por encima de lo que reconocían los menores, sin embargo,

los menores reconocían dos puntos por encima a lo que los padres percibían, que no sabían el tiempo que invertían en Internet y redes sociales. Estos puntos de variación ponían de manifiesto que la percepción de ambos colectivos sobre un mismo hecho difería mucho entre ambos.

Tabla 42. Frecuencia diaria conexión a Internet y redes sociales					
Conocen padres y madres		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Más de 4 horas	47	12,0	12,0	12,0
	de 2 a 4 horas	104	26,6	26,6	38,6
	de 1 a 2 horas	98	25,1	25,1	63,7
	Menos 1 hora	91	23,3	23,3	87,0
	nada	35	9,0	9,0	95,9
	No lo sé	16	4,1	4,1	100,0
		391	100,0	100,0	
Menores		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Más de 4 horas	150	27,5	27,5	27,5
	de 2 a 4 horas	127	23,3	23,3	50,8
	de 1 a 2 horas	143	26,2	26,2	77,1
	Menos 1 hora	80	14,7	14,7	91,7
	nada	12	2,2	2,2	93,9
	No lo sé	33	6,1	6,1	100,0
		545	100,0	100,0	

Nota. Elaboración propia.

2.9.6. Análisis de la dimensión ideología y valores

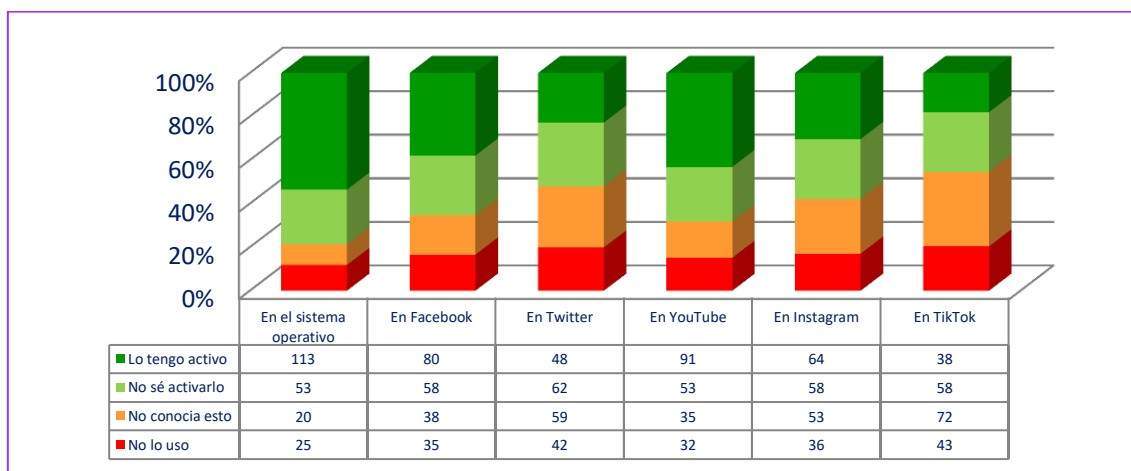
En esta dimensión evaluamos la capacidad de comprender y de expresarse con criterio observando unos valores deseables en las distintas plataformas de comunicación. Las preguntas del cuestionario de padres y madres relacionadas estaban divididas en dos subgrupos: a) Identificación (29 a 31), y b) Valores de los menores (32 a 34). En el cuestionario de los menores las preguntas también estaban divididas en dos áreas competenciales: a) Identificación (16), y b) Valores de los menores (17 a 19).

Identificación

En esta área competencial es determinante definir la capacidad de detectar los intereses y peligros que subyacen en Internet y las redes sociales adaptando una actitud responsable y protectora de los menores en las mismas.

En la pregunta 30 del cuestionario de padres y madres abordamos la cuestión del control parental, “¿Conoces cómo activar el control parental en los ordenadores y los dispositivos que usan tu/s hijo/s?”. El 34,3% de los progenitores indicó que hacían un uso del control parental, frente al 27% que indicaron que no sabían activarlo, el 21,9% que no lo conocía y el 16,8% que no lo utilizaba. El control parental más empleado era el propio que venía integrado en el sistema operativo (53,9%) y el control parental menos empleado era el de la propia aplicación TikTok (82%). Más del 50% de los padres sabía que existían opciones para el control parental en los dispositivos electrónicos que empleaban los menores. Los controles parentales para los sistemas operativos eran muy intuitivos, y posiblemente, será por lo que presentó un mayor uso por parte de los progenitores. El uso de YouTube por los menores, también señaló que el uso del control parental de la red era también la más usada por los progenitores frente a la de otras de menor uso por los menores. El uso del control parental de TikTok fue el menor de todos, coincidiendo con el desconocimiento de la red que presentaban los padres y madres.

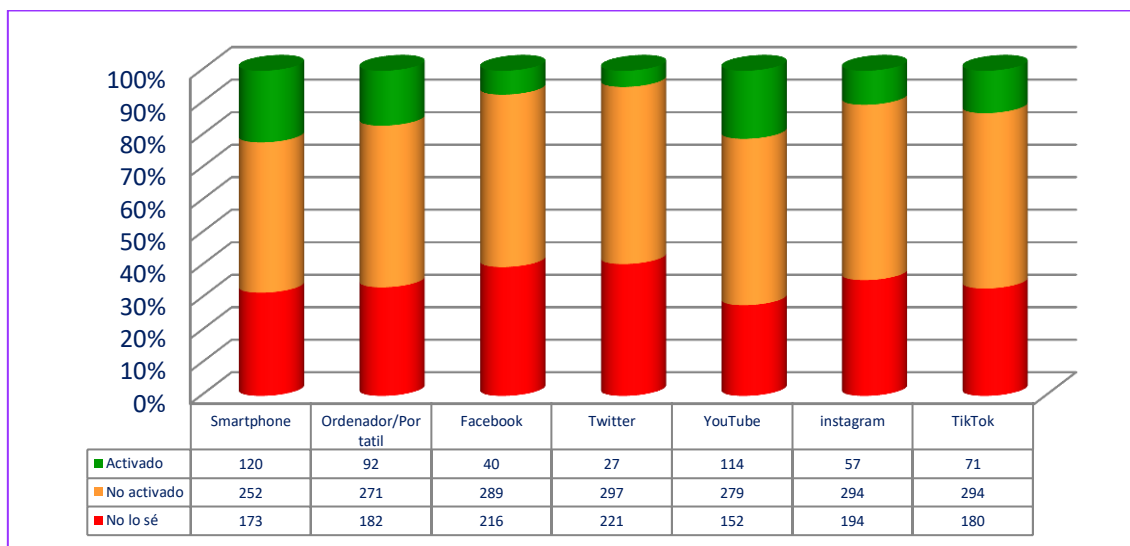
Gráfico 18: Conocimiento de los progenitores para activar el control parental



Nota. Elaboración propia.

La misma cuestión fue abordada con los menores en la pregunta 16 del cuestionario preguntándoles “¿Tienen tus padres instalados un control parental en los dispositivos electrónicos o redes sociales?” (Gráfico 19). El 51,8% de los menores indicaron que sus progenitores no tenían activado el control parental, el 34,5% indicaron que no lo sabían si lo tenían activado y el 13,7% indicaron que tenían activado algún tipo de control parental en sus dispositivos. Los menores indicaron que era en el *smartphone* (22%) el dispositivo donde estaba más presente el control parental y en la red social Twitter (5%) en la que menos. La percepción más extendida entre los menores, fue que sus padres no tenían activados los controles parentales en los dispositivos electrónicos y las redes sociales. Coincidieron las respuestas de los menores en cuanto a los controles activos (ordenadores y YouTube) con las respuestas de los padres y madres. Las redes sociales Twitter, Instagram y TikTok fueron las que tanto los menores como los progenitores indicaron como las que menos se hacía el uso de controles parentales, influenciado por el poco uso que hacían los progenitores de estas redes como hemos analizado anteriormente.

Gráfico 19: Conocimiento de los menores sobre la activación del control parental por sus progenitores



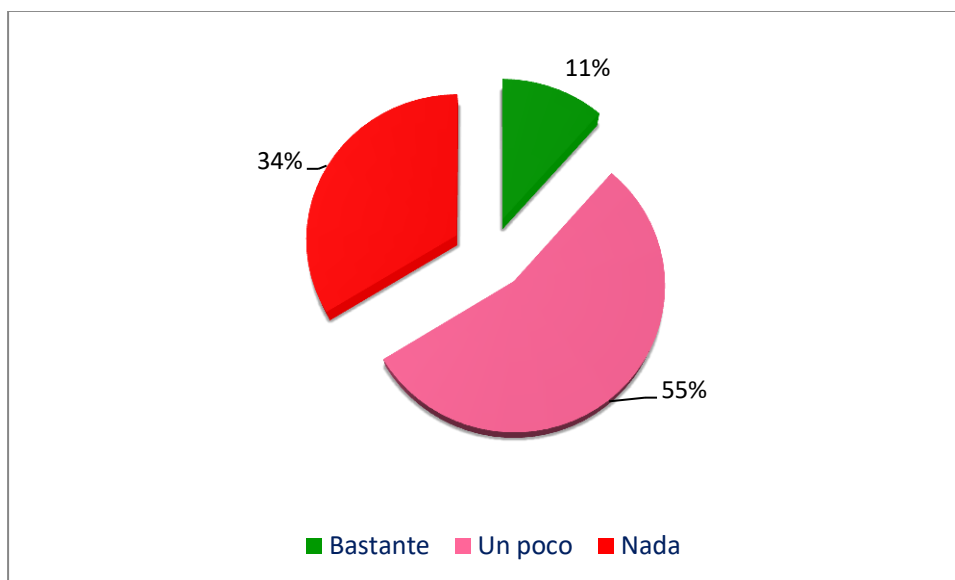
Nota. Elaboración propia.

Valores de los menores

En esta área competencial tenemos presente que los menores tras su exposición continua a los contenidos ofrecidos por los *influencers* en las diversas redes sociales, contribuyen supuestamente en la adquisición de unos valores que transforman las actitudes sociales y culturales de estos.

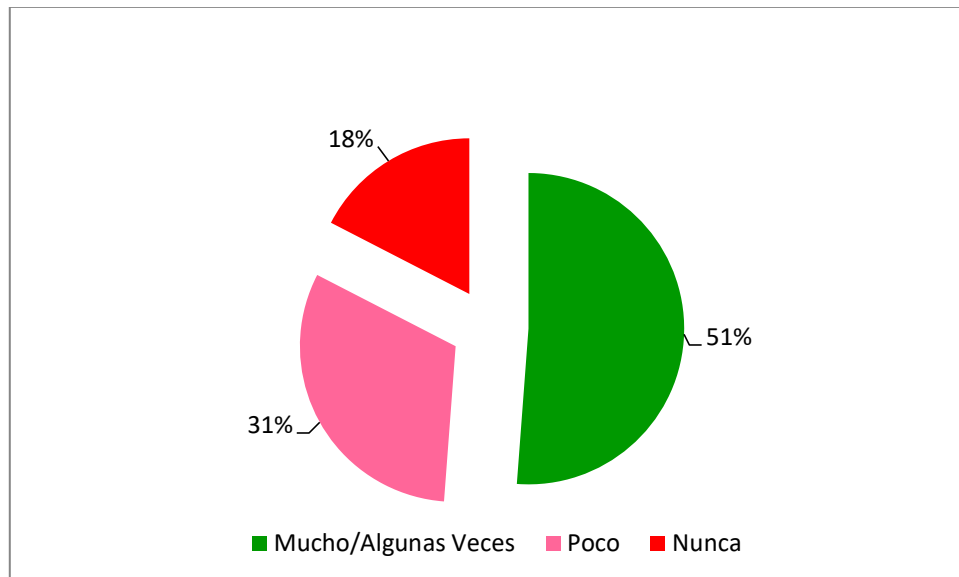
A los progenitores les preguntamos en el ítem 32 del cuestionario “¿Sabes si tu/s hijo/s aprende algo de los *influencers*?” siendo la respuesta mayoritaria con un 55% que posiblemente aprendían algo de los mismos, frente al 11% que indicaron que aprendían bastante de ellos (Gráfico 20). Destaca la opción “nada” (34%), ya que fue muy alta teniendo en cuenta lo indicado por los menores a esta misma pregunta (18%). Las percepciones de progenitores y menores fueron muy desiguales, lo que puede indicar una divergencia importante en los datos.

Gráfico 20: Pensamiento de los progenitores sobre influencia de los *influencers* en sus hijos



Nota. Elaboración propia.

A la pregunta 17 del cuestionario de los menores, “¿Crees que aprendes algo de los *influencers*?”, el 51% respondieron que aprendían mucho o algunas veces, frente al 49% que indicaron que solo un poco o nunca (Gráfico 21).

Gráfico 21: Conciencia de aprendizaje de los menores por los influencers

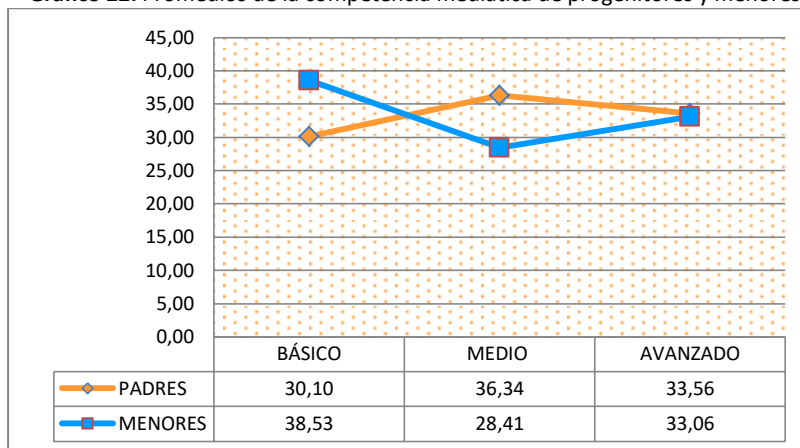
Nota. Elaboración propia.

Como hemos podido observar existe una diferencia entre lo que los progenitores pensaban sobre si sus hijos aprendían algo de los *influencers* y lo que los propios menores indicaban sobre el aprendizaje. Los progenitores opinaban de forma más amplia (55%) que sus hijos aprendían un poco de los *influencers*, mientras que los menores indicaban mayoritariamente que aprendían mucho o algunas veces (51%). Los menores eran conscientes que los *influencers* realizaban un ejercicio de influjo y autoridad sobre ellos, aunque los progenitores no eran conscientes o percibían con la misma intensidad esa influencia de los *influencers* sobre los menores.

2.10. Discusión y comparativa de los resultados

Para poder obtener valores cuantitativos para medir la competencia mediática en cada una de las dimensiones: lenguajes, tecnología, procesos de interacción, procesos de producción y difusión, e ideología y valores, recogimos el número de respuestas en la siguiente escala (básico, medio y avanzado). Para la dimensión lenguajes, utilizamos las respuestas de las preguntas 6, 9, 10 y 12 (progenitores) y la 6 (menores); para la dimensión tecnología, utilizamos las preguntas 13, 15, 16 y 18 (progenitores) y 7, 8 y 9 (menores); para la dimensión procesos de interacción, utilizamos las respuestas 19, 21 y 22 (progenitores) y 11 (menores); para la dimensión procesos de producción y difusión las preguntas 23, 24, 26, 27 y 28 (progenitores) y 12, 14 y 15 (menores); para la dimensión ideología y valores las preguntas de la 29 a la 34 (progenitores) y de la 16 a la 19 (menores). En cada pregunta asignamos sus valores en una tabla en función al número de respuestas y el sumatorio total de cada agrupación de preguntas por dimensión nos indicó los resultados parciales. Para obtener el valor total o producto, realizamos el promedio de los valores resultantes de todas las dimensiones.

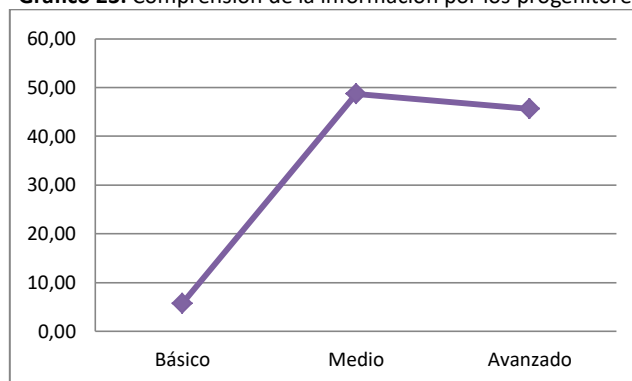
Mediante el cálculo de los promedios de las dimensiones para cada una de las escalas (básico, medio y avanzado) pudimos obtener los resultados cuantitativos que se indican en el gráfico 22. Estos resultados alcanzados en esta investigación nos permitieron verificar que el nivel de competencia mediática de los padres y madres aún está lejos de alcanzar un nivel deseado. Un gran número de progenitores superaban el nivel medio e incluso el avanzado. El nivel de los progenitores se situó en la media de medio-avanzado con un 69,90%, mientras que observamos que los menores mayoritariamente se concentraron en un nivel básico-medio con un 66,44%. El dato más alto de la muestra fue el de nivel básico de los menores con un 38,53%, lo cual dejó a los menores con unos niveles medios de competencia mediática inferior a la de los padres y madres.

Gráfico 22: Promedios de la competencia mediática de progenitores y menores

Nota. Elaboración propia.

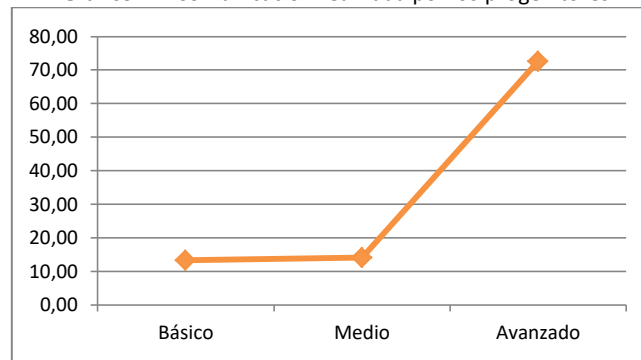
Con el objeto de poder interpretar los datos con más profundidad analizamos las áreas competenciales de las dimensiones de forma individual, y pudimos obtener las dos más significativas: comprensión de la información (Gráfico 23) y comunicación (Gráfico 24). Estos análisis parciales nos ofrecieron unos datos muy positivos en la muestra de los progenitores.

El área competencial de la comprensión de la información los padres y madres se situaron entre nivel medio-avanzando con un 94.36%, lo cual fue bastante revelador, mientras que en el área competencial de la comunicación estos se situaron en un nivel avanzado con un 72,63%, y tan solo un 13.30% se localizaron en el nivel básico. Estas dos áreas competenciales fueron muy representativas para poder percibir que los progenitores comprendían y transmitían bien la comunicación mediática de forma general, aunque se hizo necesario hacer un análisis más detallado.

Gráfico 23: Comprensión de la información por los progenitores

Nota. Elaboración propia.

Gráfico 24: Comunicación realizada por los progenitores

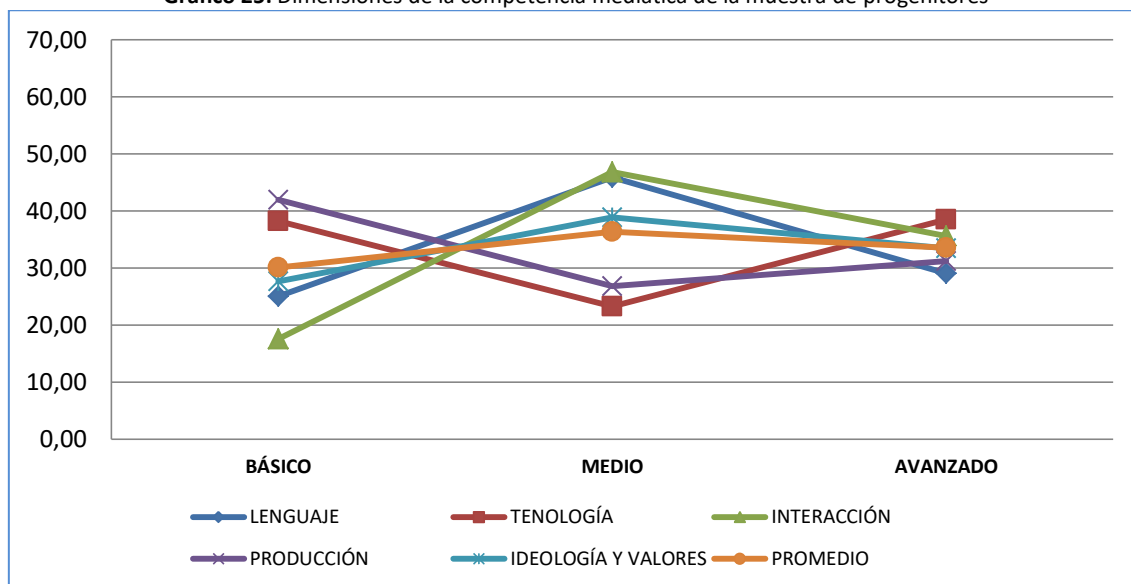


Nota. Elaboración propia.

Los datos de los progenitores como hemos observado en el gráfico 22 presentaban resultados más positivos en los niveles medio y avanzado, mientras que los menores se caracterizan por obtener mayores resultados en los extremos básico y avanzado, siendo mucho menor el índice medio.

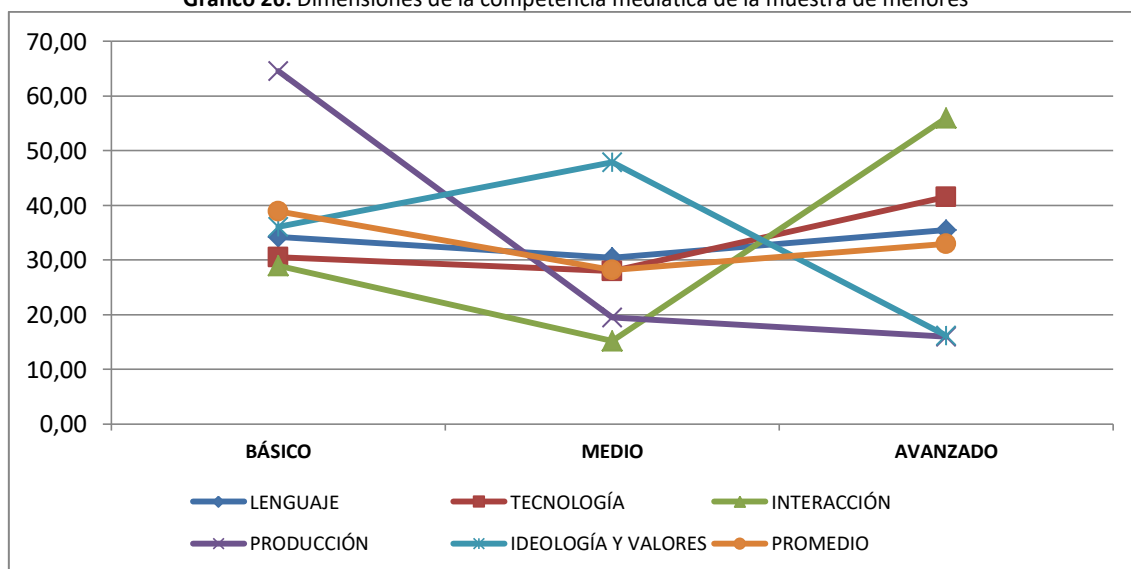
Una vez analizado el grado de competencia se pudo desgranar en que dimensiones se apreciaban más diferencias entre los distintos niveles, para poder indicar en que niveles se tenía que hacer más impulso de las competencias de una manera más específica, con el objetivo de poder presentar a los progenitores una posible intervención para que puedan ser competentes mediáticamente y de este modo hacer un acompañamiento mediático a los menores.

En el gráfico 25 observamos en conjunto el nivel detallado de las distintas dimensiones de la competencia mediática en la muestra de los progenitores y pudimos observar que la misma variaba de manera distinta en cada una de las dimensiones estudiadas. Se observó que el nivel avanzado en todas las dimensiones se situó aproximadamente en el mismo porcentaje, mientras que los niveles medio y básico si mostraron diferencias más significativas entre las distintas dimensiones.

Gráfico 25: Dimensiones de la competencia mediática de la muestra de progenitores

Nota. Elaboración propia.

De igual forma en la muestra analizada de los menores (Gráfico 26) se observó la misma tendencia que en la muestra anterior, aunque los valores difirieron de la primera creándose mayores diferencias entre cada una de ellas, ya que en la gráfica 25 podemos observar que los progenitores mostraban valores más altos en los niveles medio y avanzado, mientras que la gráfica 26 de los menores se caracterizaba por mostrar valores más altos en el nivel básico. En esta muestra de menores se observó que en todas las dimensiones existía variación en todos los niveles y la horquilla entre el mínimo y el máximo fue variable en todas.

Gráfico 26: Dimensiones de la competencia mediática de la muestra de menores

Nota. Elaboración propia.

Con las dos gráficas anteriores se pudo comprobar en qué dimensiones se apreciaban más diferencias entre los tres niveles y ello nos ayudó a poder establecer la posible intervención con los progenitores, es decir, que propuesta se podía diseñar para incidir de manera específica en determinadas dimensiones y áreas competenciales con el objeto de que los padres y madres pudiesen mejorar su competencia mediática y realizar el acompañamiento a los menores de forma más adecuada.

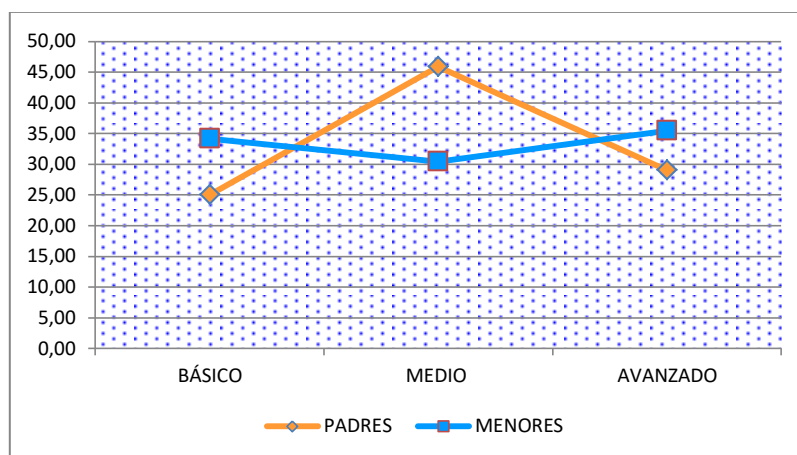
Conociendo los datos desgranados de cada una de las dimensiones y poniéndolos frente a los datos de los menores, nos ayudaron a comprender mejor los mismos, pudiendo observar en cuáles de ellos se apreciaban más carencias y poder establecer posteriormente una propuesta de intervención.

Dimensión: Lenguajes

Para el cálculo de esta dimensión empleamos los datos obtenidos en las preguntas 6, 9, 10 y 12 del cuestionario de padres y madres, y de la pregunta 6 del cuestionario de menores, estableciendo la escala siguiente: básico (poca), media (bastante o alguna) y avanzado (mucho).

En la dimensión de lenguajes (Gráfico 27) los progenitores mostraban valores situados en un nivel medio-avanzado (74,93%), destacando de manera significativa aquellos progenitores con un nivel medio (45,91%). Los menores también obtuvieron valores en el mismo nivel medio-avanzado (65,84%), aunque con nueve puntos por debajo del nivel de los progenitores. Estos datos revelaron que los progenitores tenían capacidades para interpretar los distintos códigos de representación, analizar y de valorar los mensajes, comprender el flujo de la información y establecer relaciones entre los mismos. Los menores algo menos que los progenitores, pero también eran capaces de expresarse correctamente, de elegir entre distintos sistemas de representación y modificar los productos existentes.

Gráfico 27: Dimensión lenguajes



Nota. Elaboración propia.

Dimensión: Tecnología

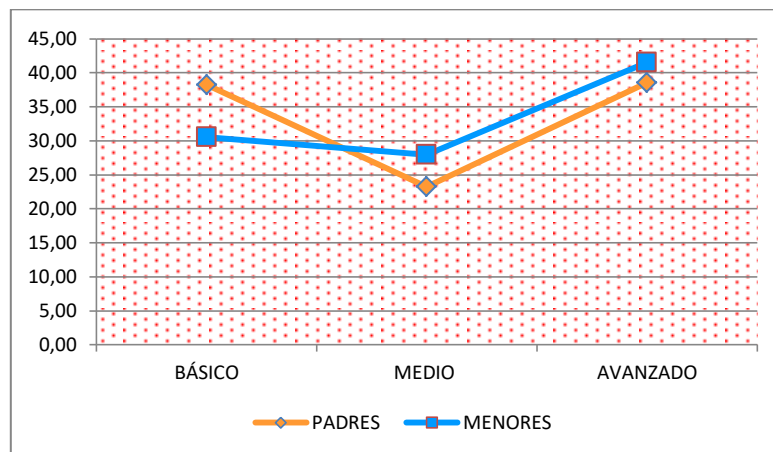
Para el cálculo de esta dimensión empleamos los datos obtenidos en las preguntas 13, 15, 16 y 18 del cuestionario de padres y madres, y las preguntas 7, 8 y 9 del cuestionario de menores, estableciendo la escala siguiente: básico (poco uso), media (algún uso) y avanzado (bastante uso).

En la dimensión tecnología (Gráfico 28), a los progenitores no pudimos situarlos claramente en ninguno de los niveles pues los tres presentaban resultados similares y era poco significativa la posible tendencia hacia uno de los extremos, pues la muestra básico-medio fue del 61,47% y la de medio-avanzado del 61,75%, por lo que el nivel de los progenitores tuvimos que situarlo en un nivel medio. Sin embargo, los menores, si mostraban una tendencia hacia el nivel medio-avanzado (69,47%), lo que nos indicó la posible brecha de conocimiento en esta dimensión de los progenitores con respecto a los menores, ya que estos últimos presentaban un mayor conocimiento de todos los temas tecnológicos con respecto a los progenitores. Con estos datos constatamos que esta fue una de las dimensiones donde era necesario hacer una intervención más importante con los progenitores con el objeto de disminuir esa brecha y que los mismos pudieran hacer un mejor acompañamiento a los menores.

Los padres y madres necesitan comprender el papel tan relevante que representan las tecnologías de la información y comunicación en la sociedad actual, y tener una mayor capacidad de conocimiento y uso de los nuevos productos tecnológicos que han cambiado la comunicación y las formas de interactuar entre todos. Necesitan saber desenvolverse en los nuevos productos y entornos comunicativos que utilizan los menores y utilizar el mismo tipo de códigos de comunicación que ofrecen esos nuevos entornos.

Los menores, como nativos digitales (Prensky, 2001), demostraron estar mejor situados que los progenitores en todos los conceptos relacionados con lo tecnológico, es por lo que se hace necesario un mayor esfuerzo por parte de los padres y madres para que la desigualdad, como se observa en el gráfico 28, no se haga mayor con el paso del tiempo y el nacimiento de nuevos entornos de comunicación.

Gráfico 28: Dimensión tecnología



Nota. Elaboración propia.

Dimensión: Procesos de interacción

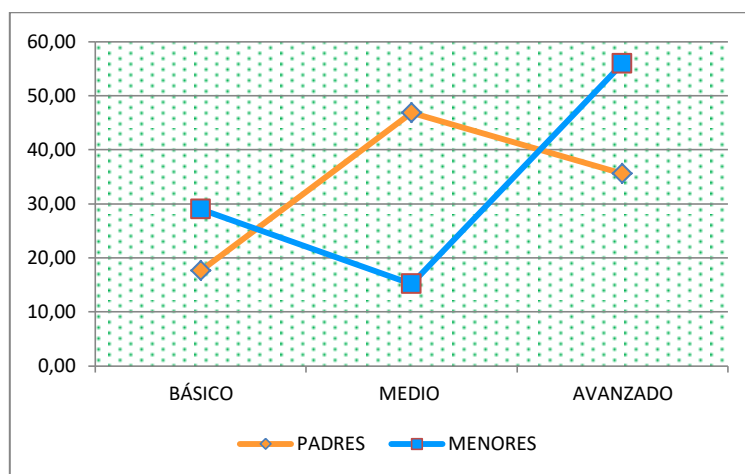
Para el cálculo de esta dimensión empleamos los datos obtenidos en las preguntas 19, 21 y 22 del cuestionario de padres y madres, y la pregunta 11 del cuestionario de menores, estableciendo las escalas siguientes: en la pregunta 19: básico (no hay edad mínima), media (14 y 18 años) y avanzado (16 años); en la pregunta 21: básico (no sabía que existía), media (sí, pero no la conozco) y avanzado (sí

la conozco); en la pregunta 22: básico (un poco), media (bastante) y avanzado (mucho).

En la dimensión de los procesos de interacción (Gráfico 29) fue donde se observaron más diferencias entre los distintos niveles tanto entre los progenitores como entre los menores. Los padres y madres se posicionaron en un nivel medio-avanzado con un 82,4%, siendo la tendencia el nivel medio. Los menores se localizaron en un nivel medio-avanzado con un 71,07%, once puntos menos que los progenitores, aunque, sin embargo, los menores mayoritariamente estaban ubicados en un nivel avanzado superando más de la mitad de ellos este nivel (55,52%).

En esta dimensión, los progenitores presentaban un nivel avanzado, es decir, una disposición de establecer qué medios eran más útiles para su consumo mediático, capacidad de valorar los efectos de los mismos y discernir sobre las opiniones y noticias, conocían la importancia de los contextos y sabían aprovechar el ocio mediático para convertirlo en procesos de aprendizaje. Aunque en menor medida, los menores encuestados también se situaron con unos buenos conocimientos en los procesos de interacción.

Gráfico 29: Dimensión interacción



Nota. Elaboración propia.

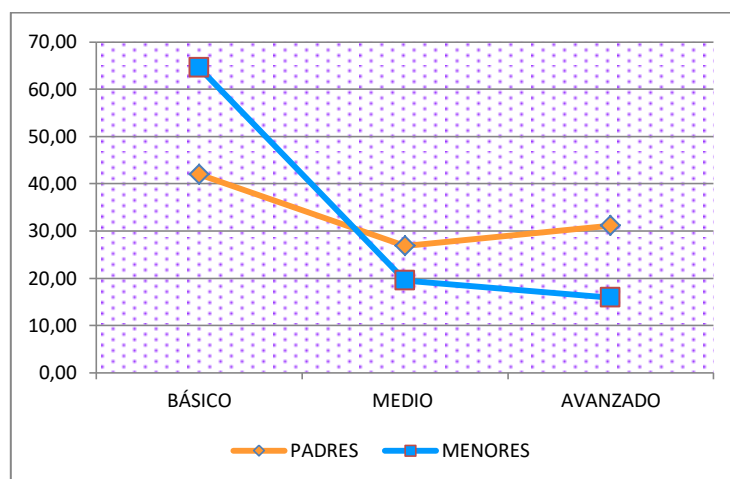
Dimensión: Procesos de producción y difusión

Para el cálculo de esta dimensión utilizamos los datos obtenidos en las preguntas 23, 24, 26, 27 y 28 del cuestionario de padres y madres, y las preguntas 12, 14 y 15 del cuestionario de menores, estableciendo la siguiente escala general: básico (poco uso), media (algún uso) y avanzado (bastante uso). Para la pregunta 27 establecimos la escala siguiente: básico (los reviso + decidimos juntos), media (le hago recomendaciones) y avanzado (deciden por sí mismos).

Atendiendo a esta dimensión los progenitores se situaron en un 68,83% en un nivel básico-medio de conocimiento de los procesos de producción y difusión, siendo el nivel básico la tendencia predominante con un 41,98% de los mismos. Los menores presentaron unos resultados aún más altos que los progenitores con un 84,08% situado en unos niveles básico-medio, aunque el número de menores que estaban en el nivel básico fue del 64,56%.

Los datos que obtuvimos en esta dimensión fueron los más bajos de todas las dimensiones estudiadas tanto para los progenitores como para los menores, y nos presentó un promedio del 76,46% de los progenitores y menores situados en niveles básico-medio siendo la tendencia hacia el nivel básico.

Gráfico 30: Dimensión de producción y difusión



Nota. Elaboración propia.

Tanto los progenitores como los menores conocían o utilizaban de forma básica las herramientas para la edición, creación o modificación de fotografías, gráficos y vídeos con herramientas comunes como Photoshop, Paint, Audacity o Gimp.

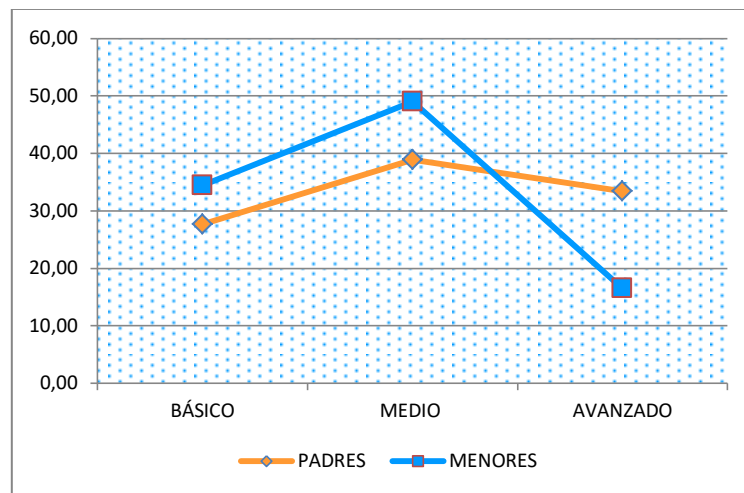
Estos no presentaban unos buenos niveles de conocimientos sobre los sistemas de producción de la comunicación audiovisual, de saber seleccionar contenidos significativos y realizar modificaciones de los mismos, al igual que tampoco presentaban unos niveles adecuados en cuando a la regulación de los contenidos.

Dimensión: Ideología y valores

Para el cálculo de esta dimensión empleamos los datos obtenidos en las preguntas 29, 30, 31, 32, 33 y 34 del cuestionario de padres y madres, y las preguntas 16, 17, 18 y 19 del cuestionario de menores, estableciendo la siguiente escala general: básico (poco uso), media (algún uso) y avanzado (bastante uso). Para la pregunta 34 establecimos la siguiente escala: básico (no + nada), media (tal vez + un poco) y avanzado (mucho).

Los menores y progenitores se agruparon entre el 40% y 50% en cuanto al dominio de esta dimensión en un nivel medio. Si tenemos en cuenta los dos resultados más positivos, los progenitores y menores se situaron en una tendencia media-avanzada, agrupando en torno a estas dos escalas un total del 72,38% los progenitores y un 63,55% los menores. Estas tendencias en esta dimensión, como se puede observar en el gráfico 31, disminuyó en cerca de nueve puntos en los menores, pero la suma de los que se situaban en medio-avanzado en ambos casos fue positiva.

Gráfico 31: Dimensión ideología y valores



Nota. Elaboración propia.

Uno de los factores determinantes en el nivel alto que presentaron los progenitores en esta dimensión fue en saber distinguir de forma mayoritaria las tendencias sociopolíticas de los medios de comunicación de mayor difusión (62,91%). Los progenitores de manera generalizada presentaban capacidad para evaluar la fiabilidad de los medios, habilidades para buscar la información y de detectar los intereses que subyacen en la información presentada en los distintos modos de comunicación. Todo ello generaba unas capacidades de saber controlar la información que podían recibir los menores y conocían y utilizaban medios de control parental en los soportes tecnológicos donde se accedía a la información y la comunicación.

Respecto a las herramientas para el control parental, es decir, para el control de los contenidos por parte de los menores, los progenitores presentaron un conocimiento medio-avanzado con un 71,75%. Estos indicaron mayoritariamente que conocían y empleaban los controles parentales integrados en los sistemas operativos, al igual que presentaban unos índices más altos en las redes sociales más conocidas, y un desconocimiento de los controles parentales en las nuevas redes sociales emergentes que usaban los menores.

Los menores indicaron en un 62% que aprendían mucho de los *influencers*, mientras que los progenitores indicaron en un 88,49% que los menores no aprendían nada de ellos. Los menores y los progenitores presentaban indicadores muy distintos sobre sus percepciones sobre la influencia de los *influencers*. Mientras los menores indicaban que reproducían lo que hacían los *influencers* y que aprendían de ellos, las respuestas de los progenitores eran totalmente opuestas.

Este desequilibrio de percepciones de menores y progenitores necesitaría de un estudio más profundo para poder conocer los detalles de porque las respuestas fueron totalmente opuestas. Estas respuestas opuestas sobre un mismo asunto por ambos colectivos hacen imposible una conclusión firme sobre esta dimensión.

III. Aspectos finales

A continuación, se presentan las conclusiones derivadas de las investigaciones desarrolladas en relación con los objetivos planteados, a lo largo de la tesis doctoral. Al tratarse de una tesis de mención internacional, se realizó primero en español y, a continuación, en italiano.

3.1. Conclusiones

La presente investigación buscaba, una vez revisada la bibliografía existente sobre la temática seleccionada, argumentar y estructurar los conceptos y planteamientos en torno a la competencia mediática, analizar y evaluar los niveles de competencia mediática de los padres y madres, así como determinar las diferencias entre los progenitores y los menores.

Como es conocido por todos, al comienzo de cualquier investigación es importante hacer una revisión de la bibliografía existente para cada uno de los elementos tratados en la misma para que esta fundamente teóricamente los contenidos y fije los conceptos que vamos a trabajar durante la investigación. Esta fase teórica, como se puede comprobar, nos ayudó a establecer el lugar de partida, conocer la influencia que tiene Internet y las redes sociales en la sociedad actual y la necesidad de conocer bien el concepto de competencia mediática, pues partimos de la premisa de que es necesario el acompañamiento de los progenitores a los menores con la finalidad de formar personas que sepan comunicarse y manejarse a través las nuevas plataformas y entornos de comunicación de una forma eficiente y segura. Esta base teórica nos llevó a realizar una comprobación de los medios más utilizados, como eran los *smartphones* y las redes sociales, y de los posibles problemas que se tenían que afrontar como el *ciberBullying*, el *grooming*, *ciberbaiting*, *ciberStalking*, el *morphing* y el *sexting*, sexteo o sextorsión. Una segunda parte de la revisión teórica nos llevó a descubrir el término de competencia mediática y sus dimensiones, tras la revisión de diversas investigaciones y estudios, en torno a las dimensiones propuestas por Ferrés y Piscitelli (2012): lenguajes, tecnología, procesos de interacción, procesos de

producción y difusión, ideología y valores, y dimensión estética. El establecimiento de estas dimensiones nos ayudó a fijar los indicadores y las áreas competenciales que nos sirvieron para elaborar las herramientas de investigación para la recogida de datos.

Como muchos autores confirman, la comunicación ha variado de tal forma que ya no se entiende la misma sin la formación en competencia mediática y el continuo reciclaje sobre las tecnologías de la comunicación y la información, ya que estas van evolucionando y cambiando continuamente y a una velocidad que requiere una constante atención por parte de los progenitores. Esto nos llevó a considerar la importancia que tiene para los progenitores tener una buena competencia mediática para acompañar a los menores en la adquisición correcta de las capacidades necesarias para obtener una alfabetización mediática adecuada para incorporarse a esta sociedad dominada por las pantallas y la conectividad permanente. Los menores aprenden adecuadamente en distintos entornos como el hogar o en la escuela a escuchar, hablar, leer y escribir, pues estos son los fundamentos de la educación, aunque ahora es necesario tener en cuenta que los escenarios donde se producen han cambiado o evolucionado, por lo que requiere de unos nuevos aprendizajes y acompañamientos. Desde la llegada de Internet y las redes sociales la comunicación oral o escrita no se desarrolla únicamente de forma presencial y en el mismo momento de producirse, existen nuevos escenarios en las pantallas que cambian la forma tradicional de la comunicación y los espacios de tiempos en las que estas se producen. Por ejemplo, la comunicación atemporal existente en muchas plataformas sociales requiere de nuevas habilidades que posibiliten un mejor entendimiento en el nuevo espacio mediático.

La presente investigación se ha enmarcado dentro de un tiempo de desarrollo tecnológico acelerado que ha favorecido la creación de potentes herramientas de comunicación como son las redes sociales generalistas (Facebook, YouTube, Twitter, Instagram y TikTok) ya consolidadas en los usos cotidianos de los progenitores y los menores, y ocupando un lugar y una inversión de tiempo importante en nuestras vidas diarias. Estas plataformas digitales han transformado el modo de comunicarnos, y la presente investigación tuvo el propósito de determinar el grado de conocimiento de

las capacidades que necesitan los progenitores para obtener una adecuada competencia mediática y definir también las carencias que presentan los menores para realizar un mayor esfuerzo los progenitores para mejorar las capacidades de estos. Hemos determinado en qué aspectos son menos competentes los progenitores, hecho de vital importancia para posibilitar una mejora de estos, pues los progenitores son los que van a hacer en la mayoría de las ocasiones el acompañamiento de aprendizaje mediático a los menores.

Con los datos obtenidos y una vez analizados, cómo ya indicamos en la discusión de los resultados, podríamos concluir que los progenitores y menores presentaban un nivel medio-avanzado de competencia mediática, aunque los conocimientos y capacidades específicas sobre las distintas dimensiones difieren entre ambos colectivos. Es necesario hacer un análisis más detallado sobre el alcance de los objetivos planteados. En este sentido, se formula las conclusiones que derivan de cada uno de los objetivos planteados en la presente investigación.

Objetivo 1.- Determinar el nivel de la competencia mediática de los padres y madres de los menores entre 9 y 17 años.

Los resultados aportados por la investigación nos ayudaron a conocer el nivel de competencia mediática de los progenitores y los menores y, de forma más concreta a conocer las habilidades, competencias, valores y actitudes sobre los medios de comunicación.

El nivel de competencia mediática de los padres y madres como hemos podido comprobar con los datos de las encuestas se situaban en general en un nivel medio o avanzado mayoritariamente, aunque si es necesario hacer algunas consideraciones en determinados aspectos que presentaban algunas carencias importantes que es necesario destacar de manera más detallada. En dos de las dimensiones analizadas, en este caso en la dimensión de tecnología y en la de procesos de producción y difusión fue donde detectamos más carencias.

En relación con la dimensión de tecnología, las madres y padres tienen un nivel de conocimiento tecnológico inferior al de los menores. Eso provoca una brecha entre ambos, lo que evidencia la necesidad de una intervención urgente para que no se queden atrás en cuanto al conocimiento de las plataformas, nuevos medios de comunicación y códigos en la comunicación, que vienen dados por esos nuevos escenarios comunicativos. De no producirse una intervención, la brecha entre madres, padres y menores tiene una tendencia a crecer, por lo que se puede dar que en determinadas plataformas sociales no se pueda hacer ningún acompañamiento a los menores con el riesgo que esto conlleva posteriormente para los mismos. Hemos constatado que los progenitores en muchas ocasiones no son conscientes del importante papel que representan las tecnologías de la información y comunicación en la sociedad actual y en los menores en particular. En este sentido, los progenitores necesitan tener un mayor conocimiento y estar constantemente reciclándose sobre las nuevas plataformas sociales, los nuevos productos tecnológicos, aplicaciones para móviles, complementos para los *smartphones* y muchos otros productos que son lanzados constantemente al mercado infantojuvenil y que rápidamente son acogidos por los menores, sin embargo, hemos notado en esta investigación que aquellas aplicaciones o entornos que están dirigidos para los menores casi exclusivamente, los progenitores son desconocedores de estos y además tampoco muestran interés por su conocimiento. Por ello, los progenitores necesitan cambiar sus hábitos en el mundo digital y tienen que dirigir sus esfuerzos a conocer y saber desenvolverse en los nuevos productos y entornos de comunicación enfocados para los menores para poder hacer un acompañamiento en los mismos. De igual forma, es necesario que los progenitores aprendan los nuevos códigos de comportamiento y comunicación en esos nuevos entornos para hablar el mismo lenguaje que los menores, pues esto les ayudará a entenderlos, comprenderlos y acompañarlos.

Los progenitores, residentes digitales, conocen bien el mundo de Internet y las redes sociales, tienen capacidad de utilizar las herramientas comunicativas generalistas, pero tienen que ir adaptándose a las nuevas herramientas específicas dirigidas de forma general, pero con un alto contenido dentro del mundo

infantojuvenil, ya que tenemos que tener en cuenta que los menores, como nativos digitales, tienen una facilidad extraordinaria para adaptarse a nuevos entornos, lenguajes y códigos en un corto espacio de tiempo. El factor de tiempo de adaptación es distinto entre progenitores y menores, y el mismo, desempeña un papel determinante para que la brecha de conocimientos en ambos colectivos no se haga mayor. Los progenitores, como hemos comprobado en esta investigación, tienen que realizar un mayor esfuerzo para tener una competencia mediática y un conocimiento de los nuevos entornos sociales y mediáticos. El desequilibrio de conocimientos entre progenitores y menores produce un efecto perjudicial en ambos colectivos, ya que provoca que los progenitores no puedan acompañar a los menores en su crecimiento mediático, y para los menores como identificaron Arab y Díaz (2015) puede exponer a los menores a situaciones negativas como el *grooming*, el *ciberbullying*, el *sexting*, la ciberadicción o conducta adictiva a Internet.

Con respecto a la dimensión de procesos de producción, los progenitores conocían de forma muy básica las herramientas de edición, creación y modificación de imágenes y vídeos, aunque no hacían prácticamente uso. Los progenitores solo conocen la posibilidad de la apropiación y transformación de los contenidos para crear nuevos significados, pero no hacen un uso frecuente y habitual de los mismos pues no conocen en su mayoría las herramientas tecnológicas con las que poder realizarlo. Los menores de manera mayoritaria tampoco hacen un uso frecuente de la modificación de contenidos utilizando herramientas como Photoshop o Audacity.

Hemos detectado que no existe una misma línea de respuesta o percepción entre progenitores y menores en cuanto al espacio de tiempo que invierten estos últimos en Internet o las redes sociales, produciendo estas percepciones por cada colectivo un desencuentro, ya que los progenitores perciben que sus hijos se conectan más tiempo de lo que confiesen sus propios hijos. Los progenitores conocen diversas herramientas de controles parentales, aunque como hemos comprobado en la investigación un número importante de ellos no los tienen activados. La activación del control parental en los dispositivos electrónicos ayudaría a controlar y conocer el

tiempo que los menores invierten en Internet y las redes sociales, rompiendo ese desequilibrio que hemos detectado en la presente investigación.

Los progenitores son conocedores ampliamente de los elementos de regulación de la autoría de los contenidos que encontramos en Internet y las redes sociales, es decir, presenta una actitud responsable ante los derechos de la propiedad intelectual. Este dato es significativo, ya que pueden hacer un acompañamiento importante a los menores para que estos sean respetuosos con las regulaciones de los contenidos y tengan una actitud responsable.

Objetivo 2.- Conocer si los padres y madres son conscientes de la influencia de las redes sociales en sus hijos.

Gracias al cruce de resultados entre ambos cuestionarios, hemos podido determinar algunos aspectos relevantes sobre la influencia que tienen las redes sociales y los *influencers* en los menores, y cómo los progenitores no eran conscientes y no reconocían la influencia en sus hijos.

Internet y las redes sociales en general ejercen una influencia importante en los menores, por lo que estos necesitan adquirir unas buenas habilidades para determinar las fuentes de información y las tendencias sociopolíticas de los medios de comunicación. Los padres eran conscientes de esta influencia, y presentaban un buen nivel de conocimiento, por lo que era posible acompañar a los menores para que pudiesen determinar aquellas fuentes de información más fiables y las tendencias de los mismos, es decir, ayudarlos a convertirse en ciudadanos críticos.

En la red, todo el contenido al que acceden los menores, en muchas ocasiones no es el más adecuado por el contenido en sí mismo o porque los propios menores aún no tienen la suficiente madurez para entender y comprender el contenido al que tienen acceso, es por lo que, la mayoría de los progenitores indicaron que hacían uso

de: los controles parentales en los ordenadores y dispositivos electrónicos de sus hijos para controlar el acceso a los mismos.

El uso del control parental es una muestra de competencia de los adultos, al igual, que su uso también puede determinar la conciencia de los progenitores sobre la influencia que se ejerce sobre los menores desde las redes sociales. Las madres y padres presentaban poco uso o desconocimiento de los controles parentales de las redes sociales, especialmente en aquellas redes sociales menos utilizadas por los progenitores como TikTok o Instagram. Los progenitores, como hemos comprobado son conscientes de la influencia de Internet y redes sociales, pero presentan algunas carencias en las herramientas que tienen a su disposición para inspeccionar o limitar esa influencia. Los progenitores necesitan de una formación especializada sobre el uso de las herramientas de control y limitación en las redes sociales generales y especialmente en las emergentes, con el objetivo de intervenir y supervisar la influencia de las redes sociales, y poder hacer un acompañamiento más positivo y ayudar a los menores a tener menos riesgos en las redes sociales.

Los progenitores ponen de manifiesto que conocen que existen los *influencers* y que estos ejercen una importante influencia sobre los menores, sin embargo, no conocen en su mayoría quienes son esos *influencers*, los contenidos que ofrecen y como los presentan. No conocen si los contenidos son adecuados para su edad y madurez. Teniendo en cuenta, que si los progenitores no conocen a los principales *influencers* de cada una de las redes sociales, difícilmente pueden aconsejar o hacer un seguimiento de los contenidos que ofrecen estos, por lo que dejan a los menores totalmente expuestos a una considerable influencia. A pesar de la influencia que tienen los *influencers* en los menores, existe un desconocimiento por parte de los progenitores, y tampoco se aprecia que exista una intención por parte de los mismos de conocer esos contenidos, pues la percepción de los progenitores según indican en la investigación es que sus hijos no aprenden prácticamente nada de los *influencers*, opinión que choca frontalmente con la propia percepción que tienen los menores, que si indican que aprenden mucho o algunas veces. Nuevamente, indicamos el desequilibrio que producen estas dos percepciones sobre un mismo tema y los

posibles peligros a los que se enfrentan los menores por el desconocimiento total de los progenitores.

Es también importante constatar que a un importante número de menores les gusta hacer o repetir lo que hacen los *influencers*, cuestión que ya confirmamos cuando analizamos la red TikTok que se nutre constantemente de contenido creado por los seguidores de los principales *musers* o *tiktokers* de esa red social. Los progenitores de los menores durante la investigación indicaron mayoritariamente que a sus hijos les gusta hacer lo que indican los *influencers* en redes sociales, esto corrobora claramente que los progenitores son conscientes y consentidores de la influencia que tienen los *influencers* en los menores.

Objetivo 3.- Analizar la influencia e impacto de las redes sociales en los menores de 9 a 17 años.

La influencia y el impacto de las redes sociales en los menores lo hemos comprobado a lo largo de la investigación, y existen algunas claves que ponen de manifiesto esta afirmación. En el marco teórico constatamos el crecimiento del número de *influencers* y el aumento de sus seguidores de forma exponencial, la mayoría de ellos menores. También, pudimos extraer en análisis de datos, la percepción de los menores en cuanto a la influencia que ejercen los *influencers* sobre ellos, pues la mayoría afirmaban que mucho o algunas veces. Estas dos claves nos indican claramente que los *influencers* son unos referentes para los menores, y que estos influyen en muchos aspectos cotidianos de su vida.

El número de menores de dieciséis años en todas las redes sociales, a pesar de que la legislación europea no lo permite, es muy amplio, y el seguimiento de menores en cuentas llevadas por *influencers* en todas las redes sociales, especialmente en Instagram y TikTok es más que notable como hemos podido constatar. Hemos verificado la existencia de cuentas de *influencers* que se dedican exclusivamente a un público infantil y juvenil, y que en la mayoría de las ocasiones son los *influencers* con mayores seguidores en todos los rankings, eso nos da una idea del conocimiento que

tienen ellos mismos de la capacidad de influencia que ejercen sobre el público infantil y juvenil, e incluso como los propios menores lo manifiestan abiertamente.

El fenómeno de la influencia que tienen estos nuevos prescriptores de contenidos presenta otras consecuencias además del impacto en cuanto a los contenidos, pues entramos en un bucle donde se observa cómo son los propios menores los que desean seguir los pasos de sus *influencers* favoritos para en un futuro ser ellos también *influencers*, como si de una nueva profesión se tratase. La mayoría de los menores encuestados confirmaban este deseo indicando que les gustaría ser *influencer* en cualquiera de las redes sociales que utilizan habitualmente.

Somos conscientes de que las redes sociales no son generadoras de contenido, ya que este se produce por los propios usuarios. La mayor parte del contenido de redes sociales, como Instagram o TikTok, está creado por los menores que emplean las imágenes o vídeos de sus *influencers* favoritos y los reproducen o hacen algunas variaciones. La influencia de los *instagramers* y *musers* infantojuveniles es muy significativa. Esto se percibe cuando vemos que entre las cuentas con más seguidores, en estas dos redes sociales, se encuentran las de influenciadores jóvenes que producen contenido para su público objetivo, que está situado en la franja que hemos estudiado en esta investigación.

Se pone más de relieve en YouTube, donde el número de menores que siguen a los *youtubers* es aún mayor. En YouTube, los *influencers* se dedican a producir contenido dirigido especialmente, o incluso en exclusiva, para los menores y con contenido centrado en los intereses de estos, tal como pudimos comprobar en la investigación. Una de las características más peculiares de los *youtubers* es que tienen millones de seguidores que mantienen fieles durante un largo periodo de tiempo, siendo unas figuras muy influyentes en los menores, pues no solo realizan vídeos sobre videojuegos, sino que en sus canales introducen otro tipo de contenidos que mantienen la expectación y el seguimiento continuo de los menores en sus canales.

Objetivo 4.- Diseñar una propuesta formativa dirigida a padres y madres para el desarrollo de la competencia mediática para el acompañamiento de sus hijos.

Analizadas las carencias que tienen progenitores y menores sobre la competencia mediática, nos pareció interesante plantear una sencilla pero potente propuesta formativa dirigida especialmente a los progenitores con la que pudiéramos desarrollar algunos contenidos que puedan ayudar: a tener una competencia mediática más profunda y poder hacer un acompañamiento de mayor calidad a los menores, potenciando aquellos aspectos a mejorar según constatamos en la investigación.

Se puso de manifiesto en la investigación la necesidad de descubrir las carencias y fortalezas de los progenitores frente a la competencia mediática, pero también descubrir estos dos aspectos en los menores a los que va dirigido el trabajo de los progenitores. Descubrir las carencias de los progenitores nos ayuda a plantear posibles soluciones a través de una aplicación formativa, al igual que conocer sus fortalezas nos ayuda a conocer donde pueden acompañar más a los menores. El conocer las carencias de los menores nos ayuda a detectar en los puntos donde tenemos que hacer más hincapié en la propuesta educativa para los progenitores.

Hemos desarrollado un curso *e-learning* (Figura 206) que afrontará de manera específica los distintos contenidos y dimensiones de la competencia mediática. El curso consta de cinco bloques de tareas organizados alrededor de las dimensiones de la competencia mediática analizada. Los bloques son: 1) Lenguajes y códigos utilizados, 2) Nuevas plataformas tecnológicas utilizadas en la comunicación, 3) Creación, modificación y difusión de contenidos 4) Mejora de los controles parentales, y 5) Conocimientos de la influencia y el impacto de los *influencers*.

Figura 206: Portada del curso e-learning



Nota. Captura de pantalla.

Todos los bloques tienen una misma estructura que le dan continuidad y coherencia a los mismos (Anexo 28). Basado en un diseño atractivo y actual que atraiga a los progenitores a avanzar en el aprendizaje de los conocimientos propuestos, también incluyen en cada uno de los bloques contenidos gráficos e interactivos de apoyo que refuerzan los temas. El curso está diseñado en *slides*, pues esto garantiza el acceso a los contenidos en unidades pedagógicas muy intuitivas para los usuarios. Cada uno de los bloques tiene distintos subapartados con explicaciones sencillas y de fácil lectura, junto documentos descargables y contenido audiovisual. Para finalizar, el padre o la madre tendrán que afrontar un cuestionario de múltiples respuestas sobre los contenidos ofrecidos, y finalmente la aplicación le indicará el nivel de su competencia mediática en un baremo del 1 al 10.

Con el objeto de llegar al mayor número de progenitores posible y ofrecer a la sociedad un acercamiento a la competencia mediática, el mismo está diseñado como un curso *express* en una plataforma de *e-learning* basada en el *software* de Iseazy (<https://bit.ly/3oAmn1L>), número uno de creación y distribución de cursos e-learning, que permite crear cursos *online* con una gran variedad de funcionalidades que hace que las posibilidades sean muy variadas, en una plataforma sencilla, rápida y atractiva. El curso con tecnología *SCORM* está diseñado de forma profesional y en un soporte multidispositivo, utilizando tecnología *cloud* que permite que nunca se pierdan los avances en la misma.

3.2. Conclusions

Dopo aver esaminato la bibliografia esistente sul tema selezionato, questa ricerca ha cercato di argomentare e strutturare i concetti e gli approcci alla competenza mediatica, di analizzare e valutare i livelli di competenza mediatica dei genitori, così come di determinare le differenze tra genitori e figli.

Come tutti sappiamo, all'inizio di qualsiasi ricerca, è importante rivedere la bibliografia esistente per ciascuno degli elementi trattati nella ricerca, al fine di fornire una base teorica per i contenuti e stabilire i concetti su cui lavoreremo durante la ricerca. Questa fase teorica, come si può vedere, ci ha aiutato a stabilire il punto di partenza, a conoscere l'influenza di Internet e delle reti sociali nella società attuale e la necessità di definire il concetto di competenza mediatica, poiché partiamo dalla premessa che è necessario che i genitori accompagnino i loro figli per formare persone che sappiano comunicare e gestirsi attraverso le nuove piattaforme e ambienti di comunicazione in modo efficiente e sicuro. Questa base teorica ci ha portato a verificare i media più utilizzati, come gli *smartphone* e i social network, e i possibili problemi da affrontare, come il cyberbullismo, l'adescamento, il cyberbaiting, il cyberStalking, il morphing e il sexting, il sexting o la sextortion. Una seconda parte della revisione teorica ci ha portato a scoprire il termine competenza mediatica e le sue dimensioni, dopo aver passato in rassegna varie ricerche e studi, sulla base delle dimensioni proposte da Ferrés e Piscitelli (2012): linguaggi, tecnologia, processi di interazione, processi di produzione e diffusione, ideologia e valori, e la dimensione estetica. La definizione di queste dimensioni ci ha aiutato a stabilire gli indicatori e le aree di competenza che abbiamo utilizzato per sviluppare gli strumenti di ricerca per la raccolta dei dati.

Come molti autori già confermano, la comunicazione è cambiata in modo tale che non è più comprensibile senza una formazione di alfabetizzazione mediatica e una riqualificazione continua sulle tecnologie della comunicazione e dell'informazione,

poiché queste sono in continua evoluzione e cambiano ad una velocità che richiede un'attenzione costante da parte dei genitori. Questo ci ha portato a considerare quanto sia importante per i genitori avere una buona competenza mediatica per accompagnare i bambini nella corretta acquisizione delle competenze necessarie per ottenere un'adeguata alfabetizzazione mediatica per entrare in questa società dominata dagli schermi e dalla connettività permanente. I bambini imparano ad ascoltare, parlare, leggere e scrivere correttamente in diversi ambienti come la casa o la scuola, poiché questi sono i fondamenti dell'educazione, anche se oggi è necessario tener conto che gli scenari in cui si producono sono cambiati o si sono evoluti, e quindi richiedono un nuovo apprendimento e accompagnamento. Dall'avvento di Internet e delle reti sociali, la comunicazione orale o scritta non avviene solo di persona e nello stesso momento in cui avviene; ci sono nuovi scenari sugli schermi che cambiano la forma tradizionale di comunicazione e gli spazi temporali in cui avviene. Per esempio, la comunicazione senza tempo che esiste su molte piattaforme sociali richiede nuove competenze che permettono una migliore comprensione nello spazio dei nuovi media.

La presente ricerca è stata inquadrata in un momento di accelerato sviluppo tecnologico che ha favorito la creazione di potenti strumenti di comunicazione come i social network generali (Facebook, YouTube, Twitter, Instagram e TikTok) già consolidati negli usi quotidiani di genitori e figli, e che occupano un posto e un investimento di tempo importante nella nostra vita quotidiana. Queste piattaforme digitali hanno trasformato il nostro modo di comunicare, e lo scopo di questa ricerca è stato quello di determinare il grado di conoscenza delle abilità di cui i genitori hanno bisogno per ottenere un'adeguata competenza mediatica e anche di definire le carenze che i bambini hanno in modo che i genitori facciano uno sforzo maggiore per migliorare le competenze dei loro figli. Abbiamo determinato in quali aspetti i genitori sono meno competenti, un fatto di vitale importanza per rendere possibile il loro miglioramento, poiché i genitori sono quelli che accompagneranno l'apprendimento dei media dei bambini nella maggior parte dei casi.

Con i dati ottenuti e una volta analizzati, come abbiamo già indicato nella discussione dei risultati, potremmo concludere che genitori e figli hanno presentato un

livello medio-avanzato di competenza mediatica, anche se le conoscenze specifiche e le abilità sulle diverse dimensioni differivano tra i due gruppi. Tuttavia, è necessaria un'analisi più dettagliata della portata degli obiettivi fissati nella ricerca. In questo senso, si formulano le conclusioni che derivano da ciascuno degli obiettivi stabiliti in questa ricerca.

Obiettivo1.- Determinare il livello di competenza mediatica dei genitori di bambini tra i 9 e i 17 anni.

I risultati forniti dalla ricerca ci hanno aiutato a scoprire il livello di competenza mediatica di genitori e figli e, più specificamente, a scoprire le loro abilità, competenze, valori e atteggiamenti verso i media.

Il livello di competenza mediatica dei genitori, come abbiamo potuto verificare con i dati dei sondaggi, era generalmente ad un livello medio o avanzato, anche se è necessario fare alcune osservazioni in alcuni aspetti che hanno mostrato alcune importanti carenze che devono essere evidenziate più in dettaglio. In due delle dimensioni analizzate, in questo caso nella dimensione della tecnologia e in quella dei processi di produzione e diffusione, abbiamo rilevato le maggiori carenze.

In relazione alla dimensione tecnologica, le madri e i padri hanno un livello di conoscenza tecnologica inferiore a quello dei bambini. Questo provoca un divario tra i due, che mostra la necessità di un intervento urgente affinché non rimangano indietro in termini di conoscenza delle piattaforme, dei nuovi media e dei codici della comunicazione, che sono dati da questi nuovi scenari di comunicazione. Se non c'è intervento, il divario tra madri, padri e minori tende a crescere, così che su certe piattaforme sociali i minori non possono essere affatto accompagnati, con il rischio che tutto ciò comporta per loro in seguito. Abbiamo scoperto che i genitori spesso non sono consapevoli del ruolo importante che le tecnologie dell'informazione e della comunicazione giocano nella società di oggi e per i bambini in particolare. In questo senso, i genitori hanno bisogno di avere più conoscenze e di riciclarsi costantemente sulle nuove piattaforme sociali, i nuovi prodotti tecnologici, le applicazioni mobili, gli

accessori per *smartphone* e molti altri prodotti che vengono costantemente lanciati nel mercato dei bambini e dei giovani e che vengono rapidamente accettati dai bambini. Tuttavia, abbiamo notato in questa ricerca che quelle applicazioni o ambienti che sono rivolti quasi esclusivamente ai bambini, i genitori non ne sono a conoscenza e non mostrano nemmeno interesse nella loro conoscenza. Pertanto, i genitori devono cambiare le loro abitudini nel mondo digitale e devono dirigere i loro sforzi verso la conoscenza e il saper gestire i nuovi prodotti e gli ambienti di comunicazione speciali per i bambini per poterli accompagnare. Allo stesso modo, è necessario che i genitori imparino i nuovi codici di comportamento e di comunicazione in questi nuovi ambienti per parlare la stessa lingua dei bambini, perché questo li aiuterà a capirli, comprenderli e accompagnarli.

I genitori, residenti digitali, conoscono bene il mondo di Internet e delle reti sociali, hanno la capacità di utilizzare strumenti di comunicazione generali, ma devono adattarsi ai nuovi strumenti specifici rivolti in modo generale, ma con un alto contenuto all'interno del mondo dei bambini e dei giovani, poiché dobbiamo tener conto che i minori, come nativi digitali, hanno una straordinaria facilità di adattarsi a nuovi ambienti, linguaggi e codici in un breve spazio di tempo. Il fattore tempo di adattamento è diverso tra genitori e figli, e gioca un ruolo determinante nel garantire che il divario di conoscenza tra i due gruppi non si allarghi. I genitori, come abbiamo visto in questa ricerca, devono fare uno sforzo maggiore per avere competenza mediatica e conoscenza dei nuovi ambienti sociali e mediatici. Lo squilibrio di conoscenze tra genitori e minori ha un effetto dannoso per entrambi i gruppi, poiché impedisce ai genitori di accompagnare i minori nella loro crescita mediatica, e per i minori, come identificato da Arab e Díaz (2015), può esporre i minori a situazioni negative come il grooming, il cyberbullismo, il sexting, la cyberdipendenza o comportamenti di dipendenza da Internet.

Per quanto riguarda la dimensione dei processi di produzione, i genitori avevano una conoscenza molto basilare degli strumenti per l'editing, la creazione e la modifica di immagini e video, anche se non ne facevano praticamente uso. I genitori conoscono solo la possibilità di appropriarsi e trasformare i contenuti per creare nuovi

significati, ma non ne fanno un uso frequente e regolare, poiché la maggior parte di loro non conosce gli strumenti tecnologici con cui farlo. La maggior parte dei bambini non fa un uso frequente della modifica dei contenuti utilizzando strumenti come Photoshop o Audacity.

Abbiamo rilevato che non c'è la stessa linea di risposta o percezione tra genitori e figli per quanto riguarda la quantità di tempo speso da questi ultimi su Internet o sui social network, con queste percezioni che producono una mancata corrispondenza per ogni gruppo, in quanto i genitori percepiscono che i loro figli passano più tempo online di quanto i loro stessi figli ammettono. I genitori sono a conoscenza di vari strumenti di controllo parentale, anche se, come abbiamo visto nella ricerca, un numero significativo di loro non li ha attivati. L'attivazione di controlli parentali sui dispositivi elettronici aiuterebbe a controllare e sapere quanto tempo i bambini passano su Internet e sui social network, rompendo lo squilibrio che abbiamo rilevato in questa ricerca.

I genitori sono ampiamente consapevoli degli elementi che regolano la paternità dei contenuti trovati su Internet e sulle reti sociali, cioè hanno un atteggiamento responsabile nei confronti dei diritti di proprietà intellettuale. Questo è significativo, perché possono giocare un ruolo importante nell'accompagnare i loro figli affinché rispettino le norme sui contenuti e abbiano un atteggiamento responsabile.

Obiettivo2.- Scoprire se i genitori sono consapevoli dell'influenza dei social network sui loro figli.

Incrociando i risultati di entrambi i questionari, siamo stati in grado di determinare alcuni aspetti rilevanti dell'influenza che i social network e gli *influencer* hanno sui bambini, e come i genitori non erano consapevoli e non riconoscevano questa influenza sui loro figli.

Internet e i social media in generale esercitano un'influenza importante sui bambini, quindi hanno bisogno di acquisire buone competenze per determinare le fonti di informazione e le tendenze socio-politiche nei media. I genitori erano consapevoli di questa influenza e avevano un buon livello di conoscenza, quindi era possibile accompagnare i bambini nell'identificazione delle fonti di informazione più affidabili e delle tendenze dei media, cioè aiutarli a diventare cittadini critici.

Su Internet, tutti i contenuti a cui accedono i bambini spesso non sono i più appropriati a causa del contenuto stesso o perché i bambini stessi non sono ancora abbastanza maturi per capire e comprendere i contenuti a cui hanno accesso, motivo per cui la maggior parte dei genitori ha indicato di fare uso di: controlli parentali sui computer e sui dispositivi elettronici dei loro figli per controllarne l'accesso.

L'uso dei controlli parentali è un segno di competenza degli adulti, e il loro uso può anche determinare la consapevolezza dei genitori dell'influenza esercitata sui bambini dai social network. Madri e padri hanno mostrato poco uso o mancanza di consapevolezza dei controlli parentali sui social network, soprattutto in quei social network meno utilizzati dai genitori, come TikTok o Instagram. I genitori, come abbiamo visto, sono consapevoli dell'influenza di Internet e delle reti sociali, ma ci sono alcune carenze negli strumenti che hanno a disposizione per controllare o limitare questa influenza. I genitori hanno bisogno di una formazione specializzata sull'uso degli strumenti di controllo e di limitazione in generale e soprattutto nelle reti sociali emergenti, per poter intervenire e sorvegliare l'influenza delle reti sociali, e per poter fornire un accompagnamento più positivo e aiutare i bambini ad essere meno rischiosi sulle reti sociali.

I genitori dichiarano di essere consapevoli che gli *influencer* esistono e che esercitano un'influenza importante sui bambini, tuttavia, la maggior parte di loro non sa chi sono questi *influencer*, i contenuti che offrono e come li presentano. Non sanno se il contenuto è appropriato alla loro età e maturità. Tenendo presente che se i genitori non conoscono i principali *influencer* su ciascuno dei social network, è difficile per loro consigliare o controllare i contenuti che offrono, lasciando i bambini

totalmente esposti a una notevole influenza. Nonostante l'influenza che gli *influencer* hanno sui bambini, c'è una mancanza di conoscenza da parte dei genitori, né c'è alcuna intenzione da parte loro di conoscere questi contenuti, poiché la percezione dei genitori, come indicato nella ricerca, è che i loro figli non imparano praticamente nulla dagli *influencer*, un'opinione che si scontra con la percezione dei bambini stessi, che indicano di imparare molto o qualche volta. Ancora una volta, segnaliamo lo squilibrio prodotto da queste due percezioni sullo stesso argomento e i possibili pericoli che corrono i bambini a causa della totale mancanza di conoscenza dei loro genitori.

È anche importante notare che un numero significativo di bambini ama fare o ripetere ciò che fanno gli *influencer*, cosa che abbiamo confermato quando abbiamo analizzato la rete TikTok, che è costantemente alimentata da contenuti creati dai seguaci dei principali *muser* o *tiktoker* di questo social *network*. Durante la ricerca, la maggior parte dei genitori dei bambini ha indicato che ai loro figli piace fare ciò che gli *influencer* indicano sui social *network*, il che conferma chiaramente che i genitori sono consapevoli e acconsentono all'influenza che gli *influencer* hanno sui bambini.

Obiettivo 3.- Analizzare l'influenza e l'impatto delle reti sociali sui bambini dai 9 ai 17 anni.

L'influenza e l'impatto dei social network sui minori è stato verificato nel corso della ricerca, e ci sono alcuni fattori chiave che evidenziano questa affermazione. Nel quadro teorico, abbiamo notato la crescita del numero di *influencer* e l'aumento esponenziale dei loro seguaci, la maggior parte dei quali sono minori. Siamo stati anche in grado di estrarre dall'analisi dei dati la percezione dei bambini riguardo all'influenza esercitata dagli *influencer* su di loro, dato che la maggior parte di loro ha dichiarato che era molto o qualche volta. Queste due chiavi indicano chiaramente che gli *influencer* sono un punto di riferimento per i bambini, e che influenzano molti aspetti della loro vita quotidiana.

Il numero di minori di sedici anni su tutti i social network, nonostante la legislazione spagnola ed europea non lo permetta, è molto grande, e il seguito di minori su account gestiti da *influencer* su tutti i social network, soprattutto su Instagram e TikTok, è più che notevole, come abbiamo potuto verificare. Abbiamo verificato l'esistenza di account di *influencer* che sono dedicati esclusivamente a bambini e giovani, e che nella maggior parte dei casi sono gli *influencer* con il maggior numero di seguaci in tutte le classifiche, il che ci dà un'idea della conoscenza che loro stessi hanno dell'influenza che hanno su bambini e giovani, e anche come i minori stessi lo esprimono apertamente.

Il fenomeno dell'influenza di questi nuovi prescrittori di contenuti ha altre conseguenze oltre all'impatto in termini di contenuti, poiché stiamo entrando in un ciclo in cui possiamo vedere come sono i bambini stessi a voler seguire le orme dei loro *influencer* preferiti per diventare essi stessi *influencer* in futuro, come se fosse una nuova professione. La maggior parte dei bambini intervistati ha confermato questo desiderio indicando che vorrebbero essere un *influencer* su uno dei social network che usano regolarmente.

Siamo consapevoli che i social network non sono generatori di contenuti, poiché i contenuti sono prodotti dagli stessi utenti. La maggior parte dei contenuti sui social network, come Instagram o TikTok, sono creati da minorenni che usano le immagini o i video dei loro *influencer* preferiti e li riproducono o ne fanno alcune variazioni. L'influenza degli *instagramers* e dei *musers* per i bambini e i giovani è molto significativa. Questo può essere visto quando vediamo che tra gli account con più seguaci su questi due social network ci sono quelli di giovani *influencer* che creano contenuti per il loro gruppo *target*, che si trova nella gamma che abbiamo studiato in questa ricerca.

Questo è ancora più evidente su YouTube, dove il numero di minori che seguono gli *youtuber* è ancora più alto. Su YouTube, gli *influencer* si occupano di creare contenuti specificamente, o addirittura esclusivamente, rivolti ai bambini e con contenuti incentrati sugli interessi dei bambini, come abbiamo scoperto nella ricerca.

Una delle caratteristiche più peculiari degli *youtuber* è che hanno milioni di seguaci che rimangono fedeli per un lungo periodo di tempo, essendo figure molto influenti tra i minori, in quanto non fanno solo video sui videogiochi, ma introducono anche altri tipi di contenuti sui loro canali che mantengono l'aspettativa e il seguito continuo dei minori sui loro canali.

Obiettivo 4.- Progettare una proposta di formazione rivolta ai genitori per lo sviluppo della competenza mediatica per l'accompagnamento dei loro figli.

Avendo analizzato le carenze dei genitori e dei bambini in termini di competenza mediatica, abbiamo pensato che sarebbe stato interessante proporre una proposta di formazione rivolta soprattutto ai genitori con cui sviluppare alcuni contenuti che potessero aiutare: ad avere una competenza mediatica più profonda e a poter fornire un accompagnamento di migliore qualità ai bambini, rafforzando quegli aspetti che nella ricerca abbiamo trovato bisognosi di miglioramento.

La ricerca ha rivelato la necessità di scoprire le carenze e i punti di forza dei genitori in termini di competenza mediatica, ma anche di scoprire questi due aspetti nei bambini a cui il lavoro dei genitori è rivolto. Scoprire le carenze dei genitori ci aiuta a proporre possibili soluzioni attraverso una domanda di formazione, così come scoprire i loro punti di forza ci aiuta a sapere dove possono accompagnare meglio i bambini. Conoscere le carenze dei bambini ci aiuta a rilevare i punti in cui è necessario porre maggiore enfasi nella proposta educativa per i genitori.

Abbiamo sviluppato un corso e-learning (Figura 206) che affronterà specificamente i diversi contenuti e dimensioni della competenza mediatica. Il corso consiste in 5 blocchi di compiti organizzati intorno alle dimensioni della competenza mediatica analizzata. I blocchi sono: 1) Lingue e codici utilizzati, 2) Nuove piattaforme tecnologiche utilizzate nella comunicazione, 3) Creazione, modifica e diffusione di contenuti, 4) Miglioramento dei controlli parentali, e 5) Conoscenza dell'influenza e dell'impatto degli *influencer*.

Figura 207: Pagina di copertina del corso e-learning



Nota: Screenshot.

Tutti i blocchi hanno la stessa struttura che dà loro continuità e coerenza. Basato su un design attraente e attuale che attira i genitori ad avanzare nell'apprendimento delle conoscenze proposte, includono anche in ognuno dei blocchi contenuti grafici e interattivi di supporto che rinforzano gli argomenti. Il corso è progettato in diapositive, poiché questo garantisce l'accesso ai contenuti in unità pedagogiche molto intuitive per gli utenti. Ognuno dei blocchi ha diverse sottosezioni con spiegazioni semplici e facili da leggere. Infine, al genitore sarà chiesto di completare un questionario a scelta multipla sul contenuto offerto.

Al fine di raggiungere il maggior numero possibile di genitori e di offrire alla società un approccio alla competenza mediatica, il corso è progettato come un corso espresso su una piattaforma e-learning basata sul software di Iseazy, numero uno nella creazione e distribuzione di corsi e-learning, che permette la creazione di corsi online con una grande varietà di funzionalità che rendono le possibilità molto varie, su una piattaforma semplice, veloce e attraente. Il corso con tecnologia SCORM è progettato in modo professionale e in un supporto multi-device, utilizzando la tecnologia cloud che permette di non perdere mai i progressi in esso.

3.3. Implicaciones del estudio

Las conclusiones de la investigación de la Tesis Doctoral indican que existe una necesidad de realizar una formación práctica a los padres y madres sobre la competencia mediática, es decir, es necesario diseñar estrategias y establecer propuestas formativas desde distintos foros educativos como pueden ser las escuelas de madres y padres en Colegios e Institutos, e incluso actividades formativas dirigidas a adultos desde el ámbito universitario.

Desde posicionamientos educativos no formales se han de fortalecer en las etapas de formación infantil y secundaria, enmarcado dentro de las escuelas y asociaciones de madres y padres o cualquier otro espacio similar, la posibilidad de favorecer posibles actividades formativas como la diseñada en esta Tesis Doctoral, e incluso favorecer espacios de debate y de conocimiento impartidos por profesionales del campo de la competencia mediática que sean capaces de producir el cambio necesario para formar a una ciudadanía con buenas capacidades en competencia mediática que ayudaran a crear una sociedad igualitaria y justa capaz de dotar a la ciudadanía de una formación adecuada para hacer la crítica constructiva a la misma y convertirse de esta forma en agentes de transformación social activos.

Desde posicionamientos sociales en la Universidad, posiblemente sea el espacio adecuado para formar a los adultos, tanto alumnado como profesorado, para mejorar su competencia mediática y de este modo incentivar el aprendizaje colaborativo del conocimiento y el diseño de nuevas estrategias de formación, fomentando los espacios para ello y estableciendo nuevos planes formativos adecuados donde la competencia mediática sea un eje transversal en los procesos de aprendizaje.

Estos dos posicionamientos requieren de sujetos capaces de anticiparse a las tecnologías para establecer planes formativos que permitan a los adultos tener una

competencia mediática adelantada y adecuada. Estos planes formativos necesitan ser atractivos y basados en la pedagogía, dado que las tecnologías y plataformas son muy cambiantes en un corto espacio de tiempo.

3.4. Limitaciones y futuras líneas de investigación

Esta investigación, sin ánimo de ser pretenciosos, es muy exhaustiva y rigurosa, pero entendemos que la misma no puede ni debe ser concluyente, ya que el objeto de estudio presenta algunas limitaciones. En primer lugar, el concepto de competencia mediática es muy amplio e impide un estudio profundo de cada una de las dimensiones, ya que los indicadores a estudiar en cada una de las dimensiones son numerosos, y para esta investigación hemos establecido aquellos que hemos pensado que son más importantes para poder desarrollar la misma con cierto acierto. En segundo lugar, el tamaño de la muestra, aunque se ha ceñido a los parámetros propios de la investigación, opinamos que no permiten hacer generalizaciones. El tamaño nos ha permitido hacer una investigación exploratoria donde hemos obtenido nuevos datos que pueden dar parte a posteriores investigaciones.

Esta investigación aporta una base necesaria para diseñar intervenciones con los padres y madres en materia de competencia mediática, pudiendo incidir de forma más contundente sobre las carencias que presentan estos y sobre las carencias que presentan los menores, a partir de los resultados obtenidos con los dos cuestionarios. También esta investigación realiza un trabajo sobre los indicadores de las dimensiones de la competencia mediática para comprender el trabajo necesario para realizar con los padres y las madres para que estos puedan hacer un acompañamiento a los menores en el aprendizaje de la competencia mediática, ofreciendo una acción formativa moderna y generalista para los padres y las madres.

Aunque el trabajo pueda presentar algunas carencias, y el hecho de que los resultados necesiten de una constante revisión, debido a la constante evolución y desarrollo de nuevas tecnologías de comunicación, y, con ello, de las nuevas capacidades y conocimientos que tienen que adquirir los padres y madres para hacer

un buen uso de las mismas y hacer un acompañamiento adecuado a los menores, pensamos que son muchas las aportaciones que se hacen desde esta investigación para favorecer la adquisición de una mejor competencia mediática de los padres y madres en esta sociedad tan cambiante.

IV. Referencias

- Abercrombie, N., & Longhurst, B. J. (1998). *Audiences: A sociological theory of performance and imagination*. SAGE Publications Ltd.
- Adecco. (2016). *XIII encuesta Adecco ¿Qué quiere ser de mayor? Futbolistas y profesoras, las profesiones "del futuro"*. <https://goo.gl/xiYPDT>
- Agencia Española Protección de Datos. (2016). *Guía para jóvenes. Sé legal en Internet*. <https://goo.gl/cq8Tyb>
- Aguaded, I. (2011). Niños y adolescentes: Nuevas generaciones interactivas. *Comunicar*, 18(36), 7-8. <https://doi.org/10.3916/C36-2011-01-01>
- Aguaded, I. (2012). La competencia mediática, una acción educativa inaplazable. *Comunicar*, (39), 7-8. <https://doi.org/10.3916/C39-2012-01-01>
- Aguaded, I., & Carrero-Sánchez, J. (2013). El empoderamiento digital de niños y jóvenes a través de la producción audiovisual. *AdComunica*, (5), 175-196. <https://doi.org/10.6035/2174-0992.2013.5.11>
- Aguaded, I., Ferrés, J., Cruz-Díaz, R., Pérez-Rodríguez, A., Sánchez-Carrero, J., & Delgado-Ponce, Á. (2011). In Grupo de Investigación Ágora de la Universidad de Huelva (Ed.), *El grado de competencia mediática en la ciudadanía andaluza* (Universidad de Huelva. Grupo Ágora ed.). Grupo Comunicar
- Aguaded, I., & Romero-Rodríguez, L. M. (2018). *Competencia mediática en medios digitales emergentes*. Comunicación Social
- Aiello, L. M., Petkos, G., Martín, C., Corney, D., Papadopoulos, S., Skraba, R., Göker, A., Kompatsiaris, I., & Jaimes, A. (2013). Sensing trending topics in Twitter. *IEEE Transactions on Multimedia*, 15(6), 1268-1282. <https://doi.org/10.1109/TMM.2013.2265080>
- Akgül, M., & Kırıldoğ, M. (2015). Internet censorship in Turkey. *Internet Policy Review*, 4(2), 1-22. <https://doi.org/10.14763/2015.2.366>
- Ala-Mutka, K. (2011). Mapping digital competence: Towards a conceptual understanding. *Sevilla: Institute for Prospective Technological Studies*
- Alcalá, L. A. (2014). Diseño de programas de e-inclusión para alfabetización mediática de personas mayores. *Comunicar: Revista científica Iberoamericana de comunicación y educación*, (42), 173-180
- Aldous, V. (2015,). Censorship in Cuba. *Chicago Unbound* <https://bit.ly/2HnuMT7>
- Alexa. (2020). *Tráfico y visitantes de YouTube*. <http://bit.ly/36tZJM0>
- Alonso, L. (2018). *Top 40: Tiktokers/musers españoles con más seguidores en TikTok* <https://goo.gl/Fem2zb>
- Alonso, L. (2019). *+10 niños youtubers que triunfan en España... y el mundo (2019)*. <http://bit.ly/30DPKCf>
- Alonso, L. (2020, enero 23). Quiénes son los 40 youtubers más seguidos en España. *Marketing 4 Ecommerce* <https://goo.gl/1XmnGO>

- Álvarez, G., & López, M. (2013). Análisis del uso de Facebook en el ámbito universitario desde la perspectiva del aprendizaje colaborativo a través de la computadora. *EDUTEC. Revista electrónica de tecnología educativa*, (43), a226-a226. <https://doi.org/10.21556/edutec.2013.43.8>
- Alvidrez, S., & Franco-Rodríguez, O. (2016). Powerful communication style on Twitter: Effects on credibility and civic participation. *Comunicar*, (47), 89-97. <https://doi.org/10.3916/C47-2016-09>
- Amboage-Balado, L. (2015). *Diseño de una app que sirva de repositorio multimedia para niños* <http://hdl.handle.net/10609/42988>
- Anderson, M., & Jiang, J. (2018). *Teens, social media & technology 2018*. <https://pewrsr.ch/2unRJeJ>
- Android PIT. (2015). *Cómo (y para qué) descargar Facebook lite*. <https://bit.ly/2IskfEA>
- Apalaza, V., He, J., & Hartmann, P. (2014). The effect of gratifications derived from use of the social networking site Qzone on Chinese adolescents' positive mood. *Computers in Human Behavior*, 41, 203-211. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2014.09.029>
- Aparici, R., & García-Marín, D. (2018). Prosumidores y emirecs: Análisis de dos teorías enfrentadas; prosumers and emirecs: Analysis of two confronted theories. *Comunicar*, 26(55), 71-79. <https://doi.org/10.3916/C55-2018-07>
- Arab, L. E., & Díaz, G. A. (2015). Impacto de las redes sociales e Internet en la adolescencia: Aspectos positivos y negativos. *Revista médica clínica los Condes*, 26(1), 7-13. <https://doi.org/10.1016/j.rmcl.2014.12.001>
- Armano, D. (2011, enero 18). Pillars of the new influence. *Harvard Business Review* <https://bit.ly/1H5F2pN>
- Asociación de Internautas. (2018). *Edad mínima para estar en las redes sociales*. <https://goo.gl/LfqjVd>
- Asociación Usuarios de Internet. (2017). *Cronología hechos más relevantes (1984 – 2000)*. <https://goo.gl/mYatPd>
- Austin, E. W., & Johnson, K. K. (1997). Effects of general and alcohol-specific media literacy training on children's decision making about alcohol. *Journal of Health Communication*, 2(1), 17-42. <https://doi.org/10.1080/108107397127897>
- Balakrishnan, J., & Griffiths, M. D. (2017). Social media addiction: What is the role of content in YouTube? *Journal of Behavioral Addictions*, 6(3), 364-377. <https://doi.org/10.1556/2006.6.2017.058>
- Bamman, D., O'Connor, B., & Smith, N. (2012). Censorship and deletion practices in Chinese social media. *First Monday*, 17(3) <https://doi.org/10.5210/fm.v17i3.3943>
- Bandura, A., & Walters, R. H. (1977). *Social learning theory*. Prentice-hall Englewood Cliffs, NJ.
- Bañuelos, J. (2009). YouTube como plataforma de la sociedad del espectáculo. *Razón y palabra*, 14(66)
- Baran, S. J., McDonald, E., & Engberg, J. (2004). *Introduction to mass communication: Media literacy and culture*. McGraw-Hill

- Barber, B. K., Olsen, J. E., & Shagle, S. C. (1994). Associations between parental psychological and behavioral control and youth internalized and externalized behaviors. *Child Development*, 65(4), 1120-1136. <https://doi.org/10.2307/1131309>
- Barriuso-Ruiz, C. (2009). Las redes sociales y la protección de datos hoy. *Universidad de Alcalá de Henares. Servicio de publicaciones*
- Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child Development*, , 887-907. <https://doi.org/10.2307/1126611>
- Baumrind, D. (1968). Authoritarian vs. authoritative parental control. *Adolescence*, 3(11), 255.
- BBC Mundo. (2018, mayo 21). Cómo funciona TikTok, la app de selfies de china que se ha convertido en la más descargada de 2018 en iPhones de todo el mundo. *BBC* <https://goo.gl/pYzUZU>
- Becker, J. (2013). Internet und smartphones. *Die digitalisierung von medien und kultur* (pp. 183-211). Springer
- Belçaguy, M. N., Cimas, M., Cryan, G., & Loureiro, H. (2015). Adolescencia y tecnologías de la información y la comunicación. *Ficha de Cátedra I, Psicología Evolutiva: Adolescencia. Prof.a cargo Dr. José Barrionuevo. Oficina de Publicaciones. Universidad de Buenos Aires*
- Bell, M. (2010). *WikiLeaks left off Twitter trends?* <https://goo.gl/VJCtFQ>
- Berger, S., Niebuhr, O., & Zellers, M. (2019). A preliminary study of charismatic speech on YouTube: Correlating prosodic variation with counts of subscribers, views and likes. Paper presented at the *INTERSPEECH 2019 Annual Conference of the International Speech Communication Association*, 1761-1765
- Bessi, A., Zollo, F., Del Vicario, M., Puliga, M., Scala, A., Caldarelli, G., Uzzi, B., & Quattrociocchi, W. (2016). Users polarization on Facebook and YouTube. *Plos One*, 11(8)<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0159641>
- Biurrun Abad, F. (2016, agosto 26). Los riesgos de las nuevas tecnologías en los menores. *Legal Today* <http://bit.ly/2Zi7a5E>
- Blum-Ross, A., & Livingstone, S. (2017). "Sharenting," parent blogging, and the boundaries of the digital self. *Popular Communication*, 15(2), 110-125. <https://doi.org/10.1080/15405702.2016.1223300>
- Bonilla, C. D., & Ovalles, L. C. (2017). El impacto de YouTube en los *milennians*. *Convicciones*, (7), 108-116.
- Boronat, M. L. (2008). Ciberadicción: Los riesgos de Internet. *Revista de análisis transaccional y psicología humanista*, (59), 267-296
- Bosch, T. E. (2009). Using online social networking for teaching and learning: Facebook use at the university of cape town. *Communication: South African Journal for Communication Theory and Research*, 35(2), 185-200. <https://doi.org/10.1080/02500160903250648>
- Braojos-Gómez, J., Benitez-Amado, J., & Javier Llorens-Montes, F. (2015). How do small firms learn to develop a social media competence? *International Journal of Information Management*, 35(4), 443-458. <https://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2015.04.003>
- Briggs, A., Burke, P., & Galmarini, M. A. (2002). *De Gutenberg a Internet: Una historia social de los medios de comunicación*. Taurus Madrid

- Briones, G. (1998). Métodos y técnicas de investigación para las ciencias sociales. In ICFES (Ed.), (). Trillas
- Brown, D., & Hayes, N. (2008). *Influencer marketing*. Routledge
- Buckingham, D. (2005). *Educación en medios*. Barcelona: Paidós
- Burgess, J. E. (2011). YouTube. *Oxford Bibliographies Online*
- Burgess, J., & Green, J. (2018). *YouTube: Online video and participatory culture*. John Wiley & Sons.
- Burroughs, B. (2017). YouTube kids: The app economy and mobile parenting. *Social Media Society*, 3(2), 2056305117707189. <https://doi.org/10.1177/2056305117707189>
- Butler, D. (2014, Abril 10). Turkey keeps YouTube block despite court rulings. *Reuters* <https://reut.rs/2uV0cq4>
- Caerols-Mateo, R., Frade, A. T., & Soto, A. C. (2013). Instagram, la imagen como soporte de discurso comunicativo participado. *Vivat Academia*, (124), 68-78. <https://doi.org/10.15178/va.2013.124.68-78>
- Caldevilla, D. (2010). Las redes sociales: Tipología, uso y consumo de las redes 2.0 en la sociedad digital actual. *Documentación de las ciencias de la información*, 33, 45-68.
- Camino, A. (2018, noviembre 22). Hola, tengo 10 años y soy una estrella en YouTube. *Xalaka* <https://goo.gl/rY2MLz>
- Campos, J. (2018,). Cómo utilizar correctamente *hashtags* en Instagram? 4 errores graves al utilizar *hashtags* en Instagram y 4 consejos para evitarlos. *Postcron* <https://goo.gl/XJFcAi>
- Cano-Basave, A. E., Fernández, M., & Alani, H. (2014). Detecting child grooming behaviour patterns on social media. Paper presented at the *International Conference on Social Informatics*, 412-427. https://doi.org/10.1007/978-3-319-13734-6_30
- Carballar, J. A. (2011). *Twitter. Marketing personal y profesional*. RC Libros
- Cárcar-Benito, J. E. (2015). Las redes y los movimientos sociales ¿una acción colectiva o marketing viral? *Revista ICONO14 Revista científica de comunicación y tecnologías emergentes*, 13(1), 125-150 <https://doi.org/10.7195/ri14.v13i1.744>
- Carefree Argentina [@carefreearg]. (n.d.). *Home [instagram page]*. <https://bit.ly/2RFtKUy>
- Carrasco, M. (2006, noviembre 2). YouTube espera estar disponible en dispositivos móviles en 2007. *Reuters* <https://goo.gl/w4LkSD>
- Carrie-Wong, J. (2017, december 12). Former Facebook executive: Social media is ripping society apart. *The Guardian* <https://bit.ly/2jAAe9w>
- Cartagena, S. (2016, octubre 3). Messenger lite es el nuevo lanzamiento de Facebook. *Social Gek* <http://bit.ly/2OidoiO>
- Cartel del Marketing. (2018). *Redes sociales y foros de los años 90'*. <https://bit.ly/3cd7IFO>

- Castellana-Rosell, M., Sánchez-Carbonell, X., Graner-Jordana, C., & Beranuy-Fargues, M. (2007). El adolescente ante las tecnologías de la información y la comunicación: Internet, móvil y videojuegos. *Papeles Del Psicólogo*, 28(3)
- Castells, M. (2001). Internet y la sociedad red. *La Factoría*, 14, 15.
- Castells, M. (2002). *La dimensión cultural de Internet*. FUOC
- Castells, M. (2004). *La era de la información: Economía, sociedad y cultura*. Siglo XXI
- Castells, M. (2015). *Networks of outrage and hope: Social movements in the Internet age*. John Wiley & Sons
- Castillo, M. (2013, febrero 26). 'Harlem shake', la última viralidad. *El País* <https://bit.ly/2IZ1vyx>
- Cha, M., Haddadi, H., Benevenuto, F., & Gummadi, K. P. (2010). Measuring user influence in Twitter: The million follower fallacy. Paper presented at the *Fourth International AAAI Conference on Weblogs and Social Media*
- Chan, J. (2019, junio 5). Top non-game apps by downloads 2018 and 2019. *Sensor Tower* <http://bit.ly/37cfNDq>
- Chang, H. (2010). A new perspective on Twitter hashtag use: Diffusion of innovation theory. *Proceedings of the American Society for Information Science and Technology*, 47(1), 1-4. <https://doi.org/10.1002/meet.14504701295>
- Chernavina, K. (2017, mayo 2). English guide to posting on Weibo. *HI-Com* <https://goo.gl/dk3yAZ>
- Chiang, H., & Hsiao, K. (2015). YouTube stickiness: The needs, personal, and environmental perspective. *Internet Research*, 25(1), 85-106. <https://doi.org/10.1108/IntR-11-2013-0236>
- Chiu, C., Ip, C., & Silverman, A. (2012). Understanding social media in China. *McKinsey Quarterly*, 2(2012), 78-81
- Christofides, E., Muise, A., & Desmarais, S. (2009). Information disclosure and control on Facebook: Are they two sides of the same coin or two different processes? *Cyberpsychology & Behavior*, 12(3), 341-345. <https://doi.org/10.1089/cpb.2008.0226>
- CNN. (2009, marzo 26). YouTube blocked in China. *Cnn* <https://cnn.it/2xni6XH>
- Cocker, H. L., & Cronin, J. (2017). Charismatic authority and the youtuber: Unpacking the new cults of personality. *Marketing Theory*, 17(4), 455-472. <https://doi.org/10.1177/1470593117692022>
- Comer, D. E., & Soto, H. A. A. (1995). *El libro de Internet*. Prentice Hall.
- Consejo Audiovisual de Andalucía. (2011). *Recomendaciones del consejo audiovisual de Andalucía para el fomento de la alfabetización mediática*. Junta de Andalucía. <http://bit.ly/2Wg2EH2>
- Constine, J. (2018, mayo 18). A leaked look at Facebook's search engine for influencer marketing. *Tech Crunch* <https://tcrn.ch/2VACmQ8>
- España. Constitución española. Boletín oficial del Estado, 29 de diciembre de 1978, núm. 311, (1978). <https://bit.ly/2XwrS4h>

- Council of Europe. (2001). *Convention on cybercrime. treaty 185*. <http://bit.ly/37SqtY5>
- Crampton, T. (2007,). Europe: Turkey: YouTube blocked over content found offensive. *World Business Briefing* <https://nyti.ms/3jsV7wj>
- Crampton, T. (2010). *Infographic of social media equivalents in China*. <http://bit.ly/37FGOz3>
- Cruz-Díaz, R., Román-García, S., & Pavón-Rabasco, F. (2016). Del uso de las tecnologías de la comunicación a las destrezas en competencia mediática en las personas mayores. *Revista de estudios para el desarrollo social de la comunicación*, (12), 86. <https://doi.org/10.15213/redes.n12.p87>
- Cuadros-Muñoz, R., & Villatoro, J. (2014). *Twitter en la enseñanza y aprendizaje del español*. Editorial EdiEle.
- Cuerpo Nacional Policía. (2019). *Brigada central de investigación tecnológica*. Gobierno de España. Ministerio del Interior. <http://bit.ly/2IzZF3u>
- Daneels, R., & Vanwynsberghe, H. (2017). Mediating social media use: Connecting parents' mediation strategies and social media literacy. *Cyberpsychology-Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 11(3), UNSP 5. <https://doi.org/10.5817/CP2017-3-5>
- De Cicco, J. (2008). In Facultad Ingeniería Universidad Palermo (Ed.), *YouTube: El archivo audiovisual de la memoria colectiva* <https://bit.ly/2K6fwbe>
- Delgado-Ponce, Á. (2015). *La competencia comunicativa de los jóvenes en la: Evaluación de la competencia* (Doctoral dissertation, Universidad Huelva). Available from Arias Montano <http://bit.ly/2RXbarG>
- Delitos Informáticos. (2019). *Servicios legales y jurídicos en menores*. Delitos Informáticos. <http://bit.ly/2WtLce6>
- DeSchryver, M., Mishra, P., Koehleer, M., & Francis, A. (2009). Moodle vs. Facebook: Does using Facebook for discussions in an online course enhance perceived social presence and student interaction? Paper presented at the *Society for Information Technology & Teacher Education International Conference*, 329-336
- Díaz-Iglesias, L. J. (2017). *Soy marca: Quiero trabajar con influencers*. Profit Editorial
- Di-Florio, A., Verde, N. V., Villani, A., Vitali, D., & Mancini, L. V. (2014). Bypassing censorship: A proven tool against the recent Internet censorship in Turkey. Paper presented at the *2014 IEEE International Symposium on Software Reliability Engineering Workshops*, 389-394. <https://doi.org/10.1109/ISSREW.2014.93>
- Dornateche-Ruiz, J., Buitrago-Alonso, A., & Moreno-Cardenal, L. (2015). Categorización, selección de ítems y aplicación del test de alfabetización digital online como indicador de la competencia mediática. *Comunicar*, 22(44), 177-185
- Durán, F. (2019, enero 24). Tuenti, la red que pudo reinar. *Expansión* <https://bit.ly/2KHjgr4>
- El Economista. (2015, noviembre 6). Alibaba compra el YouTube chino Youku por más de 3.310 millones. *El Economista* <https://goo.gl/iT8veV>

- El País. (2006, octubre 10). Google compra la web YouTube por 1.300 millones. *El País* <https://goo.gl/wz42mA>
- El País. (2013, enero 24). 4 millones de dólares: Las ganancias del Gangnam Style. *El País* <https://goo.gl/Xoc2HC>
- El Universo. (2014, septiembre 8). El 'Ice bucket challenge' supera al 'Harlem shake' en YouTube. *Diario El Universo* <http://bit.ly/39aJPHZ>
- Ellison, N. B., Steinfield, C., & Lampe, C. (2007). The benefits of Facebook "friends:" Social capital and college students' use of online social network sites. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 12(4), 1143-1168. <https://doi.org/10.1111/j.1083-6101.2007.00367.x>
- Elorriaga-Illera, A., & Monge-Benito, S. (2018). La profesionalización de los youtubers: El caso de Verdeliss y las marcas. *Revista latina de comunicación social*, (73), 37-54
- Escobar, C. (2020, enero 21). Estadísticas de Instagram que debes conocer. *Sproud Social* <https://goo.gl/bbaW83>
- Espuny, C., González-Martínez, J., Lleixá-Fortuño, M., & Gisbert-Cervera, M. (2011). Actitudes y expectativas del uso educativo de las redes sociales en los alumnos universitarios. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, 8(1), 171-185. <https://doi.org/10.7238/rusc.v8i1.839>
- Esteve, F. (2016). Bolonia y las TIC: De la docencia 1.0 al aprendizaje 2.0. *La Cuestión Universitaria*, (5), 58-67
- Eugenia, L. (2010, december 6). Twitter appears to censor WikiLeaks-related trends. *CSnews* <https://goo.gl/vks1Wu>
- Euro Media Literacy. (2006). *The European charter for media literacy*. <http://bit.ly/36RGkEY>
- Facebook. (2012). *Facebook to acquire Instagram*. <http://bit.ly/3bbGOt5>
- Facebook. (2020a). *Facebook newsroom Spain*. <http://bit.ly/3b9eVlh>
- Facebook. (2020b). *Servicio de ayuda de Facebook*. <http://bit.ly/2wQdNzS>
- Facebook research. (2016). *Three and a half degrees of separation*. <https://bit.ly/2hapTON>
- Fainholc, B. (2011). Un análisis contemporáneo del Twitter. *Revista de educación a distancia*, (26)
- Fajardo-Caldera, M. I., Gordillo-Hernández, M., & Regalado-Cuenca, A. B. (2013). Sexting: Nuevos usos de la tecnología y la sexualidad en adolescentes. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 521-533
- Fandom. (2019). *Lista de los canales con más suscriptores*. <https://goo.gl/yftpGB>
- Fedorov, A. (2001). History, theory and methods. *Почов: ЛББР*, 708
- Fernández, R. (2019a, Septiembre 25). Número de alumnos de educación primaria públicas y privadas en España desde el curso 2010/2011 al 2019/2020. *Statista* <http://bit.ly/35OZZoA>

- Fernández, R. (2019b, julio 1). Penetración de las redes sociales en España de 2010 a 2018. *Statista* <https://goo.gl/YwtQoY>
- Fernández, R. (2020a, marzo 26). Número de alumnos matriculados en educación secundaria del régimen general de España en el curso 2019/2020, por tipo de centro y enseñanza. *Statista* <http://bit.ly/2NK5T4h>
- Fernández, R. (2020b, abril 14). Porcentaje de internautas usuarios mensuales de redes sociales en todo el mundo entre 2016 y 2023. *Statista* <https://goo.gl/UmD4wQ>
- Fernández-de-Molina, E. (2015). Oralidad y escritura en la red: Testimonios de (orto) grafía regiolectal en un corpus de Twitter. *Elua*, (29), 81-103. <https://doi.org/10.14198/ELUA2015.29.04>
- Fernández-Esteban, C. (2018, julio 1). Este mapa muestra la enorme brecha digital entre África y el resto del mundo. *Bussines Insider* <https://goo.gl/rctLPb>
- Fernández-Pérez, A. (2016). La protección de los derechos fundamentales de los menores en Internet desde la perspectiva europea. *Ius Et Praxis*, 22(1), 377-418. <https://doi.org/10.4067/S0718-00122016000100011>
- Ferrari, A. (2012). *Digital competence in practice: An analysis of frameworks*. European Commission
- Ferrés, J. (2013). La competencia mediática y emocional de los jóvenes. *Revista de estudios de juventud*, (101), 89-101
- Ferrés, J., Aguaded, I., & García-Matilla, A. (2012). La competencia mediática de la ciudadanía española: Dificultades y retos. *Icono14*, 10(3), 23-42. <https://doi.org/10.7195/ri14.v10i3.201>
- Ferrés, J., & Piscitelli, A. (2012). La competencia mediática: Propuesta articulada de dimensiones e indicadores. *Comunicar*, 19(38) <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-08>
- Fheel. (2017). *Todo lo que debes saber sobre cómo ser influencer en Twitter*. <http://bit.ly/2LJRrKS>
- Figueroa, V. (2014, agosto 18). Los famosos en remojo disparan la solidaridad en Internet. *El País* <https://goo.gl/JwrtLA>
- Flores-Cueto, J. J., Morán-Corzo, J. J., & Rodríguez-Vila, J. J. (2009). Las redes sociales. *Universidad de San Martín de Porres*, 3, 1-15
- Fonsi, L., & Yankee, D. (2017). *Despacito. Así [CD]*. Los Ángeles, CA: Universal Music Latino
- Fundación Telefónica. (2018). *Sociedad digital en España 2017*. <https://goo.gl/nk3o5A>
- Furuo Fu. (2018, noviembre 27). Lista actualizada de sitios web bloqueados en China. *Sapote Di Cina* <https://goo.gl/VPtMpH>
- Galindo-Merino, M. M. (2014). Twitter y la lingüística: Apuntes para una comunicación 2.0. Paper presented at the *Twitter en la enseñanza y aprendizaje del español*, 1
- Gálvez-Farfán, R. (2019). *Cyberbaiting: Ciberacoso a profesores*. <http://bit.ly/2WpbnTi>
- Gamer Dic. (2018). *Diccionario online de términos sobre videojuegos y cultura gamer*. <https://goo.gl/vaYqri>

- Gao, Q., Abel, F., Houben, G., & Yu, Y. (2012). A comparative study of users' microblogging behavior on sina Weibo and Twitter. Paper presented at the *International Conference on User Modeling, Adaptation, and Personalization*, 88-101. https://doi.org/10.1007/978-3-642-31454-4_8
- García, L. (2018). *29 apps para Instagram que harán tu perfil irresistible*. <https://goo.gl/oVnQCK>
- García, D., Mitike-Kassa, Y., Cuevas, A., Cebrián, M., Moro, E., Rahwan, I., & Cuevas, R. (2018). Analyzing gender inequality through large-scale Facebook advertising data. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 115(27), 6958-6963. <https://doi.org/10.1073/pnas.1717781115>
- García-de-Yébenes-Prous, M. J., Rodríguez-Salvanés, F., & Carmona-Ortells, L. (2009). *Validación de cuestionarios*. <https://doi.org/10.1016/j.j.reuma.2008.09.007>
- García-Galera, M. d. C., & Valdivia, A. (2014). Prosumidores mediáticos.: Cultura participativa de las audiencias y responsabilidad de los medios. *Comunicar*, (43), 10-13. <https://doi.org/10.3916/C43-2014-a2>
- García-García, J. A., Reding-Bernal, A., & López-Alvarenga, J. C. (2013). Cálculo del tamaño de la muestra en investigación en educación médica. *Investigación en educación médica*, 2(8), 217-224
- García-González, J. (2015). Oportunidad criminal, Internet y redes sociales: Especial referencia a los menores de edad como usuarios más vulnerables. *Indret: Revista para el análisis del derecho*, (4), 26
- García-Jiménez, A. (2011). Una perspectiva sobre los riesgos y usos de Internet en la adolescencia. *Revista ICONO14*, 9(3), 410-425. <https://doi.org/10.7195/ri14.v9i3.62>
- García-Jiménez, A., Catalina-García, B., & Montes-Vozmediano, M. (2015). Una aproximación a la educación mediática para el contacto con desconocidos en Internet. *Comunicación y hombre*
- García-Jiménez, A., López-de-Ayala-López, M. C., & García, B. C. (2013). Hábitos de uso en Internet y en las redes sociales de los adolescentes españoles. *Comunicar*, 21(41)<https://doi.org/10.3916/C41-2013-19>
- García-Jiménez, A., Catalina-García, B., & López-de-Ayala, M. C. (2016). Adolescents and YouTube: Creation, participation and consumption. *Prisma Social*, , 60-89. <https://doi.org/10.32466/eufv-cyh.2015.11.181.101-114>
- García-Maldonado, G., Joffre-Velázquez, V. M., Martínez-Salazar, G. J., & Llanes-Castillo, A. (2011). Cyberbullying: Forma virtual de intimidación escolar. *Revista colombiana de psiquiatría*, 40(1), 115-130. [https://doi.org/10.1016/S0034-7450\(14\)60108-6](https://doi.org/10.1016/S0034-7450(14)60108-6)
- García-Ruiz, R., Gozávez-Pérez, V., & Aguaded, I. (2014). La competencia mediática como reto para la educomunicación: Instrumentos de evaluación. *Cuadernos.Info*, (35), 15-27. <https://doi.org/10.7764/cdi.35.623>
- García-Ruiz, R., Ramírez-García, A., & Rodríguez-Rosell, M. M. (2014). Media literacy education for a new prosumer citizenship. *Comunicar*, 22(43), 15-23. <https://doi.org/10.3916/C43-2014-01>
- Garmendia, M., Garitaonandia, C., Martínez, G., & Casado, M. A. (2012). Los menores en Internet. Usos y seguridad desde una perspectiva europea. *Quaderns Del CAC*, 15(38), 37-44
- Gates, B. (2014). *Bill gates ALS ice bucket challenge*. <https://bit.ly/3aaiFkT>

- Geck, C. (2010). The Facebook effect: The inside story of the company that is connecting the world. *Library Journal*, 135(9), 80-80
- Gentile, D. A., Nathanson, A. I., Rasmussen, E. E., Reimer, R. A., & Walsh, D. A. (2012). Do you see what I see? parent and child reports of parental monitoring of media. *Family Relations*, 61(3), 470-487. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3729.2012.00709.x>
- Gértrudix-Barrio, F., Gálvez-de-la-Cuesta, M. d. C., Said-Hung, E., & Durán-Medina, F. J. (2016). Alfabetización digital, competencias mediáticas y open data. <https://doi.org/10.17398/1695-288X.15.2.113>
- Gewerc, A., Fraga, F., & Rodes, V. (2017). Niños y adolescentes frente a la competencia digital. Entre el teléfono móvil, youtubers y videojuegos. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (89), 171-186
- Gil-Antón, A. M. (2013). *El derecho a la propia imagen del menor en Internet*. Librería-Editorial Dykinson
- Girao, D. (2019, febrero 13). TikTok, una app divertida o una pesadilla. consejos para su control con menores de edad. *Movil Zona* <http://bit.ly/2wM8vFA>
- Gligoric, K., Anderson, A., & West, R. (2018). How constraints affect content: The case of Twitter's switch from 140 to 280 characters. *lcwsm*
- Godin, F., Slavkovikj, V., De-Neve, W., Schrauwen, B., & Van-de-Walle, R. (2013). Using topic models for Twitter hashtag recommendation. Paper presented at the *Proceedings of the 22nd International Conference on World Wide Web*, 593-596. <https://doi.org/10.1145/2487788.2488002>
- Golder, S. A., Wilkinson, D. M., & Huberman, B. A. (2007). Rhythms of social interaction: Messaging within a massive online network. *Communities and technologies 2007* (pp. 41-66). Springer. https://doi.org/0.1007/978-1-84628-905-7_3
- Gómez, M. T., & López, N. (2010). Uso de Facebook para actividades académicas colaborativas en educación media y universitaria. *Universidad Nacional Autónoma de México*, 30
- González-Fernández, N., Gozávez-Pérez, V., & Ramírez-García, A. (2015). La competencia mediática en el profesorado no universitario. diagnóstico y propuestas formativas. *Revista de educación*, (367)
- González-Fernández, N., Sedeño-Valdellós, A., & Gozávez-Pérez, V. (2012). Diseño de un focus group para valorar la competencia mediática en escenarios familiares. *Icono 14*, 10(3), 116-133. <https://doi.org/10.7195/ri14.v10i3.191>
- Google. (2018). *Requisitos de edad en las cuentas de Google*. <https://goo.gl/CS3ocn>
- Google Play. (2020). *YouTube kids*. <http://bit.ly/2EGavDx>
- Gordon-Messer, D., Bauermeister, J. A., Grodzinski, A., & Zimmerman, M. (2013). Sexting among young adults. *Journal of Adolescent Health*, 52(3), 301-306. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2012.05.013>
- Gozávez-Pérez, V., González-Fernández, N., & Caldeiro-Pedreira, M. C. (2014). La competencia mediática del profesorado: Un instrumento para su evaluación. *Revista electrónica de investigación educativa*, 16(3), 129-146

- Grenny, J., Patterson, K., Maxfield, D., McMillan, R., & Switzler, A. (2013). *Influencer: The new science of leading change*. McGraw-Hill Education New York, NY
- Griffiths, M. (1998). Internet addiction: Does it really exist? *Academic Press*
- Griffiths, M. (1997). Technological addictions: Looking to the future. Paper presented at the *Artículo presentado en la 105th Annual Convention of the American Psychological Association, Chicago, Illinois*
- Grolnick, W. S. (2002). *The psychology of parental control: How well-meant parenting backfires*. Psychology Press
- Gross, R., & Acquisti, A. (2005). Information revelation and privacy in online social networks. Paper presented at the *Proceedings of the 2005 ACM Workshop on Privacy in the Electronic Society*, 71-80. <https://doi.org/10.1145/1102199.1102214>
- Groten, J. (2018, agosto 17). La red social Instagram — las cifras del mes #9. *Trusted Shops* <https://goo.gl/ahuQLt>
- Guadiola-Salméron, M. (2017, enero 17). Los ciberdelitos más frecuentes entre menores. *Pólemos* <http://bit.ly/2KCEIHP>
- Guardia Civil. (2019). *Grupo de delitos telemáticos. Unidad Central Operativa*. Gobierno de España. Ministerio del Interior. <http://bit.ly/31pAQQn>
- Guare, J., Sandrich, J., & Loewenberg, S. A. (2000). *Six degrees of separation*. LA Theatre Works.
- Gutiérrez-Martín, A., & Tyner, K. (2012). Media education, media literacy and digital competence. *Comunicar*, (38), 31-39. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-03>
- Håkonsen, K. (2013). *Harlem shake (original army edition)*. <http://bit.ly/2vRCKy1>
- Harwit, E. (2017). WeChat: Social and political development of China's dominant messaging app. *Chinese Journal of Communication*, 10(3), 312-327. <https://doi.org/10.1080/17544750.2016.1213757>
- Harwit, E., & Clark, D. (2001). Shaping the Internet in China. Evolution of political control over network infrastructure and content. *Asian Survey*, 41(3), 377-408. <https://doi.org/10.1525/as.2001.41.3.377>
- Hatlevik, O. E., & Christophersen, K. (2013). Digital competence at the beginning of upper secondary school: Identifying factors explaining digital inclusion. *Computers & Education*, 63, 240-247. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.11.015>
- Heebeha. (2018, february 18). 28 powerful Facebook stats your brand can't ignore in 2018. *Email Marketing Services* <https://bit.ly/3a2DAWY>
- Helft, M. (2009, march 24). YouTube blocked in China, google says. *The New York Times* <https://nyti.ms/2XBy1fq>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill
- Hew, K. F. (2011). Students' and teachers' use of Facebook. *Computers in Human Behavior*, 27(2), 662-676. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2010.11.020>

- Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2010). Bullying, cyberbullying, and suicide. *Archives of Suicide Research*, 14(3), 206-221. <https://doi.org/10.1080/13811118.2010.494133>
- History. (2018). *Nace Instagram*. <https://goo.gl/jpYBSf>
- Hobbs, R. (1998). The seven great debates in the media literacy movement. *Journal of Communication*, 48(1), 16-32. <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.1998.tb02734.x>
- Howard, P. N., & Hussain, M. M. (2011). The upheavals in Egypt and Tunisia: The role of digital media. *Journal of Democracy*, 22(3), 35-48. <https://doi.org/10.1353/jod.2011.0041>
- Hu, Y., Manikonda, L., & Kambhampati, S. (2014). What we Instagram: A first analysis of Instagram photo content and user types. Paper presented at the *Eighth International AAAI Conference on Weblogs and Social Media*
- Hueso-González, A., & Cascant-i-Sempere, M. J. (2012). *Metodología y técnicas cuantitativas de investigación*. Universitat Politècnica de Valencia
- Huffington Post. (2020, enero 23). Twitter responde a Vox que si quiere recuperar su cuenta solo tiene que borrar el "tuit ofensivo". *Huffington Post* <http://bit.ly/36GklRi>
- Hunter, P. (2008). Pakistan YouTube block exposes fundamental Internet security weakness: Concern that Pakistani action affected YouTube access elsewhere in world. *Computer Fraud & Security*, 2008(4), 10-11. [https://doi.org/10.1016/S1361-3723\(08\)70065-4](https://doi.org/10.1016/S1361-3723(08)70065-4)
- Hypertextual. (2011, marzo 21). Historia de Twitter. *Hypertextual* <https://goo.gl/WP3zEx>
- IAB Spain. (2017). *IAB estudio anual redes sociales 2017*. <https://goo.gl/ab5gSf>
- IAB Spain. (2019). *Estudio anual de redes sociales 2018*. <https://goo.gl/756VX8>
- Ibrahim, Y. (2015). Instagramming life: Banal imaging and the poetics of the everyday. *Journal of Media Practice*, 16(1), 42-54. <https://doi.org/10.1080/14682753.2015.1015800>
- Idcgblog. (2020, marzo 9). Los 10 vídeos más vistos de YouTube
- Iglesias-García, M., & González-Díaz, C. (2013). El uso de Facebook como herramienta para la interacción en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Paper presented at the *XI Jornadas de redes de investigación en docencia universitaria*, Alicante. <https://bit.ly/3ekbc5W>
- Influency. (2018a, octubre 25). Qué es un *influencer* y cómo puedo aprovecharlo en mi plan de marketing. *Influency* <https://bit.ly/2VcZEgq>
- Influency. (2018b, noviembre 23). Tipos de *influencers* y sus características para adaptarlos a tus campañas. *Influency* <https://bit.ly/2FVfBOX>
- Infobae. (2011, septiembre 19).Cuál es el perfil de los usuarios de Twitter. *Infobae* <https://goo.gl/wLf2gt>
- Infobae. (2014, marzo 29). Estos son los países que bloquean Facebook, Twitter y YouTube. *Infobae* <https://goo.gl/uYvLjf>
- Infobae. (2017, noviembre 9). Sean Parker, cocreador de Facebook: "Explotamos una vulnerabilidad de la psicología humana". *Infobae* <https://goo.gl/FpQW1H>

- Instagram. (2018). *¿Cómo denuncio a un menor de 14 años en Instagram?* <https://goo.gl/jSqeia>
- Instagram. (2020a). *About us*. <https://goo.gl/HPGCYz>
- Instagram. (2020b). *Condiciones de uso*. <https://bit.ly/2O50u6a>
- Instagram. (2020c). *Servicio de ayuda de Instagram*. <http://bit.ly/2lxS9Gn>
- Instituto Nacional de Estadística. (2015). *Principales indicadores de equipamiento y uso de TIC en los hogares. 2015*. <https://goo.gl/NnAeG8>
- Instituto Nacional de Estadística. (2017). *TIC en los hogares. 2017*. <https://goo.gl/QfJreK>
- Instituto Nacional de Estadística. (2018). *Las nuevas tecnologías en los hogares*. <https://goo.gl/SCPUWS>
- Instituto Nacional de Estadística. (2019). *España en cifras 2019*. <http://bit.ly/2v80xJA2019>
- INTECO. (2009). *Cómo activar y configurar el control parental de los sistemas operativos*. Observatorio de la Seguridad de la Información. <http://bit.ly/2OnubRS>
- jack [@jack]. (n.d.). *Home [twitter page]*. <https://bit.ly/34Enr8T>
- Jansen, B. J., Zhang, M., Sobel, K., & Chowdury, A. (2009). Twitter power: Tweets as electronic word of mouth. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 60(11), 2169-2188. <https://doi.org/10.1002/asi.21149>
- Janssen, J., Stoyanov, S., Ferrari, A., Punie, Y., Pannekeet, K., & Sloep, P. (2013). Experts' views on digital competence: Commonalities and differences. *Computers & Education*, 68, 473-481. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2013.06.008>
- Java, A., Song, X., Finin, T., & Tseng, B. (2007). Why we Twitter: Understanding microblogging usage and communities. Paper presented at the *Proceedings of the 9th WebKDD and 1st SNA-KDD 2007 Workshop on Web Mining and Social Network Analysis*, 56-65. <https://doi.org/10.1145/1348549.1348556>
- España. Ley Orgánica 1/1982, de 5 de mayo, de protección civil del derecho al honor, a la intimidad personal y familiar y a la propia imagen. Boletín Oficial del Estado, 14 de mayo de 1982, núm 115, (1982). <https://goo.gl/MyWczK>
- España. Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, de protección de datos de carácter personal. Boletín Oficial del Estado, 14 de diciembre de 1999, núm 298, (1999). <https://goo.gl/6eHkmM>
- España. Instrumento de ratificación del convenio sobre la ciberdelincuencia, hecho en Budapest el 23 de noviembre de 2001. Boletín Oficial del Estado, 17 de septiembre de 2010, núm 226. (2010). <http://bit.ly/2UqiNDI>
- España. Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de protección de datos personales y garantía de los derechos digitales. Boletín Oficial del Estado, 6 de diciembre de 2018, núm 294, (2018). <https://goo.gl/QUFrvP>
- Jenkins, H., & Deuze, M. (2008). Convergence: The international journal of research into new media technologies. *Convergence Culture*, 14, 5-12. <https://doi.org/10.1177/1354856507084415>

- Jenkins, H., Purushotma, R., Weigel, M., Clinton, K., & Robison, A. J. (2009). *Confronting the challenges of participatory culture: Media education for the 21st century*. MacArthur.
- Jiménez-de-Luis, Á. (2017, abril 9). En YouTube kids, no todos los vídeos son lo que parecen. *El Mundo* <https://goo.gl/qrFD29>
- Jiménez-Sánchez, M. F., & Sánchez-Martínez, H. (2018). *El contenido audiovisual expuesto en YouTube: El uso que le dan y la percepción que mantienen los niños de sexto año de educación general básica de la escuela fiscal Zoila Alvarado de Jaramillo. Período lectivo diciembre 2016-julio 2017* (Doctoral dissertation, Universidad Nacional de Loja). <http://dspace.unl.edu.ec/jspui/handle/123456789/20055>
- Joinson, A. N. (2008). Looking at, looking up or keeping up with people?: Motives and use of Facebook. Paper presented at the *Proceedings of the SIGCHI Conference on Human Factors in Computing Systems*, 1027-1036. <https://doi.org/10.1145/1357054.1357213>
- Jung, S., & Shim, D. (2014). Social distribution: K-pop fan practices in Indonesia and the 'Gangnam Style' phenomenon. *International Journal of Cultural Studies*, 17(5), 485-501. <https://doi.org/10.1177/1367877913505173>
- Kantar Media CIC. (2018). *China social media landscape 2018*. <https://goo.gl/5r3VQQ>
- Karim, J. (2005). *Me at the zoo*. <http://bit.ly/2RUQuAo>
- Kellner, D., & Share, J. (2005). Toward critical media literacy: Core concepts, debates, organizations, and policy. *Discourse*, 26(3), 369-386. <https://doi.org/10.1080/01596300500200169>
- Kemp, S. (2017, enero 24). Digital in 2017: Global overview. *We are Social* <https://bit.ly/2rvcmGk>
- Kemp, S. (2018). La tecnología digital en España. *We are Social* <https://goo.gl/Y4iSn4>
- Kemp, S. (2019). Digital 2019: Global Internet use accelerates. *We are Social* <https://goo.gl/AhvY9W>
- Khan, M. L. (2017). Social media engagement: What motivates user participation and consumption on YouTube? *Computers in Human Behavior*, 66, 236-247. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.09.024>
- Khedher, M. (2014). Personal branding phenomenon. *International Journal of Information, Business and Management*, 6(2), 29.
- Kirkpatrick, D. (2011). *The Facebook effect: The inside story of the company that is connecting the world*. Simon and Schuster
- Kirschner, P. A., & Karpinski, A. C. (2010). Facebook® and academic performance. *Computers in Human Behavior*, 26(6), 1237-1245. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2010.03.024>
- Kolek, E. A., & Saunders, D. (2008). Online disclosure: An empirical examination of undergraduate Facebook profiles. *NASPA Journal*, 45(1), 1-25. <https://doi.org/10.2202/1949-6605.1905>
- Koohy, H., & Koohy, B. (2014). A lesson from the ice bucket challenge: Using social networks to publicize science. *Frontiers in Genetics*, 5, 430. <https://doi.org/10.3389/fgene.2014.00430>
- Kotler, P. (2010). The prosumer movement. *Prosumer revisited* (pp. 51-60). Springer

- Kowalski, R. M., Limber, S. P., & Agatston, P. W. (2012). *Cyberbullying: Bullying in the digital age*. John Wiley & Sons
- Kwak, H., Lee, C., Park, H., & Moon, S. (2010). What is Twitter, a social network or a news media? Paper presented at the *Proceedings of the 19th International Conference on World Wide Web*, 591-600. <https://doi.org/10.1145/1772690.1772751>
- LaAnet. (2017, agosto 4). Tipología básica de «Amigos» en Twitter. La red más activa, con líderes de opinión, exposición y marca personal. *LaAnet* <http://bit.ly/2vZniwg>
- Labrecque, L. I., Markos, E., & Milne, G. R. (2011). Online personal branding: Processes, challenges, and implications. *Journal of Interactive Marketing*, 25(1), 37-50. <https://doi.org/10.1016/j.intmar.2010.09.002>
- Lampe, C. A., Ellison, N., & Steinfield, C. (2007). A familiar face (book): Profile elements as signals in an online social network. Paper presented at the *Proceedings of the SIGCHI Conference on Human Factors in Computing Systems*, 435-444. <https://doi.org/10.1145/1240624.1240695>
- Lampe, C., Ellison, N. B., & Steinfield, C. (2008). Changes in use and perception of Facebook. Paper presented at the *Proceedings of the 2008 ACM Conference on Computer Supported Cooperative Work*, 721-730. <https://doi.org/10.1145/1460563.1460675>
- Lampe, C., Ellison, N., & Steinfield, C. (2006). A face (book) in the crowd: Social searching vs. social browsing. Paper presented at the *Proceedings of the 2006 20th Anniversary Conference on Computer Supported Cooperative Work*, 167-170. <https://doi.org/10.1145/1180875.1180901>
- Lange, P. G. (2007). Publicly private and privately public: Social networking on YouTube. *Journal of computer-Mediated Communication*, 13(1), 361-380. <https://doi.org/10.1111/j.1083-6101.2007.00400.x>
- Lange, P. G. (2016). *Kids on YouTube: Technical identities and digital literacies*. Routledge
- Larranaga, E., Navarro, R., & Yubero, S. (2018). Socio-cognitive and emotional factors on perpetration of cyberbullying. *Comunicar*, (56), 19-28. <https://doi.org/10.3916/C56-2018-02>
- Larrañeta, J., & Ruiz-Molina, A. (2009). Modelo de negocio de YouTube. *Revista ICONO14 Revista científica de comunicación y tecnologías emergentes*, 7(1), 109-131. <https://doi.org/10.7195/ri14.v7i1.336>
- Lavado, A. (2013). El consumo de YouTube en España. *Global Media Journal México*, 7(14)
- Lebranc, S. (2018). Las mejores páginas de Facebook según Firmick. *Mott* <http://bit.ly/2YnB3Bh>
- Lee, K. (2019, noviembre 7). How to use hashtags: How many, best ones, and where to use them. *Buffer Marketing Library* <https://goo.gl/RNhRdT>
- Leiner, B. M. (1997). Breve historia de Internet. *Internet Society* <https://goo.gl/inr95z>
- Leiner, B. M., Cerf, V. G., Clark, D. D., Kahn, R. E., Kleinrock, L., Lynch, D. C., Postel, J., Roberts, L. G., & Wolff, S. (2009). A brief history of the Internet. *ACM SIGCOMM Computer Communication Review*, 39(5), 22-31
- Leiner, B. M., Ruther, R., & Sastry, A. R. (1996). Goals and challenges of the DARPA GloMo program [global mobile information systems]. *IEEE Personal Communications*, 3(6), 34-43

- Lenhart, A. (2009). *Teens and sexting*. Pew Internet & American Life Project Washington, DC.
- Lewin, K., Lippitt, R., & White, R. K. (1939). Patterns of aggressive behavior in experimentally created "social climates". *The Journal of Social Psychology*, 10(2), 269-299. <https://doi.org/10.1080/00224545.1939.9713366>
- Lewis, J., & West, A. (2009). 'Friending': London-based undergraduates' experience of Facebook. *New Media & Society*, 11(7), 1209-1229. <https://doi.org/10.1177/1461444809342058>
- Lewis, K., Kaufman, J., & Christakis, N. (2008). The taste for privacy: An analysis of college student privacy settings in an online social network. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 14(1), 79-100. <https://doi.org/10.1111/j.1083-6101.2008.01432.x>
- Li, C., Liu, J., & Ouyang, S. (2016). Analysis and prediction of content popularity for online video service: A Youku case study. *China Communications*, 13(12), 216-233. <https://doi.org/10.1109/CC.2016.7897546>
- Licklider, J. (1960). Man-computer symbiosis. *IRE Transactions on Human Factors in Electronics*, (1), 4-11. <https://doi.org/10.1109/THFE2.1960.4503259>
- Licklider, J. (2002). Historia de Internet. *Boston, Estados Unidos*
- Licklider, J., & Clapp, V. W. (1965). *Libraries of the future*. MIT Press Cambridge, MA
- Licklider, J., & Taylor, R. W. (1968). The computer as a communication device. *Science and Technology*, 76(2), 1-3
- Lien, C. H., & Cao, Y. (2014). Examining WeChat users' motivations, trust, attitudes, and positive word-of-mouth: Evidence from China. *Computers in Human Behavior*, 41, 104-111. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2014.08.013>
- Lim, L., Leong-Weng, L., Yen, L. W., Jie, H., & Simandjoentak, J. P. (2019). Bytedance: The road to success of a global influential social media platforms creator. *Academy of Asian Business Review*, 5(2), 77-100.
- Liqian, H. (2018). *Study on the perceived popularity of TikTok* Bangkok University. <https://bit.ly/3oCwOig>
- Livingstone, S. (2004). Media literacy and the challenge of new information and communication technologies. *Communication Review*, 7(1), 3-14. <https://doi.org/10.1080/10714420490280152>
- Llorens, F., & Capdeferro, N. (2011). Posibilidades de la plataforma Facebook para el aprendizaje colaborativo en línea. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, 8(2), 31-45. <https://doi.org/10.7238/rusc.v8i2.963>
- Londoño, P. (2017, mayo 4). Networking: La teoría de los 6 grados de separación. *Dinero* <https://bit.ly/2yYEczX>
- López, L., & Aguaded, M. (2015). La docencia sobre alfabetización mediática en las facultades de educación y comunicación. *Comunicar*, 22(44), 187-195.
- López-Roldán, P., & Fachelli, S. (2015). *Metodología de la investigación social cuantitativa*. Universitat Autònoma de Barcelona

- López-Rubio, G. (2006). Tecnologías de Internet (de ARPANET a la 3G). *Barataria. Revista castellano-manchega de ciencias sociales*, (5), 13-35. <https://doi.org/10.20932/barataria.v0i5.256>
- Lowpost. (2015). *Evolución de Facebook en 2015 y tendencias para 2016*. <http://bit.ly/2OkaWbJ>
- Madge, C., Meek, J., Wellens, J., & Hooley, T. (2009). Facebook, social integration and informal learning at university: It is more for socializing and talking to friends about work than for actually doing work'. *Learning, Media and Technology*, 34(2), 141-155. <https://doi.org/10.1080/17439880902923606>
- Magid, L. (2011, noviembre 17). Most kids who break 'Internet house rules' have bad experiences. *Cnet* <https://cnet.co/2K7Rv5F>
- Malo-Cerrato, S., Martín-Perpina, M., & Vinas-Poch, F. (2018). Excessive use of social networks: Psychosocial profile of Spanish adolescents. *Comunicar*, (56), 101-109. <https://doi.org/10.3916/C56-2018-10>
- Manjoo, F. (2017, abril 25). La estrategia ganadora de Facebook: Copiar funciones y mejorarlas. *The New York Times* <https://nyti.ms/2Gj4xKs>
- Manuel Antonio Conde [@maconder]. (n.d.). *Home [Twitter page]*. <https://bit.ly/2Kcvost>
- Manuel Antonio Conde [@maconderio]. (n.d.a). *Home [Instagram page]*. <https://bit.ly/2XF3LjQ>
- Manuel Antonio Conde [@maconderio]. (n.d.b). *Home [TikTok page]*. <https://bit.ly/2ylyPil>
- Manuel Antonio Conde [@mantonio.conde]. (n.d.). *Home [Facebook page]*. <https://bit.ly/3bg0RWM>
- Manuel Antonio Conde [@manuelantonioconde]. (n.d.). *Home [YouTube page]*. <https://bit.ly/2xxhRZR>
- Marín-Gutiérrez, I., Díaz-Pareja, E., & Aguaded, I. (2013). La competencia mediática en niños y jóvenes: La visión de España y Ecuador. *Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación*, (124), 41-47. <https://doi.org/10.16921/chasqui.v0i124.17>
- Marsé-Serra, B. (2012). *YouTube: Las claves para aprovechar todas sus potencialidades*. Profit Editorial.
- Marta-Lazo, C., & del-Mar-Gandío, M. (2013). Análisis de la competencia audiovisual de la ciudadanía española en la dimensión de recepción y audiencia. *Communication & Society*, 26(2), 114-130.
- Matus, D. (2019, septiembre 4). Los mejores *softwares* de control parental que te ayudarán con tus hijos. *Digital Trends* <http://bit.ly/2ZhISJ8>
- Mazer, J. P., Murphy, R. E., & Simonds, C. J. (2009). The effects of teacher self-disclosure via Facebook on teacher credibility. *Learning, Media and Technology*, 34(2), 175-183. <https://doi.org/10.1080/17439880902923655>
- McLuhan, M., & Nevitt, B. (1972). *Take today, the executive as dropout*. Harcourt Brace Jovanovich.
- Melo-Flórez, J. A. (2011). Historia digital: La memoria en el archivo infinito/digital history: Memory in the infinite archive. *Historia Crítica*, (43), 82-103. <https://doi.org/10.7440/histcrit43.2011.06>
- Mesch, G. S. (2009). Parental mediation, online activities, and cyberbullying. *CyberPsychology & Behavior*, 12(4), 387-393. <https://doi.org/10.1089/cpb.2009.0068>

- Mezrich, B. (2010). *Multimillonarios por accidente*. Alienta Editorial
- Millán, J. A. (1999). Breve historia de la Internet. *Revista Novática*, 130, 131
- Ministerio de Energía, Turismo y Agenda Digital. (2017). *Informe anual «La sociedad RED 2016 (edición 2017)»*. <https://goo.gl/rGBiQB>
- España. Real Decreto 1720/2007, de 21 de diciembre, por el que se aprueba el reglamento de desarrollo de la Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, de protección de datos de carácter personal. Boletín Oficial del Estado, 19 de enero de 2008, núm 17, (2007). <https://bit.ly/3baTFLF>
- Montes-Vozmediano, M., García-Jiménez, A., & Menor-Sendra, J. (2018). Los vídeos de los adolescentes en YouTube: Características y vulnerabilidades digitales. *Comunicar*, (54), 61-69. <https://doi.org/10.3916/C54-2018-06>
- Montoya, P., & Vandehey, T. (2002). *The personal branding phenomenon: Realize greater influence, explosive income growth and rapid career advancement by applying the branding techniques of Michael, Martha & Oprah*. Peter Montoya
- Moreno, G. (2017, enero 25). El mapa mundial del acceso a Internet. *Statista* <https://bit.ly/3bfhGB2>
- Moreno, G. (2018, marzo 27). Netflix, responsable del 15% del tráfico online. *Statista* <http://bit.ly/36B3hMx>
- Moreno, G. (2019, marzo 13). YouTube, responsable de casi el 40% del tráfico móvil. *Statista* <http://bit.ly/2RCDP5f>
- Mucchielli, A. (2002). *El arte de influir*. CATEDRA.
- Muise, A., Christofides, E., & Desmarais, S. (2009). More information than you ever wanted: Does Facebook bring out the green-eyed monster of jealousy? *CyberPsychology & Behavior*, 12(4), 441-444. <https://doi.org/10.1089/cpb.2008.0263>
- Muñoz-Saldaña, M., Sádaba, C., & Naval, C. (2011). La competencia mediática en los adolescentes, el caso de Internet. *Estrategias de alfabetización mediática: Reflexiones sobre comunicación y educación*, 1-16
- Muros, B., Aragón, Y., & Bustos, A. (2013). La ocupación del tiempo libre de jóvenes en el uso de videojuegos y redes. *Comunicar*, 20(40), 31-39
- Muros, B., Aragón, Y., & Bustos, A. (2013). Youth's usage of leisure time with video games and social networks. *Comunicar*, (40), 31-39. <https://doi.org/10.3916/C40-2013-02-03>
- Murphy, D. (2011, January 25). Inspired by Tunisia, Egypt's protests appear unprecedented. *The Christian Science Monitor* <https://goo.gl/MDUUgh>
- Murthy, D. (2018). *Twitter*. Polity Press Cambridge, UK
- Netblocks. (2019). *Social media outage and disruptions in Venezuela amid incident in Caracas*. <https://bit.ly/2U8igry>
- NetBlocks [@netblocks]. (n.d.). *Home [twitter page]*. <https://bit.ly/2XEMqYg>

- Ni, M. Y., Chan, B. H., Leung, G. M., Lau, E. H., & Pang, H. (2014). Transmissibility of the ice bucket challenge among globally influential celebrities: Retrospective cohort study. *BMJ (Clinical Research Ed.)*, 349, g7185. <https://doi.org/10.1136/bmj.g7185>
- Normas APA. (2016). *Fórmula para calcular la muestra de una población*. <https://bit.ly/2RDM5Bh>
- Núñez, V. (2018). ¿Qué es un prescriptor? <https://bit.ly/2l319YN>
- Ocampo, D. B., & Palos, P. A. (2011). Control parental y problemas emocionales y de conducta en adolescentes. *Revista colombiana de psicología*, 20(1), 27-41
- OEDI. (2019). *Observatorio español de delitos informáticos. ciberdelitos*. <http://oedi.es/>
- Officialpsy. (2013). *Psy - Gangnam Style(강남스타일) m/v*. <http://bit.ly/31nMFa4>
- Ogilvie, E. (2000). Cyberstalking. *Trends and Issues in Crime and Criminal Justice/Australian Institute of Criminology*, (166), 1
- Oliver, B. (2019, noviembre 1). La historia de YouTube. El éxito de los vídeos en Internet. *About Español* <https://goo.gl/qHuii8>
- Olweus, D. (2012). Cyberbullying: An overrated phenomenon? *European Journal of Developmental Psychology*, 9(5), 520-538. <https://doi.org/10.1080/17405629.2012.682358>
- ONU. (2018). *The state of broadband: Broadband catalyzing sustainable development*. <https://goo.gl/vfYjZn>
- Ophus, J. D., & Abbitt, J. T. (2009). Exploring the potential perceptions of social networking systems in university courses. *Journal of Online Learning and Teaching*, 5(4), 639-648.
- Orr, E. S., Sisic, M., Ross, C., Simmering, M. G., Arseneault, J. M., & Orr, R. R. (2009). The influence of shyness on the use of Facebook in an undergraduate sample. *CyberPsychology & Behavior*, 12(3), 337-340. <https://doi.org/10.1089/cpb.2008.0214>
- Orts-Pérez, J. M. (2016). Youtubers: Análisis de las principales figuras en España y su contenido audiovisual. *Universidad Alicante* <https://bit.ly/3b8YlSh>
- Osman, M. (2018, noviembre 26). Estadísticas impresionantes de Twitter y datos importantes sobre nuestra red favorita. *Kinsta* <https://bit.ly/2RDNfg7>
- Osman, M. (2019, diciembre 16). Datos y estadísticas locas e interesantes de Facebook. *Kinsta* <https://bit.ly/2JZTzgK>
- Osteso-López, J. M., Claes, F., & Deltell-Escolar, L. (2013). Teoría de la urdimbre comunicativa. política, activismo y formación de líderes de opinión por medio de Twitter en España. Paper presented at the *II Congreso AISOC*, Madrid.
- Padilla-Castillo, G., & Oliver-González, A. B. (2018). "Instagramers" e "influencers". El escaparate de la moda que eligen los jóvenes menores españoles. *aDResearch: Revista internacional de investigación en comunicación*, (18), 42-59
- Pantallas Amigas. (2019). *Centro de ayuda en Internet (CAI)*. <http://bit.ly/2X35786>

- Europa. Recomendación 2006/962/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006, sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente (Diario Oficial de la Unión Europea L 394 de 30 de diciembre de 2006). (2006). <https://bit.ly/2RBkssP>
- Pascual, J. A. (2014, Mayo 4). Mi hijo practica el *ciberbaiting*. ¿Qué hago? *Computer Hoy* <http://bit.ly/2ICXlSi>
- Patchin, J. W., & Hinduja, S. (2010). Cyberbullying and self-esteem. *Journal of School Health*, 80(12), 614-621. <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2010.00548.x>
- Patterson, K., & Grenny, J. (2007). *Influencer: The power to change anything*. Tata McGraw-Hill Education
- Pempek, T. A., Yermolayeva, Y. A., & Calvert, S. L. (2009). College students' social networking experiences on Facebook. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30(3), 227-238. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2008.12.010>
- Pempel, K. (2018, julio 11). ¿Se quedó sin seguidores? Twitter eliminará millones de cuentas falsas o simplemente inactivas. *Actualidad RT* <https://goo.gl/PpquKQ>
- Penquin, W. (2015, diciembre 3). Las mejores páginas de Facebook y con más seguidores. *Yo Seo Marketing* <http://bit.ly/2YqcuUg>
- Pérez, P., Flores, J., De la Fuente, S., Álvarez, E., García, L., & Gutiérrez, C. (2011). Guía sobre adolescencia y *sexting*: Qué es y cómo prevenirlo. *Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación (INTECO) y France Telecom España (Orange)*. Consulta, 2
- Pérez-Colomé, J. (2020, enero 22). Twitter limita la cuenta de Vox por “incitación al odio”. *El País* <http://bit.ly/2SbB2Pc>
- Pérez-Escoda, A., & 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>
- Pérez-Rodríguez, A., & Delgado-Ponce, Á. (2012). De la competencia digital y audiovisual a la competencia mediática: Dimensiones e indicadores. *Comunicar*, (39), 25-33. <https://doi.org/10.3916/C39-2012-02-02>
- Pérez-Rodríguez, A., Ferrés, J., Sánchez, J., Sánchez-Aranda, J. J., Santibáñez, J., Sierra, J., Sureda, J., Torres, E., Tucho, F., & Trabadella, J. (2011). *Competencia mediática. Investigación sobre el grado de competencia de la ciudadanía en España*. Ministerio de Educación
- Pérez-Salazar, G., Aguilar-Edwards, A., Archilla, G., & Ernestina, M. (2014). El meme en Internet: Usos sociales, reinterpretación y significados, a partir de Harlem Shake. *Argumentos (México, DF)*, 27(75), 79-100
- Pérez-Tornero, J., & Varis, T. (2010). *Media literacy and new humanism*. UNESCO Institute for Information Technologies in Education Moscow.
- Petruca, I. (2016). Personal Branding through social media. *International Journal of Communication Research*, 6(4), 389

- Philbrick, J. L., & Cleveland, A. D. (2015). Personal Branding: Building your pathway to professional success. *Medical Reference Services Quarterly*, 34(2), 181-189.
<https://doi.org/10.1080/02763869.2015.1019324>
- Philip, K. (1986). The prosumer movement. A new challenge for marketers. *Advances in Consumer Research*, 13, 510-513
- Pires, K., & Simon, G. (2015). YouTube live and twitch: A tour of user-generated live streaming systems. Paper presented at the *Proceedings of the 6th ACM Multimedia Systems Conference*, 225-230.
<https://doi.org/10.1145/2713168.2713195>
- Piscitelli, A., Adaime, I., & Binder, I. (2010). *El proyecto Facebook y la posuniversidad: Sistemas operativos sociales y entornos abiertos de aprendizaje*. Ariel Barcelona.
- Pita-Fernández, S. (1996). Determinación del tamaño muestral. *Cad Aten Primaria*, 3(138-14), 1-6.
- Ponce, I. (2012, abril 17). Monográfico: Redes sociales - historia de las redes sociales. *Gobierno de España. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte* <https://goo.gl/S5UZDF>
- Pons, P. (2018, julio 25). Facebook tomará medidas para cerrar las cuentas de los usuarios menores de 13 años. *La Vanguardia* <https://goo.gl/631Pxy>
- Portaltic. (2018, enero 20). La privacidad de los menores en redes sociales, la convergencia de la responsabilidad y la ley. *Europa Press* <https://goo.gl/cP7pyU>
- Potter, W. J., & Christ, W. G. (2007). Media literacy. *The Blackwell Encyclopedia of Sociology*, <https://doi.org/10.1002/9781405165518.wbeosm064>
- Puro Marketing. (2013). *Los niños cada vez acceden a las redes sociales a una edad más temprana*. <https://goo.gl/ZuNiSh>
- Qiu, L., Lin, H., & Leung, A. K. (2013). Cultural differences and switching of in-group sharing behavior between an American (Facebook) and a Chinese (Renren) social networking site. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 44(1), 106-121. <https://doi.org/10.1177/0022022111434597>
- Quercia, D., Ellis, J., Capra, L., & Crowcroft, J. (2011). In the mood for being influential on Twitter. Paper presented at the *2011 IEEE Third International Conference on Privacy, Security, Risk and Trust and 2011 IEEE Third International Conference on Social Computing*, 307-314.
- Ramón-Fernández, F. (2015). Menores y redes sociales: Cuestiones legales. *Revista sobre la infancia y la adolescencia*, (8), 33-43. <https://doi.org/10.4995/reinad.2015.3300>
- Ramos-Serrano, M., & Herrero-Diz, P. (2016). Unboxing and brands: Youtubers phenomenon through the case study of EvanTubeHD. *Prisma Social*, (1), 90-120.
- Rampersad, H. (2009). *Tú marca personal*. LID Editorial.
- Ranker. (2018). *The most popular musical.ly musers*. <https://goo.gl/4h7Sy8>
- Rego-Rey, S., & Romero-Rodríguez, L. M. (2016). Representación discursiva y lenguaje de los 'youtubers' españoles: Estudio de caso de los 'gamers' más populares. *Index.Comunicación*, 6(1), 197-224.
- Renren. (2020). *Sitio oficial de renren*. <http://bit.ly/2SeJ61T>

- Rettberg, J. W. (2017). Hand signs for lip-syncing: The emergence of a gestural language on musical.ly as a video-based equivalent to emoji. *Social Media Society*, 3(4), 2056305117735751. <https://doi.org/10.1177/2056305117735751>
- Ribas, E. (2018, marzo 27). Algoritmo de los trending topics: ¿Cómo ser tendencia en Twitter? *Ibbs* <https://goo.gl/bbKVL8>
- Rinaldi, P. (2018, octubre 11). ¿Cómo prevenir el cyberstalking? *Le VPN* <http://bit.ly/2KCKfOm>
- Ritzer, G. (2015). Prosumer capitalism. *The Sociological Quarterly*, 56(3), 413-445. <https://doi.org/10.1111/tsq.12105>
- Ritzer, G., Dean, P., & Jurgenson, N. (2012). The coming of age of the prosumer. *American Behavioral Scientist*, 56(4), 379-398. <https://doi.org/10.1177/0002764211429368>
- Ritzer, G., & Jurgenson, N. (2010). Production, consumption, prosumption: The nature of capitalism in the age of the digital 'prosumer'. *Journal of Consumer Culture*, 10(1), 13-36. <https://doi.org/10.1177/1469540509354673>
- Robehmed, N. (2017, may 11). From musers to money: Inside video app musical.ly's coming of age. *Forbes* <https://bit.ly/2LxfOeN>
- Rocamora, J. (2018, julio 26). Historia de Tuenti: Nacimiento, ascenso... y caída de una red social española. *Marketing 4 Ecommerce* <https://bit.ly/3bO7lqO>
- Rodríguez, P. (2011, abril 9). YouTube da el salto al streaming en directo, ¿ha llegado una nueva era para la TV? *Xataka* <https://goo.gl/zxNf7Z>
- Rodríguez, S. (2012, abril 9). Facebook compra Instagram por 1.000 millones de dólares. *El Mundo* <https://goo.gl/6BiGG3>
- Rodríguez-Puerta, A. (2019,). Ciberadicción o adicción a Internet: Definición, síntomas y tratamiento. *Lifeder* <http://bit.ly/2K8EA3b>
- Rogers, J. (1978). Media competence of teachers - review of measurement research. *Educational Technology*, 18(10), 16-22
- Román-García, S., Almansa-Martínez, A., & Cruz-Díaz, M. R. (2016). Adultos y mayores frente a las TIC. La competencia mediática de los inmigrantes digitales. *Comunicar*, 24(49), 101-109. <https://doi.org/10.3916/C49-2016-10>
- Romero-Rodríguez, L. M., Torres-Toukourmidis, Á, Pérez-Rodríguez, A., & Aguaded, I. (2016). Analfanautas y la cuarta pantalla: Ausencia de infodietas y de competencias mediáticas e informacionales en jóvenes universitarios latinoamericanos. <https://doi.org/10.14201/fjc2016121125>
- Rosen, J. (2008, noviembre 28). Google's gatekeepers. *The New York Times* <https://goo.gl/RB2EWW>
- Ross, C., Orr, E. S., Sisic, M., Arseneault, J. M., Simmering, M. G., & Orr, R. R. (2009). Personality and motivations associated with Facebook use. *Computers in Human Behavior*, 25(2), 578-586. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2008.12.024>
- Rull, A. (2014, mayo 14). Ser youtuber es un infierno creativo. *El Diario.Es* <https://goo.gl/2adbzA>

- Russell, J. (2015, octubre 16). Alibaba says its proposed \$3.5B Youku tudou buyout is all about ads. *Tech Crunch* <https://goo.gl/LLv6bP>
- Sáez-Barneto, G., & Gallardo-Camacho, J. (2017). La relación de los youtubers con la publicidad y sus espectadores. el caso de YouTube España. *Telos: Cuadernos de comunicación e innovación*, (107), 47-57.
- Salmerón-Guardiola, M. (2016). Menores y redes sociales: Nuevos desafíos jurídicos. *Revista de derecho, empresa y sociedad (REDS)*, (8), 53-67.
- Sánchez-Carbonell, X., Beranuy, M., Castellana, M., Chamarro, A., & Oberst, U. (2008). La adicción a Internet y al móvil: ¿Moda o trastorno? *Adicciones*, 20(2) <https://doi.org/10.20882/adicciones.279>
- Sánchez-Carrero, J., & Contreras-Pulido, P. (2012). De cara al prosumidor: Producción y consumo empoderando a la ciudadanía 3.0. *Revista ICONO14 Revista científica de comunicación y tecnologías emergentes*, 10(3), 62-84
- Sánchez-Valle, M., de-Frutos-Torres, B., & Vázquez-Barrio, T. (2017). Parent's influence on acquiring critical Internet skills. *Comunicar*, (53), 103-111. <https://doi.org/10.3916/C53-2017-10>
- Sanguino, N. (2018, mayo 24). Facebook crea su herramienta para conectar influencers y marcas. *Tool Typ* <https://bit.ly/2VxHULB>
- Sans, A. G. (2009). Las redes sociales como herramientas para el aprendizaje colaborativo: Una experiencia con Facebook. *Re-presentaciones: Periodismo, comunicación y sociedad*, (5), 48-63.
- Santos, E. (2016, noviembre 5). Musical.ly: Qué es, cómo funciona y por qué tiene tanto éxito entre los adolescentes. *Xataka* <https://goo.gl/341Vcd>
- Sawyer, B., & Greely, D. (1999). *Creating geocities websites*. Muska & Lipman Publishing.
- Saxena, D. (2019, octubre 4). China's Facebook and other social media platform alternatives. *H2S Media* <http://bit.ly/2O9gIN9>
- Schaefer, E. S. (1965). Children's reports of parental behavior: An inventory. *Child Development*, , 413-424. <https://doi.org/10.2307/1126465>
- Scheer, L. K., & Stern, L. W. (1992). The effect of influence type and performance outcomes on attitude toward the influencer. *Journal of Marketing Research*, 29(1), 128-142. <https://doi.org/10.2307/3172498>
- Scolari, C. A. (2004). *Hacer clic: Hacia una sociosemiótica de las integraciones digitales*. Editorial Gedisa.
- Secure Kids. (2016). *Activa el control parental de YouTube*. <https://goo.gl/Hrt2NM>
- Selwyn, N. (2009). Faceworking: Exploring students' education-related use of Facebook. *Learning, Media and Technology*, 34(2), 157-174. <https://doi.org/10.1080/17439880902923622>
- Seminario sobre Educación en medios para jóvenes. (2007). La educación en medios en Europa. media education in Europa. Paper presented at the *educación en medios para jóvenes, en Sevilla (España)*, Sevilla. , XIV(28) 127. <https://www.revistacomunicar.com/pdf/comunicar28.pdf>
- Serrano, A. (2018). ¿Qué páginas de Facebook tienen más fans en 2018? <http://bit.ly/2WLIDW4>

- Sexting. (2019). *Estudio online "Sexting, una amenaza desconocida"*. <https://bit.ly/2z1DPEV>
- Share This. (2018). *¿Qué es un influenciador de Instagram? definición, consejos y mejores prácticas*. <https://bit.ly/2VCjAHy>
- Sheldon, P. (2008a). The relationship between unwillingness-to-communicate and students' Facebook use. *Journal of Media Psychology*, 20(2), 67-75.
- Sheldon, P. (2008b). Student favorite: Facebook and motives for its use. *Southwestern Mass Communication Journal*, 23(2)
- Sheridan, L. P., & Grant, T. (2007). Is cyberstalking different? *Psychology, Crime & Law*, 13(6), 627-640. <https://doi.org/10.1080/10683160701340528>
- Sieber, U. (1986). *The international handbook on computer crime: Computer-related economic crime and the infringements of privacy*. John Wiley & Sons, Inc.
- Silver, C. (2019, enero 19). La inteligencia artificial, clave del éxito arrollador de TikTok entre los jóvenes. *Mundiaro* <https://bit.ly/2YnaWhb>
- Similar Web. (2020a). *Competidores y sitios similares a Instagram*. <http://bit.ly/2U76LDR>
- Similar Web. (2020b). *Ranking de Instagram en Internet*. <http://bit.ly/2RPYar2>
- Similar Web. (2020c). *Ranking de Twitter en Internet*. <http://bit.ly/3aR6jQc>
- Similar Web. (2020d). *Ranking de YouTube en Internet*. <http://bit.ly/2RygoJY>
- SimilarSites. (2020). *Similarsites*. <https://bit.ly/3bLVTaw>
- Siri, L. (2008). Un análisis de YouTube como artefacto sociotécnico. *Diálogos de la comunicación*, (77), 9.
- Skaf, E. (2018,). "Instagram stories", todo lo que necesitas saber para sacar el máximo provecho de esta funcionalidad. *Postcron* <https://goo.gl/22AoMs>
- Slonje, R., & Smith, P. K. (2008). Cyberbullying: Another main type of bullying? *Scandinavian Journal of Psychology*, 49(2), 147-154. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9450.2007.00611.x>
- Smith, C. (2019, march 12). 40 Douyin, TikTok, musical.ly statistics and facts 2019. *DMR Statistics* <https://goo.gl/5TtQcN>
- Smith, K. (2016). *36 estadísticas fascinantes de YouTube para 2016*. Brandwatch. <https://goo.gl/NKoP9z>
- Social bakers. (2018). *Twitter profiles stats*. <http://bit.ly/2VwgTYG>
- Social bakers. (2020). *Twitter profiles stats 2020*. <https://bit.ly/2yQOhvW>
- Social Media Marketing. (2011). *Breve historia de las redes sociales*. <https://goo.gl/D8xT5P>
- Soha, M., & McDowell, Z. J. (2016). Monetizing a meme: YouTube, content ID, and the Harlem Shake. *Social Media Society*, 2(1), 2056305115623801. <https://doi.org/10.1177/2056305115623801>

- Solís, A. (2019, febrero 1). Así es TikTok: La cuarta app más descargada en España. *ED Economía Digital* <https://goo.gl/ezebZ9>
- Solvetic. (2017). *Cómo activar control parental y bloquear vídeos YouTube*. <https://goo.gl/m6YcXZ>
- Sotelo, R. (2018). *Adiós musical.ly, hola TikTok: La app de vídeo corto para adolescentes se integra en TikTok y causa la furia de los musers*. <https://goo.gl/CSk9wj>
- Sprite México [@spritmx]. (n.d.). *Home [instagram page]*. <https://bit.ly/3aaHHQW>
- Steinberg, S. B. (2016). Sharenting: Children's privacy in the age of social media. *Emory LJ*, 66, 839.
- Steinfeld, C., Ellison, N. B., & Lampe, C. (2008). Social capital, self-esteem, and use of online social network sites: A longitudinal analysis. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 29(6), 434-445. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2008.07.002>
- Stern, L. A., & Taylor, K. (2007). Social networking on Facebook. *Journal of the Communication, Speech & Theatre Association of North Dakota*, 20(2007), 9-20
- Stets, J. E., & Burke, P. J. (2000). Identity theory and social identity theory. *Social Psychology Quarterly*, 224-237. <https://doi.org/10.2307/2695870>
- Stutzman, F. (2006). An evaluation of identity-sharing behavior in social network communities. *Journal of the International Digital Media and Arts Association*, 3(1), 10-18.
- Sullivan, J. (2014). China's Weibo: Is faster different? *New Media & Society*, 16(1), 24-37. <https://doi.org/10.1177/1461444812472966>
- Sutherland, A. (2012). *The story of Facebook*. The Rosen Publishing Group, Inc.
- Tai, Z. (2007). *The Internet in China: Cyberspace and civil society*. Routledge.
- Tanash, R. S., Chen, Z., Thakur, T., Wallach, D. S., & Subramanian, D. (2015). Known unknowns: An analysis of Twitter censorship in Turkey. Paper presented at the *Proceedings of the 14th ACM Workshop on Privacy in the Electronic Society*, 11-20. <https://doi.org/10.1145/2808138.2808147>
- Tapscott, D. (1996). *The digital economy: Promise and peril in the age of networked intelligence*. McGraw-Hill New York.
- Tascón, M. (2011). *Twittergrafía: El arte de la nueva escritura*. Los libros de la Catarata.
- Tasner, M. (2010). *Shifting from YouTube to Upstream and beyond*. Pearson Education.
- Tech Crunch. (2009). *China's social network Qzone is big, but is it really the biggest?* <https://goo.gl/8eAwpU>
- Tech In Asia. (2019). *Youku*. <https://goo.gl/CxC8Ya>
- Tejedor-Calvo, S., & Pulido-Rodríguez, C. (2012). Challenges and risks of Internet use by children. how to empower minors? *Comunicar*, (39), 65-72. <https://doi.org/10.3916/C39-2012-02-06>
- The Social Media Family. (2019). *V estudio sobre los usuarios de Facebook, Twitter e Instagram en España 2019*. <https://goo.gl/VkKFho>

- The Wayback Machine. (2020a). *The wayback machine. facebook.com*. <http://bit.ly/31gHQPR>
- The Wayback Machine. (2020b). *The wayback machine. TheFacebook.com*. <http://bit.ly/2UelQDB>
- Tik Rank. (2020). *TikTok influencer, tag and videos analytics tool*. <http://bit.ly/2TLjoUW>
- TikTok. (2019). *Privacy & safety TikTok*. <http://bit.ly/2l8UQix>
- TikTok. (2020). *TikTok: Vídeos cortos y reales*. <https://bit.ly/3a5Hpus>
- Tirocchi, S. (2013). *Sociologie della media education. Giovani e media al tempo dei nativi digitali*. FrancoAngeli
- Tirocchi, S., Romana, A., & Marzia, A. (2002). *Giovani a parole. dalla generazione media alla networked generation*. Guerini e associati
- Toffler, A. (1981). *La tercera ola*. Edivisión
- Tong, S. T., Van Der Heide, B., Langwell, L., & Walther, J. B. (2008). Too much of a good thing? the relationship between number of friends and interpersonal impressions on Facebook. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 13(3), 531-549
- Torres, C. (2017, octubre 20). ¿Cómo convertirse en un *influencer* en Twitter? *República* <https://bit.ly/2VOAulG>
- Trigo-Aranda, V. (2004). Historia y evolución de Internet. *Autores científico-técnicos y académicos*, 22-32
- Twitter. (2019). *Centro de ayuda de Twitter*. <http://bit.ly/2F23oWq>
- Twitter. (2020). *Nuestros valores*. <https://goo.gl/4iPj4m>
- Twitter España. (2018). *Ranking de twitteros más seguidos en España*. <https://goo.gl/dfhqdF>
- Ucello, G. (2018, junio 1). Estadísticas globales de Twitter 2018. *Flimper* <https://goo.gl/yhEz8Q>
- Uddin, M. M., Imran, M., & Sajjad, H. (2014). Understanding types of users on Twitter. *arXiv Preprint arXiv:1406.1335*,
- UNESCO. (1982). *Declaración de Grünwald sobre la educación relativa a los medios de comunicación*. <http://bit.ly/2Gsk6lj>
- UNICEF. (1989). *Convención sobre los derechos del niño (CDN)*. <http://bit.ly/2YTIlgP>
- Reglamento (UE) 2016/679 del Parlamento Europeo y del Consejo, de 27 de abril de 2016, relativo a la protección de las personas físicas en lo que respecta al tratamiento de datos personales y a la libre circulación de estos datos y por el que se deroga la Directiva 95/46/CE (Reglamento General de Protección de Datos), (2016). <https://goo.gl/oowrZA>
- Unión Internacional de Telecomunicaciones. (2018). *Informe sobre medición de la sociedad de la información. Resumen analítico 2018*. <https://goo.gl/GRd28a>

- Valenzuela, S., Park, N., & Kee, K. F. (2009). Is there social capital in a social network site?: Facebook use and college students' life satisfaction, trust, and participation. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 14(4), 875-901. <https://doi.org/10.1111/j.1083-6101.2009.01474.x>
- Villareal, A. (2019, febrero 5). Google o Amazon hacen experimentos de psicología con nosotros sin avisarnos de ello. *El Confidencial* <https://goo.gl/ZN6eeR>
- Vise, D. (2007). The Google story. *Strategic Direction*, 23(10) <https://doi.org/10.1108/sd.2007.05623jae.001>
- Vogels, T. (2017, marzo 27). Re-architecting the flurry mobile app for android. *Flurry Blog* <https://bit.ly/34GiFrF>
- Vuanello, G. R. G. (2015). Los niños frente a Internet: Seguridad, educación y tecnología. *Trayectorias*, 17(41), 108-129.
- Walther, J. B., Van-Der-Heide, B., Kim, S., Westerman, D., & Tong, S. T. (2008). The role of friends' appearance and behavior on evaluations of individuals on Facebook: Are we known by the company we keep? *Human Communication Research*, 34(1), 28-49. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2958.2007.00312.x>
- Wang, S. S., Moon, S., Kwon, K. H., Evans, C. A., & Stefanone, M. A. (2010). Face off: Implications of visual cues on initiating friendship on Facebook. *Computers in Human Behavior*, 26(2), 226-234. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2009.10.001>
- Wang, R. (2019). Effect of e-wom message of opinion leaders on purchase intention of female consumers in China : Case of Douyin (TikTok)
- Watson, S. W., Smith, Z., & Driver, J. (2006). Alcohol, sex and illegal activities: An analysis of selected Facebook central photos in fifty states. *Online Submission*
- Watts, D. J. (2004). *Six degrees: The science of a connected age*. WW Norton & Company
- Watts, D. J. (2006). Seis grados de separación. *La Ciencia de las Re*
- Weber, M. (1978). *Economy and society: An outline of interpretive sociology*. Univ of California Press.
- Wechat. (2020). *Sitio web oficial WeChat*. <http://bit.ly/2GPs5Gh>
- Welbourne, D. J., & Grant, W. J. (2016). Science communication on YouTube: Factors that affect channel and video popularity. *Public Understanding of Science*, 25(6), 706-718. <https://doi.org/10.1177/0963662515572068>
- West, A., Lewis, J., & Currie, P. (2009). Students' Facebook 'friends': Public and private spheres. *Journal of Youth Studies*, 12(6), 615-627. <https://doi.org/10.1080/13676260902960752>
- Westenberg, W. (2016). *The influence of youtubers on teenagers: A descriptive research about the role youtubers play in the life of their teenage viewers* (Doctoral dissertation, Twente University).
- WikiLeaks [@wikileaks]. (2018). *Home [twitter page]*. <https://bit.ly/3acJd55>
- Xataka. (2018). *Así es TikTok, la app más descargada de iOS en lo que llevamos de 2018* <https://goo.gl/5MPZGe>

- Xisi Dai. (2018). *Las redes sociales en China*. <https://goo.gl/6GeBPz>
- Xu, J., Kang, Q., Song, Z., & Clarke, C. P. (2015). Applications of mobile social media: WeChat among academic libraries in China. *The Journal of Academic Librarianship*, 41(1), 21-30.
- Yang, S., Zhao, Y., & Ma, Y. (2019). Analysis of the reasons and development of short video Application—Taking TikTok as an example. Paper presented at the *Proceedings of the 2019 9th International Conference on Information and Social Science (ICISS 2019)*, Manila, Philippines, 12-14
- Young, A. L., & Quan-Haase, A. (2009). Information revelation and Internet privacy concerns on social network sites: A case study of Facebook. Paper presented at the *Proceedings of the Fourth International Conference on Communities and Technologies*, 265-274. <https://doi.org/10.1145/1556460.1556499>
- Young, K. S. (1998). Internet addiction: The emergence of a new clinical disorder. *Cyberpsychology & Behavior*, 1(3), 237-244. <https://doi.org/10.1089/cpb.1998.1.237>
- YouTube. (2018). *YouTube. Recurso para padres*. <https://goo.gl/unyHdM>
- YouTube. (2020a). *Centro de asistencia de YouTube*. <http://bit.ly/31pElWZ>
- YouTube. (2020b). *YouTube para la prensa*. <http://bit.ly/2GS5gl9>
- Youtubepedia. (2018). *Tipos de youtubers*. <https://goo.gl/5x1HtY>
- Yúmbal, F. (2020, febrero 26). Qué es TikTok, de dónde viene y qué ofrece la red social de vídeos. *Xataka* <https://bit.ly/2y0qYCT>
- Yus, F. (2001). *Ciberpragmática*. Ariel
- Zempoalteca-Durán, B., Barragán-López, J. F., González-Martínez, J., & Guzmán-Flores, T. (2017). Formación en TIC y competencia digital en la docencia en instituciones públicas de educación superior. *Apertura (Guadalajara, Jal.)*, 9(1), 80-96. <https://doi.org/10.18381/ap.v9n1.922>
- Zhao, S., Grasmuck, S., & Martín, J. (2008). Identity construction on Facebook: Digital empowerment in anchored relationships. *Computers in Human Behavior*, 24(5), 1816-1836. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2008.02.012>
- Zubiaga, A., Spina, D., Fresno, V., & Martínez, R. (2011). Classifying trending topics: A typology of conversation triggers on Twitter. Paper presented at the *Proceedings of the 20th ACM International Conference on Information and Knowledge Management*, 2461-2464. <https://doi.org/10.1145/2063576.2063992>
- Zuckerberg, M. (2015). Facebook lite.

V. Anexos

Los anexos de esta Tesis Doctoral se pueden ver en el siguiente enlace <https://bit.ly/32DIITj> o haciendo una captura en el código QR que se acompaña, que permitirá al lector visitar los anexos desde su *smartphone* o tablet de forma automática.

Figura XX. Anexos de la investigación



Nota. Elaboración propia.

Índice de Anexos

A. EVALUACIÓN DE INSTRUMENTOS

1. Cambio de nombre de tesis doctoral
2. Guía de evaluación de expertos
3. Carta presentación para la validación de expertos. Cuestionario 1 (padres y madres).
4. Carta presentación para la validación de expertos. Cuestionario 2 (menores).
5. Breve ficha sobre tesis doctoral para la evaluación del instrumento.

B. INSTRUMENTOS EN ESPAÑOL

6. Tabla de diseño cuestionario 1 (padres y madres). Competencia mediática de los padres y madres.
7. Criterios de valoración cuestionario 1 (padres y madres). Competencia mediática de los padres y madres.
8. Cuestionario 1 sobre la competencia mediática de los padres y madres. Versión online
9. Cuestionario 1 sobre la competencia mediática de los padres y madres. Versión impresa
10. Tabla de diseño cuestionario 2 (menores). Influencia de las redes sociales en los menores
11. Criterios de valoración cuestionario 2 (menores)
12. Cuestionario 2 sobre la influencia de redes sociales en menores. Versión online
13. Cuestionario 2 sobre la influencia de redes sociales en menores. Versión impresa
14. Diseño de tabla de cruce de cuestionarios entre padres y menores

C. INSTRUMENTO EN ITALIANO

15. Breve ficha sobre tesis doctoral en italiano. Breve fiche sul dottorato versione italiana.
16. Tabla de diseño de cuestionario 1 (padres y madres). Competencia mediática de los padres en Italia. Questionario versione italiana
17. Cuestionario sobre la competencia mediática de los padres y madres en Italia. Questionario per i genitori versione italiana. Versione online.

D. ESTANCIAS

18. Ministerio de Universidades. Secretaría General de Universidades. Estancias internacionales en Estado de Alarma.
19. Resolución Comisión Académica. Punto 3. Orientaciones para las estancias internacionales para los doctorandos en periodo de alarma sanitaria.

E. ESTANCIA EN ITALIA

- 20. Carta de invitación para la estancia internacional en la Università degli Studi di Torino (Italia)
- 21. Autorización de la estancia doctoral de la Comisión Académica (Italia)
- 22. Documentación del seguro en la Università degli Studi di Torino
- 23. Certificado de estancia en Università degli Studi di Torino

F. ESTANCIA EN COLOMBIA

- 24. Carta de invitación para la estancia internacional en la Universidad de Cartagena (Colombia)
- 25. Autorización de la estancia doctoral de la Comisión Académica (Colombia)
- 26. Certificado de Estancia en la Universidad de Cartagena

G. OTROS

- 27. Glosario de términos y anglicismos utilizados en el manuscrito
- 28. Herramienta formativa e-learning

Índice de documentos adjuntos

- A. PUBLICACIONES EN REVISTAS CIENTÍFICAS
- B. ACTIVIDADES TRANSVERSALES
- C. CURSOS Y JORNADAS
- D. DIVULGACIÓN CIENTÍFICA
- E. DOCENCIA RELACIONADA



DOCTORADO INTERUNIVERSITARIO EN COMUNICACIÓN
UNIVERSIDAD DE HUELVA, 2021