

Aprendizajes y mediaciones en el uso de las plataformas digitales en familias intergeneracionales en España

Carlota Rodríguez-Silva¹, Mariana Largo Sierra², Gustavo Herrera-Urizar³, Sara Malo Cerrato⁴

¹Universitat de Barcelona, Spain, rodriguezs@ub.edu, <https://orcid.org/0000-0002-8507-1232>

² Universitat de Barcelona, Spain, mariana.largo@ub.edu, <https://orcid.org/0000-0003-3278-2564>

³ Universitat de Barcelona, Spain, gustavo.herrera@ub.edu, <https://orcid.org/0000-0003-3546-8976>

⁴ Universitat de Girona, Spain, sara.malo@udg.edu, <https://orcid.org/0000-0003-3561-0610>

RESUMEN

En el contexto educativo actual, donde las tecnologías digitales forman parte de la vida cotidiana, las familias desempeñan un papel clave en el aprendizaje y la mediación digital intergeneracional. Este artículo explora los aprendizajes que surgen en el uso de plataformas digitales en familias compuestas por tres generaciones y analiza las estrategias de mediación que se ponen en práctica en sus dinámicas cotidianas. Se llevó a cabo una investigación cualitativa con enfoque participativo en 20 familias de diversos contextos socioculturales en España, principalmente en Cataluña, contando con un total de 64 participantes (abuelas y abuelos, madres y padres, hijas e hijos). A partir de entrevistas semiestructuradas, se desarrolló un análisis de contenido deductivo e inductivo, focalizado en los diferentes aprendizajes y las formas de mediación intergeneracional, desde las prácticas de control y restricción hasta aquellas orientadas al diálogo y la participación. Este estudio contribuye a actualizar el marco sobre los aprendizajes y las mediaciones digitales en contextos familiares, ampliando el foco más allá de las figuras parentales, conceptualizando la familia como un ecosistema digital intergeneracional y subrayando el papel de todas las generaciones en la construcción de aprendizajes y competencias digitales en la vida cotidiana.

PALABRAS CLAVE: plataformas digitales; familia; intergeneracional; aprendizaje; estrategias de mediación.

1. INTRODUCCIÓN

Este artículo se enmarca en una investigación que busca comprender cómo las plataformas digitales se integran en las vidas de las familias en un contexto digital. Estas plataformas han reconfigurado ámbitos laborales, comunicativos, educativos y familiares, generando oportunidades de aprendizaje y acceso a la información, pero también nuevos retos para quienes cuidan y educan en el hogar (Livingstone & Blum-Ross, 2020). Así, se entiende que las interacciones en torno al uso de plataformas digitales favorecen la construcción de conocimientos, habilidades y valores vinculados con la ciudadanía digital, el autocuidado y el pensamiento crítico en familias intergeneracionales (Ozturk & Ohi, 2019). Con el fin de ofrecer una visión amplia de este fenómeno, la introducción se organiza en tres ejes: primero, se aborda el papel de las plataformas en la vida familiar; segundo, se consideran los aprendizajes que emergen a partir de su uso y cómo se configuran en el marco de las relaciones intergeneracionales; y tercero, se examinan las estrategias de mediación familiar digital que orientan dichas prácticas en el hogar.

1.1. Las plataformas digitales en el contexto familiar

La plataformización se entiende como el proceso por el cual las plataformas digitales se convierten en infraestructuras sociotécnicas, como YouTube o WhatsApp, que organizan los flujos de información, y median en las relaciones y las actividades cotidianas bajo lógicas de conectividad, datos y mercado (Livingstone & Sefton-Green, 2025; Plantin et al., 2018). Este proceso impacta en las prácticas de socialización, crianza y aprendizaje en las familias, transformando la vida cotidiana en términos de mediación digital y dependencia tecnológica. Aunque las plataformas prometen facilitar la organización familiar y el acceso a recursos educativos (Livingstone & Sefton-Green, 2025), su integración se produce en un contexto de desigualdades marcadas por la brecha digital.

En España, aunque la conectividad en los hogares es elevada, persisten desigualdades digitales, especialmente entre generaciones mayores, asociadas a factores socioeconómicos, educativos y culturales que condicionan el acceso, uso y desarrollo de competencias digitales (Mascheroni & Ólafsson, 2016; ONTSI, 2023; Romero-Tena et al., 2022; Warschauer, 2003). A pesar del uso generalizado de plataformas en los hogares, con un 95% de adolescentes que ya dispone de móvil con Internet a los 11 años (Andrade et al., 2021), la mediación parental es escasa: solo un 29% establece normas de uso, y esta regulación disminuye significativamente a partir de los 14 años. Este panorama contrasta con medidas como la prohibición del uso de móviles en centros de secundaria en Cataluña (Departament d'Educació i Formació Professional, 2025) y con movimientos familiares que promueven el retraso del acceso, como “Adolescencia libre de móviles”¹.

La plataformización no se manifiesta de forma homogénea, sino que se construye a través de prácticas cotidianas y negociaciones dentro del hogar, mediadas por las actitudes parentales y las estrategias de acompañamiento digital (Konca, 2022; Ozturk & Ohi, 2019), en interacción con el contexto sociocultural. Estas prácticas reconfiguran la gestión del tiempo, el espacio y la comunicación intergeneracional, dando forma a un ecosistema digital familiar entendido como un entorno dinámico, afectivo y relacional (Aroldi & Colombo, 2020; Livingstone & Blum-Ross, 2020). Este proceso genera tensiones asociadas a la disponibilidad constante, la privacidad o el control del tiempo de pantalla, pero también abre oportunidades para el aprendizaje compartido, el desarrollo de competencias digitales y el fortalecimiento de vínculos (Konca, 2022; Ozturk & Ohi, 2019). Aunque las familias manifiestan preocupaciones por los contenidos inapropiados o el uso educativo de las plataformas, también reconocen su valor comunicativo y formativo, especialmente en contextos de distancia o movilidad reducida (Sciacca et al., 2022; Tay et al., 2021). Así, la plataformización se entrelaza con las dinámicas de crianza y socialización, transformando las formas de relación y acompañamiento en la vida cotidiana.

1.2. El aprendizaje en el uso de plataformas y la dinámica intergeneracional

El uso de plataformas digitales en las familias genera oportunidades y retos para el aprendizaje entre generaciones (Livingstone & Sefton-Green, 2025). Este aprendizaje emerge como un proceso bidireccional de intercambio de saberes, habilidades y valores vinculados al uso de tecnologías en actividades cotidianas como el ocio compartido, el apoyo escolar o las interacciones de cuidado (Aroldi & Colombo, 2020; Taipale, 2019). De este modo, el aprendizaje intergeneracional permite, por una parte, crear espacios de interacción

¹<https://www.adolescencialibredemoviles.es>

familiar en los que se desarrollan dinámicas de cuidado y acompañamiento mutuo en el uso de las plataformas; y, por otra, construir competencias digitales, valores y normas vinculadas a la privacidad, la seguridad y el autocuidado, fortaleciendo así la participación familiar en la vida digital.

Mediante herramientas como videollamadas y el intercambio de fotografías y vídeos, las tecnologías digitales facilitan el acompañamiento emocional y refuerzan los vínculos intergeneracionales, actuando como mediadoras de espacios de aprendizaje relacional (Clark, 2013; Ivan & Fernández-Ardèvol, 2017). Estas prácticas generan oportunidades de enseñanza mutua, como cuando personas jóvenes enseñan a personas mayores a utilizar aplicaciones, y favorecen momentos de reflexión compartida sobre el uso de las tecnologías en la vida familiar (Livingstone & Blum-Ross, 2020). A su vez, contribuyen a la inclusión digital de las personas mayores, generando espacios de aprendizaje colaborativo intergeneracional (Ivan & Fernández-Ardèvol, 2017; Mannell et al., 2025).

Las plataformas posibilitan actividades de co-aprendizaje que abarcan desde juegos en línea hasta la exploración de contenidos educativos en situaciones cotidianas, combinando ocio y aprendizaje en contextos informales (Aroldi & Colombo, 2020; Livingstone & Blum-Ross, 2020). En este proceso, las familias contribuyen al desarrollo de formas de alfabetización digital, entendidas no solo como habilidades técnicas, sino también como capacidades para interpretar, crear y participar críticamente en entornos digitales (Soyoo et al., 2023). En línea con Kumpulainen et al. (2020), estos aprendizajes pueden analizarse en dimensiones operativas, culturales, críticas y creativas, mostrando cómo las prácticas digitales en el hogar se construyen como experiencias situadas que entrelazan la agencia de los menores con la mediación de las personas adultas.

1.3. La mediación familiar digital

La mediación familiar digital se entiende como un conjunto de prácticas que implican el acompañamiento, supervisión y aprendizaje que orientan el uso de tecnologías por parte de niñas, niños y adolescentes en la vida cotidiana (Livingstone & Sefton-Green, 2025). Estas prácticas requieren la negociación de normas de uso, la promoción de aprendizajes críticos y el acompañamiento reflexivo en la vida digital familiar (Livingstone & Blum-Ross, 2020).

Tradicionalmente, la mediación digital se ha concebido como un proceso unidireccional de madres y padres hacia hijas e hijos. Sin embargo, en el contexto actual, adopta formas más complejas, donde los más jóvenes desempeñan un papel activo al apoyar a sus familiares en ciertos usos tecnológicos y al compartir saberes, aunque bajo las reglas y límites definidos por los adultos (Konca, 2022). Las personas mayores también participan en estas dinámicas de cuidado y acompañamiento, transitando sus propios procesos de alfabetización digital (Ivan & Fernández-Ardèvol, 2017). Mientras algunos estudios señalan que los abuelos, y especialmente las abuelas, experimentan inseguridad y vergüenza al usar tecnologías digitales (Ivan & Nimrod, 2021), otros indican que la percepción de riesgo sobre el uso infantil de las plataformas puede generar tensiones intergeneracionales en el reparto de responsabilidades y cuidados (Hayotte & Brunson, 2023).

Existe consenso sobre las principales formas de mediación parental, si bien no existe una categorización única (López-de-Ayala et al., 2019; Ólafsson et al., 2014). Algunas tipologías recurrentes entre las familias son la mediación activa, la mediación restrictiva y el co-uso (Livingstone & Blum-Ross, 2020; Valkenburg et

al., 1999). La mediación activa implica dialogar con niñas, niños y adolescentes sobre contenidos y experiencias digitales, fomentando la reflexión y el pensamiento crítico. La mediación restrictiva implica establecer normas y límites sobre tiempos y tipos de contenidos para proteger de riesgos y regular el acceso, siendo esta una estrategia predominante en muchas familias (López-Sánchez & García del Castillo, 2017). No obstante, algunos estudios señalan menor efectividad de estas a medida que aumenta la edad de los más jóvenes, incluso pudiendo tener un efecto contraproducente como la pérdida de agencia y oportunidades en línea (Duerager & Livingstone, 2012; Livingstone, 2014; Mascheroni et al., 2018). De ahí que en países europeos se observe incremento de prácticas de mediación activa y disminución de prácticas restrictivas (Kalmus et al., 2022). El co-uso, o aprendizaje participativo, supone compartir momentos de uso de tecnologías, favoreciendo el acompañamiento y la observación de las experiencias digitales (Gronn et al., 2013; Konca, 2022). Asimismo, el co-uso se considera más efectivo que la mediación restrictiva para reducir la incidencia de los riesgos, pues lo relevante no es tiempo de uso de las plataformas sino el contenido compartido y los aprendizajes construidos (Chen & Shi, 2018).

Se identifican también estrategias emergentes, como la supervisión a distancia, en la que las personas adultas confían en la autonomía progresiva de hijas e hijos y reducen la supervisión directa a medida que crecen (Konca, 2022), o la mediación inversa que ocurre cuando los menores solicitan orientación sobre el uso de medios digitales, reflejando un proceso de socialización bidireccional en las prácticas familiares (Garmendia et al., 2020).

Las familias tienden a combinar estas estrategias en función de las edades, las experiencias previas y las dinámicas de cada hogar, alternando restricciones con mediación dialogada y aprendizaje compartido (Byron, 2008; Gronn et al., 2013). Este entrecruzamiento evidencia que la mediación familiar digital es un proceso relacional y situado donde cada familia negocia normas, aprendizajes y usos de las tecnologías según sus rutinas, necesidades y relaciones intergeneracionales (Clark, 2011, 2013).

En este contexto, resulta necesario ampliar la mirada más allá de la mediación parental tradicional y considerar cómo las plataformas digitales median también las relaciones, los cuidados y los aprendizajes entre generaciones. Aunque la mayoría de los estudios previos se han centrado en las prácticas de madres y padres (Livingstone & Blum-Ross, 2020; López-de-Ayala et al., 2019), todavía existe un vacío de conocimiento sobre la participación educativa y tecnológica de las personas mayores y sobre las formas de co-aprendizaje que surgen entre abuelos y abuelas, progenitores e hijos e hijas (Ivan & Fernández-Ardèvol, 2017; Taipale, 2019). Explorar estas interacciones permite comprender mejor cómo se comparten ciertos saberes, valores y competencias digitales en el hogar, y observar en qué medida las prácticas de mediación digital se configuran como espacios potenciales de aprendizaje colaborativo, inclusión tecnológica y transmisión cultural. Por ello, el objetivo de este artículo es analizar los aprendizajes que emergen en las prácticas de mediación digital de familias compuestas por tres generaciones, con el fin de aportar una comprensión intergeneracional de la educación digital en los hogares y de su relevancia teórica y social en el contexto de la plataformización de la vida cotidiana.

2. MÉTODO

Este estudio se enmarca en un diseño de investigación cualitativo (Flick, 2015) e interpretativo, y asume un enfoque participativo (Membrive & Miño-Puigcercós, 2025). Se busca entonces comprender los significados y experiencias desde la perspectiva de las propias participantes, priorizando el diálogo, la reflexividad y la

construcción de sentido. Esta aproximación permite acceder a la complejidad de los contextos y las prácticas educativas y sociales, otorgando un papel activo a las personas implicadas y favoreciendo una interpretación situada. Asimismo, se basa en una aproximación intergeneracional y, por ello, se incorpora a varios miembros representantes de distintas generaciones de una misma familia.

2.1. Instrumento y procedimiento

La técnica de investigación utilizada fue la entrevista individual semiestructurada (Kvale, 2011), articulada en torno a tres ejes temáticos: la navegación, la negociación y la creación de futuro digital. Con respecto al procedimiento, las entrevistas se realizaron entre 2023 y 2024. La mayoría se llevó a cabo presencialmente en los hogares de las familias participantes, residentes mayoritariamente en diversas ciudades y pueblos catalanes, excepto algunas que se llevaron a cabo en espacios públicos o en modalidad online.

2.2. Muestra y participantes

Se llevó a cabo un muestreo intencional y multinivel (Creswell & Plano Clark, 2018; Palinkas et al., 2015). Para garantizar la heterogeneidad de la muestra, se consideraron criterios como la composición familiar, la situación socioeconómica, el nivel educativo y el tamaño de la localidad de residencia. Se contó con 20 familias (64 participantes) distribuidas en tres generaciones: generación 1 (abuelas y abuelos), generación 2 (madres y padres) y generación 3 (hijas e hijos), con edades comprendidas entre los 8 y los 87 años (Tabla 1). El contacto con las familias se realizó a través de redes educativas y comunitarias, en colaboración con escuelas, asociaciones de familias y entidades locales vinculadas a las organizaciones participantes del consorcio, garantizando así la diversidad intergeneracional y el cumplimiento de los criterios éticos del proyecto.

Familia, generación y rol familiar	Género	Edad	Origen	Nivel educativo	Ocupación	Zona de residencia
Familia 1, Generación 1, Abuela	Mujer	77	España	Universitario	Traductora	Ciudad
Familia 1, Generación 2, Padre	Hombre	46	España	Universitario	Ingeniero de Ventas	Gran ciudad
Familia 1, Generación 3, Hija	Mujer	13	España	Secundaria	Estudiante	Gran ciudad
Familia 2, Generación 1, Abuela	Mujer	71	Española	Primaria	Jubilada	Ciudad
Familia 2, Generación 2, Madre	Mujer	42	España	Universitario	Educadora Social	Ciudad
Familia 2, Generación 3, Hijo	No binario	10	España	Primaria	Estudiante	Ciudad
Familia 3, Generación 1, Abuelo	Hombre	74	España	Universitario	Jubilado	Ciudad
Familia 3, Generación 2, Padre	Hombre	46	España	Máster	Informático de sistemas	Ciudad
Familia 3, Generación 3, Hija	Mujer	15	España	Secundaria	Estudiante	Ciudad
Familia 4, Generación 1, Abuela	Mujer	87	Venezuela	Secundaria	Jubilada	Gran ciudad
Familia 4, Generación 2, Padre	Hombre	57	Venezuela	Secundaria	Trabajador de hotel	Gran ciudad
Familia 4, Generación 3, Hijo	Hombre	12	Venezuela	Secundaria	Estudiante	Gran ciudad

Familia 5, Generación 1, Abuela	Mujer	72	España	Secundaria	Pintora, jubilada	Rural
Familia 5, Generación 2, Madre	Mujer	43	España	Universitario	Creadora de contenido (YouTuber)	Rural
Familia 5, Generación 3, Hijo	Hombre	11	España	Primaria	Estudiante	Rural
Familia 6, Generación 1, Abuelo	Hombre	57	Perú	Secundaria	Carpintero	Gran ciudad
Familia 6, Generación 1bis, Abuela	Mujer	57	Perú	Secundaria	Administración	Gran ciudad
Familia 6, Generación 2, Padre	Hombre	42	Perú	Secundaria	Conserje, jardinería	Gran ciudad
Familia 6, Generación 3, Hija	Mujer	16	España	Secundaria	Estudiante	Gran ciudad
Familia 7, Generación 1, Abuela	Mujer	73	España	Doctorado	Profesora universitaria	Gran ciudad
Familia 7, Generación 2, Padre	Hombre	45	España	Universitario	Ingeniero nuclear, Empresa informática	Gran ciudad
Familia 7, Generación 3, Hijo	Hombre	8	España	Primaria	Estudiante	Gran ciudad
Familia 8, Generación 1, Abuelo	Hombre	81	España	Formación profesional	Comercial de banca	Ciudad
Familia 8, Generación 2, Madre	Mujer	50	España	Universitario	Gestora cultural	Gran ciudad
Familia 8, Generación 3, Hijo	Hombre	11	España	Primaria	Estudiantes	Gran ciudad
Familia 8, Generación 3bis, Hijo	Hombre	15	Chile	Primaria	Estudiantes	Gran ciudad
Familia 9, Generación 1, Abuelo	Hombre	77	Chile	Universitario	Ingeniero minero	Gran ciudad
Familia 9, Generación 2, Padre	Hombre	43	España	Formación profesional	Cocinero	Ciudad
Familia 9, Generación 3, Hijo	Hombre	10	España	Primaria	Estudiante	Ciudad
Familia 10, Generación 1, Abuela	Mujer	72	España	Formación profesional	Administración, logística y comercial	Gran ciudad
Familia 10, Generación 2, Madre	Mujer	44	España	Formación profesional	Administración	Gran ciudad
Familia 10, Generación 3, Hija	Mujer	9	España	Primaria	Estudiante	Gran ciudad
Familia 11, Generación 1, Abuela	Mujer	61	Colombia	Bachillerato	Hogar	Gran ciudad
Familia 11, Generación 2, Padre	Hombre	42	Colombia	Universitario	Osteópata	Ciudad
Familia 11, Generación 3, Hija	Mujer	10	España	Primaria	Estudiante	Ciudad
Familia 12, Generación 1, Abuela	Mujer	78	España	Primaria	Jubilada	Ciudad
Familia 12, Generación 2, Madre	Mujer	50	España	Universitario	Périto y riesgos laborales	Rural
Familia 12, Generación 3, Hija	Mujer	8	España	Primaria	Estudiante	Rural
Familia 12, Generación 3bis, Hijo	Hombre	11	España	Primaria	Estudiante	Rural

Familia 13, Generación 1, Abuela	Mujer	72	Marruecos	Sin estudios	Sin ocupación	Ciudad
Familia 13, Generación 2, Madre	Mujer	43	España	Universitario	Trabajadora social	Ciudad
Familia 13, Generación 3, Hija	Mujer	11	España	Primaria	Estudiante	Ciudad
Familia 14, Generación 1, Abuela	Mujer	77	España	Primaria	Jubilada	Ciudad
Familia 14, Generación 2, Padre	Hombre	43	España	Universitario	Maestro	Rural
Familia 14, Generación 3, Hija	Mujer	10	España	Primaria	Estudiante	Rural
Familia 15, Generación 1, Abuela	Mujer	62	España	Primaria	Limpieza (Prejubilada)	Ciudad
Familia 15, Generación 2, Madre	Mujer	41	España	Universitario	Enfermera	Ciudad
Familia 15, Generación 3, Hija	Mujer	9	España	Primaria	Estudiante	Ciudad
Familia 15, Generación 3bis, Hija	Mujer	9	España	Primaria	Estudiante	Ciudad
Familia 16, Generación 1, Abuela	Mujer	70	España	Secundaria	Jubilada	Gran ciudad
Familia 16, Generación 2, Madre	Hombre	42	España	Universitario	Profesor universitario	Ciudad
Familia 16, Generación 3, Hija	Mujer	9	España	Primaria	Estudiante	Ciudad
Familia 17, Generación 1, Abuelo	Hombre	67	España	Formación profesional	Jubilado	Ciudad
Familia 17, Generación 2, Madre	Mujer	43	España	Universitario	Profesora de Secundaria	Ciudad
Familia 17, Generación 3, Hijo	Hombre	12	España	Secundaria	Estudiante	Ciudad
Familia 18, Generación 1, Abuelo	Hombre	78	España	Formación profesional	Empresario-medio (Jubilado)	Rural
Familia 18, Generación 2, Madre	Mujer	49	España	Universitario	Universidad	Rural
Familia 18, Generación 3, Hija	Mujer	14	España	Secundaria	Estudiante	Rural
Familia 19, Generación 1, Abuela	Mujer	71	España	Formación profesional	Jubilada, Oficina, Dependiente	Rural
Familia 19, Generación 2, Madre	Mujer	47	España	Primaria	Restauración	Rural
Familia 19, Generación 3, Hijo	Hombre	15	España	Secundaria	Estudiante	Rural
Familia 20, Generación 1, Abuela	Mujer	74	España	Secundaria	Jubilada	Ciudad
Familia 20, Generación 2, Padre	Hombre	45	Francia	Universitario	Administración de empresas	Ciudad
Familia 20, Generación 3, Hijo	Hombre	12	España	Primaria	Estudiante	Ciudad

Tabla. Características sociodemográficas de las personas participantes en el estudio

Nota. La categoría "Gran ciudad" corresponde a áreas metropolitanas de más de 500.000 habitantes; ciudad designa núcleos urbanos medianos o pequeños (entre 10.000 y 500.000 habitantes); y rural hace referencia a localidades con menos de 10.000 habitantes o de baja densidad poblacional.

2.3. Análisis de datos

Se llevó a cabo un procedimiento de análisis de contenido que combinó estrategias deductivas e inductivas en un proceso iterativo. Esta estrategia dual responde a la lógica interpretativa planteada por Miles et al. (2014), donde la codificación implica un proceso de diálogo entre teoría y experiencia. El análisis de contenido se llevó a cabo con el software ATLAS.ti (versión 25.0.1.). A continuación, se exponen las dos dimensiones construidas para el análisis: co-aprendizaje intergeneracional y mediación digital y estrategias familiares.

2.3.1. Co-aprendizaje intergeneracional

Esta dimensión engloba las formas de aprendizaje y relación entre generaciones que se configuran a través del uso de dispositivos y plataformas digitales. Dentro de esta dimensión, se identifican dos categorías: 1) los tipos de interacción entre generaciones, que refieren a las diversas formas de contacto; y 2) el aprendizaje intergeneracional, que se manifiesta en experiencias donde los miembros de la familia se reconocen entre sí como portadores y generadores de saber.

2.3.2. Mediación digital y estrategias familiares

Esta dimensión agrupa las prácticas familiares que regulan el uso de tecnologías digitales en el hogar, y se distinguen cuatro categorías: 1) dinámicas de control, referidas a la implementación de normas, filtros parentales y restricciones de tiempo por parte de los adultos; 2) mediación dialogada, que abarca formas de supervisión indirectas, caracterizadas por la conversación, el seguimiento no invasivo y el establecimiento de acuerdos; 3) uso compartido o co-uso de plataformas, que supone una implicación más activa y relacional, orientada al acompañamiento reflexivo y crítico en el desarrollo de competencias digitales; y 4) combinación de estrategias de mediación digital, que pone de relieve la conjugación de estrategias en el contexto cotidiano familiar.

2.4. Ética de la investigación

La investigación ha sido aprobada por la Comisión de Bioética de la Universitat de Barcelona (Institutional Review Board IRB00003099) y se ha desarrollado conforme a la normativa ética de las universidades de Barcelona y Girona. Se ha contado con el consentimiento informado de todas las personas participantes.

3. RESULTADOS

Para ilustrar los resultados, presentados acorde a las dimensiones y las categorías explicadas, se han seleccionado fragmentos de los relatos familiares, presentados en castellano. Estos fragmentos se encuentran anonimizados con el número de familia del estudio, la figura generacional que ocupa la persona entrevistada, y la edad que tiene en el momento de la realización de la entrevista.

3.1. Dimensión 1: Co-aprendizaje intergeneracional

A continuación, se presentan los resultados relativos a los tipos de interacción entre generaciones y el aprendizaje entre generaciones, proponiendo una distinción interpretativa entre las interacciones no circunscritas al plano educativo, sino más bien de corte asistencial o de acompañamiento, y aquellas otras que están relacionadas con las oportunidades de aprendizaje entre generaciones.

3.1.1. Categoría 1.1: Tipos de interacción entre generaciones

Uno de los hallazgos más significativos de esta categoría es que las interacciones no se limitan a la enseñanza, sino que involucran también asistencia, acompañamiento y exploración. En ocasiones, son las generaciones más jóvenes quienes acompañan a las generaciones más mayores a aprender a usar y a realizar tareas específicas con los dispositivos digitales:

“Hay muchas cosas que no soy capaz, hay muchas cosas que tengo que acudir a mis hijas” (Familia 2, Abuela, 71).

“Mi abuelo, por ejemplo, no sabe utilizar ninguna aplicación. [...] Y él no sabe ni poner ni sus datos. [...] Y yo encantada de hacerlo” (Familia 6, Hija, 16).

“Me enseñan ellos muchas cosas. [...] Te ayudan a descubrir un poco más todo este mundo de la tecnología” (Familia 12, Abuela, 78).

Pero no solo ocurre en esta dirección, también sucede a la inversa, siendo las generaciones más jóvenes quienes buscan la asistencia de las generaciones más mayores:

“A veces he de pedir ayuda. [...] A mis abuelos y a mi madre, pero más a mi madre, porque paso mucho más tiempo con ella” (Familia 10, Hija, 9).

Estas situaciones reflejan un ecosistema de apoyo intergeneracional, donde el uso de plataformas facilita el aprendizaje. En ocasiones, sirve de medio para interactuar dentro de la familia y vincularse con lo exterior, ya sea por motivos afectivos o profesionales, involucrando un aprendizaje con y para el uso de las plataformas:

“La verdad es que mi familia tiene dos partes porque mis padres trabajan en YouTube, por ejemplo, y todo es muy digitalmente. [...] Así que, por una parte, mi familia está muy metida en eso. Por otra parte, no estamos, o sea, los niños todo el día con eso, así que, por ejemplo, yo no tengo mi propio WhatsApp, pero uso el de mis padres si quiero comunicarme con algún amigo. Pero para comunicarnos con amigos y gente cercana siempre usamos WhatsApp” (Familia 5, Hijo, 11).

“Lo que pasa es que los niños, cuando van a comer, es raro porque nunca lo hacen con nosotros, pero cuando van en la casa de la yaya aquí, llaman a mi madre por WhatsApp y hablan con ella. [...] Y así, además, mantienen el francés con ella y mantienen contacto con ella [...]” (Familia 20, Padre, 45).

O a crear nuevas maneras de socializar en familia, atendiendo a las distintas situaciones como la pandemia del COVID-19:

“Durante la semana, él y yo no miramos casi la tele. [...] Pero sí que tenemos la rutina de que el viernes a la noche miramos una serie. [...] Todos juntos, todos juntos. Lo instalamos en la pandemia” (Familia 12, Madre, 50).

También se identifican discursos contrapuestos sobre la interacción familiar mediante plataformas. Encontramos voces más tecnófilas, que destacan la utilidad de las plataformas digitales para mantener contacto, lo que da lugar a interacciones comunicativas mediadas por tecnología:

“Bueno, qué te puedo decir, la comunicación es muy importante porque si no hubiera este medio no, no me podría comunicar. Ya sea semanal, mensual... Y mayormente con las personas de afuera...” (Familia 6, Abuelo, 57).

En contraste, emergen voces más críticas sobre el uso familiar de las plataformas. Una de las personas participantes expresa su alineación con las prácticas de su familia, poniendo de manifiesto su preocupación por el uso excesivo de pantallas y el deterioro de la vida social:

“Yo creo que está bien como lo hacemos nosotros, y más gente. Me gustaría que, cada vez, lo hiciese más gente, y que la mayoría lo hiciese. Si no, estás todo el día con las pantallas, no te relacionas con nadie, y la vida social es muy importante” (Familia 2, Hije, 10).

3.1.2. Categoría 1.2: Aprendizaje entre generaciones

El aprendizaje intencional se presenta en distintas formas, como el uso doméstico de plataformas para adquirir nuevos conocimientos, habilidades y destrezas. Entre las mencionadas está Duolingo, utilizada como herramienta lúdica para el aprendizaje de idiomas en familia:

“A veces nos poníamos a hacer Duolingo todos a la vez y era a ver quién consigue tener más respuestas correctas y estábamos todos allí...” (Familia 3, Hija, 15).

Este tipo de experiencias transforma el uso de las plataformas digitales en un entretenimiento y, a la vez, en una práctica de aprendizaje. Incluso parece que, cuando no se utiliza en conjunto, el hecho de que un familiar incentive su uso genera un entorno propicio para aprender:

“Duolingo, no la uso ni en el colegio ni la gran parte de mi familia, pero sí es verdad que a veces, cuando voy a despedirme de mi madre, pues hago una u otra lección con ella de inglés” (Familia 4, Hijo, 12).

Asimismo, el acceso a contenidos a través de YouTube se convierte en una actividad de aprendizaje, especialmente cuando los contenidos se seleccionan por interés educativo:

“Mi hijo ha pasado épocas que le ha gustado mucho aprender a dibujar, dibujar manga, entonces miraba tutoriales de manga. Bueno, hemos utilizado también tutoriales de papiroflexia. Tutoriales hasta con los juegos de magia. Y cosas así” (Familia 2, Madre, 42).

“La utilizamos mucho para tutoriales [...] sobre todo con mi hija [...] explica cómo hacer ecuaciones [...] lo miramos juntas a través de YouTube” (Familia 18, Madre, 49).

Así, el co-aprendizaje intergeneracional en el contexto familiar trasciende la transferencia de habilidades digitales, configurándose como un espacio de encuentro y aprendizaje mutuo.

3.2. Dimensión 2: Mediación digital y estrategias familiares

A continuación, se presentan los resultados en relación con la mediación digital y las estrategias familiares, distinguiendo entre las dinámicas de control, de diálogo, de uso compartido o co-uso, las estrategias combinadas y otras dinámicas emergentes.

3.2.1. Categoría 2.1: Dinámicas de control

Las familias manifiestan preocupaciones respecto al uso excesivo o inapropiado de los dispositivos y las plataformas digitales por parte de las más jóvenes, lo que genera dinámicas de control como estrategia preventiva. Estas dinámicas se materializan en distintas prácticas, como la restricción directa del acceso y uso de los dispositivos:

“No me gusta, porque a veces me quedo a dormir con mis amigas y a las noches usan el móvil y yo no tengo. Me gustaría también utilizarlo. Pero también pienso que está bien porque si no podría usarlo mucho y tampoco haría otras cosas. Y si no cojo adicción” (Familia 18, Hija, 14).

“Cuando, por ejemplo, mi nieto me pide alguna cosa o me pide la tablet o el ordenador, siempre digo que: ¿Para qué? ¿Tus padres ya saben? ¿Te dejan esto? Siempre pregunto, siempre digo: ‘Bueno, y que sea verdad, dime la verdad, porque si no, otro día no te haré caso’ Vale, digo yo: ‘Me fío de ti, pero eso que sepas que yo no sabré si es verdad o no’” (Familia 2, Abuela, 71).

Relacionadas con estas, encontramos prácticas restrictivas sobre el acceso y uso de plataformas digitales:

“No, es que a mí Instagram no me dejan tener” (Familia 1, Hija, 13).

“Mis hijos no tienen acceso a WhatsApp, aunque si a veces quieren comunicarse con algún amigo o así, yo les he facilitado el contacto con el papá o la mamá y esto” (Familia 2, Madre, 42).

En este sentido, se articulan dinámicas restrictivas en cuanto a las condiciones de acceso y uso de los dispositivos y las plataformas digitales, como el control del tiempo o de los espacios:

“[Para la consola] tengo unas normitas. [...] Puedo utilizarla a cualquier hora, excepto por la noche, los fines de semana. Pero entre la semana [...] no puedo. Viernes sí que puedo, viernes por la tarde” (Familia 15, Hija, 9).

“[El portátil] No lo utiliza en su habitación, es un despacho común” (Familia 18, Madre, 49).

Así mismo, emergen prácticas en relación con el control del consumo de contenido a través de las distintas plataformas:

“No nos dejan, tipo, cada vez nos dejan ver menos YouTube. [...] No, dicen que no nos enseña nada” (Familia 1, Hija, 13).

“Se sacan en YouTube en televisión para ponerse alguna película o eso. Vamos, estoy al tanto y no me sacan nada. Bob Esponja o algo, ese tipo sí. [...] Esto no se pone y que no se pone. Eso lo quitamos y no paso nada” (Familia 16, Abuela, 70).

Encontramos también el empleo de aplicaciones de control parental, que limitan el uso de los dispositivos y las plataformas digitales, a través del control del tiempo de pantalla, las aplicaciones o el contenido:

“Sí, el Family Link lo usamos. No sé explicar qué es. Mis padres lo utilizan para controlarme el móvil, pero también tienen una que es con el iPhone que pueden saber mi ubicación, pueden cortarme el móvil... [...] Yo solo sé que a una hora el móvil se corta” (Familia 1, Hija, 13).

“Podemos ver tanto dónde estamos nosotros como dónde están todos los miembros de la familia [...] sobre todo mis padres son los que más lo controlan” (Familia 4, Hijo, 12).

“Tienen que... aunque yo sea... lo haga muy bien y todo. Yo... yo soy pequeño para tener un móvil y tienen que saber lo que hago y si me piden el móvil para ver alguna cosa, se lo tengo que dejar” (Familia 20, Hijo, 12).

Estas dinámicas de control y restricción por parte de las generaciones más adultas están motivadas por distintas preocupaciones y miedos. Uno de los participantes lo resume de la siguiente manera:

“[Me da miedo que tengan] Menos capacidad de atención, menos capacidad creativa, sobre todo esto, menos capacidad de atención, de desarrollo y de activar la mente, esto me preocupa” (Familia 16, Padre, 42).

3.2.2. Categoría 2.2: Mediación dialogada

Además de las dinámicas de control, existen otras formas de mediación digital que se basan en el diálogo y la reflexión crítica. Por ejemplo, en cuanto al acceso a un dispositivo digital propio:

“Ella ya sabe que lo que pasa ahora influirá en el futuro, en el momento en el que ella podrá tener un móvil. [...] De que, si nosotros tenemos confianza en ella, en el uso que hace, entonces podrá ser antes que lo podrá tener. Pero, ya te digo, no es nada, no hay nada establecido” (Familia 14, Padre, 43).

En esta línea, encontramos también la mediación dialogada en cuanto al uso del tiempo de los dispositivos y plataformas digitales:

“Ahora, últimamente, lo que estábamos haciendo era que les habíamos dado como una bolsa de horas. Teníamos una pizarra y entonces era así. [...] Con esta bolsa de horas hemos visto que no era tanto [tiempo]. Porque les dimos 10 horas a la semana. [...] De lunes a domingo. [...] [Las pueden distribuir] como ellos quieran. O sea, si se la gasta todo el lunes, pues ya se han acabado. Y se han autorregulado muy bien, que han llegado a 5 horas a la semana” (Familia 12, Madre, 50).

En relación con el consumo de contenido, también se despliegan prácticas que ponen el énfasis en la conversación y la negociación:

“Nunca les he tenido que decir ‘a eso no juguéis’. Parece que es como muy fácil conciliar con ellas y el uso, digamos, de todas estas plataformas con las niñas. [...] Sí, sí, no están muy enganchadas. Bueno, son pequeñas también, pienso yo. Yo no sé, y en su casa también me supongo que sus padres les ponen límites. Ya saben ellas los que se tienen que bajar y los que no se tienen que bajar” (Familia 15, Abuela, 62).

Otra articulación de la mediación dialogada es conversar sobre el contenido digital, como la privacidad y la veracidad de las imágenes en redes sociales:

“A veces me pregunta: ¿esta imagen la puedo compartir? [...] Yo siempre le digo que no te creas todo lo que hay en las redes [...] Ahora más, con esto de la inteligencia artificial” (Familia 18, Madre, 49).

“Sí, [hablamos con mi nieta] y le decimos que ha de ir con cuidado porque todas las cosas tienen una buena finalidad, pero después el uso que se hace de estas cosas, las personas, a veces no las utilizan para hacer el bien” (Familia 10, Abuela, 72).

Estas mediaciones dialogadas se despliegan en cuanto al uso o no de las aplicaciones de control parental:

“Ella lo sabe, ¿eh? Yo le digo [que tengo control de lo que ve]. En esto sí que nos comunicamos bastante abiertamente. Ella sabe que tiene, pues unos tiempos, unas aplicaciones, que puede utilizar y demás. O sea que, bueno, en este caso lo llevamos bastante, bastante bien” (Familia 10, Madre, 44).

“No, no lo tenemos [aplicación de control parental], es una cosa que hemos hablado bastante con él, que si tiene preguntas... que se puede encontrar con cosas que no le que no le agraden y que le puedan crear mucha confusión. Y así, y por suerte, le ha pasado una vez de encontrarse algo que no le gusta, pero ha sido como más por el lado del miedo, y no por otros lados, que a mí me hacen sufrir más” (Familia 2, Madre, 42).

3.2.3. Categoría 2.3: Uso compartido o co-uso

El uso compartido de las plataformas digitales además de ver contenidos juntos se orienta a generar experiencias de vinculación familiar entre los distintos miembros y generaciones de las familias:

“Sí, porque pasamos momentos juntos, jugando o viendo películas” (Familia 1, Hija, 13).

“Normalmente vemos YouTube [...] en familia” (Familia 6, Hija, 16).

“Pinterest, mi madre lo usa profesionalmente, pero yo también tengo carpetas con ella. [...] Tenemos carpetas en conjunto” (Familia 1, Hija, 13).

Aunque más escasas, existen estrategias de mediación basadas en el co-uso, aprovechando el uso compartido de las plataformas para abrir conversaciones sobre estas:

“Es un momento [cuando la nieta usa su teléfono móvil] que incluso yo estoy a su lado. No le doy la tablet y me olvido. Y de alguna manera estamos intentando, hoy por hoy, que tenga la franqueza de decir las cosas: ‘Ah es divertido esto que estás mirando’. Quiero decir, procurar interactuar un poco” (Familia 10, Abuela, 72).

“Yo lo tengo presente [hablarle de la privacidad]. Quizás alguna vez, depende del momento, sí que hemos hablado [...] Por ejemplo, cuando estoy utilizando algo de estas [plataformas], en algún momento dado que dices: ‘Mira, pues vamos a hacer no sé qué’, aprovecho, y puesto que sale no sé qué le explico” (Familia 14, Padre, 43).

3.2.4. Categoría 2.4: Combinación de estrategias de mediación

La mediación digital en las familias se configura como un proceso complejo. Las familias en su conjunto y sus miembros no despliegan una única tipología de mediación, sino que se mueven en la articulación entre distintas estrategias. Así, estas se configuran según los estilos y las preferencias individuales y familiares:

“Pues no tenemos ninguna chistera mágica [...] Tampoco tenemos ningún tipo de arreglo muy escrito, para decirlo así, ¿no? Es un poco depende del día. Depende del día, depende de ella como está, depende de nosotros como estamos” (Familia 14, Padre, 43).

En esta línea, también surge una combinación de distintas estrategias de mediación, para velar por el bienestar y la salud de las generaciones más jóvenes, o aceptar la discrepancia en la crianza entre las generaciones más adultas:

“Porque vas viendo y dices: ‘Mira, por un día que vienen, déjalos mirar lo que quieran’ Que no jueguen tanto con la tablet. Bueno, va, dejémoslos hoy. ‘Déjame el móvil’, ‘No te lo dejo’ Y se lo acabas dejando, y acabas dejando, y acabas dejando. [...] Aunque a nosotros no nos guste mucho, pero se ha de aceptar. Si los padres lo aceptan, los abuelos qué tenemos que hacer... aunque digan que los malcriamos” (Familia 12, Abuela, 78).

En conjunto, los resultados muestran que la mediación digital familiar no sigue patrones fijos, sino que se expresa en formas diversas y cambiantes, en diálogo con los valores, las relaciones y las circunstancias de cada hogar.

4. DISCUSIÓN

Los resultados de este estudio abren una reflexión sobre los aprendizajes y las mediaciones que se generan en el uso de plataformas digitales en familias compuestas por distintas generaciones. Esto permite profundizar en las implicaciones teóricas y prácticas del análisis, especialmente en torno a los vínculos y los aprendizajes horizontales, las posibilidades y limitaciones que las dinámicas familiares presentan para que dichos aprendizajes ocurran, y las estrategias de mediación digital que se ponen en práctica en el contexto familiar.

4.1. Vínculos digitales y aprendizajes horizontales: dinámicas de co-aprendizaje intergeneracional

Los resultados muestran que las plataformas digitales no solo median el aprendizaje y la comunicación intergeneracional, sino que también reconfiguran los roles educativos, favoreciendo relaciones colaborativas e igualitarias. Como aspecto novedoso a los estudios más clásicos sobre mediación diádica, se ha observado que las generaciones de los miembros más jóvenes actúan como facilitadoras técnicas y cuidadoras, mientras que recurren a los mayores en busca de orientación, generando redes de asistencia mutua. Este proceso se vincula con la mediación inversa, que reconoce el papel activo de los menores en la socialización digital familiar y el aprendizaje bidireccional (Garmendia et al., 2020).

Por otra parte, el uso compartido y lúdico de las plataformas favorece dinámicas de aprendizaje intergeneracional desarrolladas en clave horizontal. Estas interacciones, descritas como aprendizaje participativo (Konca, 2022), se conciben como nuevas formas de capacitación que permiten la adquisición de competencias y la consolidación de vínculos afectivos y educativos entre generaciones. Además, revelan formas

de alfabetización digital situada, donde las plataformas median aprendizajes comunicativos, normativos y relacionales integrados en la vida cotidiana familiar, más allá de lo técnico (Kumpulainen et al., 2020; Soyoof et al., 2023). En este sentido, la tecnología actúa como mediadora de experiencias de co-aprendizaje entre generaciones.

La visión intergeneracional acerca de las dinámicas de co-aprendizaje amplía el foco de análisis más allá del uso adecuado o no de las plataformas, poniendo en valor cómo las plataformas son esenciales para sostener vínculos afectivos tanto en la convivencia como en contextos de distancia física. Esta nueva lógica orientada a la relación y al cuidado del vínculo entre generaciones convive con discursos familiares diversos, desde enfoques tecnófilos hasta visiones críticas o tecno-pesimistas. Esta coexistencia genera tensiones y contradicciones entre los beneficios y potencialidades atribuidos a las plataformas y los riesgos y temores asociados a su uso en la vida familiar, lo que a su vez amplía o restringe las oportunidades de aprendizaje que surgen en las interacciones mediadas por plataformas, reflejando así la complejidad del proceso de plataformización y sus tensiones cotidianas (Livingstone & Sefton-Green, 2025).

Más allá del aprendizaje intergeneracional, la plataformización del hogar implica una reconfiguración de los espacios domésticos como lugares de trabajo digital, vigilancia y gestión emocional. Couldry y van Dijck (2021) sostienen que las plataformas inscriben las lógicas del mercado en las prácticas sociales cotidianas, mientras que Lupton (2021) subraya cómo los dispositivos conectados median el cuidado, la seguridad y el control en la vida familiar. De modo similar, Haddon (2023) conceptualiza la “domesticación de los medios digitales” como un proceso mediante el cual las tecnologías se integran en los ritmos del hogar y en sus economías afectivas. Esta perspectiva enriquece la comprensión de la mediación intergeneracional al situarla dentro de las transformaciones más amplias de las infraestructuras domésticas cotidianas.

4.2. Estrategias familiares de mediación digital: entre el control, el diálogo y la flexibilidad adaptativa

Los resultados han permitido constatar que una parte significativa de las familias recurre a las estrategias habitualmente descritas por la literatura (Livingstone & Blum-Ross, 2020; Valkenburg et al., 1999), destacando una presencia predominante de la mediación restrictiva. De forma limitada, se identifican prácticas más dialogadas y centradas en la negociación. Entre estas, el co-uso, basado en la participación conjunta para el acompañamiento y el aprendizaje mutuo, se observa con menor frecuencia, pese a que la literatura destaca su efectividad para reducir riesgos y promover la alfabetización digital (Chen & Shi, 2018; Gronn et al., 2013).

Aunque las restricciones tienden a predominar, estas estrategias conviven con formas de mediaciones activas y flexibles (Byron, 2008; Gronn et al., 2013), adaptadas a factores como la edad del hijo o hija, el contexto de uso, la posesión de un dispositivo propio o el grado de confianza o autonomía atribuido por los progenitores. Estas prácticas confirman que la mediación familiar digital se articula de manera situada y relacional (Clark, 2013), orientada por los modelos de crianza, los valores familiares, la distribución de los roles y la dinámica intergeneracional del hogar (Gronn et al., 2013). Al mismo tiempo, se observa diversidad de las estrategias de control parental y familiar (López-de-Ayala et al., 2019). Cuando los menores disponen de dispositivos propios, se intensifican las restricciones; en cambio, cuando acceden a través de los dispositivos adultos, se prioriza la supervisión directa. También se constatan nuevas formas de supervisión a

distancia, una estrategia emergente descrita por Konca (2022), donde las personas adultas confían en la progresiva autorregulación de los menores y reducen su intervención directa.

En cuanto al contenido, las familias restringen el acceso a plataformas o materiales considerados inadecuados o con escaso valor educativo. Estas restricciones se suelen afianzar a través del control parental tecnológico, cuyo uso se percibe a menudo como garantía de seguridad, a pesar de que se cuestiona la efectividad sostenida en el tiempo de las restricciones para promover el desarrollo de competencias digitales (Duerager & Livingstone, 2012; Mascheroni et al., 2018). Estas prácticas no responden solo a elecciones individuales, sino también a estructuras sociales más amplias. La plataformización del hogar implica desigualdades de tiempo, recursos y capital digital (Haddon, 2023; Warschauer, 2003). De ahí que las estrategias de mediación sean también reflejo de las condiciones materiales y culturales que configuran la vida familiar digital.

Los resultados de este estudio confirman que buena parte de las prácticas de mediación identificadas se dan desde el prisma tradicional diádico (progenitores-hijos/hijas). Sin embargo, la inclusión de otras generaciones -como los abuelos y las abuelas- permite visibilizar nuevas dinámicas de mediación, en la medida en que su reconocimiento como personas con mayor experiencia vital y, a menudo, con menores competencias digitales, se traduce en prácticas ricas y diversas. Mientras algunos adoptan una postura de respeto hacia las decisiones educativas de sus hijos e hijas adultos, traspasando la responsabilidad de mediar con sus nietos y nietas, otros buscan acompañar el uso de las tecnologías digitales desde un lugar afectivo y protector, reforzando así la relación de cuidado y cercanía con sus nietos. Asimismo, se identifican posiciones más críticas y nostálgicas, que contrastan el uso actual de las tecnologías con las experiencias vividas por su propia generación. Estos resultados son consistentes con lo planteado por Hayotte y Brunson (2023), quienes describen cómo las percepciones de riesgo pueden generar tensiones en el reparto de responsabilidades intergeneracionales. Algunos abuelos, y especialmente las abuelas, tienden a experimentar inseguridad en el uso de las tecnologías (Ivan & Nimrod, 2021), lo cual podría explicar su rol más pasivo.

En este sentido, los resultados ponen de relieve tensiones entre las funciones de cuidado y control en el contexto familiar, que se expresan tanto en la manera en que diferentes plataformas median las interacciones y regulan su uso (por ejemplo, aquellas orientadas a la comunicación o al ocio) como en quien asume dichas funciones. Así, mientras todas las generaciones participan en prácticas de cuidado, el control se distribuye de manera desigual. Estos hallazgos coinciden con lo señalado por Clark (2011, 2013), para quien las estrategias de acompañamiento y negociación combinan simultáneamente autoridad, confianza y afecto. Esta combinación evidencia que las mediaciones digitales no solo facilitan vínculos afectivos, sino que también reproducen jerarquías intergeneracionales, revelando la compleja interacción entre apoyo, autoridad y autonomía dentro de la familia.

Teóricamente, este estudio muestra que la plataformización del hogar afecta tanto a la circulación de saberes como a la distribución del cuidado. Las plataformas no son simples herramientas de mediación, sino dispositivos sociotécnicos que reorganizan la autoridad educativa, la intimidad y el aprendizaje intergeneracional (Couldry & van Dijck, 2015; Haddon, 2023; Lupton, 2021). A nivel práctico, esto se traduce en cómo la diversidad de prácticas de aprendizaje y mediación identificadas pueden ser de gran interés para diseñar programas de intervención psicoeducativa y materiales pedagógicos que promuevan, ante todo, espacios de co-uso y aprendizaje participativo sobre las plataformas digitales. Dado que las prácticas de co-aprendizaje identificadas se manifiestan de forma bidireccional entre las distintas generaciones, estos programas

deben orientarse a reforzar la idea de que aprender de y con las plataformas implica no solo adquirir competencias digitales instrumentales, sino también la incorporación de saberes como la escucha, el diálogo, la colaboración y la co-creación (Kumpulainen et al., 2020). Si estas iniciativas se diseñan desde una perspectiva inclusiva, flexible y sostenida en el tiempo, contribuirán tanto a empoderar a las personas mayores en el uso de las tecnologías como, a visibilizar su papel como agentes educativos y transmisores de valores en la vida digital de las generaciones más jóvenes.

Más allá del análisis empírico, los hallazgos pueden dialogar con debates teóricos contemporáneos sobre la plataformización del hogar como forma de gobernanza algorítmica. Desde esta perspectiva, las plataformas no solo median interacciones familiares, sino que configuran modos de regulación cotidiana mediante algoritmos, notificaciones y sistemas de vigilancia incorporados en dispositivos domésticos (Couldry & Mejias, 2019; Lupton, 2021). Esta forma de gobernanza tecnológica se entrelaza con la tensión entre cuidado y control digital: los mismos entornos que facilitan la conexión y el acompañamiento familiar también posibilitan la monitorización y la gestión de la conducta a través de datos (Selwyn, 2022; Haddon, 2023). Contrastar estas dimensiones permite situar la experiencia de las familias dentro de procesos sociotécnicos más amplios, dotando al estudio de mayor proyección internacional y relevancia teórica en los debates sobre educación y poder en la era digital.

En definitiva, es fundamental avanzar hacia una educación digital que integre las perspectivas y los saberes de todos los miembros de la familia, reconociendo su papel crucial en la promoción de una alfabetización digital crítica y responsable. Aunque la regulación institucional puede proporcionar un marco de apoyo necesario, esta no debe asumirse como sustituta de su implicación activa en los procesos educativos. Cuestionar el mito del “nativo digital” (Lluna & Pedreira, 2017) permite reconocer que niños, niñas y adolescentes no son usuarios autónomos por defecto, sino que necesitan acompañamiento reflexivo, espacios de diálogo y experiencias de aprendizaje compartidas para construir significados y valores ante la complejidad del ecosistema familiar digital.

5. CONCLUSIONES

El objetivo de este estudio fue analizar los aprendizajes que emergen en las prácticas de mediación digital de familias compuestas por tres generaciones, con el fin de aportar una comprensión intergeneracional de la educación digital en los hogares y de su relevancia teórica y social en el contexto de la plataformización de la vida cotidiana. Los resultados permiten afirmar que este propósito se ha cumplido, evidenciando la importancia de fomentar los aprendizajes y mediaciones intergeneracionales que emergen en el contacto cotidiano con las plataformas digitales en el seno familiar. Lejos de concebir el aprendizaje y la mediación digital como una práctica unidireccional, ejercida exclusivamente por las figuras parentales, el estudio subraya el papel activo que desempeñan todas las generaciones en la alfabetización digital. En consecuencia, se destaca la necesidad de consolidar una mediación digital combinada, orientada al diálogo, la reflexión y la participación sobre los accesos, usos, riesgos y oportunidades de las tecnologías digitales en la vida cotidiana de las familias.

Como limitación y líneas de futuro destacamos, en primer lugar, que, si bien el estudio ofrece una comprensión de las dinámicas en distintas familias, es importante reconocer la ausencia de familias en situación de vulnerabilidad socioeconómica entre las participantes. A pesar de que aún es escasa la investigación en

nuestro contexto (Cáritas, 2022), consideramos que futuras investigaciones deberían incorporar esta mirada intergeneracional más inclusiva. No obstante, esta limitación condiciona parcialmente la amplitud de las interpretaciones, ya que las experiencias recogidas provienen de contextos con mayores recursos y capital cultural. Además, este hecho también permite visibilizar cómo se configuran determinadas prácticas de aprendizaje y mediación digital en entornos más favorecidos, aportando una base comparativa para futuras investigaciones que incluyan una mayor diversidad de realidades familiares. En segundo lugar, se propone un enfoque metodológico que no solo incorpore las voces de las familias en el proceso de recogida de información, sino también en el proceso de análisis, y así concebir el conocimiento como una construcción colectiva y promover espacios de interpretación compartida que redistribuyan el poder en el proceso de investigación. Para acabar, con una mirada al futuro, se apuesta por analizar los resultados según el papel del género, la estructura familiar o el nivel de uso de las plataformas digitales por parte de las familias (bajo, medio o elevado) a fin de comprender desde una perspectiva interseccional los procesos de aprendizaje y mediación intergeneracional.

AGRADECIMIENTOS

Las autoras desean expresar su profundo agradecimiento a todas las familias que participaron en las entrevistas por su generosa disposición, su interés en la investigación y, especialmente, por permitirnos acceder a su mundo más íntimo y cotidiano. Gracias por compartir sus experiencias, reflexiones y vivencias en torno al uso de las plataformas digitales en el contexto familiar.

REFERENCIAS

- Andrade, B., Guadix, I., Rial, A., & Suárez, F. (2021). *Impacto de la tecnología en la adolescencia. Relaciones, riesgos y oportunidades*. UNICEF España.
- Aroldi, P., & Colombo, F. (2020). Media, generations, and the platform society. In Q. Gao & J. Zhou (Eds.), *Human aspects of IT for the aged population. Healthy and active aging* (pp. 567–578). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-50249-2_40
- Byron, T. (2008). *Safer children in a digital world: The report of the Byron review*. Department for Children, Schools and Families (UK). https://dera.ioe.ac.uk/id/eprint/7332/7/Final%20Report%20Bookmarked_Redacted.pdf
- Cáritas (2022). *Impacto de las pantallas en la vida de la adolescencia y sus familias en situación de vulnerabilidad social: realidad y virtualidad*. Cáritas Española Editores. <https://www.caritas.es/main-files/uploads/2022/02/RESUMEN-EJECUTIVO-ADICCIONES-WEB.pdf>
- Chen, L., & Shi, J. (2018). Reducing harm from media: A meta-analysis of parental mediation. *Journalism & Mass Communication Quarterly*, 96(1), 173–193. <https://doi.org/10.1177/1077699018754908>
- Clark, L. S. (2011). Parental mediation theory for the digital age. *Communication Theory*, 21(4), 323–343. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2885.2011.01391.x>
- Clark, L. S. (2013). *The parent app: Understanding families in the digital age*. Oxford University Press.
- Couldry, N., & Mejias, U. A. (2019). *The costs of connection: How data is colonizing human life and appropriating it for capitalism*. Stanford University Press.
- Couldry, N., & van Dijck, J. (2015). Researching Social Media as if the Social Mattered. *Social Media + Society*, 1(2). <https://doi.org/10.1177/2056305115604174>
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Departament d'Educació i Formació Professional. (2025). *Pla de digitalització responsable*. Generalitat de Catalunya.
- Duerager, A., & Livingstone, S. (2012). *How can parents support children's internet safety?* EU Kids Online, London, UK
- Flick, U. (2015). *El diseño de investigación cualitativa*. Ediciones Morata.
- Garmendia, M., Martínez, G., Larrañaga, N., Jiménez, E., Karrera, I., Casado, M. A., & Garitaonandia, C. (2020). *Las madres y los padres en la convergencia mediática: Competencias, mediación, oportunidades y riesgos online*. Universidad del País Vasco (UPV/EHU). <http://hdl.handle.net/10810/49633>
- Gronn, D., Scott, A., Edwards, S., & Henderson, M. (2013). 'Technological me': young children's use of technology across their home and school contexts. *Technology, Pedagogy and Education*, 23(4), 439–454. <https://doi.org/10.1080/1475939X.2013.813406>
- Haddon, L. (2023). *Domestication of digital media and technologies*. Routledge.
- Hayotte, P., & Brunson, L. (2023). Les nouvelles technologies au service de la relation grand-parentale durant les premières années de vie du petit-enfant. *Enfances, Familles, Générations*, 44. <https://journals.openedition.org/efg/17188>
- Ivan, L., & Fernández-Ardévol, M. (2017). Older people and the use of ICTs to communicate with children and grandchildren. *Transnational Social Review*, 7(1), 41–55. <https://doi.org/10.1080/21931674.2016.1277861>
- Ivan, L., & Nimrod, G. (2021). Family conflicts and technology use: The voices of grandmothers. *Family Relations*, 70(1), 104–119. <https://doi.org/10.1111/fare.12530>
- Kalmus, V., Bolin, G., & Figueiras, R. (2022). Who is afraid of dataveillance? Attitudes toward online surveillance in a cross-cultural and generational perspective. *New Media & Society*, 26(9), 5291–5313. <https://doi.org/10.1177/14614448221134493>
- Konca, A.S. (2022). Digital technology usage of young children: Screen time and families. *Early Childhood Educ Journal*, 50, 1097–1108. <https://doi.org/10.1007/s10643-021-01245-7>
- Kumpulainen, K., Sairanen, H., & Nordström, A. (2020). Young children's digital literacy practices in the sociocultural contexts of their homes. *Journal of Early Childhood Literacy*, 20(3), 472–499. <https://doi.org/10.1177/146879842092511>
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Ediciones Morata.
- Livingstone, S. (2014). *Children and the internet: Great expectations, challenging realities*. Polity Press.

- Livingstone, S., & Blum-Ross, A. (2020). *Parenting for a digital future: How hopes and fears about technology shape children's lives*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oso/9780190874698.001.0001>
- Livingstone, S., & Sefton-Green, J. (2025). Introduction: The platformization of the family. In J. Sefton-Green, K. Mannell, & O. Erstad (Eds.), *The platformization of the family* (pp. 1-6). Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-3-031-74881-3_3
- Lluna Beltrán, S., & Pedreira García, J. (2017). *Los nativos digitales no existen: Cómo educar a tus hijos para un mundo digital*. Deusto.
- López-De-Ayala, M.-C., Martínez-Pastor, E., & Catalina-García, B. (2019). Nuevas estrategias de mediación parental en el uso de las redes sociales por adolescentes. *Profesional de la información*, 28(5), e280523. <https://doi.org/10.3145/epi.2019.sep.23>
- López-Sánchez, C., & García del Castillo Rodríguez, J. A. (2017). La familia como mediadora ante la brecha digital: repercusión en la autoridad. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 8(1), 109–125. <https://doi.org/10.21501/22161201.1928>
- Lupton, D. (2021). *Data selves: More-than-human perspectives*. Polity Press.
- Mannell, K., Hegna, K., & Stoilova, M. (2025). The Home as a site of platformization. In J. Sefton-Green, K. Mannell, & O. Erstad (Eds.), *The platformization of the family* (pp. 25-45). Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-3-031-74881-3_3
- Mascheroni, G., & Ólafsson, K. (2016). The mobile internet: Access, use, opportunities and divides among european children. *New Media & Society*, 18(8), 1657–1679. <https://doi.org/10.1177/1461444814567986>
- Mascheroni, G., Ponte, C., & Jorge, A. (Eds.). (2018). *Digital parenting. The challenges for families in the digital age*. Nordicom, University of Gothenburg. <https://norden.diva-portal.org/smash/get/diva2:1265024/FULLTEXT02.pdf>
- Membrive, A., & Miño-Puigercós, R. (2025). Researching the platformization of the family: Methodological challenges. In J. Sefton-Green, K. Mannell, & O. Erstad (Eds.), *The platformization of the family* (pp.69-91). Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-3-031-74881-3_5
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). Sage Publications.
- Ólafsson, K., Livingstone, S., & Haddon, L. (2014). *Children's use of online technologies in Europe: A review of the european evidence base*. EU Kids Online, London School of Economics and Political Science.
- ONTSI Observatorio Nacional de Tecnología y Sociedad. (2023). *Brecha digital en los hogares españoles*. Ministerio de Asuntos Económicos y Transformación Digital. <https://www.ontsi.es/es/actualidad/informes/brecha-digital-hogares-2023>
- Ozturk, G., & Ohi, S. (2019). What do they do digitally? Identifying the home digital literacy practices of young children in Turkey. *Early Years*, 42(2), 151–166. <https://doi.org/10.1080/09575146.2019.1702925>
- Palinkas, L. A., Horwitz, S. M., Green, C. A., Wisdom, J. P., Duan, N., & Hoagwood, K. (2015). Purposeful Sampling for Qualitative Data Collection and Analysis in Mixed Method Implementation Research. *Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services. Research*, 42(5), 533–544. <https://doi.org/10.1007/s10488-013-0528-y>
- Plantin, J.-C., Lagoze, C., Edwards, P. N., & Sandvig, C. (2018). Infrastructure studies meet platform studies in the age of Google and Facebook. *New Media & Society*, 20(1), 293–310. <https://doi.org/10.1177/1461444816661553>
- Romero-Tena, R., Barragán-Sánchez, R., Martínez-Pérez, S., & Palacios-Rodríguez, A. (2022). Habits, norms and use of technologies at home from a gender perspective in early childhood. *Digital Education Review*, 41,19-31. <https://doi.org/10.1344/der.2022.41.19-31>
- Sciaccia, B., Laffan, D. A., O'Higgins Norman, J., & Milosevic, T. (2022). Parental mediation in pandemic: Predictors and relationship with children's digital skills and time spent online in Ireland. *Computers in Human Behavior*, 127, 10708. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.107081>
- Selwyn, N. (2022). *Education and digital technology: Towards a critical EdTech*. Polity Press.
- Soyoo, A., Reynolds, B. L., Neumann, M., Scull, J., Tour, E., & McLay, K. (2023). The impact of parent mediation on young children's home digital literacy practices and learning: A narrative review. *Journal of Computer Assisted Learning*, 40(1), 65-88. <https://doi.org/10.1111/jcal.12866>
- Taipale, S. (2019). *Intergenerational connections in digital families*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-11947-8>
- Tay, L. Y., Aiyob, T. B., Chua, T. B. K., Ramachandran, K., & Chia, M. Y. H. (2021). Pre-schoolers' use of technology and digital media in Singapore: entertainment indulgence and/or learning engagement? *Educational Media International*, 58(1), 1–20. <https://doi.org/10.1080/09523987.2021.1908498>
- Valkenburg, P. M., Krmar, M., Peeters, A. L., & Marseille, N. M. (1999). Developing a scale to assess three styles of television mediation: "Instructive mediation," "restrictive mediation," and "social covieing." *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 43(1), 52–66. <https://doi.org/10.1080/08838159909364474>
- Warschauer, M. (2003). *Technology and social inclusion: Rethinking the digital divide*. MIT Press.

APRENTATGES I MEDIACIONS EN L'ÚS DE LES PLATAFORMES DIGITALS EN FAMÍLIES INTERGENERACIONALS A ESPANYA

En el context educatiu actual, on les tecnologies digitals formen part de la vida quotidiana, les famílies exerceixen un paper clau en l'aprenentatge i la mediació digital intergeneracional. Aquest article explora els aprenentatges que sorgeixen de l'ús de plataformes digitals en famílies compostes per tres generacions i analitza les estratègies de mediació que es posen en pràctica en les seves dinàmiques quotidianes. Es va dur a terme una recerca qualitativa amb enfocament participatiu en 20 famílies de diversos contextos socioculturals a Espanya, principalment a Catalunya, amb un total de 64 participants (àvies i avis, mares i pares, filles i fills). A partir d'entrevistes semiestructurades, es va desenvolupar una anàlisi de contingut deductiva i inductiva, centrada en els diferents aprenentatges i les formes de mediació intergeneracional, des de les pràctiques de control i restricció fins a aquelles orientades al diàleg i la participació. Aquest estudi contribueix a actualitzar el marc sobre els aprenentatges i les mediacions digitals en contextos familiars, ampliant el focus més enllà de les figures parentals, conceptualitzant la família com un ecosistema digital intergeneracional i subratllant el paper de totes les generacions en la construcció d'aprenentatges i competències digitals en la vida quotidiana.

PARAULES CLAU: plataformes digitals; família; intergeneracional; aprenentatge; estratègies de mediació.

LEARNING AND MEDIATION IN THE USE OF DIGITAL PLATFORMS IN INTERGENERATIONAL FAMILIES IN SPAIN

In today's educational context, where digital technologies are part of everyday life, families play a key role in learning and intergenerational digital mediation. This article explores the learning that emerges from the use of digital platforms in families composed of three generations and analyzes the mediation strategies practiced in their daily dynamics. A qualitative study with a participatory approach was conducted with 20 families from diverse sociocultural backgrounds in Spain, mainly in Catalonia, involving a total of 64 participants (grandmothers and grandfathers, mothers and fathers, daughters and sons). Based on semi-structured interviews, a deductive and inductive content analysis was carried out, focusing on the different types of learning and forms of intergenerational mediation, ranging from control and restriction practices to those oriented toward dialogue and participation. This study contributes to updating the framework on digital learning and mediation in family contexts, expanding the focus beyond parental figures, conceptualizing the family as an intergenerational digital ecosystem, and highlighting the role of all generations in building digital learning and competencies in everyday life.

KEYWORDS: digital platforms; family; intergenerational; learning; mediation strategies.

The authors retain copyright and grant the journal the right of first publication. The texts will be published under a Creative Commons Attribution-Non-Commercial-NoDerivatives License.

